**مبانی نظری مهارت­های اجتماعی**

مهارت اجتماعی و سازگاري اجتماعی فرایندي است که افراد را قادر می­سازد تا رفتار دیگران را درك و پیش­بینی کنند و تعاملات اجتماعی خود را تنظیم ، نمایند. سازگاري اجتماعی مترداف با مهارت اجتماعی است و شامل توانایی ایجاد ارتباط متقابل با دیگران در زمینه­ي خاص اجتماعی، به طریق خاص که در عرف جامعه قابل قبول و ارزشمند باشد(خدایاری فرد ، 1385). مهارت اجتماعی فرایندی پیوسته است که طی آن فرد رفتار خود را با هدف ایجاد رابطه ای بسنده و موثر با محیط ، سایر انسانها و خود تغییر می دهد. اساس مهارت اجتماعی به وجود آوردن تعادل بین خواستهای خود و انتظارات جامعه است که می تواند بر تمام ابعاد زندگی فرد تأثیر بگذارد(دینگرا و همکاران[[1]](#footnote-1)، 2005). مهارتهاي اجتماعي فقط شامل دوست يابي نمي شود. اگرچه افرادي که اين مهارت را زياد دارند، خيلي سريع جو دوستانه با افراد ايجاد مي کند ولي اين مهارت بيشتري به دوست­يابي هدفمند مربوط مي شود. افرادي که مهارت­هاي اجتماعي قوي تري دارند به راحتي مي توانند مسير فکري رفتار ديگران را در سمتي که مي خواهد هدايت کنند، خواه با توافق او براي ايجاد رفتار جديد باشد، خواه به برانگيخين او براي ايجاد رفتار، عملکرد و يا توليد رفتار جديد باشد. افرادي که مهارت هاي اجتماعي بالا دارند هميشه درصدد هستند تا چرخه وسيعي از اطلاعات را فراهم کنند و خيلي جنبه هاي مشترک افراد را شناسايي مي کنند و بعد از آن رابطه اي موثر برقرار مي کنند و اين عملکرد حاکي از اين است که اعمال آنها براساس فرضيات حساب شده و دقيق مي باشد. آنان در اولين فرصت در محيط کاري، يک شبکه ارتباطي قوي برقراري مي کند(گلمن و بوياتزيس، 1995ترجمه ابراهيمي ،1385). يكي از خصايص مهم ، افرادی كه از رشد اجتماعي كافي برخوردارند، اين است كه آنها واجد مهارت هاي اجتماعي[[2]](#footnote-2) هستند ، به عبارت ديگر مي دانند چگونه كنش كنند تا خوشايند ديگران باشند. بسياري از روان شناسان بر اين باورند كه رشد ناكافي مهارت هاي اجتماعي نقش بسزايي در ناكامي و شكست هاي آتي كودكان دارد. كودكاني كه توانايي هاي ضروري براي كاركردهاي بين فردي مؤثر را ياد نگرفته اند؛ پرخاشگر، تندخو و منزوي هستند و مورد تنفر ديگران قرار گرفته و توان همكاري مؤثر با ديگران را ندارند و به شدت در معرض خطرات جسمي، روحي، اخراج از مدرسه و غيره مي باشند(وارد[[3]](#footnote-3)، 2004). فردي که قالبهاي اجتماعی قابل قبول اجتماعی را می­پذیرد دیگران را به ، درستی درك نموده و روابط واقعی و احتیاجات اجتماعی را با روشن­بینی پذیرا می­شود چنین فردي خوب می­فهمد چه چیز صحیح و چه چیز غلط می­باشد. مهارت اجتماعی، رفتارهاي انطباقی یاد گرفته شده­اي است که فرد را قادر می­کند تا با افراد دیگر رابطه­اي متقابل داشته و از خود پاسخ هاي مثبت بروز دهد. فردی دارای مهارت اجتماعی است که به مردم علاقه مند باشد، یار و یاور آنها باشد و در رفتارش با دوستان و بیگانگان مدیر باشد.گرایش ضد اجتماعی نوعی رفتار غیر انطباقی است که در آن فرد حقوق دیگران را محترم نمی شمارد و یا به سادگی حقوق افراد را زیر پا می گذارد. فردی ضد اجتماعی قلمداد می شود که بخواهد دیگران را بیازارد ، نزاع کند ، طرد نماید و اموال عمومی را منهدم سازد(الیوت و گرشام[[4]](#footnote-4) ، 1993). روانشناسان نیز به طور معمول سازگاري با محیط و افراد در اجتماع را مورد توجه قرار داده­اند و ویژگیهایی از شخصیت را بهنجار تلقی کرده­اند که به فرد کمک می­کند تا خود را با جهان پیرامون سازگار سازد. یعنی با دیگران در صلح و صفا زندگی کند و جایگاهی در جامعه براي خود بدست آورد(رستمی و احمد نیا ،1390).

مهارت اجتماعی یعنی اینکه فرد توانایی برقراری ارتباط متقابل را با دیگران داشته باشد. در این رابطه فرد یا رفتار خود را تغییر می دهد یا رفتار دیگران را به وسیله برانگیختن دیگران به سمت افکار خود تغییر می دهد. افرادی که دارای مهارت اجتماعی بالایی هستند خصوصیات و ویژگیهای طرف مقابل خود را می شناسند و با آن رابطه­ای وثر برقرار می کنند. مهارت اجتماعی فقط شامل دوست یابی نمی باشد هر چند این افراد سریع با دیگران رابطه دوستانه برقرار می کنند. افرادی که از مهارتهای اجتماعی پایینی برخوردارند منزوی می شوند و نمی توانند با دیگران همکاری کنند و دیگران نیز از آنان متنفر می­شوند(رستمی و احمد نیا ،1390).

**هدفهای اجتماعی شدن**

علیرغم تفاوتهای محیطی و فرهنگی، جامعه پذیری دارای هدفها و مقاصد مشترکی است که به مهمترین آنها می پردازیم:

1. یکی از مقاصد جامعه پذیری آموزش قواعد و نظامات اساسی از اداب و عادات و رفتار روزمره گرفته تا روشهای علمی به افراد است.
2. فراگرد جامعه پذیری به همان میزان که عادات و رفتار فرد را مطابق هنجارهای اجتماعی، تحت نظم و انضباط در می آورد، به او امید و آرزو می دهد.
3. فراگرد جامعه پذیری از طریق برآوردن خواستها، آرزوها، امیدها و سوادهای فردی یا ممانعت از دستیابی بدانها باری فرد هویت می آفریند.
4. فراگرد جامعه پذیری، نقشهای اجتماعی و نگرشها، انتظارات و گرایشهای مربوط به آن نقشها را به فرد می آموزد.
5. نقشهای اجتماعی، آمال و آرزوها، هویتها و قواعد و نظامات رفتاری، روابط متقابل تنگاتنگی با یکدیگر دارند(علاقه بند ،1391).

**مولفه های مهارت اجتماعی**

هارجی (1986) با مرور تعاریف رفتار ماهرانه، به شش جنبة مهارت اجتماعی اشاره می کند. او می گوید مهارت اجتماعی عبارتست از «مجموعه ای از رفتارهای هدفمند، به هم مرتبط و متناسب با وضعیت که آموختنی بوده و تحت کنترل فرد می باشند».

در این تعریف بر پنج مورد از مولفه های مهارت اجتماعی تاکید شده است.

* نخست اینکه رفتارهای اجتماعی هدفمندند. ما از این رفتارها برای کسب نتایج مطلوب استفاده می کنیم و بنابراین برخلاف سایر رفتارها که اتفاقی یا غیرتعمدی هستند. مهارتهای اجتماعی هدف دارند.
* دومین ویژگی رفتارهای متفاوتی هستند که به منظور دست یابی به هدفی ویژه مورد استفاده قرار می گیرند و ما، به طور همزمان از آنها استفاده می کنیم.
* سومین ویژگی مهارتهای اجتماعی متناسب بودن آنها با وضعیت است. فردی از لحاظ اجتماعی ماهر است که بتواند رفتارهایش را متناسب با انتظارات دیگران تغییر دهد.
* چهارمین ویژگی این تعریف آن است که مهارتهای اجتماعی در واقع واحدهای رفتاری مجزا هستند. فردی که از لحاظ اجتماعی مهارت دارد، قادر است رفتارهای مختلف مناسب داشته باشد.
* پنجمین جنبه­ این تعریف، آموختنی بودن مهارتهای اجتماعی است( هارجی و همکاران ترجمه: خشایار بیگی و فیروز بخت،1386).

به طور خلاصه می توان گفت مهارتهای اجتماعی هدفمند می باشند این مهارتها اتفاقی و بدون هدف نیستند فردی که دارای مهارت اجتماعی است رفتارهای متفاوتی را از خود برای مطابق میل دیگران رفتار کردن از خود بروز می دهد. این افراد در برخورد با دیگران رفتارهای مختلف و مناسب از خود بروز می دهند. این افراد متناسب با وضعیت با دیگران برخورد می کنند .مهارتهای اجتماعی را می توان یاد گرفت، می توان به کمک آموزشهای ویژه این مهارتها را آموزش داد.

**عوامل موثر در رشد مهارتهای اجتماعی**

**ارتباط با همسالان**

گروه همسالان نیز همچون خانواده می‏تواند در شکل گیری شخصیت فرد موثر باشد. همیشه مواردی برای تقلید و همانندسازی در گروه وجود دارد. ولی از سن دبستانی به بعد، فرد بیشتر از مصاحبت همسالان لذت می برد. بیشتر افراد یک یا دو دوست صمیمی دارند. ولی این دوستی­ها بسیار ناپایدار است و به سرعت تغییر می­کند. اصولاً افراد از نظر اجتماعی بسیار انعطاف پذیر به نظر می­آیند و مایلند دوست­های زیادی داشته باشند. دوستان مورد توجه آنها معمولاً کودکانی همجنس آنها هستند. افرادی نیز هستند که هنوز تنهایی بازی کردن یا تماشای بازی دیگران را بر شرکت در جمع و بازی با آنها ترجیح می دهند و اعتماد لازم را برای پیوستن به دیگران پیدا نکرده اند. ابراز همکاری و کمک به افراد دیگر، در حدود پایان سن نوجوانی بیشتر دیده می شود. افراد این سن مرتب از فعالیتی به فعالیت دیگر می­پردازند و این کار برای آنها بسیار عادی است. برای افراد این گروه سنی می توان مساله را با گفتگوی صمیمانه و آرام حل کرد (سیف و همکاران ،1392).

**ارتباط با بزرگسالان**

این رابطه بطور همزمان از چند بُعد مورد توجه قرار می­گیرد: خانواده، مدرسه، جامعه به صورت کلی به شکل های مختلف بر فرد اثر می گذارد. افراد از حدود شش سالگی به بعد در بازی با گروه همسالان قوانین و دستورهایی را می‏پذیرند و به آن احترام می گذارند. پذیرش و همکاری گروهی فرد نه تنها به اطاعت از دیگران از جمله بزرگسالان منجر می شود. بلکه در واقع فرد اصول سلوک و رفتار با دیگران را می­آموزد. در نتیجه این امر در روابط متقابل او با والدین نیز تاثیر می گذارد(سیف و همکاران ،1392).

**خانواده**

فرهنگ و خرده فرهنگ‏های یک جامعه (طبقه اجتماعی، اقتصادی) معمولاً تاثیر مستقیمی روی فرد ندارد. بلکه عموماً بوسیله خانواده بر رشد فرد اثر می‏گذارد. خانواده فرد را برای زندگی در جامعه آماده می کند. یعنی مسئولیت دارد و زبان جامعه را به کودک بیاموزد و مهارتهای اساسی و چگونگی بروز با جامعه را در فرد ایجاد کند. کار مهم خانواده تنها آموزش این موارد و حتی تامین تغذیه و مسکن فرزند نیست. بلکه کار مهم خانواده اظهار محبت و علاقه به فرزند و ایجاد ارتباط با اوست.هر چه محبت و صمیمیت پدر و مادر نسبت به فرزند بیشتر باشد. زمینة همانند سازی مناسب با والدین نیز بیشتر خواهد شد.به هرحال هر فرد به طرق گوناگون آیینه‏ای است که ویژگی های والدینش را نشان می‏دهد(گیج و برلاینر؛ ترجمه خویی نژاد ، 1374).

 عوامل متعددی می تواند بر شکل­گیری مهارتهای اجتماعی کودکان تأثیر بگذارد که از جمله این عوامل : همسالان ، بزرگسالان و خانواده می باشد. کودکان با گذشت زمان کم کم از بازی کردن فاصله می گیرند و بیشتر دنبال ارتباط برقرار کردن با هم سن و سالان خود می باشند. همسالان در یک گروه سنی تأثیر زیادی بر یکدیگر می گذارند. افراد با هم سن و سالان خود همسازی می کنند و از آنان تقلید می­کنند. به مرور زمان که سن کودکان افزایش می­یابد با بزرگسالان نیز برخورد می­کنند و از رفتار بزرگسالان تأثیر می پذیرند و روابط متقابل آنان با والدین نیز بیشتر می­شود. همچنین خانواده یکی از مهمترین فاکتورهایی است که بر اجتماعی شدن افراد تأثیر می گذارد. کودک به شدت از والدین خود تأثیر می پذیرند. هر چه ارتباط والدین با فرزند بهتر و صمیمی تر باشد همانند سازی فرزند با والدین بیشتر می­شود.

**پيشينه‌ي پژوهش**

**پژوهش‌هاي انجام‌شده در داخل كشور**

نوراله (1374) تحقيقي به نام رابطه اضطراب امتحان، عزت‌نفس و پيشرفت تحصيلي انجام داده و نتيجه گرفته است كه اضطراب امتحان با پيشرفت تحصيلي رابطه منفي دارد.

 عباس‌آبادي (1376) در يك پژوهش رابطه بين اضطراب و پيشرفت تحصيلي را تحقيق كرده است يافته‌ها نشان داده است كه بين سطح اضطراب آشكار و پنهان و ميزان پيشرفت تحصيلي رابطه معني‌دار معكوس وجود دارد و همبستگي متوسط و منفي را نشان مي‌دهد. با تفكيك دانش‌آموزان به دو گروه قوي و ضعيف بر اساس معيار معدل درسي، اين نتيجه دريافت شد كه بين دو گروه از نظر سطح اضطراب تفاوت معنا‌داري وجود دارد و سطح اضطراب دانش‌آموزان ضعيف بيشتر از دانش‌آموزان قوي است. در هر دو گروه سطح اضطراب پنهان از اضطراب آشكار بيشتر است. البته اين يافته‌ها جهت رابطه علي را نشان نمي‌دهند. بنابراين بايد عوامل مختلف را در افت تحصيلي علل ايجاد اضطراب مورد بررسي قرار داد.

مرادي‌زاده (1382) در تحقيقي به نام بررسي رابطه هدف‌گرايي معطوف به تكليف، خودتخريبي و خودارتقايي با اضطراب امتحان، خوداثربخشي و عملكرد تحصيلي در دانش‌آموزان پسر سال اول دبيرستان‌هاي اهواز، كه بر روي 377 دانش‌آموز پسر پايه اول دبيرستان‌هاي شهر اهواز انجام داد به اين نتايج رسيد كه هدف معطوف به تكليف (ياد‌گيري) با اضطراب امتحان رابطه‌اي ندارد. هدف خود‌ارتقايي (عملكرد‌گرايشي) با اضطراب امتحان رابطه منفي معني‌دار و هدف خود‌تخريبي (عملكرد اجتناب) با اضطراب امتحان رابطه مثبت معني‌دار دارد و يافته‌ها نشان داد كه هدف ياد‌گيري با عملكرد تحصيلي رابطه‌اي نداشت، هدف عملكرد گرايش با عملكرد تحصيلي رابطه مثبت معني‌دار و هدف عملكرد اجتناب با عملكرد تحصيلي رابطه منفي معني‌دار داشت.

شعيري، ميرزايي، پروري، شه‌مرادي و هاشمي (1383) در تحقيقي به نام مظالعه اضطراب امتحان و پيشرفت تحصيلي با توجه به جنسيت و رشته تحصيلي در دانش‌آموزان دبيرستاني استان‌هاي ايلام، كردستان و خراسان به اين نتيجه رسيدند كه يافته‌ها به طور كلي بيانگر وجود رابطه منفي و معنا‌دار بين اضطراب امتحان و پيشرفت تحصيلي است.

لشكري‌پور، بخشاني و سليماني (1385) در تحقيقي به "نام بررسي ارتباط بين اضطراب امتحان با عملكرد تحصيلي" بر روي 935 نفر از دانش‌آموزان مقطع راهنمايي شهر زاهدان انجام دادند نتايج پژوهش نشان داد كه بين سطح اضطراب امتحان و عملكرد تحصيلي رابطه منفي وجود داشت و شيوع اضطراب امتحان بين دختران و پسران تفاوت معنا‌داري داشت.

محسن‌پور، حجازي و كيامنش (1386) در تحقيقي به نام "نقش خودكار‌آمدي، اهداف پيشرفت، راهبرد‌هاي يادگيري و پايداري در پيشرفت تحصيلي رياضي دانش‌آموزان سال سوم متوسطه (رياضي) شهر تهران"، انجام دادند نتايج تحليل داده‌هاي آنها تأثير مستقيم اهداف عملكرد گرايشي، عملكرد اجتنابي، خود‌كار‌آمدي، راهبرد‌هاي ياد‌گيري و پايداري بر پيشرفت تحصيلي در درس رياضي را تأييد كرد. متغير خود‌كار‌آمدي نسبت به ساير متغير‌هاي بررسي شده در مدل بيشترين اثر مستقيم را بر پيشرفت تحصيلي در درس رياضي داشت. اهداف تسلط از طريق متغير‌هاي واسطه‌اي خود‌كار‌آمدي، راهبرد‌هاي ياد‌گيري و پايداري بر پيشرفت تحصيلي در درس رياضي تأثير غير‌مستقيم و معنا‌دار داشته است و نقش واسطه‌اي پايداري ميان اهداف عملكرد اجتناب و پيشرفت تحصيلي در درس رياضي معنا‌دار بود.

قلي‌زاده، شكركن و حقيقي (1386) در تحقيق خود به "نام بررسي روابط ساده و چند‌گانه هدف‌هاي چهار‌گانه پيشرفت با اضطراب امتحان و عملكرد تحصيلي در دانش‌آموزان پسر سال اول دبيرستان‌هاي شهرستان ايذه" به اين نتايج رسيدند، كه بين هدف تسلط‌گرا و اضطراب امتحان همبستگي منفي معني‌دار، بين هدف تسلط اجتناب و اضطراب امتحان همبستگي مثبت معني‌دار وجود دارد. و بين اهداف عملكرد‌گرا و عملكرد اجتناب با اضظراب امتحان همبستگي معني‌دار وجود ندارد. همجنين نتايج حاصل از تحليل رگرسيون با روش ورود مكرر نشان داد كه ضريب چند متغيري براي تركيب خطي متغير‌هاي اهداف چهار‌گانه پيشرفت با اضطراب امتحان دانش‌آموزان معني‌دار است. در ضمن نتايج تحليل رگرسيون نشان داد كه از ميان متغير‌هاي اهداف چهار‌گانه پيشرفت به عنوان متغير‌هاي پيش‌بين متغير‌هاي اهداف تسلط‌گرا و تسلط اجتناب پيش‌بيني‌كننده اضطراب امتحان مي‌باشند. همچنين يافته‌ها نشان داد بين هدف‌هاي چهار‌گانه و عملكرد تحصيلي همبستگي مثبت وجود دارد. در ضمن نتايج تحليل رگرسيون نشان داد كه از ميان متغير‌هاي اهداف چهار‌گانه يشرفت به عنوان متغير‌هاي پيش‌بين متغير‌هاي اهداف تسلط‌گرا و عملكرد اجتناب پيش‌بيني‌كننده عملكرد تحصيلي مي‌باشند.

چراغيان، فريدوني‌مقدم، براز‌پردنجاني و باورصاد (1387) در تحقيق خود به نام "بررسي اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملكرد تحصيلي در دانشجويان پرستاري" نشان دادند كه بين اضطراب امتحان و عملكرد تحصيلي دانشجويان ارتباط معنا‌داري وجود ندارد.

سپهريان، رضايي (1389) در تحقيق خود به نام "ميزان شيوع اضطراب امتحان و تأثير مقابله درمانگري بر كاهش ميزان آن و افزايش عملكرد تحصيلي دانش‌آموزان دختر دبيرستاني" به اين نتيجه رسيدند كه بين اضطراب امتحان و پيشرفت تحصيلي دانش‌آموزان همبستگي منفي برقرار است.

وكيلي، لواساني، حجازي و اژه‌اي (1389) در تحقيق خود به نام "راهبرد‌هاي ياد‌گيري جهت‌گيري‌هاي هدفي و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان نابينا" به اين نتايج رسيده‌اند كه جنس، جهت‌گيري‌هاي هدفي تسلط و اجتناب ضرايب معنا‌داري در پيش‌بيني اضطراب امتحان، دانش‌آموزان دارند. و همچنين اجراي آزمون نشان داد كه تفاوت معنا‌داري بين دختران و پسران در اضطراب امتحان وجود دارد.

سلیمانی و همکاران (1389) به بررسي و مقايسه پيشرفت تحصيلي و مهارت هاي اجتماعي دانش آموزان كلاس هاي چندپايه و عادي در مدارس ابتدايي پرداختند. يافته هاي پژوهش نشان داد كه بين پيشرفت تحصيلي دانش آموزان عادي و چندپايه در چهار درس علوم، جغرفي، فارسي و رياضي تفاوت معنادار وجود دارد و اين تفاوت به نفع گروه دانش آموزان عادي است. نتيجه ديگر تحقيق مشخص ساخته است كه بين سطح مهارت هاي اجتماعي دانش آموزان عادي و چندپايه تفاوت معنادار وجود دارد ولي اين تفاوت به نفع دانش آموزان كلاسهاي چندپايه است.

به­پژوه و همکاران (1389) تحقیقی تحت عنوان تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش­آموزان دیرآموزانجام دادند. یافته ها نشان داد برنامه مداخل های اثر

معناداری بر بهبود سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش­آموزان پسر دیرآموز در گروه آزمایشی داشته است.

شمس و تابع‌برد‌بار (1390) تحقيقي انجام دادند با هدف نقش واسطه‌اي خود‌كار‌آمدي تحصيلي در رابط‌ي جهت‌گيري هدف و عملكرد رياضي. يافته‌هاي پژوهش آنها نشان داد كه هدف تسلط گرايشي و خود‌كار‌آمدي تحصيلي پيش‌بيني‌كننده‌هاي مثبت و معنا‌دار و هدف عملكرد اجتنابي پيش‌بيني كننده‌ي منفي و معنا‌دار براي عملكرد رياضي بوده و اهداف تسلط اجتنابي و عملكرد گرايشي از قدرت پيش‌بيني براي عملكرد رياضي برخوردار نبودند. هم‌چنين در بررسي نقش واسطه‌اي خود‌كار‌آمدي تحصيلي مشخص كردند كه خود‌كار‌آمدي تحصيلي از طريق هدف تسلط گرايشي نقش واسطه‌اي ميان جهت‌گيري هدف و عملكرد رياضي دارد.

کیامرثی و همکاران(1390) در پژوهشی تحت عنوان بررسی باورهای شناختی بر اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دانشجویان نشان دادند که عملکرد تحصیلی در دانشجویان دختر به طور معناداری بیشتر از دانشجویان پسر است در حالی که در بین اضطراب و باورهای فراشناختی بین دو جنس تفاوت معناداری مشاهده نشد.

مهدوي غروي، خسروي و نجفي (1391) در تحقيقي به نام" رابطه اضطراب امتحان، كمال‌گرايي و انگيزش پيشرفت با پيشرفت تحصيلي" در 250 نفر از دانش‌آموزان دختر سال سوم دبيرستان‌هاي دولتي شهر آمل به اين نتيجه رسيدند كه اضطراب امتحان رابطه منفي معني‌دار با پيشرفت تحصيلي دارد.

حسینی(1392) در پژوهش خود بر روی دانش‌آموزان متوسطه به این نتیجه رسید که بین اضطراب امتحان و خودکارآمدی رابطه معنادار معکوس می‌باشد و بین جایگاه مهاردرونی با خودکارآمدی رابطه معنی‌دار و بین جایگاه مهار بیرونی با خودکارآمدی رابطه معنادار معکوس می‌باشد همچنین نتایج نشان داد که خودکارآمدی به وسیله اضطراب امتحان و جایگاه مهار درونی قابل پیش بینی است.

**پژوهش‌هاي انجام‌شده در خارج از كشور**

اليوت و مك گريگور (2001) در تحقيقي مدل چها‌گانه هدف‌هاي پيشرفت و اضطراب امتحان را بر روي دانشجويان دختر و پسر دانشگاه به كار بردند در تحقيق آنان، هدف‌هاي تسلط‌گرا با اضطراب امتحان رابطه نداشت ولي هدف تسلط اجتناب با اضطراب امتحان رابطه مثبت و معني‌داري داشت. هدف عملكرد اجتناب با اضطراب امتحان رابطه مثبت معني‌داري نشان داد و هدف عملكرد‌گرا با اضطراب امتحان رابطه مثبت ولي غير معني دار داشت.

ولش[[5]](#footnote-5) و همکاران (2001) قابلیت­های اجتماعی و تحصیلی بررسی کردند. آنان 163 دانش­آموز دوره ابتدایی را به صورت تصادفی برگزیدند. قابلیت­های اجتماعی دانش­آموزان را معلمان تعیین کردند و پیشرفت تحصیلی آنان با نمرات ریاضی و زبان مشخص گردید. نتایج تحقیق نشان داد پیشرفت تحصیلی با قابلیت اجتماعی افراد ارتباط مستقیمی دارد.

چن[[6]](#footnote-6) و همکاران (2001) در تحقیق دیگری به بررسی رابطه رفتار اجتماعی و پیشرفت تحصیلی در 286 دانش آموز پرداختند. نتایج تحقیق آنان از رابطه مثبتی میان پیشرفت تحصیلی و رهبری اجتماعی، تحمل ناکامی، مهارت اجتماعی جرئت ورزی و روابط دوستانه با همسالان حکایت داشت و همچنین رابطه منفی میان پیشرفت و پرخاشگری، ناسازگاری­های تحصیلی و روابط نامطلوب با همسالان را نشان می داد.

اندرو[[7]](#footnote-7)، اليوت، هولي[[8]](#footnote-8) و مك‌گريگور (2001) در تحقيقي كه بر روي 180 دانشجوي (49 مرد و 131 زن) در حال تحصيل در سطح مقدماتي روانشناسي انجام گرفت نشان دادند كه هدف عملكرد اجتناب پيش‌بين مثبت اضطراب امتحان و هدف تسلط اجتناب پيش‌بين مثبت، مهم و يا حاشيه‌اي اضطراب امتحان هستند. متغير‌هاي هدف تسلط‌گرا و عملكرد‌گرا رابطه‌اي با اضطراب امتحان نداشتند.

درسیکل[[9]](#footnote-9) در سال 2004 مقیاس اضطراب امتحان منطقه‌ی غرب را مورد آزمون قرار داد که نتایج کسب شده عبارت بود: از 1- میانگین اضطراب امتحان دختران بیشتر از پسران بود. 2- دختران در مواجه با اضطراب امتحان سازگارتر از پسران بودند.

 بررسی دیگر درسیکل (2005) بر این موضوع دلالت داشت که کاهش اضطراب امتحان باعث ترقی و پیشرفت بیشتر و معنادارتر نمرات دانش آموزان دختر در مقایسه با پسران گردید. البته در پسران نیز گروه آزمایش در مقایسه با پسران گروه کنترل، بدین علت که روش‌های کاهش اضطراب را فرا گرفته بودند، پشرفت درسی معناداری در آن‌ها مشاهده گردید(به نقل از پور حمید،1387).

پژوهش‌های انجام شده در رابطه جنسیت و اضطراب امتحان توسط کاپل[[10]](#footnote-10) و همکاران(2005) نشان داد که دختران در مقایسه با پسران به طور معناداری اضطراب امتحان بالاتری را تجربه می‌کنند.

جورتیک[[11]](#footnote-11)(2008)در مطالعه‌ی خود به بررسی رابطه میان اضطراب امتحان، اضطراب اجتماعی، خودکارآمدی و نقش آن در پیش بینی موفقیت در امتحان پرداخت. نتایج نشان داد که اضطراب امتحان رابطه منفی با خودکارآمدی دارد.

 سکر[[12]](#footnote-12) و همکاران (2009) در پژوهشی با عنوان مهارت هاي اجتماعي و رفتار مبتني بر مسألة كودكان پيش دبستاني پرورشگاهي با سبك هاي شناختي تأملي تكانشي به اين نتيجه دست يافتند كه كودكان تكانشي در موقعيت هاي اجتماعي و مشاركت اجتماعي از كارآمدي كمتري از كودكان تأملي برخوردارند، رفتار اين گروه از كودكان در موقعيت هاي حل مسأله نمونه اي از بيش فعالي كمبود توجه و رفتارهاي ضداجتماعي پرخاشگرانه است.

پوتوين و دانيلز[[13]](#footnote-13) (2010) نشان دادند كه دانش‌آموزان با اهداف عملكرد اجتنابي اضطراب امتحان بيشتري از خود نشان مي‌دهند و در مقابل دانش‌آموزاني كه اهداف ياد‌گيري دارند سطح پاييني از اضطراب امتحان بروز مي‌دهند. به نظر مي‌رسد كه دسته اول به دنبال كسب نمره خوب و جلب رضايت والدين بوده و از شكست مي‌ترسند.

لواساني، ويساني و اژه‌اي (2011) در تحقيقي به نام "نقش هدف‌هاي پيشرفت تحصيلي، انگيزه‌ي تحصيلي و استراتژي‌هاي ياد‌گيري در اضطراب آمار" كه بر روي 345 دانشجوي دانشگاه تهران انجام دادند كه هدف آنها بررسي اثر اهداف پيشرفت تحصيلي بر روي اضطراب آمار از طريق رويكرد‌هاي انگيزه‌ي تحصيلي و يادگيري آمار بوده است به اين نتايج رسيدند كه اهداف تسلط رابطه منفي مستقيم بر اضطراب آمار دارد. اهداف گرايش- عملكرد و اجتناب عملكرد بر اضطراب آمار تنها از طريق انگيزه‌ي بيروني و استراتژي‌هاي ادراك تأثير مي‌گذارد. هر سه متغير انگيزه‌ي تحصيلي مستقيمأ بر اضطراب آمار تأثير مي‌گذارند. يافته‌ها در كل نشان مي‌دهد كه اهداف پيشرفت تحصيلي غالبأ از طريق انگيزه‌ي تحصيلي و استراتژي‌هاي ياد‌گيري بر اضطراب آمار تأ‌ثير مي‌گذارند.

نی،لااو و لی یااو[[14]](#footnote-14)(2011) هرکدام جداگانه نشان داده­اند که خودکارآمدی تحصیلی بالا با اضطراب امتحان پایین ارتباط دارد.

گالاو وود[[15]](#footnote-15)(2012) در پژوهشی نشان دادند که اضطراب در دانش آموزان با خودکارآمدی پایین پیش‌بینی‌کننده منفی عملکرد ریاضی است اما در دانش آموزانی که دارای خودکارآمدی بالایی بودند این رابطه منفی دیده نشد. همچنین نتیجه گرفتند که خودکارآمدی در مدیریت اثرات اضطراب مفید است.

فهرست منابع

منابع فارسی

ابطحی، معصومه السادات و ندری، خدیجه. (1390). رابطه خلاقیت و سازگاری با عملکرد تحصیلی دانش­آموزان متوسطه شهر زنجان، **فصلنامه علمی -پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی**، سال سوم، شماره دوم، صص 28-15.

ابوالقاسمی، عباس.(1381). **اضطراب امتحان**. اردبیل: نیک آموز

ابوالقاسمی، عباس، گلپور، رضا، نریمانی، محمد، قمری.(1388). بررسی رابطه باورهای فراشناختی مختل با موفقیت تحصیلی دانش آموزان دارای اضطراب امتحان. **مطالعات تربیتی و روانشناسی**. سال 10، شماره 5، صص 35-20.

ابوالقاسمي، عباس. (1375). **ساخت و اعتبار‌يابي پرسشنامه اضطراب امتحان***.* پايان‌نامه كارشناسي ارشد، دانشكده روانشناسي و علوم تربيتي، دانشگاه شهيد چمران اهواز.

ابوالقاسمي، عباس و نجاريان، بهمن. (1378). اضطراب امتحان علل سنجش و درمان. **پژوهش‌هاي روان‌شناختي**، دوره 5، شماره‌ 3 و4، صص 99-82 .

ادراکی، میترا؛ رامبد، معصومه و عبدلی، روح­اله. (1390). ارتباط رضایت از تحصیل با پیشرفت تحصیلی در دانشجویان پرستاری، **مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی،** سال 11، شماره 1، صص 39-11.

به­پژوه، احمد؛ سلیمانی، منصور؛ افروز، غلامعلی و غلامعلی لواسانی، مسعود.(1388). تأثیر آموزش مهارت­های اجتماعی بر سازگاری اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانش آموزان دیرآموز، **فصلنامه نوآوری­های آموزشی،** سال نهم، شماره 33، صص186-163.

بیابانگرد، اسماعیل.(1378). **اضطراب امتحان: ماهیت، علل، درمان، همراه با آزمون های مربوطه**. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.

پور‌حميدي، مجيد.(1386). **بررسي تأثير هيپنوتيزم بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان سوم راهنمايي**. پايان‌نامه كارشناسي ارشد، دانشكده روانشناسي و علوم تربيتي، دانشگاه، آزاد واحد مرودشت.

جمعه‌پور، احمد. (1390). **رهايي از اضطراب امتحان.** مشهد: انتشارات فرا‌انگيزش.

جوادي، مرضيه؛ کيوان­آرا، محمود، يعقوبي، مريم، حسن­زاده، اکبر و عبادي، زهرا .(1389). رابطه بين آگاهي فراشناختي از راهبردهاي مطالعه و وضعيت تحصيلي دانشجويان دانشگاه علوم پزشکي اصفهان، **مجله ايراني آموزش در علوم پزشکي،** سال 10، شماره 3، صص254-246.

چراغيان، بهمن.، فريدوني‌مقدم، مالك.، براز‌پردنجاني، شهرام.، باورصاد، نفيسه. (1387). بررسي اضطراب امتحان و ارتباط آن با عملكرد تحصيلي در دانشجويان پرستاري. **دانش و تندرستي**، دوره 3، شماره 3 و 4، دانشگاه علوم پزشكي و خدمات بهداشتي درماني شاهرود، صص 29- 25.

حجازی، الهه؛ نقش، زهرا و سنگری، علی اکبر.(1388). ادراک از ساختار کلاس و پيشرفت تحصيلي رياضي: نقش واسطه اي متغيرهاي انگيزشي و شناختي، **مجله مطالعات روانشناختی دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء،** دوره 5، شماره 4، صص 45-25.

حسن­شاهي، زهرا.(1379). بررسي ارتباط سبک شناختي استقلال – وابستگي ميداني با عملکرد تحصيلي دانش­اموزان مقطع دبيرستان در شهرستان ارسنجان، **پايان نامه چاپ نشده کارشناسي ارشد دانشکده علوم تربيتي و روانشناسي شهر اصفهان.**

حسینی، سیده زهرا.(1392). **رابطه اضطراب امتحان و جایگاه مهار درونی و بیرونی با خودکارآمدی دانش آموزان.** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

حسيني نسب، داوود. (1377). عوامل مهم و مؤثر در تعبيه يک سيستم ارزشيابي آموزشي يا در طرح يک برنامه جامع ارزشيابي، **نشريه دانشگده ادبيات و علوم انساني دانشگاه شهيد باهنر کرمان***، دوره جديد*، شماره سوم، صص 47- 33.

حمیدپور، حسن؛ حسینائی، علی و پژوهنده، علی.(1388). نقش آموزش پیش دبستانی در یادگیری مهارت­های حرکتی و مهارت­های اجتماعی، **مجله علوم تربیتی دانشگاه چمران**، دوره 5، شماره 3، صص 138-117.

خدامي، نغمه؛ عابدي، احمد و آتش­پور، سيدحميد.(1390). تاثير آموزش حافظه فعال و فراشناخت بر عملکرد تحصيلي دانش آموزان دختر ناتوان در يادگيري رياضي**، مجله دانش و پژوهش در روانشناسي کاربردي**، سال 12، شماره 43، صص 53-45.

خدایاري فرد، محمد(1385). بررسی عوامل مؤثر بر سازگاري اجتماعی دانشجویان شاهد و غیر شاهد، طرح پژوهشی مؤسسه روانشناسی و علوم تربیتی.

خسروي، معصومه.، بيگدلي، ايمان‌. (1387). رابطه ويژگي‌هاي شخصيتي با اضطراب امتحان در دانشجويان. **مجله علوم رفتاري،** دوره 2، شماره 1، صص 24- 13.

دادستان، پريرخ. (1391). **روانشناسي مرضي تحوّلي از كودكي تا بزرگسالي**، جلد اول، تهران: سازمان مطالعه و تدوين كتب علوم انساني دانشگاه‌ها (سمت).

دری­هکی، سیما.(1392). **بررسي نقش واسطه‌اي اضطراب امتحان در رابطه بين جهت‌گيري هدف و پيشرفت تحصيلي در دانش‌آموزان پايه سوم متوسطه دبيرستان‌هاي دولتي روزانه شهر شيراز،** پایان­نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

دلاورپور، محمدآقا.(1387). پيش بيني آگاهي فراشناختي و پيشرفت تحصيلي بر اساس جهت گيري هدف پيشرفت، **مجله پژوهش­هاي نوين روانشناختي**، سال 3، شماره 9، صص 91-65.

رابينز، استفن.(1388). مباني رفتار سازماني، مترجمان، علي پارسيان و محمد اعرابي، تهران: انتشارات موسسه مطالعات و مطالعات و پژوهش­هاي بازرگاني.

رستمی، صباح؛ احمدنیا، شیرین(1390). تعیین سهم مؤلفه­هاي حمایت اجتماعی ادراك شده در ، پیش­بینی سازگاري اجتماعی دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان شهرستان جوانرود، فصلنامه پژوهش اجتماعی، سال چهارم، صص 129- 138.

زرين چنگ، محبوبه.(1384). بررسي تأثير آموزش فراشناختي بر پيشرفت تحصيلي درس رياضي. **نوآوري هاي آموزشي.** شماره 14.

سالاري­فر، محمدحسين و پاکدامن، شهلا .(1388). نقش مولفه هاي حالت فراشناختي در عملکرد تحصيلي، **مجله روانشناسي کاربردي**، سال 3، شماره 4، صص 112-102.

سپهريان، فيروزه.، رضايي، زمانه. (1389). ميزان شيوع اضطراب امتحان و تأثير مقابلهْ درمانگري بر كاهش ميزان آن و افزايش عملكرد تحصيلي دانش‌آموزان دختر دبيرستاني. برنامه‌ريزي درسي، **دانش و پژوهش در علوم تربيتي، دانشگاه آزاد اسلامي، واحد خوراسگان (اصفهان)،** شماره 25، صص 80-65.

سلیمانی، تادر؛ حدادیان، احمد و شهرابی، کاظم.(1389). بررسي و مقايسه پيشرفت تحصيلي و مهارت هاي اجتماعي دانش آموزان كلاس هاي چندپايه و عادي در مدارس ابتدايي، **فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی،** سال 4، شماره 4، صص 144-129.

سلیمی، مسعود (1388). مقايسة پيشرفت تحصيلي دانش آموزان محبوب و منزوي، **مجله دانش و پژوهش در علوم تربیتی دانشگاه ازاد خوراسگان**، شماره 24، صص130-119.

سیف، سوسن؛ کدیور، پروین؛ کرمی نوری، رضا و لطف آبادی، حسین(1392).روانشناسی رشد(1) ، تهران انتشارات سمت.

سیف، علی اکبر. (1388). **روانشناسی تربیتی**، تهران: انتشارات آگاه.

سيف، علي اکبر .(1383). **اندازه گيري، سنجش و ارزشيابي آموزشي،** تهران: نشر روان.

سيف، علي اکبر.(1388). **روش­هاي آموزش و يادگيري**، تهران: انتشارات دوران.

شريف زاده، فتاح و کاظمي، مهدي.(1391). **مديريت و فرهنگ سازماني،** تهران: انتشارات قومس.

شعاري­نژاد، علي اکبر.(1389). **فلسفه آموزش­وپرورش**، تهران: انتشارات امير کبير

شعيري، محمد‌رضا.، ملا‌ميرزايي، محمد‌علي.، پروري، مريم.، شه‌مرادي، فاطمه.، و هاشمي، اختر. (1383). مطالعه اضطراب امتحان و پيشرفت تحصيلي با توجه به جنسيت و رشته تحصيلي در دانش‌آموزان دبيرستاني. **دو‌ماهنامه علمي- پژوهشي***، دانشگاه شاهد*، سال يازدهم، دوره جديد، شماره 6.

شکوهي، غلامحسين.(1390). **تعليم و تربيت و مراحل آن**، مشهد: انتشارات آستان قدس رضوي.

شمس، فاطمه.، تابع‌بردبار، فريبا. (1390). نقش واسطه‌اي خود‌كار‌آمدي تحصيلي در رابط‌ي بين جهت‌گيري هدف و عملكرد رياضي .**روش‌ها و مدل‌هاي روانشناختي**، سال اول، شماره سوم صص 96- 83.

شمس، قاسم. (1378). **رابطه بین درونگرایی و برونگرایی و منبع کنترل با پیشرفت تحصیلی دانش­آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران،** پایان­نامه کارشناسی ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه اصفهان.

شهني‌ييلاق، منيژه.، مهرابي‌زاده‌هنرمند، مهناز.، علامه، عاطفه. (1386). رابطه حرمت خود، اضطراب اجتماعي، كمال‌گرايي و تعلل با عملكرد تحصيلي و اضطراب امتحان. **فصل‌نامه انجمن ايراني روان‌شناسي**، سال يازدهم، شماره 43.

صفري، يحيي و رحمت­اله، مرزوقي.(1388). مطالعه تجربي بررسي ميزان تاثير آموزش به شيوه فراشناختي بر عملکرد تحصيلي و آگاهي هاي فراشناختي دانش آموزان در برنامه درسي علوم دوره راهنمايي، **مجله دانشور رفتار**، سال 16، شماره 39، صص 54-45.

عابديني، ياسمين؛ باقريان، رضا و کدخدايي، محبوبه السادات.(1389). بررسي رابطه باورهاي انگيزشي و راهبردهاي شناختي فراشناختي با پيشرفت تحصيلي: آزمون مدل هاي رقيب، **مجله تازه­هاي علوم شناختي،** سال 12، شماره 3، صص 48-34.

عباس‌آبادي، بتول. (1376). **رابطه بين اضطراب و پيشرفت تحصيلي**. پايان‌نامه كارشناسي ارشد، روانشناسي باليني، دانشگاه فردوسي مشهد.

علاقمند، علی.(1391).جامعه شناسی آموزش و پرورش ، تهران: نشر روان.

فتحی، فاطمه؛ فاتحی زاده، مریم؛ نصر اصفهانی،احمد رضا.(1384). تهیه چک لیست سنجش مهارتهای اجتماعی قابل انتقال از دبیران به دانش آموزان دوره دبیرستان. **پژوهشی علوم انسانی دانشگاه اصفهان.** شماره 19 صص 206-175.

فروتني، مرجان. (1387). **تاثير دوره پيش دبستاني بر پيشرفت تحصيلي رياضي دانش آموزان پايه اول ابتدايي شهر كازرون**، پايان نامه كارشناسي ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

فروتن، مرجان.(1387). **تاثير دوره پيش دبستاني بر پيشرفت تحصيلي رياضي دانش آموزان پايه اول ابتدايي شهر كازرون**، پايان نامه كارشناسي ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

قلي‌زاده، مظفر.، شكر‌شكن، حسين.، و حقيقي، جمال. (1386). بررسي روابط ساده و چند‌گانه هدف‌هاي چهار‌گانه پيشرفت با اضطراب امتحان و عملكرد تحصيلي در دانش‌آموزان پسرسال اول دبيرستان‌هاي شهرستان ايذه. **مجله علوم تربيتي و روان‌شناسي، دانشگاه شهيد چمران اهواز**، دوره سوم، سال چهاردهم، شماره‌هاي 1و2، صص 166-149.

کاظمیان مقدم، کبری.(1389). **اضطراب امتحان و شیوه های مقابله با آن**، تهران:آزاد.

کاظمیان، کبری، مهرابی زاده هنرمند، مهناز.(1389). **اضطراب امتحان و شیوه های مقابله با آن**، تهران:آزاد.

کديور، پروين.(1390). **روانشناسي پرورشي،** تهران: انتشارات سمت.

کیامرثی، آذر، ابوالقاسمی، عباس، آق، عبدالصمد.(1390). بررسی نقش باورهای فراشناختی بر اضطراب امتحان و عملکردتحصیلی دانشجویان. **یافته های علوم شناختی در تعلیم و تربیت**، دانشگاه فردوسی مشهد.

کيوانفر، محمد رضا.(1374). **بررسي رابطه خودپنداره و پيشرفت تحصيلي در دانش­آموزان سال سوم راهنمايي،** پايان نامه کارشناسي ارشد دانشگاه اصفهان.

گرمارودي، غلامرضا؛ وحداني نيا، مريم سادات.(1385). سلامت اجتماعي؛ بررسي ميزان مهارت هاي اجتماعي دانش آموزان، **مجله پايش**، دوره 5، شماره 2، صص 147-141.

گلمن، دانيل؛ بوياتزيس، ريچارد( 1995). هوش هيجاني در مديريت و رهبري سازماني، ترجمه ابراهيمي ، بهمن(1385).تهران: سازمان مديريت.

گیج، نیت ل؛ برلاینر، دیویدسی، «روانشاسی تربیتی» ترجمه: غلامرضا خوی نژاد(1374). مشهد: نشر پاژ- موسسه انتشارات حکیم فردوسی.

لشكري‌پور، كبري.، بخشاني، نور‌محمد.، و سليماني، محمد‌جواد. (1385). بررسي ارتباط بين اضطراب امتحان با عملكرد تحصيلي در دانش‌آموزان مقطع راهنمايي شهر زاهدان. **مجله طبيب شرق**، سال هشتم، شماره 4، 259-253.

لطف­آبادي، حسن.(1384). **روانشناسي آموزشي**، تهران: انتشارات سمت.

لوراي، برك (1383). **روان‌شناسي رشد،** ترجمه يحيي سيد محمدي، جلد اول، نشر ارسباران.

محسن‌پور، مريم.، حجازي، الهه.، كيا‌منش، عليرضا. (1386). نقش خودكار‌آمدي، اهداف پيشرفت، راهبرد‌هاي ياد‌گيري و پايداري در پيشرفت تحصيلي رياضي دانش‌آموزان سال سوم متوسطه (رياضي) شهر تهران. **فصلنامه نو‌آوري‌هاي آموزشي،** شماره 16، سال پنجم صص 35- 9.

محمدی، سارا، بابایی، فریبا.(1390). مروری کوتاه بر شیوه های یادگیری و خلاقیت در آموزش ریاضی، **فصلنامه آموزش خبری**، سال نهم، اداره کل آموزش و پرورش استان کرمانشاه، شماره 25، پاییز 1390.

محمدی، محمد.(1386). رابطه يادگيري خود تنظيم و اختلال يادگيري در دانش­آموزان پايه­هاي چهارم و پنجم ابتدايي استان كردستان، پاياننامة كارشناسي ارشد روان شناسي، دانشكده روانشناسي و علوم تربيتي دانشگاه علامه طباطبايي.

محمودی، فیروز؛ فتحی­آذر، اسکندر و اسفندیاری، رجب.(1388). بررسی رابطۀ میزان مشارکت فعال دانش آموزان در جریان تدریس با پیشرفت تحصیلی، **مطالعات تربیتی و روانشناسی**، سال 10، شماره 3، صص 82-65.

مرادی، فاطمه.(1392). **مقایسه خلاقیت و عملکرد تحصیلی در دانش­آموزان مدارس هوشمند و عادی،** پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.

مرادي‌زاده، سيروس. (1382) **بررسي رابطه هدف‌گرايي معطوف به تكليف، خود‌تخريبي و خود‌ارتقايي با اضطراب امتحان، خود‌اثر‌بخشي و عملكرد تحصيلي در دانش‌آموزان پسر سال اول دبيرستان‌هاي اهواز.** پايان‌نامه كارشناسي ارشد، روان‌شناسي تربيتي، دانشگاه شهيد چمران اهواز.

مرادي‌مقدم، محمود. (1383). نگاهي به آمار نتايج امتحانات سال تحصيلي 82-81. **پژوهش‌نامه آموزشي پژوهشكده تعليم و تربيت**، شماره 73-72 .

ملکي، بهرام.(1384). تاثير آموزش راهبردهاي شناختي و فراشناختي بر افزايش يادگيري و ياد داري متون درسي مختلف. **تازه­هاي علوم شناختي،** سال7، شماره3، صص50-42.

مهدوي‌غروي، مريم.، خسروي، معصومه.، و نجفي، محمود. (1391). رابطهْ اضطراب امتحان، كمال‌گرايي و انگيزش پيشرفت با پيشرفت تحصيلي. **انديشه‌هاي نوين تربيتي،** دانشكده علوم تربيتي و روانشناسي، دانشگاه الزهراء(س)، دوره 8، شماره 3، صص 50-31.

مهرابی زاده هنرمند، مهناز، نجاریان، بهمن، ابوالقاسمی، عباس، شکرکن، حسین.(1387). بررسی میزان همه­گیرشناسی اضطراب امتحان و رابطه خودکارآمدی و جایگاه مهار با آن با توجه به متغیرهوش، **مجله علوم تربیتی و روانشناسی**، سال 7، شماره 1و2، صص 72-55.

ميرمظفري، معصومي؛ حسين­زاده لطفي، فرهاد؛ شاهوراني، احمد و رشيديان، زهرا (1386). بررسي علل افت تحصيلي دانش­آموزان دوره متوسطه شهر خرم­آباد در درس رياضي، **مجله رياضيات کاربردي واحد لاهيجان،** سال چهارم، شماره 14، صص 88-75.

نادری، فرح.(1389). **روانشناسی اضطراب(اضطراب امتحان، اضطراب مرگ و اضطراب کامپیوتر).** پایان­نامه کارشناسی ارشد، رشته روانشناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

نديمي، محمدتقي و بروج، محمدحسين(1385**). آموزش و پرورش سه مقطع ابتدايي، راهنمايي تحصيلي و متوسطه­ي نظام جديد(واحدي)،** تهران: انتشارات مهرداد.

نساجی زواره، اسماعیل.(1388). بالندگی کودکان در پرتو مهارت های اجتماعی. **پیوند**، شماره 356، صص 20 تا 23.

نور‌اله، عليرضا. (1374). **رابطه اضطراب امتحان عزت‌نفس و پيشرفت تحصيلي**. پايان‌نامه كارشناسي ارشد، دانشگاه آزاد اسلامي رودهن.

وكيلي، رقيه.، غلامعلي لواساني، مسعود.، حجازي، باقر.، اژه‌اي، جواد (1389). راهبرد‌هاي ياد‌گيري، جهت‌گيري‌هاي هدفي و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان نابينا**. پژوهش در حيطه كودكان استثنايي،** سال دهم، شماره 1، 36-29.

هارجی، اون؛ ساندرز، کریستین؛ دیکسون ، دیوید ، مهارتهای اجتماعی در ارتباطات میان فردی، ترجمه: خشایار بیگی و مهرداد فیروز بخت(1386). تهران: انتشارات رشد، چاپ چهارم.

هومن، حيدرعلي؛ صالحي، مهديه و ارجمند، الهام.(1389). ساخت و استانداردسازي آزمون مهارت هاي شناختي و فراشناختي دانشجويان و ارتباط اين مهارت ها با انگيزه پيشرفت تحصيلي، **مجله تحقيقات روانشناختي**، سال 2، شماره 5، صص48-26.

يوسفي، بهنام.(1390). **رابطه مهارت خواندن با پيشرفت تحصيلي رياضي و جغرافي دانش آموزان پايه پنجم ابتدايي منطقه اوز**، پايان نامه كارشناسي ارشد دانشگاه آزاد مرودشت.

**منابع انگلیسی**

Andrew, J., Elliot, A., Holly, A., & McGregor, M. C. (2001). A 2×2 achievement goal framework. *Journal of personality and social psychology*, 3, 501- 519.

Beauchemine, J.( 2008), *Mindfulness meditation may lessen anxiety promote social skills and improve academic performance among adolescents with learning disabilities*. Jpsychol. 11: 34-45.

Beer,J.(1991).depression,general anxiety,test anxiety ,and ridity of gifted junior high and high school*. Psychol Rep*. 69(2):11.28-30

Buttler, D., & Winne, P. (1995). Feedback and Self- Regulated Learning: A Theoretical Synthesis. *Review of Educational Research*, 65, 245- 281.

Chapell, M.S. &Blanding, Z.B. &Silverstein, M.E. &Takahoshi, M. & Newman, B. & Gubi ,A. Mccann, N (2005). Test anxiety and academic per formance in undergraduate and graduate students, *Jornal of Educatinal psychology*, 97(2), 268-274.

Chen, H., Wang, Q, & Chen, X. (2001). School achievement and social behaviors: A cross-lagged regression analysis. *Acta Psychological Sinica,* 33(6), 532-536.

Chow, H. P. H. (2010). Predicting academic success & psychological wellness in a sample of canadaian undergraguate dtudents*. Electronhc Journal of Research in Educational psychology***.** 8, 473-496.

Comunian,A.L .(1993).Anxiety ,cognitive interference,and school performance of Italian children**.** *Psychoh Rep*, 73(1): 747-540

Covington, M. V. (2002).*Making the grade: Aself- worthperspective on motivationand school reform*. New York: Cambridge university press.

Deffenbacher, J. L., & Hazaleus, S. L. (1985). Cognitive, emotional, and physiological components of test anxiety. *Cognitive therapy and Research*, 9, 169- 180.

Dhingra,R; Manhas,S&Thakur, N(2005). Estabilishing connectivity of emotioal quotient (EQ), spiritual quotient whith social adjustment: A study of Kashmiri Migrant Woman. J. Hum. Ecol,No 18 (4), 313-317.

Elliot, A.J., & McGregor, H. (2001). A 2 × 2 Achievement Goal Framework. Journal of Personality and Social Psychology, 80(3), 501-519.

Elliot, Stephen. N and Gersham, Frank. M(1993). Social skill intervention for children, Behavior Modification, No,17(2), 233-309.

Galla, B.M & Wood, J.J. (2012). Emotonal self- efficacy moderates anxiety- related impairments in math performance in elementary school- age youth. *personality and Individual Differences,* 52,118-220.

Greshman . F & Elliott , S. (2005). *The social skills rating system*. Criclepines

Guida,F.V.& Ludliw, L.H,. (1989). A cross cultural study of test anxiety. *Journal of Cross Cultural Psychology*, 20, 178-190.

Hefer, B,.(2009). Test Anxiety and Academic Delay of Gratification. *college student Journal*. 430.1:proquest Educational Journal

Hein, S. (2004). *Short definition of emotional intelligence*, Emotional Intelligence Homepage.

Hein, S. (2004). *Short definition of emotional intelligence*, Emotional Intelligence Homepage.

Heller, K. A., & Vike, P. (2000). Support for University Student: Individualand Social Factors. I.C.F.M.van lieshout and P.G heyman (Eds), *Developing Talent across the life span.* Philadphia,pa: Taylor and Francicinc.

Hembree, R. (1988). Correlates, causes, effects, and treatment of test anxiety. *Review of educational research*. 58(1): 47-77.

Hill, K,T. (1984). *Debilitation Motivation And Testing***.** New York: Academic Press.

Hughes, M., Patterson, L. B. & Terrell, J. B. (2005). *Emotional Intelligence In Action-Training and Coaching Activities for Leaders and Managers*, San Francisco: Pfeiffer-An Imprint of Wiley.

Hung, H. P. (2005). " *Ethnicity, gender and the Academic performance of aadolescents: An examination of the influence of ccultureRetrived of Google* (9-32).

Jing, HE. (2007). Analysis on the Relationship among test Anxiety, self-concept and academic competency. *J us- chines Foreign Language*. 5(1): 48-51.

Larson, H. A., Yoder, A, Johnson, C., Ramahi, M. E., Sung, J., & Washbum, F. (2010). Test anxiety and relaxation training in their – grade students. *Journal of Easterm Education*. 39(1): 13-22.

Lavasani, M. G.,Weisani, M & Ejei, J, (2011). *The role of achievement goals, academic motivation, and learning strategies in statisties anxiety: testing a causal model.*Department of educational psychchology and Counselling, university of Tehran, Tehran, iran.

Matthews, G., Hillyard, E.J. & Campell, S.E.(1999). Meta-cognition and maladaptive coping as components of test anxiety***.*** *Clincal Psychology and Psychotherapy*, 6,111-126

Mau, w. c. (1997). Parental influences on the high school students academic achievement: A comparison of Asian immigrants, Asian Amerians, and white Americans*. Psychology in the scools*, 34: 267-277.

Mayo, KE. (2006). Learning strategy instruction, exploring of metacognition*. Reading Improvement*, 30(3): 130-3.

Meichenbaum. D, & Butler, L. (2007) *Toward a conceptual model for the treatment of test anxiety,* pergamon press.

Nie,Y., Lau,S., Liau, A.K.(2011). Role of academic self-efficacy in moderating the relation between task importance and test anxiety. *Learning and Individaul Differences*.21.736-741.

Niemiec, C. P. & Ryan, R. M. (2009). Autonomy, competence. And relatedness in the classroom. Applying self- determination theory to educational practice. *Theory and Research in Educat*ionvol, 7(2), 133-144.

Paris, S. G., Winograde. P. (2012). The role of self- regulation learning incontextual teaching: Principle and practice for prepration. *w.w.w.ciera.org/library/achieve.*

Piutrich, P.R. & schunk, D.H. (2002). *Motivation In Education:theory*, Research,8APPLi cations,New Jersey:Johnston.

Putwain, D. W & daniels, R. A. (2010). Is the relationship between Beliefs and Test Anxiety Influenced by Goal orientation? Learning and Individual Differences. 20 (1).

Robinson, D. (2009). *Evaluation Test Anxiety*. Philadelphia: Lippincott Williams & wilkins.

Sarason, S. B. and Davidson, K. S. (1966). *Anxiety in elementary school children: A report of research*. Lightall, Yale university.

Schunk, D.H,.(2000).*learning theories: An educational perspective Englowood cliffs.* NJ: Merrill.

Schuts, P.A., & Davis, H.A,.(2000). Emotional and self-regulation airing test taking; *Educational psychologist*, 35:243-57.

Secar, Zarife. (2009). Social skills and problem behavior of children with different cognitive styles who attend preschool education. *Retrieved 4-7 February,* <http://www.ScinceDirect.com>*.*

Sieber, J.E. (1980). *Defining test anxiety :Problems and approaches. In I.G. Sarason (Eds),* Test anxiety: Theory, research and applications (15-42(. Hillsdale, NJ:Lawrence Erlbaum.

Slavin, W. D. (2006). examination stress and test anxiety., *Journal of streaa and anxiety*. 35, 45- 53.

Sodock, B.J., Sadock, V.A. (2003). *Anxiety disorders; synopsis of psychiatry*. Philadelphia: lippinctt William and wilkins.

Speilberger, C.(1980). *Test anxiety inventory*. Palo Alto, CA: consulting psychologist press.Inc.

Teodoro, M.L.; Kappler, K.C.; Rodrigues, J.L., de Freitas, P.M. & Haase, V.G. (2005). The Matson Evaluation of Social Skills with Youngsters (MESSY) and its Adaptation for Brazilian children and adolescents. *International Journal of Psychology*, 39, 2, 239-246.

Tobias, S. (1986) Anxiety and instruction, pergamon press. Tryron. G. S (1990) the measurement and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*. 50(24), 343-372.

Tryon, G. S. (1980). The measurement and treatment of test anxiety. *Review of Educational Research*, 50, 343- 372.

Tsai, Y., Kunter, M., Ludtke, O., Trautwein, U. & Ryan, R. M. (2009). What Makes Lessons Interesting? The role of situational and individual factors in three school subjects *journal of Educational psychology*, 100, 460- 472.

Tucker-Ladd, C. E. (2000). *Psychological Self-Help.* http.//mental help. net/psyhelp/chap 4 / chap4k.htm.

Ward, S.M. (2004). Our children's social skills. Eric Digest, ERIC Document Reproduction Service, Retrieved [www.eric.ed.gov/ ERICPortalrecordDetail? ac](http://www.eric.ed.gov/%20ERICPortalrecordDetail?%20ac) cno=ED411279.

Washbum, F. (2010). Test anxiety and relaxation training in their – grade students. *Journal of Easterm Education*. 39(1): 13-22.

Welsh, M., Parke, R., Widaman, K. & Oneil, R. (2001). Linkages between children‘s social and academic competence: Longitudinal analysis. *Journal of School Psychology*, 39(6), 463-482.

Wigfield, A. & cambria, J. (2010). Students achievement values goal orientations, and interest: pefinitions, development, and relations to achievement out comes, *Developmental Review*, 30, 1-35.

Wolters,C. A.,Pintrich, P. R. & Karbenick, S. A. (2003).Assessing academic self-regulated learning*.* Prepared For Indicators of Positive Development Conference: Definitions, Measures, and Prospective Validity.*Sponsored by ChildTrends,* National Institutes of Health.

Zeidner, M. (1998). Test Anxiety: The state of the art. *Journal of the Educational Research.* 80, 325-358.

Zimbardo, P. G. (2010). *Psychology and Life.* NewYork: Harper Collins.

1. . Dhingra et al [↑](#footnote-ref-1)
2. . Social Skills [↑](#footnote-ref-2)
3. . Ward [↑](#footnote-ref-3)
4. . Elliot and Gersham [↑](#footnote-ref-4)
5. - Welsh [↑](#footnote-ref-5)
6. - Chen [↑](#footnote-ref-6)
7. - Andrew [↑](#footnote-ref-7)
8. - Holly [↑](#footnote-ref-8)
9. -Drsykl [↑](#footnote-ref-9)
10. - Chapell [↑](#footnote-ref-10)
11. 7-Guretic [↑](#footnote-ref-11)
12. - Secer [↑](#footnote-ref-12)
13. - Putwain & Daniels [↑](#footnote-ref-13)
14. 6-Nie,Lau&Liau [↑](#footnote-ref-14)
15. -Gala and Wood [↑](#footnote-ref-15)