

بررسی رابطه سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی با اضطراب تحصیلی دانشجویان

حسین کشاورز افشار^{۱*}، جواد میرزایی^۲

تاریخ پذیرش: ۹۷/۴/۷

تاریخ ارسال: ۹۷/۱/۲۶

چکیده

اضطراب تحصیلی بر تمام جنبه‌های زندگی دانشجویان تأثیر می‌گذارد و به نظر می‌رسد در بین متغیرهای فراوانی که بر این تأثیرگذار است، سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی نقش مهمی در این خصوص داشته باشد. پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اضطراب تحصیلی بر اساس سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی در دانشجویان انجام شد. در این مطالعه همبستگی با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ۱۳۰ دانشجوی کارشناسی ارشد از دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه سازگاری اجتماعی، پرسشنامه هوش هیجانی و پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام تحلیل شدند. یافته‌های پژوهش نشان داد که سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی با اضطراب تحصیلی ارتباط معناداری داشتند. این متغیرها توانستند ۴۲ درصد از واریانس اضطراب تحصیلی را پیش‌بینی کنند. خودکارآمدی بیشترین نقش را در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی داشت. نتایج حاکی از اهمیت توجه به متغیرهای سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانشجویان بود. بنابراین، توجه به این متغیرها نقش حیاتی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دارد.

واژه‌های کلیدی: اضطراب تحصیلی، راهبردهای انگیزشی، سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی

۱. * استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی و مشاوره، دانشگاه تهران. keshavarz1979@ut.ac.ir
۲. دانش‌آموخته کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین. mirzae@gmail.com

مقدمه

توجه به آموزش عالی از نشانه‌های پیشرفت نظام آموزشی یک جامعه به شمار می‌رود. کوشش در جهت شناسایی، برنامه‌ریزی و ایجاد تسهیلات آموزشی هر چه بهتر برای دانشجویان، گامی مؤثر در تحقق اهداف عالی نظام آموزشی هر کشور است. در راستای دستیابی به اهداف ارزشمند نظام آموزشی نظیر گسترش علم در جوامع بشری، توسعه توانمندی‌های دانشجویان، افزایش بهره‌وری آن‌ها و هماهنگی بین یادگیری‌های آموزشگاهی و تجارب زندگی، لزوم برنامه‌ریزی‌های مناسب و کارآمد از اهمیت قابل توجهی برخوردار است. به همین دلیل برنامه‌ریزان آموزشی، عوامل متعددی را در افزایش بهره‌وری و کارآمدی در دوران تحصیل مؤثر می‌دانند که اضطراب تحصیلی^۱، سازگاری اجتماعی^۲، هوش هیجانی^۳ و راهبردهای انگیزشی^۴ از مهم‌ترین عوامل اساسی محسوب می‌شوند (شیخ‌الاسلامی، ۱۳۸۵؛ افسسی، کارول و بار، ۲۰۱۳).

اضطراب یک احساس هیجان‌آمیز عمومی و مبهم از دلواپسی است که با یک یا چند احساس جسمی و در صورت تداوم با مشکلات روانی دیگر همراه می‌گردد (قاسم‌نژاد و برخوردار، ۱۳۹۱). اضطراب نوعی واکنش برای ادامه زندگی و بقا است که به ما می‌گوید از چه چیزی و با چه روشی اجتناب کنیم (تاش، واسیلسکی و ویتشیر، ۲۰۱۵). به‌طور کلی، احساس اضطراب در دوران مختلف زندگی، امری رایج و بهنجار است (به‌پژوه و عاشوری، ۱۳۹؛ ورهوون، بوگلز و ون‌دربروگن، ۲۰۱۲). اختلال‌های اضطرابی نشانه‌های پیچیده و متفاوتی از جمله تغییرات جسمانی و روان‌شناختی دارند اما هنوز علت‌های اصلی بروز نشانه‌های اختلال‌های اضطرابی ناشناخته است (بارتون، کارنر، سالی، بالدوین و ادواردز، ۲۰۱۴). اضطراب تحصیلی نیز به‌عنوان مجموعه‌ای از پاسخ‌های پدیدار شناختی فیزیولوژیک

۱. academic anxiety

۲. social adjustment

۳. emotional intelligence

۴. motivational strategies

۵. Effeney, G., Carroll, A., & Bahr, N

۶. Tush, A., Wasilewski, S. H., Wiltshire, E.

۷. Verhoeven, M., Bogels., S. M., & Van der Buggen, C.

۸. Barton, S., Karner, C., Salih, F., Baldwin, D. S., & Edwards S. J

و رفتاری است که با نگرانی درباره پیامدهای منفی اجتماعی یار شدن در امتحان یا وضعیت ارزیابی مشابه همراه است (دیر و بنی جمالی، ۱۳۸۸؛ بندورا^۱، ۲۰۰۷؛ لیم، لائو و نی^۲، ۲۰۰۸). سازگاری به همه راهبردهایی گفته می‌شود که فرد برای اداره کردن خود در موقعیت‌های استرس‌زا به کار می‌برد (سادوک و سادوک^۳، ۲۰۰۳). خصوصیات شخص و حساسیت موقعیت‌هایی که فرد با آن روبه‌رو می‌شود از جمله عواملی هستند که بر سازگاری اجتماعی مؤثرند. سازگاری اجتماعی ارتباط نزدیکی با هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی دارد. از ضروریات اساسی دوران دانشجویی که توجه به آن در رشد و توسعه جامعه اثر مستقیمی دارد و پرداختن به آن شرط اساسی در بهره‌وری بهینه از نیروهای کارآمد و تحصیل کرده است توانایی سازگاری با محیط دانشگاه است. توانمندی در سازگاری اجتماعی از موضوعات مهم در حوزه آموزش است که باعث بالا بردن کارایی و کفایت تحصیلی در دانشجویان می‌گردد (قاطع‌زاده، ۱۳۸۴).

هوش هیجانی مجموعه‌ای از توانایی‌ها و مهارت‌های غیرشناختی است که توانایی فرد را در مقابله با فشارها و تقاضاهای محیطی افزایش می‌دهد (بار-ان^۴، ۲۰۰۶؛ ماگانو، کراپارو و پالیلو^۵، ۲۰۱۶). به سخن دیگر، هوش هیجانی به تفاوت‌های افراد در ادراک، پردازش، تنظیم و به کارگیری اطلاعات هیجانی اشاره دارد (میکولاجچک و لومینت^۶، ۲۰۰۸) و چهار مؤلفه خودآگاهی^۷، خودمدیریتی^۸، آگاهی اجتماعی^۹ و مدیریت رابطه^{۱۰} را شامل می‌شود (گلمن^{۱۱}، ۱۹۹۹). هوش هیجانی به توانایی شناسایی و تشخیص مفاهیم و معانی هیجان‌ها، روابط بین آن‌ها، استدلال کردن و حل مسئله اشاره دارد (باگی^{۱۲}، ۲۰۱۰). هدف اصلی

۱. Bandura, A

۲. Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y

۳. Sadock, B. J., & Sadock, V. A

۴. Bar-on, R

۵. Magnano, P., Craparo, G., & Paolillo, A

۶. Mikolajczak, M., & Luminet, O

۷. self-awareness

۸. self-management

۹. social awareness

۱۰. relation management

۱۱. Goleman, D

۱۲. Bagby, R. M

روان‌شناسان از بررسی هوش هیجانی این است که جوامع مختلف نسبت به گسترش و به‌کارگیری هوش هیجانی با تأکید بر رشد توانایی‌های فردی مانند حل مسئله، مقابله با هیجان، خودآگاهی، سازگاری و کنترل اضطراب بین جوانان اقدام نمایند (سالوی^۱، ۲۰۱۲؛ فلینگر، هولزینگر و پولارد^۲، ۲۰۱۲؛ ماگانو و همکاران، ۲۰۱۶). با توجه به مطالعات انجام شده، در نتایج این پژوهش گزارش شده است که هوش هیجانی همبستگی بالایی با میزان موفقیت و عملکرد فردی دارد و روابط میان سرسختی و انگیزش پیشرفت را تعدیل می‌کند. راهبردهای انگیزشی نیز به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده در توانایی سازگاری با موقعیت‌های جدید و پیشرفت تحصیلی شناخته شده است. انگیزش در یادگیری واجد اهمیت است و می‌تواند بر زمان، چستی و چگونگی یادگیری اثر بگذارد (شانک^۳، ۱۹۹۱). دانشجویانی که برای یادگیری موضوعی برانگیخته می‌شوند این آمادگی را پیدا می‌کنند تا به فعالیت‌هایی پردازند که باور دارند این فعالیت‌ها به یادگیری آن‌ها کمک می‌کند. در حقیقت، سازه راهبردهای انگیزشی شامل مدیریت منابع^۴ و خودکارآمدی^۵ و اضطراب امتحان می‌شود. مدیریت منابع نیز مدیریت زمان و محیط مطالعه^۶، نظم‌دهی به تلاش^۷، یادگیری از همتایان^۸ و کمک‌طلبی^۹ را در برمی‌گیرد (زیمرن و مارتینز-پونز^{۱۰}، ۱۹۹۲).

فردی با سطح بالای اضطراب امتحان در افکار منفی غرق می‌شود که این افکار روی مقایسه عملکرد با دیگران، نتایج شکست و عدم موفقیت و سطح پایین اطمینان در عملکرد، نگرانی افراطی پیش برآورد شده، احساس عدم آمادگی برای امتحان و فقدان خود ارزشی متمرکز می‌شود (ایبرگن^{۱۱}، ۲۰۱۰). این حساسیت بدنی خود را به، صورت افزایش ضربان

۱. Salovey, P
۲. Fellingner, Holzinger & Pollard
۳. schunk, D. H
۴. resources management
۵. self-efficacy
۶. time and study environment
۷. Effort regulation
۸. peer learning
۹. help seeking
۱۰. Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M.
- ۱۱ Eybergen, D.

قلب و تنفس، اختلال گوارشی، عرق کردن و سرد و مرطوب شدن دست‌ها، خشکی دهان و لرزش، احساس هراس و ترس و نیاز به ادرار کردن نشان می‌دهند (زیدنر^۱، ۲۰۱۴).

پژوهش‌هایی در خصوص نقش اضطراب تحصیلی در سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی در داخل و خارج از کشور انجام شده است. حیدری، مهدی‌نژاد گرجی و لیانی (۱۳۹۳) به بررسی نقش بهزیستی روان‌شناختی و هوش هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین اضطراب امتحان با مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی به جز مؤلفه‌های روابط مثبت با دیگران و خودمختاری همبستگی منفی و معناداری وجود داشت. صبحی قراملکی (۱۳۹۱) در نتایج تحقیق خود گزارش کرد که هوش هیجانی با انگیزه پیشرفت رابطه مثبت و معناداری دارد. در این پژوهش به ترتیب خودآگاهی، خودمدیریتی و مدیریت رابطه که از مؤلفه‌های هوش هیجانی هستند بیشترین همبستگی را با انگیزه پیشرفت داشتند در صورتی که مؤلفه آگاهی اجتماعی با آن رابطه معناداری نداشت. در پژوهش دیگری عسگری و روشنی (۱۳۹۰) به مقایسه هوش فرهنگی، هوش هیجانی، سازگاری فردی-اجتماعی دانشجویان پرداختند. نتایج این پژوهش بیانگر آن بود که بین هوش فرهنگی، هوش هیجانی و سازگاری فردی-اجتماعی دانشجویان زن و مرد تفاوت معناداری وجود دارد. حدادی کوهسار، روشن و اصغرنژادفرید (۱۳۸۶) در پژوهش خود به بررسی مقایسه‌ای رابطه هوش هیجانی با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان شاهد و غیرشاهد پرداختند. نتایج این پژوهش بیانگر عدم همبستگی بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی، همبستگی معنادار با سلامت روان و همبستگی معنادار بین سلامت روان و پیشرفت تحصیلی است. از سوی دیگر مقایسه میانگین‌های دو گروه شاهد و غیرشاهد نشان‌دهنده تفاوت معنادار در هوش هیجانی و عدم تفاوت معنادار در دو جنس، عدم تفاوت معنادار دو گروه شاهد و غیرشاهد در سلامت روان و تفاوت معنادار در دو جنس بود. کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی (۱۳۸۲) در پژوهشی که با هدف بررسی رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

۱. Zeidner, M.

مقطع متوسطه شهر اصفهان انجام دادند به این نتیجه رسیدند که خودتنظیمی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان بهترین پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی هستند.

ماکانو و همکاران (۲۰۱۶) در تحقیقی با بررسی نقش هوش هیجانی و سرسختی در انگیزش پیشرفت پرداختند. در نتایج این پژوهش گزارش شده است که هوش هیجانی همبستگی بالایی با میزان موفقیت و عملکرد فردی دارد و روابط میان سرسختی و انگیزش پیشرفت را تعدیل می‌کند. آرمسترانگ^۱ (۲۰۱۵) در مطالعه‌ای با هدف بررسی ارتباط هوش هیجانی با بروز بیماری‌های روانی به این نتیجه رسید که هوش هیجانی بالا با بروز بیماری‌های روانی رابطه معکوس و معناداری دارد. کانگ و زائو^۲ (۲۰۱۳) در پژوهشی به بررسی ارتباط بین هوش هیجانی با کاهش اضطراب و شادکامی در زندگی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که متغیرهای میانجی عاطفی تأثیر قابل توجهی بر هوش هیجانی و شادکامی در زندگی دارد. در تحقیقی آرمسترانگ، گالیگان و سرتیجلی^۳ (۲۰۱۱) به بررسی رابطه هوش هیجانی، سرسختی روان‌شناختی و سبک زندگی پرداختند و دریافتند که بین هوش هیجانی بالا، سرسختی روان‌شناختی و سبک زندگی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. میکولازچک و لومینت (۲۰۰۸) با بررسی ارتباط هوش هیجانی و ارزیابی شناختی رویدادهای استرس‌زا دریافتند که هوش هیجانی بالا با احساس خودکارآمدی، کنار آمدن با موقعیت استرس‌زا و ارزیابی رویدادهای استرس‌زا به‌عنوان چالش و فرصتی برای یادگیری رابطه دارد. یانگ گی^۴ و همکارانش در تحقیقی به ارزیابی احساسات نامتعارف دانش آموزان مدارس چینی با سطوح مختلفی از سازگاری اجتماعی بر اساس یک مدل هوش هیجانی (EI) پرداخته‌اند که نتایج تحقیق حاکی از آن بود که ضریب همبستگی بالایی بین ارتباطات و سازگاری‌های اجتماعی دانش آموزان با هوش هیجانی آنان بوده و دستورالعمل‌های مربوط برای توسعه یک برنامه آموزشی هوش هیجانی، برای تقویت توانایی‌های احساسی و اجتماعی دانش آموزان بسیار حائز اهمیت بوده است. صالحی نیا (۱۳۹۶) در پژوهش خود به بررسی رابطه

۱. Armstrong, E. N.

۲. Kong, F., & Zhao, J.

۳. Armstrong, A. R., Galligan, R. F., & Critchley, C. R.

۴. Ying Ge Jun-yu Huo, jay L. Wenger

هوش هیجانی و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب ریاضی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر شیراز پرداخته است که نتایج پژوهش حاکی از آن داشته که بین هوش هیجانی و خرده مقیاس‌های آن با اضطراب ریاضی رابطه معناداری وجود ندارد، بین الگوی ارتباطی گفت‌وشنود با اضطراب ریاضی رابطه منفی و بین الگوی ارتباطی هم‌نوایی با اضطراب ریاضی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین یافته‌های تحلیل رگرسیون نشان می‌دهد، الگوی ارتباطی گفت‌وشنود به صورت منفی و هم‌نوایی به صورت مثبت اضطراب ریاضی دانش آموزان را پیش‌بینی می‌کند. نتایج تحقیق ربانی پارسا (۱۳۹۶) در پایان‌نامه خود با اثربخشی مصاحبه‌ی انگیزشی بر کاهش خوردن هیجانی و کاهش اضطراب، با توجه به نقش تعدیل گر تکانش‌گری در افراد چاق، حاکی از آن بود که مصاحبه انگیزشی می‌تواند شیوه‌ای مؤثر برای کاهش رفتار خوردن هیجانی و کاهش اضطراب، و لذا شیوه‌ای برای کمک به کنترل وزن، در افراد چاق باشد. اویسی کهخا (۱۳۹۶) در بررسی نقش هوش هیجانی در ارتقاء سازگاری اجتماعی دانشجویان نشان داد که رابطه معناداری بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن با سازگاری اجتماعی وجود دارد. همچنین نتایج آزمون t برای مقایسه میانگین متغیر هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی به تفکیک جنسیت نشان داد که، تفاوت میانگین هوش هیجانی دو گروه معنادار نیست، اما میانگین نمره‌های سازگاری اجتماعی دختران بیشتر از پسران است و میزان سازگاری اجتماعی دانشجویان دختر بیشتر از پسر است.

از آنجایی که اضطراب تحصیلی بالا باعث مختل شدن راهبردهای عملی و مؤثر در پرورش مهارت‌های ارتباطی، خودتنظیمی هیجانی، استقلال و قابلیت حل مسئله می‌شود احتمال می‌رود با سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی رابطه نزدیکی داشته باشد. همچنین سه متغیر مهم سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی نقش بسزایی در بهینه‌سازی اضطراب تحصیلی دارند (میکولازچک و لومینت، ۲۰۰۸). بنابراین، دور از انتظار نیست که سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر رشد شخصیت و سلامت روان هر فردی محسوب شود. در حقیقت هوش هیجانی در سایه راهبردهای انگیزشی و سازگاری اجتماعی موقعیتی را فراهم

می‌کند تا هر یادگیرنده‌ای به پیشرفت تحصیلی بیشتر و مطلوب‌تر بیندیشد و در موفقیت‌های زندگی و سازگاری فرد اهمیت ویژه‌ای دارد. آنچه اهمیت این پژوهش را آشکار می‌سازد حساسیت کار با دانشجویان است، چراکه احساس آرامش جسمانی، روانی و اجتماعی؛ بهره‌مندی از اندیشه پویا؛ شناسایی توانمندی‌ها؛ و آمادگی برای تعامل فردی و اجتماعی نیز به‌عنوان مهم‌ترین مؤلفه‌های سلامت روان معرفی می‌شود و در سازگاری اجتماعی افراد نقش مهم و تأثیرگذاری دارد (صبحی قراملکی، ۱۳۹۱). با توجه به بررسی‌های انجام شده در زمینه نقش هوش هیجانی در راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانشجویان با پژوهش‌های اندکی مواجه هستیم. بیشتر مطالعات انجام شده جهت بررسی رابطه هوش هیجانی با یکی از متغیرهای راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی در دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی مختلف یا دانشجویان انجام شده است. با اندکی بررسی در میان پژوهش‌های انجام شده می‌توان به این موضوع پی برد که کمتر مطالعه‌ای به‌طور ویژه به بررسی نقش هوش هیجانی در راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی دانشجویان پرداخته باشد. همچنین با توجه به بررسی‌های انجام شده، در زمینه نقش اضطراب تحصیلی در سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی دانشجویان با پژوهش‌های اندکی مواجه هستیم. بیشتر مطالعات انجام شده جهت بررسی رابطه اضطراب تحصیلی با یکی از متغیرهای سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی در دانش‌آموزان دوره‌های تحصیلی مختلف یا دانشجویان انجام شده است. با اندکی بررسی در میان پژوهش‌های انجام شده می‌توان به این موضوع پی برد که کمتر مطالعه‌ای به‌طور ویژه به بررسی نقش اضطراب تحصیلی در سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی دانشجویان پرداخته باشد. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اضطراب تحصیلی بر اساس سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی انجام شد. هوش هیجانی چهار مؤلفه خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه را شامل می‌شود، و همچنین مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از هم‌تایان، کمک‌طلبی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان نیز به‌عنوان مهم‌ترین مؤلفه‌های راهبردهای انگیزشی

معرفی شده‌اند که به نظر می‌رسد ارتباط نزدیکی میان این مؤلفه‌ها و اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی وجود داشته باشد. مسئله دیگر که حاکی از خلأ پژوهشی در این حوزه است و اهمیت این پژوهش را بیش از پیش آشکار می‌سازد ارتباط نزدیک احتمالی میان هوش هیجانی، راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری در دانشجویان است. از طرف دیگر تاکنون هیچ پژوهشی به‌طور خاص به بررسی رابطه این چهار متغیر به‌طور هم‌زمان در دانشجویان نپرداخته است، بنابراین این پژوهش با توجه به بررسی پژوهش‌های قبلی و نیز نقش قابل توجه هوش هیجانی، راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری در زندگی بشر و ارتباط این متغیرها درصدد است تا به بررسی روابط میان هر چهار متغیر به‌طور هم‌زمان و در یک گروه بپردازد. بنابراین فرضیه اصلی پژوهش حاضر این است که بین راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد. و در ادامه نیز سه فرضیه فرعی پژوهش مورد بررسی قرار خواهند گرفت که عبارت‌اند از:

- راهبردهای انگیزشی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد.
- اضطراب تحصیلی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد.
- سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد.

روش پژوهش

پژوهش حاضر توصیفی-تحلیلی و از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دختر کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین می‌شد که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در دانشگاه مذکور مشغول به تحصیل بودند. برای انتخاب آزمودنی‌ها در پژوهش حاضر از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای استفاده شد. با توجه به فرمول حداقل حجم نمونه لازم در مطالعات همبستگی از رابطه $N \geq 50 + 8M$ محاسبه می‌شود. N حجم نمونه و M تعداد متغیرهای پژوهش است. به این ترتیب با توجه به تعداد متغیرهای پیش‌بین این پژوهش یعنی هفت متغیر (سازگاری اجتماعی؛ هوش هیجانی و پنج متغیر مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از همتایان، کمک‌طلبی و

خودکارآمدی از متغیر راهبردهای انگیزشی) اقدام به تعیین حجم نمونه شد. همچنین به معیارهای ورود به پژوهش (تحصیل در دوره کارشناسی ارشد، دامنه سنی ۲۸ تا ۳۸ سال، گذراندن حداقل دو ترم تحصیلی) و خروج از پژوهش (داشتن هرگونه مشکلات خاص مانند افسردگی) توجه گردید. بر اساس مطالب ذکرشده، از تعداد کل جامعه آماری ۲۲۱ دانشجوی کارشناسی ارشد، نمونه لازم برای این پژوهش با در نظر گرفتن افت آزمودنی‌ها برابر با ۱۳۰ نفر است. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شده است.

۱- پرسشنامه سازگاری اجتماعی^۱: پرسشنامه سازگاری توسط بل در سال ۱۹۶۱ ساخته شده است. پرسشنامه سازگاری اجتماعی ۳۲ سؤال دارد و پاسخ به گزینه‌های آن به صورت بله و خیر و نمی‌دانم است که گزینه بله نمره یک و خیر صفر نمره دارد. بنابراین، حداقل و حداکثر نمره آن به ترتیب صفر و ۳۲ است. در پژوهش میکائیلی و امامزاده، پایایی کل این آزمون ۰/۸۴ و روایی آن ۰/۸۰ به دست آمد (میکائیلی و امامزاده، ۱۳۸۷).

۲- پرسشنامه هوش هیجانی^۲: آزمون هوش هیجانی مورد استفاده در این تحقیق توسط برادبری و گریوز (۲۰۰۴) ساخته شده است. این آزمون توسط گنجی، میرهاشمی و ثابت (۱۳۸۵) ترجمه و ویراستاری گردید. آزمون هوش هیجانی شامل ۲۸ ماده است که سؤال ۱ تا ۶، ۷ تا ۱۵، ۱۶ تا ۲۰ و ۲۱ تا ۲۸ به ترتیب به یکی از خرده مقیاس‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه مربوط می‌شود. این آزمون بر اساس مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرتی از هرگز، به ندرت، گاهی، معمولاً، تقریباً همیشه و همیشه نمره گذاری می‌شود و یک نمره کلی هوش هیجانی نیز به دست می‌دهد. نمره بالاتر از ۸۰ نشان‌دهنده هوش هیجانی بالا و نمره پایین‌تر از ۶۰ نشان‌دهنده هوش هیجانی پایین است. در بررسی گنجی و همکاران (۱۳۸۵) ضرایب اعتبار خرده مقیاس‌های خودآگاهی، خودمدیریتی، آگاهی اجتماعی، مدیریت رابطه و کل آزمون به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۸۷، ۰/۷۸، ۰/۷۶ و ۰/۹۰ بود. به علاوه، آزمون در گروه ۲۸۴ نفری دیگر فقط یک‌بار اجرا شد و ضریب اعتبار آن با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۸ بود. برای تعیین روایی، این آزمون به همراه آزمون

۱. social adjustment questionnaire

۲. emotional intelligence questionnaire

هوش هیجانی بار- ان در یک گروه ۹۷ نفری اجرا شد ۰/۶۸ محاسبه گردید. در پژوهش گنجی، میرهاشمی و ثابت، پایایی کل این آزمون ۰/۸۲ و روایی آن ۰/۷۸ به دست آمد (گنجی و همکاران، ۱۳۸۵).

۳- پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری^۱: این پرسشنامه توسط پینتریچ، اسمیت، گارسیا و مک کیچی^۲ (۱۹۹۱) ساخته شده است. پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری شامل دو بخش راهبردهای مدیریت منابع و راهبردهای انگیزشی است. بخش راهبردهای مدیریت منابع شامل مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از همتایان و کمک‌طلبی و بخش راهبردهای انگیزشی شامل خودکارآمدی و اضطراب امتحان است. این پرسشنامه ۳۲ سؤال دارد که سؤال‌های ۱۵، ۱۸، ۲۲، ۲۵، ۲۷، ۲۸، ۳۱ و ۳۲ به مدیریت زمان و محیط مطالعه؛ سؤال‌های ۱۶، ۲۰، ۲۴ و ۲۹ به نظم‌دهی به تلاش؛ سؤال‌های ۱۴، ۱۹ و ۲۱ به یادگیری از همتایان؛ و سؤال‌های ۱۷، ۲۳، ۲۶ و ۳۰ به کمک‌طلبی مربوط می‌شود که زیرمجموعه راهبردهای مدیریت منابع هستند. همچنین سؤال‌های ۲، ۳، ۵، ۷، ۹، ۱۰، ۱۲ و ۱۳ به خودکارآمدی و سؤال‌های ۱، ۴، ۶، ۸ و ۱۱ به اضطراب امتحان مربوط می‌شود که زیرمجموعه بخش راهبردهای انگیزشی هستند. در پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری پاسخ به هر گویه با استفاده از مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالف) تا ۷ (کاملاً موافق) نمره‌گذاری می‌شود. نمره مقیاس‌ها با جمع کردن نمره گویه‌های سازنده آن مقیاس و محاسبه میانگین آن‌ها به دست می‌آید. پینتریچ و همکاران (۱۹۹۱) با روش آلفای کرونباخ اعتبار مقیاس‌های مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از همتایان، کمک‌طلبی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان را به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۶۵، ۰/۶۵، ۰/۵۸، ۰/۹۰، ۰/۷۸ گزارش کرده‌اند. جباری (۱۳۸۱) با روش آلفای کرونباخ اعتبار مقیاس‌های مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از همتایان، کمک‌طلبی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان را به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۶۵، ۰/۶۰، ۰/۵۶، ۰/۹۲،

۱. motivational strategies for learning questionnaire (MSLQ)

۲. Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & Mc Keachie, W

۰/۷۸ محاسبه نمود. در پژوهش جباری، پایایی کل این آزمون ۰/۷۸ و روایی آن ۰/۸۳ به دست آمد (جباری، ۱۳۸۱).

برای اجرای پژوهش از حراست دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین مجوز گرفته شد. در مرحله بعد، لیست اسامی دانشجویان کارشناسی ارشد رشته روان‌شناسی و گرایش‌های مربوط به همین رشته در اختیار پژوهشگر قرار گرفت. از این لیست‌ها ۱۳۰ دانشجوی دختر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شد. در مرحله بعد، اهمیت و ضرورت پژوهش برای ریاست دانشگاه و کارشناس حراست تشریح شد. سپس گروه نمونه پژوهش به روش نمونه‌گیری در دسترس و با توجه به ملاک‌های ورود به پژوهش انتخاب شدند. در جلسه‌ای که با حضور آزمودنی‌ها یا دانشجویان منتخب تشکیل گردید ضمن بیان هدف و اهمیت پژوهش از آن‌ها خواسته شد تا رضایت‌نامه کتبی جهت شرکت در پژوهش را تکمیل نمایند. سپس دانشجویان منتخب پرسشنامه سازگاری اجتماعی، پرسشنامه هوش هیجانی و پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری و اضطراب امتحان را تکمیل کردند. لازم به ذکر است که دو پرسشنامه نخست در مرحله اول و دو پرسشنامه بعدی در مرحله دیگری اجرا شد. همچنین، فاصله زمانی ده دقیقه‌ای بعد از اجرای هر پرسشنامه برای استراحت در نظر گرفته شد. به منظور تحلیل داده‌های پژوهش از روش آماری تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام و نسخه بیست و دوم نرم‌افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

شرکت‌کنندگان در این پژوهش، ۱۳۰ نفر از دانشجویان دختر دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ورامین که در دامنه سنی ۲۸ تا ۳۸ سال قرار داشتند. میانگین سن و انحراف معیار آن به ترتیب ۳۱/۶۴ و ۲/۲۹ بود. برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون به منظور بررسی ارتباط بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک و تحلیل رگرسیون گام‌به‌گام به منظور پیش‌بینی متغیر ملاک بر اساس متغیرهای پیش‌بین استفاده شد. با توجه به این که نقاط رگرسیون حول خط با یک شیب ۴۵ درجه پراکنده شده بودند فرض نرمال بودن تأیید شد. آماره دورین واتسون برابر با ۱/۹۳ بود که نشان‌دهنده برقراری پیش‌فرض استقلال

خطاها است. برای بررسی هم خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل از شاخص تحمل واریانس استفاده می‌شود که مقدار عامل تورم واریانس کمتر از ۲ به دست آمد. بنابراین، پیش فرض‌های رگرسیون رعایت شده است و می‌توان به منظور پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی، مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از همتایان، کمک‌طلبی و خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی از رگرسیون استفاده کرد. در جدول ۱، میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش گزارش شده است.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیر	M	SD
۱. سازگاری اجتماعی	۱۸/۰۵	۱/۶۳
۲. هوش هیجانی	۸۳/۴۰	۲/۰۷
۳. مدیریت زمان و محیط مطالعه	۳/۹۱	۱/۳۴
۴. نظم‌دهی به تلاش	۴/۶۳	۱/۰۸
۵. یادگیری از همتایان	۳/۷۰	۰/۹۶
۶. کمک‌طلبی	۴/۰۸	۱/۴۲
۷. خودکارآمدی	۵/۰۵	۱/۶۴
۸. اضطراب امتحان	۳/۰۷	۱/۳۰

همچنان که در جدول ۱ مشاهده می‌شود میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش در دانشجویان گروه نمونه گزارش شده است. در ضمن ماتریس همبستگی و اعتبار متغیرهای پژوهش نیز در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی و اعتبار متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. سازگاری اجتماعی	۰/۷۲							
۲. هوش هیجانی	۰/۴۱**	۰/۷۰						
۳. مدیریت زمان و محیط مطالعه	۰/۱۹*	۰/۳۰**	۰/۷۳					
۴. نظم‌دهی به تلاش	۰/۱۲	۰/۱۷*	۰/۳۷**	۰/۶۷				

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۵. یادگیری از همتایان	۰/۴۲**	۰/۴۴**	۰/۱۳	۰/۲۱*	۰/۶۹			
۶. کمک‌طلبی	۰/۳۶**	۰/۴۷**	۰/۱۱	۰/۱۹*	۰/۲۴**	۰/۷۱		
۷. خودکارآمدی	۰/۳۱**	۰/۵۳**	۰/۳۷**	۰/۳۶**	۰/۵۲**	۰/۱۰	۰/۷۴	
۸. اضطراب امتحان	-۰/۴۱**	-۰/۴۹**	-۰/۰۹	-۰/۱۳	-۰/۱۲	۰/۲۳*	-۰/۵۲**	۰/۷۳

ضریب اعتبار بر روی قطر اصلی قرار دارند. $P < ۰/۰۱$ ** $P < ۰/۰۵$ *

بر اساس نتایج ارائه شده در جدول ۲، مشاهده می‌شود بین مدیریت زمان و محیط مطالعه، نظم‌دهی به تلاش، یادگیری از همتایان و کمک‌طلبی با اضطراب امتحان رابطه معناداری مشاهده نشد. همچنین بین کمک‌طلبی و اضطراب امتحان رابطه مثبت و معناداری وجود داشت در حالی که بین سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و خودکارآمدی با اضطراب امتحان رابطه منفی و معناداری مشاهده شد. برای تعیین این که آیا سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی، راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی قدرت پیش‌بینی اضطراب امتحان در دانشجویان را دارد از رگرسیون گام به گام استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. خلاصه تحلیل رگرسیون گام به گام

گام	متغیر پیش‌بین	R	R ²	تغییر R	F تغییر	df۱	df۲	احتمال
۱	خودکارآمدی	۰/۵۲	۰/۲۷۰	۰/۲۷۰	۴۲/۱۷	۱	۱۲۸	۰/۰۰۱
۲	خودکارآمدی و هوش هیجانی	۰/۵۹	۰/۳۴۸	۰/۰۷۸	۲۹/۰۹	۱	۱۲۷	۰/۰۰۱
۳	خودکارآمدی، هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی	۰/۶۳	۰/۳۹۶	۰/۰۴۸	۱۲/۵۸	۱	۱۲۶	۰/۰۰۵
۴	خودکارآمدی، هوش هیجانی، سازگاری و کمک‌طلبی	۰/۶۵	۰/۴۲۲	۰/۰۲۶	۸/۴۰	۱	۱۲۵	۰/۰۰۲

با توجه به فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر این که راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی، اضطراب امتحان و سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد از رگرسیون گام به گام استفاده شد و نتایج نشان داد که سازگاری اجتماعی بیشترین نقش را در پیش‌بینی هوش هیجانی داشت. ضریب همبستگی این متغیر با هوش هیجانی ۰/۵۲ بود و ۲۷ درصد از تغییرات هوش هیجانی به وسیله سازگاری اجتماعی قابل تبیین است.

بر اساس نتایج ارائه شده در جدول ۳ مشاهده می‌شود که در گام نخست، خودکارآمدی بیشترین نقش را در پیش‌بینی اضطراب امتحان داشت. ضریب همبستگی این متغیر با اضطراب امتحان ۰/۵۲ بود و با تغییرات فراوانی ۴۲/۱۷ و ۲۷ درصد از تغییرات اضطراب امتحان به وسیله خودکارآمدی قابل تبیین است. در گام دوم، پس از خودکارآمدی، متغیر هوش هیجانی وارد معادله رگرسیون شد. ضریب همبستگی این دو متغیر با اضطراب امتحان ۰/۵۹ و با تغییرات فراوانی ۲۹/۰۹ بیانگر آن بود که ۳۴ درصد از تغییرات اضطراب امتحان از طریق این دو متغیر قابل پیش‌بینی است. در واقع، ورود متغیر هوش هیجانی در معادله رگرسیون توانسته است به میزان ۷ درصد توان پیش‌بینی را افزایش دهد. در گام سوم، پس از خودکارآمدی و هوش هیجانی، متغیر سازگاری اجتماعی وارد معادله رگرسیون شد. ضریب همبستگی این سه متغیر با اضطراب امتحان ۰/۶۳ و با تغییرات فراوانی ۱۲/۵۸ بیانگر آن بود که ۳۹ درصد از تغییرات اضطراب امتحان از طریق این سه متغیر قابل پیش‌بینی است. در واقع، ورود متغیر سازگاری اجتماعی در معادله رگرسیون توانسته است به میزان ۴ درصد توان پیش‌بینی را افزایش دهد. در گام چهارم، پس از خودکارآمدی، هوش هیجانی و سازگاری اجتماعی، متغیر کمک‌طلبی وارد معادله رگرسیون شد. ضریب همبستگی این چهار متغیر با اضطراب امتحان ۰/۶۵ و با تغییرات فراوانی ۸/۰۴ بیانگر آن بود که ۴۲ درصد از تغییرات اضطراب امتحان از طریق این چهار متغیر قابل پیش‌بینی است. در واقع، ورود متغیر کمک‌طلبی در معادله رگرسیون توانسته است به میزان ۲ درصد توان پیش‌بینی را افزایش دهد.

به‌منظور بررسی این که سهم هر یک از متغیرهای خودکارآمدی، هوش هیجانی، سازگاری اجتماعی و کمک‌طلبی در پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان چقدر است از ضرایب استاندارد و غیراستاندارد استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴. ضرایب استاندارد و غیراستاندارد و همبستگی تفکیکی و نیمه تفکیکی متغیرها

مدل	متغیر پیش‌بین	ضرایب رگرسیون		مقدار احتمال	همبستگی	
		غیراستاندارد β	استاندارد شده Beta		تفکیکی	نیمه تفکیکی
۱	خودکارآمدی	-۱/۶۴	-۰/۵۶	۰/۰۰۱	-۰/۵۲	-۰/۵۲
۲	خودکارآمدی	-۱/۶۴	-۰/۴۳	۰/۰۰۱	-۰/۴۵	-۰/۴۷
	هوش هیجانی	-۱/۴۰	-۰/۳۹	۰/۰۰۱	-۰/۴۴	-۰/۴۳
۳	خودکارآمدی	-۱/۴۳	-۰/۴۹	۰/۰۰۱	-۰/۴۲	-۰/۴۰
	هوش هیجانی	-۱/۲۰	-۰/۳۶	۰/۰۰۱	-۰/۴۰	-۰/۳۸
	سازگاری اجتماعی	-۰/۹۳	-۰/۳۱	۰/۰۰۵	-۰/۳۷	-۰/۳۶
۴	خودکارآمدی	-۱/۱۱	-۰/۴۴	۰/۰۰۱	-۰/۳۸	-۰/۳۶
	هوش هیجانی	-۱/۰۱	-۰/۳۲	۰/۰۰۱	-۰/۳۵	-۰/۳۴
	سازگاری اجتماعی	-۰/۸۰	-۰/۲۹	۰/۰۰۵	-۰/۳۰	-۰/۲۹
	کمک‌طلبی	۰/۷۷	۰/۲۴	۰/۰۰۲	۰/۲۸	۰/۲۷

به‌منظور بررسی این‌که راهبردهای انگیزشی خودکارآمدی و کمک‌طلبی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی را دارد می‌توان عنوان کرد که با قبول ترتیب ورود متغیرها، کمک‌طلبی با همبستگی مرتبه صفر ۰/۵۲ و بتای استاندارد معادل ۰/۵۶ نقش منفی و معناداری در پیش‌بینی تغییرات اضطراب امتحان داشته است. به‌بیان‌دیگر، سازگاری اجتماعی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده هوش هیجانی بود و بیشترین سهم را در پیش‌بینی تغییرات اضطراب امتحان داشت. همچنین، کمک‌طلبی با همبستگی مرتبه صفر ۰/۲۳ و بتای استاندارد معادل ۰/۲۴ نقش مثبت و معناداری در پیش‌بینی اضطراب امتحان داشت. به‌بیان‌دیگر، راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی، نقش مؤثری در پیش‌بینی اضطراب امتحان داشتند.

با توجه به نتایج ارائه شده در جدول ۴ به‌منظور بررسی این‌که هوش هیجانی قدرت پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی را دارد می‌توان گفت هوش هیجانی با همبستگی مرتبه صفر ۰/۴۹- و بتای استاندارد معادل ۰/۳۹- نقش منفی و معناداری در پیش‌بینی تغییرات اضطراب امتحان داشته است. به‌عبارت‌دیگر، اضطراب امتحان نقش

معکوس و مؤثری در پیش‌بینی اضطراب امتحان داشت. به‌منظور بررسی این که سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی را دارد می‌توان گفت سازگاری اجتماعی با همبستگی مرتبه صفر ۰/۴۱ و بتای استاندارد معادل ۰/۳۱ نقش منفی و معناداری در پیش‌بینی تغییرات اضطراب امتحان داشته است.

بحث و نتیجه‌گیری

توانمندی در سازگاری اجتماعی از موضوعات مهم در حوزه آموزش است که باعث بالا بردن کارایی و کفایت تحصیلی در دانشجویان می‌گردد. سازگاری به همه راهبردهایی اشاره دارد که فرد برای اداره کردن خود در موقعیت‌های استرس‌زا به کار می‌برد (سادوک و سادوک، ۲۰۰۳). در دوران دانشجویی به دلایلی از جمله دوری از خانواده، مشارکت در مسئولیت‌پذیری اجتماعی، فشارهای درسی و تحصیلی یک دوره خاص تلقی می‌شود. ورود به دانشگاه با بروز تغییرات زیادی در روابط اجتماعی و انسانی همراه است. در کنار این تغییرات به انتظارات و نقش‌های جدید نیز باید اشاره کرد که هم‌زمان با ورود به دانشگاه در دانشجویان شکل می‌گیرد. بنابراین بررسی شرایط و ویژگی‌های جوانان و برنامه‌ریزی در بالا بردن توانمندی سازگاری اجتماعی در دوران تحصیل اهمیت زیادی دارد (افنسی و همکاران، ۲۰۱۳). به نظر می‌رسد راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی، سازگاری اجتماعی و هوش هیجانی رابطه نزدیک و متقابلی داشته باشد و بر یکدیگر تأثیر قابل توجهی بگذارند. طبیعی است که هوش هیجانی بالا با سازگاری اجتماعی مطلوب همراه باشد و این دو متغیر سبب انگیزش فرد گردند. هوش هیجانی بالا، سازگاری اجتماعی مطلوب، انگیزش مناسب نیز احتمال می‌رود اضطراب تحصیلی را کاهش دهند. البته این رابطه به‌صورت علی نیست. بنابراین، دور از انتظار نیست که راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی بتوانند هوش هیجانی فرد را پیش‌بینی کنند.

پژوهش حاضر با هدف پیش‌بینی اضطراب تحصیلی بر اساس سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین صورت گرفت. نتایج حاصل از تحلیل آماری همبستگی و رگرسیون گام‌به‌گام نشان

داد که میان اضطراب تحصیلی، سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی دانشجویان ارتباط معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از بررسی این که سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی، راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی قدرت پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد بیانگر آن بود که این متغیرها می‌توانند اضطراب امتحان این دانشجویان را پیش‌بینی کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های حیدری و همکاران (۱۳۹۳)، زاهد، رجبی و امیدی (۱۳۹۱)، عسگری و روشنی (۱۳۹۰)، ماگانو و همکاران (۲۰۱۶)، کانگ و زائو (۲۰۱۳) و میکولازچک و لومینت (۲۰۰۸) همسو است. راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد.

نتایج حاصل از بررسی فرضیه اصلی پژوهش مبنی بر این که راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد بیانگر آن بود که راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی می‌توانند هوش هیجانی این دانشجویان را پیش‌بینی کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های حیدری و همکاران (۱۳۹۳)، زاهد و همکاران (۱۳۹۱)، عسگری و روشنی (۱۳۹۰)، ماگانو و همکاران (۲۰۱۶)، کانگ و زائو (۲۰۱۳) و میکولازچک و لومینت (۲۰۰۸) همسو است. در این پژوهش‌ها به نقش تأثیرگذار راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی در هوش هیجانی تأکید شده است. در تبیین این یافته پژوهش مبنی بر این که راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی و سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد می‌توان عنوان کرد که زندگی در دنیای امروز نیازمند استفاده از توانمندی‌هایی است که بر تصمیم‌گیری فرد در مقابل رویدادها و حوادث مختلف تأثیر می‌گذارد. توانمندی‌های افراد را می‌توان در حیطه‌های جسمی، شناختی، عاطفی و هیجانی طبقه‌بندی کرد. هر یک از این توانمندی‌ها تأثیر بسیار شگرفی بر زندگی و آینده فرد دارند. در این میان آنچه در نظر بسیاری از افراد جامعه مهم‌تر جلوه می‌کند نقش و اهمیت

راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی، سازگاری اجتماعی و هوش هیجانی است (هالاها و همکاران، ۲۰۱۵).

در تبیین این یافته پژوهش می‌توان عنوان کرد که زندگی در دنیای امروز نیازمند استفاده از توانمندی‌هایی است که بر تصمیم‌گیری فرد در مقابل رویدادها و حوادث مختلف تأثیر می‌گذارد. توانمندی‌های افراد را می‌توان در حیطه‌های جسمی، شناختی، عاطفی و هیجانی طبقه‌بندی کرد. هر یک از این توانمندی‌ها تأثیر بسیار شگرفی بر زندگی و آینده فرد دارند. در این میان آنچه در نظر بسیاری از افراد جامعه مهم‌تر جلوه می‌کند نقش و اهمیت راهبردهای انگیزشی، اضطراب تحصیلی، سازگاری اجتماعی و هوش هیجانی است (هالاها، کافمن و پولن، ۲۰۱۵). به نظر می‌رسد سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی، راهبردهای انگیزشی و اضطراب تحصیلی رابطه نزدیک و متقابلی داشته باشد و بر یکدیگر تأثیر قابل توجهی بگذارند. طبیعی است که هوش هیجانی بالا با سازگاری اجتماعی مطلوب همراه باشد و این دو متغیر سبب انگیزش فرد گردند. هوش هیجانی بالا، سازگاری اجتماعی مطلوب و انگیزش مناسب نیز احتمال می‌رود اضطراب تحصیلی را کاهش دهند. البته این رابطه به صورت علی نیست. بنابراین، دور از انتظار نیست که سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی بتوانند اضطراب تحصیلی فرد را پیش‌بینی کنند.

در بررسی این که راهبردهای انگیزشی قدرت پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد، مشخص شد راهبردهای انگیزشی خودکارآمدی و کمک‌طلبی نقش معناداری در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی داشتند. این یافته پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های صبحی قراملکی (۱۳۹۱)، زاهد و همکاران (۱۳۹۱)، کجیاف و همکاران (۱۳۸۲)، ماگانو و همکاران (۲۰۱۶)، میکولازچک و لومینت (۲۰۰۸) همسو است.

در تبیین این یافته پژوهش می‌توان عنوان نمود که روان‌شناسان در سال‌های اخیر توجه روزافزونی به موضوع راهبردهای انگیزشی و اضطراب تحصیلی کرده‌اند (کرک، گالاگر و

۱. Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C

کولمن ۲۰۱۵). راهبرد انگیزشی کمک‌طلبی به معنی کمک گرفتن از دیگران به هنگام نیاز است. در جریان کمک‌طلبی اولاً فرد مشکل یا نیازی دارد که خودش نمی‌تواند آن را رفع کند و دوم این که مشکل به گونه‌ای است که با تلاش و استفاده از سایر منابع کاهش می‌یابد. سوم این که فرد نیازمند به کمک، به شیوه‌ای مستقیم از فرد دیگر کمک می‌خواهد بر این اساس کمک‌طلبی را می‌توان نوعی تعامل اجتماعی افراد با یکدیگر توصیف کرد. (افنسی و همکاران، ۲۰۱۳). از این رو به نظر می‌رسد که راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی با اضطراب تحصیلی ارتباط داشته باشد.

خودکارآمدی که جنبه دیگری از راهبردهای انگیزشی است به قضاوت افراد در مورد توانایی آن‌ها برای سازمان‌دهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به انواع عملکردهای تعیین شده اشاره دارد (زیمرن و مارتینز-پونز، ۱۹۹۲؛ بندورا، ۱۹۹۷). در چند دهه اخیر، دیدگاه روان‌شناسان درباره ماهیت خودکارآمدی تغییر یافته است و آن را یک سازه پویا و چندبعدی می‌دانند (بندورا، ۲۰۰۰). افزون بر آن، مطالعات نشان داده‌اند که خودکارآمدی یک عامل پیش‌بینی کننده مهم یادگیری و موفقیت است. (الیوت و مک‌گریگور، ۲۰۰۱). پس احتمال می‌رود که راهبردهای انگیزشی خودکارآمدی با اضطراب تحصیلی ارتباط داشته باشد. با توجه به پیشینه پژوهشی، راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی نقشی محوری در اضطراب تحصیلی ایفا می‌کند. با توجه به این که دانشجویان در دوران دانشگاه آمادگی و آموزش‌های لازم برای حضور در جامعه را دریافت می‌کنند. چراکه اضطراب تحصیلی هم به عنوان مجموعه‌ای از پاسخ‌های پدیدار شناختی فیزیولوژیک و رفتاری است که با نگرانی درباره پیامدهای منفی اجتماعی یا رد شدن در امتحان یا وضعیت ارزیابی مشابه همراه است. بنابراین، دور از انتظار نیست که بر اساس راهبردهای انگیزشی کمک‌طلبی و خودکارآمدی بتوان اضطراب تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کرد. در بررسی این که هوش هیجانی قدرت پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد می‌توان عنوان کرد که هوش هیجانی

۱. Elliot, A. J., & McGregor, H

نقش معکوس و مؤثری در پیش‌بینی اضطراب امتحان داشت. این یافته پژوهش حاضر با نتایج پژوهش‌های حیدری و همکاران (۱۳۹۳)، بیک‌زاد، خدیوی، حسین‌پورسنبل و محمدنژاد اصل (۱۳۹۱)، کجباف و همکاران (۱۳۸۲)، ماگانو و همکاران (۲۰۱۶)، آرمسترانگ (۲۰۱۵) و کانگ و زائو (۲۰۱۳) همسو است.

به‌منظور تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت اضطراب امتحان به‌عنوان یک پدیده متداول و مهم آموزشی، رابطه تنگاتنگی با پیشرفت تحصیلی و هیجانات دارد (سرگلزایی، ثمری، و کیخانی، ۱۳۸۲؛ وینر و کارتون، ۲۰۱۲). چرا که اضطراب آزمون به‌عنوان مجموعه‌ای از پاسخ‌های پدیدار شناختی فیزیولوژیک و رفتاری است که با نگرانی درباره پیامدهای منفی اجتماعی یا رد شدن در امتحان همراه است. به همین دلیل برنامه‌ریزان آموزشی، عوامل متعددی را در افزایش بهره‌وری و کارآمدی در دوران تحصیل مؤثر می‌دانند که کاهش اضطراب تحصیلی از مهم‌ترین عوامل اساسی محسوب می‌شود (هالاها و همکاران، ۲۰۱۵). بنابراین درو از انتظار نیست که هوش هیجانی، اضطراب تحصیلی را تعدیل کند یا بیان دیگر، هوش هیجانی بالا سبب کاهش اضطراب تحصیلی شود و اضطراب تحصیلی بهینه سبب بهره‌وری بهتر از هوش هیجانی گردد. با توجه به مطالب ذکرشده، احتمال می‌رود که بر اساس هوش هیجانی بتوان اضطراب تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کرد.

نتایج حاصل از بررسی آخرین یافته پژوهش حاکی از آن بود که سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد. به‌بیان‌دیگر، سازگاری اجتماعی توانست اضطراب تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کند. این یافته با نتایج پژوهش‌های حیدری و همکاران (۱۳۹۳)، زاهد و همکاران (۱۳۹۱)، عسگری و روشنی (۱۳۹۰)، ماگانو و همکاران (۲۰۱۶)، آرمسترانگ (۲۰۱۵) و کانگ و زائو (۲۰۱۳) همسو است.

سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان را دارد. نتایج حاصل از بررسی آخرین فرضیه فرعی پژوهش مبنی بر این که سازگاری اجتماعی قدرت پیش‌بینی هوش هیجانی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی ورامین را دارد بیانگر

آن بود که سازگاری اجتماعی می‌توانند هوش هیجانی این دانشجویان را پیش‌بینی کند. به بیان دیگر، سازگاری اجتماعی قوی‌ترین پیش‌بینی کننده هوش هیجانی بود و بیشترین سهم را در پیش‌بینی تغییرات هوش هیجانی داشت. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان گفت سازگاری اجتماعی به تعامل شخص با محیط اجتماعی اشاره دارد. به عبارت دیگر سازگاری اجتماعی عبارت است از توانایی فرد در به کارگیری هر چه بهتر و بیشتر امکانات شخصی و محیطی، برای سازگاری و وفق دادن خود با جامعه و محیط پیرامونش (آدولف و برگرا، ۲۰۱۵). در جامعه کنونی خوب زیستن نیازمند توانایی‌های سازگاری، اضطراب تحصیلی بهینه و استدلال و سازمان‌دهی افکار است. آموزش و پرورش و آموزش عالی، رسالتی بزرگ در ایجاد چنین توانایی‌هایی دارند. یکی از نکات اساسی در آموزش این است که به فراگیران یاد دهیم چطور یاد بگیرند و چگونه خود را سازگار کنند. روان‌شناسان در دهه‌های اخیر در بررسی اضطراب تحصیلی کودکان و نوجوانان به این نتیجه رسیده‌اند که بسیاری از مشکلات سازگاری این افراد در اضطراب تحصیلی بالا و سازگاری اجتماعی ضعیف ریشه دارد (کرک و همکاران، ۲۰۱۵). با توجه به پیشینه پژوهش‌های انجام شده، بین سازگاری اجتماعی و اضطراب تحصیلی رابطه متقابل و دوجانبه وجود دارد. از طرفی سازگاری اجتماعی دو جنبه درونی (کنار آمدن با شرایط خود) و بیرونی (کنار آمدن با شرایط دیگران) دارد و از سوی دیگر، اضطراب تحصیلی یک احساس هیجان‌آمیز عمومی و مبهم از دلواپسی است که با یک یا چند احساس جسمی و در صورت تداوم با مشکلات روانی دیگر همراه می‌گردد (قاسم‌نژاد و برخوردار، ۱۳۹۱) و به ما می‌گوید از چه چیزی و با چه روشی اجتناب کنیم (تاش و همکاران، ۲۰۱۵). بنابراین، دور از انتظار نیست که بر اساس سازگاری اجتماعی بتوان اضطراب تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کرد.

بدون شک هرگونه پژوهش یا فعالیت پژوهشی خاص در زمان اجرا، خالی از چالش‌ها و مشکلات گوناگون نیست. این پژوهش نیز مستثنا نبوده و در انجام آن با محدودیت‌ها و مشکلات گوناگونی مواجه بوده است. از جمله این محدودیت‌ها می‌توان به موارد زیر اشاره

۱. Adolph, K. E., & Berger, S. E

کرد: محدودیت در حجم نمونه و جنسیت آزمودنی‌ها که تعمیم‌پذیری نتایج را با دشواری مواجه می‌سازد؛ در این پژوهش از ابزارهای خود گزارش‌دهی استفاده شده است. در چنین روشی، ممکن است دانشجویان نسبت به پاسخگویی سؤالات سوگیری داشته باشند و دقت نتایج کاهش یابد؛ همچنین استفاده از روش همبستگی در پژوهش حاضر، دستیابی به روابط علی معلولی میان متغیرها را با مانع مواجه می‌سازد.

پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی برای هر دو جنس و با در جامعه و نمونه‌های مشابه در اقبال جامعه آموزشی؛ از قبیل دوره‌های آموزش متوسطه اول و متوسطه دوم انجام شود؛ با توجه به این که مهم‌ترین محدودیت این مطالعه استفاده از روش همبستگی است و نمی‌توان روابط را به‌عنوان روابط علی فرض کرد، پیشنهاد می‌شود برای بررسی این روابط، پژوهش‌های آزمایشی طراحی و اجرا شوند؛ با توجه به این که مسئله اضطراب تحصیلی، سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی، برای همه دانش‌آموزان و دانشجویان در همه دوره‌های تحصیلی و در همه رشته‌ها موضوع مهمی است پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های بعدی از دانش‌آموزان و دانشجویان دوره‌های تحصیلی مختلف استفاده گردد و نتایج به‌دست آمده در گروه‌های مختلف با یکدیگر مقایسه شود؛ همچنین انجام این پژوهش در سایر دوره‌های تحصیلی منجر به دستیابی به روابط جامع‌تری می‌شود که می‌توان با دقت بیشتری نتایج به‌دست آمده را تعمیم داد.

منابع

- اویسی کهخا، عاطفه (۱۳۹۶) بررسی نقش هوش هیجانی در ارتقاء سازگاری اجتماعی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زابل، هشتمین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی و علوم اجتماعی - بهار ۱۳۹۶.
- به‌پژوه، احمد و عاشوری، محمد (۱۳۹۴). والدین و اختلال اضطرابی در کودکان. ماهنامه پیوند، ۴۳۱، ۱۲-۱۷.

- بیگ‌زاد، جعفر؛ خدیوی، اسداله؛ حسین پورسنبل، علیرضا و محمدنژاد اصل، راحله (۱۳۹۱). رابطه هوش هیجانی مدیران با خودکارآمدی و سلامت روانی آنان، فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۵(۱۹)، ۲۷-۳۴.
- ربانی پارسا، محمدجواد (۱۳۹۶). اثربخشی مصاحبه‌ی انگیزشی به شیوه گروهی، بر کاهش خوردن هیجانی و کاهش اضطراب در افراد چاق؛ با توجه به نقش تعدیل‌گر تکانش‌گری، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- زاهد، عادل، رجیبی، سعید و امیدی، مسعود (۱۳۹۱). مقایسه سازگاری اجتماعی، هیجانی، تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، ۱(۲)، ۶۲-۴۳.
- حدادی کوهسار، علی‌اکبر؛ روشن، رسول و اصغرنژادفرید، علی‌اصغر (۱۳۸۶). بررسی مقایسه‌ای رابطه هوش هیجانی با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان شاهد و غیرشاهد. مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۳۷(۱)، ۹۷-۱۱۳.
- حیدری، شعبان؛ مهدی‌نژاد، گلین و لیانی، فاطمه (۱۳۹۳). نقش بهزیستی روان‌شناختی و هوش هیجانی در پیش‌بینی اضطراب امتحان دانشجویان. کنفرانس بین‌المللی علوم رفتاری و مطالعات اجتماعی.
- دیر، عزت و بنی‌جمالی، شکوه‌السادات (۱۳۸۸). بررسی سهم عوامل انگیزشی بر استفاده از راهبردهای شناختی و فراشناختی در فرآیند یادگیری، فصلنامه مطالعات روان‌شناختی دانشگاه الزهراء، ۵(۳)، ۳۵-۲۴.
- جباری، حسین (۱۳۸۱). بررسی ارتباط بین مؤلفه‌های یادگیری خودنظم‌داده شده با هوش. مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۱۰(۴)، ۸۵-۹۶.
- سرگلزایی، محمدرضا؛ ثمری، علی‌اکبر و کیخانی، علی‌اصغر (۱۳۸۲). رویکرد شناختی رفتاری و برنامه‌ریزی عصبی کلامی اضطراب امتحان. فصلنامه اصول بهداشت روانی، ۵(۱۷ و ۱۸)، ۳۴-۴۷.

- سیسیلیا، ایسائو و فرانز، پیترمن (۲۰۰۱). *اختلالات اضطرابی در کودکان و نوجوانان*. ترجمه مسعود براتیان (۱۳۸۴). تهران: انتشارات انجمن اولیا و مربیان.
- شیخ‌الاسلامی، راضیه (۱۳۸۵). *بررسی رابطه راهبردهای انگیزشی و هسته کنترل با پیشرفت تحصیلی با توجه به متغیرهای هوش، جنسیت و زمینه خانوادگی*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علوم تربیتی شیراز.
- صالحی‌نیا، علی (۱۳۹۶). *بررسی رابطه هوش هیجانی و الگوهای ارتباطی خانواده با اضطراب ریاضی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر شیراز*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت.
- صبحی قراملکی، ناصر (۱۳۹۱). *پیش‌بینی انگیزه پیشرفت تحصیلی بر اساس هوش هیجانی دانش‌آموزان*. *مجله روان‌شناسی مدرسه*، ۱(۳)، ۴۹-۶۲.
- عسگری، پرویز و روشنی، خدیجه (۱۳۹۱). *مقایسه هوش فرهنگی، هوش هیجانی، سازگاری فردی-اجتماعی دانشجویان زن و مرد دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز*. *فصلنامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ*، ۳(۱۲)، ۴۹-۶۳.
- کجباف، محمدباقر؛ مولوی، حسین و شیرازی تهرانی، حسین (۱۳۸۲). *رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی*. *مجله پرستاری و مامایی جامع‌نگر*، ۲۲(۶۸)، ۴۰-۴۷.
- گنجی، حمزه؛ میرهاشمی، مالک و ثابت، محسن (۱۳۸۵). *هنجاریابی مقدماتی آزمون هوش هیجانی برادبری-گریور*. *مجله روان‌شناسی کاربردی*، ۱(۲)، ۲۳-۳۵.
- قاسم‌نژاد، مدینه و برخوردار، معصومه (۱۳۹۱). *فراوانی اضطراب و ارتباط آن با افسردگی و سایر ویژگی‌های فردی در دانشجویان پرستاری*. *فصلنامه تازه‌های علوم شناختی*، ۵(۱)، ۲۷-۳۳.
- قاطع‌زاده، عبدالامیر (۱۳۸۴). *رابطه بین شیوه‌های فرزندپروری والدین با رفتار سازشی دانش‌آموزان دختر پایه‌های سوم و چهارم ابتدایی شهرستان دشت آزادگان*، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز.

میکاییلی، فرزانه و مددی امام‌زاد، زهرا (۱۳۸۷). رابطه هوش هیجانی اجتماعی و سازگاری اجتماعی در دانشجویان دارای حکم انضباطی و مقایسه آن با دانشجویان بدون

حکم، فصلنامه علمی پژوهشی تبریز، ۳(۱۱)، ۴۷-۶۱.

- Adolph, K. E., & Berger, S. E. (۲۰۱۵). *Physical and motor development*. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook*, (۷th ed., pp. ۲۶۱-۳۳۳). New York: Psychology Press/Taylor & Francis.
- Armstrong, A. R., Galligan, R. F., & Critchley, C. R. (۲۰۱۱). Emotional intelligence and psychological resilience to negative life events. *Personality and Individual Differences*, ۵۱, ۳۳۱-۳۳۶.
- Armstrong, E. N. (۲۰۱۵). *Study on the relationship between emotional intelligence and mental illness stigma*. Walden University, College of Social and Behavioral Sciences. Walden Dissertations and Doctoral Studies.
- Bagby, R. M. (۲۰۱۰). *An overview of the Alexithymia construct*. In: The handbook of emotional intelligence, by Jossey Bass R, Bar On and Parker J D A (Eds) San Francisco.
- Bandura, A. (۱۹۹۷). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bandura, A. (۲۰۰۷). *Social foundations of thought and action: a social cognitive theory*. (۳th Ed.) Englewood cliffs. NJ: Prentice-Hall.
- Bar-on, R. (۲۰۰۶). The Bar-on model of emotional-social intelligence (ESI). *Psychotherapy*, ۱۸, ۱۳-۲۵.
- Barton, S., Karner, C., Salih, F., Baldwin, D. S., & Edwards S. J. (۲۰۱۴). Clinical effectiveness of interventions for treatment-resistant anxiety in older people: a systematic review. *Health Technology Assessment*, ۱۸(۵۰), ۲۱-۸۶.
- Effeney, G., Carroll, A., & Bahr, N. (۲۰۱۳). Self-regulated learning: Key strategies and their sources in a sample of adolescent males. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, ۱۳, ۵۸-۷۴.
- Elliot, A. J., & McGregor, H. (۲۰۰۱). A ۲×۲ achievement goal framework. *Journal of Personality and Social Psychology*, ۸۰, ۵۰۱-۵۱۹.
- Eybergen D. (۲۰۱۰). Negative thinking- and- test- anxiety- helping- students- manage- the fear- of- writing- tests.
- Fellinger, J., Holzinger, D., & Pollard, R. (۲۰۱۲). Mental health of deaf people. *The Lancet*, ۷۳۹, ۱۰۳۷-۱۰۴۴.
- Ford, M. (۱۹۹۲). *Motivating humans: Goals, emotions, and personal agency beliefs*. Newbury Park, CA: Sage.
- Goleman, D. (۱۹۹۵). *Emotional intelligences: The theory in practice*. New York: Basic Book.

- Goleman, D. (۱۹۹۹). *Beyond expertise: Working with emotional intelligence*. Bloomsbury Publishing, London.
- Hallahan, D. P., Kauffman, J. M., & Pullen, P. C. (۲۰۱۵). *Exceptional learners: an introduction to special education* (۱۳th Ed). Published by Pearson Education, Inc.
- Kirk, S., Gallagher, G., & Coleman, M. R. (۲۰۱۵). *Educating Exceptional Children* (۱۴th Ed). Cengage Learning, Printed in the United States of America.
- Kong, F., & Zhao, J. (۲۰۱۳). Affective mediators of the relationship between trait emotional intelligence and life satisfactions in young adults. *Personality and Individual Differences*, ۵۴(۲), ۱۹۷-۲۰۱.
- Liem, A. D., Lau, S., & Nie, Y. (۲۰۰۸). The role of self-efficacy, task value, and achievement goals in predicting learning strategies, task disengagement, peer relationship, and achievement outcome. *Journal of Contemporary Educational Psychology*, ۳۳, ۴۸۶-۵۱۲.
- Magnano, P., Craparo, G., & Paolillo, A. (۲۰۱۶). Resilience and emotional intelligence: which role in achievement motivation. *International Journal of Psychological Research (INT.J.Psychological.Res)*, ۹ (۱), ۹-۲۰.
- Mikolajczak, M., & Luminet, O. (۲۰۰۸). Trait emotional intelligence and the cognitive appraisal of stressful events: An exploratory study. *Personality and Individual Differences*, ۴۴(۷), ۱۴۴۵-۵۳.
- Pintrich, P. R., Smith, D. A., Garcia, T., & McKeachie, W. (۱۹۹۱). *A manual for the use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. University of Michigan, National Center for Research to Improve Postsecondary Teaching and Learning, Ann Arbor, MI.
- Sadock, B. J., & Sadock, V. A. (۲۰۰۳). *Synopsis of psychiatry Philadelphia*: Lippincott Williams & Wilkins.
- Salovey, P. (۲۰۱۲). *Emotional intelligence meets traditional standards for intelligence*. Intelligence.
- Schunk, D. H. (۱۹۹۱). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, ۲۶, ۲۰۷-۲۳۱.
- Schunk, D. H. (۱۹۹۱). Self-efficacy and academic motivation. *Educational Psychologist*, ۲۶, ۲۰۷-۲۳۱.
- Schunk, D. H. (۱۹۹۶). Goal and self-evaluative influences during children's cognitive skill learning. *American Educational Research Journal*, ۳۳, ۳۵۹-۳۸۲.
- Tush, A., Wasilewski, S. H., & Wiltshire, E. (۲۰۱۵). *Managing anxiety*. Family Engagement Parent Workshop.
- Verhoeven, M., Bogels, S. M., & van der Bruggen C. C. (۲۰۱۲). Unique roles of mothering and fathering in child anxiety; moderation by child's age and gender. *Journal of Child Family Study*, ۲۱, ۳۳۱-۳۴۳.

- Weiner, B. A., & Carton, J. S. (۲۰۱۲). Avoidant coping: A mediator of maladaptive perfectionism and test anxiety. *Journal of Personality and Individual Differences*, ۵۲, ۶۳۲-۶۳۶.
- Ying Ge Jun-yu. H. Jay L. W. (۲۰۱۸). Evaluating Implicit Emotions of Chinese University Students With Different Levels of Social Adjustment: Implicit Measurement Based on the Go/No-go Association Task. *Journal of SAGE*, ۱۱, ۲۱۱-۲۲۴. First Published May ۲۳
- Zeidner, M. (۲۰۱۴). Test anxiety. The state of the Art. *Springer*; ۲۰۱۴: ۱-۶.
- Zimmerman, B. J., & Martinez-Pons, M. (۱۹۹۲). Perceptions of efficacy and strategy use in the self-regulation of learning. In D. H. Schunk & J. L. Meece (Eds.). *Student perceptions in the classroom* (PP. ۱۸۵-۲۰۷). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Archive of SID