

## بررسی رابطه خودنظم‌دهی تحصیلی و اضطراب امتحان با عملکرد زبان انگلیسی دانش‌آموزان

رویا ذبیحیان، علی خادمی

۱- فوق لیسانس تحقیقات آموزشی

۲- استادیار دانشگاه آزاد

roya.zabihyan.rz@gmail.com

### چکیده

این پژوهش با هدف بررسی رابطه خودنظم‌دهی تحصیلی و اضطراب امتحان با عملکرد زبان انگلیسی دانش‌آموزان انجام گرفت. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان متوسطه دختر شهر میاندوآب (۶۲۲۱) بود که در سال ۹۳-۹۲ به تحصیل اشتغال داشتند. جهت اجرای پژوهش ۲۰۰ نفر از دانش‌آموزان دختر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. این پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی بود. ابزار این پژوهش پرسشنامه ۱۴ سوالی بوفارد (۱۹۹۵)، نمرات امتحانی آزمون معلم ساخته و مقیاس اضطراب ۳۷ ماده‌ای ساراسون بود. نتایج پژوهش در بررسی فرضیه‌ها نشان داد که بین خودنظم‌دهی تحصیلی و عملکرد زبان انگلیسی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. در بررسی فرضیه دیگر پژوهش نتایج نشان داد که بین اضطراب امتحان و عملکرد زبان انگلیسی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. بررسی فرضیه سوم پژوهش نشان داد که بین خودنظم‌دهی تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد ( $P < 0.05$ ). با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان نتیجه گرفت که اضطراب امتحان و خودنظم‌دهی یادگیری می‌تواند عملکرد تحصیلی زبان را پیش‌بینی کند.

کلمات کلیدی: عملکرد تحصیلی، اضطراب امتحان، خودنظم‌دهی، زبان انگلیسی

### مقدمه

بهبود و توسعه‌ی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، یکی از شاخص‌های مهم در ارزیابی آموزش و پرورش است و تمام کوشش‌ها و کشف‌های این نظام در واقع برای پوشاندن جامعه‌ی عمل به این امر است. به عبارتی، جامعه و به طور ویژه آموزش و پرورش، نسبت به سرنوشت فرد، رشد و تکامل موفقیت‌آمیز وی و جایگاه او در جامعه، علاقه‌مند و نگران است و انتظار دارد دانش‌آموز در جوانب گوناگون اعم از ابعاد شناختی و کسب مهارت و توانایی و نیز در ابعاد شخصیتی، عاطفی و رفتاری، آن چنان که باید پیشرفت و تعالی یابد (پاییزی، ۱۳۸۷). از سوی دیگر امروزه نیاز به یادگیری زبان انگلیسی بر کسی پوشیده نیست و متخصصین تعلیم و تربیت درصدد تا با ارایه راهکارهای مناسب به بهبود کیفیت آموزش در این زمینه کمک نمایند. بدیهی است که لازمه یادگیری مناسب و مطلوب در هر زمینه‌ای، شناسایی مولفه‌های مهم مرتبط با یادگیری است. متخصصان در زمینه

اكتساب زبان دوم، نشان داده‌اند که راهبردهای یادگیری خودنظم‌دهی می‌تواند نقش مهمی در پیشرفت یادگیرندگان بازی کند و یادگیرندگان ماهرتر زبان نسبت به افراد بامهارت کمتر، تعداد بیشتری از راهبردها را با روشهای مناسبتری به کار می‌برند. کاربرد راهبردها، علاوه بر تسهیل اکتساب زبان دوم و بهبود عملکرد فراگیران، خودمختاری اکثر یادگیرندگان را افزایش می‌دهد تا در قبال یادگیری خود مسئولیت بیشتری داشته باشند (مک مولن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۹).

تحقیقات بسیاری در زمینه‌ی پیش‌بینی عملکرد تحصیلی انجام گرفته است که این پژوهش‌ها مواردی از جمله: وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده، اضطراب امتحان و خودنظم‌دهی، سطح تحصیلات، معدل تحصیلی و نمرات آزمون‌های پیشرفت تحصیلی و هوشی را از جمله شاخص‌های تاثیرگذار در جهت پیش بینی وضعیت آینده دانش‌آموزان دانسته اند (فردریکسون<sup>۲</sup> و فورنهام<sup>۳</sup>، ۲۰۰۶؛ به نقل از فریدونی، ۱۳۸۸). در میان این عوامل اضطراب امتحان و خودنظم‌دهی تحصیلی از عواملی هستند که دانش‌آموزان به طور فراوانی با آنها درگیر هستند. دانش‌آموزان به طور فراوانی در معرض شرایط استرس‌آمیز زندگی تحصیلی هستند و این استرس و اضطراب در جو تحصیلی رقابتی بیشتر می‌شود (لاتاس، پانتیک و ابرادوویک<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). اضطراب امتحان ممکن است به عنوان یک پاسخ رفتاری، شناختی و طبیعی شخص تعریف شود که تحریک شدن احساسات منفی در امتحانات است (رینگسین و بوچوالد<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). به نظر می‌رسد که دیدگاه‌های مختلف به اضطراب امتحان را بتوان در سه طبقه مشخص کرد. نخستین طبقه مربوط به بررسی علل اضطراب امتحان در سطوح شخصی و اجتماعی است. الگوهای بین‌المللی استرس و اضطراب فرض می‌کنند که اضطراب موقعیتی در زمینه سنجش، به وسیله تعامل متقابل صفات شخصی و ویژگی‌های موقعیتی تعیین شده است. ثانیاً شواهد وسیعی مبنی بر اینکه چه نوع علائم فیزیکی و هیجانی که ممکن است از اضطراب پدیدار شود، وجود دارد، و ثالثاً تعداد زیادی از مطالعات بر روش‌های بالقوه مقابله با اضطراب امتحان تمرکز دارند (براون و همکاران<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰).

پژوهش‌های انجام گرفته درباره اضطراب نشان می‌دهد که سطح اضطراب امتحان دانش‌آموزان بر عملکرد و موفقیت تحصیلی آنها تاثیر می‌گذارد (حسن‌زاده، ابراهیمی و مهدی‌نژاد، ۱۳۹۱). بر اساس مطالعات و پژوهش‌های قبلی، دانش‌آموزان دختر سطوح اضطراب بالاتری را از پسران نشان می‌دهند (چانیوتیس و همکاران<sup>۷</sup>، ۲۰۱۳). از عوامل دیگری که ممکن است بر عملکرد تحصیلی زبان تاثیر بگذارد خودنظم‌دهی تحصیلی می‌باشد. علی‌رغم تعدد و تنوع الگوهای مفهومی "خودنظم‌دهی"، صاحب‌نظران در این حیطه اتفاق نظر دارند که یادگیری فرایندی فعال و سازنده است و فراگیران، بالقوه قادر به مهار و تنظیم فرایند یادگیری هستند (ولترز، پینتریچ و کارابنیک<sup>۸</sup>، ۲۰۰۳). تمامی الگوهای خودنظم‌دهی، تفاوت‌های زیست‌شناختی، رشدی، بافتی و فردی را مورد توجه قرار می‌دهند و تاکید می‌ورزند که هر یک از این عوامل می‌تواند فرایند خودنظم‌دهی را تسهیل و تسریع نماید (ولترز<sup>۹</sup> و

۱. McMullen

۲. Feredricsoon

۳. Forenham

۴. Latas, Pantic, & Obradovic

۵. Ringeisen, Buchwald

۶. Brown & et al

۷. Chaniotis & et al

۸. Wolters, Pintrich & Karabenick

۹. Wolters

همکاران، ۲۰۰۳). پژوهش‌های متعدد نشان از آن داشته است که فراگیران با مهارت‌های بیشتر در خودنظم‌دهی، تجارب یادگیری خود را فعالانه و از راه‌هایی بسیار متنوع هدایت می‌نمایند. به نظر می‌رسد که طبق نظریه‌ی شانک و زیمرمن، (۱۹۹۴) اساس خودتنظیمی آن است که چگونه دانش‌آموزان از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان بخشند. شانک و زیمرمن، (۱۹۹۴) در مورد رابطه فراشناخت و خودتنظیمی، عقیده دارد خودتنظیمی دانش‌آموزانی که دچار شکست تحصیلی می‌شوند، به فراشناخت و مهارت‌های فراشناختی آنان بستگی دارد. همچنین پاریس<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۰۱) اشاره می‌کنند که دانش‌آموزان خودنظم‌ده، فرایندهای عاطفی و شناختی لازم را برای بهبود عملکرد تحصیلی رهبری می‌کنند. تحقیقات نشان داده است که دانش‌آموزان خودنظم‌ده از لحاظ تحصیلی به مراتب برتر از سایر دانش‌آموزانی هستند که یادگیریشان خودنظم‌گرایانه نیست (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۴). با توجه به مطالعات انجام شده و اهمیت خودنظم‌دهی و اضطراب امتحان در یادگیری و نقش آن در بهبود عملکرد تحصیلی، و نیز با توجه به شیوع اضطراب و اثرات منفی آن بر دانش‌آموزان و نظام آموزشی، لزوم کمک‌رسانی برای پیشبرد اهداف بهداشت روانی افراد به منظور پیشگیری از خسارات جسمانی، روانی، تحصیلی و اقتصادی احساس می‌شود.

## روش اجرای پژوهش

این مطالعه از نظر هدف و ماهیت، در قلمرو تحقیقات کاربردی و از حیث روش پژوهش از نوع توصیفی-پیمایشی است. جامعه آماری این پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان متوسطه دختر شهر میاندوآب (۶۲۲۱) بود که در سال ۹۳-۹۲ به تحصیل اشتغال داشتند. در این پژوهش، روش نمونه‌گیری خوشه‌ای می‌باشد. برای تعیین حجم نمونه از فرمول تعیین حجم نمونه متناسب با مطالعات پیمایشی استفاده شد (سرمد و همکاران، ۱۳۸۵). بر این اساس، حجم نمونه برابر با ۲۰۰ نفر مشخص شد.

## ابزار گردآوری اطلاعات

۱- برای ارزیابی خودنظم‌دهی در یادگیری از پرسشنامه ۱۴ سوالی بوفارد (۱۹۹۵) استفاده شد (نقل از کدیور، ۱۳۸۰). کدیور (۱۳۸۰) ضریب پایایی را با استفاده از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۱ گزارش کرده و نشان داده است که این آزمون قادر است ۵۲ درصد واریانس خودنظم‌دهی را تبیین کند.

۲- برای ارزیابی عملکرد زبان دانش‌آموزان از نمرات امتحانی آزمون معلم ساخته استفاده شد.

۳ برای ارزیابی اضطراب امتحان، مقیاس ۳۷ ماده‌ای ساراسون مورد استفاده قرار گرفت. این مقیاس به صورت درست-غلط پاسخ داده می‌شود. نمره گذاری مقیاس اضطراب امتحان ساراسون: نمره‌گذاری مقیاس اضطراب امتحان بسیار ساده است. در این مقیاس تعداد ماده‌هایی که آزمودنی به آنها پاسخ نادرست داده است. ماده‌های ۳، ۱۵، ۲۶، ۲۷، ۲۹، ۳۳ و ماده‌هایی که به آن‌ها پاسخ درست (سایر ماده‌ها) داده است، نمره اضطراب امتحان فرد را تشکیل می‌دهد. اگر نمره به دست آمده ۱۲ یا کمتر از ۱۲ باشد اضطراب امتحان در فرد در دامنه پایین (خفیف) قرار می‌گیرد. (ابوالقاسمی، ۱۳۷۸).

## تجزیه و تحلیل

در این پژوهش برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آمار توصیفی و تحلیل رگرسیون چندمتغیره و ضریب همبستگی با استفاده از برنامه SPSS استفاده شد.

جدول ۱: آمار توصیفی متغیرها

فرآوانی	میانگین	انحراف استاندارد	واریانس
عملکرد تحصیلی زبان	۱۷/۲	۲/۸۷	۸/۲۶
اضطراب	۸/۵۷	۴/۸	۲۳/۹
خودنظم‌دهی	۵۱/۱	۸/۳۳	۶۹/۴۸

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌گردد، تعداد شرکت‌کنندگان در پژوهش ۱۶۶ نفر بود و میانگین متغیرهای عملکرد تحصیلی، اضطراب و خودنظم‌دهی به ترتیب برابر ۱۷/۲، ۸/۵۷ و ۵۱/۱ و نیز انحراف استاندارد آنها برابر ۲/۸۷، ۴/۸ و ۸/۳۳ می‌باشد.

جدول ۲: رگرسیون

عملکرد تحصیلی زبان	اضطراب	خودنظم‌دهی
°۱	°-۰/۴۴	°۰/۳۴
-۰/۴۴	۱	°-۰/۵
۰/۳۴	-۰/۵	۱

\*در سطح ۰/۰۱ معنادار می‌باشد.

جدول بالا همبستگی بین متغیرها را نشان می‌دهد. طبق این جدول رابطه هر سه متغیر عملکرد تحصیلی، اضطراب و خودنظم-دهی در سطح ۰/۰۰۱ معنادار می‌باشد. همچنین همبستگی اضطراب با عملکرد تحصیلی و خودنظم‌دهی منفی است.

جدول ۳: ضرایب همبستگی

Sig.	t	ضرایب استاندارد شده		الگو
		Beta	B	
۰۰۰	۴۷/۴۹		۱۹/۴۸	ثابت
۰۰۰	-۶/۳۹	-۰/۴۴	-۰/۲۶	اضطراب
۰۰۰	۹/۶۷		۱۶/۱۸	ثابت
۰۰۰	-۴/۵۳	-۰/۳۶	-۰/۲۱	اضطراب
۰/۰۴	۲/۰۳	۰/۱۶	۰/۰۵	خودنظم‌دهی

طبق جدول بالا، تاثیر متغیر؛ اضطراب بر عملکرد تحصیلی معنادار می‌باشد ( $P \leq 0.001$ )، همچنین تاثیر خودنظم‌دهی بر عملکرد تحصیلی معنادار می‌باشد ( $P \leq 0.001$ )، اما تاثیر متغیرهای دیگر معنادار نیست ( $P > 0.05$ ). متغیر اضطراب با ضریب رگرسیونی  $-0.36$  و خودنظم‌دهی با ضریب رگرسیونی  $0.16$  به ترتیب بالاترین تاثیر رگرسیونی را روی متغیر عملکرد تحصیلی داشته‌اند. طبق این جدول فرمول پیش‌بینی عبارت است از:

$$Y = 16.18 - 0.04 * (\text{اضطراب}) - 0.02 * (\text{خودنظم‌دهی})$$

## بحث و نتیجه‌گیری

فرضیه اول: بین خودنظم‌دهی تحصیلی و عملکرد زبان انگلیسی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. نتایج این پژوهش فرضیه اول را تایید کرد. این یافته با نتایج پژوهش‌های آقاییوسفی، زارع و بهزادی‌پور (۱۳۹۰)، مردعلی و کوشکی (۱۳۸۷)، سیف، لطیفیان و بشاش (۱۳۸۵)، رضویه، لطیفیان و سیف (۱۳۸۶)، کجباف، مولوی و شیرازی تهرانی (۱۳۸۲) همسو می‌باشد.

زیمرمن (۱۹۸۶م) به عنوان یکی از نظریه‌پردازان تئوری شناختی - اجتماعی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی را نوعی یادگیری

تعریف کرده است که در آن دانش‌آموزان به جای آنکه برای کسب مهارت و دانش، بر معلمان و والدین یا دیگر عوامل آموزشی تکیه کنند، شخصاً کوشش‌های خود را شروع و هدایت می‌کنند. یادگیری خودتنظیمی، «راهبردهای شناختی<sup>۱</sup>» و «فرا شناختی<sup>۲</sup>» را در بر می‌گیرد. راهبردهای شناختی به راهبردهایی که دانش‌آموزان برای یادگیری به خاطر سپاری، یادآوری و درک مطلب از آنها استفاده می‌کنند، اشاره دارد. منظور از راهبردهای فراشناختی، مجموعه فرآیندهای برنامه‌ریزی، بازبینی و اصلاح فعالیت‌های شناختی است (شانک و زیمرمن، ۱۹۹۴). به عبارت دیگر، یادگیری خودتنظیمی فقط یادگیری دانش‌آموزان را تقویت نمی‌کند، بلکه فرصت‌هایی را برای آنها فراهم می‌کند تا به طور فعال، فرایندهایی مانند تنظیم اهداف خودکنترلی، خودارزشیابی و خودانگیزی را مدیریت کنند (چانگ<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳).

فرضیه دوم: بین اضطراب امتحان و عملکرد زبان انگلیسی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. نتایج این پژوهش فرضیه اول را تایید کرد. این یافته با نتایج پژوهش‌های لشکری‌پور، بخشانی و سلیمانی (۱۳۸۴) و باروز، دان و لوید<sup>۴</sup> (۲۰۱۳) همسو می‌باشد. افراد دارای اضطراب امتحان توجه خود را معطوف فعالیت‌های نامربوط به تکلیف، اشتغال‌های فکری همراه با نگرانی، انتقاد از خود<sup>۵</sup> و نگرانی‌های جسمانی نموده و در نتیجه توجه کمتری بر تلاش و کوشش‌های تکلیف محور دارند که این امر موجب کاهش عملکرد آنان می‌گردد. بر اساس مدل شناختی- توجهی افراد دارای اضطراب امتحان زیاد، در موقعیت امتحان، عملکرد ضعیف‌تری نسبت به افراد دارای اضطراب امتحان کم نشان می‌دهند، به ویژه زمانی که تکالیف دشوار بوده و امتحان‌ها در شرایط فشارزا انجام می‌گیرند. از لحاظ نظری، واین (۱۹۸۰) اضطراب امتحان را یک سازه شناختی- توجهی توصیف کرده است و این خاطر نشان می‌سازد که دانش‌آموزان دارای اضطراب امتحان بالا نسبت به دانش‌آموزان دارای اضطراب پایین، تمایل ضعیف‌تر و کمتری برای انجام تکلیف و امتحان دارند. به علاوه، واین مطرح می‌کند که مولفه مشترک مقیاس‌های کلی اضطراب امتحان، اضطراب از ارزیابی است. افراد دارای اضطراب ارزیابی بالا تمایل دارند که به نشانه‌های ارزیابی از طریق پرآموزی نامعقول و شناخت‌های بازدارنده واکنش نشان دهند. شناخت‌های بازدارنده به عنوان نشانه‌ای برای پاسخ‌های هیجانی بالا به کار گرفته می‌شوند. در مقابل، افراد دارای اضطراب ارزیابی پایین تمایل دارند از طریق تمرکز بر تکالیف شناختی به ارزیابی عملکرد واکنش نشان دهند. بر اساس نظر واین، اضطراب امتحان نتیجه‌ای از توجه درونی مستقیم دانش‌آموز به خود است تا توجه به تکلیف.

فرضیه سوم: بین خودنظم‌دهی تحصیلی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد. نتایج این پژوهش فرضیه اول را تایید کرد. این یافته با نتایج پژوهش‌های موریس (۲۰۰۲) و چانگ و سان (۲۰۰۰) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت که محققان مختلف خاطر نشان کرده‌اند که خودنظم‌دهی می‌تواند به عنوان عاملی شناختی که نقش میانجی در تکوین مشکلات عاطفی (اضطراب و افسردگی) دارد، در نظر گرفته شود. یعنی زمانی که کودکان و نوجوانان با رویدادهای منفی و تهدیدکننده زندگی مواجه می‌شوند، اگر احساس خودنظم‌دهی و خودکارآمدی بالایی داشته باشند، این در مدیریت چنین رویدادهایی به آنها کمک و آنها را در مقابل اضطراب محافظت خواهد کرد. به عبارت دیگر احساس خودکارآمدی پایین از مهارت‌های رویارویی یا مقابله‌ای موثر ممانعت کرده و کودکان و نوجوانان را در معرض خطر شکل‌گیری نشانگان اضطراب و سایر

۱. Metacognitive strategies

۲. Cognitive strategies

۳. Chang

۴. Barrows, Dunn, & Lloyd,

۵ Self- criticism

مسائل عاطفی قرار خواهد داد (اسپینس و دادس، ۱۹۹۷؛ به نقل از موریس، ۲۰۰۲). از سوی دیگر همانگونه که برانینگ و همکاران (۱۹۹۹) متذکر شده‌اند، مهمترین و همسان‌ترین یافته در ادبیات تحقیق مربوط به خودنظم‌دهی این است که خودنظم‌دهی دانش‌آموزان قویا با متغیرهای کلاسی معتبری مانند تعهد انجام تکلیف، پشتکار، به کار بستن راهبردها، جستجوی کمک و تکمیل تکلیف رابطه دارد. خودنظم‌دهی بالا با انعطاف‌پذیری بیشتر، مقاومت در برابر پسخورندهای منفی، و بازدهی بالا هوراه است (پاجاری، ۱۹۹۶، به نقل از اورمراد، ۱۹۹۹). سازه دیگری که با خودنظم‌دهی در رابطه است، احساس داشتن کنترل بر محیط اطراف است. دانش‌آموزان دارای خودنظم‌دهی بالا بر این باورند که کنترل آنها بر محیط نتیجه‌ای است از استفاده پرتلاش از مهارت‌ها و استفاده از این مهارت‌ها و منابع در تغییر محیط اطرافشان بسنده است. به علاوه این دانش‌آموزان موفقیت و شکست را به تلاش (آنچه که در کنترل‌شان است) نسبت می‌دهند. در حالیکه دانش‌آموزان دارای خودنظم‌دهی پایین موفقیت و شکست را در توانایی (چیزی که در کنترل آنها نیست) خلاصه می‌کنند. ملاحظه می‌شود که خودنظم‌دهی به عنوان عامل میانجی و پیش‌بینی‌کننده در بسیاری از عملکردهای روان‌شناختی، تحصیلی و آسیب‌شناختی (اضطراب) دانش‌آموزان نقش برجسته‌ای ایفا می‌کند.

## مراجع

- ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۷۸). اضطراب امتحان، علل، سنجش و درمان. پژوهش‌های روانشناختی، دوره پنجم، شماره ۳ و ۴، صص ۸۲.
- پاییزی، مریم. شهرآرای، مهرناز. (۱۳۸۷). بررسی آموزش ابراز وجود بر شادکامی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه دوم رشته علوم تجربی دبیرستان‌های تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی دانشگاه الزهراء، دوره سوم، شماره ۴.
- حسن‌زاده، رحیم، ابراهیمی، سعید و مهدی‌نژاد، قدیر. (۱۳۹۱). بررسی اضطراب امتحان و رابطه آن با خودکارآمدی، باورهای فراشناختی و برخی از متغیرهای موثر قابل پیش‌بینی. مجله اروپایی مددکاری اجتماعی. ۳۰(۴) و ۵۱۱-۵۲۲.
- رضویه، ا.، لطیفیان، م.، و سیف، د. (۱۳۸۶). رابطه بین باورهای انگیزشی در ریاضی و راهبردهای خودنظم‌دهی انگیزشی در دانش‌آموزان تیزهوش. مجله روان‌شناسی، ۴۱، ۱۰۹-۸۹.
- سیف، دیبا، لطیفیان، مرتضی و بشاش، لعیا. (۱۳۸۵). رابطه خودنظم‌دهی انگیزش با راهبردهای یادگیری و پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی. مجله روان‌شناسی، ۳۷، ۱۰(۱)، صص ۱۰۶-۱۲۱.
- علی‌بخشی، سیده زهرا، آقاییوسفی، علیرضا، زارع، حسین و بهزادی‌پور، ساره. (۱۳۹۰). اثربخشی تحول راهبرد خودنظم‌دهی بر عملکرد نوشتن دانش‌آموزان دچار اختلال کمبود توجه بیش‌فعالی. مجله روانشناسی کاربردی. سال ۵، شماره ۲(۱۸). صص ۳۷-۴۷.
- فریدونی، مالک؛ چراغیان، بهمن، (۱۳۸۸). عادت‌های مطالعه و ارتباط آن با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشکده ی پرستاری

آبادان. مجله ی روانپزشکی، سال پانزدهم، شماره ی ۶، صص ۲۱-۲۸.

کجباف، م. ب، مولوی، ح و شیرازی تهرانی، ع. (۱۳۸۲). رابطه باورهای انگیزشی، راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با عملکرد

تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. فصلنامه تازه‌های علوم شناختی. ۵، ۳۳-۲۷.

کدیور، پروین. (۱۳۸۰). روانشناسی تربیتی. تهران: نشر مرکز دانشگاهی.

لشکری پور، کبری، بخشانی، نورمحمد و سلیمانی، محمدجواد (۱۳۸۴). بررسی ارتباط بین اضطراب امتحان با عملکرد تحصیلی در

دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر زاهدان در سال ۱۳۸۴. طیب شرق، سال هشتم، شماره ۴. صص ۲۵۳-۲۵۹.

Barrows, J., Dunn, S., & Lloyd, C. A. (۲۰۱۳). Anxiety, Self-Efficacy, and College Exam Grades. *Universal Journal of Educational Research* ۱(۳): ۲۰۴-۲۰۸.

Brown, LA, Forman, EM, Herbert, JD, Hoffman, KL, Yuen, EK, Goetter, EM. A. (۲۰۱۰). Randomized Controlled Trial of Acceptance-Based Behavior Therapy and Cognitive Therapy for Test Anxiety: A Pilot Study, *Behavior Modification*; ۳۵(۱): ۳۱-۵۳.

Chang, C. Y., (۲۰۰۳). "A study of the relationship between college students academic performance and cognitive style, metacognition, motivational and self-regulated factors", *Educational Psychology*, v ۲۴, ۱۹۹۱, p ۱۴۵-۱۶۱.

Chaniotis, D., Soutlatou, P., Artemiadis, A. K., Papadimitriou, E., & Darviri, C. (۲۰۱۳). Health professional students' self-reported test anxiety and nutrition. *Health Science Journal*, V ۷(۲), pp ۲۰۱-۲۰۸.

Latas M, Pantic M, Obradovic D. (۲۰۱۰). Medical students test anxiety. *European Psychiatry*; ۲۵(۱): ۷۰۷-۷۱۱.

McMullen, M. G. (۲۰۰۹). Using language learning strategies to improve the writing skills of Saudi EFL students: Will it really work? *System*. ۳۷, ۴۱۸-۴۳۳.

Ringelsen T, Buchwald P. Test anxiety and positive and negative emotional states during an examination. *Cognition, Brain, Behavior. An Interdisciplinary Journal* ۲۰۱۰; ۱۴(۴): ۴۳۱-۴۴۷.

Wine, J. D. (۱۹۸۰). Cognitive-Attentional theory of test anxiety. In: sarason, I. G. [Ed.], *Test Anxiety: Theory, Research and Applications*. Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, NJ, pp. ۳۴۹-۳۸۵.

Wolters, Pintrich & Karabenick, S. A. (۲۰۰۳). Assessing academic self-regulated learning. *Papers prepared for the conference on indicators of positive development: Definitions, measures, & prospective validity*.

Zammerman & D. H. Schunk. (۱۹۹۴). *Self-regulative learning & academic achievement: Theory, research and practice*. (pp ۸۳-۱۱۰). NY. Springer.