

رابطه‌ی مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی با اضطراب

تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان

مهدی حاجی آبادی^۱ و بهشته نبوشا^۲

چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان است. بدین منظور تعداد ۱۶۰ دانش‌آموز پسر سال سوم دبیرستان از ناحیه‌ی یک شهرستان اراک در سال تحصیلی ۹۲-۹۳ با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های استاندارد عوامل درون مدرسه‌ای، خودکارآمدی برای موقعیت‌های اجتماعی (SESS) و اضطراب تحصیلی پاسخ دادند. داده‌های پژوهش پس از تصحیح و نمره‌گذاری با استفاده از نرم‌افزار SPSS و طبق فرضیه‌های پژوهش با روش‌های رگرسیون چند متغیره و رگرسیون گام به گام مورد آزمون قرار گرفت و مشخص شد که مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای تقریباً ۳۳/۹ درصد و مؤلفه‌های خودکارآمدی اجتماعی حدود ۳۰/۷ درصد از تغییرات مربوط به اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند. همچنین در مدل رگرسیون، متشکل از دو متغیر پیش‌بین با یک متغیر ملاک، مشخص شد که دو متغیر پیش‌بین تقریباً ۴۵ درصد از کل واریانس اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند که سهم مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای حدود ۳۲/۹ درصد و سهم خودکارآمدی اجتماعی حدود ۱۲/۱ درصد برآورد شده است. بنابراین نتایج نشان می‌دهند که مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی نقش معناداری در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان پسر پایه‌ی سوم دبیرستان دارند.

واژه‌های کلیدی: اضطراب تحصیلی، خودکارآمدی اجتماعی، مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای

۱. نویسنده‌ی رابط: کارشناس‌ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه (mahaaj1988@gmail.com)

۲. استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه

تاریخ دریافت مقاله: ۹۴/۲/۲۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۹/۱۱

مقدمه

در دهه‌ی گذشته تحقیق در مورد نشانه‌های اضطراب در دوره‌ی کودکی و نوجوانی افزایش پیدا کرده است و مرور شواهد تجربی نشان می‌دهد که اختلال‌های اضطرابی با دشواری‌های مربوط به پیشرفت تحصیلی (کینگ و اولندیک^۱، ۱۹۹۸، میخائیلزین و همکاران^۲، ۲۰۱۰؛ به نقل از کلانتز قریشی و همکاران، ۱۳۹۱ و فرناندز^۳، ۲۰۱۲) ارتباطات اجتماعی ضعیف و رابطه‌ی ضعیف با همسالان (گریکو و موریس^۴، ۲۰۰۵) و خودکارآمدی (کیویماکی^۵، ۱۹۹۵ و بنسون و همکاران^۶، ۱۹۹۴) در ارتباط هستند.

کلانتز قریشی و همکاران (۱۳۹۱) نیز در تحقیقی به این نتیجه رسیده‌اند که اضطراب تأثیر منفی بر عملکرد تحصیلی داشته و باعث افت پیشرفت تحصیلی می‌گردد. بنابراین برای دانش‌آموزانی که در حال تحصیل هستند و به خصوص آنها که دغدغه‌ی کنکور دارند اولین چیزی که ضروری به نظر می‌رسد، زدودن اضطراب از فضای مطالعاتی آنهاست. به ویژه این که اضطراب اغلب با افکار نامربوطی همراه است که بخش هوشیاری ذهن را پر کرده و مزاحم عملکرد طبیعی ذهن می‌شود، به عبارتی تمرکز را که اساس مطالعه و یادگیری است تحت الشعاع قرار داده و مخدوش می‌کند (تری و تراویس^۷، ۱۹۹۹؛ به نقل از رحمتی و سعیدی، ۱۳۹۰).

اضطراب تحصیلی اصطلاحی است کلی که به نوعی اضطراب یا هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را درباره توانایی‌هایش دچار تردید می‌کند و پیامد آن کاهش توان مقابله با موقعیت‌هایی مانند امتحان است، موقعیت‌هایی که فرد را در معرض ارزیابی قرار می‌دهند (خسروی

1. King & Alendic
2. Mikhaeilizen
3. Fernandez
4. Greco & Morris
5. Kivimaki
6. Benson
7. Terry & travis

و بیگدلی، ۲۰۰۸؛ به نقل از شریفی راد و همکاران، ۱۳۹۰). این اضطراب با رقابت دانش‌آموزان با هم‌کلاسی‌هایشان و ارزشیابی منفی آنان نسبت به سایر هم‌کلاسی‌ها، خصوصاً آنهایی که توانایی بیشتری دارند، نحوه‌ی کار معلم، تکالیف، امتحان و سخت‌گیری‌های نامناسب، وضعیت درسی و نگرانی نسبت به آینده ارتباط دارد (نیل و کریستینسن^۱، ۲۰۰۹).

گامپ^۲ محاسبه نموده است که به طور متوسط هر فرد حدود چهارده هزار ساعت از عمر خود را از دوره‌ی ابتدایی تا دیپلم در مدرسه می‌گذراند (لطف عطا، ۱۳۸۷) پس با توجه به این که دانش‌آموزان زمان زیادی از روز را در محیط مدرسه و در ارتباط مستقیم با معلم، مدیر و همسالان خود هستند به نظر می‌رسد که مولفه‌های درون مدرسه‌ای می‌توانند پیش‌بینی‌کننده‌ی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان باشند.

در تحقیقات پیشین از عوامل گوناگونی تحت عنوان عوامل مدرسه یاد شده است اما در تحقیقات اخیر از جمله صیدی (۱۳۸۸) و نیسی (۱۳۹۲) با بررسی‌هایی که انجام شده است ۶ مؤلفه شامل: جو مدرسه، محیط فیزیکی، مدیریت مدرسه، معلمان، مشاور و همسالان به عنوان مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای شناسایی شده و مورد بررسی قرار گرفته‌اند. طبق نظر بروکس^۳ (۱۹۹۹؛ به نقل از رپتی^۴، ۲۰۱۲) و لوبرز^۵ (۲۰۰۶؛ به نقل از ماهر و همکاران، ۱۳۸۶) دانش‌آموزانی که در محیط مدرسه احساس راحتی کنند و احساس کنند به محیط مدرسه حس خوبی دارند و جوی عاطفی و با روابط اجتماعی بالا در مدرسه وجود دارد، با پیشرفت تحصیلی بالاتری روبه‌رو خواهند شد. نتایج پژوهش سیمونز-مورتون، گرامپ، هاونی و سیلر (۱۹۹۹؛ به نقل از محمدی مصیری و همکاران، ۱۳۹۱)، اینگول و نوردال^۶ (۲۰۱۳)، ولش^۱ (۲۰۰۶) و کروزنو^۲ (۲۰۰۲) نیز رابطه‌ی عوامل

-
1. Neil & Christensen
 2. Gump
 3. Bruks
 4. Rapti
 5. Lobeers
 6. Ingul & Nordahl

مدرسه را با مشکلات رفتاری دانش‌آموزان نشان می‌دهد. ریچارد و هادوین نیز بیان کرده‌اند که بین اضطراب و حضور در مدرسه رابطه وجود دارد، به عبارتی بین بالا رفتن اضطراب با افزایش غیبت از مدرسه همبستگی وجود دارد (به نقل از اینگول و نوردال، ۲۰۱۳) در تحقیق فیلیپس^۳ (۱۹۷۸؛ به نقل از یمینی، ۱۳۷۸) برخی از اضطراب‌های مدرسه عبارت بودند از اضطراب‌های اجتماعی مربوط به محیط مدرسه مثل: پذیرفته نشدن توسط هم‌کلاسی‌ها و ناتوانی در برقراری ارتباط با معلم.

خسروی و همکاران (۱۳۸۷) نیز در تحقیق خود بیان کرده‌اند که تنبیهات، تویخ‌ها، سرزنش و تحقیر، سخت‌گیری و تهدید و همچنین مقررات غیر منطقی می‌تواند موجب افزایش اضطراب در دانش‌آموزان گردد. وجود محیط مساعد و آرام و تأکید بر نقاط مثبت و توانمندی‌های دانش‌آموزان و از طرفی وضعیت فیزیکی مدرسه و محیط برگزاری امتحان از نظر وضعیت نور، صدا، تهویه، به کاهش اضطراب و اضطراب امتحانات آنان کمک می‌کند. امکان برخورداری از مشاوره و برنامه‌های مشاوره‌ای و آگاهی‌رسانی و راهنمایی و تغییر در سیستم‌های ارزشیابی و مانند آن نیز در کاهش اضطراب مؤثرند. همچنین سلطانی فتوت (۱۳۷۳؛ به نقل از حقیقی و همکاران، ۱۳۷۹) از مرور برخی مطالعات به این نتیجه رسیده است که احساس ناامنی، ترس از معلم و ترس از شکست تحصیلی و به طور کلی عدم تأمین نیازهای ایمنی و عاطفی در مدرسه و کلاس درس در بروز اضطراب سهم بزرگی دارند.

یکی دیگر از متغیرهایی که با اضطراب رابطه دارد خودکارآمدی است پژوهش‌های مختلفی از جمله (بحرانی و همکاران، ۱۳۹۰، کیویماکی، ۱۹۹۵، بنسون و همکاران، ۱۹۹۴، بندورا، پاستورلی، بابارانی و کاپرارا، ۱۹۹۹؛ به نقل از هرمان^۴، ۲۰۰۵، خیر و همکاران، ۱۳۸۷ و رابرتس^۱، ۲۰۰۴)

1. Welsh
2. Crosnoe
3. Philips
4. Herman

رابطه‌ی احساس خودکارآمدی پایین با سطح بالای اضطراب و علائم فیزیکی فشار روانی را نشان داده‌اند.

همچنین خودکارآمدی بر میزان استرس و فشار روانی و افسردگی ناشی از موقعیت‌های تهدیدکننده اثر می‌گذارد، افراد با خودکارآمدی بالا در موقعیت‌های فشارزا سطح فشار روانی خود را کاهش می‌دهند، ولی افراد دارای خودکارآمدی پایین در کنترل تهدیدها اضطراب بالایی را تجربه می‌کنند و عدم کارآمدی خود را گسترش می‌دهند، بسیاری از جنبه‌های محیطی را پرخطر و تهدیدزا می‌بینند که این امر می‌تواند موجب استرس و فشار روانی فرد شود. افرادی که باور دارند می‌توانند تهدیدها و فشارهای بالقوه را کنترل کنند عوامل آشفته‌ساز را به ذهن خود راه نمی‌دهند و در نتیجه به وسیله‌ی آن‌ها آشفته نمی‌شوند (هاشمیان، ۱۳۸۹؛ به نقل از هویدا و سلیمانی، ۱۳۹۲). همچنین بحرانی و همکاران (۱۳۹۰) گفته‌اند دانش‌آموزان وقتی شکست‌های مکرر ناشی از بی‌کفایتی‌های شخصی را تجربه می‌کنند مضطرب می‌شوند. یعنی احساس خودکارآمدی پایین باعث ایجاد اضطراب می‌شود. بنابراین به نظر می‌رسد در محیط مدرسه به عنوان یک محیط اجتماعی احساس خودکارآمدی اجتماعی پایین نیز می‌تواند پیش‌بینی‌کننده‌ی اضطراب تحصیلی در دانش‌آموزان باشد.

حوزه‌ی اجتماعی خودکارآمدی در تئوری خودکارآمدی اجتماعی بندورا پایه گذاری شده است. بندورا^۲ (۱۹۷۷) تئوری خودکارآمدی را به عنوان یک مدل برای روشن ساختن مراحل شناختی در ایجاد تغییر در زمینه‌های رفتار روان‌شناسی پیشنهاد کرد. شرر (۱۹۸۲) به نقل از هرمان، (۲۰۰۵) اولین مطرح‌کننده‌ی خودکارآمدی اجتماعی به عنوان یک حوزه‌ی جداگانه در طی دوره‌ی پیشرفت مقیاس خودکارآمدی بود. در واقع خودکارآمدی اجتماعی یک بُعد از خودکارآمدی است که بیانگر برآورد افراد از توانایی‌شان در برقراری و حفظ روابط بین فردی

1. Roberts
2. Bandura

خودکارآمدی اجتماعی یک اعتقاد منحصر به فرد درباره‌ی توانایی فرد در به راه انداختن و نگه داشتن روابط میان فردی است. این شامل رفتارهایی از جمله گفت و گوی میان فردی سازگارانه، ملاقات افراد جدید، نمایش سالم در موقعیت‌های اجتماعی، ترویج روابط عاطفی، گسترش دوستی‌ها و اثرگذاری متقابل در محیط‌های گروهی است (ایروزکان و دنیز^۲، ۲۰۱۲). بنابراین در مدرسه به عنوان یک محیط اجتماعی، خودکارآمدی اجتماعی بهینه می‌تواند ارتباطات مؤثری را همراه با حمایت اجتماعی برای دانش‌آموزان به وجود آورد که این امر می‌تواند در کاهش اضطراب دانش‌آموزان و در نتیجه بهبود وضعیت روانی و تحصیلی آن‌ها نقش مؤثری داشته باشد.

در نهایت با توجه به این که امروزه یکی از نگرانی‌ها و دغدغه‌های نظام آموزشی هر کشوری مسأله اضطراب در دانش‌آموزان است که تحمل آن برای بسیاری از افراد دشوار می‌باشد (زیدنر^۳، ۱۹۹۱؛ به نقل از شریفی راد و همکاران، ۱۳۹۰) و حتی برخی از آنها به علت این نوع اضطراب که از آن به اضطراب تحصیلی یاد می‌کنند اقدام به خودکشی نیز کرده‌اند (فرنچ^۴، ۲۰۰۱؛ به نقل از شریفی راد و همکاران، ۱۳۹۰) لذا ضرورت پژوهش درباره اضطراب تحصیلی و متغیرهای مرتبط با آن به شدت احساس می‌شود بنابراین هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش مولفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان است، لذا فرضیه‌ی پژوهش بدین شرح تدوین شده است: مولفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان سهم دارند.

1. Gardner
2. Erozkhan & Deniz
3. Zidner
4. French

روش

روش تحقیق حاضر توصیفی و از نوع همبستگی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری در این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان پسر سال سوم مقطع متوسطه ناحیه یک شهر اراک در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ بود که جمعاً ۸۳۲ دانش‌آموز در سه رشته‌ی تحصیلی مشغول به تحصیل بودند. بر پایه‌ی پیشنهاد استیونس^۱ (۱۹۹۶)؛ به نقل از هومن، (۱۳۸۴) در نظر گرفتن حداقل پانزده تن برای هر متغیر پیش‌بین در تحلیل رگرسیون چندگانه با روش کمترین مجذورات استاندارد، یک قاعده‌ی خوب به شمار می‌آید. بدین منظور با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای، تعداد ۱۷۹ دانش‌آموز به عنوان نمونه پژوهش به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند و بعد از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها با توجه به افت آزمودنی‌ها تعداد ۱۶۰ دانش‌آموز به عنوان نمونه‌ی نهایی مورد بررسی قرار گرفتند. در نهایت برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزار (SPSS) از آزمون‌های متناسب با فرضیه‌های تحقیق یعنی رگرسیون چند متغیره و رگرسیون گام به گام استفاده شد. همچنین به منظور گردآوری اطلاعات مرتبط با متغیرهای مورد بررسی و سوابق موجود در سایر مطالعات، از روش کتابخانه‌ای استفاده شد که در آن به بررسی کتاب‌ها، مجلات علمی، مقاله‌ها و پایان‌نامه‌های ارائه شده در ارتباط با موضوع تحقیق پرداخته شد. برای گردآوری اطلاعات از پرسش‌نامه‌های زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه عوامل درون مدرسه‌ای: برای سنجش نوع نگرش دانش‌آموزان نسبت به عوامل درون مدرسه‌ای از پرسشنامه بسته پاسخ که توسط دانش‌آموزان تکمیل می‌شود استفاده شد، این پرسشنامه توسط موسوی پور و همکاران در دانشگاه اراک تهیه شده است و پس از اصلاحات کامل توسط پرویزیان (۱۳۸۶)، صیدی (۱۳۸۸) و نیسی (۱۳۹۲) مورد استفاده قرار گرفته است. این پرسشنامه شامل ۲۶ سوال است که برای بررسی جو مدرسه از سوالات ۱، ۲، ۳ برای بررسی محیط

1. stivens

فیزیکی مدرسه از سوالات ۴،۵،۶،۷ برای بررسی نقش مدیریت مدرسه از سوالات ۸،۹،۱۰،۱۱، برای بررسی نقش معلم از سوالات ۱۲،۱۳،۱۴،۱۵،۱۶،۱۷ برای بررسی نقش مشاور از سوالات ۲۱،۲۲،۲۰،۱۹،۱۸ و برای بررسی نقش هم سالان از سوالات ۲۳،۲۴،۲۵،۲۶ استفاده می‌شود و در مقابل هر سوال بر اساس مقیاس اندازه‌گیری لیکرت، پنج گزینه از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم قرار می‌گیرد. روایی سوالات پرسشنامه عوامل درون مدرسه‌ای طی چند مرحله توسط اساتید متخصص در حوزه مربوط اصلاح و تایید شده همچنین سوالات پرسش‌نامه در راستای شغلی مدیران، معلمان و مشاوران به نظر آنان رسیده و مورد تایید قرار گرفته است. برای برآورد پایایی پرسش‌نامه عوامل درون مدرسه‌ای از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب پایایی ۰/۸۷ می‌باشد (نیسی، ۱۳۹۲). ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز معادل ۰/۸۵ به دست آمد.

مقیاس خودکارآمدی برای موقعیت‌های اجتماعی (SESS): این مقیاس برای ارزیابی خودکارآمدی افراد مضطرب اجتماعی در موقعیت‌های اجتماعی ساخته شده و دارای ۹ گویه است. آزمودنی‌ها هر گویه را بر پایه یک مقیاس ده گزینه‌ای (اصلاً مطمئن نیستم، اصلاً دردمساز نیست و اصلاً احتمال ندارد تا خیلی مطمئن هستم، خیلی دردمساز است و خیلی احتمال دارد) درجه بندی می‌کنند. گویه‌های دردمساز معکوس نمره گذاری می‌شوند و نمره‌های بالاتر، خودکارآمدی بالاتری را برای موقعیت‌های اجتماعی نشان می‌دهند. این مقیاس سه مولفه‌ی خودکارآمدی را اندازه‌گیری می‌کند ۱- خودکارآمدی برای موقعیت‌های مقابله‌ای (گویه‌های ۱-۳). ۲- خودکارآمدی برای کنترل شناختی (گویه‌های ۴-۶). ۳- خودکارآمدی برای کنترل عاطفی (گویه‌های ۷-۹). گادیانو و هربرت (۲۰۰۳؛ به نقل از خیر و همکاران، ۱۳۸۷) روایی‌سازه‌ای این مقیاس را به کمک تحلیل مولفه‌های اصلی بررسی کردند، آنان ثبات درونی مقیاس را به کمک آلفای کرونباخ ۰/۸۱ گزارش نمودند. همچنین میزان ثبات درونی آن را به کمک ضریب آلفای کرونباخ برای زیرمقیاس‌های خودکارآمدی برای مهارت‌های مقابله‌ای،

خودکارآمدی برای کنترل شناختی و خودکارآمدی برای کنترل عاطفی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۰ و ۰/۶۳ گزارش کردند. خیر و همکاران (۱۳۸۷) نیز روایی سازه‌ای این مقیاس را به روش روایی همگرا و واگرا محاسبه کردند و پایایی آن به روش آلفای کرونباخ برای مقیاس SESS و زیر مقیاس‌های آن یعنی خودکارآمدی برای مهارت‌های مقابله‌ای، خودکارآمدی برای کنترل شناختی و خودکارآمدی برای کنترل عاطفی به ترتیب برابر با ۰/۸۴، ۰/۷۰، ۰/۶۲ و ۰/۶۰ به دست آوردند. همچنین ضریب آلفای کرونباخ برای این مقیاس در پژوهش حاضر معادل ۰/۶۳ به دست آمد.

پرسش‌نامه اضطراب تحصیلی: در این تحقیق از پرسش‌نامه استاندارد اضطراب تحصیلی

استفاده شده است. این پرسش‌نامه توسط ساراسون در سال ۱۹۶۰ تهیه گردید و اعتبار آن توسط پژوهشگران دانشگاه علوم پزشکی ایران (با ضریب همبستگی ۹۲ صدم و ضریب انطباق ۹۵ صدم تایید و مورد استفاده قرار گرفته است (محمودی عالمی و همکاران، ۱۳۸۱). این پرسش‌نامه شامل ۳۰ سوال با جواب بلی و خیر می‌باشد که حداکثر نمره آن ۳۰ و حداقل آن صفر بوده و تقسیم بندی نمرات آن به صورت خفیف (۰ تا ۱۰) متوسط (۱۱ تا ۲۰) و شدید (۲۱ تا ۳۰) می‌باشد (شریفی راد و همکاران، ۱۳۹۰). و علاوه بر اضطراب امتحان به طور کلی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان را در برخورد با محیط کلاس و مدرسه و هم‌کلاسی‌ها و... مورد سنجش قرار می‌دهد. ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسش‌نامه در پژوهش حاضر ۰/۸۷ به دست آمد.

روش اجرا: در این پژوهش برای انتخاب آزمودنی‌ها، از میان ده دبیرستان موجود سه

دبیرستان به صورت تصادفی انتخاب شده و با مراجعه به آن‌ها و هماهنگی با مدیر دبیرستان دو کلاس به صورت تصادفی از هر دبیرستان انتخاب شد و پرسشنامه‌ها در اختیار دانش‌آموزان مربوطه قرار گرفت و با دادن توضیحات لازم، از آن‌ها خواسته شد تا به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌های تکمیل شده و کنار گذاشتن پرسشنامه‌های ناقص، تجزیه و تحلیل آماری بر روی آن‌ها انجام شد.

نتایج

پیش از آن که به بررسی فرضیه‌های پژوهش پردازیم شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ نشان داده می‌شوند.

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش (n=۱۶۰)

مؤلفه‌ها	M	SD
اضطراب تحصیلی	۱۱/۸۹	۶/۵
خودکارآمدی مقابله‌ای	۱۸/۹۶	۴/۴
خودکارآمدی شناختی	۱۵/۶۸	۴/۸
خودکارآمدی عاطفی کل	۱۹/۸۶	۵
خودکارآمدی	۵۴/۵۱	۹/۵
جو مدرسه	۳/۲۲	۰/۸۲
محیط فیزیکی	۳/۱۳	۰/۷۴
مدیریت مدرسه	۳/۳	۰/۸۱
دبیر	۳/۴۱	۰/۶۳
مشاور	۲/۶۹	۱/۰۲
همسالان	۳/۴۹	۰/۹۶
کل مؤلفه‌های مدرسه	۳/۲	۰/۴۶

چنان که در جدول شماره ۱ ملاحظه می‌شود، میزان اضطراب تحصیلی آزمودنی‌ها به طور متوسط برابر با ۱۱/۸۹ برآورد شده است که این مقدار در حد متوسط (۱۱ تا ۲۰) است و توزیع دارای انحراف استاندارد ۶/۵ می‌باشد.

هم چنین طبق جدول شماره ۱ دانش‌آموزان شرکت کننده در این پژوهش در مولفه خودکارآمدی عاطفی بیشترین نمره را بدست آورده‌اند (۱۹/۸۶) و این در حالی است که پائین‌ترین میانگین متعلق به خودکارآمدی شناختی است (۱۵/۶۸). این رقم در مورد خودکارآمدی

مقابله‌ای به ۱۸/۹۶ می‌رسد یعنی خودکارآمدی شناختی آزمودنی‌ها، کمتر از خودکارآمدی مقابله‌ای و عاطفی آن‌هاست.

در مورد مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای نیز بالاترین میانگین مربوط به عامل همسالان می‌باشد (۳/۴۹) در حالی که میانگین عامل مشاور پائین‌تر از حد متوسط برآورد شده است (۲/۶۹). میانگین کل مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای نیز برابر با ۳/۲ است. مقایسه انحراف استاندارد‌ها نیز بیانگر پراکندگی بالاتر نمره‌ها مربوط به عامل مشاور نسبت به دیگر عوامل است.

فرضیه‌ی پژوهش با استفاده از رگرسیون گام به گام و رگرسیون چند متغیره مورد آزمون قرار گرفت که نتایج آن در جداول ۲ و ۳ نشان داده شده است.

جدول ۲. خلاصه آزمون رگرسیون گام به گام جهت پیش‌بینی اضطراب تحصیلی بر اساس مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی

مدل	متغیرهای پیش‌بین وارد شده در مدل	ضریب همبستگی	مجذور ضریب همبستگی	همبستگی تعدیل شده	ΔR^2	p
۱	مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای	۰/۵۷۳	۰/۳۲۹	۰/۳۲۵	۰/۳۲۹	۰/۰۱
۲	خودکارآمدی اجتماعی	۰/۶۷۱	۰/۴۵۰	۰/۴۴۳	۰/۱۲۱	۰/۰۱

متغیر ملاک: اضطراب تحصیلی

براساس اطلاعات جدول شماره ۲ از بین دو متغیر مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی، مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای به عنوان اولین متغیر وارد مدل شده است چرا که بیشترین سهم را در تبیین اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان دارد. به طوری که حدود ۳۲/۹ درصد از نوسانات اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان توسط مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای قابل تبیین می‌باشد. در مدل دوم، وقتی متغیر خودکارآمدی اجتماعی وارد معادله می‌شود مقدار R^2 به ۰/۴۵۰ افزایش می‌یابد، یعنی دو متغیر خودکارآمدی اجتماعی و مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای تقریباً ۴۵ درصد از

کل واریانس اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند که سهم خودکارآمدی اجتماعی حدود ۱۲/۱ درصد برآورد شده است.

محاسبات مربوط به آماره‌ی F نشان داد که مدل رگرسیون، متشکل از دو متغیر پیش‌بین و یک متغیر ملاک، مدل مناسبی خواهد بود ($p=0/01$ ؛ $F=63/8$ ، $df=2$ و 156).

جدول ۳. خلاصه آزمون رگرسیون چند متغیره جهت پیش‌بینی اضطراب تحصیلی بر اساس مولفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی

مدل	متغیرهای پیش‌بین وارد شده در مدل	r	مجذور ضریب همبستگی	همبستگی تعدیل شده	p
	جو مدرسه				
	محیط فیزیکی				
	مدیریت معلم - مشاور - همسالان	۰/۵۸۲	۰/۳۳۹	۰/۳۱۳	۰/۰۱
	خودکارآمدی مقابله‌ای				
	خودکارآمدی شناختی	۰/۵۵۴	۰/۳۰۷	۰/۲۹۳	۰/۰۱
	خودکارآمدی عاطفی				

متغیر ملاک: اضطراب تحصیلی

بر اساس اطلاعات جدول شماره ۳، همبستگی بین مولفه‌های درون مدرسه‌ای و اضطراب تحصیلی برابر با ۰/۵۸۲ است. به عبارت دیگر مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای شامل: جو مدرسه، محیط فیزیکی، مدیریت، معلم، مشاور و همسالان بر روی هم تقریباً ۳۳/۹ درصد از تغییرات مربوط به اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان را تبیین می‌کنند ($R^2=0/339$). محاسبات مربوط به آماره‌ی F نشان داد که مجذور همبستگی چند گانه در سطح ۰/۰۱ معنادار است ($p=0/01$ ؛ $F=13/05$ ، $df=6$ و 153).

همچنین نتایج جدول شماره ۳ حاکی از آن است که رابطه بین مؤلفه‌های خودکارآمدی

اجتماعی با اضطراب تحصیلی برابر با ۰/۵۵۴ برآورد شده است. یعنی حدود ۳۰/۷ درصد از واریانس اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان وابسته به خودکارآمدی مقابله‌ای، خودکارآمدی شناختی و خودکارآمدی عاطفی آنان است. محاسبات مربوط به آماره ی F نیز نشان داد که مجذور همبستگی چند گانه در سطح ۰/۰۱ معنادار است ($F=23, df=3$ و $p=0/01$ ؛ ۱۵۶ و ۲۳)

بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان بود. نتایج تحقیق نشان داد که مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای شامل شش مؤلفه ی جو مدرسه، محیط فیزیکی، مدیر، معلم، مشاور و هم سالان در مجموع رابطه‌ی معناداری با اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان دارند. این نتایج نشان می‌دهند که مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای از تأثیرگذارترین عوامل بر دانش‌آموزان هستند که می‌توانند در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی آن‌ها سهم به‌سزایی داشته باشند. این نتایج با نتایج تحقیقات کلیفورد^۱ (۲۰۱۳)، ولش (۲۰۰۶)، واین و جو^۲ (۲۰۱۰)، رپتی (۲۰۱۲)، بروکس (۱۹۹۹؛ به نقل از رپتی، ۲۰۱۲)، فیلیپس (۱۹۷۸؛ به نقل از یمنی، ۱۳۷۸)، هایرتل، والبرگ و هایرتل (۱۹۸۱؛ به نقل از خواجه و حسینچاری، ۱۳۹۰)، هوی و م یسکل (۱۹۹۳؛ به نقل از نیسی، ۱۳۹۲)، سیمونز-مورتون، گرامپ، هاونی و سیلر (۱۹۹۹؛ به نقل از محمدی مصیری و همکاران، ۱۳۹۱)، کروزنو (۲۰۰۲)، لوبرز (۲۰۰۶؛ به نقل از ماهر و همکاران، ۱۳۸۶)، سلطانی فتوت (۱۳۷۳؛ به نقل از حقیقی و همکاران، ۱۳۷۹)، سیف و شعاع کاظمی (۱۳۸۲)، علیخانی و مهرمحمدی (۱۳۸۴)، لطف عطا (۱۳۸۷) همسو است. هالینگر (۱۹۹۶؛ به نقل از کدیور، ۱۳۷۸) می‌گوید: تفاوت بین مدارس فقط در محل، ساختمان، تعداد دانش‌آموزان و سایر

1. Clifford
2. Wynne & joo

خصوصیات کمی آن‌ها محدود نمی‌شود. هر مدرسه‌ای فرهنگ یا خصوصیات منحصر به فرد خود را دارد که معلمان و مدیر در ساختن این فرهنگ نقش اساسی دارند و در واقع، مدرسه یک جامعه‌ی کوچک است و ارتباط اعضای آن با یکدیگر، فضای اجتماعی معینی را به وجود می‌آورد که دارای اثرات انگیزشی برای معلمان است؛ طبیعتاً معلمان هم از مهم‌ترین عوامل تسری دهنده‌ی این فرهنگ به دانش‌آموزان و به وجود آورنده‌ی عوامل انگیزشی در کلاس درس هستند. متخصصان مدیریت هم مشکل اساسی سازمان‌ها و مدیریت را، در تمام سطوح و انواع آن‌ها اعم از سازمان‌های بازرگانی یا آموزشی، ایجاد و نگهداری روابط پویا و هماهنگ می‌دانند. به عبارتی مدیر باید جنبه‌ی انسانی محیط خود را مورد توجه قرار دهد. بی‌قیدی و بی‌تفاوتی موجود در مدرسه، ناشی از عدم ارضای نیازهای اجتماعی معلم در مدرسه است. همه‌ی انسان‌ها، اعم از معلم و دانش‌آموز، نیازهایی دارند که باید به آن‌ها توجه شود و شناخت نیازهای اجتماعی اعضای سازمان به عهده‌ی مدیر است (کدیور، ۱۳۷۸).

تحقیقاتی از جمله احمدی و دانش‌ثانی (۱۳۹۰) و پهلوان صادق و فرزاد (۱۳۸۸) و کلیفور (۲۰۱۳) وجود رابطه‌ی میان جو مدرسه و محیط فیزیکی را با روابط انسانی مطلوب در مدرسه یعنی روابط میان مدیر و معلمان، معلمان با یکدیگر و دانش‌آموزان با مدیر و معلمان نشان داده‌اند، به عبارتی محیط فیزیکی و جو مدرسه می‌تواند در بهبود روابط، اثرگذار باشند، هم چنین روابط بهینه نیز می‌تواند در به وجود آوردن جو مطلوب تأثیرگذار باشد.

از نتایج دیگر پژوهش حاضر، می‌توان به سهم معنادار خودکارآمدی اجتماعی در پیش‌بینی اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان اشاره کرد. هر دوره‌ای از رشد، چالش‌های خاص خود را دارد. نوجوانان نیز با فرا رسیدن این دوره باید یاد بگیرند که مسئول کارهای خود باشند و این امر مستلزم آموختن مهارت‌های تازه و شیوه‌های زندگی در جامعه‌ی بزرگ سالان است. اگرچه هیچ دوره‌ای از تحول، خالی از مشکل‌ها و بحران نیست، از نوجوانی به عنوان دوران سرشار از اضطراب و آشوب روانی - اجتماعی نام برده شده است. مرحله‌ی گذر از نوجوانی شامل کنار

آمدن با خواست‌ها، تنش‌ها، تنیدگی‌ها، چالش‌های ناشی از بلوغ، سرمایه‌گذاری جنسی و هیجانی برای شریک زندگی، انتخاب دانشگاه و شغل است. در هر موقعیتی که مستلزم سازش یافتگی است، نوجوانان باید صلاحیت‌ها و مهارت‌های جدید را بیاموزند و ارزیابی جدید از قابلیت‌ها و توانایی‌هایشان را پیروانند. موفقیت این مرحله گذار بین کودکی و بزرگ‌سالی به سطح خودکارآمدی ایجاد شده در خلال سال‌های کودکی بستگی دارد (بندورا، ۱۹۹۳؛ به نقل از الله یاری، ۱۳۸۹) یکی از انواع خودکارآمدی، خودکارآمدی اجتماعی است که نوجوانان باید برای حضور موفق‌تر در جامعه و داشتن روابط اجتماعی بهینه به سطح مطلوبی از آن دست پیدا کنند. مطابق نظر گلاکس (۱۹۸۹؛ به نقل از ایروزکان و دنیز، ۲۰۱۲) خودکارآمدی اجتماعی بازگشت به عقاید فردی است که این عقاید قابلیت آغاز کردن رابطه‌ی اجتماعی و گسترش دادن دوستی‌های جدید را دارند.

در محیط مدرسه نیز به عنوان یک محیط اجتماعی، خودکارآمدی اجتماعی بالای دانش‌آموزان می‌تواند توانایی برقراری روابط بهینه‌ی اجتماعی را با همکلاسان، معلمان، مدیر و دیگر کارکنان مدرسه به وجود آورد و در نتیجه احساس صمیمیت و احساس تعلق به مدرسه در دانش‌آموزان به وجود خواهد آمد که این خود احتمال بروز اضطراب را در مدرسه کاهش می‌دهد. در مجموع، مدرسه در حکم جامعه‌ای کوچک و به دلیل حاکمیت شبکه‌ی پیچیده‌ای از تعاملات انسانی، فضای اجتماعی معینی را به وجود می‌آورد که در رشد و پرورش همه‌جانبه‌ی شخصیت دانش‌آموزان بسیار مؤثر است (صمدی و شیرزادی اصفهانی، ۱۳۸۵).

به نظر می‌رسد افرادی که خودکارآمدی بالایی دارند در موقعیت‌های اجتماعی بهتر عمل می‌کنند و در محیط مدرسه که یک سیستم اجتماعی محسوب می‌شود می‌توانند روابط بهتری را با دیگران از جمله معلم و همکلاسی‌ها برقرار کنند. این نتایج با نتایج تحقیقات پینتریچ و دی‌گروت^۱ (۱۹۹۰؛ به نقل از برومند و شیخی فینی، ۱۳۹۰)، سولبرگ، ویلاریل و دیویس (۱۹۹۳؛ به

1. Pintrich & Degroot

نقل از بحرانی و همکاران، ۱۳۹۰)، بنسون و همکاران (۱۹۹۴)، کیویماکی (۱۹۹۵)، تاکمن (۲۰۰۳)؛ به نقل از بحرانی و همکاران، ۱۳۹۰)، می فن و همکاران (۲۰۰۵)، اسمیت و بتز (۲۰۰۰)؛ به نقل از ایروزکان و دنیز، ۲۰۱۲)، کدیور (۱۳۸۲)، خیر و همکاران (۱۳۸۷)، کجیاف، موسوی و شیرازی تهرانی (۱۳۸۲)؛ به نقل از برومند و شیخی فینی، ۱۳۹۰)، همسو است.

نتایج به دست آمده از این پژوهش نشان داد که مؤلفه‌های درون مدرسه‌ای و خودکارآمدی اجتماعی رابطه‌ی معناداری با اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان دارند لذا بر این اساس پیشنهاد می‌شود در زمان ساخت مدارس، توجه بیشتری به مسائلی از جمله: محل قرار گرفتن مدرسه، وجود سر و صدا، نور کافی، طراحی کلاس‌ها و محوطه‌های بازی، رنگ آمیزی و ... بشود و با به کارگیری مدیران، معلمان و مشاوران متخصص و متعهد در مدارس و دادن آموزش‌های کافی به آن‌ها به ایجاد جو مطلوب و روابط حسنه در مدارس و بالا بردن اعتماد به نفس و خودکارآمدی اجتماعی دانش‌آموزان و در نتیجه به کاهش اضطراب تحصیلی و پیشرفت تعلیم و تربیت آن‌ها کمک شود. در آخر با توجه به نتایج این پژوهش می‌توان چنین نتیجه گرفت که می‌شود با برنامه‌ریزی منظم و سعی و تلاش متعهدانه، جوی سالم و صمیمانه در مدرسه به وجود آورد و شرایطی را مهیا کرد که دانش‌آموزان بدون اضطراب و نگرانی به فعالیت‌های تحصیلی و اجتماعی خود بپردازند و در نتیجه در آینده افرادی مفید برای جامعه بوده و در راه پیشرفت و سرفرازی میهن گام بردارند. از مهم‌ترین محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به محدود بودن جامعه‌ی آماری اشاره کرد که فقط دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان در ناحیه‌ی یک شهر اراک را در بر گرفته است. از دیگر محدودیت‌های این پژوهش تک جنسی بودن نمونه آماری و استفاده از ابزار خودگزارشی است بر این اساس پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی در این راستا با ابزار دیگری به جز پرسشنامه برای بالا بردن دقت نتایج صورت گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌هایی بر روی

دو جنس پسر و دختر و بر روی نمونه‌ها و جامعه‌های آماری بزرگتر و مقاطع مختلف تحصیلی، برای بالا بردن قدرت تعمیم نتایج انجام شود.

منابع

- الله یاری، زهرا (۱۳۸۹). رابطه انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی عمومی با میزان استفاده از فناوری اطلاعات و ارتباطات (ICT) در بین دانش‌آموزان مدارس فنی و حرفه‌ای ناحیه یک شهر اراک در سال تحصیلی ۸۸-۸۹، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک.
- احمدی، امینه و دانش ثانی، زهرا (۱۳۹۰). تأثیر جو اجتماعی در شکل‌گیری ارتباطات دانش‌آموزان دوره متوسطه دبیرستان‌های منطقه ۱۵ شهر تهران، فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی، ۶(۲)، ۲۸-۱۱.
- بحرانی، محمود؛ خیر، محمد و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۰). بررسی مدل روابط بین عوامل اجتماعی کلاس و پیامدهای عاطفی، انگیزشی و تحصیلی خودکارآمدی ادراک شده‌ی ریاضی روی نمونه‌ای از دانش‌آموزان دوره‌ی راهنمایی، مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۱۸(۶)، ۱۵۰-۱۲۵.
- برومند، رضا و شیخی فینی، علی اکبر (۱۳۹۰). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی درس ریاضی از طریق باورهای انگیزشی (خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و اضطراب امتحان)، مرکز تحقیقات کامپیوتری علوم اسلامی. ۱۰، ۳۴-۱۹.
- پرویزیان، محمد علی (۱۳۸۶). تحلیل عوامل درون مدرسه‌ای و برون مدرسه‌ای موثر بر کج رفتاری دانش‌آموزان، سازمان مدیریت و برنامه‌ریزی استان مرکزی.
- پهلوان صادق، اعظم و فرزاد، ولی‌الله (۱۳۸۸). نفوذ جو مدرسه، فرایند آموزش و پیشینه خانوادگی بر نگرش نسبت به علوم دانش‌آموزان ایرانی، مجله روان‌شناسی، ۱۳(۵۲)، ۴۲۵-۴۰۷.
- حقیقی، جمال؛ مهربانی زاده هنرمند، مهناز و زندی دره غریبی، تاج محمد (۱۳۷۹). رابطه سلسله‌مراتبی نیازهای مزلو با اضطراب آموزشی و عملکرد تحصیلی با کنترل وضعیت اجتماعی-اقتصادی، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۷(۱)، ۱۲۶-۱۰۳.

خواجه، لاله و حسین‌چاری، مسعود (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی اضطراب اجتماعی و جو روانی-اجتماعی کلاس با خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی، فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۷(۲۰)، ۱۵۴-۱۳۱.

خسروی، معصومه و بیگدلی، ایمان‌الله (۱۳۸۷). رابطه‌ی ویژگی‌های شخصیتی با اضطراب امتحان در دانشجویان، مجله علوم رفتاری، ۲(۱)، ۲۴-۱۳.

خیر، محمد؛ استوار، صغری؛ لطیفیان، مرتضی و تقوی، محمدرضا (۱۳۸۷). اثر واسطه‌گی توجه متمرکز بر خود و خودکارآمدی اجتماعی بر ارتباط میان اضطراب اجتماعی و سوگیری‌های داوری، مجله روان‌پزشکی و روان‌شناسی بالینی ایران، ۱۴(۱)، ۳۲-۲۴.

رحمتی، عباس و سعیدی، مشیت‌الله (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی بین اضطراب والدین با اضطراب و پیشرفت تحصیلی فرزندان آن‌ها در مقطع پیش‌دانشگاهی شهر کرمان، مطالعات روان‌شناختی دانشکده‌ی علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء، ۷(۴)، ۱۴۵-۱۳۱.

سلیمانی، عفت و هویدا، رضا (۱۳۹۲). بررسی مفهوم خودکارآمدی در نظریه شناخت اجتماعی بندورا، مجله علوم اجتماعی، ۶۳، ۹۷-۹۱.

سیف، سوسن و شعاع کاظمی، مهرانگیز (۱۳۸۲). بررسی علل و عوامل مدرسه‌گریزی دانش‌آموزان دختر دبیرستان‌های شهر تهران سال تحصیلی ۸۱-۸۲، مطالعات اجتماعی روان‌شناختی زنان، ۲، ۱۵۲-۱۲۱. شریفی راد، غلامرضا؛ محبی، سیامک؛ مطلبی، محمد؛ شاه‌سیاه، مرضیه و تبرایی، یاسر (۱۳۹۰). تأثیر آموزش قاطعیت بر میزان اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان، مجله دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سبزوار، ۱۸(۲)، ۵۹-۴۷.

صیدی، منصور (۱۳۸۸). بررسی رابطه بین نوع نگرش دانش‌آموزان نسبت به عوامل درون مدرسه‌ای با پیشرفت تحصیلی آنها در پایه دوم متوسطه ناحیه ۲ شهر اراک در سال تحصیلی ۸۷-۸۸، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اراک، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.

صمدی، پروین و شیرزادی اصفهانی، هما (۱۳۸۵). بررسی رابطه جو سازمانی مدرسه با روحیه کارآفرینی در دانش‌آموزان، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۵(۱۶)، ۳۵-۲۱.

علیخانی، محمد حسین و مهر محمدی، محمود (۱۳۸۴). بررسی پیامدهای قصد نشده «برنامه درسی پنهان»

- ناشی از جو اجتماعی مدارس دوره متوسطه شهر اصفهان و ارائه راهکارهایی برای کاهش پیامدهای منفی آن، دو ماهنامه علمی-پژوهشی دانشگاه شاهد، ۱۲(۱۲)، ۴۸-۳۹.
- کدیور، پروین (۱۳۸۲). نقش باورهای خودکارآمدی، خودگردانی و هوش در پیشرفت درسی دانش‌آموزان دبیرستانی، مجله علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه شهید چمران اهواز، ۱۰(۳)، ۶۰-۴۷. کلانتر قریشی، منیر؛ رضایی کارگر، فلور؛ درتاج، فربرز و شاه نظری، مهدی (۱۳۹۱). تأثیر آموزش و تمرینات تن‌آرامی بر میزان اضطراب و پیشرفت تحصیلی، پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره، ۲(۱)، ۹۲-۷۷.
- کدیور، پروین (۱۳۸۷). بررسی جو سازمانی در مدارس راهنمایی شهر تهران، فصلنامه علمی پژوهشی دانشگاه الزهراء، ۹(۳۱)، ۱۴۲-۱۱۹.
- لطف عطا، آیناز (۱۳۸۷). تأثیر عوامل محیطی بر یادگیری و رفتار در محیط‌های آموزشی در شهر، فصلنامه مدیریت شهری، ۶(۲۱)، ۹۰-۷۳.
- محمدی مصیری، فرهاد؛ شفیعی فرد، یعقوب؛ داوری، مزده و بشارت، محمد علی (۱۳۹۱). نقش خودمهارگری، کیفیت رابطه با والدین و محیط مدرسه در سلامت روانی و رفتارهای ضد اجتماعی نوجوانان، روان‌شناسی تحولی، روان‌شناسان ایرانی، ۸(۳۲)، ۴۰۴-۳۹۷.
- ماهر، فرهاد؛ آقایی، اصغر؛ برجعلی، احمد و روحانی، عباس (۱۳۸۶). ارزشیابی توصیفی با نظام سنتی بر اساس جو کلاس، ویژگی‌های عاطفی و میزان خلاقیت دانش‌آموزان دوره‌ی ابتدایی، دانش و پژوهش در علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خوراسگان (اصفهان) ۱۴، ۹۲-۷۱.
- محمودی عالمی، قهرمان؛ جنتی، یدالله؛ شروفی، احمد؛ حیدری گرجی، محمد علی و جعفری، هدایت (۱۳۸۱). بررسی تأثیر آموزش قاطعیت بر میزان اضطراب تحصیلی دانش‌آموزان، مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی مازندران، ۱۲(۳۷)، ۷۹-۶۷.
- نیسی، سهیلا (۱۳۹۲). رابطه مولفه‌های درون مدرسه‌ای با شادکامی و هوش معنوی در دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه ناحیه ۱ شهر اراک در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰ پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اراک، دانشکده ادبیات و علوم انسانی.
- هومن، حیدرعلی (۱۳۸۴). مدل یابی معادلات ساختاری با کاربرد نرم‌افزار لیزرل. چاپ اول، تهران:

یمینی، محمد (۱۳۷۸). نقش عوامل مدرسه‌ای در بروز مدرسه هراسی، فصلنامه اصول بهداشت روانی،

۱۵۵-۱۵۹، (۳)۱.

- Allah Yari, Z.(2009). Relationship between progress motivation and public self-efficacy with using ICT level among students of vocational schools in Arak city region 1 in 2009-2010, M.A Thesis, Faculty of Humanities, University of Arak.(Persian).
- Ahmadi, A., Danesh Saani, Z.(2011). The influence of social environment in the Community formation of High School District 15 high school students in Tehran, journal of new ideas in education, sixth year, 2, 11-28. (Persian).
- Alikhani, M., & Mehr Mohamadi, M.(2005.) investigation on unintended consequences of "hidden curriculum" of the high school's social climate of the city and offer strategies for reducing the negative consequences of scientific-research, Journal of Shahed University, twelve years, 12, 39-48.(Persian).
- Benson, J., bandalos, D., & hutchinson, S.(1994). Modeling test anxiety among males and females, Anxiety, stress and coping, 7, 137-148.
- Bandura, A.(1977). Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioralchange, psychological review, 84, 191-215.
- Bahrani, M., Khayer, M., Hosein Chary, M. (2011). The relationship between social determinants of class and emotional motivational and self-perceived consequences of math on students samples in guidance school, Chamran University of Educational Sciences in Ahvaz, the eighteenth year, 6(2), 125-150.(Persian).
- Boroomand, R., Sheykhi Fini, A. (2011). forecasting educational math performance by motivation beliefs(self-efficacy, intrinsic value and anxiety for test), Computer Research Center of Islamic Sciences, 19-34. (Persian).
- Crosnoe, R.(2002). protctive Function of Family Relationships and school factors on the Deviant Behavior of adolescent Boys and Girls. Sage journals, 33, 43-54.
- Clifford, G . K. (2013). The aesthetic experiences of public school teacher: a study of the physical environment of schools through the lens of the organizational aesthe tics framework.
- Erozkan, A., & Deniz, S. (2012). The influence of social self-efficacy and learned resourcefulness on loneliness. the online journal of counselling and education, 1(2), 21.35.
- Fernandez, G. (2012). Relationships Between School Anxiety and Academic Achievement.
- Gardner, D . M.(2011). parents influence on child social-self efficacy and social cognition.
- Greco, L . A., Morris, L . A.(2005). Factors influencing the link between social anxiety and peer acceptance : contributions of social skills and close friendships during middle childhood. Behavior Therapy, 36: 197-205
- Hermann, K . S. (2005) the influence of social self-efficacy, self-esteem, and personality differences on loneliness and depression, dissertation, for the degree of doctor of philosophy of the ohio state university.

- Hooman, H.(2005). Structural equation modeling using LISREL software. The first Edition , Tehran: SAMT publication.(Persian).
- Haghighi, J., & Mehrabi Zadeh, H.(2008.) Maslow's hierarchy of needs with anxiety about school and academic performance by controlling the socio-economic situation. Journal of Education and Psychology, Chamran University of Educational Sciences in Ahvaz, 7(1), 43-67. (Persian).
- Ingul, J. M., & Nordahl, h . m. (2013). Anxiety as a risk factor for school absenteeism:what differentiates anxious school attenders from non-attenders, ann gen psychiatry.
- Kivimaki, M. (1995). test anxiety, below-capacity performance: intra-subject approach with violin students. personagity and individual differences, 18, 47-55.
- Kadivar, P. (2004) role of self-efficacy, self-determination and intelligence belief in the educational development of high-school student, Journal of Education and Psychology. Chamran University of Educational Sciences in Ahvaz, 10(1), 47-60.(Persian).
- Kalantar Ghorayshi, M., Rezayi Kargar, F., Dortaj, F., Shah Nazari, M.(2012) The effect of relaxation training on anxiety level and academic achievement. research in clinical psychology and counseling, 1, 77-92.(Persian).
- Khajeh , L., HoseinChari, M. (2011) Examine the relationship between social anxiety and psycho-social atmosphere of self-education class in middle school students. Journal of Educational Psychology, 20, 131-154.(Persian).
- Khosravi, M., & Bigdeli, A.(2008). The relationship between personality characteristics and test anxiety among students, Journal of Behavioural Sciences, 1, 13-24.(Persian).
- Kadivar, P.(2008) Organizational climate survey in guidance schools in Tehran. Journal of Al-Zahra University, 31, 119-142.(Persian).
- Khayer, M., Ostovar, S., Latifiyan, M., Taghavi, M., Samani, S.(2008). The mediating effect of social life and self-focused attention on the relationship between social anxiety and judgment bias. Journal of Psychiatry and Clinical Psychology, 24(32), 34-56. (Persian).
- Lotf Ata, A.(2008). The impact of environmental factors on learning and behavior in learning environments city. Journal of Urban Management, 73-90.(Persian).
- Meifen, W., Russel, D. & Zakalik, R. (2005). Adult attachment, social self Efficacy, self Efficacy self Disclosure, loneliness , and subsequent depression for freshman college student. journal of counseling psychology, 52(4), 98-104.
- Mohammadi Masiri, F., Shafiei Fard, Y., Davari, M., Besharat, M.(2012). The role of self-control, the quality of relationships with parents and the school environment and anti-social behavior in adolescents in mental health, developmental psychology, Iranian psychologists, 8(32), 397-404.(Persian).
- Maher, F., & Aghayi, A.(2007). Descriptive evaluation with the traditional system based on class atmosphere, emotional features and creativity level of primary school students, knowledge and research in Educational Sciences, Islamic Azad University Khorasgan branch, 14, 71-92.(Persian).
- Mahmoodi Alami, Gh., Janati, Y., Shoroofi, A., Heydari Gorji, M.(2003). Effect of assertiveness training on students' academic anxiety, Journal of Mazandaran University of Medical Sciences, 37, 67-79.(Persian).

- Nissi, S.(2013). The relationship between happiness and spiritual intelligence at the secondary school students in the District 1 of Arak city in the academic year 2011-2012, master's thesis, University of Arak, Faculty of Literature and Humanities.(Persian).
- Neil, A. L. & Christensen, H.(2009). Efficacy and effectiveness of school-based prevention and early intervention programs for anxiety. *clin psychol Rev*, 29(3), 208-15.
- Parviziyan, M.(2007). Analysis of factors affecting the behaviors within the school and outside the school, students, management and planning organization of Markazi province.(Persian).
- Pahlavan, S., Farzad, V.(2009). Influence of school climate, education and family background process on Iranian students' attitude towards science, *psychology magazine*, the thirteenth year, 4, 407-425.(Persian).
- Roberts, K.(2004). social anxietys impact on affect curiosity, and social self-efficacy during ahigh self-focus social threat situation. *cognitive therapy and reserch*, 28, 56-78.
- Rahmati, A., Saidi, M.(2011). The relationship between parent's anxiety and their children's progress in pre-university educational level in Kerman city, *Psychological Studies*, Faculty of Psychological and Educational Sciences Al-Zahra University, 7(4),131-145.(Persian).
- Rapti, D.(2012). school climate as an important component in school effectiveness, *Academicus_international scientific journal*.
- Soleimani, A., & Hoveyda, R.(2013) The concept of self-efficacy in Bandura's social cognitive theory. *Journal of Social Sciences*, 63, 91-97.(Persian).
- Seif, S., & Shoa Kazemi, M. (2003). Investigating the causes of escape in high school female students in Tehran in 2002-2003, *psychological, social studies of women*, 2,121-152. (Persian).
- Sharifi Raad, Gh., Mohebi, S., Matlabi, M., Shah Siyah, M., Tabarayi, Y.(2011). Assertiveness training impact on students' academic anxiety, *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences*, 18(2), 47-59.(Persian).
- Seydi, M. (2009). The relationship between students' attitudes toward school factors and their academic achievement in secondary school in the academic year 2007-2008 District 2 in Arak City /, master's thesis, University of Arak, Faculty of Literature and Humanities.(Persian).
- Samadi, P., & Shirzadi Esfahani, H.(2006). the relationship between school organization environment and the entrepreneurial spirit in students, *Journal of Educational Innovations*, Vol sixteen. 5, 21-35.(Persian).
- Wynne, S. & joo, H. (2010) *Predictorsofschool, victimization: individual, familial and school factors*.
- Welsh, W.(2006). Effects of student and school factors on five measures of school disorder, *justice Quarterly*.
- Yamini, M.(2008). The role of school factors in fear of school. *Journal of Mental Health*. 1(3), 155-159.(Persian).

The relationship between interschool components and social self-efficacy with educational anxiety of third grade high school students

M. Hajiabadi¹ & B. Niusha²

Abstract

The purpose of the present research is to evaluate the effects of interschool components and social self-efficacy on predicting educational anxiety of students. The sample, was selected 160 male students in third grade of high school in region 1 in Arak city in academic year of 2013-2014 by multi-phase and answered to standard questionnaires of interschool factors, self-efficacy in social situations and educational anxiety. The data gathered from the research have been analyzed by SPSS software, multi-variable regression and step by step regression and Consequently, about 33.9 percent of the variance related to anxiety was presented by the interschool components and about 30.7 percent was presented by the social self-efficacy components. In addition, As the result of regression design presents, 45 percent of the total educational anxiety variance is due to two independent variables , 32.9 percent for the interschool components and 12.1 percent for social self-efficacy. According to these results, the interschool components and social self-efficacy have a significant effect on predicting educational anxiety of third grade high school male students.

Keywords: educational anxiety, interschool components, social self-efficacy

1 . Corresponding Author: M.A. Educational Psychology, Azad university Saveh branch (mahaaj1988@gmail.com)

2 . Assistant Professor, Azad university Saveh branch