مجله علوم پزشکی رازی دوره 30، شماره 4، تیر 1402 http://rjms.iums.ac.ir

مقاله پژوهشی

تدوین مدل علی اضطراب مدرسه بر اساس شایستگی هیجانی با نقش واسطه‌ای فشار تحصیلی بر خود و عزت نفس تحصیلی در دانش‌آموزان با مشکلات تحصیلی

دلیر قادری: دانشجوی دکتری روانشناسی، گروه روانشناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

مریم اکبری: گروه روانشناسی، واحد سنندج،دانشگاه آزاد اسلامی،سنندج،ایران (* نویسنده مسئول) Akbari@iausdj.ac.ir

کیومرث کریمی: گروه روان‌شناسی، واحد مهاباد، دانشگاه آزاد اسلامی، مهاباد، ایران

چکیده

زمینه و هدف: اضطراب مدرسه هیجانی منفی می‌باشد که می‌تواند مانع از پیشرفت تحصیلی شود. هدف از پژوهش حاضر بررسی نقش میانجی فشار تحصیلی بر خود و عزت نفس تحصیلی در رابطه میان شایستگی هیجانی و اضطراب مدرسه در دانش‌آموزان دارای مشکلات تحصیلی بود.

روش کار: این پژوهش از لحاظ هدف، توسعه‌ای، از لحاظ شیوه اجرا، توصیفی-همبستگی و از لحاظ نوع داده‌ها، کمی می‌باشد. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دارای مشکلات تحصیلی مقطع متوسطه دوم استان کردستان در سال تحصیلی 01-1400 بودند. برای انتخاب حجم نمونه با در نظر گرفتن سطح اطمینان 0/95 (α=0/05)، توان آزمون 0/80 (β=0/20)، حداقل اندازه اثر (R^2=0/05) و با وجود پنج متغیر پیش بین، اندازه نمونه مناسب توسط نرم افزار G-power محاسبه و حجم نمونه 343 نفر برآورد شد. روش نمونه گیری هدفمند بود. برای گردآوری داده‌ها از ابزارهای پرسش نامه شایستگی هیجانی-اجتماعی، پرسش نامه اضطراب مدرسه، پرسش نامه استرس تحصیلی و پرسش نامه ی عزت نفس استفاده شد. جهت تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد و در آمار استنباطی از، همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزارهای SPSS و Smart Pls استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که ضریب مسیر غیرمستقیم بین شایستگی هیجانی و اضطراب مدرسه با نقش واسطه‌ای عزت‌نفس تحصیلی و فشار تحصیلی بر خود در سطح کمتر از 0/01 درصد معنادار است.

نتیجه‌گیری: نقش واسطه‌ای فشار تحصیلی برخود و عزت نفس تحصیلی در روابط میان متغیرها تایید شد.

کلیدواژه‌ها

شایستگی هیجانی،

فشار تحصیلی بر خود،

عزت نفس تحصیلی،

اضطراب مدرسه،

مشکلات یادگیری

تاریخ دریافت: 1402/01/19

تاریخ چاپ: 1402/03/20

تعارض منافع: گزارش نشده است.

منبع حمایت‌کننده: حامی مالی ندارد.

شیوه استناد به این مقاله:

Qadri D, Akbari M, Karimi Q. Development of a Causal Model of School Anxiety Based on Emotional Competence with the Mediating Role of Academic Pressure on Oneself and Academic Self-Esteem in Students with Academic Problems. Razi J Med Sci. 2023;30(4): 116-127.

*انتشار این مقاله به‌صورت دسترسی آزاد مطابق با CC BY-NC-SA 3.0 صورت گرفته است.

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

Razi Journal of Medical Sciences. 2023;30(4):116-127. http://rjms.iums.ac.ir

Original Article

Development of a Causal Model of School Anxiety Based on Emotional Competence with the Mediating Role of Academic Pressure on Oneself and Academic Self-Esteem in Students with Academic Problems

Dalir Qadri: Phd Student of Psychology, Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran

Maryam Akbari: Department of Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran (Corresponding Author) Akbari@iausdj.ac.ir

Qumarth Karimi: Department of Psychology, Mahabad Branch, Islamic Azad University, Mahabad, Iran

Abstract

Background & Aims: school anxiety is a negative emotion that can hinder academic progress. The purpose of this study was to investigate the mediating role of academic pressure on oneself and academic self-esteem in the relationship between emotional competence and school anxiety in students with academic problems. Situations play a role in the emergence of anxiety. One of these situations is the school and educational environment which is known as school anxiety. In addition to increasing society's costs, school anxiety causes damage caused by failure in students depression truancy and violence . reduced self-esteem reduced self-efficacy and increased fear of failure. reducing self-confidence and motivation . In addition to the mentioned factors, researches have shown the high prevalence of anxiety, for example: 41% of high school students are suspected of having exam anxiety, and the prevalence of exam anxiety in girls (46.5) is higher than in boys (35.7). Another study that was conducted on 2435 English students showed that 16.4% of this sample had severe anxiety, the share of girls was 22.5 and the share of boys was 10.3. In Jordan, the results of a study showed that 42.1% of students have anxiety.

However, it is essential to pay attention to the underlying factors that cause school anxiety in order to effectively deal with it. In this regard, one of the factors that can lead to anxiety is the cognitions or one's thoughts and attitudes. are the basis of emotions and emotions such as anxiety . For example: the presence of thoughts of "being punished" will cause anxiety in the student . But the existence of individual competencies will act as a protective factor against negative emotions for example: emotional and social competencies are among the factors that can act as protectors . Emotional competence refers to the way people deal with interpersonal and intrapersonal emotional information, in fact, emotional competence means: identifying, expressing, understanding, regulating and using one's own or others' emotions. Increasing emotional competence ultimately reduces academic anxiety. Therefore, it can be said that the student's knowledge plays a central role in his academic success and failure. Therefore, a student who has cognitions based on the feeling of pressure on himself or stress in relation to education and the learning environment, can experience a decline in academic performance. The systematic research of Wachiz (2020) showed that academic stress and pressure is more among women than men, and getting rid of negative cognitions is associated with reducing academic stress and pressure. On the other hand, Makow's study (2021) showed that there is an inverse relationship between academic pressure and competence, which means that the higher the competence, the lower the academic pressure. Considering the importance of cognitions, a person's perceptions of his abilities are of great importance in school success and anxiety, this is known as academic self-esteem, and the relationship between academic self-esteem and anxiety and academic success in research Various studies have been shown . based on these studies, there is a two-way relationship between self-esteem and anxiety that can predict each other.

According to the theory of self-determination, meeting people's need for competence leads to an increase in mental well-being, emotional adjustment and psychological health. also meeting

Keywords
Emotional Competence,
Academic Pressure on Oneself,
Academic Self-Esteem,
School Anxiety,
Learning Problems

Received: 08/04/2023

Published: 10/06/2023

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

people's need for competence causes them to pursue more goals, which ultimately leads to academic progress. will be, becomes . Therefore, if people's need for competence is not met, it is likely that the ground for academic failures and failure in achieving goals will be provided, therefore, paying attention to competence is of fundamental importance because it is one of the basic issues of success and achieving goals, hence knowing the relationships And its theoretical foundations are important, however, the relationship between emotional competence and school anxiety is not only a linear and two-way relationship, but there are other variables in between, which according to the theory of self-determination and the existence of a research gap.

Methods: This research is developmental in terms of purpose, descriptive-correlation in terms of execution method, and quantitative in terms of data type. The statistical population of the research was all students with academic problems in the second secondary level of Kurdistan province in the academic year of 1400-1401. To select the sample size, taking into account the confidence level of 0.95 (α=0.05), the power of the test 0.80 (β=0.20), the minimum effect size (R2=0.05) and with the presence of five predictive variables , the appropriate sample size was calculated by G-power software and the sample size was estimated to be 343 people. The sampling method was purposive. To collect data, the following instruments were used: social-emotional competence questionnaire, school anxiety questionnaire, academic stress questionnaire and self-esteem questionnaire. In order to analyze the data, descriptive statistics indices including: mean, standard deviation, frequency and percentage were used and in inferential statistics, Pearson correlation and structural equations were used using spss and Smart Pls software.

Results: The results showed that the coefficient of the indirect path between emotional competence and school anxiety with the mediating role of academic self-esteem and academic pressure on oneself is significant at a level of less than 0.01%.

Conclusion: Since every research has limitations, on this basis, the limitations of the current research include: This research was conducted in Kurdistan province and with the demographic characteristics mentioned in the description of the sample, so in the generalizations of this research, attention should be paid to social-cultural similarities. In order to measure the variables of the research, self-assessment questionnaires were used, the statistical population of the research was teenagers, according to the special characteristics of this period of evolution, this limitation should be included in the generalizations when generalizing the findings of this study to other age groups. Considering that 81% of the sample is made up of women, caution should be taken in generalizing the findings to the male community. In line with these limitations, it is suggested that: the current research be repeated with the statistical population and other age groups, in other cities, using the interview tool, it is also suggested to counselors and psychologists, according to the results of the current research and identifying the influencing variables on teenage students should be the basis for psychotherapy interventions, counseling and training of students with academic problems individually and in groups.

Conflicts of interest: None
Funding: None

Cite this article as:

Qadri D, Akbari M, Karimi Q. Development of a Causal Model of School Anxiety Based on Emotional Competence with the Mediating Role of Academic Pressure on Oneself and Academic Self-Esteem in Students with Academic Problems. Razi J Med Sci. 2023;30(4): 116-127.

*This work is published under CC BY-NC-SA 3.0 licence.

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

مقدمه

موقعیت‌ها در پدید آیی اضـطراب نقش دارند. یکی از این موقعیت‌ها مدرسـه و محیط آموزشـی می‌باشـد (1) که با عنوان اضـطراب مدرسـه شـناخته می‌شـود (2). اضـطراب مدرسـه علاوه بر بالا بردن هزینه های جامعه، موجب آسـیب‌های ناشـی از شـکست در دانش آموزان (3)، افسردگی (3) فرار از مدرسه و خشونت (4)، کاهش عزت نفس (5)، کاهش خودکارآمدی و افزایش ترس از شـکسـت (6)، وکاهش اعتماد به نفس و انگیزه (7) می‌گردد. علاوه بر عوامل ذکر شـده، پژوهش‌ها میزان شـیوع بالای اضـطراب را نشـان داده‌اند. برای مثال: 41 درصد از دانش آموزان دبیرستانی مشکوک به اضطراب امتحان می‌باشند. همچنین شیوع اضطراب امتحان در دختران (46/5) بیشتر از پسران (35/7) می‌باشد (6). مطالعه ای دیگر که روی 2435 دانش آموز انگلیسـی صورت گرفته بود نشان داد که 16/4 درصد از این نمونه به شدت دچار اضطراب هستند، که سهم دختران 22/5 و سـهم پسـران 10/3 بود (5). در اردن هم نتایج یک مطالعه نشان داد که 42/1 درصد از دانش آموزان دچار اضطراب هستند (4).

با این حال توجه به عوامل زیر بنایی و ایجاد کننده اضـطراب مدرسـه جهت برخورد کارآمد با آن از اهمیت اساسی برخوردار استدر همین راستا یکی از عواملی که می‌تواند منجر به ایجاد اضطراب بشود، شناخت ها یا به یک اعتبار افکار و نگرش های فرد می باشـند که زمینه ساز عواطف و هیجان هایی مثل اضطراب می باشند (8). برای مثال: وجود افکار "تنبیه شـدن" موجب ایجاد اضـطراب در دانش آموز خواهد شـد (9). اما وجود شـایسـتگی‌های فردی به عنوان عاملی محافظت کننده در مقابل هیجان‌های منفی عمل خواهد کرد (10). برای مثال: شـایسـتگی های هیجانی و اجتماعی از جمله عواملی هسـتند که می توانند به عنوان محافظ عمل کنند (11). شایستگی هیجانی به نحوه برخورد اشخاص با اطلاعات هیجانی میان فردی و درون فردی گفته می شوددر واقع شایستگی هیجانی به معنی: شناسایی، بیان، درک، تنظیم و اسـتفاده از هیجان‌های خود و یا دیگران اسـت (12). بالا بردن شـایسـتگی هیجانی در نهایت باعث کاهش اضـطراب تحصـیلی می‌شـود (13). پس می توان گفت شـناخت‌های دانش آموز نقشـی محوری در موفقیت و شـکسـت‌های تحصـیلی‌اش دارد (14). بنابراین دانش آموزی که شناخت هایی بر مبنای احساس فشار بر خود و یا استرس در رابطه با تحصیل و محیط یادگیری دارد، می‌توانند دچار افت و کاهش عملکرد تحصـیلی شـود (15). پژوهش سـیسـتماتیک واچیز نشان داد که استرس و فشار تحصیلی در میان زنان بیشتر از مردان است. همچنین رهایی از شناخت های منفی با کاهش اسـترس و فشـار تحصـیلی همراه اسـت. از طرف دیگر مطالعه ماکوو نشـان داد که بین فشار تحصیلی و شایستگی رابطه معکوس وجود دارد؛ به این معنی که هرچه شایستگی بالا باشد، میزان فشار تحصـیلی کاهش می یابد. باتوجه به میزان اهمیت شـناخت ها، ادراک های فرد از توانایی هایش هم در موفقیت‌ها و اضـطراب‌های مدرسـه از اهمیت وافری برخوردار اسـت. این امر با عنوان عزت نفس تحصـیلی شـناخته می شـود که رابطه عزت نفس تحصـیلی با اضـطراب و موفقیت تحصـیلی در پژوهش‌های مختلفی نشـان داده شـده اسـت (16). بر مبنای این پژوهش‌ها میان عزت نفس و اضـطراب رابطه ای دو سـویه وجود دارد که می توانند همدیگر را پیش بینی کنند.

بر اساس نظریه خود تعیین گری، رفع شدن نیاز افراد به شایستگی موجب، افزایش بهزیستی ذهنی، بالا رفتن سازگاری هیجانی و سلامت روانشناختی می شود (17). همچنین رفع شـدن نیاز افراد به شـایسـتگی باعث، پیگیری بیشـتر اهداف که نهایتاً منجر به پیشـرفت تحصـیلی خواهد شـد، می گردد (18). بنابراین اگر نیاز افراد به شایستگی رفع نشود، احتمالاً زمینه شکست های تحصـیلی و شـکسـت در رسـیدن به اهداف فراهم خواهد شد. لذا، توجه به شایستگی از اهمیت اساسی برخوردار اسـت؛ چراکه از موارد اسـاسـی موفقیت و رسیدن به اهداف می باشد. از همین رو شناخت روابط و مبناهای نظری آن امری مهم اسـت. با این حال ارتباط میان شایستگی هیجانی با اضطراب مدرسه صرفاً رابطه ایی خطی و دو طرفه نیست، بلکه متغیرهای دیگری نیز در این بین وجود دارند که با توجه به نظریه خود تعیین گری و نیز وجود خلا پژوهشـی در این زمینه متغیرهای عزت نفس تحصـیلی و فشـار تحصـیلی بر خود مطرح شدند. در واقع سوال و مسئله اصلی این است: آیا وجود عزت نفس تحصیلی و فشار تحصیلی بر خود در روابط

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

میان شـــایســـتگی هیجانی که به عنوان نیاز مطرح می‌شـوند با اضـطراب ناشـی از مدرسـه می‌توانند نقش میانجی را داشته باشند؟ یا به یک اعتبار از برازش کافی برخوردار خواهند بود یا خیر؟

روش کار

این پژوهش از لحاظ هدف جز تحقیقات توسـعه‌ای، از لحاظ شیوه اجرا جز تحقیقات توصیفی-همبستگی و از لحاظ نوع داده‌ها جز تحقیقات کمی می باشـــد. جامعه آمـاری پژوهش کلیـه دانش آموزان دارای مشـــکلات تحصیلی مقطع متوسطه اول و دوم استان کردستان در سال تحصیلی 01-1400 بود. برای انتخاب حجم نمونه با در نظر گرفتن آلفای 5صـــدم، حداقل توان آزمون 80 صدم، اندازه اثر 15صدم و با وجود پنج متغیر پیش بین، اندازه نمونه مناسب توسط نرم افزار G-power محاسبه و حجم نمونه 343 نفر برآورد شـــد. روش نمونه گیری هدفمند بود. جهت اجرای پژوهش با اداره کل آموزش و پرورش اســـتان کردســـتان، مدیریت آموزش وپرورش شهر ستان‌ها و همچنین مدیران مدارس هماهنگی ها و مجوزهـای لازم جهـت اجرای پژوهش لحـاظ گردیـد. سپس با بررسی پرونده های دانش آموزان و استعلام از کارشـناس امتحانات شـهرسـتان ها، دانش آموزانی که دارای افت تحصـیلی، تجدیدی و دارای سـابقه ترک از تحصـیل بودند شـناسـایی و بعد از توجیه آن‌ها جهت شـــرکت در طرح پژوهشـــی و نیز رعایت کردن اصـــول اخلاق پژوهش وارد مطالعه شدند.

ملاک‌های ورود پژوهش شامل: تایید مدیران و معلمان مدارس مربوطه جهت تشخیص مشکلات تحصیلی در دانش آموز، سالم بودن به لحاظ جسمی و داشتن شرط سنی 15 تا 18 سال، تمایل و اعلام رضایت به شرکت در مطالعه هم توســـط خود دانش آموزان و هم والدین آن‌ها. همچنین در این پژوهش چون نمونه مورد پژوهش (دانش آموزان زیر 18 سال) هنوز به سن قانونی نرسیده بودند، بنابراین اعلام رضـایت والدین آن ها نیز ضـروری بود. به همین دلیل فرمی تحت عنوان اعلام رضـــایت والدین در اختیار والدین دانش آموزان عزیز قرار گرفت. با اعلام موافقت والدین، دانش آموزان در پژوهش شرکت داده شدند.

ملاک‌های خروج شـامل: عدم همکاری با پژوهشـگر، داشـــتن اختلال های روانشـــناختی دیگر و یا مصـــرف داروهای روانشناختی.

روش‌های آماری به کار برده شـده در پژوهش حاضـر در قسمت شاخص‌های آمار توصیفی از: میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد و در قسمت آمار استنباطی از، همبستگی پیرسون و معادلات ساختاری با استفاده از نرم افزارهای SPSS و Smart Pls استفاده شد.

ابزارهای پژوهش

پرسش نامه استاندارد شایستگی هیجانی- اجتماعی دانش آموزان ژو و ای (Zhou & Ee social emotional competence questionnaire) (2012): پرســـش نامه شایستگی هیجانی- اجتماعی توسط زو و ای در سال 2012 به منظور سنجش شایستگی هیجانی- اجتماعی در دانش آموزان طراحی و تدوین شده است (19). این پرســـش نامه دارای 25 ســـوال و شـــامل 5 مولفه خودآگاهی، آگاهی اجتماعی، خود مدیریتی، مدیریت رابطه و تصمیم گیری مسئولانه می باشد و بر اساس طیف شـــش گزینه ای لیکرت (از اصـــلاً تا کاملاً) که هرپنج ســـوال آن یکی از مولفه ها را ارزیابی می کند، نمره گذاری می شود. ژو و ای تحلیل عامل تاییدی این مقیاس را قابل قبول عنوان کرده اند. ضـــرایب آلفای کرونباخ این پرسش نامه در ایران توسط امامقلی وند در زیر مقایس های آن بین 0/77 تا 0/8 و اعتبار این پرســـش نامه از طریق بازآزمایی 0/86 به دســـت آمد (20). در پژوهش حاضـــر هم آلفای کرونباخ این آزمون 0/83 به دست آمد.

پرســـش نامه اضـــطراب مدرســـه فیلیپس (Phillips School Anxiety Inventory) (1978): این پرسش نامه در سال 1978 توسط فیلیپس تدوین شد(21). دارای 74 ســـوال و شـــامل چهار مولفه: ترس از ابراز وجود، اضـــطراب امتحان، فقدان اعتماد به نفس و واکنش های فیزیولوژیک اندازه گیری می‌شـود. روش نمره گذاری به صورت طیف لیکرت به این شکل که برای پاسخ بله نمره سه، برای پاسخ گاهی اوقات نمره دو و برای پاسخ خیر

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

نمره یک در نظر گرفته می شـــود. پایایی آن توســـط فیلیپس از طریق آزمون- باز آزمون، بعد از دو هفته 0/50 تا 0/67 برآورد شـــده اســـت. همچنین فیلیپس روایی سازه و هم زمان این مقیاس را خوب عنوان کرده است. در داخل ایران عارف نیا و همکاران ضریب آلفای کرونباخ این پرسش نامه را 0/87 به دست آوردند (22). در پژوهش حاضـــر هم آلفای کرونباخ این آزمون 0/87 به دست آمد.

پرسش نامه استرس انتظارات تحصیلی انگ و هوان (Ang & Huan, Academic Expectations Stress Inventory) (2006): این پرســـش نامه توســـط انگ و هوان طراحی شده است (23). این پرسش نامه 9 سوال دارد و دارای دو خرده آزمون استرس ناشی از انتظارات والدین/ معلمان و استرس ناشی از انتظارات شخصی از خود می باشد. سوالات 1، 2، 3 و 8 استرس ناشی از انتظارات شـخصـی و بقیه سـوالات اسـترس ناشـی از انتظارات والدین/ معلمان را مورد سـنجش قرار می‌دهند که با روش لیکرت 5 درجه‌ای نمره (نمره کم=1) و (نمره خیلی زیاد=5) نمره گذاری می شود. انگ و هوان آلفای کرونباخ این پرسش نامه را بین 0/74 تا 0/90 به دست آوردند. همچنین اعتبار بازآزمایی دو هفته ایی آن را بین 0/77 تا 0/85 گزارش کرده اند. در جامعه ایرانی پژوهش آذربادکان و اصـغری ابراهیم آباد ضـریب آلفای کرونباخ این پرسش نامه را 0/75 به دست آوردند (24). در پژوهش حاضـــر هم آلفای کرونباخ این آزمون 0/85 به دست آمد.

پرسش نامه عزت نفس کوپر اسمیت (Huan, Ang & Academic Expectations Stress Inventory) (1960): این پرسش نامه توسط کوپر و اسمیت ساخته شده است (25) که شامل 58 ماده است که احساسات و عقاید یا واکنش های فرد را توصـــیف می‌کند. روش نمره گذاری به صورت صفر و یک (بله و خیر) می‌باشد. کوپر اسمیت و همکاران ضرایب باز آزمایی را بعد از پنج هفته 0/88 و بعد از ســه ســال 0/70 گزارش کرده اند. چیو ضـــرایب پایایی آزمون-بازآزمون در یک دوره دو ماهه را بین 0/72 تا 0/85 به دســـت آورد (چیو، 1985). در داخل ایران هم شـــاهدی فر و همکاران، ضریب آلفای این پرسش نامه را 0/83 به دست آورده اند . در پژوهش حاضـــر هم آلفای کرونباخ این آزمون 0/91 به دست آمد.

یافته‌ها

شـــاخص‌های مربوط به ماتریس میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول 1 ارائه شده است.

جدول 1 نشـــان می‌دهد که میانگین و انحراف اســـتاندارد شـــایســـتگی هیجانی (53/49 ±18/44)، عزت‌نفس تحصیلی (29/18 ±20/78)، فشار تحصیلی بر خود (26/35 ±8/78) و اضطراب مدرسه (142/66 ±29/82) است.

شـکل 1 ضـرایب مسـیر به همراه معناداری مدل‌های پژوهش را قبل از اصـلاح مدل نشـان می‌دهد. این مدل درواقع ضـــرایب مســـیر را با اســـتفاده از آماره t آزمون می‌کند. بر طبق این مدل ضـــریب مســـیر در ســـطح اطمینان 95 درصد معنادار می‌باشد اگر مقدار آماره‌ی t خارج بازه‌ی (1/96- تا 1/96+) قرار گیرد و اگر مقدار t درون این بازه قرار گیرد، درنتیجه ضرایب مسیر معنادار نیســـت. بر طبق نتایج به‌دســـت‌آمده در شـــکل 1 همه ضرایب مسیر به‌جز یک مسیر معنادار نیست و لازم است در مدل حذف گردد. اعداد داخل پرانتز در شـــکل زیر مقدار t را نشان می‌دهد.

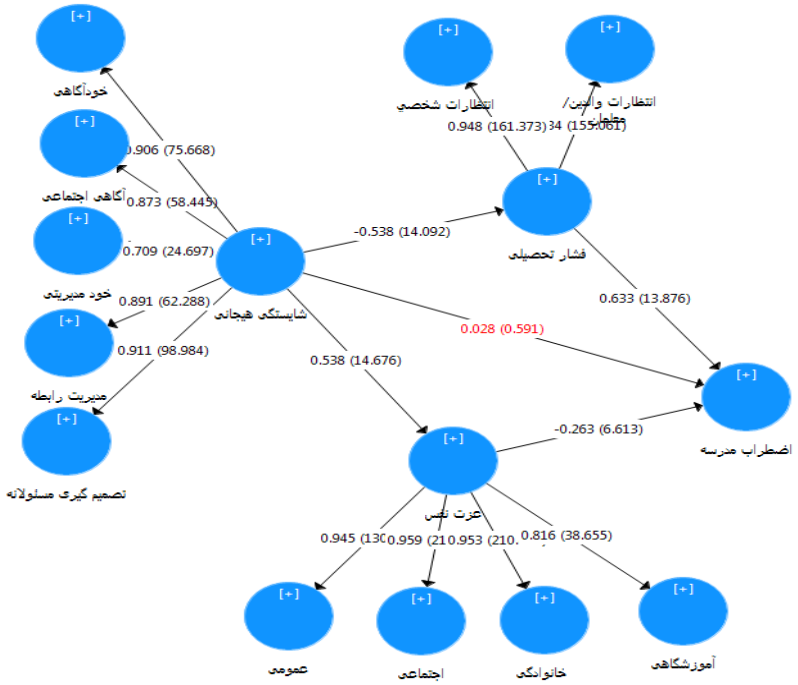
جدول 1- اطلاعات توصیفی متغیرها

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کمینه	بیشینه
شایستگی هیجانی	53/49	18/44	25	95
عزت‌نفس تحصیلی	29/18	20/78	0	56
فشار تحصیلی بر خود	26/35	8/78	10	53
اضطراب مدرسه	142/66	29/82	65	187

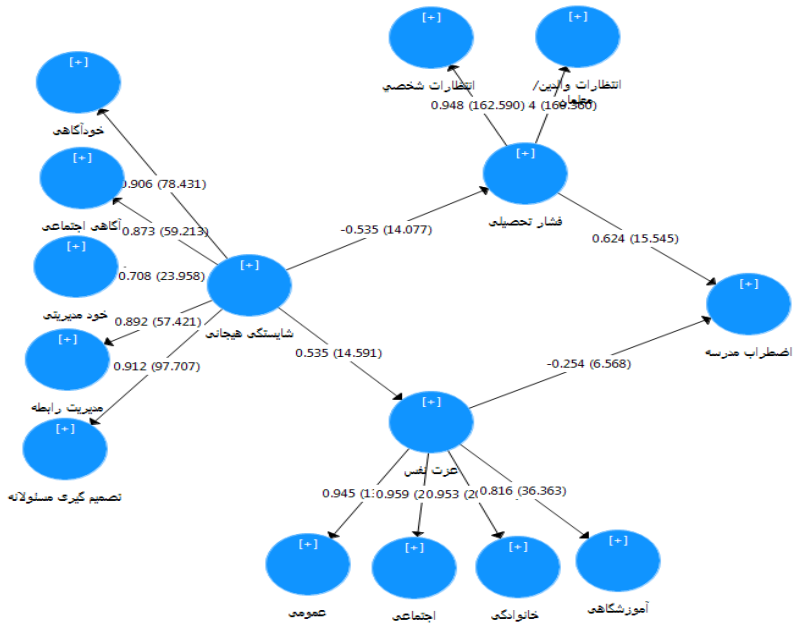
[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

پیش از بررسی مدل های اندازه‌گیری و بررسی فرضیه‌ها، مدل اصلاح‌شده پژوهش در شکل 2 آمده است.

برای برازش مدل اندازه‌گیری از معیار پایایی، روایی همگرا و واگرا استفاده شد. برای تعیین پایایی، از معیار های آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی، جهت سنجش روایی همگرا از معیار AVE و به‌منظور روایی واگرا از ماتریس فورنل و همکاران، 1981 استفاده شد. واریانس اشتراکی بین هر سازه (متغیر مکنون) با شاخص‌های خودش بیشتر از سازه‌های دیگر در مدل



شکل 1– ضرایب استاندارد و معناداری مدل پژوهش پیش از اصلاح



شکل 2– مدل اصلاح‌شده پژوهش

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

است که روایی واگرا در مدل تأیید می‌شود.

ارزیابی مدل اندازه‌گیری پژوهش: ضریب AVE برای همه متغیرها از 0/5 بیشتر بود که بیانگر روایی همگرای مناسب مدل اندازه‌گیری می‌باشد. همچنین مقادیر آلفای کرونباخ و پایایی ترکیبی (CR) همه متغیرها بالاتر از 0/7 بود که این امر برازش خیلی خوب مدل اندازه‌گیری را نشان می‌دهد.

برای برازش مدل ساختاری نیز معیارهای R^2 و Q^2 موردا ستفاده قرار گرفت. ضریب R^2 نشانگر میزان تأثیر متغیر برون زاد بر درون زاد است و هرچه مقدار آن بیشتر باشد، نشان از برازش بهتر مدل دارد. چن (1998) سه مقدار 0/19، 0/33 و 0/67 را به‌عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی معرفی می‌کند. نتایج برازش در جدول 2 این مدل نشان داد که 28/9 درصد تغییرات متغیر عزت‌نفس تحصیلی و فشار تحصیلی بر خود توسط متغیر شایستگی هیجانی تبیین می شود. همچنین 69/5 درصد متغیر اضطراب مدرسه توسط متغیرهای شایستگی هیجانی، عزت‌نفس و فشار تحصیلی بر خود تبیین می‌شود. معیار Q^2 قدرت پیش‌بینی مدل را مشخص می‌سازد. کوهن کوهن (1998) سه مقدار 0/02، 0/15 و 0/35 را به‌عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی Q^2 بیان کرده است. نتایج حاکی از آن است که مقدار Q^2 مربوط به سازه عزت‌نفس 0/113، فشار تحصیلی بر خود 0/113 و اضطراب مدرسه 0/275 است که حاکی از برازش مناسب مدل ساختاری می‌باشد.

شکل 1 همه بارهای عاملی گویه‌ها، ضرایب مسیر، معناداری را نشان می‌دهد. به‌منظور سنجش برازش کلی مدل در نسخه جدید نرم‌افزار PLS3 از دو آماره SRMR و NFI (شاخص برازش هنجار شده) استفاده شد. آماره SRMR باید کمتر از 0/08 باشد که در این پژوهش 0/078 به دست آمد که نشان از مقدار قابل‌قبول است. آماره NFI نیز باید از 0/90 بیشتر باشد که در پژوهش 0/91 به دست آمد که نشان از برازش مناسب مدل است. با توجه به مقادیر این دو آمار برازش کلی مدل مناسب می‌باشد.

پس از بررسی برازش مدل‌های اندازه‌گیری و مدل ساختاری و داشتن برازش مناسب مدل‌ها، فرضیه‌های پژوهش بررسی و آزمون شدند. ضرایب مستقیم، غیرمستقیم و معنی‌داری در جدول 3 آمده است.

براساس نتایج جدول 3 شایستگی هیجانی (0/535 = β، p<0/01) بر عزت‌نفس تحصیلی معنادار است. اثر

جدول 2- بررسی کیفیت مدل ساختاری

متغیرها	R^2	1-SSE/SSO(Q^2)
شایستگی هیجانی	-	-
عزت‌نفس تحصیلی	0/286	0/113
فشار تحصیلی بر خود	0/286	0/113
اضطراب مدرسه	0/695	0/275

جدول 3- اثرهای مستقیم و غیرمستقیم بین متغیرهای پژوهش

مسیر	مسیرهای مطرح‌شده	ضرایب مسیر (β)	t	P valu	نتیجه آزمون
مستقیم	شایستگی هیجانی ← عزت‌نفس تحصیلی	0/535	14/591	0/001	تأیید فرضیه
	شایستگی هیجانی ← فشار تحصیلی	-0/535	14/077	0/001	تأیید فرضیه
	عزت‌نفس تحصیلی ← اضطراب مدرسه	-0/264	6/568	0/001	تأیید فرضیه
	فشار تحصیلی ← اضطراب مدرسه	0/634	16/545	0/001	تأیید فرضیه
غیر مستقیم	شایستگی هیجانی ← عزت‌نفس تحصیلی← اضطراب مدرسه	-0/136	6/110	0/001	تأیید فرضیه
	شایستگی هیجانی← فشار تحصیلی← اضطراب مدرسه	0/334	9/748	0/001	تأیید فرضیه
کل	شایستگی هیجانی← اضطراب مدرسه	-0/470	14/124	0/001	تایید فرضیه

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

مستقیم شایستگی هیجانی (0/535- = β، p<0/01) بر فشار تحصیلی معنادار است. اثر مستقیم عزت‌نفس تحصیلی (0/264- = β، p<0/01) بر اضطراب مدرسه معنادار است. همچنین اثر مستقیم فشار تحصیلی بر خود (0/634= β، p<0/01) بر اضطراب مدرسه معنادار است. ضریب مسیر غیرمستقیم میان شایستگی هیجانی و اضطراب مدرسه با نقش واسطه‌ای عزت‌نفس تحصیلی و فشار تحصیلی بر خود در سطح کمتر از 0/01 درصد معنادار است.

بحث

هدف کلی از پژوهش حاضر بررسی مدل علی اضطراب مدرسه بر اساس شایستگی هیجانی با نقش واسطه ایی عزت نفس و فشار تحصیلی بر خود در دانش آموزان با مشکلات تحصیلی بود. نتایج تحلیل مدل نشان داد که عزت نفس تحصیلی و فشار تحصیلی بر خود در رابطه میان شایستگی هیجانی و اضطراب مدرسه نقش میانجی را دارند. در همین راستا پژوهش یو (16) که روی 483 دانش آموز صورت گرفته بود، نشان داد که فشار تحصیلی می تواند منجر به کاهش شایستگی های هیجانی در دانش آموزان شود و همین امر می تواند باعث کاهش و افت تحصیلی و نهایتاً اضطراب تحصیلی گردد، که نتایج این پژوهش همسو با نتایج حاصل از پژوهش حاضر بود. همچنین مطالعه مک کانکی (17) نشان داد که دانش آموزانی که دارای شایستگی هیجانی بالایی هستند، در مدیریت و کنترل استرس های ناشی از تحصیل موفق عمل می کنند که همسو با نتایج حاصل از پژوهش حاضر می باشد.در همین راستا پژوهش زانگ (20) هم نشان داد که وجود عزت نفس تحصیلی بالا موجب کاهش اضطراب تحصیلی دانش آموزان خواهد شد، که نتایج این پژوهش هم همسو با پژوهش حاضر می باشد. باتوجه به بررسی پیشینه پژوهشی مطالعات ناهمسو یافت نشد. در وقاع تمامی مطالعات صورت گرفته در این زمینه همسو با نتایج حاصل از پژوهش حاضر بودند.

جهت تبیین یافته های این پژوهش می‌توان بیان داشت که همان طور که در تعریف عزت نفس تحصیلی آماده است، عزت نفس تحصیلی: ادراک دانش آموز یا دانشجو از خود به عنوان فردی توانا، شایسته و موفق در محیط های آموزشی می باشد (26). معنای این تعریف آن است که اگر دانش آموز و یا دانشجو موفقیتی در امتحان‌ها و آزمون های خود کسب کند، میزان رضایت شخص از خود بیشتر می شود و به طبع عزت نفس و میزان ادراک شخص از توانایی هایش تقویت می شود، که این تقویت خود موجب موفقیت های بیشتر خواهد شد (27)؛ یعنی رابطه ایی مستقیم، بنابراین وقتی عزت نفس بالا برود در مقابل فرد بیشتر احساس شایستگی خواهد کرد. عزت نفس احتمالاً بر روی تجربیات اجتماعی مطلوب مانند تجربیات حاصل از موفقیت (مثلاً معدل) و شایستگی اجتماعی ایجاد می شود. عواملی همانند شایستگی های هیجانی و حتی هوش هیجانی در پرورش عزت نفس نقش محوری دارند؛ چراکه شایستگی هیجانی زیربنای شایستگی اجتماعی می باشد که در عزت نفس نقش اساسی را ایفا می‌کند (28). بنابراین با بالا رفتن عزت نفس تحصیلی، شایستگی هیجانی هم بالا خواهد رفت، لذا ارتباط میان شایستگی هیجانی و عزت نفس تحصیلی قابل توجیه می باشد.

از دیگر سو با توجه به این امر که اضطراب مدرسه، نوعی اضطراب یا هراس اجتماعی خاص است که فرد را در ارتباط با توانایی هایش دچار تردید می کند، که پیامد آن کاهش توان مقابله با شرایطی همچون: امتحان می باشد، نتیجتاً موجب ارزیابی منفی از توانایی های خود در ارتباط با مطالب آموزشی و ایجاد واکنش های فیزیولوژیک نامطلوب می گردد (29). بنابراین زمانی که شخص در انجام تکالیف مدرسه موفق عمل می کند، ادراک شخصی اش از خودش بالا خواهد رفت، یعنی عزت نفس تحصیلی‌اش بالا می رود. همین ادراک های شخصی از خودش موجب می شود دیگر ارزیابی های منفی از خودش نداشته باشد، لذا در نهایت باعث کاهش اضطراب مدرسه و افزایش شایستگی هیجانی خواهد شد و بلعکس. بنابراین با افزایش نمرات شایستگی هیجانی، نمرات عزت نفس تحصیلی افزایش خواهد یافت، که نهایتاً با افزایش نمرات شایستگی هیجانی و عزت نفس

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

تحصیلی موجب کاهش اضطراب تحصیلی خواهد شد، لذا نقش واسطه ای عزت نفس تحصیلی در روابط میان شایستگی هیجانی و اضطراب مدرسه قابل توجیه می‌باشد.

این درحالی است که فشار تحصیلی بر خود به علت کنترل ناکافی داشتن در زمان به انجام رساندن تکالیف مدرسه و نیز به علت میزان بالای حجم مطالب برای یادگیری اشاره دارد (30). بر همین اساس شخص دارای ادراک‌های نامناسب از خود و توانایی‌هایش، فشار های تحصیلی فراوانی را تحمل می‌نمایید که همین امر موجب اضطراب تحصیلی خواهد شد، چراکه چنین شخصی ارزیابی های منفی از خود و تکالیف دارد، لذا به موازات بالا رفتن فشار تحصیلی به همان میزان اضطراب مدرسه هم بالا خواهد رفت. بنابراین زمانی که شایستگی هیجانی بالا باشد، فشار تحصیلی بر خود کاهش می یابد و در مقابل اضطراب مدرسه کاهش خواهد یافت، لذا نقش فشار تحصیلی بر خود در روابط میان شایستگی هیجانی و اضطراب مدرسه قابل توجیه و تبیین می باشد.

پس با این تفاسیر می‌توان گفت که زمانی که شایستگی هیجانی بالا باشد، به طبع فشار تحصیلی بر خود کاهش می یابد و عزت نفس تحصیلی افزایش می‌یابد، چون که موجب ارزیابی های مثبت شخص از خودش می شود و چون فشار تحصیلی کاهش داشته است و عزت نفس تحصیلی افزایشی بوده است، لذا اضطراب مدرسه هم در ادامه آن کاهش می یابد. به یک اعتبار با افزایش نمرات شایستگی تحصیلی، نمرات فشار تحصیلی بر خود کاهش و نمرات عزت نفس تحصیلی افزایش می یابد. به طبع با این تغییرات موجب کاهش نمرات ناشی از اضطراب تحصیلی خواهد شد. لذا، نتایج حاصل از یافته های پژوهش قابل توجیه و تبیین می باشد.

از آنجایی که هر پژوهش دارای محدودیت‌های است، بر همین مبنا محدودیت‌های پژوهش حاضر شامل: این پژوهش در استان کردستان و با ویژگی‌های جمعیت شناختی مذکور در توصیف نمونه، صورت گرفته است. بنابراین در تعمیم‌یافته‌های این پژوهش باید به شباهت‌های فرهنگی - اجتماعی توجه شود، جهت سنجش متغیرهای تحقیق از پرسش نامه‌های خود سنجی استفاده شد. جامعه آماری پژوهش نوجوانان بودند. با توجه به ویژگی های خاص این دوره از تحول، باید در تعمیم یافته‌های این مطالعه به سایر گروه‌های سنی، این محدودیت را در تعمیم‌یافته‌ها لحاظ کرد. همچنین با توجه به اینکه 81 درصد از نمونه را زنان تشکیل داده اند، لذا در تعمیم یافته ها به جامعه مردان باید جانب احتیاط را لحاظ کرد. در راستای این محدودیت ها، پیشنهاد می شود که: پژوهش حاضر با جامعه آماری و دیگر گروه های سنی، سایر شهرهای دیگر با استفاده از ابزار مصاحبه تکرار گردد. همچنین به مشاوران و روان شناسان پیشنهاد می گردد با توجه به نتایج حاصل از پژوهش حاضر و مشخص شدن متغیر های اثر گذار بر دانش آموزان نوجوان، مبنایی باشد جهت مداخلات روان‌درمانی، مشاوره و آموزش دانش آموزان دارای مشکلات تحصیلی به صورت فردی و گروهی.

نتیجه گیری

نتایج حاصل از یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که جهت کنترل و مدیریت اضطراب مدرسه، می بایست به عواملی همچون شایستگی هیجانی، عزت نفس تحصیلی و فشار تحصیلی توجه کرد، چراکه تمامی این متغیرها در قالب مدلی کارآمد در نهایت منجر به کاهش اضطراب مدرسه می شوند. به طبع زمانی که اضطراب مدرسه کاهش یابد، زمینه برای موفقیت و پیشرفت تحصیلی فراهم خواهد شد.

ملاحظات اخلاقی: این پژوهش با رضایت کامل خانواده های دانش آموزان و خود دانش آموزان صورت گرفت. بنابراین در تمامی مراحل اجرای پژوهش اصول اخلاقی رعایت شد.

تقدیر و تشکر

تمامی نویسندگان از کلیه دانش آموزان عزیزی که کمال همکاری را داشتند، نهایت تشکر را دارند.

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول با

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

راهنمایی و مشـــاوره نویســـندگان دوم و ســـوم بود. کد اخلاق پژوهش حاضـــر IR.lAU.SDJ.REC.1401.025 می‌باشد.

References

1. Finning K, Ukoumunne OC, Ford T, Danielson-Waters E, Shaw L, Romero De Jager, et al. The association between anxiety and poor attendance at school–a systematic review. Child Adolesc Ment Health. 2019;24(3):205-216.
2. Werner-Seidler A, Spanos S, Calear AL, Perry Y, Torok M, O'Dea B, et al. School-based depression and anxiety prevention programs: An updated systematic review and meta-analysis. Clin Psychol Rev. 2021;89:102079.
3. Khalid M, Shahbaz M. Relationship of Anxiety and Academic Success/Failure: Standpoint of Pakistani EFL Undergraduates. Pakistan J Lang Stud. 2021;5(1):109-125.
4. Benson K, Nicholas A, Taku K. Complex Outcomes of Failure: How Loss of Success Yields Wisdom Alongside Depression. J Loss Trauma. 2022:1-10.
5. González C, Varela J, Sánchez PA, Venegas F, Tezanos-Pinto D. Students' participation in school and its relationship with antisocial behavior, academic performance and adolescent well-being. Child Indicat Res. 2021;14(1):269-282.
6. Finning K, Ukoumunne OC, Ford T, Danielson-Waters E, Shaw L, Romero De Jager, et al. The association between anxiety and poor attendance at school–a systematic review. Child Adolesc Ment Health. 2019;24(3):205-216.
7. Zhang C, Shi L, Tian T, Zhou Z, Peng X, Shen Y, et al. Associations Between Academic Stress and Depressive Symptoms Mediated by Anxiety Symptoms and Hopelessness Among Chinese College Students. Psychol Res Behav Manag. 2022;15:547.
8. Martins I, Monsalve JPP, Martinez AV. Self-confidence and fear of failure among university students and their relationship with entrepreneurial orientation: Evidence from Colombia. Acad Rev Latinoamer Administ. 2018.
9. Plass JL, Kalyuga S. Four ways of considering emotion in cognitive load theory. Educ Psychol Rev. 2019;31(2):339-359.
10. Tyler J, Mu W, McCann J, Belli G, Asnaani A. The unique contribution of perfectionistic cognitions to anxiety disorder symptoms in a treatment-seeking sample. Cogn Behav Ther. 2021;50(2):121-137.
11. Lou NM, Noels KA. Breaking the vicious cycle of language anxiety: Growth language mindsets improve lower-competence ESL students' intercultural interactions. Contemporary Educ Psychol. 2020;61:101847.
12. Crowder MK, Gordon RA, Brown RD, Davidson LA, et al. Linking social and emotional learning standards to the WCSD Social–Emotional Competency Assessment: A Rasch approach. School Psychol. 2019;34(3):281.
13. Brasseur S, Grégoire J, Bourdu R, Mikolajczak M. The profile of emotional competence (PEC): Development and validation of a self-reported measure that fits dimensions of emotional competence theory. PloS One. 2013;8(5):e62635.
14. Shoshani A, Steinmetz S, Kanat-Maymon Y. Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. J School Psychol. 2016;57:73-92.
15. Smithers LG, Sawyer AC, Chittleborough CR, Davies NM, Davey Smith G, et al. A systematic review and meta-analysis of effects of early life non-cognitive skills on academic, psychosocial, cognitive and health outcomes. Nature Hum Behave. 2018;2(11):867-880.
16. You JW. Testing the three-way interaction effect of academic stress, academic self-efficacy, and task value on persistence in learning among Korean college students. High Educ. 2018;76(5):921-935.
17. McConkey MS, Kuebel CR. Emotional competence within the stress coping strategies of music education students. J Res Music Educ. 2022;70(3):321-338.
18. Slominski L, Sameroff A, Rosenblum K, Kasser TIM. Longitudinal predictors of adult socioeconomic attainment: The roles of socioeconomic status, academic competence, and mental health. Dev Psychopathol. 2011;23(1):315-324.
19. Ruhendi A, Kosim N. Developing Arabic Language Teachers' Competence and Performance through Teacher Profession Education. J Pendidikan Islam. 2022;8(1):37-50.
20. Zhang Y, Dong S, Fang W, Chai X, Mei J, Fan X. Self-efficacy for self-regulation and fear of failure as mediators between self-esteem and academic procrastination among undergraduates in health professions. Adv Health Sci Educ. 2018;23(4):817-830.
21. Imamgholivand F, Kadivar P, Sharifi HP. Psychometric Indexes Students' of the Social Emotional Competence Questionnaire (SECQ). Q Educ Measur. 2019;9(33):79-101.
22. Phillips BN. School stress and anxiety: Theory, research, and intervention. Human Sciences Press. 1978.
23. Arefnia S, Sarandi P, Yousefi R. The comparison

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]

of early maladaptive schemas in secondary school students with and without school anxiety. J School Psychol. 2013;1(4):74-89.

24. Ang RP, Huan VS. Academic expectations stress inventory: Development, factor analysis, reliability, and validity. Educ Psychol Measur. 2006;66(3):522-539.

25. azarbadkan F, Asgari Ebrahimabad MJ. The Prediction of Academic Procrastination on Self-handicapping and Academic Expectations Stress. J New Thoughts Educ. 2018;14(3):99-116. [Persian]

26. Collie RJ. The development of social and emotional competence at school: An integrated model. Int J Behav Dev. 2020;44(1):76-87.

27. Orth U, Erol RY, Luciano EC. Development of self-esteem from age 4 to 94 years: A meta-analysis of longitudinal studies. Psychol Bullet. 2018;144(10):1045.

28. Karababa A. School engagement and self-esteem among Turkish secondary school students: A moderated-mediation model for academic achievement and gender. Psychol Schools. 2022;59(6):1088-1104.

29. Ugwuanyi CS, Okeke CI, Asomugha CG. Prediction of learners' mathematics performance by their emotional intelligence, self-esteem and self-efficacy. Cypriot J Educ Sci. 2020;15(3):492-501

30. Cassady JC. Anxiety in the Schools: Causes, Consequences, and Solutions for Academic Anxieties. In Handbook of Stress and Academic Anxiety (2022:pp. 13-30). Springer, Cham.

31. Huan VS, See YL, Ang RP, Har CW. The impact of adolescent concerns on their academic stress. Educ Rev. 2008;60(2):169-178.

[Downloaded from rjms.iums.ac.ir on 2025-07-25]