رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده با اضطراب امتحان: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی

الهام محمدی[۱]، مرضیه صیدآبادی[۲]، رضوان زینل‌آبادی[۱]، افسانه توحیدی[۳]، روح‌انگیز نوروزی‌نیا[۴]

[۱] کارشناس ارشد، روانشناسی عمومی، دانشگاه کرمان، کرمان، [۲] کارشناس ارشد، مراقبت‌های ویژه، گروه فوریت های پزشکی، دانشکده پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، [۳] عضو هیأت علمی، گروه روانشناسی، دانشگاه کرمان، کرمان، [۴] عضو هیأت علمی، گروه فوریت‌های پزشکی، دانشکده پیراپزشکی، دانشگاه علوم پزشکی البرز، کرج، ایران.

مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی دوره دوم شماره دوم پاییز و زمستان ۹۴ صفحات ۳۳-۲۳.

چکیده

مقدمه و هدف: حمایت اجتماعی را سازوکاری از ارتباطات میان فردی تعریف می‌کنند که افراد را از تأثیرات منفی تنیدگی محافظت می‌کند. از طرفی سطوح بالای حمایت اجتماعی با افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش استرس تحصیلی همراه بوده و همچنین، رابطه معکوسی میان حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان دیده شده است. هدف از مطالعه حاضر، تعیین نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در ارتباط بین حمایت اجتماعی ادراک شده با اضطراب دانشجویان به طور همزمان بود

روش‌ها: روش پژوهش، توصیفی- همبستگی هست که با استفاده از تکنیک پیمایشی انجام شده است. جامعه آماری شامل دانشجویان کارشناسی سال ۹۳- ۹۲ دانشگاه شهید باهنر کرمان می‌شود که تعداد ۳۷۰ نفر از آنان به روش خوشه ای انتخاب شده و وارد مطالعه شدند. برای گردآوری داده‌ها از ۳ پرسشنامه استاندارد اضطراب امتحان، خود کارآمدی عمومی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده استفاده شد. تحلیل داده‌ها نیز با استفاده از نرم‌افزار لیزرل و SPSS نسخه ۱۸ انجام شد.

یافته‌ها: مدل معادلات ساختاری فاکتورها و کنش‌های مؤثر بر اضطراب امتحان دارای برازش مناسبی بود که نشان داد متغیرهای تبیین‌کننده اضطراب امتحان و روابط بین آن‌ها دارای اعتبار قابل قبولی هستند. نتایج تحلیل مسیر نیز نشان داد که حمایت اجتماعی با متغیر اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌داری دارد. درحالی‌که رابطه حمایت اجتماعی با متغیر خودکارآمدی مثبت و معنی‌دار بود. متغیر خودکارآمدی به عنوان یک متغیر واسطه‌ای، تحت تأثیر مثبت حمایت اجتماعی بوده اما با میزان اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌داری داشت.

نتیجه‌گیری: نتایج اثرات کلی نشان داد که میزان حمایت اجتماعی ادراک بیشترین تأثیر را بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان دارد.

کلیدواژه‌ها: اضطراب امتحان، حمایت اجتماعی ادراک شده، خودکارآمدی.

نویسنده مسئول:
الهام محمدی
گروه روانشناسی عمومی دانشگاه کرمان
کرمان - ایران
پست الکترونیکی:
mohammadi_el97@yahoo.com

نوع مقاله: پژوهشی

دریافت مقاله: ۹۴/۶/۱۱ اصلاح نهایی: ۹۵/۵/۲۰ پذیرش مقاله: ۹۵/۵/۲۳

ارجاع: محمدی الهام، صیدآبادی مرضیه، زینل آبادی رضوان، توحیدی افسانه، نوروزی نیا روح انگیز. رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده با اضطراب امتحان: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی. ۱۳۹۵؛۲(۲):۲۳-۳۳.

مقدمه:

اضطراب امتحان، یکی از متغیرهای شناختی و هیجانی بسیار مهم در حوزه روان‌شناسی تربیتی است که میلیون‌ها دانش‌آموز و دانشجو را تحت تأثیر خود قرار داده و زمانی تبدیل به یک مشکل می‌شود که سطح بالای این اضطراب با آماده شدن برای امتحان و انجام آزمون تداخل پیدا کند و عامل ۱۰ تا ۲۰ درصد افت تحصیلی در این قشر محسوب می‌گردد (۱،۲). از نظر محققین حوزه آموزش، اصلی‌ترین ضرورت انجام پژوهش پیرامون مقوله اضطراب امتحان، تأثیر منفی آن بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی فراگیران است که در تحقیقات زیادی مورد تأیید قرار گرفته است (۵-۳). از آنجا که هدف غائی آموزش، یادگیری مؤثر و تربیت انسان‌های کارآمد هست، بررسی پدیده اضطراب امتحان که تأثیر قابل‌توجهی بر این مهم دارد، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. از طرف دیگر، باورهای خودکارآمدی

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

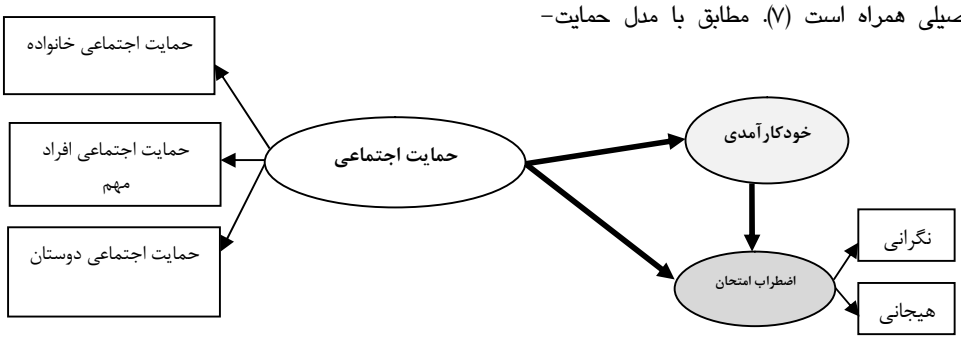
به عنوان عاملی مؤثر در سلامت روان، کنار آمدن با موقعیت‌های اضطراب و استرس شناخته شده است (٦).

خودکارآمدی به عنوان خودارزیابی از صلاحیت‌های فردی و اجرای موفقیت‌آمیز یک دوره از اقدامات برای رسیدن به نتیجه دلخواه و مطلوب به شمار می‌رود (۷ ، ۸). در نظام بندورا منظور از خودکارآمدی، احساس شایستگی و کفایت در کنار آمدن با زندگی است و در واقع خودکارآمدی یعنی داشتن یک عقیده محکم که ما بر اساس منابع اطلاعاتی مختلف توانایی‌هایمان را ارزیابی می‌کنیم (۹). طبق تحقیقات انجام‌شده بین خودکارآمدی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه معکوس معنی‌داری وجود دارد (۱۰،۱۱). به علاوه، باورهای خودکارآمدی بسیاری از جنبه‌های کارکرد شخصی را تحت تأثیر قرار می‌دهند. افراد با خودکارآمدی بالا از سلامت جسمانی و روانی بالایی برخوردارند و به قابلیت‌های خود اعتماد دارند. آن‌ها موارد بحرانی را به عنوان چالش در نظر می‌گیرند و اطمینان دارند که می‌توانند موقعیت‌های تهدیدآمیز را تحت کنترل درآورند. این برداشت آن‌ها نسبت به قابلیت‌ها، تنیدگی و افسردگی را کاهش داده و به تکمیل تکالیف منجر می‌شود (۱۲،۱۳). برخی پژوهش‌ها ارتباط مستقیم بین خودکارآمدی و استرس را نشان داده‌اند (۱۷-۱٤).

Nie و همکاران در تحقیقی با هدف بررسی نقش خودکارآمدی تحصیلی در تعدیل رابطه اهمیت تکلیف و اضطراب امتحان، نتیجه گرفتند که خودکارآمدی پیشگویی‌کننده منفی اضطراب است، یعنی با افزایش سطح خودکارآمدی، سطح پایین‌تری از اضطراب دیده می‌شود. از طرفی، سطوح بالای حمایت اجتماعی با افزایش خودکارآمدی تحصیلی و کاهش استرس تحصیلی همراه است (۷). مطابق با مدل حمایت-خودکارآمدی، تعامل مداوم با افراد حمایت‌گر به این اعتقاد می‌انجامد که فرد توانایی مقابله با چالش‌ها را دارد (۱۸). حمایت اجتماعی را سازوکاری از ارتباطات میان فردی تعریف می‌کنند که افراد را از تأثیرات تنیدگی منفی محافظت می‌کند (۱۹، ۲۰). تحقیقات نشان‌دهنده رابطه معکوس بین حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان هستند. یافته‌های پژوهش جمالی و همکاران (۱۳)، ملکی پیربازاری و همکاران (۲۱) نشان داد که خودکارآمدی با حمایت اجتماعی رابطه مستقیم و معنی‌دار دارد، یعنی افرادی با درک هیجانی بالا به واسطه برقراری رابطه مناسب‌تر با دیگران و با درک حمایت از دیگران احساس کارآمدی بیشتری می‌کنند و بین زیرمقیاس‌های حمایت اجتماعی خانواده و افراد مهم و دوستان با خودکارآمدی رابطه معنی‌دار وجود دارد. بنابراین حمایت اجتماعی و خودکارآمدی متغیرهایی هستند که بر اضطراب امتحان تأثیرگذار می‌باشند. به علاوه بین خودکارآمدی و حمایت اجتماعی نیز رابطه وجود دارد. هدف از مطالعه حاضر، تعیین نقش واسطه‌ای خودکارآمدی در ارتباط بین حمایت اجتماعی ادراک شده با اضطراب دانشجویان به طور همزمان بود (شکل ۱).

فرضیات مورد بررسی در این پژوهش شامل موارد ذیل بودند:

- خودکارآمدی به طور مستقیم با اضطراب امتحان دانشجویان رابطه دارد.
- حمایت اجتماعی به طور مستقیم و غیرمستقیم با اضطراب امتحان دانشجویان رابطه دارد.
- بین خودکارآمدی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده و اضطراب امتحان دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد.



شکل ۱-مدل مفهومی ارتباط حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

روش‌ها:

این پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی است که جامعه آماری آن را دانشجویان کارشناسی سال ۹۳- ۹۲ دانشگاه شهید باهنر کرمان تشکیل می‌دادند. تعداد ۳۷۰ نفر از دانشجویان با استفاده از فرمول کوکران به عنوان جامعه نمونه محاسبه و به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای، انتخاب شدند.

بدین صورت که ابتدا از بین خوشه دانشکده‌های دانشگاه باهنر به صورت تصادفی دو دانشکده ادبیات و فنی به عنوان دو خوشه اول انتخاب شدند. در مرحله بعد، از هر دانشکده به صورت تصادفی، چند کلاس به عنوان خوشه‌های کوچکتر انتخاب شدند و در مرحله سوم، از هر کلاس، دانشجویان به صورت تصادفی وارد مطالعه شدند.

معیار ورود دانشجویان به این مطالعه، مقطع کارشناسی بودن و تمایل قلبی دانشجویان بود و دانشجویانی که در ادامه مطالعه به دلیل عدم رضایت قصد ادامه مطالعه را نداشتند، می توانستند از مطالعه خارج شوند. شرایط محیط پژوهش بدین صورت بود که پس از اخذ مجوزهای لازم برای اجرای پژوهش و با اجازه استاد کلاس درس، در کلاس درس حاضر شده، اهداف پژوهش برای دانشجویان تشریح گردیده و ضمن قائل شدن حق انتخاب آن‌ها برای ورود به مطالعه و نیز تذکر محرمانه ماندن اطلاعات، پرسشنامه‌ها به صورت تصادفی در بین دانشجویان داوطلب جهت شرکت در مطالعه توزیع گردید.

ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه‌های زیر بود:

۱-پرسشنامه اضطراب امتحان اشپیل‌برگر: این آزمون مشتمل بر ۲۰ ماده است که دارای دو خرده آزمون نگرانی و هیجان‌پذیری می‌باشد. آزمون به صورت خودگزارشی تدوین شده و آزمودنی بر اساس یک مقیاس چهارگزینه‌ای (تقریباً هرگز، گاهی اوقات، اغلب اوقات و تقریباً همیشه) از صفر تا ٤ به هر ماده آن پاسخ می‌گوید. نمره بالا در این پرسشنامه نشان دهندهٔ اضطراب امتحان بالا است و حداقل و حداکثر نمره فرد در این آزمون به ترتیب ۲۰ و ۸۰ می‌باشد.

این آزمون به فارسی ترجمه و اعتباریابی شده است و پایایی آن بر اساس ضریب آلفای کرونباخ در نمونه‌های دختر و پسر بالای ۹۲ درصد و ضریب پایایی بازآزمایی بعد از سه هفته و یک ماه ۸۰ درصد گزارش شده است (۲۲). میزان آلفای کرونباخ محاسبه‌شده در این پژوهش برای اضطراب امتحان کلی ۸٦ درصد به دست آمد.

۲-مقیاس خودکارآمدی عمومی: این مقیاس در دهه ۱۹۷۹ توسط Shoartz وBrosjelm ساخته شد. این مقیاس شامل ۱۰ سؤال از جمله «اگر به اندازه کافی تلاش کنم، همیشه قادر به حل مشکلات سخت می‌باشم»، می‌باشد که به صورت گزینه‌های اصلاً صحیح نیست تا کاملاً صحیح است و از ۱ تا ٤ درجه‌بندی شده است. اخذ نمره بالا در این مقیاس نشان‌دهنده خودکارآمدی عمومی بالاتر بوده و بالعکس و دامنه آن بین ۱۰ تا ٤۰ است. این پرسشنامه از روایی و پایایی لازم برخوردار است.

ضرایب همسانی درونی ویرایش‌های مقیاس خودکارآمدی عمومی را برای دانشجویان، در آلمان ۸٤ درصد، در کاستاریکا و اسپانیا ۸۱ درصد و در چین ۹۱ درصد به دست آوردند.

ربانی باوجدان و همکاران (۱۳۹۱) نیز در پژوهش خود برای نمونه ۳٥٤ نفری با استفاده از روش آلفای کرونباخ، پایایی برابر با ۸۲ درصد را به دست آوردند (۲۲). میزان آلفای کرونباخ محاسبه‌شده در این پژوهش ۸۵ درصد گزارش شده است.

۳-مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده Zemit و همکاران: این مقیاس یک ارزیابی ذهنی از بسندگی حمایت اجتماعی به عمل می‌آورد که توسط Zemit و همکاران (۱۹۸۸) طراحی شده است. این مقیاس ادراکات از بسندگی حمایت اجتماعی را در سه منبع (خانواده، دوستان و دیگران مهم) می سنجد. این مقیاس شامل ۱۲ سؤال است که هر سؤال بر روی یک طیف پنج درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) درجه‌بندی می‌شود. نمرهٔ بالا در این پرسشنامه نشان‌دهندهٔ میزان حمایت اجتماعی ادراک شده بالاتر است و حداقل و حداکثر نمره فرد در این آزمون به ترتیب ۱۲ و ٦۰ می‌باشد.

در مطالعه ارجمندنیا و همکاران ضریب آلفای کرونباخ عامل کلی حمایت اجتماعی ادراک شده و ابعاد سه گانه دیگران مهم، خانواده و دوستان در نمونه ایرانی به ترتیب برابر با ۸٤ درصد، ۸۹ درصد، ۹۱ درصد، ۸۵ درصد در نمونه سوئدی به ترتیب با ۸۷ درصد، ۹۱ درصد، ۹۲ درصد، ۸٦ درصد و در کل برابر

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

با ۸۹ درصد، ۹۲ درصد، ۹٤ درصد و ۸٤ درصد به دست آمد (۲۳). ضریب آلفای کرونباخ عامل کلی حمایت اجتماعی در پژوهش حاضر ۸۸ درصد به دست آمد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار لیزرل و SPSS نسخه ۱۸ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها:

نتایج حاصل از مقایسه میانگین حمایت اجتماعی در بین دانشجویان دختر و پسر نشان داد که اختلاف معنی‌داری بین دو جنس دختر و پسر از نظر میزان حمایت اجتماعی نبود. اما میزان خودکارآمدی در بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری داشته و خودکارآمدی پسران به طور معنی‌داری بیشتر از دختران بود.

در همین راستا، میزان اضطراب امتحان نیز در بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری داشت و دانشجویان دختر به طور معنی‌داری بیشتر از دانشجویان پسر، اضطراب امتحان داشتند (جدول ۱).

جدول ۱- وضعیت حمایت اجتماعی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان در بین دانشجویان دختر و پسر

متغیر وابسته	متغیر گروه‌بندی	میانگین	انحراف معیار	t	سطح معنی‌داری
حمایت اجتماعی	دختر	۵۹/۷۷	۱۳/۰۳	۱/٤۲	۰/۱۵٦
	پسر	۵۷/۷۱	۱٤/۷۹		
خودکارآمدی	دختر	۲۵/۵٦	۵/۳۸	-٤/۸۸**	۰/۰۰۰
	پسر	۲۹/٤۳	۵/۸۸		
اضطراب امتحان	دختر	۵۰/٤۸	۱۰/۱٦	۳/۹۳**	۰/۰۰۰
	پسر	٤٦/۷۲	۹/۷۲		

** معنی‌داری در سطح یک درصد (P<۰/۰۱) * معنی‌داری در سطح پنج درصد (Pvalue<۰/۰۵)

جهت تعیین رابطه بین مؤلفه‌های مؤثر بر اضطراب امتحان از ضریب همبستگی استفاده شد که نتایج در قالب جدول زیر قابل مشاهده است (جدول ۲).

جدول ۲- ماتریس ضرایب همبستگی بین عوامل حمایت اجتماعی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان

عامل	حمایت اجتماعی	خودکارآمدی	اضطراب امتحان
حمایت اجتماعی	۱		
خودکارآمدی	۰/۲۷۵ **	۱	
اضطراب امتحان	-۰/۱۸۱ **	-۰/۱۸۵ **	۱

** معنی‌داری در سطح یک درصد (Pvalue<۰/۰۱)
* معنی‌داری در سطح پنج درصد (Pvalue<۰/۰۵)

همان طور که نتایج ضریب همبستگی نشان می‌دهد، کلیه روابط بین متغیرهای حمایت اجتماعی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان معنی‌دار بود. به عبارتی، حمایت اجتماعی با متغیر خودکارآمدی رابطه مثبت و معنی‌داری داشت، به طوری که افزایش میزان حمایت اجتماعی باعث افزایش میزان خودکارآمدی خواهد شد. اما حمایت اجتماعی با متغیر وابسته اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌دار داشت. به طوری که افزایش میزان حمایت اجتماعی باعث کاهش میزان اضطراب امتحان خواهد بود. متغیر واسطه‌ای خودکارآمدی نیز با متغیر وابسته اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌دار داشت. به عبارتی، افزایش میزان خودکارآمدی با کاهش میزان اضطراب امتحانی همراه بود. جهت تعیین سهم هر یک از مؤلفه‌ها و اثر مستقیم و غیرمستقیم آن‌ها، از روش تحلیل مسیر استفاده شد که با نرم‌افزار لیزرل انجام شد.

برازش مدل

نتایج حاصل از محاسبه شاخص‌های برازش مدل نشان داد که مدل با داده‌های موجود برازش مناسبی داشته و استفاده از آن برای اندازه‌گیری روابط بین مؤلفه‌های مذکور قابل اطمینان می‌باشد (جدول ۳).

نتایج حاصل از محاسبه بارهای عاملی بین مؤلفه‌ها نیز نشان داد که همبستگی بین میزان حمایت اجتماعی با متغیر خودکارآمدی مثبت اما همبستگی بین متغیرهای حمایت اجتماعی و خودکارآمدی با متغیر وابسته اضطراب امتحان منفی بود. از

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

میان زیر مؤلفه‌های عامل حمایت اجتماعی نیز بیشترین بار عاملی مربوط به حمایت خانواده بود و سپس حمایت افراد مهم و حمایت دوستان در رتبه‌های بعدی اهمیت قرار داشتند. از میان دو زیرمؤلفه اضطراب امتحان نیز، بار عاملی زیرمؤلفه نگرانی۰/۱ و زیرمؤلفه هیجانی با ۰/٦٨ بود (شکل ۲).

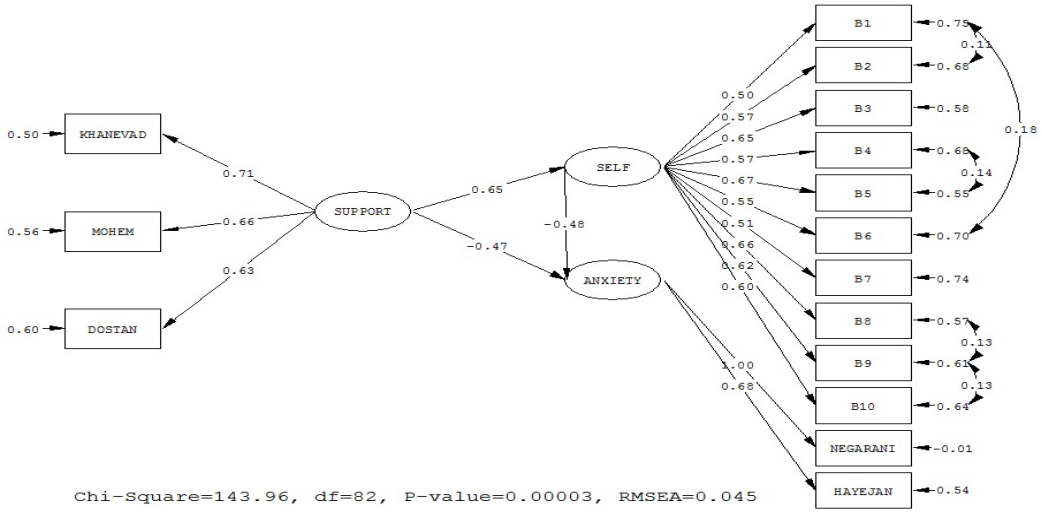
مقدار t value محاسبه‌شده که بزرگ‌تر ۱/۹٦ است، نیز نشان داد که شاخص‌های مدل با عامل‌های مربوطه همبستگی مناسب و معنی‌داری در سطح (۰/۰۱) داشتند و تمام شاخص‌ها به درستی در محل خود قرار گرفته‌اند. بنابراین می‌توان بیان داشت که شاخص‌های مورد استفاده با زیربنای نظریه تحقیق تطابق قابل قبولی را نشان دادند (شکل ۳).

با توجه به جدول ٤، اثر مستقیم حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان ۰/٤٧- و اثر مستقیم خودکارآمدی بر اضطراب امتحان ۰/٤٩- بود. همچنین اثر مستقیم حمایت اجتماعی بر خودکارآمدی ۰/٦٣ بود. علاوه بر اثرات مستقیم، حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان اثر غیرمستقیم نیز دارد که برابر با ۰/۳۱ بود.

اثرات کلی نیز در جدول آورده شده است. با توجه به اثرات کلی، مشاهده می‌شود که بیشترین اثر کلی را حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان داشته و پس از آن به ترتیب حمایت اجتماعی بر خودکارآمدی و خودکارآمدی بر اضطراب امتحان بیشترین اثر را داشتند.

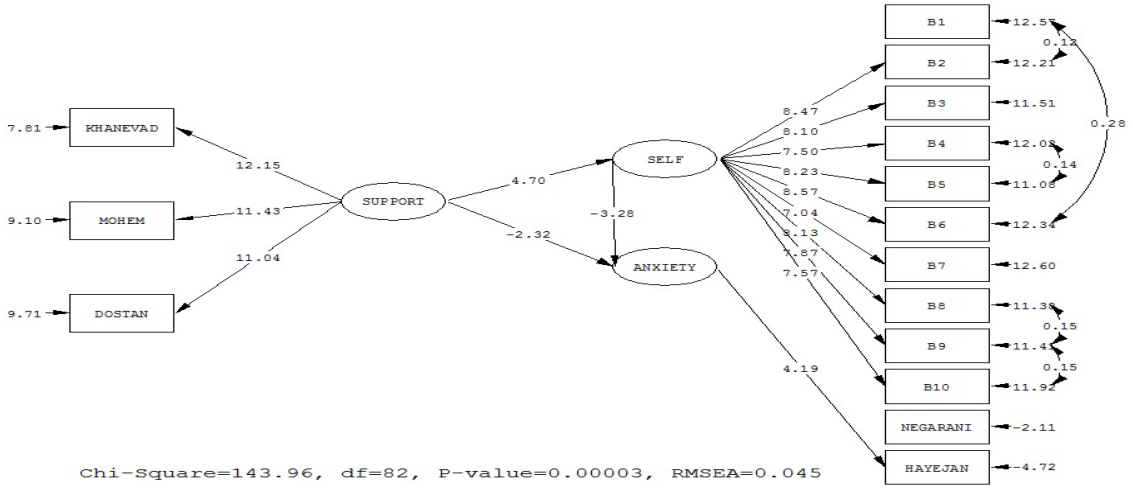
جدول ۳- شاخص‌های برازش مدل با اعمال خطای اندازه‌گیری

شاخص	حد مطلوب آماره*	مقدار گزارش‌شده
کای اسکوئر	≤۰/۳	(Pvalue= ۰/۰۰۰)۱٤۳/۹٦
ریشه میانگین توان دوم خطای تقریب (RMSEA)	≤۰/۰۸	۰/۰٤٥
جذر میانگین مربعات باقیمانده (RMR)	بین صفر و یک	۰/٤٤
شاخص برازندگی (GFI)	≥۰/۸٥	۰/۹٥
شاخص برازندگی تعدیل یافته (AGFI)	≥۰/۸۰	۰/۹۳
برازش مقایسه‌ای (CFI)	≥۰/۹۰	۰/۹۸
برازش نرم (NFI)	≥۰/۸۰	۰/۹٥
برازش غیر نرم (NNFI)	≥۰/۸۰	۰/۹۷
شاخص برازش افزایشی (IFI)	≥۰/۹۰	۰/۹۸



شکل ۲- مقادیر بارهای عاملی استانداردشده بین مؤلفه‌های مورد مطالعه

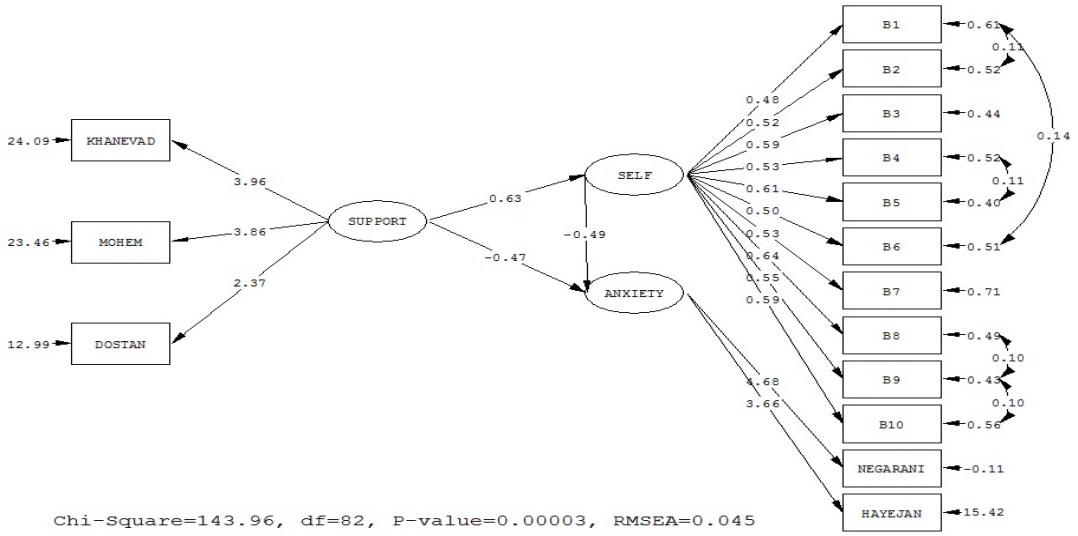
[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]



شکل ۳- مقادیر T Value بین مؤلفه‌های مورد مطالعه

جدول ۴- نتایج آزمون تحلیل مسیر عوامل حمایت اجتماعی، خودکارآمدی و اضطراب امتحان

مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کلی
حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان	-۰/٤٧	-۰/۳۱	-۰/۷۸
خودکارآمدی بر اضطراب امتحان	-۰/٤٩	-	-۰/٤٩
حمایت اجتماعی بر خودکارآمدی	۰/٦۳	-	۰/٦۳



شکل ۴- اثرات مستقیم و غیرمستقیم (مقادیر استاندارد نشده) حمایت اجتماعی و خودکارآمدی بر اضطراب امتحان

بحث و نتیجه‌گیری:

نتایج تحلیل همبستگی نشان داد که حمایت اجتماعی با متغیر اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌داری داشت. حمایت اجتماعی از جانب دوستان، اثرات منفی استرس بر دانشجویان را خنثی می‌کند و احساس عزت‌نفس و ارزشمندی در آن‌ها به وجود می‌آورد (۲٤). این نتیجه با نتایج راشدی و همکاران (۲۵)، میرسمیعی و ابراهیمی‌قوام (۱۰) و فرجی و همکاران (۱۹) همسو بود. البته برخی مطالعات نشان دادند که تنها حمایت اجتماعی

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

ادراک‌شده از سوی خانواده بر کاهش اضطراب امتحان مؤثر بوده و حمایت ادارک شده از سوی دوستان و افراد خاص تأثیر معنی‌داری نداشت (۱۹) که این امر بیانگر اهمیت بیش از پیش خانواده در کاهش اضطراب دانش‌آموزان است. اما رابطه حمایت اجتماعی با متغیر خودکارآمدی مثبت و معنی‌دار بود که با نتایج تمنائی‌فر و همکاران (۲٦)، جمالی و همکاران (۱۳)، ملکی‌پیربازاری و همکاران (۲۱)، فولادوند و همکاران (۱٤) مطابقت دارد. در واقع، طبق این نتیجه، هر چه میزان حمایت اجتماعی درک افزایش یابد، خودکارآمدی دانش‌آموزان نیز افزایش می‌یابد که نشان‌دهنده تأثیر مثبت حمایت اجتماعی بر رفتارهای مثبت دانش‌آموزان است.

Salmela-Aro و همکارانش (۲۷) نیز معتقدند دانش‌آموزان و دانشجویانی که خستگی هیجانی را تجربه می‌کنند با دریافت حمایت از جانب دوستان، خانواده و اطرافیان رفتارهای مثبت نشان می‌دهند. این پژوهشگران دریافتند که بیشترین پیامدهای حمایت اجتماعی ادراک شده برای دانش‌آموزان افزایش میزان رضایت از مدرسه و باورهای خودکارآمدی است.

سیوندانی و همکاران، دریافتند حمایت اجتماعی ادراک‌شده با دو مؤلفه خودکارآمدی یعنی خودتنظیمی و امتحان دادن مرتبط است. به عبارتی، هر اندازه دانش‌آموزان از سوی والدین، معلمان و همکلاسی‌های خود حمایت بیشتری را ادراک کنند، توانایی آنان در خودتنظیمی و امتحان دادن افزایش می‌یابد (۲۸). انتظارات والدین و تشویق آنان، مهم‌ترین پیش‌بین خودکارآمدی در این زمینه است. آنچه والدین درباره‌ی توانایی‌ها و فعالیت‌های فرزندانشان به آن‌ها منتقل می‌کنند، بر باورهای آنان درباره‌ی یادگیری تأثیر بیشتری می‌گذارد، تا آنچه فرزندان واقعاً انجام می دهند یا قادر به انجام آن هستند (۲۹). متغیر خودکارآمدی به عنوان یک متغیر واسطه‌ای، تحت تأثیر مثبت حمایت اجتماعی بوده اما با میزان اضطراب امتحان رابطه منفی و معنی‌داری داشت. زیرا خودکارآمدی به طور مستقیم با رفتارهای سالم در ارتباط است و به طور غیرمستقیم روی رفتارهای سالم در جهت رسیدن به اهداف، تأثیر می‌گذارد (٦،۳۰). این یافته با نتایج اکبری بورنگ و امین یزدی (۳۱)، نیک‌منش و یاری (۹) مطابقت دارد. اضطراب امتحان، نوعی خوداشتغالی ذهنی و یک حالت هیجانی است، که با خودکارآمدی و تردید درباره توانایی‌های خود مشخص می‌شود و اغلب به ارزیابی شناختی منفی، نداشتن تمرکز حواس، واکنش‌های فیزیولوژیک نامطلوب و افت عملکرد تحصیلی منجر می‌شود (۳۲). وقتی که افراد در برخورد با موقعیت‌های دشوار خودکارآمدی پایینی احساس کنند، دچار یأس و ناامیدی شده و احساس افسردگی می‌کنند (۳۳). افراد با خودکارآمدی بالا و قوی استقامت و پشتکار بیشتری نشان می دهند و کمتر مضطرب و افسرده می‌شوند. آن‌ها بیشتر موفق بوده و کمتر مستعد آسیب‌های اجتماعی روانی می‌شوند. افرادی که باور دارند می‌توانند تهدیدات بالقوه را کنترل نمایند، کمتر از کسانی که باور به توانایی کنترل تهدیدات بالقوه را ندارند، برانگیختگی و اضطراب را تجربه می‌کنند (۳٤). افرادی که سطح اضطراب آن‌ها بالاست، دربارهٔ میزان توانایی خویش در ارائهٔ بازده مناسب همواره دچار تردید هستند و این تردیدها سبب ارزشیابی بدبینانه در مورد خود شده و در نتیجه توان حل مشکل را از آن‌ها می‌گیرد (۱۰).

حمایت اجتماعی از جانب خانواده از طریق فراهم کردن سرمشق‌های مؤثر و تجربه جانشینی، افزایش تفسیرهای مثبت و فراهم کردن حمایت اطلاعاتی، خودکارآمدی دانشجویان را افزایش داده و به دنبال آن اضطراب امتحان را به طور غیرمستقیم کاهش داده است. نتایج حاصل از مدل‌سازی معادلات ساختاری نیز بیانگر اثرات مستقیم و غیرمستقیم مؤلفه‌های حمایت اجتماعی و خودکارآمدی بر متغیر وابسته اضطراب امتحان بود. حمایت اجتماعی هم به طور مستقیم و هم به طور غیرمستقیم بر میزان اضطراب امتحان دانشجویان تأثیر داشت. اما متغیر خودکارآمدی فقط به طور مستقیم بر میزان اضطراب امتحانی اثر داشت. به عبارتی، خودکارآمدی نقش یک متغیر واسطه در ارتباط بین حمایت اجتماعی و کاهش اضطراب امتحان دانش‌آموزان داشت. در توجیه این رفتار باید اشاره کرد که با توجه به اینکه Bendora خودکارآمدی را عاملی می‌داند که به یک میانجی (واسطه) شناختی عمل می‌کند و شناخت و افکار و احساسات افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۳۰)، بنابراین به دست آوردن چنین نتیجه‌ای به دور از انتظار نیست، چرا که وقتی دانشجویان در معرض رویدادهای منفی و یا موقعیت‌های استرس‌زا مانند امتحان قرار می‌گیرند، احساس خودکارآمدی بالا که از حمایت اجتماعی ادراک نشأت می‌گیرد، کمک می‌کند تا

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

بتوانند آن رویدادها و موقعیت‌ها را اداره کنند و در نتیجه خود را در برابر بسیاری از مشکلات روانی محافظت کنند. تصور فرد از توانایی‌هایش یکی از عوامل بسیار مهم در مواجهه با موقعیت‌های اضطراب‌زا می‌باشد (۲۷). نتایج اثرات کلی نیز نشان داد که میزان حمایت اجتماعی دانشجویان بیشترین تأثیر را بر کاهش اضطراب امتحان آن‌ها داشت. پژوهش‌های انجام‌شده در مورد رابطه جنسیت و اضطراب امتحان یافته‌های متناقضی را ارائه می‌دهند. نتایج این مطالعه حاکی از این بود که میزان اضطراب امتحان دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر بوده است. تفاوت جنسیتی در اضطراب امتحان به خوبی با نقش‌پذیری جنسیتی تبیین می‌شود زیرا دختران به پذیرش اضطراب و قبول آن به عنوان یک ویژگی زنانه تشویق می‌شوند درحالی‌که پسران در مورد پذیرش اضطراب با حالت تدافعی برخورد می‌کنند؛ زیرا آن را تهدیدی برای احساس مردانگی خود به حساب می‌آورند. این یافته با پژوهش نیک منش و یاری (۱۰)، اکبری بورنگ و سریزدی (۳۱) همخوان است و با پژوهش برزگر بفروئی و همکاران (۳۵)، خسروی و بیگدلی (۳٦) ناهمخوان است. همچنین میزان خودکارآمدی دانشجویان پسر بیشتر از دانشجویان دختر بود که با پژوهش مهدی‌زاده و همکاران (۱۲)، نیک‌منش و یاری (۹) همخوان و با مطالعه میرسمیعی و ابراهیمی‌قوام (۱۰) ناهمخوان است و میزان حمایت اجتماعی در هر دو جنس یکسان بوده و تفاوت معنی‌داری بین دو جنس مشاهده نشد که با مطالعه میرسمیعی و ابراهیمی‌قوام (۱۰) همخوان است. می‌توان چنین تحلیل کرد که حمایت از هر دو جنس دختر و پسر تقریباً یکسان انجام می‌شود و خانواده‌ها سعی می‌کنند هم از پسرانشان و هم دخترانشان حمایت کافی را داشته باشند. این یافته با پژوهش جمالی و همکاران (۱۳) ناهمخوان است که نشان داد دخترها حمایت اجتماعی بیشتری را نسبت به پسرها دریافت می‌کنند اما چون میزان خودکارآمدی پسران بیشتر از دختران بوده و خودکارآمدی نیز با توجه به نتایج تحلیل همبستگی با میزان اضطراب امتحان رابطه معکوس داشت، لذا میزان اضطراب امتحان دختران بیشتر از پسران است.

به طور کلی با توجه به نتایج مطالعه، پیشنهاد می‌شود که میزان حمایت اجتماعی خانواده، دوستان و افراد مهم از دانشجویان به ویژه دختران بیشتر شود، چون افزایش میزان حمایت اجتماعی باعث افزایش میزان خودکارآمدی آن‌ها شده و در نتیجه میزان اضطراب آن‌ها کاهش می‌یابد. همچنین بهتر است به روش‌های مختلف، میزان خودکارآمدی دانشجویان را افزایش داد، زیرا افزایش میزان خودکارآمدی موجب کاهش اضطراب امتحان می‌شود. با توجه به اهمیت خودکارآمدی در کاهش سطح اضطراب دانشجویان، پیشنهاد می‌گردد در ابتدای هر ترم تحصیلی از سوی مسئولین دانشگاه‌ها اقدام به برگزاری کارگاه‌های آموزشی در خصوص ارتقای خودکارآمدی دانشجویان گردد.

نتایج این مطالعه در کلیه مدارس و مراکز آموزشی جهت کاهش اضطراب دانش‌آموزان و تقویت خودکارآمدی دانشجویان قابل استفاده است.

همچنین، خانواده‌ها به عنوان یکی از نهادهای اصلی تربیت و پرورش دانش‌آموزان و منبع حمایت اجتماعی آن‌ها، از نتایج این مطالعه می‌توانند بهره ببرند. نتایج این مطالعه در مراکز مشاوره تحصیلی نیز کاربرد زیادی خواهد داشت.

لازم به ذکر است که این مطالعه با محدودیت‌هایی نیز همراه بود. اخذ مجوز برای حضور در کلاس‌های درس با کندی و از طریق فرآیند بوروکراسی پیچیده صورت گرفت و برخی دانشجویان نیز در پاسخ دادن به سؤالات زیادی جدی نبوده که یا باید با آن‌ها صحبت می‌شد تا جدیت لازم را به خرج دهند یا اینکه پاسخ‌های آن‌ها از تحلیل خارج شود.

سپاسگزاری:

نویسندگان مقاله بر خود لازم می‌دانند تا از کلیه دانشجویان عزیزی که با صبر و بردباری به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند و در انجام این مطالعه ما را یاری کردند، تشکر و قدردانی به عمل آورند.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

References

1. Latas M, Pantić M, Obradović D. Analysis of Test Anxiety in Medical Students. Medicinski Pregled 2010; 63(1112):863-6.
2. Yazdani F. Test Anxiety and Academic Performance of Female Nurse Students. Journal of Nurse Horizon 2012; 1(1): 47-58. [In Persian]
3. Cheraghian B, Fereidooni- Moghadam M, Baraz-Pardejani SH, Bavarsad N. Test Anxiety and its Relationship with Academic Performance among Nursing Students. Knowledge and Health 2008; 3: 25-9. [In Persian]
4. Oladipo SE, Ogungbamila A. Demographic Predictors of Test Anxiety among Undergraduates. International Journal of Learning and Development 2013; 1: 62-6.
5. Rana RA, Mahmood N. The Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement. Bulletin of Education and Research 2010; 2: 63-74. [In Persian]
6. Schwarzer R, Luszczynska A. Health Behavior Constructs: Theory, Measurement, and Research. National Cancer Institute Website. [On Line]. 2007. Available from: http://dccps.cancer.gov/brp/constructs/selfefficacy/index.html.
7. Nie Y, Lau Sh, Liau AK. Role of Academic Self Efficacy in Moderating the Relation between Task Importance and Test Anxiety. Learning and Individual Differences 2011; (21): 736–41.
8. Jain S, Dowson M. Mathematics Anxiety as a Function of Multidimensional Self- Regulation and Self-Efficacy. Contemporary Educational Psychology 2009; 34, 240-9.
9. Nikmanesh Z, Yari S. The Relationship between Self-efficacy and Self-perception with Test Anxiety among High School Male and Female Students. Journal of Educational Psychology Studies 2011; 14:127-46. [In Persian]
10. Mirsameei M, Ebrahimi Ghavam S. Investigating Relationship between Self-efficacy, Social Support and Test Anxiety with Mental Health among Male and Female Students of Allame-Tabatabaeei University. Journal of Psychology and Educational Science 2008; 3(3, 4): 73-91. [In Persian]
11. Shoae Kazemi M, Momeni Javid M. Comparison Self-efficacy and Empowerment Level between Having Breast Cancer and Normal Women. Iranian Journal of Breast Diseases 2012; 1(5): 45-53. [In Persian]
12. MehdiZadeh Kandovani P, PoorrezaA, Allahverdi H, Dopykar N. The Study of Relationship between Work Stress and Self-efficacy and Coping among Educational-treatment Hospitals Personnel of Tabriz City in 2010. Journal of Hospital 2012; 1(12): 57-65. [In Persian]
13. Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R. The Effective Factors on Academic Self-efficacy and its Correlation with Academic Achievement among Students of Medical Science University of Bushehr in 2013-2013. Iranian Journal of Education in Medical Science 2013; 13(8): 129-41. [In Persian]
14. Fooladvand Kh, Farzad V, Shahraray M, Sangari A. The Impact of Social Support, Educational Stress and Academic Self-efficacy on Mental-physical Health. Contemporary Psychology 2007; 2(4): 81-94. [In Persian]
15. Hajiloo N, Sobhi Gharamaleki N, Bagheri S. The Relationship between Idealism, Self-efficacy, Responsibility and Stress with Delay of Duties. Journal of Behavioral Science 2012; 4(6): 307-14. [In Persian]
16. Roddenberry A, Renk K. Locus of Control and Self efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services College Students. Child Psychiatry Hum Dev 2010; 41(4): 353-70.
17. Fiori KL, Mcilvane JM, Brown EE, Antonucci TC. Social Relations and Depressive Symptomatology: Self efficacy as a Mediator. Aging and Mental Health 2006; 10, 223-7.
18. Decker CL. Social Support and Adolescent Cancer Survivor: A Review of Thliterature. Psycho Oncology 2007; 16, 1-11.
19. Faraji A, Aryapooran S, Abdi A. The Role of Contrast Styles and Social Support in Distinguish Students with High and Low Test Anxiety. Journal of Educational Psychology 2010; 19(6): 47-67. [In Persian]
20. Sobhi Gharamaleki N, Rasoolzadeh Tabatabeei K, Azad Fallah P, Fathiashtiyani A. Investigating Effectiveness of Cognitive-therapy and Education of Study Skills on Treating Students with Test Anxiety. Journal of Psychology 2008; 11 (3): 45-53. [In Persian]

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

References

1. Latas M, Pantić M, Obradović D. Analysis of Test Anxiety in Medical Students. Medicinski Pregled 2010; 63(1112):863-6.
2. Yazdani F. Test Anxiety and Academic Performance of Female Nurse Students. Journal of Nurse Horizon 2012; 1(1): 47-58. [In Persian]
3. Cheraghian B, Fereidooni- Moghadam M, Baraz-Pardejani SH, Bavarsad N. Test Anxiety and its Relationship with Academic Performance among Nursing Students. Knowledge and Health 2008; 3: 25-9. [In Persian]
4. Oladipo SE, Ogungbamila A. Demographic Predictors of Test Anxiety among Undergraduates. International Journal of Learning and Development 2013; 1: 62-6.
5. Rana RA, Mahmood N. The Relationship between Test Anxiety and Academic Achievement. Bulletin of Education and Research 2010; 2: 63-74. [In Persian]
6. Schwarzer R, Luszczynska A. Health Behavior Constructs: Theory, Measurement, and Research. National Cancer Institute Website. [On Line]. 2007. Available from: http://dccps.cancer.gov/brp/constructs/selfefficacy/index.html.
7. Nie Y, Lau Sh, Liau AK. Role of Academic Self Efficacy in Moderating the Relation between Task Importance and Test Anxiety. Learning and Individual Differences 2011; (21): 736–41.
8. Jain S, Dowson M. Mathematics Anxiety as a Function of Multidimensional Self- Regulation and Self-Efficacy. Contemporary Educational Psychology 2009; 34, 240-9.
9. Nikmanesh Z, Yari S. The Relationship between Self-efficacy and Self-perception with Test Anxiety among High School Male and Female Students. Journal of Educational Psychology Studies 2011; 14:127-46. [In Persian]
10. Mirsameei M, Ebrahimi Ghavam S. Investigating Relationship between Self-efficacy, Social Support and Test Anxiety with Mental Health among Male and Female Students of Allame-Tabatabaeei University. Journal of Psychology and Educational Science 2008; 3(3, 4): 73-91. [In Persian]
11. Shoae Kazemi M, Momeni Javid M. Comparison Self-efficacy and Empowerment Level between Having Breast Cancer and Normal Women. Iranian Journal of Breast Diseases 2012; 1(5): 45-53. [In Persian]
12. MehdiZadeh Kandovani P, PoorrezaA, Allahverdi H, Dopykar N. The Study of Relationship between Work Stress and Self-efficacy and Coping among Educational-treatment Hospitals Personnel of Tabriz City in 2010. Journal of Hospital 2012; 1(12): 57-65. [In Persian]
13. Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R. The Effective Factors on Academic Self-efficacy and its Correlation with Academic Achievement among Students of Medical Science University of Bushehr in 2013-2013. Iranian Journal of Education in Medical Science 2013; 13(8): 129-41. [In Persian]
14. Fooladvand Kh, Farzad V, Shahraray M, Sangari A. The Impact of Social Support, Educational Stress and Academic Self-efficacy on Mental-physical Health. Contemporary Psychology 2007; 2(4): 81-94. [In Persian]
15. Hajiloo N, Sobhi Gharamaleki N, Bagheri S. The Relationship between Idealism, Self-efficacy, Responsibility and Stress with Delay of Duties. Journal of Behavioral Science 2012; 4(6): 307-14. [In Persian]
16. Roddenberry A, Renk K. Locus of Control and Self efficacy: Potential Mediators of Stress, Illness, and Utilization of Health Services College Students. Child Psychiatry Hum Dev 2010; 41(4): 353-70.
17. Fiori KL, Mcilvane JM, Brown EE, Antonucci TC. Social Relations and Depressive Symptomatology: Self efficacy as a Mediator. Aging and Mental Health 2006; 10, 223-7.
18. Decker CL. Social Support and Adolescent Cancer Survivor: A Review of Thliterature. Psycho Oncology 2007; 16, 1-11.
19. Faraji A, Aryapooran S, Abdi A. The Role of Contrast Styles and Social Support in Distinguish Students with High and Low Test Anxiety. Journal of Educational Psychology 2010; 19(6): 47-67. [In Persian]
20. Sobhi Gharamaleki N, Rasoolzadeh Tabatabeei K, Azad Fallah P, Fathiashtiyani A. Investigating Effectiveness of Cognitive-therapy and Education of Study Skills on Treating Students with Test Anxiety. Journal of Psychology 2008; 11 (3): 45-53. [In Persian]

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]

The Relationship between Perceived Social Support and Test Anxiety: The Mediating Role of Self-Efficacy

Elham. Mohmmadi[1], Marzeieh. Seidabadi[2], Rezvan. Zainalabadi[1], Afsaneh. Towhidi[3], Rouhangiz. Norozinia [4].

MSc of General Psychology, Kerman University, Kerman[1], MSc in Intensive Care Nursing, Alborz University, Karaj[2], MSc Student of General Psychology, Kerman University, Kerman, Iran[3] MSc in Nursing Colleg of Emergency Medical Services, Alborz University of Medical Sciences, Karaj, Iran.[4]

(Received 2 Sep, 2015 Accepted 13 Aug, 2016)

Original Article

Abstract

Introduction: Social Support is defined as a mechanism of interpersonal communication that protects people from negative impact of stress. The high level of social support is attributed to the increase of academic self-efficacy and decrease of educational stress. Also, it a reverse relationship between social support and test anxiety has been found. The present study aimed to identify the meditating role of self-efficacy in relationship between perceived support and test anxiety simultaneously.

Methods: This study was carried out through descriptive-correlation research method using scurvy technique. Thus, the numbers of 370 undergraduate students of Shahid Bahonar University between 2012-2013 academic years were selected by cluster sampling. Data were collected through three questionnaires of test anxiety, self-efficacy and perceived social support and measured the study variables. Data were analyzed using IBM SPSS 21 and LISREL software.

Results: The structural equation model of effective factors on test anxiety selected appropriately which showed that test predicting factors and relationships among them entered into the model properly and credibly. The results of path analysis also showed that there was a negative significant relationship between social support and test anxiety while the relationship between social support and self-efficacy deemed significantly positive. The variable of self-efficacy as a meditating variable was positively affected by social support but had a negative impact on test anxiety.

Conclusion: The results of total impact of model revealed that Perceived Social Support had the greatest impact on decreasing students' test anxiety.

Correspondence:
E. Mohammadi.
Department of General Psychology, Kerman University.
Kerman, Iran.
Email:
mohammadi_e97@yahoo.com

Key words: Test Anxiety, Perceived Social Support, Self-efficacy.

Citation: Mohmmadi E, Seidabadi M, Zainalabadi R, Towhidi A, Norozinia R. The relationship between perceived social support and Test Anxiety: The mediating role of Self-efficacy. Journal of Development Strategies in Medical Education 2016; 2(2): 23-33.

[Downloaded from dsme.hums.ac.ir on 2025-11-04]