

## Relationship between Coping Strategies and Social Support with Students' Test Anxiety in the Covid-19 Pandemic: The Mediating Role of Academic Resilience

### Authors

Motahhare Tavajjohi<sup>1</sup>, MohammadReza Tamannaefar\*<sup>2</sup>

1. MA student of educational psychology, Department of Psychology, University of Kashan, Kashan, Iran. [mtavajjohi1377@gmail.com](mailto:mtavajjohi1377@gmail.com)

2. Associate Professor of Psychology, Department of Psychology, University of Kashan, Kashan, Iran (Corresponding Author)

### Abstract

Receive Date:  
29/04/2021

Accept Date:  
22/08/2021



**Introduction:** The present study aimed to investigate the relationship between coping styles and social support with test anxiety with the mediating role of academic resilience.

**Method:** The research method is descriptive-correlational. The statistical population included all female high school students from Kashan city during 2020-2021, among which 316 students were selected by multi-stage cluster sampling method. Data were collected using Andler and Parker's (1990) Coping Styles Questionnaire, Zimet et al.'s Multidimensional Social Support Questionnaire (1988), Martin's (2003) Academic Resilience Questionnaire, and Spielberger's Test Anxiety Questionnaire (1980). The evaluation of the proposed model was performed using structural equation modeling and the bootstrap method.

**Result:** The results showed that there are significant correlations between test anxiety with problem-oriented strategy ( $r = -0.31, p < 0.01$ ), emotion-oriented strategy ( $r = 0.63, p < 0.01$ ), distraction strategy ( $r = 0.18, p < 0.01$ ), social employment strategy ( $r = -0.22, p < 0.01$ ), social support ( $r = -0.23, p < 0.01$ ) and academic resilience ( $r = -0.63, p < 0.01$ ). The results showed that the proposed model has an acceptable fit. The results of path analysis also indicate that academic resilience mediates the relationship between problem-oriented style, emotion-oriented coping style, and social support with test anxiety.

**Discussion and conclusion:** Academic resilience mediates the relationship between problem-oriented coping style, emotion-oriented coping style, and social support with test anxiety. The findings have practical implications for school counselors and educational psychologists to prevent and control test anxiety.

### Keywords

Test Anxiety, Coping Strategies, Social Support, Academic Resilience, Covid-19

### Corresponding Author's E-mail

[tamannai@kashanu.ac.ir](mailto:tamannai@kashanu.ac.ir)

## رابطه راهبردهای مقابله‌ای و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان در پاندمی کووید-۱۹: نقش واسطه‌ای تاب‌آوری تحصیلی

نویسندگان

مطهره توجهی<sup>۱</sup>، محمدرضا تمنایی فر<sup>۲\*</sup>

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران  
mtavajjohi1377@gmail.com

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران (نویسنده مسئول)

چکیده

**مقدمه:** این پژوهش به منظور بررسی ارتباط راهبردهای مقابله‌ای و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان با نقش واسطه‌ای تاب‌آوری تحصیلی انجام گرفت.

**روش:** پژوهش حاضر به شیوه توصیفی از نوع همبستگی می‌باشد. تمامی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه دوم شهرستان کاشان در طول سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ جامعه آماری این پژوهش را تشکیل می‌دهند، که ۳۱۶ دانش‌آموز به‌واسطه شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای از میان این جامعه انتخاب شدند. به‌منظور جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای اندلر و پارکر (۱۹۹۰)، مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی زیمت و همکاران (۱۹۸۸)، پرسشنامه‌های تاب‌آوری تحصیلی مارتین (۲۰۰۳) و اضطراب امتحان اسپیلبرگر (۱۹۸۰) به کار رفتند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار AMOS23 و روش مدل‌سازی معادلات ساختاری استفاده شد.

**نتایج:** نتایج نشان داد که اضطراب امتحان با راهبرد مقابله‌ای مساله‌مدار ( $r = 0.31, p < 0.001$ )، راهبرد هیجان‌مدار ( $r = 0.63, p < 0.001$ )، راهبرد حواس‌پرتی ( $r = 0.18, p < 0.001$ )، راهبرد مشغولیت اجتماعی ( $r = 0.22, p < 0.001$ )، حمایت اجتماعی ( $r = 0.23, p < 0.001$ ) و تاب‌آوری تحصیلی ( $r = 0.63, p < 0.001$ ) رابطه معنی‌دار دارد. نتایج نشانگر آن بود الگوی پیشنهادی از برازش مطلوبی برخوردار است. براساس گزارش یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان گفت تاب‌آوری تحصیلی رابطه بین راهبرد مقابله‌ای مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و حمایت اجتماعی را با اضطراب امتحان میانجی‌گری می‌کند.

**بحث و نتیجه‌گیری:** تاب‌آوری تحصیلی در رابطه میان سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار، راهبرد هیجان‌مدار و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان واسطه‌گری می‌کند. یافته‌ها دارای تلویحات کاربردی برای مشاوران مدرسه و روان‌شناسان تربیتی جهت پیشگیری و کنترل اضطراب امتحان است.

تاریخ دریافت:

۱۴۰۰/۰۲/۰۹

تاریخ پذیرش:

۱۴۰۰/۰۵/۳۱



کلیدواژه‌ها

اضطراب امتحان، راهبرد های مقابله‌ای، حمایت اجتماعی، تاب‌آوری تحصیلی، کووید ۱۹

پست الکترونیکی

نویسنده مسئول

tamannai@kashanu.ac.ir

این مقاله برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد نویسنده اول است.

## مقدمه

آموزشی در بستر شبکه‌های مجازی، نداشتن تجربه قبلی، فشارها و نگرانی دانش‌آموزان، آشنایی کم برخی دانش‌آموزان در کار کردن با گوشی‌های هوشمند، جدی نگرفتن آموزش‌های مجازی، فراوانی امتحانات و عملکرد ضعیف، برنامه‌های درسی گسترده، تفاوت میزان و عمق یادگیری در مقایسه با محیط واقعی کلاس، زمینه‌های اضطراب امتحان را فراهم کرده‌است [۱۵]. از این جهت، شناسایی عوامل موثر بر اضطراب امتحان در پاندمی کووید ۱۹ و برنامه‌ریزی برای کنترل آن حایز اهمیت است.

یکی از عواملی که می‌تواند اضطراب امتحان را پیش‌بینی کند، راهبردهای مقابله‌ای<sup>۴</sup> است [۱۶]. تامرس، ژانیک<sup>۵</sup> و همکاران به نقل از شعبانی و عابدی [۱۷]، مجموعه‌ای از تلاش‌های شناختی و رفتاری شخص برای جلوگیری، کنترل و کاهش تنش و برانگیختگی را راهبردهای مقابله‌ای تعریف کرده‌اند. راهبردهای مقابله‌ای که دانش‌آموزان در شرایط اضطراب‌آور به کار می‌گیرند، بر روی وضعیت سلامتی روانی آن‌ها موثر است [۱۸]. از نظر اندلر و پارکر<sup>۶</sup> [۱۹]، سه نوع راهبرد مقابله‌ای وجود دارد: مسئله‌مدار<sup>۷</sup>، هیجان‌مدار<sup>۸</sup> و اجتنابی<sup>۹</sup>. هدف از راهبرد مسئله‌مدار، بازسازی شناختی مشکل یا تغییر وضعیت با تلاش برای حل مشکل یا کاهش اثرات آن است. هدف از راهبرد هیجان‌مدار، کاهش استرس از طریق واکنش‌های عاطفی (مانند سرزنش خود)، خودمشغولی و یا تخیل است و در نهایت راهبردهای اجتنابی عبارتند از اجتناب از شرایط استرس‌زا از طریق انحراف اجتماعی یا حواس‌پرتی خود با شرایط یا وظایف دیگر (همان). به گفته ژانگ و می<sup>۱۰</sup> [۲۰]، مطلوب‌ترین مهارت برای کاهش اضطراب و احساسات منفی یا تفکرات بدبینانه در شرایط همه‌گیری، استفاده از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد است. استفاده از راهبردهای مقابله‌ای کارآمد به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا هنگام قرارگرفتن در شرایط آزمون، اضطراب کمتری را تجربه کنند [۲۱]. در واقع، این افراد برای مقابله با اضطراب خود در شرایط امتحان بیشتر سعی می‌کنند با استرس خود از طریق حل مسئله کنار بیایند و کمتر از فرار، تخلیه احساسات و هیجانات استفاده می‌کنند، زیرا اجتناب و انکار تنها وضعیت را بدتر می‌کند و موجب قوی‌تر شدن اضطراب امتحان در فرد می‌شود [۲].

یکی دیگر از متغیرهایی که می‌تواند با اضطراب امتحان رابطه داشته باشد، حمایت اجتماعی<sup>۱۱</sup> است. حمایت اجتماعی،

شیوع جهانی ویروس کووید ۱۹ به عنوان یک بیماری تنفسی حاد، که از دسامبر سال ۲۰۱۹ ظاهر شد، سلامتی و زندگی افراد زیادی را در سراسر جهان تهدید کرده‌است [۱] و عدم اطلاعات کافی و غیرقابل پیش‌بینی بودن آن، موجب ایجاد سرگردانی و اضطراب در همه اقشار جامعه به‌خصوص در دانش‌آموزان شده است [۲]. بر اساس برآوردهای یونسکو، بیش از ۱۹۰ کشور، تعطیلی مدارس را پذیرفتند، در نتیجه تقریباً ۹۰ درصد جمعیت دانش‌آموزی جهان در خانه به تحصیل و یادگیری پرداختند [۳] و برنامه کلاس درس به سرعت به یک سیستم آموزشی آنلاین تغییر کرد [۴]. چنین تغییراتی چالش‌انگیز است و به سازگاری‌های فرهنگی و فناوری نیاز دارد [۵]. فقدان دانش فنی کافی، اتصال ضعیف به اینترنت، نبود منابع خانگی کافی برای تسهیل یادگیری آنلاین و منابع مالی از جمله چالش‌های یادگیری آنلاین هستند که باعث سرخوردگی و نگرانی دانش‌آموزان شده و بر یادگیری آن‌ها تأثیر می‌گذارد [۶، ۷]. نتایج مطالعات اخیر نشان می‌دهد دانش‌آموزان در طول شیوع COVID-19 به شدت نسبت به تحصیل خود نگران بوده‌اند که این امر منجر به افزایش بیشتر دامنه اضطراب شده و افزایش اضطراب نیز به نوبه خود می‌تواند بر وضعیت روانی، عاطفی و رفتاری دانش‌آموزان تأثیر منفی بگذارد [۷].

چندین پژوهش از جمله مطالعه ژوبی<sup>۱</sup> [۸] نشان داده که پس از شیوع کرونا و با تعطیلی مدارس و تشکیل کلاس‌های مجازی، اضطراب امتحان دانش‌آموزان به میزان قابل توجهی افزایش یافته‌است. نتایج پژوهش پراکاشا و همالاتا<sup>۲</sup> و همکاران [۹] حاکی از شیوع ۱۴/۱ درصدی اضطراب امتحان در دوران همه‌گیری کووید-۱۹ بود. اضطراب امتحان به عنوان پاسخ‌های فیزیولوژیکی، شناختی و عاطفی ناشی از استرس تجربه‌شده در طول ارزیابی و امتحان توصیف می‌شود [۱۰، ۱۱]، که توانایی فرد را برای مقابله با شرایط امتحان کاهش می‌دهد و منجر به ناکارآمدی فرد در امور تحصیلی می‌شود [۱۲]. به عقیده ایلهان، آزفیدان<sup>۳</sup> و همکاران [۱۳]، اضطراب امتحان در سلامت تحصیلی و روانی دانش‌آموزان و دانشجویان تأثیر منفی و مخرب دارد و نزدیک به ۲۰ درصد موارد منجر به افت تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود [۱۴]. بر اساس مطالعات و مصاحبه‌های مختلفی که محققان با دانش‌آموزان و والدین آن‌ها در طول آموزش آنلاین انجام داده‌اند، مشخص شد تازه‌بودن فضای

7problem focused coping strategy  
8Emotion focused coping strategy  
9Avoidance coping strategy  
10Zhang & Ma  
11Social support

1Zoubi  
2Prakasha & Hemalathaa  
3Ilhan & Azfidan  
4Coping styles  
5Tamers, Janiki & Helgson  
6Endler and Parker

حمایت اجتماعی نقش مهمی در افزایش تاب‌آوری تحصیلی ایفا می‌کند [۳۶]. به گفته سام<sup>۵</sup> [۳۹] حمایت اجتماعی می‌تواند بر ظرفیت فرد برای مقابله با تجارب استرس‌آور اثرگذار باشد و به فرد کمک کند تا به خوبی با این تجربیات کنار بیاید و این چالش‌ها را به صورت مثبت حل کند. نتیجه مطالعه پرماتاساری و اشاری و همکاران [۲۹] نشان می‌دهد که در دوران همه‌گیری ویروس کرونا، خانواده، عنصر حمایتی است که در طول آموزش آنلاین و در رویارویی با موانع به دانش‌آموزان کمک می‌کند و بیشترین سهم را در تاب‌آوری تحصیلی در فرآیند یادگیری آنلاین دارد.

افرادی که از نظر تحصیلی تاب‌آور هستند، پاسخ‌هایی را از نظر عاطفی، شناختی و رفتاری نشان می‌دهند که برای غلبه بر مشکلات تحصیلی مفیدند [۴۰]. لابرگ و بیلاد<sup>۴</sup> [۴۱] راهبردهای مقابله‌ای کارآمد را برای افزایش سازگاری در برابر رویدادهای استرس‌زا مانند همه‌گیری ویروس کرونا، به عنوان یک عامل حیاتی شناسایی کرده‌اند، زیرا با تقویت مهارت‌های مقابله کارآمد می‌توان به فرد کمک کرد تا با تغییرات اجتناب‌ناپذیر ناشی از همه‌گیری ویروس کرونا مبارزه کند. مطالعات نشان داده‌اند در صورتی که افراد استراتژی‌های مقابله‌ای کارآمد را به کار نبرند و در درک هیجان‌ات خود و دیگران توانایی پایینی داشته باشند، کمتر قادر به مواجهه با استرس‌ها و تنش‌ها خواهند بود و بیشتر مشکلات رفتاری را به شکل افسردگی و اضطراب بروز خواهند داد [۴۲]. افراد با تاب‌آوری بالا غالباً به جای سبک مقابله‌ای اجتنابی [۴۳] و هیجان‌مدار، از سبک مساله‌مدار برای مدیریت شرایط استرس‌زا استفاده می‌کنند [۴۴]. براین اساس، دانش‌آموزان ناتوان در مدیریت شرایط استرس‌زا، نسبت به همسالان خود سطح استرس و اضطراب بالاتری دارند [۴۵]. به این ترتیب، برخی از محققان استدلال کرده‌اند که سبک‌های مقابله‌ای نقش مهمی در توانایی دانش‌آموزان برای مدیریت استرس دارند [۴۶].

مبانی نظری و شواهد پژوهشی بیانگر رابطه‌ی راهبردهای مقابله، حمایت اجتماعی و تاب‌آوری با اضطراب امتحان، همچنین ارتباط راهبردهای مقابله و حمایت اجتماعی با تاب‌آوری است. به نظر می‌رسد تاب‌آوری در موقعیت‌های آموزشی در شکل‌گیری رابطه بین سبک‌های مقابله و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان نقش میانجی داشته باشد در حالی که تاکنون پژوهشی به آن نپرداخته‌است. ضمن اینکه، در پاندمی کووید ۱۹ به‌خاطر استرس‌های تحصیلی، افزایش میزان آسیب‌های رفتاری از جمله اضطراب امتحان قابل پیش‌بینی

مهم‌ترین ویژگی است که در شرایط کرونایی از طریق تامین نیازهای روانی عاطفی به کاهش فشارهای روانی و کنترل فعالیت‌های روزمره دانش‌آموزان کمک می‌کند [۲۲]. از نظر کوهن<sup>۱</sup>، حمایت اجتماعی به معنای فراهم‌سازی منابع مادی و روان‌شناختی از سمت افراد مهم زندگی مانند اعضای خانواده، دوستان و سایر اشخاص مهم به قصد خدمت‌رسانی به افراد در رویارویی با ناملایمات و فشارهای زندگی می‌باشد [۲۳]. لابرگ و دلس‌سانتوس<sup>۲</sup> و همکاران [۲۴] در پژوهش خود نشان دادند، افزایش حمایت اجتماعی به‌طور قابل‌توجهی می‌تواند میزان اضطراب فراگیران را در برخورد با موقعیت‌های استرس‌زا در طول همه‌گیری کووید ۱۹ کاهش دهد. حمایت اجتماعی به‌طور کلی تأثیر مفیدی بر حفظ سلامت و تثبیت خلق و خوی افراد دارد و می‌تواند از افراد تحت استرس در شرایط بحران محافظت کند [۲۵]. بنابراین، حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه معکوس دارد و می‌تواند پیش‌بینی‌کننده قوی برای اضطراب امتحان باشد [۲].

از عوامل دیگر موثر بر اضطراب امتحان، تاب‌آوری تحصیلی<sup>۳</sup> است. تاب‌آوری تحصیلی یک متغیر میانجی حیاتی است [۲۶] که اکنون با توجه به چالش‌های بزرگی که کووید ۱۹ برای امر آموزش ایجاد کرده، اهمیت ویژه‌ای دارد [۲۷]. از نظر مارتین [۲۸] تاب‌آوری تحصیلی، به ظرفیت مقاومت و سازگاری در برابر تهدیدهای مهم، مشکلات مزمن و یا حادی اشاره دارد که دانش‌آموزان در فرآیند آموزش با آن مواجه می‌شوند. به‌طور قطع، تاب‌آوری تحصیلی یکی از مهمترین جنبه‌های فرآیندهای یادگیری آنلاین است. دانش‌آموزانی که تاب‌آوری تحصیلی بالاتری دارند، در طول یادگیری آنلاین به عملکرد بهتری دست می‌یابند. تاب‌آوری تحصیلی به دانش‌آموزان کمک می‌کند تا با مشکلات مختلفی مانند یادگیری یکنواخت [۲۹]، استرس و اضطراب [۳۰] و هزینه‌ی بالای اینترنت [۳۱] در طول همه‌گیری مقابله کنند [۳۲]. دانش‌آموزان با تاب‌آوری تحصیلی بالا، بهتر می‌توانند هیجان‌ات را کنترل کنند و در نتیجه راحت‌تر با شرایط سخت کنار می‌آیند [۳۳]. کورهان و انگین<sup>۴</sup> و همکاران [۳۴] در مطالعه روی دانش‌آموزان دبیرستانی در دوره کرونا ویروس ۱۹، به این یافته رسیدند که بین تاب‌آوری و اضطراب امتحان رابطه معکوس وجود دارد. تحقیقات نشان می‌دهند که تاب‌آوری تحصیلی تحت تأثیر عوامل محافظ بیرونی (مانند حمایت‌های اجتماعی و فرصت‌های موجود در خانواده، مدرسه، جامعه و همسالان) و عوامل محافظ درونی (مانند راهبردهای مقابله‌ای) قرار می‌گیرد [۳۵].

4Korhan & Engin

5Saam

6Labrague & Ballad

1Cohen

2Labrague & De los Santos

3Academic resilience

برای نمونه‌های دختر ۰/۹۰ گزارش کردند. همچنین روایی محتوایی پرسشنامه را مورد تأیید قرار دادند و در تحلیل عاملی تأییدی نیز شاخص‌های برازش قابل قبولی کسب شد که نشان دهنده روایی سازه این پرسشنامه است [۴۷]. در تحقیق محمدی و صیدآبادی و همکاران [۴۸]، میزان آلفای کرونباخ برای این مقیاس، ۰/۸۶ به دست آمده است. در پژوهش حاضر پایایی این پرسشنامه برای کل مقیاس ۰/۹۲ و برای خرده‌مقیاس‌های نگرانی و هیجانی، به ترتیب ۰/۷۳ و ۰/۹۱ محاسبه شده است.

پرسشنامه راهبردهای مقابله‌ای (CISS): این مقیاس برای ارزیابی مهارت‌های مقابله‌ای افراد توسط اندلر و پارکر در سال ۱۹۹۰ طراحی شد [۴۹] و اکبرزاده آن را در ایران ترجمه و هنجاریابی کرد [۵۰]. این پرسشنامه ۴۸ آیت دارد که پاسخ‌ها بر اساس طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای، از هرگز (۱) تا همیشه (۵) طبقه‌بندی شده است. پرسشنامه سبک مقابله سه نوع اصلی رفتارهای مقابله‌ای (مسئله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتنابی) را شامل می‌شود، و در سال ۱۹۹۴ عامل اجتنابی، خود توسط اندلر و پارکر به زیرمقیاس‌های حواس‌پرتی و مشغولیت اجتماعی تقسیم شدند که بر مبنای آن و بر طبق پژوهش شکری و تقی‌لو و همکاران [۵۱]، در این آزمون چهار مولفه مسئله‌مدار، هیجان‌مدار، حواس‌پرتی و مشغولیت اجتماعی سنجیده می‌شوند. اندلر و پارکر [۵۲] ضرایب پایایی را به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۹۰ و ۰/۸۲ برای راهبرد مقابله‌ای مشکل‌مدار، راهبرد مقابله‌ای متمرکز بر هیجان و راهبرد مقابله‌ای اجتنابی گزارش کرده‌اند. در تحقیق اندلر و پارکر روایی سازه پرسشنامه سبک‌های مقابله‌ای به تأیید رسید. در ایران نیز پژوهش قریشی به نقل از شکری و تقی‌لو همکاران [۵۱] روایی سازه این آزمون را تأیید کرد. هر یک از سبک‌های مقابله‌ای مسئله‌مدار ۰/۷۵، مقابله‌ای هیجان‌مدار، ۰/۸۲ و اجتنابی ۰/۷۳ به دست آورده‌اند. تمناپی‌فر و شاه‌میرزایی [۳۵] آلفای کرونباخ را برای سبک مقابله‌ای مسئله‌مدار ۰/۸۷، سبک هیجان‌مدار ۰/۸۲ و اجتنابی ۰/۷۹ اعلام کرده‌اند. در پژوهش حاضر، ضریب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس مقابله‌ای مسئله‌مدار ۰/۸۸، هیجان‌مدار، ۰/۸۶، راهبرد حواس‌پرتی، ۰/۶۹ و راهبرد مشغولیت اجتماعی، ۰/۷۵ محاسبه شده است.

ج) پرسشنامه حمایت اجتماعی (MSPSS): این ابزار ۱۲ ماده دارد. زیمت و دهلم<sup>۵</sup> و همکاران [۵۳] این مقیاس را به قصد سنجش حمایت اجتماعی ادراک‌شده از خانواده، دوستان و افراد مهم در زندگی ساخته‌اند. هر زیرمقیاس نیز از ۴ گویه تشکیل

است که نیاز به پژوهش‌های گسترده دارد. بر این اساس، با توجه به خلا پژوهشی موجود در پاندمی کووید ۱۹، پژوهش حاضر درصدد پاسخ به این سوالات بوده است که: آیا بین راهبردهای مقابله، حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان در پاندمی کووید ۱۹ رابطه وجود دارد؟ و آیا تاب‌آوری تحصیلی می‌تواند در رابطه بین راهبردهای مقابله و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان در پاندمی کووید ۱۹ نقش میانجی داشته باشد؟

## روش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی-همبستگی است. تمام دانش‌آموزان دختری که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در دوره متوسطه دوم در شهرستان کاشان مشغول به تحصیل بودند، جامعه آماری این پژوهش را تشکیل دادند. مطابق جدول کرجسی و مورگان<sup>۱</sup> (۱۹۸۷)، تعداد ۳۱۶ دانش‌آموز دختر از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای به‌عنوان نمونه برگزیده شدند. به علت شرایط وابسته به کرونا، شرکت‌کنندگان به صورت آنلاین و از طریق شبکه‌های مجازی به پرسشنامه‌ها پاسخ دادند. از بین مدارس مورد نظر، ۴ مدرسه و از هر مدرسه ۴ کلاس به صورت تصادفی انتخاب شد و پس از آن، لینک پرسشنامه‌ها از طریق گروه‌های فضای مجازی (واتس‌آپ، تلگرام و ...) برای این افراد ارسال شد. با ذکر هدف و محرمانه بودن پاسخ‌ها از آنان درخواست شد به پرسشنامه‌ها پاسخ دهند. میانگین سنی دانش‌آموزان  $0.87 \pm 16/46$  بود. میانگین معدل آنان  $18/43$  با انحراف استاندارد  $1/88$  بود.

## ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات

الف) پرسشنامه اضطراب امتحان<sup>۲</sup> (TAI): این مقیاس یک ابزار خودگزارشی است که اسپیلبرگر در سال ۱۹۸۰ ساخته است. این پرسشنامه ۲۰ ماده دارد که واکنش قبل، حین و بعد از امتحان را توصیف می‌کند. این مقیاس دو بخش دارد: بخش نگرانی یا شناختی (W) با ۹ ماده و بخش هیجانی یا جسمی (E) با ۱۱ ماده. آزمودنی‌ها بر اساس طیف چهارگزینه‌ای لیکرت از دامنه هرگز تا اغلب به آن پاسخ می‌دهند. این گزینه‌ها به ترتیب از یک تا چهار نمره‌گذاری می‌شوند. هرچه فرد نمره بالاتری به دست آورد، نشان‌دهنده اضطراب بیشتر است کمترین نمره فرد در این آزمون ۲۰ و بیشترین نمره ۸۰ است. روایی و پایایی این پرسشنامه توسط ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۸۶) در ایران به تأیید رسیده است. این پژوهشگران، ضریب آلفای کرونباخ

4. Social Support Questionnaire  
5Zimet & Dahlem

1 Krejcie and Morgan  
2. Test Anxiety Questionnaire  
3. Coping Styles Questionnaire

د) پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی مارتین<sup>۱</sup> (۲۰۰۳): مارتین [۵۸] این مقیاس را تهیه کرد تا از طریق این ابزار بتوان ارزیابی کرد دانش آموزان در مواقع رویارویی با دشواری‌ها، مشکلات و استرس تحصیلی چقدر از تاب‌آوری تحصیلی برخوردارند. این ابزار توسط هاشمی [۵۹] در ایران اعتباریابی شده است. این پرسشنامه یک مقیاس تک‌بعدی بوده و شامل ۶ گویه می‌باشد، که نمره‌گذاری آن براساس مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) می‌باشد. مارتین و مارش [۲۶] در پژوهش خود، آلفای کرونباخ پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی را ۰/۸۹ محاسبه کرده‌اند. پایایی و روایی این مقیاس نیز در بافت ایرانی توسط هاشمی [۵۹] تایید شده است. میزان آلفای کرونباخ پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی در پژوهش سپهرنوش مرادی [۳۷]، ۰/۸۲ گزارش شده است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای این مقیاس، ۰/۸۴ محاسبه شده است.

### نتایج

شده است. شرکت‌کنندگان در هر یک از گویه‌ها از بین پنج گزینه (کاملاً مخالفم، مخالفم، نظری ندارم، موافقم، کاملاً مخالفم) به یک گزینه پاسخ می‌دهند [۵۴]. زیمت و همکاران روایی و پایایی این ابزار را در حد مطلوب گزارش کرده‌اند. سلیمی، جوکار و همکاران [۵۵]، این پرسشنامه را در ایران هنجاریابی کرده‌اند و ضریب پایایی به روش آلفای کرونباخ را برای نمره کل و مولفه‌ها بین ۰/۷۵ تا ۰/۸۹ محاسبه کردند. در ایران، شکری و کرمی نوری و همکاران [۵۶] نشان دادند که ساختار سه‌عاملی پرسشنامه حمایت اجتماعی زیمت و همکاران برازش قابل‌قبولی با داده‌های حاصل از پژوهش دارد و با آزمون آلفای کرونباخ ابعاد سه‌گانه خانواده، دوستان و دیگران مهم به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۴ و ۰/۸۹ است. مرادی، حاجی یخچالی و همکاران [۵۷] طی مطالعه‌ای اعتبار پرسشنامه را با ضریب آلفا ۰/۵۴ بدست آوردند. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ برای مقیاس کل ۰/۸۵ و برای هر یک از خرده‌مقیاس‌های خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۹ و ۰/۹۰ محاسبه شده است.

جدول ۱ میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
راهبرد مساله‌مدار	۶۴/۹۵	۱۰/۰۵	۱						
راهبرد هیجان‌مدار	۳۶/۲۸	۸/۸۷	-۰/۲۹**	۱					
راهبرد حواس‌پرتی	۲۵/۳۷	۵/۵۸	۰/۴۰**	-۰/۰۷۹	۱				
راهبرد مشغولیت اجتماعی	۶/۷۶	۱/۷۰	۰/۴۹**	-۰/۲۴**	۰/۵۷**	۱			
حمایت اجتماعی	۴۴/۵۹	۸/۲۵	۰/۴۱**	-۰/۲۸**	-۰/۴۰**	-۰/۲۹**	۱		
تاب‌آوری تحصیلی	۲۱/۶	۴/۴۹	۰/۴۷**	-۰/۵۷**	-۰/۲۱**	-۰/۲۸**	۰/۳۶**	۱	
اضطراب امتحان	۴۸/۹۹	۱۲/۶۳	-۰/۳۱**	۰/۶۳**	۰/۱۸**	۰/۲۲**	-۰/۲۳**	-۰/۶۳**	۱

\*\*p<۰/۰۱، \*p<۰/۰۵

مفروضه‌های اصلی این تحقیق توسط داده‌های مطالعه حاضر، مورد بررسی قرار گرفته‌اند. این مفروضه‌ها عبارتند از حجم نمونه حداقل ۱۰ نفر به ازای هر پارامتر، فاصله‌ای بودن متغیرها از نظر مقیاس، وجود رابطه خطی میان متغیرهای پیش‌بین با ملاک و نداشتن هم‌خطی چندگانه متغیرهای پیش‌بین با هم‌دیگر. کلیه متغیرها با مقیاس فاصله‌ای اندازه‌گیری شدند. مقادیر کجی و کشیدگی، به‌هنگار بودن متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. ضریب همبستگی پیرسون نیز نشان‌دهنده رابطه خطی بین متغیرهای پیش‌بین و ملاک است (جدول ۱). برای

همان‌طور که نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد بین راهبردهای مقابله‌ای، حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی با اضطراب امتحان و بین راهبردهای مقابله‌ای و حمایت اجتماعی با تاب‌آوری تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.

به منظور تعیین برازندگی الگوی پیشنهادی، روش مدل‌یابی معادلات ساختاری با روش حداکثر درست‌نمایی به‌کار گرفته شد. رعایت چند مفروضه اصلی از شروط لازم برای استفاده از این روش است. از این جهت، برای مطمئن‌شدن از برآورد

<sup>۱</sup>. Martin Academic Resilience Questionnaire

امتحان را از طریق واسطه‌گری تاب‌آوری تحصیلی نشان می‌دهد. جهت معین کردن برازندگی الگوی پیشنهادی از شاخص‌های برازش این الگو، نرم‌افزار AMOS23 به‌کار گرفته شد. نتایج به‌دست‌آمده از این شاخص‌ها در جدول ۲ آمده‌است.

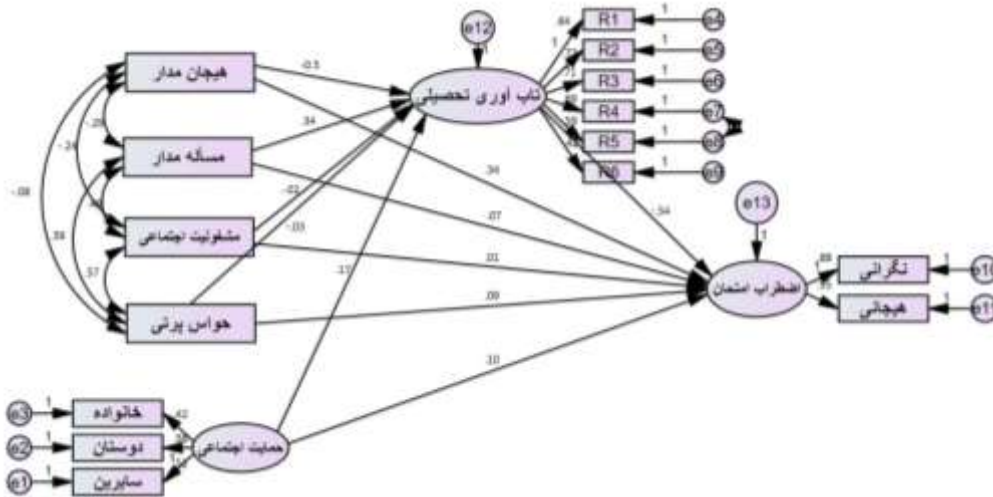
جدول ۲ شاخص‌های برازندگی الگوی پژوهش

RMSEA	NFI	CFI	TLI	IFI	AGFI	GFI	$\chi^2/df$	Df	$\chi^2$	
۰/۰۹	۰/۸۶	۰/۸۸	۰/۸۵	۰/۸۸	۰/۸۳	۰/۸۹	۳/۸۱۲	۷۷	۲۹۳/۴۹۸	الگوی پیشنهادی
۰/۰۷	۰/۸۶	۰/۹۰	۰/۸۷	۰/۹۰	۰/۸۴	۰/۹۰	۳/۶۱۹	۷۶	۲۷۵/۰۸۱	الگوی اصلاح شده
<۰/۰۸	>۰/۹	>۰/۹	>۰/۹	>۰/۹	>۰/۸	>۰/۹	<۵	-	-	حد قابل‌پذیرش

هنجارشده (NFI) ۰/۸۶ و مقدار شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) ۰/۰۷ است. بنابه نظر هو و بنتلر<sup>۱</sup> (۱۹۹۹) حداقل وجود سه شاخص لازم است تا یک مدل برازش خوبی داشته باشد. از آنجا که شاخص‌های AGFI و GFI و CFI و IFI و RMSEA < ۰/۰۸ و  $p < ۰/۰۵$  و  $\chi^2/df < ۵$  برقرار است، بنابراین الگوی پیشنهادی از برازندگی مطلوبی برخوردار است.

هر یک از متغیرهای پیش‌بین، شاخص تحمل بیشتر از ۰/۱ و عامل تورم واریانس برای هر کدام، از ۶ کمتر است. بنابراین هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای پیش‌بین وجود نداشته و مفروضه عدم هم‌خطی چندگانه برقرار است. الگوی پیشنهادی، ارتباط بین راهبردهای مقابله‌ای و حمایت اجتماعی با اضطراب

همان‌گونه که جدول ۲ نشان می‌دهد، الگوی پیشنهادی همان اول از برازش مناسبی برخوردار نبود که با همبسته کردن خطاها (خطای ۷ با ۸ تاب‌آوری تحصیلی) تا اندازه مناسبی بهبود یافت. مقادیر شاخص‌های برازندگی الگوی اصلاح‌شده دربرگیرنده شاخص نسبت مجذور کای به درجه آزادی ( $\chi^2/df$ ) ۳/۶۱۹، شاخص نیکویی برازش (GFI) ۰/۹۰، شاخص نیکویی برازش تعدیل‌یافته (AGFI) ۰/۸۴، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) ۰/۹۰، شاخص برازندگی توکرلوپس (TLI) ۰/۸۷، شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) ۰/۹۰، شاخص برازندگی



شکل ۱. الگوی پیشنهادی پژوهش و روابط مستقیم بین متغیرها

روش بوت‌استرپ بر مبنای ۵۰۰۰ نمونه و با فاصله اطمینان ۹۵ درصد در جدول ۳ نشان داده شده‌است.

الگوی فوق‌نشان‌دهنده وجود مسیرهای غیرمستقیم و واسطه‌ای می‌باشد. ارزیابی مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم به‌واسطه

جدول ۳ نتایج ارزیابی مسیرهای کلی، مستقیم و غیرمستقیم الگو

<sup>1</sup>. Hu & Bentler

مسیرها	$\beta$	خطای معیار	سطح معنی‌داری	سطح اطمینان
مسیر ۱	-۰/۱۲۰	۰/۰۵۶	۰/۰۲۴	(-۰/۲۳۴) (-۰/۰۱۳)
	۰/۶۱۴	۰/۰۴۳	<۰/۰۰۱	(۰/۵۲۵) (۰/۶۹۴)
	۰/۱۰۴	۰/۰۵۶	۰/۰۶۲	(-۰/۲۱۵) (۰/۰۰۴)
	۰/۰۲	۰/۰۶۱	۰/۷۲۹	(-۰/۱) (۰/۱۳۹)
	-۰/۰۱۲	۰/۰۸۴	۰/۸۸۹	(-۰/۱۵۴) (۰/۱۷۵)
مسیر ۲	۰/۰۶۶	۰/۰۶۵	۰/۳۱	(-۰/۰۵۸) (۰/۱۹۵)
	۰/۳۴۲	۰/۰۶۵	<۰/۰۰۱	(۰/۲۱۲) (۰/۴۶۵)
	۰/۰۸۷	۰/۰۶۱	۰/۱۴۴	(-۰/۲۰۹) (۰/۰۳۱)
	۰/۰۱۲	۰/۰۶۱	۰/۸۲۵	(-۰/۱۰۷) (۰/۱۳۴)
	۰/۱۰۲	۰/۰۸۶	۰/۳۴۷	(-۰/۰۶۷) (۰/۲۷۲)
	۰/۳۴۴	۰/۰۶۱	<۰/۰۰۱	(۰/۲۲۷) (۰/۴۶۶)
	-۰/۰۵۰۲	۰/۰۵۱	<۰/۰۰۱	(-۰/۵۹۷) (-۰/۳۹۵)
	-۰/۰۳۲	۰/۰۶۵	۰/۶۲۴	(-۰/۰۹۴) (۰/۱۵۶)
	-۰/۰۱۵	۰/۰۶۵	۰/۸۱۸	(-۰/۱۴۳) (۰/۱۱۵)
	۰/۱۶۷	۰/۰۸۶	۰/۰۴۷	(۰/۰۰۳) (۰/۳۳۹)
مسیر ۳	-۰/۵۴۲	۰/۰۷۸	۰/۰۰۱	(-۰/۶۸۷) (-۰/۳۸۶)
	-۰/۱۸۶	۰/۰۴۲	<۰/۰۰۱	(-۰/۲۸۳) (-۰/۱۱۵)
	۰/۲۷۲	۰/۰۵۱	<۰/۰۰۱	(۰/۱۸۳) (۰/۳۷۹)
	۰/۰۱۷	۰/۰۳۶	۰/۶۰۵	(-۰/۰۹۱) (۰/۰۵۳)
	۰/۰۰۸	۰/۰۳۶	۰/۸۰۵	(-۰/۰۶۴) (۰/۰۸۱)
-۰/۰۹۰	۰/۰۵۰	۰/۰۴۰	(-۰/۲۰۶) (-۰/۰۰۴)	

بنابراین تاب‌آوری تحصیلی رابطه میان راهبرد هیجان‌مدار و اضطراب امتحان را میانجی می‌کند.

علاوه بر این، اثر کلی راهبرد حواس‌پرتی بر اضطراب امتحان معنی‌دار نیست ( $\beta=۰/۱۰۴, p>۰/۰۵$ ). همچنین اثر مستقیم راهبرد حواس‌پرتی بر اضطراب امتحان معنی‌دار نیست ( $\beta=۰/۰۸۷, p>۰/۰۵$ ). زمانی که تاب‌آوری تحصیلی در ارتباط بین راهبرد حواس‌پرتی و اضطراب امتحان به صورت متغیر میانجی عمل می‌کند، اثر مسیر غیرمستقیم راهبرد حواس‌پرتی بر اضطراب امتحان مساوی عدد  $۰/۰۱۷$  می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار می‌گیرد، این مسیر غیرمستقیم معنی‌دار نمی‌باشد. بنابراین تاب‌آوری تحصیلی ارتباط میان راهبرد حواس‌پرتی و اضطراب امتحان را میانجی نمی‌کند.

علاوه بر این، اثر کلی راهبرد مشغولیت اجتماعی بر اضطراب امتحان معنی‌دار نیست ( $\beta=۰/۰۲, p>۰/۰۵$ ). همچنین اثر مستقیم راهبرد مشغولیت اجتماعی بر اضطراب امتحان معنی‌دار نیست ( $\beta=۰/۰۱۲, p>۰/۰۵$ ). زمانی که تاب‌آوری تحصیلی در ارتباط میان راهبرد مقابله‌ای مشغولیت اجتماعی و اضطراب امتحان نقش میانجی پیدا می‌کند، تاثیر مسیر غیرمستقیم راهبرد مشغولیت اجتماعی بر اضطراب امتحان مساوی با  $۰/۰۰۸$  می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد

همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود اثر کلی راهبرد مسأله‌مدار بر اضطراب امتحان معنی‌دار است ( $p<۰/۰۵$ ،  $\beta=-۰/۱۲۰$ ). همچنین اثر مستقیم راهبرد مسأله‌مدار بر اضطراب امتحان معنی‌دار است ( $\beta=۰/۰۶۶, p>۰/۰۵$ ). زمانی که تاب‌آوری تحصیلی نقش واسطه را در ارتباط بین سبک مسأله‌مدار و اضطراب امتحان دارد، تاثیر مسیر غیرمستقیم سبک مسأله‌مدار بر اضطراب امتحان،  $-۰/۱۸۶$  می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در فاصله اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار نمی‌گیرد، این مسیر غیرمستقیم معنی‌دار است. در نتیجه تاب‌آوری تحصیلی ارتباط میان راهبرد مسأله‌مدار و اضطراب امتحان را میانجی می‌کند.

علاوه بر این، اثر کلی راهبرد هیجان‌مدار بر اضطراب امتحان معنی‌دار است ( $p<۰/۰۰۱$ ،  $\beta=۰/۰۶۱۴$ ). همچنین اثر مستقیم راهبرد هیجان‌مدار بر اضطراب امتحان معنی‌دار است ( $\beta=۰/۰۳۴۲, p<۰/۰۰۱$ ). زمانی که تاب‌آوری تحصیلی در ارتباط میان سبک هیجان‌مدار و اضطراب امتحان، به عنوان واسطه عمل می‌کند، تاثیر مسیر غیرمستقیم راهبرد مقابله‌ای هیجان‌مدار بر اضطراب امتحان مساوی  $۰/۲۷۲$  می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که عدد صفر در آن قرار نمی‌گیرد، این مسیر غیرمستقیم معنادار است.



اجتنابی و هیجانی دارند، الگوهای رفتاری سازگارانه‌تر دارند و هنگام رویارویی با امتحان، اضطراب کمتری را تجربه می‌کنند، زیرا راهبرد مقابله کارآمد منجر به افزایش میزان یادگیری، حس توانمندی ارتقاء یافته و برنامه‌ریزی دقیق برای آماده‌سازی بیشتر برای امتحان می‌شود و احتمال اینکه افراد بتوانند بهتر از عهده انجام تکالیف بریبایند بیشتر است و به‌خاطر همین از اضطراب افراد نیز کم می‌شود [۶۶]. افرادی که از راهبرد هیجان‌مدار استفاده می‌کنند، به‌دلیل ناتوانی در تفسیر و تبیین درست هیجانات خود و عدم حل مسائل جدید، رفته رفته احساس ناتوانی در گذران زندگی می‌کنند که خود، منجر به اضطراب امتحان بالا در فرد می‌شود [۶۷]. از این رو، استراتژی‌های مقابله‌ای غیرموثر، احتمال بروز مشکلات رفتاری و هیجانی در افراد را زیاد می‌کند [۶۸] و منجر به آشفتگی‌های روانی در آن‌ها می‌شود [۶۹]. هرچه دانش‌آموزان از راهبرد مقابله‌ی مساله‌مدار کمتر استفاده کنند و بیشتر از راهبردهای هیجان‌مدار و اجتنابی بهره بگیرند، اضطراب امتحان در آن‌ها بیشتر است [۷۰]. در مطالعه‌ای که در پاندمی کووید-۱۹ روی جمعی از دانشجویان انجام شد، مشخص شد افرادی که در طول این دوره به‌واسطه چالش‌های ناشی از این اپیدمی مضطرب شده بودند، اغلب از راهبردهای مقابله‌ای نامناسب مانند درگیر شدن در حواس‌پرتی و مشغولیت اجتماعی استفاده می‌کردند [۷۱]. این یافته مطابق با داده‌های مطالعه دیگری است که در استرالیا انجام شد و نشان داد راهبردهای مقابله ناسازگار با سطوح بالایی از علائم اضطراب و پریشانی مرتبط هستند [۷۲]. ماریانی و رنزی<sup>۴</sup> و همکاران [۷۳] نیز دریافتند دانش‌آموزانی که اضطراب امتحان کمتری دارند، کمتر از مقابله‌ی اجتنابی استفاده می‌کنند. در واقع، می‌توان گفت کسانی که در مواقع استرس‌آور از جمله موقعیت امتحان و ارزیابی، تاکتیک‌هایی مثل تعلق و پرهیز از تکمیل تکالیف را به‌کار می‌برند، همواره آگاه هستند تا از چیزهایی که موجب ترس و اضطرابشان می‌شود، اجتناب و دوری کنند. این امر چرخه‌ی معیوبی ایجاد می‌کند که خود منجر به افزایش سطح اضطراب دانش‌آموزان می‌شود [۷۴].

از نتایج دیگر پژوهش حاضر این بود که بین حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه‌ی معکوس وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش لی و ژو [۶۰]، لایراک و دلس‌سانتوس [۲۴]، اوزمت و پاک [۷۵]، ژو و همکاران [۲] و محمدی و صیدآبادی و همکاران [۴۸] همخوان است. به‌نظر می‌رسد حمایت اجتماعی به‌ویژه از سوی خانواده و دوستان در طول همه‌گیری کووید-۱۹ به دانش‌آموزان کمک می‌کند

که صفر در آن قرار می‌گیرد، این مسیر غیرمستقیم معنی‌دار نیست. در نتیجه تاب‌آوری تحصیلی رابطه بین راهبرد مشغولیت اجتماعی و اضطراب امتحان را میانجی نمی‌کند. اثر کلی حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان معنی‌دار است ( $\beta = -0.12, p > 0.05$ ). همچنین اثر مستقیم حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان معنی‌دار است ( $p < 0.05$ ،  $\beta = 0.102$ ). وقتی تاب‌آوری تحصیلی در ارتباط میان حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان به‌عنوان متغیر واسطه وارد می‌شود، تاثیر مسیر غیرمستقیم حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان مساوی با  $-0.090$  می‌شود. با توجه به حد بالا و پایین در سطح اطمینان ۹۵ درصد که صفر در آن قرار نمی‌گیرد، این مسیر غیرمستقیم معنی‌دار است. از این رو تاب‌آوری تحصیلی نمی‌تواند ارتباط میان حمایت اجتماعی و اضطراب امتحان را میانجی کند.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش کنونی با هدف بررسی نقش واسطه‌ای تاب‌آوری تحصیلی در رابطه بین راهبردهای مقابله‌ای و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان در دوره کووید-۱۹ انجام شد. نتایج پژوهش ما مشخص کرد راهبرد مقابله‌ای مسئله‌محور با اضطراب امتحان همبستگی منفی معنی‌دار و راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار و اجتنابی (که شامل حواس‌پرتی و مشغولیت اجتماعی می‌شوند)، با اضطراب امتحان به‌طور معناداری رابطه مثبت دارد. این نتیجه با گزارش‌های لی و ژو<sup>۱</sup> و همکاران [۶۰] و ژانگ و می [۲۰] هماهنگ است؛ آن‌ها در پژوهش خود نشان دادند راهبرد مساله‌مدار می‌تواند اضطراب امتحان را بصورت منفی پیش‌بینی کند. تحقیقات مک‌این‌تایر و لی [۶۱]؛ حق‌شناس و نوری قاسم‌آباد و همکاران [۶۲] و ابوالقاسمی و سعیدی [۲۱] نیز این یافته را تایید می‌کنند. همچنین ساویتسکی و فیندلینگ<sup>۳</sup> و همکاران [۶۳]، سطوح بالای مهارت‌های مقابله‌ای کارآمد را برای کاهش سطح اضطراب در بین دانش‌آموزان در طول قرنطینه اجباری دانسته‌اند. بنابراین، بر اساس مطالعات صورت گرفته در طول همه‌گیری می‌توان گفت در طول رویدادهای استرس‌زا، افرادی که دارای مهارت‌های مقابله‌ای مساله‌مدار هستند، کمتر دچار استرس می‌شوند [۶۴]. در حالی که گزارش مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهد استفاده از راهبردهای هیجانی، بیشتر موجب بالا رفتن سطح اضطراب می‌شوند [۶۵]. کسانی که از طریق حل مسئله با اضطراب مقابله می‌کنند، در مقایسه با افرادی که رویکرد

4Mariani & Renzi  
5Ozmete & Pak

1Li & Zhou  
2McIntyre & Lee  
3Savitsky & Findling

عوامل اضطراب آور ایستادگی کند و سلامت روانی خود را حفظ کند [۸۶].

پژوهش حاضر نشان داد راهبرد مقابله‌ای مساله‌محور با تاب‌آوری تحصیلی همبستگی مثبت دارد، در حالی که راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار و اجتنابی (حواس‌پرتی و مشغولیت اجتماعی) با تاب‌آوری تحصیلی رابطه منفی معنادار دارند. این نتیجه با یافته پژوهش تمنایی‌فر و شاه‌میرزایی [۳۵]، احمدیان و میردرونکوند و همکاران [۸۷]، ویلاسانا و تاپلا و همکاران [۸۸] و چن [۸۹] همخوان است. تمنایی‌فر و شاه‌میرزایی [۳۵] خاطرنشان کردند افراد تاب‌آور در مواجهه با ناملايمات، به‌جای سرزنش خود، خودمشغولی یا خیال‌پردازی (راهبرد هیجان‌مدار)، به احتمال زیاد موقعیت‌ها را تغییر می‌دهند و یا برای حل مشکل تلاش می‌کنند (راهبرد مسئله‌محور). به‌نظر ژو و ژانگ و همکاران [۲] راهبردهای مقابله‌ای کارآمد می‌توانند به دانش‌آموزان کمک کنند از موقعیت‌های استرس‌زا مانند برگزاری کلاس‌ها و فعالیت‌های آموزشی آنلاین در طول همه‌گیری ویروس کرونا درک بهتری داشته باشند و در نتیجه، به‌طور منطقی‌تر با چالش‌های ناشی از آن کنار بیایند. بر این اساس دانش‌آموزانی که در مواجهه با رویدادهای استرس‌زا تمایل به تغییر وضعیت دارند و از راهبرد مقابله مسئله‌مدار استفاده می‌کنند، از تاب‌آوری بیشتری برخوردارند [۸۹]. در حالی که استفاده دانش‌آموزان از راهبرد مقابله ناکارآمد از جمله مقابله هیجان‌مدار موجب انعطاف‌پذیری شناختی ضعیف، خودکنترلی پایین و ناتوانی در تنظیم هیجان‌اتشان می‌شود؛ در نتیجه، در رویارویی با موقعیت‌های تنش‌زا و چالش‌انگیز نمی‌توانند به‌درستی مقابله کنند و از تاب‌آوری پایینی برخوردارند [۹۱، ۹۰].

سامپوگنا و دل و کیو و همکاران [۹۲] در بررسی نقش راهبردهای مقابله‌ای بر سلامت روانی در طول همه‌گیری بیماری کرونا، به این نتیجه رسیدند که راهبردهای ناسازگار یک عامل خطر برای تاب‌آوری ضعیف محسوب می‌شوند. این یافته داده‌های اپیدمی‌های قبلی را نیز تأیید می‌کند، که در آن افرادی که به‌صورت هیجان‌محور یا اجتنابی با مشکلات مقابله می‌کنند، اغلب کاهش تاب‌آوری را گزارش می‌کنند [۹۳]. انکار یا اجتناب، راهبرد مقابله‌ای نامناسب و شیوه‌ای در جهت فرار از مشکل است که منجر به ناتوانی فرد برای سازگاری با شرایط اضطراب‌زا می‌شود [۹۴]. دانش‌آموزان از این راهبرد برای نادیده گرفتن موقعیت استرس‌زا یا فکر نکردن به آن استفاده می‌کنند. اگرچه

اضطراب خود را مدیریت کنند و در نتیجه از سلامت روانی بالاتری برخوردار باشند [۷۶، ۲۷]. جو و بانگ [۷۷] در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که هر چه حمایت اجتماعی بیشتر باشد، استرس تحصیلی دانشجویان پایین‌تر و سازگاری با موانع و چالش‌های تحصیلی بیشتر می‌شود. در واقع حمایت اجتماعی یک کمک دو طرفه است که منجر به ایجاد ذهنیت مثبت فرد از خود، پذیرفتن خویش و احساس دوست‌داشتن و ارزشمندی می‌شود. تمام این‌ها به فرد فرصت رشد و خودشکوفایی می‌دهد. از این‌رو به گفته رومانو و آنجلینی [۷۸]، هرچقدر حمایت اجتماعی بیشتر باشد، سطح اضطراب دانش‌آموزان در طول همه‌گیری به میزان بیشتری کاهش می‌یابد. زیرا حمایت اجتماعی به‌عنوان سپری محافظ در برابر موقعیت‌های استرس‌زا نقش ایفا می‌کند. از طرفی دیگر، عدم وجود پشتیبانی و ارتباط ایمن که در سایه حمایت اجتماعی دیگران ایجاد می‌شود، باعث کم‌شدن ذهنیت مثبت شخص از خود و در نهایت بروز اضطراب می‌گردد [۷۹].

همچنین، نتایج پژوهش نشان داد که تاب‌آوری تحصیلی با اضطراب امتحان رابطه معکوس دارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های کورهان و انگین [۳۴]، ایوا و همکاران [۳۳]، جلاب و خانه‌کشی [۳۴]، جنادله و بساک نژاد و همکاران [۸۰]، جهانگیرزاده و فرحوش و همکاران [۸۱]، شی و وانگ<sup>۲</sup> و همکاران [۸۲] و سوساه و اسیدو<sup>۳</sup> و همکاران [۸۳]، همسو می‌باشد. در شرایط فعلی، تاب‌آوری تحصیلی یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های دانش‌آموزان، برای گذراندن فرآیند یادگیری آنلاین است [۳۸] که برای مقابله با کاهش نمرات تحصیلی، استرس و فشار احساس‌شده در طول فرآیند یادگیری تأثیر دارد [۸۴]. دانش‌آموزانی که تاب‌آوری تحصیلی بالایی دارند، می‌توانند به‌طور مؤثر در طول فرآیند یادگیری آنلاین با چالش‌ها و تغییرات سازگار شوند [۸۵]. در واقع تلاش برای یافتن و پیگیری راه‌حل‌ها در موقعیت‌های دشوار، اضطراب دانش‌آموزان را به میزان قابل توجهی کاهش می‌دهد [۷۷]. رومانو و آنجلینی [۷۸] در مطالعه خود نشان دادند که دانش‌آموزان در طول همه‌گیری کرونا با سطوح بالای تاب‌آوری در مواجهه با امتحان، اضطراب کمتری را احساس می‌کنند. شخص تاب‌آور به‌طور معمول می‌تواند در مورد حل مسائل به‌صورت خلاقانه تفکر کند و منعطف باشد و به توانمندی‌هایش در تغییر محیط ایمان دارد [۴۱]. از این‌رو، با تقویت تاب‌آوری در موقعیت‌های چالش‌برانگیز مانند پاندمی کووید ۱۹ شخص قادر است در مقابل

4. Villasana & Tapia  
5Chen  
6Sampogna & Del Vecchio

1Romano & Angelini  
2Shi & Wang  
3Sossah & Asiedu

تحصیلی اهمیت به‌سزایی دارد به‌ویژه اینکه با تقویت تاب‌آوری تحصیلی می‌توان اثرات راهبردهای مقابله و حمایت اجتماعی بر اضطراب امتحان دانش‌آموزان را نیز کنترل کرد. یافته‌های پژوهش حاضر دارای تلویحات کاربردی برای خانواده‌ها، معلمان و مسئولان مدارس است؛ همچنین، این یافته‌ها برای انجام مداخله‌های آموزشی-مشاوره‌ای با هدف کنترل اضطراب امتحان دانش‌آموزان برای روانشناسان تربیتی و مشاوران مدارس کاربرد دارد. با عنایت به اینکه جامعه آماری پژوهش حاضر را تمامی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه دوم شهرستان کاشان تشکیل داده‌اند، لازم است تعمیم نتایج با احتیاط انجام شود. همچنین استفاده از ابزارهای خود-گزارشی ممکن است موجب فاصله پاسخ‌های شرکت‌کنندگان از پاسخ‌های واقعی باشد. برای پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌شود مطالعات تطبیقی برای مقایسه دانش‌آموزان مقاطع مختلف تحصیلی انجام شود؛ همچنین بررسی نقش سایر متغیرهای میانجی مفید خواهد بود.

نادیده گرفتن یک موقعیت استرس‌زا ممکن است به‌صورت موقتی استرس را کاهش دهد، اما در واقع اجتناب از واقعیت یک موقعیت استرس‌زا می‌تواند شرایط را بدتر کند، بنابراین استفاده از این راهبرد، استرس‌زا در دراز مدت افزایش می‌دهد [۹۵]. از این رو، دانش‌آموزانی که تمایل به اجتناب از مشکل دارند، سطوح پایین‌تری از تاب‌آوری دارند [۴۳].

از نتایج دیگر پژوهش حاضر این بود که بین حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش اسکندری و جلالی و همکاران [۹۶]، کهگی و محسنی و همکاران [۹۷]، خباز و بهجتی و همکاران [۹۸] و چن، لین<sup>۱</sup> و همکاران [۹۹] همخوان است. فردی که از حمایت اجتماعی برخوردار است احساس می‌کند که دیگران به او علاقه دارند، او را ارزشمند می‌دانند و به او احترام می‌گذارند و آمادگی دارند تا در صورت نیاز او را از حمایت‌های عاطفی خود بهره‌مند سازند [۱۰۰]. پرماتاساری و اشاری [۲۹] اظهار می‌کنند که حمایت اجتماعی از سوی همسالان، خانواده و معلمان به‌عنوان یک مؤلفه اجتماعی ضروری در فرآیند یادگیری آنلاین است که در ارتقای سطح تاب‌آوری دانش‌آموزان نقش موثری دارد. حمایت اجتماعی ادراک شده، این دانش و اطمینان را به فرد می‌دهد که هنگام مواجهه با چالش‌های مختلف تحصیلی، افرادی هستند که او را حمایت کنند. در نتیجه، این شناخت این امکان را به فرد می‌دهد تا اتفاقات زندگی را کمتر تهدیدآمیز ببیند و بهتر بتواند فشارهای روانی خود را تحمل کند. از این رو، حمایت اجتماعی به‌عنوان یک عامل مهم می‌تواند تحمل مشکلات را به‌ویژه برای دانش‌آموزان دختر تسهیل کند و فرد هنگام قرارگرفتن در شرایط تنش‌زا به‌طور موفقیت‌آمیزی با آن شرایط مقابله کند و بتواند چالش‌ها را حل کند [۱۰۱، ۱۰۲]. بنابراین حمایت اجتماعی ادراک شده به‌واسطه بالابردن شایستگی‌ها و توانایی‌های سازگاری فردی در برخورد با موانع و غلبه بر مشکلات تحصیلی، تاب‌آوری فرد را افزایش می‌دهد [۴۴].

با توجه به یافته‌های حاصل از این پژوهش می‌توان نتیجه‌گیری کرد که تاب‌آوری تحصیلی در رابطه بین راهبردهای مقابله و حمایت اجتماعی با اضطراب امتحان میانجی‌گری می‌کند. براین اساس، می‌توان گفت در شرایط بحرانی همچون اپیدمی کووید ۱۹ که موقعیت آموزشی با چالش‌های جدی از جمله مسائل روانی-رفتاری دانش‌آموزان مانند تشدید اضطراب امتحان مواجه می‌شود، تقویت تاب‌آوری در موقعیت‌های چالشی

منابع

- academic achievement. *Journal of Social Studies Education Research*. 2019 Mar 7;10(1):61-80.
14. Latas M, Pantić M, Obradović D. Analysis of test anxiety in medical students. *Medicinski pregled*. 2010;63(11-12):863-6.
15. فردیان، رحیم. چگونه توانستم از طریق توسعه یادگیری خودتنظیمی در بستر آموزش مجازی اضطراب آزمون مجازی دانش آموزانم را کم کنم. اولین کنفرانس ملی مطالعات کاربردی در فرآیندهای تعلیم و تربیت، بندرعباس، ۱۴۰۰.
16. Morris EA, Brooks PR, May JL. The relationship between achievement goal orientation and coping style: Traditional vs. nontraditional college students. *College Student Journal*. 2003 Mar 1;37(1):3-9.
17. شعبانی، زهرا و عابدی، مریم. پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس راهبردهای مقابله‌ای، اضطراب امتحان و سبک‌های اسنادی. پویش در آموزش علوم انسانی. ۱۳۹۹؛ شماره ۱۹، دوره ۵: صص ۶۶-۵۱.
18. بخشایش، علی‌رضا و دهقانی، فهیمه. بررسی رابطه بین تیپ شخصیتی D، سبک‌های مقابله و سلامت عمومی. روان‌شناسی بالینی و شخصیت. ۱۳۹۲؛ شماره ۱۱، دوره ۲: صص ۵۲-۴۳.
19. Endler, N. S., & Parker, J. D. A. CISS: Coping Inventory for Stressful Situations. Family, and Teacher) to Academic Resilience during COVID-19. *Golden Ratio of Social Science and Education*. 2015;1(1):01-12.
20. Zhang Y, Ma ZF. Impact of the COVID-19 pandemic on mental health and quality of life among local residents in Liaoning Province, China: A cross-sectional study. *International journal of environmental research and public health*. 2020 Jan;17(7):2381.
21. ابوالقاسمی، شهنام و سعیدی، مزده. اثربخشی آموزش راهبردهای مقابله با استرس و مانترای اسلامی بر میزان اضطراب امتحان دانش‌آموزان دبیرستان‌های دخترانه شهر تنکابن. فصل‌نامه روان‌شناسی و دین. ۱۳۹۱؛ شماره ۵، دوره ۲: صص ۵۵-۶۶.
22. سقزی، ایوب؛ یزدانی اسفیدواجانی، حمیده و گل محمدیان، محسن. نقش واسطه‌ای فراشناخت و فراهیجان مثبت در رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده با اضطراب کرونا. فصل‌نامه فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی. ۱۳۹۹؛ شماره ۴۳، دوره ۱۱: صص ۶۲-۳۳.
23. Porter E, Chambless DL. Social anxiety and social support in romantic relationships. *Behavior therapy*. 2017 May 1;48(3):335-48.
24. Labrague LJ, De los Santos JA, Falguera C. Social and emotional loneliness among college students during the COVID-19 pandemic: the predictive role of coping behaviours, social support, and personal resilience; 2021.
25. Hou J, Yu Q, Lan X. COVID-19 infection risk and depressive symptoms among young adults during quarantine: the moderating role of grit and social support. *Frontiers in Psychology*. 2021:3606.
26. Martin AJ, Marsh HW. Academic resilience and its psychological and educational correlates: A واحدبخش، بلوچ؛ وطن پرست، محمدعلی؛ دادپیشه، سعیده و میرکازهی ریگی، زهره. وضعیت استرس، اضطراب و افسردگی ناشی از همه‌گیری بیماری کووید-۱۹ در جمعیت جنوب استان سیستان و بلوچستان در سال ۱۳۹۹. *مجله طب دریا*. ۱۴۰۰؛ دوره ۱۵، شماره ۲: صص ۲۳۶-۲۲۶.
2. Zhou SJ, Zhang LG, Wang LL, Guo ZC, Wang JQ, Chen JC, Liu M, Chen X, Chen JX. Prevalence and socio-demographic correlates of psychological health problems in Chinese adolescents during the outbreak of COVID-19. *European child & adolescent psychiatry*. 2020 Jun;29(6):749-58.
3. Child TL. Pandemic school closures: Risks and opportunities. *The Lancet. Child & Adolescent Health*. 2020 May;4(5):341.
4. Mai Y, Wu YJ, Huang Y. What type of social support is important for student resilience during COVID-19? A latent profile analysis. *Frontiers in Psychology*. 2021 Jun 22;12:2463.
5. Sandars JO, Correia R, Dankbaar M, de Jong P, Goh PS, Hege I, Masters K, Oh SY, Patel R, Premkumar K, Webb A. Twelve tips for rapidly migrating to online learning during the COVID-19 pandemic'. *MedEdPublish*, 9,[1], 82.
6. Rehab T. Effects of Test Anxiety, Distance Education on General Anxiety and Life Satisfaction of University Students. *Psycho-Educational Research Reviews*. 2021 Apr;10(1):107-17.
7. Dangi RR, George M. Psychological perception of students during COVID-19 outbreak in India. *High Technology Letters*. 2020 Jun 11;26(6):142-4.
8. Al-Zoubi NM. Test anxiety and its correlation with cognitive representation efficacy among general secondary school examination (Tawjihi) students at al-Kourah District in Jordan. *Journal of Al-Quds Open University for Educational & Psychological Research & Studies*. 2019;10(27):13.
9. Prakasha GS, Hemalathaa KY, Tamizh P, Bhavna B, Kenneth A. Online Test Anxiety And Exam Performance Of International Baccalaureate Diploma Programme Students Under E-Proctored Exams Amid Covid-19. *Problems of Education in the 21st Century*. 2021;79(6):942.
10. Hall TS. Is test anxiety a form of specific social phobia?. *University of Maryland, College Park*; 2005.
11. Speilberger, C. D. Preliminary professional manual for the test anxiety inventory. *Palo Alo Psychol*1980. 1980;22:133-8.
12. جناآبادی، حسین؛ ناستی‌زایی، ناصر و جلال‌زایی، سمیه. تاثیر آموزش مدیریت زمان بر کاهش اضطراب امتحان دانشجویان. *نشریه آموزش پرستاری*. ۱۳۹۵؛ شماره ۵، دوره ۱: صص ۲۲-۱۲.
13. Ilhan F, Ozfidan B, Yilmaz S. Home visit effectiveness on students' classroom behavior and

- Health, and Social Science (ICPHS 2021) 2022 Feb 11 (pp. 199-202). Atlantis Press.
39. Saam NJ. Interventions in workplace bullying: A multilevel approach. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2010 Feb 1;19(1):51-75.
40. Cassidy S. The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. *Frontiers in psychology*. 2016 Nov 18;7:1787.
41. Labrague LJ, Ballard CA. Lockdown fatigue among college students during the COVID-19 pandemic: Predictive role of personal resilience, coping behaviors, and health. *Perspectives in Psychiatric Care*. 2020 Jan 1.
۴۲. زارعی، سلمان و اسدی، زهرا. مقایسه ویژگی‌های شخصیتی و سبک‌های مقابله‌ای نوجوانان معتاد و عادی. *مجله مطالعات اعتیاد*. ۱۳۹۰؛ شماره ۲۰، دوره ۵: صص ۸۷-۹۱.
43. Meneghel I, Martínez IM, Salanova M, De Witte H. Promoting academic satisfaction and performance: Building academic resilience through coping strategies. *Psychology in the Schools*. 2019 Jun;56(6):875-90.
44. Kawata Y, Kamimura A, Yamada K, Izutsu S, Wakui S, Mizuno M, Hirosaw M. Relationship between resilience and stress coping among Japanese university athletes. In *Proceedings 19th Triennial Congress of the IEA, Melbourne, Australia 2015 Aug* (pp. 9-14).
45. Allison KD. Stress, anxiety symptomology, and the need for student support services for university freshmen of first-generation status, low-SES backgrounds, and those registered with disabilities; 2015.
46. Rahat E, İlhan T. Coping styles, social support, relational self-construal, and resilience in predicting students' adjustment to university life. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2016 Feb 28;16(1).
۴۷. رفیعی‌پور، امین؛ شفقتی، سعید؛ عابدینی، علی و جعفری، طیبه. پیش‌بینی اضطراب امتحان بر اساس ابعاد دشواری در تنظیم هیجان در دانش‌آموزان. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*. ۱۳۹۸؛ شماره ۴۶، دوره ۱۳: صص ۱۱۱-۱۲۲.
۴۸. محمدی، الهام؛ صیدآبادی، مرضیه؛ زینل‌آبادی، رضوان؛ توحیدی، افسانه و نوروزی‌نیا، روح انگیز. رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده با اضطراب امتحان: نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*. ۱۳۹۴؛ شماره ۲، دوره ۲: صص ۳۳-۲۳.
49. Endler NS, Parker JD. Multidimensional assessment of coping: a critical evaluation. *Journal of personality and social psychology*. 1990 May;58(5):844.
۵۰. سرمد، زهره؛ بازرگان، عباس و حجازی الهه. روش‌های تحقیق در علوم رفتاری. تهران: آگاه، ۱۳۷۷.
- construct validity approach. *Psychology in the Schools*. 2006 Mar;43(3):267-81.
27. Beale J. Academic Resilience and its Importance in Education after Covid-19. *Eton Journal for Innovation and Research in Education*. 2020;4:1-6.
28. Martin AJ. Academic buoyancy and academic resilience: Exploring 'everyday' and 'classic' resilience in the face of academic adversity. *School Psychology International*. 2013 Oct;34(5):488-500.
29. Permatasari N, Ashari FR, Ismail N. Contribution of perceived social support (peer, family, and teacher) to academic resilience during COVID-19. *Golden Ratio of Social Science and Education*. 2021 Apr 1;1(1):01-12.
30. Ang WH, Shorey S, Lopez V, Chew HS, Lau Y. Generation Z undergraduate students' resilience during the COVID-19 pandemic: a qualitative study. *Current Psychology*. 2021 Jul 8:1-5.
31. Hapsari AD, Rahmawati H, Puspitasari DN, Suhanti IY. Academic Resilience of "Bidik Misi" Grantee Students in Malang During Pandemic Covid-19. *KnE Social Sciences*. 2020:393-8.
32. Eva N, Parameitha DD, Farah FA, Nurfitriana F. Academic resilience and subjective well-being amongst college students using online learning during the covid-19 pandemic. *KnE Social Sciences*. 2020:202-14.
33. Korhan MM, Engin E, Güloğlu B. Test Anxiety of Youth to Take the University Entrance Exam throughout Covid-19 Outbreak: Cognitive Flexibility and Self-Regulation. *E-International Journal of Educational Research*. 2021 Dec 1;12(5).
۳۴. جلاب، روشنگر و خانه‌کشی، علی. رابطه تاب‌آوری تحصیلی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر پایه یازدهم شهرستان نور. *پنجمین کنفرانس ملی نوآوری‌های اخیر در روان‌شناسی، کاربردها و توانمندسازی با محوریت روان‌درمانی، تهران، ۱۳۹۸*.
35. Tamannaefifar M, Shahmirzaei S. Prediction of academic resilience based on coping styles and personality traits. *Practice in Clinical Psychology*. 2019 Jan 10;7(1):1-0.
36. Li F, Luo S, Mu W, Li Y, Ye L, Zheng X, Xu B, Ding Y, Ling P, Zhou M, Chen X. Effects of sources of social support and resilience on the mental health of different age groups during the COVID-19 pandemic. *BMC psychiatry*. 2021 Dec;21(1):1-4.
۳۷. سیه‌پرنوش‌مرادی، فاطمه. بررسی رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و خودپنداره تحصیلی با تاب‌آوری تحصیلی. *ششمین همایش علمی پژوهشی علوم تربیتی و روان‌شناسی، آسیب‌های اجتماعی و فرهنگی ایران، تهران، ۱۳۹۷*.
38. Rustham AT, Aras RA, Munsu Y. The Contribution of Peer Social Support to Academic Resilience among Adolescents in Online Learning. In *Interdisciplinary Conference of Psychology*,

63. Savitsky, B., Findling, Y., Erel, A., & Hendel, T. Anxiety and coping strategies among nursing students during the covid-19 pandemic. *Nurse Education in Practice*. 2020;46:102809.
64. Oginska-Bulik, N., & Michalska, P. Psychological resilience and secondary traumatic stress in nurses working with terminally ill patients—The mediating role of job burnout. *Psychological Services*; 2020.
۶۵. سپهریان آذر، فیروزه. رابطه هوش هیجانی، شیوه‌های مقابله با استرس و هوش عمومی با پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پیش دانشگاهی. *روان‌شناسی بالینی و شخصیت*. ۱۳۹۲؛ شماره ۱۱، دوره ۲: صص ۳۲-۲۳.
66. Friedel JM, Cortina KS, Turner JC, Midgley C. Achievement goals, efficacy beliefs and coping strategies in mathematics: The roles of perceived parent and teacher goal emphases. *Contemporary Educational Psychology*. 2007 Jul 1;32(3):434-58.
۶۷. جعفری، ناهید. پیش‌بینی اضطراب امتحان براساس سبک‌های مقابله با استرس و نظم‌جویی شناختی هیجانی در دانش‌آموزان متوسطه. *سلطان‌علی کاظمی*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، ۱۳۹۶.
68. Benson LT, Deeter TE. Moderators of the relation between stress and depression in adolescents. *The School Counselor*. 1992 Jan 1;39(3):189-94.
69. Lee RM, Liu HT. Coping with intergenerational family conflict: Comparison of Asian American, Hispanic, and European American college students. *Journal of Counseling Psychology*. 2001 Oct;48(4):410.
۷۰. حجتی، علی‌اصغر. رابطه سبک‌های مقابله با استرس، با اضطراب امتحان و افت تحصیلی دانش‌آموزان پسر سال اول متوسطه شهر زرقان. *صغری استوار*. دانشگاه آزاد اسلامی واحد مرودشت، ۱۳۹۳.
71. Rogowska AM, Kuśnierz C, Ochnik D. Changes in stress, coping styles, and life satisfaction between the first and second waves of the COVID-19 pandemic: A longitudinal cross-lagged study in a sample of university students. *Journal of Clinical Medicine*. 2021 Jan;10(17):4025.
72. Rahman MA, Hoque N, Alif SM, Salehin M, Islam SM, Banik B, Sharif A, Nazim NB, Sultana F, Cross W. Factors associated with psychological distress, fear and coping strategies during the COVID-19 pandemic in Australia. *Globalization and health*. 2020 Dec;16(1):1-5.
73. Mariani R, Renzi A, Di Trani M, Trabucchi G, Danskin K, Tambelli R. The impact of coping strategies and perceived family support on depressive and anxious symptomatology during the coronavirus pandemic (COVID-19) lockdown. *Frontiers in Psychiatry*. 2020;1195.
۷۴. موسوی، سیده‌سمیرا؛ احمدی، وحید؛ نصراللهی، عباس؛ پیریایی، صالحه؛ سلیمانی، خدیجه و محمودی، طیبه. رابطه بین کمال‌گرایی نابهنجار و اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای راهبرد مقابله اجتنابی. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*. ۱۳۹۳؛ شماره ۲، دوره ۱: صص ۱۱۰-۱۰۲.
۵۱. شکری، امید؛ تقی‌لو، صادق؛ گراوند، فریبرز؛ پاییزی، مریم؛ مولایی، محمد؛ عبدالله پور، محمدآزاد و اکبری، هادی. ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی نسخه فارسی پرسشنامه مقابله با موقعیت‌های استرس‌زا. *فصل‌نامه تازه‌های علوم شناختی*. ۱۳۸۷؛ شماره ۱۰، دوره ۳: صص ۲۲-۲۳.
52. Endler NS, Parker JD. Assessment of multidimensional coping: Task, emotion, and avoidance strategies. *Psychological assessment*. 1994 Mar;6(1):50.
53. Zimet GD, Dahlem NW, Zimet SG, Farley GK. The multidimensional scale of perceived social support. *Journal of personality assessment*. 1988 Mar 1;52(1):30-41.
۵۴. تمنای‌فر، محمدرضا؛ لیث، حکیمه و منصوری‌نیک، اعظم. رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده با خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان. *مجله علمی روان‌شناسی اجتماعی*. ۱۳۹۲؛ شماره ۲۸، دوره ۱: صص ۳۹-۳۱.
۵۵. سلیمی، عظیمه؛ جوکار، بهرام و نیک‌پور، روشنگر. ارتباطات اینترنتی در زندگی: بررسی نقش ادراک حمایت اجتماعی و احساس تنهایی در استفاده از اینترنت. *مطالعات روان‌شناختی*. ۱۳۸۸؛ شماره ۵، دوره ۳: صص ۱۰۲-۸۱.
۵۶. شکری، امید؛ کرمی‌نوری، رضا؛ فراهانی، محمدتقی و مرادی، علیرضا. رواسازی میان‌فرهنگی مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک‌شده در دانشجویان ایرانی و سوئدی. *فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران*. ۱۳۹۵؛ شماره ۹، دوره ۲: صص ۷۵-۱۰۰.
۵۷. مرادی، ندا؛ حاجی یخچالی، علیرضا و مروتی، ذکراالله. رابطه علی‌مدیریت زمان و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با بهزیستی روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی با میانجی‌گری تنیدگی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله دستاوردهای روان‌شناختی*. ۱۳۹۴؛ شماره ۲۲، دوره ۱: صص ۲۲۶-۲۰۹.
58. Martin AJ. The Student Motivation Scale: Further testing of an instrument that measures school students' motivation. *Australian journal of Education*. 2003 Apr;47(1):88-106.
۵۹. هاشمی، زهرا. مدل تبیینی تاب‌آوری تحصیلی و هیجانی. *بهرام جوکار، دانشگاه شیراز*، ۱۳۹۰.
60. Li G, Zhou J, Yang G, Li B, Deng Q, Guo L. The impact of intolerance of uncertainty on test anxiety: student athletes during the COVID-19 pandemic. *Frontiers in Psychology*. 2021 Jun 3;12:2095.
61. McIntyre RS, Lee Y. Preventing suicide in the context of the COVID-19 pandemic. *World psychiatry*. 2020 Jun;19(2):250.
۶۲. حق‌شناس، زینب؛ نوری قاسم‌آباد، ربابه؛ مرادی، علیرضا و صرامی، غلام‌رضا. رزیابی سبک‌های مقابله، و باورهای فراشناختی در دانشجویان با اضطراب امتحان: بررسی نقش واسطه‌ای سبک‌های مقابله. *مجله روان‌شناسی شناختی*. ۱۳۹۲؛ شماره ۲، دوره ۱: صص ۴۰-۳۰.

86. Tal-Saban M, Zaguri-Vittenberg S. Adolescents and Resilience: Factors Contributing to Health-Related Quality of Life during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022 Mar 8;19(6):3157.
۸۷. احمدیان، حسام؛ میردیریکنوند، فضل‌الله و قدم پور، عزت‌الله. تدوین مدل خود ناتوان‌سازی تحصیلی پنجم ابتدایی. فصل‌نامه تدریس پژوهی. ۱۳۹۸؛ شماره ۷، دوره ۲: صص ۲۱۳-۲۳۳.
88. Villasana M, Alonso-Tapia J, Ruiz M. A model for assessing coping and its relation to resilience in adolescence from the perspective of "person-situation interaction". *Personality and Individual Differences*. 2016 Aug 1;98:250-6.
89. Chen C. The role of resilience and coping styles in subjective well-being among Chinese university students. *The Asia-Pacific Education Researcher*. 2016 Jun;25(3):377-87.
90. Haeussler SA. Emotional regulation and resilience in educational organisations: A case of German school teachers (Doctoral dissertation, University of Northumbria at Newcastle (United Kingdom)); 2013.
91. Pires D. The effects of a cognitive behavioral emotional resilience program on the emotional resilience, social competence and school adjustment of elementary school students. California State University, Long Beach; 2004.
92. Sampogna G, Del Vecchio V, Giallonardo V, Luciano M, Albert U, Carmassi C, Carrà G, Cirulli F, Dell'Osso B, Menculini G, Nanni M. What is the role of resilience and coping strategies on the mental health of the general population during the COVID-19 pandemic? Results from the Italian multicentric comet study. *Brain sciences*. 2021 Sep;11(9):1231.
93. Teasdale E, Yardley L, Schlotz W, Michie S. The importance of coping appraisal in behavioural responses to pandemic flu. *British journal of health psychology*. 2012 Feb;17(1):44-59.
۹۴. قابضی‌بزلوئی، منا. ارزیابی رابطه سبک‌های مقابله‌ای با تاب‌آوری و خوش‌بینی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی اراک. دومین کنفرانس بین‌المللی فقه، حقوق، روان‌شناسی و علوم تربیتی در ایران و جهان اسلام، تهران، ۱۴۰۰.
95. Belanger, F., Lewis, T., Kasper, G. M., Smith, W. J., & Harrington, K. V. Are computing students different? An analysis of coping strategies and emotional intelligence. *IEEE Transactions on Education*. 2007;50(3):188-196.
۹۶. اسکندری، الهام؛ جلالی، ایوب؛ موسوی، مرضیه و اکرمی، ناهید. پیش‌بینی تاب‌آوری روان‌شناختی براساس حمایت اجتماعی و سبک دل‌بستگی با میانجی‌گری خودکارآمدی و معنا در زندگی. پژوهش‌نامه روان‌شناسی مثبت. ۱۳۹۸؛ شماره ۵، دوره ۲: صص ۱۷-۳۰.
75. Özmete E, Pak M. The relationship between anxiety levels and perceived social support during the pandemic of COVID-19 in Turkey. *Social Work in Public Health*. 2020 Sep 1;35(7):603-16.
76. Ravens-Sieberer U, Kaman A, Erhart M, Otto C, Devine J, Löffler C, Hurrelmann K, Bullinger M, Barkmann C, Siegel NA, Simon AM. Quality of life and mental health in children and adolescents during the first year of the COVID-19 pandemic: results of a two-wave nationwide population-based study. *European child & adolescent psychiatry*. 2021 Oct 12:1-4.
77. Ju ES, Bang YS. Effect of Ego Resilience and Social Support on Test Anxiety: Focusing on University Students Majoring in Occupational Therapy. *Journal of The Korean Society of Integrative Medicine*. 2022;10(2):85-93.
78. Romano L, Angelini G, Consiglio P, Fiorilli C. Academic Resilience and Engagement in High School Students: The Mediating Role of Perceived Teacher Emotional Support. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*. 2021 Jun;11(2):334-44.
۷۹. نیسی، عبدالکامل؛ شهینی‌بیلاق، منیجه و فراشبنندی، افسانه. بررسی رابطه ساده و چندگانه متغیرهای عزت نفس، اضطراب عمومی، حمایت اجتماعی ادراک‌شده و سرسختی روان‌شناختی با اضطراب اجتماعی دختران دانش‌آموز پایه اول دبیرستان‌های شهرستان آبادان. مجله دستاوردهای روان‌شناختی. ۱۳۸۴؛ شماره ۱۲، دوره ۳: صص ۱۵۲-۱۳۷.
۸۰. جنادله، خالد؛ بساک نژاد، سودابه؛ یونسی، عیدان و سعادت‌مند، خدیجه. رابطه حساسیت اضطرابی، اجتناب تجربی و تاب‌آوری با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان. مجله روان‌شناسی بالینی. ۱۳۹۷؛ شماره ۱۰، دوره ۱: صص ۷۸-۷۱.
۸۱. جهانگیرزاده، محمدرضا؛ فرهوش، محمد؛ قربانی، سکینه و میرمحمدیان، سید محمدحسن. نقش میانجی امید در رابطه تاب‌آوری با اضطراب امتحان و رضایت از زندگی. فصل‌نامه علمی تخصصی روان‌شناسی مثبت. ۱۳۹۷؛ شماره ۷، دوره ۲.
82. Shi M, Wang X, Bian Y, Wang L. The mediating role of resilience in the relationship between stress and life satisfaction among Chinese medical students: a cross-sectional study. *BMC medical education*. 2015 Dec;15(1):1-7.
83. Sossah L, Asiedu Y. Stress management and resilience in junior and senior nursing students in Ghana. *European Journal of Research and Reflection in Educational Sciences Vol*. 2015;3(2).
84. Ou Z, Wang CW, Zhang X, Ho AH, Wang X, Chan CL. Prevalence and determinants of depression among survivors 8 months after the Wenchuan earthquake. *The Journal of nervous and mental disease*. 2014 Apr 1;202(4):275-9.
85. Afriveni N, Rahayuningsih T, Erwin E. Resiliensi Akademik dengan Kepuasan Belajar Online pada Mahasiswa. *Psychopolytan: Jurnal Psikologi*. 2021 Aug 31;5(1):74-82.

۹۷. کهنکی، فاطمه؛ محسنی، سحر؛ نوری پورلیاوی، رقیه؛ مباشری، فرشته؛ حسینی سرحدی، سیده‌فاطمه؛ میرشکاری، لیلا و ثناگو، اکرم. حمایت اجتماعی ادراک‌شده و خوش‌بینی در پیش‌بینی تاب‌آوری بیماران قلبی و افراد سالم شهر زاهدان. فصل‌نامه نسیم تندرستی. ۱۳۹۵؛ شماره ۵، دوره ۳: صص ۲۴-۱۴.

۹۸. خباز، محمود؛ بهجتی، زهرا و ناصری، محمد. رابطه حمایت اجتماعی و سبک‌های مقابله با تاب‌آوری در پسران نوجوان. فصل‌نامه روان‌شناسی کاربردی. ۱۳۹۵؛ شماره ۵، دوره ۱.

99. Chen CC, Lin CC, Chen YJ, Hong SW, Lu TW. A method for measuring three-dimensional mandibular kinematics in vivo using single-plane fluoroscopy. *Dentomaxillofacial Radiology*. 2013;42(1):95958184-.

۱۰۰. سواری، غزال. رابطه حمایت اجتماعی و سبک‌های مقابله‌ای با تاب‌آوری در دانش‌آموزان عادی و معلول. فصل‌نامه نسیم تندرستی. ۱۳۹۶؛ شماره ۵، دوره ۳: صص ۴۷-۴۱.

۱۰۱. غیائی بیاضی، اعظم و تجربه‌کار، مهشید. نقش حمایت اجتماعی ادراک‌شده در پیش‌بینی اضطراب امتحان دانش‌آموزان. اولین کنفرانس بین‌المللی پژوهش‌های نوین در حوزه علوم تربیتی و روان‌شناسی و مطالعات اجتماعی ایران، قم، ۱۳۹۴.

۱۰۲. هیرادآسا، ماهرخ و ابوالمعالی، خدیجه. پیش‌بینی امید بر اساس خلاقیت هیجانی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده در دانشجویان آزاد اسلامی رودهن. مجله پیشرفت‌های نوین در علوم رفتاری. ۱۳۹۶؛ شماره ۱۰، دوره ۲: صص ۹۵-۸۳.