

مقایسه میزان اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر ورزشکار و عادی

آزینا چیت ساز زاده^۱، سید احمد جلالی^۲

^۱ کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

^۲ عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد

چکیده

امروزه ورزش و فعالیت های بدنی برای بسیاری از دانش آموزان ضروری در نظر گرفته می شود و اغلب نظام های آموزشی آن را در برنامه ی خود گنجانده اند. هدف از انجام این پژوهش، مقایسه اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی دختران ورزشکار و غیر ورزشکار بود. روش پژوهش حاضر از نوع علی مقایسه ای و جامعه ی آماری پژوهش شامل کلیه ی دانش آموزان دختر دوره متوسطه اول منطقه ۳ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۹۵ می باشد که تعداد آنها ۲۱۵۰ نفر بود. برای هر گروه ۶۰ نفر و مجموعاً ۱۲۰ نفر و با روش نمونه گیری در دسترس انتخاب شدند. در نهایت داده های لازم از طریق پرسشنامه های اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی جمع آوری شد و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته های پژوهش نشان داد که بین دو گروه دانش آموزان دختر ورزشکار و غیرورزشکار به طور کلی از لحاظ نمرات اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. در ادامه نتایج تحلیل تک متغیری داده های پژوهش نشان داد که دانش آموزان دختر ورزشکار اضطراب امتحان بیشتری را نسبت به دانش آموزان دختر غیرورزشکار دارا می باشند ولی از نظر تاب آوری تحصیلی تفاوت معناداری ندارند. بر اساس یافته های پژوهش می توان استنتاج کرد اضطراب امتحان یکی از متغیرهای مهم در میان دختران ورزشکار است و مسولان امر می باشد در تعامل با این دانش آموزان این مساله را مد نظر قرار دهند.

واژه های کلیدی: تاب آوری تحصیلی، اضطراب امتحان، دانش آموزان دختر، ورزشکار.

مقدمه

امروزه ورزش و فعالیت‌های بدنی برای بسیاری از دانش‌آموزان ضروری در نظر گرفته می‌شود و اغلب نظام‌های آموزشی آن را در برنامه‌ی خود گنجانده‌اند. تاکنون پژوهش‌های زیادی بر اهمیت ورزش و فعالیت‌های بدنی در رشد و فرایند تحول نوجوان و همچنین ارتباط مثبت آن با پیشرفت تحصیلی و تاب‌آوری صحه گذاشته اند (سینگ، اوژویلین، ویسک، ون میچلن و چیناپاو^۱). ۲۰۱۲). ورزش و فعالیت بدنی همچنین می‌تواند تاثیر مثبتی بر وضعیت اجتماعی افراد داشته باشد به طوری که پژوهشگران نشان داده‌اند که ورزش کردن با سازگاری اجتماعی، سازگاری روانشناختی و ارتباط موثر با همسالان رابطه‌ی مثبت و با افسردگی و رفتارهای برونی سازی^۲ رابطه‌ی معکوس دارد (هیل، کلایپول، کوالکسی و کینزل^۳). ۲۰۱۴). حال اگر بخواهیم فعالیت بدنی را تعریف کنیم باید به تعریف هان، پاین، گالنت و فلچر^۴ (۲۰۰۶) رجوع کنیم، آن‌ها فعالیت بدنی را به عنوان مفهومی گستردۀ به کار می‌برند که اغلب به طور قابل جایگذاری با تناسب بدنی و تمرين^۵ استفاده می‌شود و شامل همه‌ی حرکات بدنی است که موجب افزایش مصرف انرژی می‌شود. برخی پژوهشگران در اهمیت گستردۀ فعالیت‌های بدنی و ورزش کردن نشان داده‌اند که ورزش با تحول جسمانی، ذهنی، اجتماعی و هیجانی کودکان و نوجوانان رابطه دارد (فرز-توماس، کوته و دیکین^۶، ۲۰۰۷). با وجود این یافته‌ها، برخی پژوهشگران پا از این فراتر می‌گذارند و بیان می‌کنند که فعالیت بدنی و ورزش منظم حتی از طریق افزایش جریان خون و اکسیژن در مغز، افزایش سطح نوراپی نفرین و اندوکرین و افزایش رشد عواملی که موجب نورون‌زایی می‌شود با ارتقای کارکرد مغزی و به این واسطه با پیشرفت تحصیلی مرتبط است (هیلمان، اریکسون و کرامر^۷، ۲۰۰۸). همانطور که پیشتر گفته شد، ورزش و فعالیت بدنی با تاب‌آوری به طور کلی رابطه دارد. تاب‌آوری به طور عام به عنوان فرایند یا ظرفیتی برای مقابله و سازگاری با شرایط چالش‌برانگیز و تهدید کننده در مسیر دستیابی به پیامدهای مطلوب و موفقیت‌آمیز تعریف می‌شود (هاوارد و جانسون^۸، ۲۰۰۰). این اصطلاح امروزه توجه محققان را در حوزه‌های مختلف روانشناسی از جمله روانشناسی تحولی، روانشناسی تربیتی، روانشناسی خانواده و غیره به خود اختصاص داده است (کمپل-سیلز، کوهن و استین^۹، ۲۰۰۶). اگرچه تاب‌آوری اغلب به عنوان یک صفت ذاتی پنداشته می‌شود ولی پژوهش‌های انجام شده در سال‌های اخیر نشان دادند که آن یک صفت ذاتی نیست و متغیری قابل حصول و دستیابی است که عوامل حفاظتی مناسب موجب دست یابی به آن می‌شوند (یتس و ماستن^{۱۰}، ۲۰۰۴). ماهیت سازه‌ی تاب‌آوری موضوع دیگری است که در پژوهش‌های اخیر مربوط به تاب‌آوری به آن توجه شده است. در اغلب پژوهش‌ها این سازه به عنوان یک سازه‌ی تک بعدی در نظر گرفته شده است. ولی در سال‌های اخیر با توجه به ابهامات پدید آمده در توجیه نتایج پژوهش‌ها، نظریه پردازان به رویکردی چندبعدی به این سازه روی آورده اند (لوتار، سیستی و باکر^{۱۱}، ۲۰۰۰). مارتین و مارش^{۱۲} (۲۰۰۶) تاب‌آوری تحصیلی را به عنوان توانایی دانش‌آموزان برای کنار آمدن موثر با شکست‌ها، فشارها و استرس‌های تحصیلی تعریف کرده اند. گستره‌ی سازه‌ی تاب‌آوری امروزه حتی به حیطه‌ی ورزش هم کشیده شده است به طوری که پژوهشگران آن را به عنوان توانایی ورزشکار برای مقابله‌ی سازگارانه با سختی‌ها و فشارها تعریف کرده اند. پژوهش‌های مرتبط با تاب‌آوری ورزشکاران بیان

¹ Singh, Uijtdewilligen, Twisk, van Mechelen, & Chinapaw

² Externalizing behaviors

³ Hill, Claypool, Kowalksi, & Kinzel

⁴ Hahn, Payne, Gallant, & Fletcher

⁵ Exercise

⁶ Fraser-Thomas, Côté & Deakin

⁷ Hillman, Erickson, Kramer

⁸ Howard & Johnson

⁹ Campbell- Sills, Cohan & Stein

¹⁰ Yetz & Masten

¹¹ Luthar, Cicchetti & Baker

¹² Martin and Marsh

می‌کنند که فرایندهای دخیل در ورزشکاران تاباور نه تنها بهبود یافتن از مشکلات و مشقات را تسهیل می‌کند بلکه همچنین موجب پیشگیری و افزایش کیفیت سبک‌های مقابله‌ای ورزشکاران در برابر عوامل فشارزای آتی می‌شود (گالی و ولی^۱، ۲۰۰۸). یکی از عوامل فشارزایی که دانش‌آموزان ورزشکار و غیر ورزشکار با آن رو به رو هستند، اضطراب امتحان می‌باشد. اعتقاد بر این است که اضطراب امتحان نوعی صفت است که زمینه ساز واکنش منفی افراد به امتحان است (کوگ و فرنچ^۲، ۲۰۰۱). پوتواین^۳ (۲۰۰۸) نیز اضطراب امتحان را به طور مشابهی، به عنوان یک صفت وابسته به محیط خاص^۴ تعریف می‌کنند که شامل حالات اضطرابی و نگرانی در حین تجربه امتحانات است. استراک و استیویز^۵ (۲۰۱۵) امتحان دادن را به عنوان یک چالش در نظر می‌گیرند که دارای پیامدهایی برای آینده‌ی فرد است و از این رو و با توجه به اهمیتی که فرد امتحان دهنده به این چالش می‌دهد می‌تواند موجب پاسخ‌های متفاوت نیز گردد. در حالی که برخی افراد به طور عادی به این چالش پاسخ می‌دهند، برخی دیگر دچار مشقت می‌شوند و به طور اضطرابی به آن پاسخ می‌دهند. پژوهش‌ها نشان داده‌اند که اضطراب امتحان با پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معکوس دارد (ریچاردسون، آبراهام و بوند^۶، ۲۰۱۲). پژوهشگران بر این باور هستند که اضطراب امتحان دارای مولفه‌های شناختی و عاطفی است (لو^۷، ۲۰۱۵).

روش

نظر به اینکه در این پژوهش هدف اصلی «مقایسه اضطراب امتحان و تابآوری تحصیلی دانش‌آموزان دختر ورزشکار و غیرورزشکار» بود با توجه به اینکه امکان دستکاری برای اهداف تحقیق غیر ممکن بود از روش علی مقایسه‌ای استفاده شد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه‌ی دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه اول منطقه ۲ آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۹۵ بود که با توجه به اطلاعات اخذ شده از سازمان آموزش پرورش منطقه ۳ شهر تهران تعداد آنها ۲۱۵۰ نفر بودند. در این تحقیق با توجه به طرح تحقیق علی مقایسه ای و براساس توصیه گال و همکاران (ترجمه نصر و همکاران ۱۳۹۲) برای هر گروه ۶۰ نفر و مجموعاً ۱۲۰ نفر با روش نمونه گیری در دسترس انتخاب گردید و با پرسشنامه‌های اضطراب امتحان (ساراسون، ۱۹۵۷) و تابآوری تحصیلی (ساموئلز، ۲۰۰۴) مورد ارزیابی قرار گرفتند.

پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون در سال ۱۹۵۷ توسط ساراسون ساخته شد و دارای ۳۷ گویه است که باید در مدت ۱۰-۱۵ دقیقه به صورت "بله و خیر" به آن پاسخ داده شود. با توجه به مشخصات روانسنجی مناسب وجود نمرات برش استاندارد برای این پرسشنامه، استفاده از آن در سنجش اضطراب امتحان بسیار مرسوم است. پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون این امکان را فراهم می‌آورد که بتوان بر اساس یک شیوه خودگزارشی دهی به حالات روانی و تجربیات فیزیولوژیکی فرد در جریان امتحان، قبل و بعد از آن دست یافت. اضطراب امتحان مجموعه‌ای از پاسخ‌های جسمی، روانشناختی و رفتاری است که در هنگام آماده شدن برای یک امتحان و انجام آزمون مشخص می‌شود. به دلیل عواقب منفی این نوع از اضطراب به خصوص در دانش‌آموزان و دانشجویان، روانشناسان همواره در پی ارزیابی صحیح و درمان آن بوده‌اند. از جمله ابزارهایی که برای ارزیابی و تشخیصی اضطراب امتحان به کار می‌رود پرسشنامه اضطراب امتحان ساراسون است. هر چه نمره فرد در این پرسشنامه بالاتر باشد نشان دهنده اضطراب امتحان بیشتر است. با توجه به مشخصات روانسنجی مناسب وجود نمرات برش استاندارد برای این پرسشنامه، استفاده از آن در سنجش اضطراب امتحان بسیار مناسب است. روایی و پایایی این پرسشنامه در

¹ Galli & Vealey

² Keogh & French

³ Putwain

⁴ Situation-Specific Trait

⁵ Strack & Esteves

⁶ Richardson, Abraham & Bond

⁷ Lowe

مطالعات متعددی سنجیده شده و با ضریب آلفا کرونباخ ۸۸ /۰ و همسانی درونی ۹۵ /۰ و روایی معیار برابر ۷۲ /۰ به دست آمده است که در مجموع قابل قبول می باشد (به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۶).

مقیاس تاب آوری تحصیلی (ARI) توسط ساموئلز در سال ۲۰۰۴ ساخته شده و در دو مطالعه مناسب بودن آن تایید شد. سپس با گسترش مطالعه در سال ۲۰۰۹ با همکاری وی به چاپ رسید. نسخه اصلی این پرسشنامه ۴۰ سوال را شامل می شود. در ایران، این پرسشنامه توسط سلطانی نژاد و همکاران (۱۳۹۳) هنجاریابی شد. در هنجار ایرانی تعداد سوالات این پرسشنامه به ۲۹ سوال تقلیل یافته است. در پژوهش آنها برای این پرسشنامه سه عامل با عنوانی مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله محور/اثبات نگر تایید شدند. این پرسشنامه دارای ۳ خرده مقیاس ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله محور / ثابت نگر می باشد. ساموئلز (۲۰۰۴) پایایی نسخه ۴۰ سوالی این پرسشنامه را محاسبه نمود. وی جهت برآورد این پایایی از روش آلفای کربنباخ استفاده کرد. همچنین روایی سازه این پرسشنامه نیز در پژوهش وی مطلوب ارزیابی شد؛ و ضریب آلفای کربنباخ آن را در حدود ۸۹ /۰ برآورد نمود در ایران سلطان نژاد و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی به بررسی مشخصات روانسنجی این پرسشنامه پرداختند. آنها ضریب آلفای کربنباخ برای عامل‌های این پرسشنامه در نمونه دانش‌آموزی بین ۰ /۷۷ تا ۰ /۶۳ و در نمونه دانشجویی بین ۰ /۶۲ تا ۰ /۷۶ به دست آوردند. ۱۱ سوال به علت بار عاملی کمتر از ۳ /۰ و یا به دلیل بار معنادار و مساوی بر روی بیش از یک عامل حذف شدند؛ و در نهایت تحلیل بر روی ۲۹ سوال باقی مانده انجام شد.

در پژوهش حاضر با توجه به وجود دو گروه مورد پژوهش و همچنین وجود دو متغیر وابسته‌ی اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی از آزمون تحلیل واریانس چند متغیری برای تحلیل داده‌ها استفاده شد.

یافته‌ها

در این بخش شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ به تفکیک گروه ورزشکار و غیر ورزشکار ارائه شده است. همچنین مقادیر مربوط به میانگین و انحراف استاندارد زیرمقیاس‌های هر یک از متغیرهای اندازه‌گیری شده نیز به تفکیک برای گروه دختران ورزشکار و غیر ورزشکار ارائه شده است.

جدول ۱: آماره‌های توصیفی متغیرهای پژوهش در گروه دختران ورزشکار و غیر ورزشکار

متغیر	گروه			
	غیر ورزشکار		ورزشکار	
	SD	M	SD	M
اضطراب امتحان				
تاب آوری تحصیلی	۱۴.۳۲	۸۳.۵۷	۱۲.۴۸	۸۶.۵۰
ارتباطی	۶.۶۴	۲۷.۰۰	۶.۲۲	۲۶.۹۷
جهتگیری آینده	۶.۲۷	۳۱.۳۳	۵.۳۲	۳۳.۱۲
مسئله محوری/اثبات نگری	۴.۲۱	۱۹.۳۱	۴.۱۱	۲۰.۰۸

همانطور که از جدول فوق قابل مشاهده است میزان اضطراب امتحان در دختران ورزشکار بیشتر از دختران غیرورزشکار است و از سوی دیگر میزان تاب آوری تحصیلی در دختران غیرورزشکار بیشتر از دختران ورزشکار است.

در ادامه برای بررسی معناداری تفاوت‌های مشاهده شده در جدول فوق از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیری استفاده گردید که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

جدول ۲. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نمرات اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی دانش آموزان دختر ورزشکار و غیرورزشکار

ایانا	سطح معناداری	درجه آزادی خطای	DF	F	ارزش	
.079	.008	۱۱۷	۲	5.097	.079	اثر پیلایی
.079	.008	۱۱۷	۲	5.097	.921	لامبادای ویلکز
.079	.008	۱۱۷	۲	5.097	.086	اثر هتلینگ
.079	.008	۱۱۷	۲	5.097	.086	بزرگترین ریشه روی

باتوجه به معنادار نبودن آزمون M باکس ($F=1/282$, $P=0/739$) و برقراری مفروضهی همگنی ماتریس واریانس و کواریانس، همان طور که از نتایج جدول ۲ برمی آید، مقدار آزمون لامبادای ویلکز بیانگر آن است که بین دو گروه دانش آموزان دختر ورزشکار و غیرورزشکار به طور کلی از لحاظ ترکیب خطی نمرات اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی تفاوت معنادار وجود دارد. جدول ۳ نتایج حاصل از آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها برای مشخص شدن تفاوت‌ها به تفکیک متغیر وابسته آمده است.

جدول ۳. آزمون اثرات بین آزمودنی‌ها بر روی نمرات اضطراب امتحان و تاب آوری تحصیلی در دانش آموزان دختر ورزشکار و غیرورزشکار

متغیر وابسته	مجموع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	سطح معناداری	اندازه اثر
اضطراب امتحان	196.796	1	196.796	7.600	.007	.060
تاب آوری تحصیلی	308.497	1	308.497	1.687	.197	.014

باتوجه به نتایج حاصل از جدول ۳ بین دانش آموزان دختر ورزشکار و غیرورزشکار از لحاظ متغیر اضطراب امتحان تفاوت معنادار وجود دارد و دانش آموزان دختر ورزشکار اضطراب امتحان بیشتری را نسبت به دانش آموزان دختر غیرورزشکار دارا می‌باشند.

بحث و نتیجه‌گیری

یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که بین اضطراب امتحان دختران ورزشکار با دختران غیرورزشکار تفاوت وجود دارد و دختران ورزشکار مقدار اضطراب امتحان بیشتری را نسبت به دختران غیر ورزشکار تجربه می‌کنند. یکی از عوامل فشارزایی که دانش-

آموzan ورزشکار و غیر ورزشکار با آن رو به رو هستند، اضطراب امتحان می‌باشد. اعتقاد بر این است که اضطراب امتحان نوعی صفت است که زمینه ساز واکنش منفی افراد به امتحان است (کوگ و فرنچ، ۲۰۰۱). پوتاوین (۲۰۰۸) نیز اضطراب امتحان را به طور مشابهی، به عنوان یک صفت وابسته به محیط خاص تعریف می‌کند که شامل حالات اضطرابی و نگرانی در حین تجربه‌ی امتحانات است. این نتایج را شاید بتوان به تجربه بیشتر دختران ورزشکار در رویه رو شدن با موقعیتهای اضطراب امیز نسبت داد. با توجه به این که این افراد احتمالاً سابقه‌ی تجربه‌ی اضطراب بیشتری را در میادین ورزشی دارند، ممکن است علایم بدنی خود را به طور نادرست تفسیر کنند و ان را به اضطراب نسبت دهند (چنگ و لیاو^۱، ۲۰۱۶). پدیده اضطراب امتحان احتمالاً از زمانی که آزمونهایی را به منظور ارزشیابی کارآمدی افراد مورد استفاده قرار دادند بوجود آمده است. انتظارات بیش از حد و حساسیت به نتایج ورزشکاران می‌تواند از علل افزایش شیوع اضطراب در دانش آموzan ورزشکار باشد این دسته از دانش آموzan معیارهای سطح بالایی برای خود در نظر گرفته‌اند و از ارزیابی دیگران در هراس هستند و پیامد آن اضطراب است. بندرت اتفاق می‌افتد که در خلال فرآیند نوجوانی بحرانهای اضطراب مشاهده نگردد، گاهی این اضطراب به طور ناگهانی و زمانی به صورت تدریجی ظاهر می‌شود. گاهی فراگیر است و زمانی بالعکس در خلال چند ساعت پایان می‌پذیرد. بنابراین، اضطراب به منزله بخشی از زندگی کودکان و نوجوانان، یکی از مولفه‌های ساختار شخصیت آنها را تشکیل می‌دهد و از این زاویه است که پاره‌ای از اضطرابهای دوران کودکی و نوجوانی را می‌توان بهنجار تلقی کرد و تاثیر مثبت آنها را بر فرآیند تحول پذیرفت. چون این فرصت را برای افراد فراهم می‌آورد که مکانیزم‌های سازشی خود را در جهت مواجه با منابع استرس زا و اضطراب آور گسترش دهند. بالعکس، اضطراب مرضی نیز وجود دارد که به منز له منبع شکست و سازش نایافتگی به شمار می‌شود و طیف وسیعی از اختلالهای شناختی و بدنی تا ترسهای غیر موجه و وحشتزدگی را شامل می‌شود و فرد را از بخش عمده‌ای از امکاناتش محروم می‌کند (دادستان، ۱۳۷۶).

از سوی دیگر در پژوهش حاضر نشان داده شد که بین دو گروه دختران ورزشکار و غیرورشکار از نظر تاب‌آوری تحصیلی تفاوت وجود ندارد. علی‌رغم این که پژوهش‌های زیادی بر اهمیت ورزش و فعالیت‌های بدنی در رشد و فرایند تحول نوجوان و همچنین ارتباط مثبت آن با پیشرفت تحصیلی و تاب‌آوری صحه گذاشته اند (سینگ، اوژویلین، ویسک، ون میچلن و چیناپاو، ۲۰۱۲) ولی تاکنون هیچ پژوهشی به مقایسه‌ی تاب‌آوری تحصیلی دو گروه دختران ورزشکار و غیر ورزشکار نپرداخته است. تاب‌آوری به طور عام به عنوان فرایند یا ظرفیتی برای مقابله و سازگاری با شرایط چالش‌برانگیز و تهدید کننده در مسیر دستیابی به پیامدهای مطلوب و موفقیت‌آمیز تعریف می‌شود (هاوارد و جانسون، ۲۰۰۰). با توجه به گستردگی ماهیت سازه‌ی تاب‌آوری و چند بعدی بودن بدست آمدن چنین نتایجی در پژوهش دور از انتظار نبود. تاب‌آوری تحصیلی به عنوان توانایی دانش آموzan برای کنار آمدن موثر با شکست‌ها، فشارها و استرس‌های تحصیلی تعریف شده است که طبق این تعریف می‌توان انتظار داشت که هم دانش آموzan دختر ورزشکار و هم دانش آموzan دختر غیر ورزشکار در میزان تاب‌آوری تحصیلی برابر باشند؛ اما شاید اگر بعد دیگری از سازه‌ی تاب‌آوری لحاظ می‌شد (مثلاً تاب‌آوری ورزشی) آن وقت می‌توان انتظار متفاوتی را از دانش‌آموzan دختر ورزشکار داشت.

منابع

۱. بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۸۶). اضطراب امتحان: ماهیت، علل، درمان، همراه با آزمون‌های مربوطه. تهران: دفتر نشر فرهنگ اسلامی.
۲. دادستان، پریخ. (۱۳۷۷). سنجش و درمان اضطراب امتحان. مجله روانشناسی، (۱)، ۳۱-۶۰.

¹ Cheng & Liao

۳. سلطانی نژاد، مهرانه؛ آسیابی، مینا؛ ادھمی، بیانه؛ توافایی، سمیرا. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ARI. مجله اندازه گیری تربیتی، ۵(۱۵)، ۱۷-۳۵.

4. Campbell-sills, L., Cohan, S., and Stein, M. B. (2006). Relationship of resilience to personality, coping, and psychiatric symptoms in young adults. *Behavior research and therapy*, 44, 585-599.
5. Cheng, P. Y., & Liao, W. R. (2016). The Relationship between Test Anxiety and Achievement in Accounting Students with Different Cognitive Styles: The Mediating Roles of Self-Regulation. *International Research in Education*, 4(2), 14-33.
6. Fraser-Thomas, J. L., Côté, J. & Deakin, J. (2007). Youth sport programs: an avenue to foster positive youth development. *Physical Education & Sport Pedagogy*, 10(1), 19-40.
7. Galli, Nick, & Vealey, Robin S. (2008). “Bouncing Back” from Adversity: Athletes’ Experiences of Resilience. *The Sport Psychologist*, 22(3), 316-335.
8. Hahn, D. B., Payne, W. A., Gallant, M., & Fletcher, P. C. (2006). *Focus on Health* (second Ed.). Toronto: McGraw-Hill Ryerson.
9. Hill, T., Claypool, T., Kowalksi, K., & Kinzel, A. (2014). ‘It’s more than a game’: Young women’s experiences with physical activity as a means for resilience throughout adolescence. *Education Matters: The Journal of Teaching and Learning*, 2(2), 84–107.
10. Hillman, C. H., Erickson, K. I., & Kramer, A. F. (2008). Be smart, exercise your heart: exercise effects on brain and cognition. *Nat Rev Neurosci*, 9(1), 58-65.
11. Howard, S., & Johnson, B. (2000). What makes the difference? Children and teachers talk about resilient outcomes for children “at risk.” *Educational Studies*, 26, 321–337.
12. Keogh, Edmund, & French, Christopher C. (2001). Test anxiety, evaluative stress, and susceptibility to distraction from threat. *European Journal of Personality*, 15(2), 123-141.
13. Lowe, P. A. (2015). Should test anxiety be measured differently for males and females? Examination of measurement bias across gender on measures of test anxiety for middle and high school, and college students. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 33,238–246.
14. Luthar, S.S., and Cicchetti, D. and Baker, (2000). The construct of resilience: Implications for interventions and social policies. *Development and Psychopathology*, 12, 857-885.
15. Martin, A. J. and Marsh, H. W. (2006), Academic resilience and its psychological and educational correlates: A construct validity approach. *Psychology in the Schools*. 43, 267–281.
16. Putwain, D. W. (2008). Deconstructing test anxiety. *Emotional and Behavioral Difficulties*, 13,141–155.

17. Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 138, 353–387.
18. Singh, A., Uijtdewilligen, L., Twisk, J. W. R., van Mechelen, W., & Chinapaw, M. J. M. (2012). Physical activity and performance at school: A systematic review of the literature including a methodological quality assessment. *Archives of Pediatrics and Adolescent Medicine*, 166(1), 49–55.
19. Strack, J., & Esteves, F. (2015). Exams? Why worry? Interpreting anxiety as facilitative and stress appraisal. *Anxiety, Stress & Coping: An International Journal*, 28, 205–214.
20. Yates, T. M. and Masten, A. S. (2004). Fostering the future: Resilience theory and the practice of positive psychology. In P. A. Linley and S. Jozeph and (Eds), *Positive psychology in practice* (pp. 521-539). Hoboken: New Jersey.

The Comparison between Test Anxiety and Academic Resiliency in Athlete and Non-Athlete Female Students

Azita Chit Saz Zadeh¹, Dr. Seyed Ahmad Jalali²

1-Master in Educational Psychology

2- Faculty Member of Azad University

Abstract

Today, sport and physical activities are considered essential for many students and most of academic systems have included in their own programs. The aim of this study was to the comparison of test anxiety and academic resilience in athlete and non-athlete female students. This is a casual comparative study. The study population consisted of all ninth-grade high school female students of Tehran's 3 district education in 2015-2016 whose number was about 2150. A total of 120 students (60 students in each group) was selected by the convenience sampling method. Finally, data were collected by the Sarason's Test Anxiety Scale (TAS; Sarason, 1957) as well as the Academic Resilience Scale (ARS, Samols, 2004) and then were analyzed. Findings from multivariate analysis showed that there is a significant difference between the two groups of female students (athlete and non-athlete) in terms of test anxiety as well as academic resilience scores. Furthermore, the results of the univariate analysis indicated more test anxiety among athlete female students than non-athlete. In addition, it was found that there is no significant difference between the two groups in terms of academic resilience. According to the findings, it can be concluded that test anxiety is a important variable among female athletes and the authorities should consider these variables during interactions with students.

Keywords: Academic resilience, test anxiety, female students, athlete
