

## The Mediating Role of Achievement Motivation in Relationship between Social Support and Academic Resilience

Mohadesah Doraki<sup>1</sup> , Ahmad Khamesan<sup>2✉</sup> , and  
Leila Talebzadeh Shoshtari<sup>3</sup> 

1. Department of Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: [mohadesahdoraki@birjand.ac.ir](mailto:mohadesahdoraki@birjand.ac.ir)
2. *Corresponding Author*, Department of Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: [akhamesan@birjand.ac.ir](mailto:akhamesan@birjand.ac.ir)
3. Department of Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran. E-mail: [l.talebzade@birjand.ac.ir](mailto:l.talebzade@birjand.ac.ir)

### ABSTRACT

Academic resilience is a protective factor in the educational process and maintains academic motivation and perseverance under difficult conditions. To increase students' academic resilience, it is necessary to study and analyze the causes and factors that affect academic resilience. The present study was conducted to investigate the structural model of the mediating role of achievement motivation in the relationship between social support and students' academic resilience. The research design was correlational, using structural equation modeling. A total of 456 students completed the research instruments, including the Academic Resilience Inventory (Samuels, 2004), Achievement Motivation Questionnaire (Hermans, 1970), and Multidimensional Scale of Perceived Social Support (Zimet et al., 1988). The results showed that social support significantly explained academic resilience and achievement motivation, and achievement motivation significantly explained academic resilience. Achievement motivation also played a mediating role in the relationship between social support and academic resilience.

**Keywords:** achievement motivation, academic resilience, social support, students

**Cite this Article:** Doraki, M., Khamesan, A. & Talebzadeh Shoshtari, L. (2026). The Mediating Role of Achievement Motivation in Relationship between Social Support and Academic Resilience. *Educational Psychology*, 22(81), 35-62.  
<https://doi.org/10.22054/jep.2026.90843.4343>



© 2026 by The author(s) retain the copyright

**Publisher:** Allameh Tabataba'i University Press

**DOI:** <https://doi.org/10.22054/jep.2026.90843.4343>

## EXTENDED ABSTRACT

### Introduction

Resilience is one of the constructs of interest in positive psychology (Coronado-Hijon, 2017) and is a process that enables recovery or adaptation in the face of adversity (Verdolini et al., 2021) and plays an important role in coping with life circumstances, mental health and optimal performance (Konaszewski et al., 2021). In educational situations, Marsh et al. (2022) have defined academic resilience as a predictive construct that increases learners' perseverance in academic matters and helps them remain resilient in the face of disruptive factors. According to them, achieving academic resilience is the basis for achieving academic and educational goals. Learners who have low academic resilience are vulnerable and lack the necessary motivation and strategies to turn stressful situations into opportunities. These students magnify their problems and consider themselves victims of circumstances (Rakhshandeh Abarghooe et al., 2022). Other studies have also shown the role of academic resilience as an effective factor in improving academic performance and achieving educational success (e.g., Bester & Kuyper, 2020; Choo & Prihadi, 2019; Fang et al., 2020; Hwang & Shin, 2018). Identifying factors affecting academic resilience is essential for preventing academic failure and improving students' academic standing (Baniani & Davoodi, 2021).

Academic resilience, like other psychological constructs, does not result from the influence of a single variable but is shaped by various factors. In this context, Morales (2010) argues that resilience cannot be examined only as a single variable, but groups of factors need to be examined simultaneously to test hypotheses about their interrelationships. In a qualitative study, he divided the protective factors of resilience that lead to academic progress into two general clusters. The first includes the desire to move to a higher socioeconomic class, caring staff in educational settings (schools and universities), a sense of commitment to race and ethnicity, and a strong future orientation. The second cluster includes persistence, strong work ethic, high self-esteem, internal locus of control, attending schools outside one's designated area and high expectations of parents.

### *Resilience and social support*

In line with the study of Morales (2010) in the classification of factors related to resilience, the relationship between social support and resilience has been

demonstrated in many studies. Social support refers to the perception and reality of being cared for, receiving help from others, and belonging to a supportive social network (Zhou, 2014). Social support encompasses help from various sources, such as family members, friends, classmates, and community members, and beneficial interactions that help a person feel better (Bilgin & Tas, 2018). According to Zimet et al. (1988), the three main sources of social support include family, friends, and significant others.

In this connection, another group of studies emphasizes the relationship between achievement motivation and resilience. Achievement motivation is an effort to overcome obstacles, exert control, and complete tasks with greater speed and better quality (Tao & Li, 2014). People with a strong need for success measure themselves against specific goals, have moderate risk tolerance, and prefer individualistic activities (Boyatzis, 2017).

## Research Question(s)

Does achievement motivation play a mediating role in the relationship between social support and academic resilience?

## Literature Review

In many studies, a significant relationship between social support and resilience has been shown. For example, Dey and Amponsah (2020) showed that support received from significant others is a predictor of resilience. To explain this relationship, Bilgin and Tas (2018) argue that social support, as a buffer, reduces the adverse consequences of negative events. Rachmawati et al. (2021) also showed that social support strongly contributes to resilience and has a substantial impact on academic resilience. Brown (2008) found that racial socialization and receiving social support predicted the academic resilience of African American students, and receiving social messages and understanding that one has social support accounted for the largest proportion of variance in African American students' resilience scores. Liang et al. (2022) also showed that social support is one of the significant variables related to resilience. Yamamoto et al. (2023) showed that support systems may play an important role in developing students' resilience, and factors such as family and society play a role in developing children's resilience. Research by Tyler et al. (2020) showed that higher levels of social support are associated with increased resilience. Warshawski (2022) showed a positive correlation between resilience and social support. Yu et al. (2023) showed that social support has a direct and indirect effect on the quality of life through the mediation of resilience. Srivastava and Barmola (2012) showed that

people who communicate closely with friends and relatives are better able to avoid illness and recover sooner than those who are in interpersonal isolation. In this connection, another group of studies emphasizes the relationship between achievement motivation and resilience. Baniani and Davoodi (2021) showed that achievement motivation significantly predicts students' academic resilience. According to the findings of this research, 15% of the variance in students' resilience was explained by achievement motivation. Pineda et al. (2022) also showed that resilience mediates the effect of social support on loneliness and quality of life.

On the other hand, studies have shown that social support is also related to achievement motivation. McClelland describes achievement motivation as an attempt to overcome obstacles and exert control and to complete work with greater speed and better quality (Tao & Li, 2014). Lin et al. (2023) showed that social support increases students' motivation to learn. Oktasari (2017) also showed that learners' perceptions of teachers' social support are one of the factors influencing achievement motivation.

## Methodology

The research design was correlational and used structural equation modeling. Based on Wolf et al. (2013) regarding sample size for structural equation modeling, 456 students at the University of Birjand, Iran, were selected through random sampling and completed the research questionnaires online. The demographic characteristics of the sample were as follows: 65.8% female and 34% male; 80.5% aged 18–25 and 7.7% aged 25–30; 74% undergraduates and 23.4% graduate students; in terms of economic status, 34.4% below average, 56.8% average, and 1.8% above average; 80.5% urban residents and 16.7% rural residents; 93% with living fathers and 95.8% with living mothers; in terms of parents' education, 32.8% primary education, 15.9% lower secondary education, 26.1% diploma, 23.4% bachelor's degree, 4.9% master's degree, and 0.5% doctorate.

The participants were free to participate in the study and complete the questionnaires voluntarily. The personal information of the participants was not recorded and the questionnaires were electronically coded for analysis. Data were collected using three questionnaires: Academic Resilience Inventory (Samuels, 2004), Achievement Motivation Questionnaire (Hermans, 1970), and Multidimensional Scale of Perceived Social Support (Zimet et al., 1988).

## Conclusion

The results showed that social support significantly explains academic resilience and achievement motivation, and achievement motivation significantly explains academic resilience. Achievement motivation also plays a mediating role in the relationship between social support and academic resilience.

The findings showed that there was a significant positive relationship between social support and academic resilience and its components (communication skills, future orientation, and problem-focused positive orientation). There was also a significant positive relationship between the components of social support (support from significant others, family support, and support from friends) and academic resilience and its components (communication skills, future orientation, and problem-focused positive orientation). This finding is consistent with those of Uzun (2023), Fang et al. (2020), Kumi-Yeboah (2020), Yamamoto et al. (2023), Liang et al. (2022), Patel et al. (2023), Novara et al. (2023), Ebrahim and Alothman (2021), Zhao et al. (2022), Chen et al. (2021), Dey and Amponsah (2020).

The findings showed that there was a significant positive relationship between achievement motivation and academic resilience and its components. These results are in line with the findings of Baniani and Davoodi (2021). Achievement motivation is an effort to overcome obstacles and exert control and complete work with greater speed and better quality (Tao & Li, 2014). People with high achievement motivation are highly committed to solving problems and achieving success. Even failure in doing the work does not prevent them from striving to achieve their goals. Researchers believe that achievement motivation is initially influenced by the individual's experiences in the family, but gradually and as a result of gaining new experiences, motivation and success interact. People with high achievement motivation do not enjoy success in easy tasks; rather, they find success in challenging tasks that require some risk appealing.

In addition to achievement motivation, it is also necessary to consider the motivation to avoid failure. It seems that achievement motivation provides a strong and effective internal motivation for a person, which encourages appropriate planning to overcome obstacles and successfully pass through critical situations, and to strive to achieve academic goals. A person with high achievement motivation does not easily give up in the face of adversity when pursuing a goal and persists in striving to meet high standards. People with high achievement motivation possess much of the capacity needed to endure

hardship and remain steadfast in critical situations. People who are more motivated for educational activities have more control over the educational situation.

On the other hand, motivated individuals' mastery of learning situations reduces their anxiety or fear of failure (Baniani & Davoodi, 2021). It can be said that being motivated as a driving force of behavior is the basis for striving and insisting on goals, which is a characteristic of resilient people. Students who have high academic resilience are more likely to continue their education and benefit from programs that strengthen their social-emotional abilities (Hwang & Shin, 2018).

Academic resilience refers to students' ability to overcome acute and chronic risks, which are considered as major threats in the educational process (Martin & Marsh, 2009). Fallon (2010) showed that anxiety and fear of failure are negatively related to academic resilience. In explaining the support for the first hypothesis, it can be inferred that achievement motivation and academic resilience are two closely related elements in achieving success and attaining goals; high achievement motivation contributes to persistence in the face of external pressures. Therefore, these individuals may have greater academic resilience and can deal with obstacles and problems in order to make progress and attain high goals.

Social support refers to the types of help that people receive from others and includes three categories of emotional, instrumental, and informational support (Taylor & Seaman, 1999). Social support includes the support of family members, friends, and important and influential people. Social support provides a strong foundation for facing obstacles in education. According to the buffering model, social support protects individuals against stressful experiences and reduces their negative effects. In other words, tension can be reduced through intimacy and social closeness. It seems that a person's firm belief that they are a valued member of a group that loves and respects them, cares about them, believes in their abilities, accepts their characteristics, and supports them, particularly in critical situations, increases their resilience in hardship and adverse academic conditions. The wider and deeper the range and level of a person's communication with others, the greater its impact on their resilience and its ability to help them face problems and crises effectively. People whose social environment is rich in strong social connections will have more academic resilience.

Another finding of the current research was that there is a significant positive relationship between social support and achievement motivation. This finding is consistent with that of Oktasari (2017). Social support, as an important and influential factor, provides a basis for developing various aspects of personality. This construct provides a basis for changes in individuals' goals, interests, and aspirations and strengthens their efforts to achieve goals and fulfill plans. It seems that family, friends, and others in the social environment provide appropriate models of achievement motivation and, through acceptance and psychological and emotional support, strengthen and guide individuals' achievement motivation.

According to the research findings, social support significantly predicts academic resilience through the mediation of achievement motivation. Although no previous study examining the mediating role of achievement motivation in the relationship between social support and academic resilience was identified, the results of this study indicate a positive mediating role. Social support, in addition to having a direct positive and significant relationship with academic resilience, also explains academic resilience indirectly through achievement motivation. Therefore, to promote academic resilience, particular attention should be paid to social support.

## **Ethical Considerations**

### ***Adherence to Research Ethics Principles***

The authors avoided data fabrication, falsification, plagiarism, and misconduct.

### ***Author Contributions***

First author: Preparation of samples, conducting experiments and collecting data, performing calculations and statistical analyses, analysis and interpretation of information and results, and drafting the original manuscript.

Second and third authors: Study design, supervision of the research process, verification and validation of results, revision, review, and finalization of the manuscript.

All authors have read and agreed to the published version of the manuscript.

### ***Data Availability Statement***

Data available on request from the authors.

### ***Conflict of Interest***

“The authors declare no conflict of interest.”

### ***Acknowledgements***

The authors would like to thank all participants in the present study.

### ***Funding***

This research did not receive any specific grant from funding agencies in the public, commercial, or not-for-profit sectors.

## نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی

محدثه دره‌کی<sup>۱</sup>، احمد خامسان<sup>۲</sup>✉، و لیلا طالب‌زاده شوشتری<sup>۳</sup>

۱. گروه آموزشی روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه: [mohadesahdoraki@birjand.ac.ir](mailto:mohadesahdoraki@birjand.ac.ir)

۲. نویسنده مسئول، گروه آموزشی روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه:

[akhamesan@birjand.ac.ir](mailto:akhamesan@birjand.ac.ir)

۳. گروه آموزشی روان‌شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران. رایانامه: [l.talebzade@birjand.ac.ir](mailto:l.talebzade@birjand.ac.ir)

### چکیده

تاب‌آوری تحصیلی، یکی از عواملی است که در فرآیند تحصیل، به‌عنوان عامل محافظتی عمل می‌کند و باعث حفظ انگیزش تحصیلی و سرسختی در برابر شرایط دشوار می‌شود. برای افزایش تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان، لازم است علل و عواملی که بر تاب‌آوری تحصیلی اثرگذارند، واکاوی و تحلیل شوند. پژوهش حاضر، با هدف بررسی مدل ساختاری نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان انجام شد. طرح پژوهش همبستگی (بر اساس مدل معادلات ساختاری) بود. ۴۵۶ دانشجو به سؤالات ابزار پژوهش شامل تاب‌آوری تحصیلی سامونلز (۲۰۰۹)، انگیزش پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) و مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک‌شده زیمت و همکاران (۱۹۸۸) پاسخ دادند. نتایج پژوهش نشان دادند حمایت اجتماعی به‌طور معنی‌داری تاب‌آوری تحصیلی و انگیزه پیشرفت، و انگیزه پیشرفت نیز، به‌طور معنی‌دار تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کند ( $p < 0/001$ ). همچنین انگیزه پیشرفت، در ارتباط میان حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی، نقش میانجی دارد.

**کلیدواژه‌ها:** انگیزه پیشرفت، تاب‌آوری تحصیلی، حمایت اجتماعی، دانشجویان

**استناد به این مقاله:** دره‌کی، محدثه، خامسان، احمد، و طالب‌زاده شوشتری، لیلا. (۱۴۰۵). نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی. *روان‌شناسی تربیتی*، ۲۲(۸۱)، ۳۵-۶۲.

<https://doi.org/10.22054/jep.2026.90843.4343>

© ۲۰۲۶ نویسنده(گان)

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



## مقدمه

تاب‌آوری، یکی از سازه‌های موردتوجه روان‌شناسی مثبت‌گرا (Coronado-Hijon, 2017؛ یعقوبی و همکاران، ۱۴۰۵) و فرآیندی است که امکان بهبودی یا سازگاری با ناملایمات را فراهم می‌کند (Verdolini et al., 2021) و نقش مهمی در تحمل شرایط زندگی، سلامت روان و عملکرد مطلوب دارد (Konaszewski et al., 2021). در موقعیت‌های آموزشی، مارش و همکاران (۲۰۲۲) تاب‌آوری تحصیلی را به‌عنوان سازه‌ای پیش‌بینی‌کننده، که استقامت فراگیران را در امور تحصیلی، افزایش داده و منجر به پایداری آنان در برابر عوامل مخرب و مزاحم می‌شود، تعریف کرده‌اند. به اعتقاد آنها، دستیابی به تاب‌آوری تحصیلی، زمینه‌ساز نیل به اهداف تحصیلی و تربیتی است. فراگیران با تاب‌آوری تحصیلی پایین، آسیب‌پذیر و فاقد انگیزه و استراتژی‌هایی ضروری برای تبدیل موقعیت‌های استرس‌زا به فرصت هستند؛ این دانش‌آموزان، مشکلات خود را بزرگ جلوه می‌دهند و خود را قربانی حوادث می‌دانند (Rakhshandeh Abarghooe et al., 2022). سایر پژوهش‌ها نیز نقش تاب‌آوری تحصیلی را به‌عنوان عاملی اثرگذار در بهبود عملکرد تحصیلی و دستیابی به موفقیت آموزشی نشان داده‌اند (Choo & Prihadi, 2019, Hwang & Shin, 2018, Fang et al., 2020, Bester & Kuyper, 2020). شناسایی عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی، به‌عنوان یکی از سازه‌های اساسی در جلوگیری از افت تحصیلی و بهبود وضعیت تحصیلی دانشجویان، ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (Baniani & Davoodi, 2021). با ارتقای تاب‌آوری تحصیلی می‌توان به فراگیران کمک کرد تا با رویدادهای ناخوشایند زندگی تحصیلی به‌گونه‌ای مثبت و کارآمد روبرو شوند و در کاهش افت تحصیلی از آن بهره‌مند شوند (فلفلیان و جمشیدیان، ۱۴۰۳).

تاب‌آوری تحصیلی همانند سایر سازه‌های روان‌شناختی، حاصل اثر یک متغیر واحد نیست بلکه بر اساس تأثیر عوامل مختلف، ایجاد می‌شود. در این ارتباط، مورالز<sup>۱</sup> (۲۰۱۰) معتقد است تاب‌آوری را نمی‌توان تنها به‌صورت یک متغیر منفرد بررسی کرد بلکه لازم است گروه‌هایی از عوامل به‌طور هم‌زمان موردبررسی قرار گیرند تا امکان آزمون فرضیه‌هایی در مورد ارتباط آنها با یکدیگر فراهم

شود. او در پژوهشی کیفی، عوامل محافظت کننده تاب آوری که منجر به پیشرفت تحصیلی می شوند را در دو دسته کلی تقسیم بندی کرده است؛ خوشه اول شامل: تمایل به صعود به طبقه اقتصادی و اجتماعی بالاتر، کارکنان دلسوز محیط آموزشی (مدرسه- دانشگاه)، احساس تعهد به نژاد و قومیت، جهت گیری قوی به آینده؛ و خوشه دوم شامل: پشتکار و سماجت<sup>۱</sup>، اخلاق کاری قوی، عزت نفس بالا، منبع کنترل درونی، حضور در مدارس خارج از منطقه<sup>۲</sup> (نه الزماً در محدوده خاص) و انتظارات بالای والدین قرار می گیرند.

در راستای پژوهش مورالز (۲۰۱۰) در دسته بندی عوامل مرتبط با تاب آوری، ارتباط سازه حمایت اجتماعی با تاب آوری در پژوهش های متعدد نشان داده شده است. حمایت اجتماعی به معنی بهره مندی فرد از کمک و حمایت از منابع مختلف، مانند افراد خانواده، دوستان، همکلاسی ها و افراد جامعه، بوده و به تعاملات سودمندی اشاره دارد که به فرد کمک می کند احساس بهتری داشته باشد (Bilgin & Tas, 2018). به اعتقاد Zimet et al. (1988) سه منبع اصلی حمایت اجتماعی شامل خانواده، دوستان و افراد مهم می باشند.

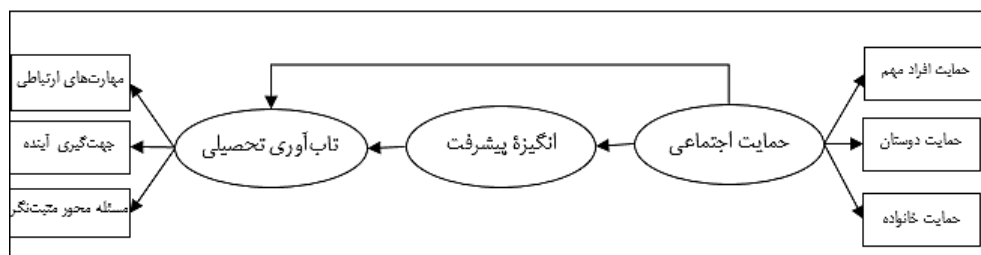
در همین ارتباط دسته دیگری از پژوهش ها بر رابطه بین انگیزه پیشرفت و تاب آوری تأکید دارند. انگیزش پیشرفت، تلاشی است برای غلبه بر موانع و دست کاری و کنترل قدرت و تلاش برای به اتمام رساندن کاری با سرعت بیشتر و کیفیت بهتر است (Tao & Li, 2014). افرادی که نیاز شدید به موفقیت دارند، خود را با اهداف خاص می سنجند، ریسک پذیری آنها در حد متوسط است و فعالیت های فردگرایانه را ترجیح می دهند (Boyatzis, 2017).

اگرچه بر اساس مرور پیشینه پژوهش، برخی یافته ها حاکی از وجود رابطه حمایت اجتماعی با تاب آوری تحصیلی است و تعداد اندکی از پژوهش ها نیز به ارتباط نیاز به پیشرفت و تاب آوری تحصیلی اشاره داشته اند، اما تاکنون پژوهشی در جهت بررسی ارتباط متغیرهای فوق به صورت جامع و در قالب مدل معادلات ساختاری یافت نشد. با توجه به چالش های تحصیلی متعددی که دانشجویان با آن مواجهه اند و نقش کلیدی و مؤثر تاب آوری تحصیلی در گذر از این موانع، شناخت عوامل مؤثر بر ارتقاء تاب آوری تحصیلی ضرورت می یابد؛ لذا در این پژوهش، نقش میانجی انگیزه پیشرفت

1. Persistnace  
2. out of zone

در رابطه حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی، بر اساس مدل مفهومی ارائه‌شده در شکل یک، بررسی شده است.

شکل ۱. مدل مفهومی نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی



## پیشینه پژوهش

در پژوهش‌های متعدد ارتباط معنادار حمایت اجتماعی با تاب‌آوری نشان داده شده است. به‌طور مثال، Dey & Amponsah (2020) نشان دادند، حمایت دریافتی از افراد مهم، پیش‌بینی‌کننده تاب‌آوری است. Rachmawati et al. (2021) نیز نشان دادند حمایت اجتماعی به شدت در تاب‌آوری افراد مشارکت دارد و تأثیر زیادی بر ساختار تاب‌آوری تحصیلی افراد دارد. (2008) Brown در پژوهشی نشان داد، جامعه‌پذیری نژادی و دریافت حمایت اجتماعی، تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان آفریقایی تبار را پیش‌بینی کرده و دریافت پیام‌های اجتماعی و درک اینکه فرد از حمایت اجتماعی برخوردار است، دلیل بیشترین نسبت واریانس در نمرات تاب‌آوری دانشجویان آفریقایی تبار بوده است. Liang et al. (2023) نیز نشان دادند، حمایت اجتماعی یکی از متغیرهای معنادار مرتبط با تاب‌آوری است. Yamamoto et al. (2023) نشان دادند، سیستم‌های حمایتی ممکن است نقش مهمی در ایجاد تاب‌آوری دانش‌آموز داشته باشند و عواملی مانند خانواده و جامعه در توسعه تاب‌آوری کودکان نقش دارند. پژوهش Tyler et al. (2020) نشان داد سطوح بالاتر حمایت اجتماعی با افزایش تاب‌آوری همراه است. در پژوهش Warshawski (2022) بین تاب‌آوری و حمایت اجتماعی همبستگی مثبتی مشاهده شد. Yu et al. (2023) در پژوهشی نشان دادند، حمایت اجتماعی با میانجیگری تاب‌آوری، تأثیر مستقیم و غیرمستقیمی بر کیفیت زندگی دارد. Srivastava & Barmola (2012) نشان دادند افرادی که از نزدیک با دوستان و اقوام

ارتباط برقرار می کنند، بهتر می توانند از بیماری اجتناب کنند و در صورت بروز بیماری، زودتر از آنهایی که در انزوای بین فردی هستند بهبود پیدا کنند. (Pineda et al. (2022 نیز نشان دادند، تاب آوری تأثیر حمایت اجتماعی بر تنهایی و کیفیت زندگی را میانجی گری می کند. مرور پیشینه پژوهشی نشان داد نه تنها حمایت اجتماعی یکی از عوامل مهم در پیش بینی تاب آوری تحصیلی است و به شکل مثبت و مستقیم با آن در ارتباط است، بلکه با میانجیگری تاب آوری نیز می تواند بر برخی مؤلفه های مهم و اساسی از جمله کیفیت زندگی تأثیر گذار باشد.

نتایج برخی از پژوهش ها، حاکی از وجود رابطه بین انگیزه پیشرفت و تاب آوری است. Baniani Davoodi & (2021) در پژوهشی نشان دادند انگیزش پیشرفت به طور معناداری تاب آوری تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی می کند. بر اساس یافته های این پژوهش ۱۵ درصد از تغییرات تاب آوری دانش آموزان به وسیله انگیزه پیشرفت تبیین می شود.

از سوی دیگر، پژوهش ها نشان داده اند حمایت اجتماعی با انگیزه پیشرفت نیز رابطه دارد. به طور مثال Lin et al (2023) نشان دادند، حمایت اجتماعی موجب افزایش انگیزه یادگیری دانش آموزان می شود. Oktasari (2017) نیز در پژوهشی نشان داد، ادراک فراگیران از حمایت اجتماعی معلمان از عوامل اثر گذار بر انگیزه پیشرفت است.

## روش

طرح پژوهش از نوع همبستگی و با روش معادلات ساختاری بود. با توجه به نظر Wolf et al. (2013) برای حجم نمونه در روش معادلات ساختاری، ۴۵۶ دانشجوی دانشگاه بیرجند با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی انتخاب شدند و به صورت آنلاین به پرسشنامه های پژوهش پاسخ دادند. اطلاعات جمعیت شناختی گروه نمونه عبارتند از: ۶۵٫۸٪ دختر و ۳۴٪ پسر؛ ۸۰٫۵٪ بین سن ۱۸ تا ۲۵ سال و ۷/۷ درصد بین سن ۲۵ تا ۳۰ سال؛ ۷۴ درصد دانشجوی کارشناسی و ۲۳٫۴٪ دانشجوی تحصیلات تکمیلی.

شرکت کنندگان جهت مشارکت در انجام پژوهش و تکمیل پرسشنامه کاملاً آزاد بودند و به صورت داوطلبانه در پژوهش همکاری داشتند. اطلاعات شخصی شرکت کنندگان ثبت نشد و پرسشنامه ها بر اساس کد گذاری الکترونیک شماره گذاری و وارد تحلیل شدند. تجزیه و تحلیل داده ها

با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار AMOS نسخه ۲۰ انجام شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از سه پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز (۲۰۰۴)، انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) و مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک‌شده (Zimet, 1988) استفاده شد.

پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ساموئلز (۲۰۰۴) در سال ۲۰۰۴ ساخته شد. نسخه اصلی این پرسشنامه ۴۰ سؤال را شامل می‌شود. این پرسشنامه در ایران توسط سلطانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۲) هنجاریابی شد. نسخه هنجاریابی شده حاوی ۲۹ سؤال و ۳ مؤلفه (مهارت‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محور و مثبت‌نگری) است. مؤلفه مهارت‌های ارتباطی شامل ۱۳ سؤال، مؤلفه جهت‌گیری آینده ۱۰ سؤال و مؤلفه مسئله‌محور و مثبت‌نگری ۶ سؤال است. نمره‌گذاری به صورت طیف لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) است. دامنه امتیاز این پرسشنامه بین ۲۹ تا ۱۴۵ است. هر چه امتیاز حاصل شده از این پرسشنامه بیشتر باشد، نشان‌دهنده تاب‌آوری بالاتر است. روایی پیش‌بین و سازه این پرسشنامه در ایران توسط سلطانی‌نژاد و همکاران (۱۳۹۲) بررسی و تأیید شد. آلفای کرونباخ پرسشنامه در پژوهش‌های مختلف بین ۰/۶۲ تا ۰/۸۶ به دست آمد (سلطانی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۲، امینی و همکاران، ۱۳۹۶، Rakhshandeh Abarghooee, 2022). پایایی این پرسشنامه در پژوهش حاضر، بر اساس آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر ۰/۶۳ و برای مؤلفه‌های ارتباطی، جهت‌گیری آینده و مسئله‌محور-مثبت‌نگری به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۸۰ و ۰/۷۲ به دست آمد. این نتایج نشان می‌دهد پرسشنامه از پایایی خوبی برخوردار است.

پرسشنامه انگیزه پیشرفت هرمنس (۱۹۷۰) یکی از رایج‌ترین آزمون‌های موجود برای سنجش و ارزیابی انگیزه پیشرفت است. این پرسشنامه دارای ۲۹ ماده است، که به صورت جملات ناتمام ارائه گردیده‌اند. نمره کل بین ۲۹-۵۰ نمایانگر انگیزه پیشرفت پایین، ۵۰-۷۲ انگیزه متوسط و ۷۲-۱۲۰ انگیزه پیشرفت بالاست. هرمنس (۱۹۷۰) پایایی این پرسشنامه با استفاده از روش کودر و ریچاردسون ۰/۸۲ به دست آورد و معاصر و زارعی (۱۳۹۸) همبستگی این پرسشنامه با رفتارهای پیشرفت‌گرا ۰/۸۸ به دست آوردند. پایایی این پرسشنامه برای جامعه ایران از طریق آلفای کرونباخ، ۰/۷۶ به دست آمده است (محمودی‌نژاد دزفولی و همکاران، ۱۳۹۹). این پرسشنامه در سال ۱۳۸۵ توسط کمال‌پور و توزنده جانی هنجاریابی شده است و ضریب اعتبار آزمون بر اساس آلفای کرونباخ ۰/۷۲ بوده است. پایایی ابزار در پژوهش حاضر با استفاده از آلفا کرونباخ ۰/۷۴ به دست آمد.

مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده توسط Zimet (1988) ساخته شد. این پرسشنامه ۱۲ سؤال دارد که حمایت اجتماعی ادراک شده را در طیف ۷ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۷) می‌سنجد (Alipour et al., 2016). در پژوهش Zimet (1988) آلفای کرونباخ حمایت افراد مهم، خانواده و دوستان به ترتیب ۰/۹۱، ۰/۸۷ و ۰/۸۵ و پایای کل پرسشنامه ۰/۸۸ به دست آمده است. برای بررسی روایی سازه، همبستگی مقیاس با خرده مقیاس افسردگی و اضطراب بررسی شد که مؤلفه حمایت خانواده و افراد مهم با هردو زیر مقیاس ارتباط منفی معنادار دارد. حمایت دوستان با زیر مقیاس افسردگی ارتباط منفی معنادار دارد (Zimet, 1988). در جامعه ایران کاکابرایی و همکاران (۱۳۹۱) ضریب آلفای کرونباخ عامل کلی حمایت اجتماعی ادراک شده و سه مؤلفه افراد مهم، خانواده و دوستان در والدین کودکان عادی به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۷۳، ۰/۸۲ و ۰/۸۷ به دست آوردند. پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر بر اساس آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۹۲ و برای مؤلفه‌های حمایت خانواده، حمایت دوستان و حمایت افراد مهم به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۷ و ۰/۹۱ به دست آمد. ضریب روایی واگرا بین حمایت اجتماعی در کل و بهداشت روانی نیز در جامعه ایرانی معنادار بود (رجبی و هاشمی شیبانی، ۱۳۹۰).

## یافته‌ها

در جدول ۱ ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش ارائه شده است.

جدول ۱. ماتریس همبستگی و شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

| متغیرها                | ۱       | ۲       | ۳       | ۴       | ۵       | ۶       | ۷       | ۸       | ۹ |
|------------------------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---------|---|
| ۱) تاب‌آوری            |         |         |         |         |         |         |         |         |   |
| ۲) انگیزه پیشرفت       | ۰/۶۰۶** |         |         |         |         |         |         |         |   |
| ۳) حمایت اجتماعی       | ۰/۵۲۰** | ۰/۳۶۹** |         |         |         |         |         |         |   |
| ۴) افراد مهم           | ۰/۴۴۹** | ۰/۳۲۰** | ۰/۸۵۴** |         |         |         |         |         |   |
| ۵) خانوادگی            | ۰/۴۳۶** | ۰/۳۳۹** | ۰/۸۱۰** | ۰/۵۶۱** |         |         |         |         |   |
| ۶) دوستان              | ۰/۳۹۷** | ۰/۲۷۱** | ۰/۸۳۸** | ۰/۵۷۴** | ۰/۴۸۹** |         |         |         |   |
| ۷) مهارت ارتباطی       | ۰/۸۸۴** | ۰/۵۲۲** | ۰/۵۸۰** | ۰/۵۰۹** | ۰/۴۹۴** | ۰/۴۳۹** |         |         |   |
| ۸) آینده‌نگری          | ۰/۸۳۵** | ۰/۵۴۵** | ۰/۸۳۴** | ۰/۲۹۹** | ۰/۲۸۵** | ۰/۲۵۷** | ۰/۵۳۶** |         |   |
| ۹) مسئله‌محور-مثبت‌نگر | ۰/۷۲۷** | ۰/۴۳۸** | ۰/۲۹۴** | ۰/۲۱۹** | ۰/۲۳۹** | ۰/۲۳۱** | ۰/۴۵۶** | ۰/۵۸۱** | ۱ |

| متغیرها          | ۱      | ۲     | ۳     | ۴     | ۵     | ۶     | ۷     | ۸     | ۹     |
|------------------|--------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| میانگین          | ۱۰۸/۵۷ | ۸۶/۲۶ | ۶۰/۷۰ | ۲۰/۲۱ | ۲۰/۸۸ | ۱۹/۳۲ | ۴۹/۴۱ | ۲۱/۷۵ | ۲۱/۷۵ |
| انحراف استاندارد | ۱۳/۲۷  | ۷/۷۴  | ۱۵/۰۴ | ۶/۰۹  | ۵/۶۳  | ۶/۲۶  | ۷/۵۰  | ۳/۳۳  | ۳/۳۳  |
| کمینه            | ۵۸     | ۶۴    | ۱۳    | ۴     | ۴     | ۴     | ۲۱    | ۱۱    | ۱۱    |
| بیشینه           | ۱۴۱    | ۱۰۵   | ۸۴    | ۲۸    | ۲۸    | ۲۸    | ۶۵    | ۳۰    | ۳۰    |

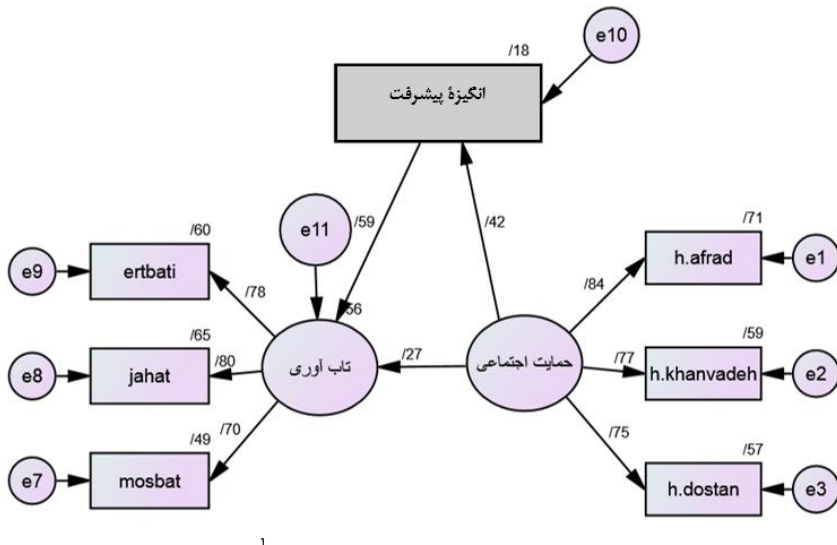
با توجه به نتایج گزارش شده در جدول فوق بین تمام متغیرهای پژوهش و خرده مقیاس‌های آن رابطه معنی دار وجود دارد. از سوی دیگر، نتایج نشان داد چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش بین ۲+ و ۲- است، لذا توزیع متغیرها نرمال است. از سوی دیگر، ضریب همبستگی پیرسون تاب‌آوری با حمایت اجتماعی و انگیزه پیشرفت به ترتیب برابر با ۰/۵۲ و ۰/۶۱ و مقدار همبستگی بین حمایت اجتماعی و انگیزه پیشرفت ۰/۴۰ و از نظر آماری معنادار بود ( $p < ۰/۰۰۰۱$ ). در جدول ۲ شاخص‌های برازش مدل در تعیین ارتباط متغیرهای آشکار و پنهان گزارش شده است.

جدول ۲. شاخص‌های برازش مدل نظری پژوهش

| شاخص              | نیکوئی برازش | توکر-لویس | برازش تطبیقی | ریشه میانگین مربعات خطای برآورد |
|-------------------|--------------|-----------|--------------|---------------------------------|
|                   | GFI          | TLI       | CFI          | RMSEA                           |
| مقدار به دست آمده | ۰/۹۶         | ۰/۹۱      | ۰/۹۶         | ۰/۰۹                            |
| مقدار قابل قبول   | >۰/۹         | >۰/۶      | >۰/۹         | <۰/۱                            |

با توجه به مقایسه ستون به دست آمده و ستون قابل قبول، می‌توان نتیجه گرفت که مدل از برازش مناسبی برخوردار است. روابط متغیرهای پنهان و بارهای عاملی هریک از گویه‌ها در شکل ۲ نشان داده شده است.

شکل ۲. مدل برازش شده پژوهش (ضرایب استاندارد)



با توجه به مدل برازش شده در شکل ۲، در جدول ۳ ضرایب مسیر برای بررسی فرضیه‌های پژوهش ارائه شده است.

جدول ۳. ضرایب مسیر برای بررسی فرضیات پژوهش

| مسیر                           | ضریب استاندارد مسیر | T     | p      | آزمون فرضیه |
|--------------------------------|---------------------|-------|--------|-------------|
| حمایت اجتماعی ← تاب آوری       | ۰/۲۷                | ۵/۲۴  | ۰/۰۰۰۱ | تأیید       |
| حمایت اجتماعی ← نیاز به پیشرفت | ۰/۴۲                | ۸/۱۴  | ۰/۰۰۰۱ | تأیید       |
| انگیزه پیشرفت ← تاب آوری       | ۰/۵۹                | ۱۰/۹۰ | ۰/۰۰۰۱ | تأیید       |
| حمایت اجتماعی ← نیاز به پیشرفت | ۰/۲۵                | -     | -      | تأیید       |

نتایج ارائه شده در جدول ۳ نشان می‌دهد حمایت اجتماعی به‌طور معنی‌داری تاب آوری و انگیزه پیشرفت و انگیزه پیشرفت نیز به‌طور معنی‌دار تاب آوری را تبیین می‌کند ( $p < ۰/۰۰۰۱$ ). برای به دست آوردن اطمینان از نتیجه به دست آمده به کمک آزمون سوبل، نیز این فرضیه را مورد بررسی قرار می‌دهیم.

جدول ۴. نتایج آزمون سوبل

| نتیجه | آماره سوبل | فرضیه                                  |
|-------|------------|----------------------------------------|
| تأیید | ۵/۸۸       | حمایت اجتماعی (انگیزه پیشرفت) تاب‌آوری |

با توجه به اینکه مقدار آماره سوبل از ۱/۹۶ بیشتر است بیانگر معنی‌داری متغیر میانجی انگیزه پیشرفت در سطح معنی‌داری ۰/۰۵ است؛ با توجه به مقدار شاخص  $VAF=0.478$  میانجی‌گری جزئی است. لذا می‌توان گفت حمایت اجتماعی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت به‌طور معنی‌داری تاب‌آوری را تبیین می‌کند.

## بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی انجام شده است. نتایج پژوهش نشان می‌دهد، حمایت اجتماعی به‌طور معنی‌داری تاب‌آوری تحصیلی و انگیزه پیشرفت و انگیزه پیشرفت نیز، به‌طور معنی‌دار تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کند ( $p < 0/0001$ ). همچنین انگیزه پیشرفت، در ارتباط میان حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی، نقش میانجی دارد. در ادامه، ارتباط بین متغیرهای پژوهش، بررسی و نتایج، تبیین شده است.

یافته‌های پژوهش نشان داد، بین انگیزه پیشرفت و تاب‌آوری تحصیلی و مؤلفه‌های آن (مهارت‌های ارتباطی، آینده‌نگری و مسئله‌محور-مثبت‌نگری) ارتباط مثبت معنادار وجود دارد. این یافته پژوهشی با یافته‌های Baniani & Davoodi (2021) همسو است. انگیزش پیشرفت، تلاشی است برای غلبه بر موانع و دست‌کاری و کنترل قدرت و تلاش برای به اتمام رساندن کاری با سرعت بیشتر و کیفیت بهتر (Tao & Li, 2014). افرادی که انگیزش پیشرفت بالایی دارند برای حل مشکل و رسیدن به موفقیت، بسیار جدی هستند. حتی شکست در انجام یک کار، آنان را از تلاش و کوشش برای رسیدن به هدف باز نمی‌دارد. محققان معتقدند، انگیزش پیشرفت در ابتدا از تجارب فرد در خانواده تأثیر می‌پذیرد؛ اما به تدریج و در اثر کسب تجارب جدید، انگیزش و موفقیت بر هم اثر می‌گذارند. افرادی که دارای انگیزش پیشرفت بالایی هستند، از موفقیت در تکالیف آسان لذت نمی‌برند، بلکه موفقیت در تکالیف چالش‌برانگیز، یعنی تکالیفی که انجام آنها مستلزم مقداری خطر کردن است، برای آنان جذاب است.

علاوه بر انگیزه پیشرفت، انگیزه اجتناب از شکست نیز مطرح می‌شود. به نظر می‌رسد انگیزه پیشرفت، انگیزه درونی قوی و مؤثری برای فرد فراهم می‌کند که باعث می‌شود برای غلبه بر موانع و عبور موفق از شرایط بحرانی، برنامه‌ریزی مناسب انجام دهد و در جهت رسیدن به اهداف تحصیلی، هر چه بیش‌تر تلاش کند. فرد دارای انگیزه پیشرفت بالا، به آسانی در برابر ناملایماتی که در مسیر رسیدن به هدف وجود دارد تسلیم نمی‌شود و سرسختی به خرج می‌دهد تا به آن معیار متعالی که در ذهن دارد دست یابد. افرادی که انگیزه پیشرفت بالا دارند، بخش عمده و مهمی از زمینه لازم برای تحمل سختی و پایداری در شرایط بحرانی را دارا هستند. افرادی که انگیزه بیشتری برای فعالیت‌های آموزشی دارند، وضعیت آموزشی را بیشتر کنترل می‌کنند.

از سوی دیگر، تسلط افراد با انگیزه در موقعیت یادگیری، اضطراب یا ترس آنها از شکست را کاهش می‌دهد (Baniani & Davoodi, 2021). می‌توان گفت که با انگیزه بودن، به عنوان یک نیروی محرکه رفتار، مبنایی برای تلاش و اصرار بر اهداف است؛ که این ویژگی در افراد تاب‌آور، قابل توجه است. دانشجویانی که از تاب‌آوری تحصیلی بالایی برخوردار هستند، به احتمال زیاد به ادامه تحصیل می‌پردازند و از برنامه‌هایی که توانایی اجتماعی-عاطفی آنها را تقویت می‌کند بهره‌مند می‌شوند (Hwang & Shin, 2018).

تاب‌آوری تحصیلی، به توانایی دانش‌آموزان در غلبه بر خطرات حاد و مزمن، که به عنوان تهدیدهای بزرگ در فرآیند تحصیلی به شمار می‌آیند، اشاره دارد (Martin & Marsh, 2009). در پژوهش Fallon (2010) مشخص شد، اضطراب و ترس از شکست، با تاب‌آوری تحصیلی پیوند منفی دارند. در تبیین تأیید فرضیه اول می‌توان این گونه استنباط نمود، که انگیزه پیشرفت و تاب‌آوری تحصیلی دو عنصر کلیدی، همراه و همخوان در جهت نیل به موفقیت و رسیدن به اهداف هستند؛ انگیزه پیشرفت بالا، موجب مقاومت و پایداری در برابر فشارهای بیرونی می‌شود؛ بنابراین، این افراد تاب‌آوری تحصیلی بالایی نیز خواهند داشت و می‌توانند برای رسیدن به پیشرفت و نیل به اهداف متعالی، با موانع و مشکلات، مقابله کنند.

یافته‌ها نشان داد، بین حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی و مؤلفه‌های آن (مهارت‌های ارتباطی، آینده‌نگری و مسئله‌محور-مثبت‌نگری) ارتباط مثبت معنادار وجود دارد؛ همچنین بین مؤلفه‌های حمایت اجتماعی (حمایت افراد مهم، حمایت خانوادگی و حمایت دوستان) با تاب‌آوری

تحصیلی و مؤلفه‌های آن (مهارت‌های ارتباطی، آینده‌نگری و مسئله‌محور-مثبت‌نگری) ارتباط مثبت معنادار برقرار است؛ این یافته پژوهشی با یافته‌های؛ Uzun, Wang & Patterson (2025), Fang et al. (2020), Kumi-Yeboah (2020), Yamamoto et al. (2023), Liang et al. (2022), Patel et al. (2023), Novara et al. (2023), Ebrahim & Alothman (2021), Zhao et al. (2022), Chen et al. (2021), Dey & Amponsah (2020) همسو است.

حمایت اجتماعی به انواع کمک‌هایی اطلاق می‌شود که افراد، از دیگران دریافت می‌کنند و شامل سه دسته کمک عاطفی، ابزاری و اطلاعاتی است (Taylor & Seaman, 1999). حمایت اجتماعی، شامل حمایت و پشتیبانی افراد خانواده، دوستان و نیز افراد مهم و تأثیرگذار است. حمایت اجتماعی، پشته‌ای محکم برای رویارویی با موانع، در مسیر تحصیل است. بر اساس مدل ضربه‌گیر، حمایت اجتماعی در برابر تجارب تنیده‌زایی از افراد حمایت می‌کند. ضربه‌گیری تنیدگی، از اثرات منفی آن می‌کاهد. به بیان دیگر، می‌توان تنیدگی را از طریق صمیمیت و نزدیکی اجتماعی کاهش داد. به نظر می‌رسد باور عمیق فرد به اینکه، عضو مؤثر و ارزشمندی از گروهی است که او را دوست دارند، برای او احترام قائل‌اند و به ارتباط با او اهمیت می‌دهند، او و توانایی‌هایش را باور دارند و ویژگی‌هایش را پذیرفته‌اند و در همه حال، مخصوصاً در شرایط بحرانی همراه و پشتیبان او هستند، مقاومت و پایداری فرد در سختی‌ها و شرایط نامساعد تحصیلی را افزایش می‌دهد. هر چه گستره و سطح ارتباطات فرد با دیگران وسیع‌تر و عمیق‌تر باشد، تأثیر بیشتری در تاب‌آوری او خواهد داشت و او را در رویارویی مؤثر با مشکلات و بحران‌ها، بیش‌تر یاری خواهد نمود. افرادی که محیط اجتماعی آنان از ارتباط‌های اجتماعی محکم و قوی، غنی و سرشار باشد، تاب‌آوری تحصیلی بیشتری خواهند داشت.

یکی دیگر از یافته‌های پژوهش حاضر این بود که بین حمایت اجتماعی و انگیزه پیشرفت ارتباط مثبت معنادار وجود دارد. این یافته پژوهشی با یافته‌های پژوهش Oktasari (2017) همسو است. حمایت اجتماعی، به عنوان یک عامل مهم و تأثیرگذار، زمینه‌ساز گسترش و رشد ابعاد مختلف شخصیت افراد است. این سازه، بستر بروز تحول در اهداف و علائق و خواسته‌های فرد است و تلاش‌های او را در جهت رسیدن به اهداف و تحقق برنامه‌ها تقویت می‌کند. به نظر می‌رسد خانواده، دوستان و اطرافیان و به‌طور کلی، محیط اجتماعی که فرد در آن زندگی می‌کند، از یک سو الگوهای

مناسبی در زمینه انگیزش پیشرفت به او ارائه می‌کند و از سوی دیگر، با پذیرش و کمک روانی و عاطفی به فرد، انگیزه پیشرفت را در او تقویت و هدایت می‌کند.

با توجه به یافته‌های پژوهش، حمایت اجتماعی با میانجی‌گری انگیزه پیشرفت، تاب‌آوری تحصیلی را به‌طور معنی‌داری پیش‌بینی می‌کند. گرچه در پیشینه پژوهش، مطالعه‌ای که نقش میانجی انگیزه پیشرفت در رابطه میان حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی را بررسی نموده باشد یافت نشد؛ اما نتایج این پژوهش، نشان‌دهنده مثبت بودن این نقش است. حمایت اجتماعی، علاوه بر این که به‌صورت مستقیم با تاب‌آوری تحصیلی رابطه مثبت و معنادار دارد، به‌طور غیرمستقیم و از طریق سازه انگیزه پیشرفت، نیز تاب‌آوری تحصیلی را تبیین می‌کند. لذا برای ارتقای تاب‌آوری تحصیلی باید به حمایت اجتماعی توجه ویژه نمود و بر آن تمرکز داشت. ازجمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این است که، جامعه آماری پژوهش، دانشجویان دانشگاه بیرجند بوده‌اند لذا قابلیت تعمیم به سایر مقاطع تحصیلی را ندارند؛ همچنین طرح پژوهش حاضر همبستگی بوده است و نمی‌توان در خصوص نتایج حاصله استنباط علی ارائه نمود. پیشنهاد می‌شود، پژوهشگران آتی با استفاده از سایر طرح‌های پژوهشی به‌ویژه طرح آزمایشی، به بررسی تأثیر آموزش هر یک از متغیرهای مطرح شده به‌عنوان متغیرهای مرتبط با تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان بپردازند. از آنجاکه جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر به‌صورت غیرحضوری و آنلاین انجام گردید، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آتی با استفاده از سایر روش‌های جمع‌آوری داده، به‌ویژه انجام مصاحبه‌های حضوری به شکل عمیق‌تر به بررسی عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی اقدام نمایند. پیشنهاد می‌شود پژوهشگران آتی، پژوهشی با همین عنوان، با جامعه دانش‌آموزان انجام داده و نتایج حاصله را با یافته‌های پژوهش حاضر مقایسه نمایند. پیشنهاد می‌شود مراجع ذی‌ربط، با تمهید سازوکارهای مناسب برای بهبود حمایت اجتماعی از دانشجویان در محیط خانواده و دانشگاه، اقدام کنند تا از این طریق بتوان تاب‌آوری تحصیلی را در آنها افزایش داد. با توجه به نقش میانجی انگیزه پیشرفت در ارتباط بین حمایت اجتماعی و تاب‌آوری تحصیلی، پیشنهاد می‌شود کارگاه‌های آموزشی، در راستای شناخت و ارتقاء انگیزه پیشرفت دانشجویان برگزار شود.

## ملاحظات اخلاقی

### پیروی از اصول اخلاق پژوهش

نویسندگان اصول اخلاقی را در انجام و انتشار این پژوهش علمی رعایت نموده‌اند و این موضوع مورد تأیید همه آن‌هاست.

### مشارکت نویسندگان

نویسنده اول: تهیه و آماده‌سازی نمونه‌ها، انجام آزمایش و گردآوری داده‌ها، انجام محاسبات، تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها، تحلیل و تفسیر اطلاعات و نتایج، تهیه پیش‌نویس مقاله  
نویسنده دوم و سوم: طراحی پژوهش، نظارت بر مراحل انجام پژوهش، بررسی و کنترل نتایج، اصلاح، بازبینی و نهایی‌سازی مقاله  
کلیه نویسندگان نسخه منتشر شده مقاله را مطالعه و با آن موافقت کرده‌اند.

### دسترسی به داده‌ها

داده‌ها در صورت درخواست از نویسندگان در دسترس خواهند بود.

### تعارض منافع

این مقاله تعارض منافع ندارد.

### حامی مالی

این پژوهش هیچ‌گونه کمک‌هزینه ویژه‌ای از سوی نهادهای تأمین‌کننده بودجه در بخش‌های دولتی، تجاری یا غیرانتفاعی دریافت نکرده است.

### سپاسگزاری

با سپاس فراوان از مشارکت‌کنندگان در انجام این پژوهش.

## ORCID

Mohadesah Doraki

 <https://orcid.org/0009-0006-7372-5063>

Ahmad Khamesan

 <https://orcid.org/0000-0001-7443-4934>

Leila Talebzadeh Shoshtari

 <https://orcid.org/0000-0001-5556-3431>

## منابع

- امینی ابراهیم، صیف، محمدحسن، و رستگار، احمد. (۱۳۹۶). عوامل مؤثر بر تاب‌آوری تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بوشهر. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۷(۳۵)، ۳۴۳-۳۵۳. <http://ijme.mui.ac.ir/article-1-4243-fa.html>
- رجبی، غلامرضا، و هاشمی شیخ شبانی، اسماعیل. (۱۳۹۰). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی تصویری. *نشریه بین‌المللی علوم رفتاری*، ۵(۴)، ۳۵۷.
- سلطانی نژاد، مهرانه، آسیابی، مینا، ادهمی، بیانیه، و توانایی یوسفیان، سمیرا. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی پرسشنامه تاب‌آوری تحصیلی ARI. *فصلنامه اندازگیری تربیتی*، ۴(۱۵)، ۱۷-۳۵.
- فلفلیان، هدیه، و جمشیدیان، حسین. (۱۴۰۳). بررسی اثربخشی تاب‌آوری تحصیلی بر اهمال‌کاری تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و اضطراب دانش‌آموزان متوسطه. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲۰(۷۴)، ۲۲۷-۲۵۴. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.78090.3975>
- کاکابرای، کیوان، ارجمندنیا، علی‌اکبر، و افروز، غلامعلی. (۱۳۹۱). رابطه سبک‌های مقابله‌ای و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با مقیاس‌های بهزیستی روانی در بین والدین با کودکان استثنایی و عادی شهر کرمانشاه در سال ۱۳۸۹. *فصلنامه روان‌شناسی افراد استثنایی*، ۲(۷)، ۲-۲۶.
- کمال‌پور، نسرين، و توننده‌جانی، حسن. (۱۳۸۵). هنجاریابی آزمون انگیزه پیشرفت هرمنس (AMT). *پژوهش‌های تربیتی*، ۲(۶)، ۷۵-۸۶.
- محمودی نژاد دزفولی، رؤیا، مسعودی یکتا، لیلا، صمصامی پور، مهتاب، زمانیان، مهدی، محمودی نژاد دزفولی، امید، و کسانی، عزیز. (۱۳۹۹). بررسی رابطه بین انگیزه پیشرفت و سبک‌های حل مسئله دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی دزفول. *راهنمای توسعه در آموزش پزشکی*، ۷(۱)، ۱۷-۲۵. <http://dsme.hums.ac.ir/article-1-215-fa.html>
- معاصر، حمید، و زراعی، حیدرعلی. (۱۳۹۸). خلاقیت هیجانی و یادگیری خودراهبر: نقش واسطه‌ای انگیزه پیشرفت. *مجله روان‌شناسی*، ۲۳(۴)، ۴۴۰-۴۵۷.
- یعقوبی، ابوالقاسم، بهرامی، آرش، و افضل‌ی، افشین. (۱۴۰۵). پیش‌بینی نشاط ذهنی بر اساس تاب‌آوری با میانجیگری هوش اخلاقی دانشجویان کارشناسی دانشگاه بوعلی سینا همدان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۲۲(۷۹)، ۱-۲۱. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.83162.4108>

## References

- Amini, A., Saif, M. H., & Rastgar, A. (2017). Factors affecting students' academic resilience at Bushehr University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 17(35), 343–353. [In Persian]
- Baniani, P., & Davoodi, A. (2021). Predicting academic resilience based on metacognitive beliefs and achievement motivation in high school students in Shiraz, Iran. *International Journal of Pediatrics*, 9(6), 13765–13772. <https://doi.org/10.22038/ijp.2020.53686.4257>
- Bester, G., & Kuyper, N. (2020). The influence of additional educational support on poverty-stricken adolescents' resilience and academic performance. *Africa Education Review*, 17(3), 158–174. <https://doi.org/10.1080/18146627.2019.1689149>
- Bilgin, O., & Tas, I. (2018). Effects of perceived social support and psychological resilience on social media addiction among university students. *Universal Journal of Educational Research*, 6(4), 751–758. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060418>
- Boyatzis, R. E. (2017). McClelland, David C. In V. Zeigler-Hill & T. K. Shackelford (Eds.), *Encyclopedia of personality and individual differences*. Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8\\_2230-1](https://doi.org/10.1007/978-3-319-28099-8_2230-1)
- Brown, D. L. (2008). African American resiliency: Examining racial socialization and social support as protective factors. *Journal of Black Psychology*, 34(1), 32–48. <https://doi.org/10.1177/0095798407310538>
- Chen, J. J., Wang, Q. L., Li, H. P., Zhang, T., Zhang, S. S., & Zhou, M. K. (2021). Family resilience, perceived social support, and individual resilience in cancer couples: Analysis using the actor-partner interdependence mediation model. *European Journal of Oncology Nursing*, 52, Article 101932. <https://doi.org/10.1016/j.ejon.2021.101932>
- Chen, W., Lin, Y., Yu, X., Zheng, W., Wu, S., Huang, M., Chen, W., & Zhou, S. (2022). The relationship between bicultural identity integration, self-esteem, academic resilience, interaction anxiousness, and school belonging among university students with vocational qualifications. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(6), Article 3632. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063632>
- Choo, O. Z., & Prihadi, K. (2019). Academic resilience as mediator of multidimensional perfectionism and academic performance among Gen-Z undergraduate students. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 8(4), 637–646.
- Coronado-Hijon, A. (2017). Academic resilience: A transcultural perspective. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 237, 594–598. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.013>
- Dey, N. E. Y., & Amponsah, B. (2020). Sources of perceived social support on resilience amongst parents raising children with special needs in Ghana.

- Heliyon, 6(11), Article e05569. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05569>
- Ebrahim, M. T., & Alothman, A. A. (2021). Resilience and social support as predictors of post-traumatic growth in mothers of children with autism spectrum disorder in Saudi Arabia. *Research in Developmental Disabilities*, 113, Article 103943. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2021.103943>
- Fallon, C. M. (2010). *School factors that promote academic resilience in urban Latino high school students* [Unpublished doctoral dissertation]. Loyola University Chicago.
- Fang, G., Chan, P. W. K., & Kalogeropoulos, P. (2020). Social support and academic achievement of Chinese low-income children: A mediation effect of academic resilience. *International Journal of Psychological Research*, 13(1), 19–28. <https://doi.org/10.21500/20112084.4480>
- Felfelian, H., & Jamshidian, H. (2025). Investigating the effectiveness of academic resilience on academic procrastination, school engagement and anxiety among secondary school students. *Educational Psychology*, 20(74), 227–254. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.78090.3975> [In Persian]
- Hao, Z., Jin, L., Huang, J., & Wu, H. (2022). Stress, academic burnout, smartphone use types and problematic smartphone use: The moderation effects of resilience. *Journal of Psychiatric Research*, 150, 324–331. <https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2022.03.019>
- Hermans, H. J. (1970). A questionnaire measure of achievement motivation. *Journal of Applied Psychology*, 54(4), 353–363. <https://doi.org/10.1037/h0029675>
- Hwang, E., & Shin, S. (2018). Characteristics of nursing students with high levels of academic resilience: A cross-sectional study. *Nurse Education Today*, 71, 54–59. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.09.011>
- Kakabrai, K., Arjmandnia, A. A., & Afrooz, G. (2012). The relationship between coping styles and perceived social support with psychological well-being scales among parents with exceptional and normal children in Kermanshah city in 2009. *Quarterly of Exceptional People*, 2(7), 2–26. [In Persian]
- Kamalpour, N., & TozandehJani, H. (2006). Normalization of the Hermans Achievement Motivation Test (AMT). *Institute of Educational Research*, 2(6), 75–86. [In Persian]
- Konaszewski, K., Niesiobedzka, M., & Surzykiewicz, J. (2021). Resilience and mental health among juveniles: Role of strategies for coping with stress. *Health and Quality of Life Outcomes*, 19(1), Article 58. <https://doi.org/10.1186/s12955-021-01701-3>
- Kumi-Yeboah, A. (2020). Educational resilience and academic achievement of immigrant students from Ghana in an urban school environment. *Urban Education*, 55(5), 753–782. <https://doi.org/10.1177/0042085916660347>
- Liang, J., Zhen, L., Ye, X., Zhu, M., Gan, H., Liu, J., Shi, L., Gao, Y., & Qin, F. (2022). Relationship among self-concept clarity, social support, and psychological resilience in Chinese patients with an enterostomy: A cross-

- sectional study and structural equation model analysis. *European Journal of Oncology Nursing*, 59, Article 102151. <https://doi.org/10.1016/j.ejon.2022.102151>
- Lin, X., Hu, Y., Chen, C., & Zhu, Y. (2023). The influence of social support on higher vocational students' learning motivation: The mediating role of belief in a just world and the moderating role of gender. *Psychology Research and Behavior Management*, 16, 1471–1483. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S402643>
- Mahmoodinezhad, S. D., Masoudiyekta, L., Samsamipour, M., Zamaniyan, M., Mahmoodinezhad, O., & Kasani, A. (2020). The relationship between progressive motivation and problem solving styles in Dezful students. *Development Strategies in Medical Education*, 7(1), 17–25. [In Persian]
- Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford Review of Education*, 35(3), 353–370. <https://doi.org/10.1080/03054980902934639>
- Moaser, H., & Zarei, H. A. (2020). Emotional creativity and self-directed learning: The mediating role of achievement motivation. *Journal of Psychology*, 23(4), 440–457. [In Persian]
- Morales, E. E. (2010). Linking strengths: Identifying and exploring protective factor clusters in academically resilient low-socioeconomic urban students of color. *Roeper Review*, 32(3), 164–175. <https://doi.org/10.1080/02783193.2010.485302>
- Novara, C., Martos-Mendez, M. J., Gomez-Jacinto, L., Hombrados-Mendieta, I., Varveri, L., & Polizzi, C. (2023). The influence of social support on the wellbeing of immigrants residing in Italy: Sources and functions as predictive factors for life satisfaction levels, sense of community and resilience. *International Journal of Intercultural Relations*, 92, Article 101743. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2022.101743>
- Oktasari, M. (2017). Perceptions around teacher's social support with student achievement motivation. *TERAPUTIK: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 1(2), 145–150. <https://doi.org/10.26539/1229>
- Patel, E. U., Astemborski, J., Feder, K. A., Rudolph, J. E., Winiker, A., Sosnowski, D. W., Kirk, G., Mehta, S. H., & Genberg, B. L. (2023). Temporal association of pre-pandemic perceived social support with psychological resilience and mental well-being during the COVID-19 pandemic among people with a history of injection drug use. *Drug and Alcohol Dependence*, 244, Article 109802. <https://doi.org/10.1016/j.drugalcdep.2023.109802>
- Pineda, C. N., Naz, M. P., Ortiz, A., Ouano, E. L., Padua, N. P., Pelayo, J. M., Regalado, M., & Torres, G. C. S. (2022). Resilience, social support, loneliness and quality of life during COVID-19 pandemic: A structural equation model. *Nurse Education in Practice*, 64, Article 103419. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2022.103419>

- Rachmawati, I., Setyosari, P., Handarini, D. M., & Hambali, I. M. (2021). Do social support and self-efficacy correlate with academic resilience among adolescence? *International Journal of Learning and Change*, 13(1), 49–62. <https://doi.org/10.1504/IJLC.2021.111664>
- Rajabi, G., & Hashemi Sheikh Shabani, S. (2011). Examining the psychometric properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *International Journal of Behavioral Sciences*, 5(4), 357–364. [In Persian]
- Rakhshandeh Abarghooe, M., Khayyer, M., Rezaei, A., & Kouroshnia, M. (2022). Relationships of attachment styles and academic resilience in students: The mediating role of identity styles. *Iranian Evolutionary and Educational Psychology Journal*, 4(2), 290–299. <https://doi.org/10.52547/ieepj.4.2.290>
- Samuels, W. E. (2014). *Development of a non-intellective measure of academic success: Towards the quantification of resilience* [Doctoral dissertation, University of Texas at Arlington]. [https://wesamuels.net/pdfs/Dissertation\\_Mechanical\\_for\\_William\\_Ellery\\_Samuels.pdf](https://wesamuels.net/pdfs/Dissertation_Mechanical_for_William_Ellery_Samuels.pdf)
- Soltani Nejad, M., Asiabi, M., Adhami, B., & Tavanaie Yousefian, S. (2014). A study of the psychometric properties of the Academic Resilience Inventory (ARI). *Quarterly of Educational Measurement*, 4(15), 17–35. [In Persian]
- Srivastava, S. K., & Barmola, K. C. (2012). Social support and adjustment of students. *Social Science International*, 28(2), 303–317.
- Tao, A., & Li, X. (2014). Achievement motivation improving and its relationship with personality based on the teaching reform of psychology. *International Journal of Education and Research*, 2(8), 341–346.
- Tyler, C. M., Henry, R. S., Perrin, P. B., Watson, J., Villasenor, T., Lageman, S. K., Smith, E., Curiel, G., Avila, J., Maldonado, M., & Soto-Escageda, J. A. (2020). Structural equation modeling of Parkinson's caregiver social support, resilience, and mental health: A strength-based perspective. *Neurology Research International*, 2020, Article 7906547. <https://doi.org/10.1155/2020/7906547>
- Uzun, M. E., Kara, O., Sirin, H., & Kaymaz, N. (2023). Examination of relationship factors between psychological resilience and social support in adolescent obesity. *Archives de Pédiatrie*, 30(5), 277–282. <https://doi.org/10.1016/j.arcped.2023.02.008>
- Verdolini, N., Amoretti, S., Montejo, L., Garcia-Rizo, C., Hogg, B., Mezquida, G., Rabelo-da-Ponte, F., Vallespir, C., Radua, J., Martinez-Aran, A., Pacchiarotti, I., Rosa, A., Bernardo, M., Vieta, E., Torrent, C., & Sole, B. (2021). Resilience and mental health during the COVID-19 pandemic. *Journal of Affective Disorders*, 283, 156–164. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2021.01.055>
- Wang, H., & Patterson, M. M. (2025). Academic resilience in learning English as a foreign language: Relations to classroom climate and beliefs about language learning. *Studies in Educational Evaluation*, 87, Article 101517. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2025.101517>

- Warshawski, S. (2022). Academic self-efficacy, resilience and social support among first-year Israeli nursing students learning in online environments during COVID-19 pandemic. *Nurse Education Today*, 110, Article 105267. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2022.105267>
- Wolf, E. J., Harrington, K. M., Clark, S. L., & Miller, M. W. (2013). Sample size requirements for structural equation models: An evaluation of power, bias, and solution propriety. *Educational and Psychological Measurement*, 73(6), 913–934. <https://doi.org/10.1177/0013164413495237>
- Yaghoobi, A., Bahrami, A., & Afzali, A. (2026). Predict subjective vitality based on resilience mediated by moral intelligence of undergraduate students at Bu-Ali Sina University. *Educational Psychology*, 22(79), 1–21. <https://doi.org/10.22054/jep.2025.83162.4108> [In Persian]
- Yamamoto, T., Nishinaka, H., & Matsumoto, Y. (2023). Relationship between resilience, anxiety, and social support resources among Japanese elementary school students. *Social Sciences & Humanities Open*, 7(1), Article 100458. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2023.100458>
- Yu, S., Yao, X., Sang, Y., Yu, L., Shen, Y., Che, X., Ding, Y., & Huang, Y. (2023). The mediating role of resilience in the relationship between social support and quality of life among patients after radical cystectomy: A structural equation model analysis. *Nursing Open*, 10(3), 1574–1581. <https://doi.org/10.1002/nop2.1408>
- Zhao, L., Sun, Q., Guo, Y., Yan, R., & Lv, Y. (2022). Mediation effect of perceived social support and resilience between physical disability and depression in acute stroke patients in China: A cross-sectional survey. *Journal of Affective Disorders*, 308, 155–159. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2022.04.034>
- Zhou, E. S. (2014). Social support. In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research* (pp. 6161–6164). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5\\_2789](https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_2789)
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., & Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41. [https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201\\_2](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2)