

مقاله پژوهشی

پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی براساس راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی  
ادراک‌شده در دانشجویان

Predicting academic burnout based on perceived coping strategies and social  
support in Tehran Azad University of Science and Research students

سمیرا عباسی<sup>۱\*</sup>، فریبرز درتاج<sup>۲</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۶/۲۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۲/۰۱

چکیده

**هدف:** هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه بین راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد، واحد علوم و تحقیقات تهران بود.

**روش:** این پژوهش از نوع همبستگی بوده و جامعه پژوهش از کلیه دانشجویان ارشد دانشگاه علوم تحقیقات تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۵ تشکیل شده بود، که از بین آن‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۳۰۰ نفر از دانشجویان دانشکده علوم انسانی انتخاب شدند ابزار پژوهش شامل پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو همکاران (۱۹۹۷)، پرسشنامه سبک‌های مقابله با شرایط پر استرس پارکر و اندلر (CISS) و مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک‌شده (MPSSS) بود و تحلیل داده‌ها با همبستگی پیرسون و رگرسیون انجام شد.

**یافته‌ها:** با توجه به نتایج بدست آمده رابطه بین حمایت همسر (فرد خاص) ( $r = 0/122$ ) در سطح  $0/05$  با فرسودگی تحصیلی مثبت و معنادار است، راهبردهای رویارویی در مؤلفه راهبرد مسأله‌مدار ( $r = -0/149$ ) و راهبرد هیجان‌مدار ( $r = -0/229$ ) در سطح  $0/01$  معنادار می‌باشد، که البته رابطه راهبرد مسأله‌مدار و فرسودگی مثبت و معنادار و رابطه راهبرد هیجان‌مدار منفی و معنی‌دار می‌باشد.

**نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که روابط منفی معناداری بین راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی وجود دارد. پس می‌توان نتیجه گرفت که بین راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

**کلید واژه‌ها:** راهبردهای رویارویی، حمایت اجتماعی ادراک‌شده، فرسودگی تحصیلی، دانشجویان.

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. استاد گروه روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

Email: samira.abbasi822@gmail.com

\* نویسنده مسئول

## ۱. مقدمه

شتاب روزافزون تحول علوم در زمینه‌های گوناگون و گسترش اطلاعات و ارتباطات، ضرورت پرورش نیروی انسانی کارآمد و با انگیزه را که بتواند همپای این تحولات حرکت نماید، می‌طلبد. با توجه به نقش و اهمیت تحصیل در زندگی نوجوانان و جوانان شناسایی ویژگی‌های شخصیتی، تحصیلی، اجتماعی و انگیزشی این گروه از افراد برای پرورش و ارتقای افکار ضروری به نظر می‌رسد (مقدسی، ۱۳۹۱). یکی از عواملی که امروزه در موقعیت‌های آموزشی مطرح می‌شود بی‌علاقگی، خستگی و ناکارآمدی تحصیلی یادگیرندگان می‌باشد که از آن به‌عنوان فرسودگی تحصیلی<sup>۱</sup> یاد می‌شود. فرسودگی عملکرد فردی و اجتماعی افراد را مختل کرده و بر کیفیت امور و سلامت جسمانی و روانی افراد بسیار تأثیرگذار است (مسلج و لیترا<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶). فرسودگی یک موضوع جدی در زمینه تحصیلی است که توجه بسیاری از محققان در حوزه‌های تحصیلی را به خود جلب نموده است، امری که با عوامل متعدد شناختی، هیجانی، رفتاری و شخصیتی فراگیران ارتباط دارد (نوشاد<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸). در این میان یادگیرندگان، در سطوح دانشگاهی، بیشتر در معرض فرسودگی تحصیلی قرار دارند (رستمی و نعامی، ۱۳۹۰). فرسودگی در محیط کاری، در قالب علائمی از خستگی هیجانی، بدبینی یا شخصیت‌زدایی<sup>۴</sup> و کاهش کارآمدی حرفه‌ای<sup>۵</sup> کاهش انگیزه، ناراضی‌ت و تعارضات اجتماعی (بولودگ و یاراتان<sup>۶</sup>، ۲۰۱۰) تعریف می‌گردد. آن گاه که فرسودگی به بافت و موقعیت‌های آموزشی تسری می‌یابد، از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی نام برده می‌شود (سالما-آرو، ۲۰۱۱). موقعیت‌های آموزشی به‌مثابه محل کار فراگیران و فعالیت‌های آموزشی و درسی آن‌ها به‌عنوان «کار» محسوب می‌شود. فراگیران در کلاس حضور پیدا کرده و خود را موظف می‌دانند برای کسب نمره‌ی قبولی و موفقیت در امتحانات، مجموعه تکالیفی را انجام دهند (سالما- آرو تومینی<sup>۷</sup>، ۲۰۱۴). لذا فرسودگی تحصیلی، فشار مرتبط با امور تحصیلی و به‌طور خاص خستگی ناشی از تکالیف و کار مضاعف مدرسه تعریف می‌شود. اولین مرحله‌ی فرآیند گسترش فرسودگی، با عدم توازن بین منابع و تقاضاها، مشخص می‌شود.

در مرحله بعد نگرش‌ها و رفتارهای منفی و غیرمسئولانه، تحت عنوان شخصیت‌زدایی و به‌مثابه مکانیسم‌های دفاعی فرد، ابعاد فرسودگی را بسط می‌دهند. فرد در راستای کاهش خستگی هیجانی، به لحاظ روانی، از موقعیت استرس‌زا، فاصله می‌گیرد تا بدین‌وسیله خود را از شرایط اجتماعی استرس‌آور محافظت نماید، این راهبرد مقابله‌ای ناکارآمد، نه‌تنها استرس را کاهش نمی‌دهد، بلکه

- 
1. Academic burnout
  2. Maslach, Leiter
  3. Noushad, P
  4. Cynicism or depersonalization
  5. Professional efficacy
  6. Uludağ, O. & Yaratana, H
  7. Salmla-Arrow, Tuominen-Soini

به دلیل ایجاد فاصله با شرایط بیرونی، مشکلات درونی فرد را افزایش می‌دهد، نتیجه این کشمکش‌ها، تضعیف موفقیت‌ها و پیشرفت‌های آتی در دستیابی به اهداف و بروز احساس ناکارآمدی در فرد و تردید به توانایی‌های خود خواهد بود (نوشاد، ۲۰۰۸). بنابراین فرسودگی تحصیلی، به احساس خستگی ناشی از تقاضاها و الزامات تحصیلی و داشتن نگرش منفی، عیب‌جویانه و بدون انگیزه به تکالیف درسی و احساس عدم شایستگی اشاره دارد. پژوهش‌های مختلفی نشان می‌دهد که میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان، می‌تواند تحت تأثیر عوامل مختلفی از جمله حمایت اجتماعی ادراک‌شده<sup>۱</sup> و راهبردهای رویارویی<sup>۲</sup> باشد. به‌عنوان مثال مقدسی (۱۳۹۱) در پژوهش خود دریافتند که بین مؤلفه‌های جهت‌گیری هدف و منابع حمایت اجتماعی ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد. گمز<sup>۳</sup> و همکارانش (۲۰۱۳) نیز دریافتند که فرسودگی تحصیلی به‌وسیله استرس تحصیلی، استرس ادراک‌شده به‌وسیله فشار والدین و همسالان و کمال‌گرایی قابل پیش‌بینی است. از آنجا که دستیابی به حرفه‌های آموزشی و تخصصی به پیشرفت فردی دانشجویان در موقعیت‌های تحصیلی وابسته است، لذا در شرایط فعلی، موقعیت‌های تحصیلی و پیشرفت، از جمله مهم‌ترین بسترهای تجربه هیجانات تحصیلی قلمداد می‌گردند. به‌عبارت‌دیگر، در حال حاضر یادگیری و پیشرفت به‌عنوان مهم‌ترین عوامل برانگیزاننده و پیش‌بینی‌کننده تجربه هیجانات مثبت و منفی تلقی می‌شوند.

فرسودگی تحصیلی در دانشجویان به معنی ایجاد احساس خستگی نسبت به انجام تکالیف درسی و مطالعه، داشتن نگرش بدبینانه نسبت به تحصیل و مطالب درسی و احساس بی‌کفایتی تحصیلی است (داوید<sup>۴</sup>، ۲۰۱۰). در واقع پاسخ واکنش منفی نسبت به استرس‌های حاد و شدیدی است که در آن اغلب به دلیل خواسته‌های زیاد و خارج از توانی که از افراد می‌شود، احساس خستگی هیجانی و جسمانی در آن‌ها ایجاد می‌کند (مازرولی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰). فرسودگی تحصیلی می‌تواند منجر به عدم مشارکت و کاهش انرژی لازم برای انجام فعالیت‌ها شود (سالانو<sup>۶</sup>، شوفلی، مارتینز و برسو<sup>۷</sup>، ۲۰۱۰).

دانشجویان دچار فرسودگی تحصیلی، انگیزه‌ای برای شرکت در فعالیت‌های کلاسی ندارند ویژگی‌های رفتاری مانند غایب شدن، تاخیر در حضور در کلاس و ترک زودهنگام کلاس را از خود نشان می‌دهند. به‌علاوه آن‌ها در کلاس به مطالب درسی گوش نداده و در فعالیت‌های کلاسی گروهی شرکت نمی‌کنند. آن‌ها اغلب برای کلاس و معلم احترامی قائل نبوده و برای عملکرد ضعیف

- 
1. Perceived Social Support
  2. Coping strategies
  3. Gomes
  4. David
  5. Mazerolle
  6. Salanova
  7. Schaufeli, W., Martínez, I., & Bresò

تحصیلی خود بهانه‌تراشی می‌کنند. بنابراین حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در برابر عملکرد ضعیف خود در این افراد وجود ندارد (کوئینی و جیالی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). فرسودگی تحصیلی علاوه بر تأثیر بر روی ابعاد مختلف زندگی فردی در دانشجویان، اثرات منفی متعددی نیز بر شرایط تحصیلی و خانوادگی آنان دارد که می‌توان به شکایت‌های مختلف روان‌شناختی، ناسازگاری، تعارضات درون خانواده و مشکلات تحصیلی اشاره کرد و درنهایت، عوامل مذکور ممکن است بر کیفیت نیروی کار آینده در جامعه مؤثر باشند (سالملا- آرو، ۲۰۱۳). از جمله متغیرهای اثرگذار بر این مسأله، شرایط محیطی و آموزشی از جمله تجربه بی‌عدالتی، احساس عدم امنیت و حمایت اجتماعی و عدم رضایت از شرایط آموزشی است (توکاو<sup>۲</sup>، واسکا و دولاکو<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳). که می‌تواند باعث کاهش انگیزش برای یادگیری و تحصیل شده و موفقیت فردی در رشته‌ی تحصیلی را تحت شعاع قرار دهد (چانگ، لی، بیون و لی<sup>۴</sup>، ۲۰۱۵). برسو، ادگار، سالانو، مارسیا، اسکافلی، ویلمار<sup>۵</sup> (۲۰۰۷) سه عامل بی‌علاقگی، خستگی هیجانی، ناکارآمدی تحصیلی را در فرسودگی تحصیلی مؤثر دانسته است.

افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند، در فرآیند یادگیری به دلیل استرس دوره تحصیلی، بار ناشی از دوره تحصیلی یا دیگر مؤلفه‌های روان‌شناختی، معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و درنهایت افت تحصیلی را تجربه می‌کنند. فرسودگی تحصیلی شامل سه حیطه: خستگی تحصیلی<sup>۶</sup>، بی‌علاقگی تحصیلی<sup>۷</sup>، ناکارآمدی تحصیلی<sup>۸</sup> می‌باشد (افروز، میکائیلی و قلی‌زاده، ۱۳۹۱).

مطالعات متعددی به بررسی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پرداخته است. گان، شانگ و ژانگ (۲۰۰۷) به بررسی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه در چین پرداختند و دریافتند که انعطاف‌پذیری کنار آمدن آن‌ها به‌طور معکوس فرسودگی را پیش‌بینی می‌کرد. سالانوا، شاولفی، مارتینز و برسو (۲۰۱۰) دریافتند که فرسودگی به‌طور چشمگیری با وجود موانع بر سر راه عملکرد دانشگاهی و غیاب تسهیل‌گرهای عملکرد در میان دانشجویان دانشگاه مرتبط بود. با توجه به پیشینه پژوهشی، فرسودگی تحصیلی به دلایلی می‌تواند از موضوعات مهم پژوهشی قرار گیرد. دلیل اول فرسودگی تحصیلی می‌تواند برای درک پیشرفت تحصیلی مهم است. دوم اینکه فرسودگی تحصیلی بر سبک ارتباط یادگیرندگان با محیط یادگیری تأثیر می‌گذارد و دلیل سوم، فرسودگی تحصیلی بر انگیزش و علاقه یادگیرندگان تأثیر می‌گذارد و چهارم فرسودگی تحصیلی می‌تواند کلید

1. Qinyi & Jiali
2. Tukaev
3. Vasheka, T. V., Dolgova
4. Lee, A., Byeon, E., & Lee
5. Edgar, and Salanova, Marisa, Schafeli, Wilmar
6. Academic exhaustion
7. Academic cynicism
8. Academic inefficacy

درک رفتارهای مختلف فراگیران، مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیلی باشد (برور و تامیک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲).

نیومن<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۰) معتقدند است که فرسودگی تحصیلی بنا به دلایل مختلف یکی از عرصه‌های مهم تحقیقاتی دانشگاه است دلیل اول این است که فرسودگی تحصیلی کلید مهم درک رفتارهای مختلف مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد دلیل دوم اینکه فرسودگی تحصیلی رابطه دانشجویان و دانش‌آموزان را با دانشکده و مدرسه خود، تحت تأثیر قرار می‌دهد. سوم اینکه، فرسودگی تحصیلی می‌تواند شوق و اشتیاق را به ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار دهد.

فرسودگی تحصیلی دارای پیامدهای منفی و آشکاری مانند افسردگی، منفی‌گرایی، افت تحصیلی (پارکر، ۲۰۱۱) و همچنین فرسودگی تحصیلی می‌تواند بر میزان یادگیری، سلامت روانی و تسلط کمتر به وظایف حرفه‌ای اثرگذار باشد و نیز کاهش انگیزش جهت انجام تقاضاها و الزامات محیط تحصیل، غیبت زیاد منجر شود (گوستاوسن<sup>۳</sup>، ۲۰۱۲). براساس تحقیقات و پژوهش‌های انجام‌شده، می‌توان گفت که فرسودگی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی با ویژگی‌هایی مانند خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس و نگرش بدبینانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی مشخص می‌شود (سالما- آرو ناتانن<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵). از سوی دیگر بررسی‌ها نشان داده است که سختی شرایط تحصیل برای ایجاد فرسودگی تحصیلی مؤثر است و مخصوصاً این تأثیر بر روی کسانی که مسؤولیت بیشتری دارند زیادتر است. فرسودگی تحصیلی می‌تواند بر ابعاد مختلف زندگی افراد اثرگذار باشد (تومینن سوینی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۴). فرسودگی تحصیلی می‌تواند به‌عنوان یک واکنش استرس مزمن در دانشجویانی که در ابتدا با الزامات دوره تحصیلی درگیر شده‌اند مطرح شود که ناشی از یک تفاوت بین توانایی دانشجویان و انتظارات خودشان با دیگران برای موفقیتشان در تحصیل است (تومینن سوینی، ۲۰۱۴).

فرسودگی تحصیل یک موضوع جاری تحصیل است که حوزه پژوهش در حیطه استرس مرتبط با دانش‌آموزان و دانشجویان با فرسودگی را افزایش می‌دهد. استرس دانش‌آموزان و دانشجویان ممکن است با زمینه‌ی اقتصادی- اجتماعی، شرایط خانوادگی، سبک‌های تدریس معلمان در مدرسه یا دانشکده، درگیری و کمک والدین و بسیاری خصیصه‌های شخصیتی دیگر آن‌ها همبستگی یافته باشد. یک برنامه مداخله‌جویانه ممکن است ایجاد شود تا از افزایش استرس تحصیل جلوگیری کند تا آن‌ها را از خستگی هیجانی، فردیت‌زدایی و ناکارآمدی نجات بخشد (شین و همکاران، ۲۰۱۱).

- 
1. Brouwers and Tomic
  2. Neumann
  3. Rudman & Gustavsson
  4. Salmela- Aro & Naatanen
  5. Tuominen-Soini

افرادی که از لحاظ عاطفی دچار فرسودگی تحصیلی و شغلی می‌شوند اغلب کمال‌گرا و به‌طور افراطی درگیر هدف خود هستند و اهدافی غیرواقع‌بینانه برای خود در نظر می‌گیرند (شین و همکاران، ۲۰۱۱). یافته‌های تحقیق تجربی بر روی فرسودگی تحصیلی تاکنون نشان می‌دهد که آن با مشکلات روان‌شناختی و رفتاری مهم مانند افسردگی، منفی‌گرایی و افت تحصیلی رابطه دارد (پارکر، ۲۰۱۱) و باعث کاهش انگیزش جهت انجام تقاضای محیط آموزشی و افزایش در انصراف از تحصیل می‌شود (چانگ و همکاران، ۲۰۱۵).

یکی از عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، راهبردهای رویارویی است. تاکنون پژوهش‌های پیشین تأثیر ویژگی‌های شخصیتی، میزان تحصیلات، مهارت‌های حل مسئله و حمایت اجتماعی را در مهارت‌های مقابله‌ای افراد نشان داده‌اند (معوذ، ۲۰۱۲). راهبردهای رویارویی به‌طور کل دربرگیرنده تلاش‌های شناختی و رفتاری است که برای مسلط شدن، تحمل کردن و کاهش دادن تعارض‌هایی که به منابع فردی فشار می‌آورد، انجام می‌گیرد. راهبردهای رویارویی شامل راهبردهای مسئله مدار، هیجان مدار و اجتنابی است (آنتی، کوجوکان، باتراورد، ۲۰۱۵). مهارت‌های رویارویی یا مقابله عبارت است از منابع روانی که برای از بین بردن، تغییر، و یا مدیریت یک رویداد یا بحران در موقعیت تنیدگی زا به فرد کمک می‌کند. هدف از مهارت‌های مقابله‌ای تقویت و یا حفظ منابع فرد، کاهش منبع احساس‌های تنیدگی‌زا یا منفی، و رسیدن به یک تعامل در عملکرد فرد است (معوذ، ۲۰۱۲).

راهبردهای مقابله‌ای رفتارهایی هستند که افراد در واکنش به رویدادهای فشارآفرین و یا به هنگام تجربه هیجان‌های شدید در پیش می‌گیرند. این راهبردها به یکی از سه شکل راهبردهای هیجان مدار، مسئله مدار و اجتنابی نمود می‌یابند. الف- مهارت‌های مقابله‌ای مسئله مدار که به رفتارها و شناخت‌هایی اطلاق می‌شود که هدف آن‌ها تغییر موقعیت یا متغیر تنیدگی‌زا است (مانند جمع‌آوری، سازمان‌دهی و بازتفسیر اطلاعات). ب- مهارت‌های مقابله‌ای هیجان مدار که در آن هدف تغییر پاسخ فرد به عامل تنش‌زا بوده و در آن فرد سعی می‌کند تا پاسخ‌های هیجانی ناراحت‌کننده را تغییر دهد تا تنیدگی کاهش یابد (مانند خیال‌بافی) و ویژگی این افراد تمرکز بر احساس‌ها و عواطف در موقعیت تنش‌زا است (کوبسکو، ۲۰۱۱). ج- مهارت‌های اجتنابی که تلاشی است در جهت اجتناب فرد از رخدادها و رویدادی منفی که می‌تواند به شکل شناختی (انکار، فرونشانی و سرکوب افکار و تصورات پیرامون مشکلات در پیش‌رو) و رفتاری (فرار از پذیرش مسؤلیت، تلاش برای جلب حمایت‌های دیگران، خود مراقبتی افراطی به شکل اظهار نارضایتی جسمانی و پرخوری عصبی یا بی‌اشتهایی عصبی و مصرف دارو یا مواد) بروز کند (بساکنژاد، ۲۰۱۱).

1. Moawad
2. Anitei, Cojocaru, F., Burtaverde
3. Kobosko
4. Bassak Nejad

یکی دیگر از عوامل مهم در فرسودگی تحصیلی فراگیران، عوامل اجتماعی و حمایت اجتماعی ادراک شده افراد از سوی خانواده، دوستان و افراد مهم در موقعیت‌های آموزشی می‌باشد. حمایت اجتماعی ادراک شده بر وضعیت جسمی، روانی، رضایت از زندگی و جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی افراد اثرات زیادی دارد و به‌عنوان یک عامل تعدیل‌کننده مؤثر در مقابله و سازگاری با شرایط استرس‌زای زندگی شناخته شده است. در مطالعات موجود در این زمینه، حمایت اجتماعی به دو صورت حمایت اجتماعی دریافت شده<sup>۱</sup> و ادراک شده<sup>۲</sup> مورد مطالعه قرار گرفت. در حمایت اجتماعی دریافت شده، میزان حمایت‌های کسب‌شده توسط فرد مورد تأکید است و در حمایت اجتماعی ادراک شده، ارزیابی‌های فرد از در دسترس بودن حمایت‌ها در مواقع ضروری و مورد نیاز بررسی می‌شود (ملروس<sup>۳</sup>، ۲۰۱۵). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد بهره‌مندی از حمایت اجتماعی مطلوب و درک کفایت، در دسترس بودن و خشنودی داشتن از دریافت آن، از اهمیت بسیاری برخوردار بوده و ظرفیت‌های مورد نیاز جوانان برای بهزیستی روان‌شناختی در آینده فراهم می‌سازد (کسلر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹).

با توجه به اینکه انسان موجودی اجتماعی است که به‌صورت اجتماعی زندگی می‌کند و در طول حیات خویش نیازمند هم‌نوعان خود می‌باشد، شاید به دور از واقعیت نباشد که بگوییم هستی انسان در گرو ارتباطات و تعاملات است (ادلین<sup>۵</sup>، ۲۰۲۰). حمایت اجتماعی یکی از مهم‌ترین شکل‌های روابط اجتماعی است که نیاز به آن با توجه به سن، جنس، شخصیت و حتی فرهنگ متفاوت می‌باشد. بررسی‌ها حاکی از آن است که واکنش‌های فیزیولوژیک نسبت به فشار روانی تحت تأثیر حمایت‌های اجتماعی تغییر می‌کند (هاولند<sup>۶</sup>، ۲۰۲۰). یعنی شدت واکنش‌های فرد در حضور دوستان و آشنایان کمتر از زمانی است که فرد به‌تنهایی با فشار روانی مواجه می‌شود (گلین<sup>۷</sup>، ۲۰۲۰).

پژوهشگران برای تبیین چگونگی تأثیر حمایت اجتماعی بر سلامتی دو مدل را مطرح کرده‌اند: یکی مدل تاثیرکلی و دیگری فرضیه سپرمانند در برابر استرس. برپایه مدل نخست، حمایت اجتماعی صرف‌نظر از اینکه فرد تحت تأثیر فشار روانی باشد، یا خیر، باعث می‌شود تا فرد از تجارب منفی پرهیز نماید و از این‌رو اثرات سودمندی بر سلامتی دارد و بر پایه الگوی دوم، حمایت اجتماعی تنها برای افراد تحت فشار روانی سودمند است و همچون سپری مانع فشار روانی بر فرد می‌شود (خاکپور، ۱۳۹۹).

- 
1. Revised
  2. Perceived
  3. Melrose
  4. Kaessler
  5. Edlin
  6. Havland
  7. Gealin

حمایت اجتماعی ادراک شده به فرد کمک می کند تا حوادث فشارزا را بهتر درک کند و بفهمد چه منابع و راهبردهای مقابله‌ای برای مواجهه با آن ممکن است وجود داشته باشد. افرادی که با واقعه فشارزا مواجه می شوند، از طریق تبادل ارزیابی‌ها می توانند میزان تهدید آمیز بودن یک واقعه را تعیین کنند و از پیشنهادهایی برای چگونگی اداره آن سود ببرند (هلانگ، ۲۰۱۲). در نهایت نمی توان گفت که راهبرد مقابله‌ای خوب یا بد وجود دارد هرکدام از این دو نوع راهبرد مقابله‌ای در موقعیت‌ها و شرایط خاص، به عنوان روش مبارزه با مسائل و مشکلات به کار می روند، به طوری که ممکن است هرکدام از این راهبردها حالت سازنده یا غیرسازنده داشته باشند. برای مثال فردی که راهبرد مقابله‌ای مسأله مدار از نوع سازنده را به کار می گیرد معمولاً مسؤولیت حل مسأله را می پذیرد و بدنبال کسب اطلاعات صحیح درباره‌ی مسأله است، بنابر آنچه گفته شد، در این پژوهش به دنبال بررسی نقش حمایت اجتماعی ادراک شده و راهبردهای مقابله‌ای با تغییرات فرسودگی تحصیلی می باشد.

## ۲. روش پژوهش

پژوهش حاضر از جمله پژوهش‌های توصیفی و از نوع همبستگی به شیوه رگرسیونی است. این پژوهش، از نظر نحوه‌ی گردآوری اطلاعات، میدانی است. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه علوم و تحقیقات تهران در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بوده که تعداد آن‌ها ۶۷۰۰ نفر بوده و نمونه لازم در بخش کمی پژوهش از بین آن‌ها انتخاب شد. برای مشخص کردن گروه نمونه در این پژوهش، براساس پژوهش‌های قبلی و با استفاده از فرمول کوکران نمونه‌ای به حجم ۲۷۳ نفر مورد نیاز بود که برای اطمینان ۳۰۰ نفر انتخاب گردید. روش نمونه‌گیری پژوهش از نوع تصادفی خوشه‌ای چندمرحله‌ای بوده است که بدین ترتیب از بین دانشکده‌های مختلف، تعداد ۵ دانشکده (انسانی، فنی مهندسی، حقوق، معماری) انتخاب شدند.

### ۲-۱. ابزار پژوهش

۱- پرسشنامه‌ی سبک‌های مقابله با شرایط پر استرس پارکر و اندلر: این پرسشنامه‌ی توسط پارکر و اندلر (۱۹۹۰) تهیه شده و توسط اکبر زاده (۱۳۷۶) ترجمه شده است که شامل ۴۸ ماده است که پاسخ‌ها به روش لیکرت از هرگز (۱) تا همیشه (۵) مشخص شده است. پرسشنامه‌ی حاضر سه زمینه اصلی رفتارهای مقابله‌ای را در برمی گیرد: الف- مقابله‌ی مسأله مدار یا برخورد فعال با مسأله در جهت مدیریت و حل آن. ب- مقابله‌ی هیجان مدار یا تمرکز بر پاسخ‌های هیجانی به مسأله ج- مقابله‌ی اجتنابی یا فرار از مسأله. برای به دست آوردن پایایی این پرسشنامه در گروه دانشجویان از آلفای کرونباخ استفاده شده است که در مقابله‌ی مسأله مدار پسران ۰/۹۲ و دختران ۰/۸۵ و هیجان مدار پسران ۰/۸۲ و دختران ۰/۸۵، اجتنابی پسران ۰/۸۵ و دختران ۰/۸۲ به دست آمده است (فتوت، احمدی، ۱۳۸۰). ضریب اعتبار پرسشنامه با موقعیت‌های استرس‌زا از طریق آلفای کرونباخ



در پژوهش قریشی در سطح بالایی به دست آمده است. روایی پرسشنامه نیز طی تحقیقاتی که در ایران انجام شده ثابت گردیده است به منظور محاسبه همبستگی عوامل پرسشنامه مقابله با استرس از ضریب همبستگی پیرسون استفاده گردیده و نتایج ذیل به دست آمده است (حاجت بیگی، ۱۳۷۹). مسأله مدار ۰/۵۸، هیجان مدار ۰/۵۵، اجتنابی ۰/۹۳. میزان پایایی در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۳ بدست آمده است (نقل از کمالی ایگلی و همکاران، ۱۳۹۲).

۲- مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده: مقیاس چندبعدی حمایت اجتماعی ادراک شده توسط زیمت و همکاران (۱۹۸۸) ساخته شد. ابعاد این مقیاس شامل حمایت اجتماعی دریافت شده از خانواده، دوستان و همسر یا فرد خاص می باشد. تحقیقات نشان داد که این مقیاس همسانی درونی بالایی دارد و در تحقیقات مختلف نیز این موضوع اثبات شده است (کنتی میشل<sup>۱</sup> و زیمت، ۲۰۰۰؛ سیسل<sup>۲</sup> و همکاران، ۱۹۹۵). تحلیل عاملی اکتشافی در دانشجویان و بزرگسالان نشان از آن دارد که این مقیاس دارای ساختار عاملی سه بعدی است (داهلم و همکاران<sup>۳</sup>، ۱۹۹۱؛ اکر و آرکر<sup>۴</sup>، ۱۹۹۵؛ زیمت و همکاران، ۱۹۸۸). در تحقیقی توسط کلارا و همکاران (۲۰۰۳) ضریب آلفای کرونباخ برای سه بعد در یک نمونه دانشجویی به صورت زیر بود: دوستان ۰/۹۳، خانواده ۰/۹۲، همسر یا فرد خاص ۰/۹۳. این مقیاس شامل ۱۲ ماده است که بر روی پیوستار پنج درجه‌ای از کاملاً مخالف (۱) تا کاملاً موافق (۵) قرار دارد. کمترین امتیاز ۱۲ و بیشترین امتیاز ۶۰ می باشد. هرچه نمره فرد در این آزمون بالاتر باشد به معنی این است که از حمایت اجتماعی ادراک شده بالاتری برخوردار است. یکی از سؤالات آن مانند: فرد خاصی وجود دارد که در هنگام نیاز به او دسترسی دارم. این سؤال بعد حمایت اجتماعی ادراک شده از فرد خاصی را می سنجد. این مقیاس در سال ۱۳۸۵ توسط جوشن لو و همکاران با استفاده از یک نمونه دانشجویی ۲۱۴ نفری برای استفاده در ایران منطبق شد. مقدار آلفای کرونباخ این مقیاس در آن پژوهش معادل ۰/۸۹ به دست آمد. میزان پایایی در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۹۰ به دست آمده است (تمنائی فر و همکاران، ۱۳۹۲). ۳- پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی برسو همکاران: این پرسشنامه در سال ۱۹۹۷ توسط برسو همکاران ساخته شد و دارای سه مقیاس مربوط به سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی است. پرسشنامه مذکور ۱۵ ماده دارد که با مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت درجه بندی شده است. خستگی تحصیلی ۵ ماده (مطالب درسی خسته کننده) بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه‌ایی ندارم) و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده مطالب درسی برآیم) دارد. پایایی پرسشنامه را برسو همکاران (۱۹۹۷) براساس خرده‌مقیاس‌ها، ۰/۷۰ برای خستگی تحصیلی، ۰/۸۲ برای بی‌علاقگی

1. Kanty-Mitchell
2. Cecil
3. Dahlem
4. Eker & Arkar

تحصیلی و ۰/۷۵ برای ناکارآمدی تحصیلی گزارش کرده‌اند. نعیمی (۱۳۸۸) پایایی این پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، برای بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه کرده است. وی ضرایب اعتبار این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی به‌دست آورده که به‌ترتیب برابر ۰/۳۸، ۰/۴۲، ۰/۴۵، محاسبه شده و در سطح  $p < 0/001$  معنادار است (حیاتی و عگبھی؛ حسینی آهنگری؛ عزیزی ابرقویی، ۱۳۹۱). میزان پایایی در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کربناخ ۰/۸۶ بدست آمده است. در این پژوهش پرسشنامه‌های سه متغیر فرسودگی تحصیلی، راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده در طول مدت یک ماه در خرداد ماه سال ۱۳۹۵ در بین دانشجویان دوره کارشناسی‌ارشد دانشکده علوم انسانی دانشگاه آزاد واحد علوم و تحقیقات تهران توزیع شد.

## ۲. یافته‌های پژوهش

۸۵/۳ درصد از شرکت‌کنندگان در پژوهش حاضر را زنان و ۱۴/۷ درصد آن‌ها را نیز مردان تشکیل می‌دادند. از ۳۰۰ نفر پاسخگو، ۵۰ نفر، ۲۰ تا ۲۵ ساله (۱۶/۷ درصد)، ۱۰۲ نفر، ۲۵ تا ۳۰ ساله (۳۴ درصد)، ۵۳ نفر، ۳۰ تا ۳۵ ساله (۱۷/۷ درصد)، ۳۰ نفر، ۳۵ تا ۴۰ ساله (۱۰ درصد)، ۲۸ نفر، ۴۰ تا ۴۵ ساله (۹/۳ درصد) و ۳۷ نفر بالای ۴۵ سال (۱۲/۳ درصد) بوده‌اند.

جدول ۱: آمار توصیفی متغیرهای تحقیق

شاخص آماری	متغیر	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف استاندارد
نمره کل حمایت		۵۳	۲۱۳	۱۳/۷۳	۲/۵۴۱
حمایت خانواده		۵	۲۰	۱۶/۳۰	۳/۲۲۱
حمایت دوستان		۵	۲۰	۱۵/۱۱	۳/۳۸۷
حمایت همسر (یا فرد خاص)		۴	۲۰	۱۶/۲۷	۳/۲۰۴
نمره کل راهبرد		۱۷	۶۰	۴۷/۶۸	۸/۱۲۶
مقابله مسأله‌مدار		۱۶	۷۷	۵۲/۹۲	۱/۴۰۰
مقابله هیجان‌مدار		۱۷	۷۴	۳۹/۲۹	۱/۲۳۴
مقابله اجتناب‌مدار		۱۶	۷۴	۴۵/۵۲	۱/۷۳۶
نمره کل فرسودگی		۱۵	۸۲	۴۱/۴۸	۱/۱۱۳

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای فوق را نشان می‌دهد. در این تحقیق با این پیش‌شرط، از آزمون کولموگروف - اسمیرنوف جهت شناسایی وضعیت نرمال بودن توزیع داده‌های تحقیق استفاده شد تا مشخص شود برای آزمون این مؤلفه‌ها، باید از آزمون پارامتری استفاده کرد یا آزمون ناپارامتری. نتایج حاصل از این آزمون نشان داد که مقدار Z در تمامی متغیرها در سطح خطای کوچک‌تر از ۰/۰۵ معنی‌دار می‌باشد. به عبارتی، توزیع داده‌ها در این متغیرها غیرنرمال بوده، یکی از پیش‌فرض‌های رگرسیون خطی این است که توزیع داده‌های متغیر وابسته

بایستی نرمال یا نزدیک به نرمال باشد، از آنجایی که متغیر وابسته فرسودگی تحصیلی از توزیع نرمال پیروی نمی‌کند.

جدول ۲: ماتریس همبستگی بین مؤلفه‌های راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی ادراک شده و فرسودگی تحصیلی

متغیر	فرسودگی تحصیلی
$r$	$r$
۱. حمایت همسر (فرد خاص)	۰/۲۲۲**
۲. حمایت دوستان	۰/۱۰۶
۳. حمایت مسأله مدار	۰/۰۳۲
۴. راهبرد مسأله مدار	۰/۱۴۹**
۵. راهبرد هیجان مدار	-۰/۲۲۹**
۶. راهبرد اجتناب مدار	-۰/۰۴۲

نتیجه حاصل از جدول ۲ نشان می‌دهد که رابطه بین حمایت همسر (فرد خاص) ( $r = 0/122$ ) در سطح  $0/05$  با فرسودگی تحصیلی مثبت و معنادار است، راهبردهای رویارویی در مؤلفه راهبرد مسأله‌مدار ( $r = -0/149$ ) و راهبرد هیجان‌مدار ( $r = -0/229$ ) در سطح  $0/01$  معنادار می‌باشد، که البته رابطه راهبرد مسأله‌مدار و فرسودگی مثبت و معنادار و رابطه راهبرد هیجان‌مدار منفی و معنی‌دار می‌باشد. قبل انجام محاسبات مربوط به تحلیل رگرسیون چند متغیری، بهتر است مفروضه‌های این آزمون مورد بررسی قرار گیرد: استقلال عبارت خطا با استفاده از آماره دوربین - واتسون (Durbin-Watson) بررسی شد که این مقدار برابر با  $1/85$  محاسبه گردید. به‌عنوان یک قاعده کلی، اگر مقدار مشاهده‌شده دوربین - واتسون بین  $1/5$  تا  $2/5$  باشد، مستقل بودن مشاهدات را نشان می‌دهد. همچنین دیاگرام پراکنش رابطه بین متغیر پیش‌بین و "فرسودگی تحصیلی" را کم‌وبیش خطی نشان می‌دهد؛ همچنین برای نرمال بودن عبارت خطا از نمودار هیستوگرام باقی‌مانده‌ها (Residual)، نشان داد که شکل توزیع تقریباً نرمال و همچنین مقدار میانگین ارائه‌شده در نمودار بسیار کوچک (نزدیک به صفر) و انحراف استاندارد نزدیک به ۱ است. بنابراین دلیلی وجود ندارد که این نمونه‌ها از یک توزیع غیر نرمال به‌دست آمده باشد.

جدول ۳: آمار توصیفی مدل با استفاده از روش تحلیل رگرسیون همزمان

مدل	R	R2	B	SE	Beta	t	P
عدد ثابت			۱/۶۶	۰/۰۳۲		۵۱/۱	۰/۰۰۰
راهبرد مسأله مدار	۰/۲۲۲**	۰/۴۳۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	۰/۱۰۹	۱/۸۱	۰/۰۰۷
راهبرد هیجان مدار	۰/۱۰۶	۰/۲۰۶	-۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	-۰/۱۰۸	-۲/۹	۰/۰۰۴
راهبرد اجتناب مدار	۰/۰۳۲	۰/۲۸۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	-۰/۰۳۲	-۰/۵۰۲	۰/۶۱۶
حمایت همسر (فرد خاص)	۰/۱۴۹**	۰/۳۴۲	۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۰۹۱	۱/۱۳	۰/۲۵۷
حمایت خانواده	-۰/۲۲۹**	۰/۰۷۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۱	۰/۰۲۳	۰/۳۳۱	۰/۷۴۱
حمایت دوستان	-۰/۰۴۲	۰/۴۱۰	-۰/۰۰۱	۰/۰۰۱	-۰/۰۴۸	-۰/۶۸۵	۰/۴۹۴

جدول ۳ نشان می‌دهد که ضریب بتا تنها برای مؤلفه‌ی راهبرد هیجان‌مدار ( $B = -0.108$ ) در سطح  $0.01$  معنادار می‌باشد؛ بر این اساس می‌توان گفت تنها مؤلفه راهبرد هیجان‌مدار توانست فرسودگی تحصیلی در دانشجویان را پیش‌بینی کند. به بیان دیگر با کاهش یک واحد انحراف معیار از نمره راهبرد هیجان‌مدار،  $0.108$  از نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاسته می‌شود. همچنین مقدار  $R^2$  برابر با  $0.071$  است و نشان می‌دهد که  $7/1$  درصد واریانس یا تفاوت‌های فردی در فرسودگی تحصیلی مربوط به واریانس یا تفاوت‌های فردی در متغیرهای راهبرد مسأله‌مدار، هیجان‌مدار و اجتناب‌مدار، حمایت همسر، حمایت خانواده و حمایت دوستان است.

### بحث و نتیجه‌گیری

همان‌طور که گفته شد، پژوهش حاضر با هدف بررسی راهبردهای رویارویی و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد، واحد علوم و تحقیقات تهران انجام شد. با توجه به ادبیات تحقیق، شواهد تجربی که یافته‌های این تحقیق به‌طور مشخص با آن‌ها قابل‌مقایسه باشد به‌دست نیامده است. اما به‌طور ضمنی با تحقیق چانگ (۲۰۱۲)، که در پژوهش خود نشان داد مقابله هیجان‌مدار نقش تعدیل‌کننده‌ای در رابطه میان کمال‌گرایی ناسازگارانه و فرسودگی دارد. نتایج این پژوهش همچنین نشان داد کمال‌گرایی ناسازگارانه تأثیر مستقیمی بر انتخاب سبک مقابله‌ای دارد و سبک مقابله‌ای هیجان‌محور به‌طور مثبتی با فرسودگی ارتباط دارد. بنابراین نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش‌های آنیتی و همکاران (۲۰۱۶)، چانگ (۲۰۱۲)، اسپونک (۲۰۱۲) همسو می‌باشد. همچنین در تبیین یافته مرتبط با این پژوهش چنین می‌توان گفت که به‌طور کلی، راهبردهای مقابله هیجان‌مدار مثبت، شامل راهبردهای جستجوی حمایت

اجتماعی مبتنی بر هیجان، تفسیر مجدد مثبت، پذیرش و راهبردهای مقابله هیجان‌مدار منفی، شامل انکار، عدم‌درگیری ذهنی با مسأله، عدم‌درگیری رفتاری در جهت مسأله، تمرکز بر هیجان و تخلیه آن یا استفاده از داروها و الکل هستند. همچنین راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار، مهارت‌هایی هستند که در آن هدف تغییر پاسخ فرد به عامل تنش‌زا بوده و در آن فرد سعی می‌کند تا پاسخ‌های هیجانی ناراحت‌کننده را تغییر دهد تا تنیدگی کاهش یابد. پس به عبارتی می‌توان ادعان داشت که، برای جلوگیری از فرسودگی تحصیلی در دانشجویان، استفاده از راهبردهای مقابله هیجان‌مدار مثبت، لازم و ضروری است. از طرفی نتایج تحلیل آماری نشان داده است که، فرض رابطه منفی و معنادار بین دو متغیر راهبرد مقابله اجتنابی و فرسودگی تحصیلی تأیید می‌گردد. با توجه به ادبیات تحقیق، شواهد تجربی که یافته‌های این تحقیق به‌طور مشخص با آن‌ها قابل‌مقایسه باشد به دست نیامده است. همچنین در تبیین یافته مرتبط با این یافته چنین می‌توان گفت که به‌طور کلی، راهبردهای مقابله‌ای اجتنابی، مهارت‌هایی هستند که فرد با فاصله گرفتن از مسأله تنیدگی‌زا، به دنبال حمایت عاطفی و انداختن مسئولیت مقابله بر عهده اطرافیان است. مشخصه افراد این گروه تمایل به پرهیز از تفکر یا تجربه شرایط تنیدگی‌زا است، چه در فعالیت‌هایی که توجه آن‌ها را منحرف کند، و یا برقراری ارتباط گسترده. مهارت‌های اجتنابی به‌عنوان سبک کمتر سازش یافته شناخته می‌شود زیرا روش‌های برگرفته از آن موجب تغییر منبع تنیدگی یا حل ریشه‌ای مسأله تنش‌زا نمی‌شود، ولی این سبک به‌عنوان راه‌حلی فوری، خصوصاً در موقعیت‌های شدید تنش‌زا مفید است.

در مورد عدم‌رابطه معناداری بین راهبرد اجتناب‌مدار و فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت: در تفسیر این یافته باید احتیاط نمود. شاید این نتیجه به علت محدودیت‌هایی که در پژوهش وجود داشته‌اند مانند تعبیر و تفسیر اشتباه دانشجویان و یا خطاهای تصادفی باشد که در حین انجام هر یک از مراحل پژوهش رخ داده است. از طرفی راهبردهای رویارویی با فرهنگ می‌تواند در ارتباط باشد، بنابراین ممکن است ابزار مورد سنجش در پژوهش حاضر قادر به سنجش ویژگی‌های فوق در فرهنگ بومی نباشد؛ لذا لازم است محققان در پژوهش‌های بعدی درباره این موضوع این مسأله را مدنظر قرار دهند و به‌صورت دقیق‌تر به رابطه این دو متغیر توجه نمایند.

نتایج حاصل از تحلیل رگرسیونی پژوهش حاضر نشان داد که حمایت اجتماعی ادراک‌شده از طریق رگرسیون چند متغیری (همزمان) نتوانست فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی نماید اما از طریق همبستگی پیرسون تنها مؤلفه‌ی حمایت همسر (فرد خاص) با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد؛ یکی از عوامل این عدم ارتباط را می‌توان به این موضوع مرتبط دانست که، در تبیین ارتباط مثبت بین حمایت اجتماعی ادراک‌شده در مؤلفه‌ی حمایت همسر (فرد خاص) با فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت: فرسودگی صرفاً دارای بار منفی است و حمایت اجتماعی ادراک‌شده دارای ابعاد مثبت بوده و مادامی که منجر به اختلال در کارکردهای طبیعی فرد نشود، در

مقداری اندک، به‌مثابه‌ی برانگیزاننده و محرک اجرای تکالیف فرد محسوب می‌گردد در نتیجه می‌توان گفت همین مسأله موجب شده که با حمایت اجتماعی ادراک‌شده رابطه‌ی مثبتی را نشان داده، از طرف دیگر براساس نظر نوشاد (۲۰۰۸) نیز باید گفت فرسودگی تحصیلی تنها با یک متغیر مرتبط نبوده و با موضوعاتی چون موقعیت اقتصادی- اجتماعی، شرایط خانوادگی، سبک‌های آموزشی معلمان و متغیرهای دیگر شخصیتی ارتباط داشته که می‌توان در تبیین عدم ارتباط دو مؤلفه‌ی حمایت اجتماعی ادراک‌شده یعنی حمایت دوستان و حمایت خانواده استفاده کرد. از محدودیت‌های این پژوهش، می‌توان گفت که این پژوهش فقط بر روی جامعه دانشجویان انجام شده و لحاظ نکردن متغیرهایی مانند هوش وضعیت اقتصادی- اجتماعی دانشجویان می‌باشد. و از پیشنهادها پژوهشی می‌توان به مداخلاتی در جهت افزایش انگیزش تحصیلی طراحی و اجرا و اثربخشی آن اشاره کرد و در نهایت برنامه و محتوای آموزشی چنان طراحی گردد که علاقه‌ی دانشجویان را برانگیزد. افزون براین، برنامه‌ریزان درسی به عناصر مربوط به کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان در محتوا توجه کافی داشته باشند و دوره‌های بازآموزی معلمان با رویکرد رشد عزت‌نفس و رفتار مناسب کلاسی ارائه کنند و همچنین به خانواده‌ها نیز در این زمینه‌ها آموزش لازم داده شود.

### تشکر و قدردانی

از تمامی کسانی که در انجام این پژوهش یاریگر ما بودند، تشکر و قدردانی می‌نماییم.

## منابع

- افروز، غلامعلی؛ میکائیلی، نیلوفر و قلی‌زاده، لیلا. (۱۳۹۱). «ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر». *مجله روانشناسی مدرسه*، ۷، ۴۲-۵۰.
- تمنائی‌فر، محمدرضا؛ لیث، حکیمه و منصوری‌نیک، اعظم. (۱۳۹۲). «رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده با خودکارآمدی در دانش‌آموزان». *مجله روان‌شناسی اجتماعی*، ۸(۲۸)، ۳۹-۳۱.
- حیاتی، داود؛ عگبھی، عبدالحسین؛ حسینی آهنگری، سید عابدین؛ عزیزی ابرقویی، محسن. (۱۳۹۱). «بررسی رابطه ابعاد کیفیت تجارت یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی تهران». *دوفصلنامه مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی*، ۳(۴)، ۲۹-۱۸.
- خاکپور، مریم. (۱۳۹۹). *بررسی رابطه‌ی حمایت اجتماعی و منبع کنترل با خلاقیت در دانش‌آموزان پرورده‌ی راهنمایی مدارس دولتی شهر تهران*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- رستمی، مرتضی و نعیمی، عبدالرضا. (۱۳۹۰). «رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز». *مجله مطالعات روان‌شناختی*، ۵(۳)، ۵۶-۷۸.
- کمالی ایگلی، سمیه و حسنی، فریبا. (۱۳۹۲). «رابطه راهبردهای مقابله با استرس و هوش هیجانی با سلامت روانی در دانش‌آموزان دختر شرکت‌کننده در کلاس‌های کنکور». *مجله علوم رفتاری*، ۷(۱)، ۴۹-۵۶.
- مقدسی، ثریا. (۱۳۹۱). *رابطه جهت‌گیری هدف و حمایت اجتماعی ادراک‌شده با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان.
- Anitei, M., Cojocaru, F., Burtaverde, V. (2015). "Differences in Academic Specialization regarding Stressor Perception, Coping and Stress Effects Perception in Young Students". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 203, 433-437.
- Bassak Nejad, S. (2011). *Negative body image, self esteem and coping style among Iranian woman seeking for cosmetic treatment*. Proceeding of the 3rd World Congress of Asian Psychiatry; 4, Melbourne, Australia.
- Breso, E., Salanova, M., Schafeli, W. B. (2007). "In search of the Third Dimension of burnout: Efficacy or Inefficacy?", *Applied psychology: An International Review*, 56(3), 460-478.
- Brouwers, A., Tomic, W. (2012). "Alogitu dinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy classroom management". *Teaching and teacher education*, 16, 239-253.
- Chang, E., Lee, A., Byeon, E., Lee, S. M. (2015). "Role of motivation in the relation between perfectionism and academic burnout in Korean students". *Personality and Individual Differences*, 82, 221-226.

- David, A. P. (2010). "Examining the relationship of personality and burnout in college students: The role of academic motivation". *Educational Measurement and Evaluation Review*, Vol. 1, 90-104.
- Edlin, K. (2020). "Assessing Emotion Regulation In Social Anxiety Disorder: The Emotion Phobia". *Clinical Psychology Review*, 17, 612-628.
- Gealin, L. (2020). "The Timing Of Divorce: Predicting When A Couple Will Divorce Over A 14-Year Period". *Journal of Marriage and the Family*, 62, 737-745.
- Havland, K. (2020). "Long-Term Effects of Divorce on Parent-Child Relationships". *Developmental Psychology*, 19, 703-713.
- Hlaing, T. T. (2012). *Comparison of Social Networks, Perceived Risk and HIV Risk Behaviors between Older and Younger African Americans Living in High HIV Prevalence Zip Codes of Atlanta, Georgia*. [http://scholarworks.gsu.edu/iph\\_theses](http://scholarworks.gsu.edu/iph_theses).
- Kaessler, K. (2019). "An International Study Of Psychological Problems In Primary Care". *Archives Of General Psychiatry*, 50, 819-824.
- Kobosko, J. (2011). "Parenting a child- how hearing parents cope with the stress of having deaf children". *Journal of Hearing Science*, 1, 38-42.
- Lee, B. (2007). *Alcohol-induced stress and social support as influences of the substance abusers health and well-being*. PhD. Dissertation. School of social Work. University of Pittsburgh.
- Maslach, C., Leiter, M. P. (2016). "Chapter 43 – Burnout, Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior". *Handbook of Stress Series*, Vol. 1, 351-357.
- Mazerolle, S. M. (2012). "An Assessment of Burnout in Graduate Assistant Certified Athletic Trainers". *Journal of Athletic Training*, 47(3), 320-328.
- Melrose, K., Brown, G., Wood, A. (2015). "When is received social support related to perceived support and well-being? When it is needed". *Personality and individual differences*, 77, 97-105.
- Moawad, G. (2012). "Coping Strategies of Mothers having Children with Special Needs". *Journal of Biology, Agriculture and Health care*, 2, 77-84.
- Neumann, Y., Neumann, E., Reichel, A. (2010). "Determinant and Consequences of Students' Burnout in Universities". *Journal of Higher Education*, 61(1), 20-31.
- Noushad, P. P. (2008). *From teacher burnout to student burnout*. Retrieved from *ERIC Database* (ED502150). OECD.(2009). *Doing better for children*. OECD.
- Parker, P. D., Salmela-Aro, K. (2011). "Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models". *Learning and Individual Differences*, 21(2), 244-248.
- Qinyi, T., Jiali, Y. (2012). "An analysis of the reasons on learning burnout of junior high schoolstudents from the perspective of cultural capital theory: a case study of Mengzhe Town in Xishuangbanna, China". *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, 46, 3727-3731.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., Bresò, E. (2010). "How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement". *Anxiety, Stress & Coping*, 23(1), 53-70.
- Salmela-Aro, K., Naatanen, P. (2005). *Nuorten kouluuupumus-menetelma, Adolenscenta school burnout method: Helsinki, Finland, Edita*.



- Salmela-Aro, K., Bask, M. (2013). "Burned out to drop out: Exploring the relationship between school burnout and school dropout". *Journal of Psychol Education*, 28(2), 511-528.
- Salmela-Aro, K. (2011). *School burnout can be turned into engagement*. *Academy of Finland Communications*. Available at <http://www.aka.fi/enGB/A/Academy-of-Finland/Media-services/Releases>.
- Shin, H., Puig, A., Lee, J., Lee, J. H., Lee, S. M. (2011). "Cultural validation of the maslach burnout inventory for Korean students". *Asia Pacific Educational Review*, 12, 633-639.
- Tukaev, S. V., Vasheka, T. V, Dolgova, O. M. (2013). "The Relationships Between Emotional Burnout and Motivational, Semantic and Communicative Features of Psychology Students". *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 82, 553-556.
- Tuominen-Soini, H., & Salmela-Aro, K. (2014). "Schoolwork engagement and burnout among Finnish high school students and young adults: Profiles, progressions, and educational outcomes". *Developmental Psychology*, 50(3), 649-662.
- Uludağ, O., Yaratan, H. (2010). "The effect of burnout on engagement: An empirical study on tourism students". *Journal of Hospitality, Leisure, Sport and Tourism Education*, Vol. 9(1), 13-23.