

Prediction of Students' Academic Burnout based on the Class Social Context by Mediating Behavioral and Emotional Participation

Hassan Golestani¹, Sakineh Jafari^{2*}

1. M.Sc. in Educational Management, Semnan University, Semnan, Iran
2. Assistant Professor, Department of Educational Management, Faculty of Education and Psychology, University of Semnan, Semnan, Iran

(Received: January 19, 2019; Accepted: February 15, 2021)

Abstract

The purpose of present study was to predict students' academic burnout based on the class social context by mediating the students' behavioral and emotional participation of high school students in the first year of Miami in the academic year of 2018-19. From the viewpoint of purpose, this study is practical and from the viewpoint of gathering the data, this study is a type of descriptive-correlative studies. The statistical population includes all high school students in the first year of Miami (641 people) in the academic year of 2018-19. Participants included 240 students (130 female students, 110 male students) who were selected by random category sampling method. All of them completed the scales of emotional and behavioral engagement, teacher and classmate support and academic burnout. The Data were analyzed by Pearson correlation coefficient and path analysis model. Findings showed that Classmate support, teacher support, behavioral and emotional participation have a direct, negative and significant effect on academic burnout. Teacher support by mediating emotional and behavioral participation has an indirect, negative and significant effect on students' academic burnout. Also, the support of classmates by mediating behavioral and emotional participation has an indirect, negative, and significant effect on students' academic burnout. However, the pressures in school and living environment cause academic burnout in students, but factors such as teacher and classroom support as well as emotional and behavioral engagement can greatly affect academic burnout.

Keywords: Behavioral and emotional engagement, Class social texture, Students' academic burnout.

* Corresponding Author, Email: sjafari.105@semnan.ac.ir

پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس بافت اجتماعی کلاس با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی

حسن گلستانی^۱، سکینه جعفری^{۲*}

۱. کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

۲. استادیار، گروه مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۱۰/۲۹؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۱۱/۲۷)

چکیده

هدف پژوهش حاضر، پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس بافت اجتماعی کلاس با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی دانش‌آموزان متوسطه دوره اول شهرستان میامی در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود. پژوهش حاضر با توجه به هدف، کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی محسوب می‌شود. دانش‌آموزان متوسطه دوره اول شهرستان میامی (۶۴۱ نفر) در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ جامعه آماری پژوهش بودند. شرکت‌کنندگان ۲۴۰ نفر از دانش‌آموزان (۱۳۰ نفر دانش‌آموز دختر، ۱۱۰ نفر دانش‌آموز پسر) بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی انتخاب شدند. همه آن‌ها پرسشنامه‌های مشارکت عاطفی و رفتاری تحصیلی، حمایت معلم و هم‌کلاسی و فرسودگی تحصیلی را تکمیل کردند. داده‌ها با روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و مدل تحلیل مسیر تحلیل شدند. یافته‌ها نشان داد حمایت هم‌کلاسی، حمایت معلم، مشارکت رفتاری و عاطفی اثر مستقیم، منفی و معناداری بر فرسودگی تحصیلی دارند. حمایت معلم با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی اثر غیر مستقیم، منفی و معناداری بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. همچنین، حمایت هم‌کلاسی با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی اثر غیر مستقیم، منفی و معناداری بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد. هرچند فشارهای موجود در مدرسه و محیط زندگی باعث ایجاد فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود، ولی عواملی مانند حمایت معلم و هم‌کلاسی‌ها و همچنین، مشارکت رفتاری و عاطفی تا حد زیادی می‌توانند فرسودگی تحصیلی را تحت تأثیر قرار دهند.

واژگان کلیدی: بافت اجتماعی کلاس، فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان، مشارکت رفتاری و عاطفی.

مقدمه

زندگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی اشخاص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این میان، یکی از مسائل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور چالش‌های متعددی است که فراگیران برای دستیابی به اهداف آموزشی خود با آن‌ها مواجه می‌شوند و موجب می‌شود سطح انگیزش و عملکرد تحصیلی فراگیران دچار افت شود و اثر زیانباری روی بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها داشته باشد. از جمله عوامل و چالش‌هایی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان اثرگذار است و اخیراً مطالعاتی در مدارس در مورد آن انجام شده، فرسودگی تحصیلی^۱ است (ناوارو- ابال^۲ و همکاران، ۲۰۱۸). فرسودگی را می‌توان حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی که حاصل سندرم فشار روانی مزمن مانند گرانباری نقش، فشار، محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام‌دادن وظایف و تکالیف محوله است تعریف کرد (تاپپینن- تانر^۳ و همکاران، ۲۰۰۵). از سوی دیگر، یک حالت منفی خستگی فیزیکی، هیجانی و ذهنی است که با حس عمیق شکست از کار همراه شده است (حیاتی و همکاران، ۱۳۹۱). فرسودگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان شامل سه بعد، احساس خستگی به دلیل تقاضای زیاد در محیط (خستگی)، داشتن یک نگرش بدبینانه نسبت به تحصیل و مدرسه (بی‌علاقگی و بدبینی) و احساس بی‌کفایتی به‌عنوان یک محصل (کارآمدی پایین) است که می‌تواند باعث تأثیر منفی بر پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان شود (یانگ^۴، ۲۰۰۴؛ آهولا و هاکانین^۵، ۲۰۰۷؛ پیکاسکیت، زوکاسکین و رایزین^۶، ۲۰۱۱؛ مرداک^۷، ۲۰۱۳).

سطوح بالای فرسودگی تحصیلی پیامدهای روان‌شناختی، هیجانی و جسمانی منفی مانند

1. Academic burnout
2. Navarro-Abal
3. Toppinen-Tanner
4. Yang
5. Ahola & Hakanen
6. Pilkauskaite, Zukauskienea & Raizienea
7. Murdock

بی‌خوابی، ضعف سیستم ایمنی و بیماری به دنبال دارد (تورس و سالبرگ^۱، ۲۰۰۱). از دیگر مشکلات روانی مرتبط با فرسودگی تحصیلی می‌توان به افسردگی، اضطراب و مشکلات رفتاری اشاره کرد (دان^۲ و همکاران، ۲۰۱۰). به صورت کلی فرسودگی تحصیلی نتایج بسیار منفی بر روی یادگیری فراگیران و نیز توانایی آن‌ها برای به‌کارگیری راهبردهای شناختی و سایر راهبردهای آموزشی در هنگام مطالعه در محیط آموزشی، حتی سایر موقعیت‌ها همچون خانه دارد، بنابراین، توجه و پرداختن به آن، برای مقابله با این سری از مشکلات لازم و ضروری است (میسرا و کاستیلو^۳، ۲۰۰۴). از سویی، در بعضی از پژوهش‌ها شواهدی دیده می‌شود نشان می‌دهد مشارکت تحصیلی^۴، به صورت مستقیم و در نقش واسطه، فرسودگی تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (صیف، رستگار و ارشادی، ۱۳۹۶؛ پالوش، ماریکانوئیو و کاستئا^۵، ۲۰۱۹؛ سینگ، کومار و سریواستاوا^۶، ۲۰۲۰). مشارکت تحصیلی سازه‌ای است که برای اولین بار برای درک و تبیین افت و شکست تحصیلی مطرح شد و به عنوان پایه و اساسی برای تلاش‌های اصلاح‌گرایانه در حوزهٔ تعلیم و تربیت مد نظر قرار گرفت (فردریکس، بلومنفیلد و پاریس^۷، ۲۰۰۴). این سازه که تعریف‌های مختلفی از آن ارائه شده، عبارت است از نوعی سرمایه‌گذاری روان‌شناختی و تلاش مستقیم برای یادگیری، فهمیدن و تسلط در دانش و مهارت‌های موردنیاز (صابر و شریفی، ۱۳۹۲). مشارکت تحصیلی سازه‌ای چندبعدی است که پژوهشگران و صاحب‌نظران ابعاد گوناگونی را برای آن در نظر گرفته‌اند. در الگوی فین (فین و راک^۸، ۱۹۹۷) مشارکت تحصیلی متشکل از دو مؤلفهٔ مشارکت عاطفی^۹ و مشارکت رفتاری^{۱۰} است، با این حال، مرور پژوهش‌های جدیدتر نشان می‌دهد که مشارکت تحصیلی سازه‌ای

-
1. Torres & Solberg
 2. Dunne
 3. Misra & Castillo
 4. Academic participation
 5. Palo, Maricuțoiu & Costea
 6. Singh, Kumar & Srivastava
 7. Fredricks, Blumenfeld & Paris
 8. Finn & Rock
 9. Emotional participation
 10. Behavioral participation

چندبعدی و متشکل از مؤلفه‌های مختلف شناختی، انگیزشی و رفتاری است (فردریکس و همکاران، ۲۰۰۴)، البته در جدیدترین پژوهش‌ها بعد چهارم با عنوان بعد عاملی نیز به ابعاد این سازه افزوده شده است (ریو و تی سنگ^۱، ۲۰۱۱). مطالعه حاضر بر زیرساخت‌های تعامل عاطفی و رفتاری متمرکز است که توسط فردریکس و همکاران (۲۰۰۴) شرح داده شده است. در واقع، این دو بعد مشارکت دانش‌آموزان، بیشتر مورد مطالعه قرار گرفته‌اند و به‌عنوان معیار برای ارزیابی موفقیت سایر اشکال تعامل در نظر گرفته شده‌اند (راشلی و کریستنسن^۲، ۲۰۱۲). نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد مشارکت تحصیلی با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی ارتباط منفی دارند (زوکلو^۳ و همکاران، ۲۰۱۶؛ سالما و رید^۴، ۲۰۱۷؛ ناوارو و همکاران، ۲۰۱۸). همچنین، نتایج پژوهش‌های صیف، رستگاری و ارشادی (۱۳۹۶) نشان داد مشارکت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری دارد، از طرفی، نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد مشارکت تحصیلی در رابطه بین ابعاد کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی می‌تواند نقش واسطه را نیز داشته باشد.

از سویی دیگر، از جمله عواملی که فرسودگی تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، حمایت اجتماعی^۵ است (دفریس و اسمیت^۶، ۲۰۱۳؛ کیم^۷ و همکاران، ۲۰۱۸؛ حاتمیان و سیهری‌نژاد، ۱۳۹۷). منظور از حمایت اجتماعی، قابلیت و کیفیت ارتباط با دیگران است که منابعی را در مواقع موردنیاز فراهم می‌کنند. در واقع، حمایت اجتماعی یعنی پی‌بردن فرد به اینکه از طرف دیگران به اعتقادات و احساسات او اهمیت داده و به‌عنوان یک شخص ارزشمند در نظر گرفته می‌شود (باکوتایان^۸، ۲۰۱۱). مفهوم حمایت اجتماعی به حمایت از دیدگاه ارزیابی شناختی فرد از روابطش اشاره دارد. نظریه‌پردازان این حوزه بر این باورند که تمام روابطی که فرد با دیگران دارد، حمایت اجتماعی

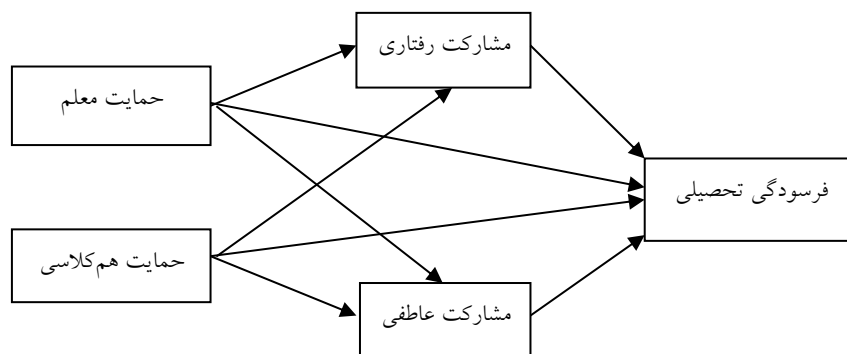
-
1. Reeve & Tseng
 2. Reschly & Christenson
 3. Zucoloto
 4. Salmela- Aro & Read
 5. Social support
 6. DeFreese & Smith
 7. Kim
 8. Baqutayan

محسوب نمی‌شود؛ مگر اینکه فرد آن‌ها را به‌عنوان یک منبع در دسترس و مناسب برای رفع نیازهایش ارزیابی کند (کلارا^۱ و همکاران، ۲۰۰۳). در این میان، از جمله افرادی که در نظام حمایت اجتماعی یک فرد در دوران تحصیل به‌عنوان منابع در دسترس و مناسب برای رفع نیازها تلقی می‌شوند، معلم و هم‌کلاسی‌ها می‌باشند. در واقع، حمایت معلم^۲ و حمایت هم‌کلاسی^۳ که تشکیل‌دهندهٔ بافت اجتماعی کلاس^۴ می‌باشند (آپلتون، کریستنسون و فورلونگ^۵، ۲۰۰۸)، از جمله متغیرهایی هستند که به‌عنوان حمایت اجتماعی محسوب می‌شوند. از طرفی، پژوهش‌های زیادی وجود حمایت را با آثار بلندمدت بر سلامت روان و تندرستی بر اساس عملکرد بهتر و از طرف دیگر کم‌بودن حمایت اجتماعی را با سلامت روان و سلامت جسمانی^۱ پایین اثبات کرده‌اند (هوگان^۶ و همکاران، ۲۰۱۰). پژوهشگران دربارهٔ چگونگی تأثیر حمایت اجتماعی بر سلامت دو نظریهٔ «فرضیهٔ سپر»^۲ و «فرضیهٔ تأثیر مستقیم»^۳ را ارائه کرده‌اند. بر این اساس، متغیر حمایت با توجه به اثرگذاری‌اش به‌عنوان یک سپر برای جلوگیری از تأثیر استرس‌ها و پیشگیری از فرسودگی در این پژوهش مورد توجه قرار گرفته است. نتایج پژوهش‌ها در این زمینه بیان‌کنندهٔ این است که حمایت اجتماعی همواره نقش تعدیل‌کننده‌ای بر روی استرس دارد. لو^۷ معتقد است حمایت اجتماعی اثرات رویدادهای استرس‌زا را تعدیل می‌کند و موجب کسب عواطف مثبت می‌شود. از طرفی، حمایت اجتماعی از طریق محافظت و کاهش اثرات زیان‌آور وقایع استرس‌زا، نقش مهمی در حفظ سلامتی دارد (لو، ۱۹۷۷). همچنین، ییلدریم در پژوهشی روابط بین فرسودگی، منابع حمایت اجتماعی و متغیرهای جمعیت‌شناختی را بررسی کردند. بر اساس نتایج این مطالعه مشخص شد که بین ابعاد فرسودگی و منابع حمایت اجتماعی رابطهٔ منفی وجود دارد (ییلدریم^۸، ۲۰۰۸). گلستانی، امین‌بیدختی و جعفری

-
1. Clara
 2. Teacher support
 3. Classmate support
 4. Class social context
 5. Appleton, Christenson & Furlong
 6. Hogan
 7. Lu
 8. Yildirim

(۱۳۹۷) در پژوهش خود به رابطه منفی بین کمال‌گرایی خودگرا با فرسودگی تحصیلی دانشجویان اشاره کردند.

به‌طور کلی، نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهد بافت اجتماعی کلاس (حمایت معلم و هم‌کلاسی) با مشارکت تحصیلی (ژوا، نتومانیس و نتومانی^۱، ۲۰۱۹؛ موریرا و والر^۲، ۲۰۲۰) و فرسودگی تحصیلی ارتباط دارد (عزیزی و همکاران، ۱۳۹۵؛ ربانی و همکاران، ۱۳۹۶) که در برخی از این پژوهش‌ها مشارکت تحصیلی نقش واسطه را در ارتباط بین بافت اجتماعی کلاس و سایر متغیرها را داشته است (آنسونگ^۳ و همکاران، ۲۰۱۷؛ صیف، رستگار و ارشادی، ۱۳۹۵؛ چانگ^۴ و همکاران، ۲۰۱۸). با توجه به مطالعات برشمرده در حیطه فرسودگی تحصیلی و پیامدهای منفی و آسیب‌هایی که فرسودگی تحصیلی در فرایند تحصیل و زندگی روزمره محصلان ایجاد می‌کند، شناخت علل و عوامل ایجادکننده و تأثیرگذار بر فرسودگی به‌منظور پیشگیری و مقابله با پیامدهای آن ضروری و مهم قلمداد می‌شود. از این رو، هدف پژوهش حاضر پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس بافت اجتماعی کلاس (حمایت معلم و حمایت هم‌کلاسی) و مشارکت رفتاری و عاطفی خواهد بود (شکل ۱).



شکل ۱. مدل مفهومی اثر بافت اجتماعی کلاس بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی (برگرفته از دفریس و همکاران، ۲۰۱۳؛ آنسونگ و همکاران، ۲۰۱۷)

1. Zhou, Ntoumanis & Ntoumani
2. Moreira & Valerie
3. Ansong
4. Chong

روش‌شناسی پژوهش

روش اجرای این پژوهش توصیفی و طرح آن از نوع همبستگی بود. جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان متوسطه دوره اول شهرستان میامی (۶۴۱ نفر) بودند که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ در دبیرستان‌های شهرستان میامی مشغول به تحصیل بودند. با توجه به مسیرهای فرض شده تعداد ۱۴ پارامتر (۶ پارامتر در ماتریس گاما، ۲ پارامتر در ماتریس بتا، ۳ پارامتر در ماتریس فای و ۳ پارامتر در ماتریس سای) باید برآورد شود. به این ترتیب، حجم نمونه باید حداقل ۵ تا ۵۰ برابر پارامترها مورد نظر باشد (مولر، ۱۹۹۶). بر این اساس، نمونه‌ای به حجم ۲۴۰ دانش‌آموز (۱۳۰ دختر و ۱۱۰ پسر) با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی در نظر گرفته شد. در این روش با توجه به نسبت‌های نمونه‌گیری در جامعه به تفکیک جنسیت، نسبت و حجم نمونه تعیین شد. بدین ترتیب، چون نسبت دانش‌آموزان دختر از دانش‌آموزان پسر بیشتر بود، بنابراین، تعداد بیشتری از آن‌ها به‌عنوان نمونه انتخاب شدند.

ابزارهای اندازه‌گیری داده‌ها به شرح زیر بودند:

پرسشنامه مشارکت عاطفی و رفتاری تحصیلی: در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری مشارکت دانش‌آموزان در دو حوزه عاطفی و رفتاری از پرسشنامه مشارکت عاطفی و رفتاری تحصیلی (اسکینر، کیندرمن و فرر، ۲۰۰۹) مشتمل بر ۲۷ گویه استفاده شد. این پرسشنامه که اولین بار توسط ویلبورن^۲ (۱۹۹۱) تهیه شده است، شامل دو عنوان کلی درگیری رفتاری - عاطفی و عدم درگیری رفتاری - عاطفی در فعالیت‌های درسی است (اسکینر، کیندرمن و فرر، ۲۰۰۹). بخش درگیری رفتاری - عاطفی شامل ۱۰ گویه (گویه‌های ۱-۱۰) و بخش عدم درگیری رفتاری - عاطفی شامل ۱۷ گویه (گویه‌های ۱۱-۲۷) است. پاسخ به هر عبارت، شامل چهار گزینه از نوع مقیاس لیکرت است که در طیفی از، کاملاً نادرست (۱) تا کاملاً درست (۴) قرار دارد. در این پرسشنامه روایی و پایایی این پرسشنامه توسط اسکینر، کیندرمن و فرر (۲۰۰۹) مطلوب گزارش شده است. به

1. Skinner, Kindermann & Furrer
2. Wellborn

این صورت که ضریب آلفای به‌دست‌آمده برای خرده‌مقیاس درگیری رفتاری - عاطفی در دو نوبت برابر با ۰/۷۹ و ۰/۸۶ گزارش شده است (اسکینر، کیندرمن و فرر، ۲۰۰۹). همچنین، اسکینر، کیندرمن و فرر (۲۰۰۹) برای تعیین روایی همگرا از رابطه بین نمرات درگیری رفتاری - عاطفی با نمرات حاصل از پرسشنامه جهت‌گیری هدف در دو نوبت استفاده کردند که ضرایبی به ترتیب، برابر ۰/۶۱ و ۰/۶۶ به دست آوردند. بحری و یوسفی (۱۳۹۳) نیز برای بررسی پایایی این پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده کردند که مقدار ضریب آن برابر با ۰/۷۹ بود. اعتبار این پرسشنامه در حوزه عاطفی ۰/۷۰۴ و در حوزه رفتاری ۰/۷۱۱ توسط پژوهشگر محاسبه شده است.

پرسشنامه حمایت معلم و همکلاسی: در پژوهش حاضر برای اندازه‌گیری میزان حمایت معلمین و همسالان از دانش‌آموزان در مدرسه از پرسشنامه حمایت معلم و همسالان (تورشیم، ولد و سامدل^۱، ۲۰۰۰) استفاده شد. این پرسشنامه شامل ۶ گویه است که به‌صورت طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای از هرگز (۱) تا همیشه (۵) درجه‌بندی شده است. حمایت درک‌شده از سوی همکلاسی‌ها شامل گویه‌های ۱-۳ و گویه‌های ۴-۶ ادراک دانش‌آموزان از حمایت معلمان را اندازه می‌گیرد. روایی و اعتبار این مقیاس را سازندگان آن تأیید کرده‌اند. تورشیم، ولد و سامدل (۲۰۰۰) برای بررسی پایایی این پرسشنامه از روش بازآزمایی استفاده کردند که ضرایب همبستگی برای خرده‌مقیاس معلم ۰/۶۹ و برای خرده‌مقیاس همکلاسی ۰/۷۴ به دست آمد. اعتبار این پرسشنامه توسط پژوهشگر با آزمون آلفای کرونباخ ۰/۷۰۱ محاسبه شده است.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی: در این پژوهش با توجه به هدف پژوهش از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو، سالانوا و شافلی^۲ (۲۰۰۷) استفاده شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۱۵ گویه است که به‌صورت طیف لیکرت پنج‌گزینه‌ای از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) درجه‌بندی شده است. نعیمی (۱۳۸۸) پایایی این پرسشنامه را ۰/۷۵ محاسبه کرده است. در این پژوهش پژوهشگر با آزمون آلفای کرونباخ اعتبار پرسشنامه را ۰/۹۱ به دست آورد.

1. Torsheim, Wold & Samdal
2. Bresó, Salanova & Schaufeli

برای اجرای پژوهش، ابتدا به اداره آموزش و پرورش شهرستان میامی مراجعه شد و از مسئولان آموزش و پرورش این شهرستان خواسته شد فهرست تعداد دانش آموزان دختر و پسر متوسطه دوره اول را در اختیار پژوهش گر قرار دهند. در مرحله بعد هماهنگی های لازم با معاونت آموزشی دانشگاه انجام شد. سپس، پژوهشگر با هماهنگی قبلی با مسئولان اداره آموزش و پرورش شهرستان میامی و گرفتن مجوز از واحد حراست، در مدارس مربوطه حاضر شد و با توضیح فرایند پژوهش و جلب رضایت آگاهانه آزمودنی ها ابزارهای پژوهش در بین دانش آموزان توزیع و پس از تکمیل جمع آوری شدند.

برای تحلیل داده ها از بسته بندی آماری برای تحلیل داده های علوم اجتماعی نسخه ۲۱ و نرم افزار روابط خطی ساختاری نسخه ۸٫۵۲ استفاده شد. شاخص های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی محاسبه شد. روابط فرضی ساختاری با مدل تحلیل مسیر آزمون شد و شاخص های برازندگی مدل نهایی گزارش شد.

یافته های پژوهش

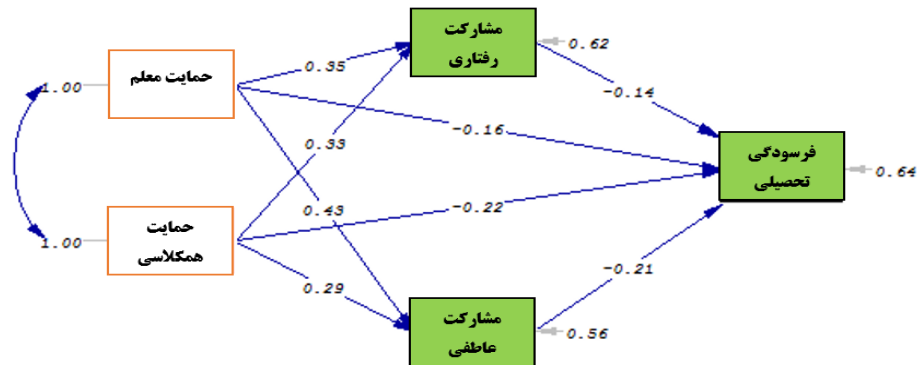
نمونه آماری این پژوهش را ۲۴۰ از دانش آموزان متوسطه دوره اول شهرستان میامی (۱۱۰ دانش آموز پسر و ۱۳۰ دانش آموز دختر) تشکیل دادند که ۳۰ دانش آموز دختر (۱۲٫۵ درصد کل) و ۳۰ دانش آموز پسر (۱۲٫۵ درصد کل) در پایه هفتم؛ ۵۰ دانش آموز دختر (۲۱ درصد کل) و ۴۰ دانش آموز پسر (۱۶٫۵ درصد کل) در پایه هشتم و ۵۰ دانش آموز دختر (۲۱ درصد کل) و ۴۰ دانش آموز پسر (۱۶٫۵ درصد) در پایه نهم تحصیل می کردند. همچنین، از ۲۴۰ نفر نمونه پژوهش ۷۵ نفر از دانش آموزان از منطقه کالپوش، ۴۵ نفر از منطقه فرومد و ۱۲۰ نفر از منطقه میامی بودند. میانگین و انحراف استاندارد حمایت معلم به ترتیب، برابر با ۳٫۵۹ و ۰٫۸۰؛ میانگین و انحراف استاندارد حمایت کلاسی به ترتیب، برابر با ۳٫۵۶ و ۰٫۷۴؛ میانگین و انحراف استاندارد مشارکت عاطفی به ترتیب برابر با ۳٫۵۰ و ۰٫۷۵؛ میانگین و انحراف استاندارد مشارکت رفتاری به ترتیب برابر با ۳٫۳۷ و ۰٫۸۵؛ میانگین و

1. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V19)
2. Linear Structural Relations (LISREL V8.54)

انحراف استاندارد فرسودگی تحصیلی به ترتیب برابر با ۲/۶۶ و ۰/۷۷ به دست آمد. آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای بررسی همبستگی بین متغیرها نشان داد فرسودگی تحصیلی با مشارکت عاطفی، مشارکت رفتاری، حمایت معلم و حمایت همکلاسی رابطه منفی و معنادار دارد. در این بین، شدت رابطه مشارکت عاطفی با فرسودگی تحصیلی در حد متوسط ولی بیشتر از سایر متغیرهاست ($P=0/001$, $r=-0/56$). بین ابعاد بافت اجتماعی کلاس و مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین، شدیدترین رابطه در متغیرهای پژوهش بین مشارکت عاطفی و مشارکت رفتاری وجود داشت ($P=0/001$, $r=0/74$). برای آزمون مدل فرضی این مطالعه الگوی روابط همبستگی بین متغیرها در نظر گرفته شد. نخست، کشیدگی و چولگی تک‌متغیری و چندمتغیری بررسی شد. یافته‌ها حاکی از آن است که فرض توزیع نرمال چندمتغیری در داده‌ها صادق است. به این ترتیب، شاخص‌های برازش مدل فرضی بررسی شد. یافته‌ها نشان می‌دهد مدل فرضی یک مدل فراشناسا^۱ است. به این معنا که تعداد پارامترهای قابل برآورد مدل بیشتر از تعداد واریانس-کوواریانس‌های مشاهده‌شده است ($p > c$). از این رو، برای بررسی برازندگی مدل فرضی ضرایب مسیر و معناداری آن‌ها بررسی شد.

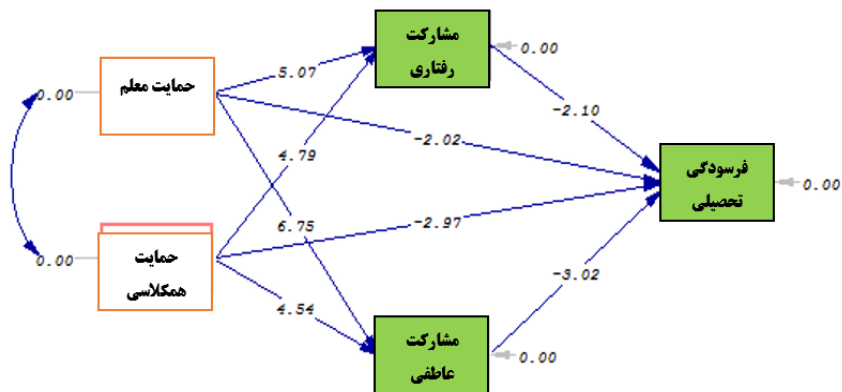
جدول ۱. میانگین، انحراف استاندارد و همبستگی متغیرها

متغیرها	میانگین	انحراف استاندارد	۱	۲	۳	۴	۵
۱. حمایت معلم	۳/۵۹	۰/۸۰	-				
۲. حمایت همکلاسی	۳/۵۶	۰/۷۴	۰/۶۶**	-			
۳. مشارکت عاطفی	۳/۵۰	۰/۷۵	۰/۶۳**	۰/۵۸**	-		
۴. مشارکت رفتاری	۳/۳۷	۰/۸۵	۰/۵۶**	۰/۵۶**	۰/۷۴**	-	
۵. فرسودگی تحصیلی	۲/۶۶	۰/۷۷	-۰/۵۱**	-۰/۵۲**	-۰/۵۶**	-۰/۵۴*	-



$Chi-Square=16.94, df=8, P-value=0.00000, RMSEA=0.068$

شکل ۲. مدل نهایی اثر بافت اجتماعی کلاس بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی * ضرایب استاندارد گزارش شده‌اند.



$Chi-Square=16.94, df=8, P-value=0.00000, RMSEA=0.068$

شکل ۳. مدل نهایی اثر بافت اجتماعی کلاس بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری مشارکت رفتاری و عاطفی * ضرایب معنادار (t) گزارش شده‌اند.

برازندگی داده - مدل بررسی شد و مدل در شکل ۲ گزارش شده است. نتایج حاکی از آن است که حمایت معلم بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی و مستقیم دارد:

$(\gamma_{11} = -0.16, t = -2.02, p < .05)$:

حمایت هم‌کلاسی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی و مستقیم دارد:

$$(\gamma_{21} = -.22, t = -2.97, p < .05)$$

حمایت معلم بر مشارکت رفتاری با ضریب رگرسیون:

$$(\gamma_{12} = .35, t = 5.07, p < .05)$$

و بر مشارکت عاطفی با ضریب رگرسیون:

$$(\gamma_{22} = .43, t = 6.75, p < .05)$$

اثر مثبت و معناداری دارد. مشارکت رفتاری بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی و

معناداری ایفا می‌کند:

$$(\beta_{11} = -.14, t = -2.10, p < .05)$$

همچنین، مشارکت عاطفی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی و معناداری ایفا می‌کند:

$$(\beta_{21} = -.21, t = -3.02, p < .05)$$

بر اساس تأیید نتایج بالا حمایت معلم با میانجی‌گری مشارکت رفتاری اثر منفی و غیر مستقیمی برابر با ۰/۰۵- و با میانجی‌گری مشارکت عاطفی اثر غیر مستقیمی برابر با ۰/۰۹- بر میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارد و در نهایت، حمایت هم‌کلاسی با میانجی‌گری مشارکت عاطفی اثر منفی غیر مستقیم برابر با ۰/۰۵- و با میانجی‌گری مشارکت عاطفی اثر منفی و غیر مستقیمی برابر با ۰/۰۶- بر میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند.

جدول ۲. اثر مستقیم، غیر مستقیم و کل بافت اجتماعی کلاس، مشارکت رفتاری و عاطفی بر فرسودگی تحصیلی

اثر کل	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	مسیر	اثر
۰,۳۵**	-	۰,۳۵**	حمایت معلم بر مشارکت رفتاری	برون‌زاد بر درون‌زاد
۰,۴۳**	-	۰,۴۳**	حمایت معلم بر مشارکت عاطفی	
-۰,۳۰**	-۰,۱۴**	-۰,۱۶**	حمایت معلم بر فرسودگی تحصیلی	
۰,۳۳**	-	۰,۳۳**	حمایت هم‌کلاسی بر مشارکت رفتاری	
۰,۲۹**	-	۰,۲۹**	حمایت هم‌کلاسی بر مشارکت عاطفی	
-۰,۳۳**	-۰,۱۱**	-۰,۲۲**	حمایت هم‌کلاسی بر فرسودگی تحصیلی	
-۰,۱۴**	-	-۰,۱۴**	مشارکت رفتاری بر فرسودگی تحصیلی	درون‌زاد بر درون‌زاد
-۰,۲۱**	-	-۰,۲۱**	مشارکت عاطفی بر فرسودگی تحصیلی	

*ضرایب متریک گزارش شده‌اند. **P<۰,۰۰۱

اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل در جدول ۲ گزارش شده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازندگی مدل

شاخص	دامنه مورد قبول	مقدار	نتیجه
RMSEA	$RMSEA < 0,05$	۰,۰۶۸	تأیید
GFI	$GFI > 0,90$	۰,۹۶	تأیید
AGFI	$GFI > 0,90$	۰,۹۵	تأیید
NFI	$NFI > 0,90$	۰,۹۶	تأیید
CFI	$CFI > 0,90$	۱	تأیید
IFI	$IFI > 0,90$	۱	تأیید

جدول ۳ شاخص‌های برازش مدل را نشان می‌دهد که حاکی از آن است که مدل، برازش نسبتاً مطلوبی با داده‌ها دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس بافت اجتماعی کلاس (حمایت معلم و حمایت هم‌کلاسی) و مشارکت رفتاری و عاطفی، انجام گرفت. نخستین نتیجه پژوهش نشان می‌دهد حمایت معلم از دانش‌آموزان می‌تواند موجب کاهش فرسودگی تحصیلی آنان شود. این یافته همسو با یافته‌های یانگ (۲۰۰۴)، بیلدریم (۲۰۰۸)، بروس^۱ (۲۰۰۹)، و جی و همکاران (۲۰۱۸) بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که منابع حمایتی مانند حمایت معلم موجب می‌شود که دانش‌آموز احساس مراقبت، مورد علاقه بودن، عزت نفس و ارزشمند بودن کند که بخشی از شبکه وسیع ارتباطی است. این احساس ارزشمندی و عزت نفس موجب افزایش عملکرد تحصیلی و کاهش فرسودگی در وی می‌شود. در واقع، دلیل کم‌تر بودن فرسودگی تحصیلی افراد دارای حمایت اجتماعی بالا از جمله حمایت معلم، میزان بالای عزت نفس در این افراد است. حمایت اجتماعی می‌تواند با حس پذیرفته‌شدن همراه با سطوح بالای عزت نفس و حس کنترل، فرد را قادر کند تا با

1. Bruce

حوادث استرس‌آمیز به‌طور مؤثری مقابله کند و از نتایج رخدادهای منفی استرس جلوگیری کند (تراوتین^۱ و همکاران، ۲۰۰۶).

یکی دیگر از نتایج این مطالعه این است که مشارکت رفتاری دانش‌آموزان می‌تواند فرسودگی تحصیلی آنان را کاهش دهد که با یافته‌های پژوهش‌های (سالما و همکاران، ۲۰۱۷؛ پالوش و همکاران، ۲۰۱۹؛ سینگ و همکاران، ۲۰۲۰) همخوانی دارد. به‌طور کلی، می‌توان گفت افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (نعامی، ۱۳۸۸)؛ در مقابل مشخصات افرادی که دارای مشارکت رفتاری بالایی هستند، شامل تلاش مداوم و مشارکت در فعالیت‌های یادگیری، غیبت نکردن از مدرسه، انجام تکالیف مدرسه و اتمام آن و کسب اعتبار و نمرات کافی برای دانش‌آموختگی است (فررر^۲ و اسکینر، ۲۰۰۳) که این ویژگی‌ها کاملاً متضاد افرادی است که فرسودگی تحصیلی دارند.

یافته دیگر این مطالعه نشان می‌دهد که مشارکت رفتاری و مشارکت عاطفی در رابطه بین حمایت معلم و فرسودگی تحصیلی نقش میانجی را دارد، در واقع، این پژوهش نشان می‌دهد. حمایت معلم از دانش‌آموزان با واسطه مشارکت عاطفی و مشارکت رفتاری موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در آنان می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش‌های (آنسونگ و همکاران، ۲۰۱۷؛ صیف، رستگاری و ارشادی، ۱۳۹۶) همسو است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت بر اساس یافته‌های محققان روابط معلم شاگردی به‌عنوان منابع مشارکت رفتاری و عاطفی دانش‌آموزان و رشد مهارت‌ها در محیط‌های آموزشی عمل می‌کند (ژوا و همکاران، ۲۰۱۹). در واقع، معلم با برقراری رابطه هیجانی با دانش‌آموزان، حمایت از آنان و در نظر گرفتن علائق، نیازها و ترجیحات آن‌ها، حس استقلال در انتخاب فعالیت‌های تحصیلی، ایجاد علاقه نسبت به مدرسه و فعالیت‌های تحصیلی، حس تسلط بر یادگیری و شایستگی برای موفقیت را در آن‌ها شکل می‌دهد و این امر موجب افزایش انگیزه و مشارکت در فعالیت‌های

1. Trautwein

2. Furrer

تحصیلی می‌شود (ربانی و همکاران، ۱۳۹۶). از طرفی، افزایش مشارکت رفتاری و عاطفی یعنی افزایش علاقه و مشارکت دانش‌آموزان نسبت به فعالیت‌های تحصیلی که خود مانعی در برابر احساس خستگی، بی‌علاقگی، بدبینی و بی‌کفایتی تحصیلی و در نتیجه، فرسودگی تحصیلی است؛ بنابراین، می‌توان گفت که حمایت معلم از طریق افزایش مشارکت رفتاری و عاطفی موجب کاهش فرسودگی تحصیلی می‌شود.

همچنین، این مطالعه نشان می‌دهد حمایت هم‌کلاسی می‌تواند موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در آنان شود. این یافته همسو با یافته‌های یانگ (۲۰۰۴)، تاپینن و همکاران (۲۰۰۵)، و جی و همکاران، (۲۰۱۸) است. در تبیین این یافته‌ها از پژوهش می‌توان گفت که حمایت اجتماعی یک متغیر مهم محیطی در تبیین فرسودگی تحصیلی فراگیران (دانش‌آموزان) است. زیرا، حمایت اجتماعی تأثیری عمیق بر رفتار روزمره دانش‌آموز می‌گذارد. اگر دانش‌آموزی خستگی هیجانی جدی داشته باشد، از لحاظ هیجانی خسته، تحریک‌پذیر و ناامید خواهد شد و عملکرد تحصیلی نامطلوبی را از خود نشان خواهد داد. حمایت اجتماعی انواع گوناگونی دارد که هر یک از آن‌ها می‌توانند در حل مشکلات فرد دریافت‌کننده حمایت، مؤثر باشند. برای مثال، اگر دانش‌آموزی در مورد مشکلی که برای او به وجود آمده است، به‌تنهایی نتواند آن مشکل را حل کند، دوستان، هم‌کلاسی‌ها و دیگر افراد مهم در زندگی وی می‌توانند با ارائه اطلاعات صحیح و روشن مسئله در تصمیم‌گیری به او کمک کنند، یا اینکه از لحاظ مادی و مالی به او یاری رسانند و مانع آثار منفی مانند استرس و فرسودگی شوند. عدم دریافت حمایت اجتماعی کافی و به‌موقع توسط فرد دریافت‌کننده حمایت در مواقع ضروری، می‌تواند مشکل فرد را دامن بزند و آثار منفی متعددی را مانند گوشه‌گیری، افسردگی، کاهش عزت‌نفس، درماندگی آموخته‌شده و غیره به دنبال داشته باشد (یانگ، ۲۰۰۴).

یافته‌های پژوهش حاکی از آن است که مشارکت عاطفی دانش‌آموزان نیز می‌تواند فرسودگی تحصیلی آنان را کاهش دهد. این یافته همسو با یافته‌های (ناوارو و همکاران، ۲۰۱۸)؛ پالوش و همکاران، (۲۰۱۹) بود. در تبیین این یافته می‌توان گفت که از آنجا که مشارکت عاطفی به کیفیت عاطفه فرد نظیر شور و اشتیاق، علاقه و احساس لذت در طی فعالیت‌های علمی اشاره دارد (می‌یر

و ترن^۱، (۲۰۰۲)، این ویژگی‌ها خود مانع از ایجاد نگرش بدبینانه نسبت به تحصیل و مدرسه که از علائم بارز فرسودگی تحصیلی هستند، می‌شوند. در واقع مشارکت عاطفی علائم و نشانه‌هایی دارد که در تضاد با فرسودگی تحصیلی هست و فرسودگی تحصیلی را کاهش می‌دهد.

همچنین، یافته‌های نشان می‌دهد مشارکت رفتاری و مشارکت عاطفی در رابطه بین حمایت هم‌کلاسی و فرسودگی تحصیلی نقش میانجی را دارد، در واقع، این پژوهش نشان می‌دهد حمایت هم‌کلاسی با واسطه مشارکت عاطفی و مشارکت رفتاری موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در آنان می‌شود. این یافته با یافته‌های آنسونگ و همکاران (۲۰۱۷)، و صیف، رستگاری و ارشادی (۱۳۹۶) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که هم‌کلاسی‌ها از طریق فراهم کردن دسترسی دانش‌آموزان به همسالان، شرایطی را فراهم می‌کنند که آن‌ها می‌توانند احساسات خود را به اشتراک بگذارند، مانند دادن اعتماد به نفس به دوستان زمانی که در پریشانی و غم و اندوه هستند. در واقع، وقتی دانش‌آموزان از طرف همسالان خود مورد حمایت مثبت قرار گیرند و در انزوا نباشند، نسبت به محیط مدرسه، معلم، فعالیت‌های کلاسی و تکالیف خود احساس خوشایندی خواهند داشت. همچنین، این حمایت تلاش مداوم و مشارکت در فعالیت‌های یادگیری، غیبت نکردن از مدرسه، انجام تکالیف مدرسه و اتمام آن را نیز در پی خواهد داشت (آنسونگ و همکاران، ۲۰۱۷). این یافته از تأثیر مستقیم حمایت هم‌کلاسی با چشم‌انداز سیستم‌های اکولوژیکی نیز سازگاری دارد که بیان می‌کند پیشرفت شخصی یا نتایج حاصل، از تعامل مستقیم با محیط اجتماعی (برونفنبرنر^۲، ۱۹۷۷) شکل می‌گیرد. از طرف دیگر، مشارکت رفتاری و عاطفی علائم و مشخصه‌هایی دارند از جمله شور و اشتیاق در انجام فعالیت‌های علمی و تلاش مداوم و مشارکت در فعالیت‌های یادگیری که این نشانه‌ها در تضاد کامل با فرسودگی تحصیلی هستند؛ بنابراین، حمایت هم‌کلاسی تأثیر مثبت بر مشارکت دانش‌آموزان دارد (موریرا و والری، ۲۰۲۰) و به‌صورت زنجیروار مشارکت دانش‌آموزان نیز تأثیر منفی بر فرسودگی تحصیلی می‌گذارد و مانع از ایجاد فرسودگی می‌شود.

پژوهش حاضر مانند هر پژوهشی دارای محدودیت‌هایی است که از آن جمله می‌توان به این

1. Meyer & Turner
2. Bronfenbrenner

موارد اشاره کرد. روابط علت و معلولی در پژوهش حاضر بر اساس تحلیل مسیر بوده و نتایج آن خالص نیست و نباید با نتایج پژوهش‌های تجربی که خالص هستند، اشتباه گرفته شود. همچنین، تأثیر متغیرهای احتمالی در روابط همبستگی از دید پژوهشگر مخفی یا نادیده گرفته شده است. یکی از محدودیت‌های دیگر این پژوهش نیز ابزارهای اندازه‌گیری آن هست پژوهش حاضر از پرسشنامه برای سنجش استفاده کرده است و پرسشنامه‌ها دارای تعدادی محدودیت‌های ذاتی از جمله خطاهای اندازه‌گیری (عدم خویشتن‌داری، پاسخ‌های قابل پذیرش اجتماعی و...) می‌باشند، بنابراین، در پژوهش‌های آینده، شیوه‌های دیگر، مثل مشاهده، نیز باید در نظر گرفته شود.

پژوهش حاضر با توجه به یافته‌های به‌دست‌آمده توصیه می‌کند برای افزایش مشارکت تحصیلی دانش‌آموزان و در نتیجه، کاهش فرسودگی تحصیلی، روش‌های آموزشی از سیستم سنتی معلم‌محور و سیستم سلسله‌مراتبی به سیستم دانش‌آموز‌محور و پویا که دانش‌آموزان به‌عنوان همکار معلم محسوب می‌شود، تغییر کند. تغییر به آموزش پویا به دانش‌آموزان اجازه می‌دهد که در فرایند آموزش مشارکتی شرکت کنند که در آن از همتایان خود در فرایند یادگیری حمایت می‌کنند. تأکید بر اجرای درست طرح توصیفی در مدارس ابتدایی و متوسطه، چراکه این طرح از یک سو، عوامل رقابتی و استرس‌زا را تا حد زیاد کاهش می‌دهد و زمینه‌ساز دوستی و تعامل بیشتر دانش‌آموزان با یکدیگر می‌شود و همچنین، از سوی دیگر بر عدم مقایسه دانش‌آموزان با یکدیگر و نگاه یکسان به دانش‌آموزان تأکید دارد که این باعث می‌شود معلمان از همه دانش‌آموزان با توجه به شرایط خاص هر فرد، در زمینه‌های گوناگون حمایت کنند. همچنین، تخصیص بودجه عمرانی بیشتر به آموزش و پرورش برای احداث مدارس و کلاس‌های درس بیشتر، برای کم کردن تعداد دانش‌آموزان یک کلاس برای بالابردن کیفیت تدریس، تعامل بیشتر معلم و دانش‌آموزان با یکدیگر، برای بالابردن مشارکت رفتار و عاطفی دانش‌آموزان و در نتیجه، کاهش فرسودگی تحصیلی آن‌ها مؤثر خواهد بود.

منابع

- بحری، سیده لیلا، و یوسفی، فریده (۱۳۹۳). بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه درگیری رفتاری و عاطفی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱۶(۱)، ۲۱-۴۵.
- حاتمیان، پیمان، و سپهری‌نژاد، مریم (۱۳۹۷). پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس دشواری تنظیم هیجان و حمایت اجتماعی در دانشجویان پرستاری. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۱)، ۶۵-۵۹.
- حیاتی، داوود، عگبھی، عبدالحسین، حسینی آهنگری، عابدین، و عزیزی ابرقویی، محسن (۱۳۹۱). بررسی رابطه ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی تهران. *مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی*، ۳(۴)، ۲۹-۱۸.
- ربانی، زینب، طالع‌پسند، سیاوش، رحیمیان بوگر، اسحاق، و محمدی‌فر، محمدعلی (۱۳۹۶). رابطه بافت اجتماعی کلاس با درگیری تحصیلی: نقش واسطه‌ای فرایندهای نظام خود، انگیزش و هیجان‌های تحصیلی. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۵۳(۱۴)، ۵۱-۳۷.
- صابر، سوسن، و پاشاشریفی، حسن (۱۳۹۲). پیش‌بینی ابعاد درگیری تحصیلی بر اساس سبک‌های هویت در دانش‌آموزان دختر پایه اول دبیرستانهای دولتی تهران. *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۹(۳)، ۸۵-۷۲.
- صیغف، محمدحسن، رستگار، احمد، و ارشادی، راحله (۱۳۹۶). بررسی رابطه کمال‌گرایی با فرسودگی به‌واسطه درگیری تحصیلی. *پژوهش در آموزش پزشکی*، ۹(۲)، ۴۳-۳۵.
- عزیزی ابرقوئی، محسن، فلسفی‌نژاد، محمدرضا، ابراهیمی قوام‌آبادی، صغری، و درتاج، فریبرز (۱۳۹۵). بررسی رابطه فشارهای آموزشی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی با توجه به نقش میانجی‌گری استرس ادراک‌شده در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز. *مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی*، ۴(۷)، ۳۳۵-۳۴۵.
- گلستانی، حسن، امین‌بیدختی، علی اکبر، و جعفری، سکینه (۱۳۹۷). رابطه کمال‌گرایی خودگرا و

- جامعه‌مدار با فرسودگی تحصیلی با توجه به نقش واسطه‌ای انگیزش درونی و بیرونی. *روانشناسی بالینی*، ۱۰(۱)، ۷۹-۸۹.
- مولر، رالف اُ، (۱۳۹۰). *پایه‌های اساسی مدل‌یابی معادلات ساختاری معرفی نرم‌افزارهای Lisrel و EQS*. ترجمه سیاوش طالع‌پسند، سمنان: دانشگاه سمنان.
- نعامی، عبدالزهرا (۱۳۸۸). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز. *مطالعات روان‌شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء*، ۵(۳)، ۱۱۷-۱۳۴.
- Ahola, K., & Hakanen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists. *Affective Disorders*, 104(1-3), 103-110.
- Ansong, D., Okumu, M., Bowen, G. L., Walker, A. M., & Eisensmith, S. R. (2017). The role of parent, classmate, and teacher support in student engagement: Evidence from Ghana. *International Journal of Educational Development*, 54, 51-58.
- Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*, 45(5), 369-386.
- Baqutayan, S. (2011). Stress and social support. *Psychological Medicine*, 33(1), 29.
- Bresó, E., Salanova, M., & Schaufeli, W. B. (2007). In search of the "third dimension" of burnout: Efficacy or inefficacy? *Applied Psychology*, 56(3), 460-478.
- Bronfenbrenner, U. (1977). Toward an experimental ecology of human development. *American Psychologist*, 32(7), 513-531.
- Bruce, S. P. (2009). Recognizing stress and avoiding burnout. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 1(1), 57-64.
- Chong, W. H., Liem, G. A. D., Huan, V. S., Kit, P. L., & Ang, R. P. (2018). Student perceptions of self-efficacy and teacher support for learning in fostering youth competencies: Roles of affective and cognitive engagement. *Adolescence*, 68, 1-11.
- Clara, I. P., Cox, B. J., Enns, M. W., Murray, L. T., & Torgrudc, L. J. (2003). Confirmatory factor analysis of the multidimensional scale of perceived social support in clinically distressed and student samples. *Personality Assessment*, 81(3), 265-270.
- DeFreese, J. D., & Smith, A. L. (2013). Teammate social support, burnout, and self-determined motivation in collegiate athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, 14(2), 258-265.
- Dunne, M. P., Sun, J., Nguyen, N. D., Truc, T., Loan, K. X., & Dixon, J. (2010). The influence of educational pressure on the mental health of the adolescence in East Asia. *Science Research*, 61(1), 18-27.
- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *Applied Psychology*, 82(2), 221.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59-109.

- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Educational Psychology*, 95(1), 148.
- Hogan, M. J., Parker, J. D., Wiener, J., Watters, C., Wood, L. M., & Oke, A. (2010). Academic success in adolescence: Relationships among verbal IQ, social support and emotional intelligence. *Australian Journal of Psychology*, 62(1), 30-41.
- Kim, B., Jee, S., Lee, J., An, S., & Lee, S. M. (2018). Relationships between social support and student burnout: A Meta analytic approach. *Stress and Health*, 34(1), 127-134.
- Lu, L. (1977). Social Support, reciprocity, and wellbeing. *Journal Soc psycho*, 137, 618-28.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
- Meyer, D. K., & Turner, J. C. (2002). Discovering emotion in classroom motivation research. *Educational Psychologist*, 37(2), 107-114.
- Misra, R., & Castillo, L. G. (2004). Academic stress among college students: Comparison of American and international students. *Stress Management*, 11(2), 132-148
- Moreira, P. A., & Lee, V. E. (2020). School social organization influences adolescents' cognitive engagement with school: The role of school support for learning and of autonomy support. *Learning and Individual Differences*, 80, 85-101.
- Murdock, K. K. (2013). Texting while stressed: Implications for students' burnout, sleep, and well-being. *Psychology of Popular Media Culture*, 2(4), 207-221.
- Navarro-Abal, Y., Gómez-Salgado, J., López-López, M., & Climent-Rodríguez, J. (2018). Organizational justice, burnout, and engagement in university students: a comparison between stressful aspects of labor and university organization. *Environmental Research and Public Health*, 15(10), 211-216.
- Palo, R., Maricuțoiu, L. P., & Costea, I. (2019). Relations between academic performance, student engagement and student burnout: a cross-lagged analysis of a two-wave study. *Studies in Educational Evaluation*, 60, 199-204.
- Pilkaukaite-Valickiene, R., Zukauskienė, R., & Raiziene, S. (2011). The role of attachment to school and open classroom climate for discussion on adolescents' school-related burnout. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 15, 637-641.
- Reeve, J., & Tseng, C. M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257-267.
- Reschly, A. L., & Christenson, S. L. (2012). Jingle, jangle, and conceptual haziness: Evolution and future directions of the engagement construct. In *Handbook of research on student engagement* (pp. 3-19). Springer, Boston, MA.
- Salmela-Aro, K., & Read, S. (2017). Study engagement and burnout profiles among Finnish higher education students. *Burnout Research*, 7, 21-28.
- Singh, L. B., Kumar, A., & Srivastava, S. (2020). Academic burnout and student engagement: a moderated mediation model of internal locus of control and loneliness. *International Education in Business*. 219-239.
- Skinner, E. A., Kindermann, T. A., & Furrer, C. J. (2009). A motivational perspective on engagement and disaffection: Conceptualization and assessment of children's behavioral and emotional participation in academic activities in the classroom. *Educational and Psychological Measurement*, 69(3), 493-525.
- Toppinen-Tanner, S., Ojajarvi, A., Väänänen, A., Kalimo, R., & Jäppinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, 31(1), 18-32.

- Torres, J. B., & Solberg, V. S. (2001). Role of self-efficacy, stress, social integration, and family support in Latino college student persistence and health. *Vocational Behavior*, 59(1), 53-63.
- Torsheim, T., Wold, B., & Samdal, O. (2000). The teacher and classmate support scale: factor structure, test-retest reliability and validity in samples of 13-and 15-year-old adolescents. *School Psychology International*, 21(2), 195-212.
- Trautwein, U., Lüdtke, O., Schnyder, I., & Niggli, A. (2006). Predicting homework effort: Support for a domain-specific, multilevel homework model. *Educational Psychology*, 98(2), 438-456.
- Wellborn, J. G. (1991). *Engaged vs. disaffected action: Conceptualization and measurement of motivation in the academic domain*. Unpublished doctoral dissertation, University of Rochester.
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *Educational Development*, 24(3), 283-301.
- Yildirim, I. (2008). Relationships between burnout, sources of social support and sociodemographic variables. *Social Behavior and Personality*, 36(5), 603-616.
- Zhou, L. H., Ntoumanis, N., & Thøgersen-Ntoumani, C. (2019). Effects of perceived autonomy support from social agents on motivation and engagement of Chinese primary school students: Psychological need satisfaction as mediator. *Contemporary Educational Psychology*, 58, 323-330.
- Zucoloto, M. L., de Oliveira, V., Maroco, J., & Campos, J. A. D. B. (2016). School engagement and burnout in a sample of Brazilian students. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 8(5), 659-666.