

Job burnout in Teachers of Intellectually Disabled Children in the Outbreak of Covid-19: the Role of Social Support, Student-Teacher Interaction, and Workplace Spirituality

Saeed Ariapooran^{1*}, Sajad Batouei², Javad Karimi³

پن‌یرش مقاله: ۱۴۰۴/۰۹/۱۶

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۲/۱۵

Accepted Date: 2025/12/07

Received Date: 2023/05/05

Abstract

Covid-19 started in China in 2019, and due to its high contagion power, it quickly spread throughout the world, and infected all the countries of the world in almost a short period of time (less than four months). This epidemic virus has led to the infection and death of many people; Research has reported stressors related to Covid-19, were prolonged quarantine, fear of infection, frustration, boredom, insufficient resources, insufficient information, and financial loss. Teachers of intellectually disabled children may experience psychological problems caused by these stressors. More than 10% of the world's children are children with disabilities, so educating these children is one of the most difficult tasks, and teachers who work with these students are exposed to a wide range of emotional challenges. During the outbreak of Covid-19, teachers have experienced many stresses, such as anxiety related to Covid-19, anxiety about educational demands, communication with parents, and problems with administrative support.

Job burnout is a syndrome associated with emotional exhaustion, depersonalization, and deterioration of personal performance, and it can appear among people who have some kind of job or responsibilities related to others. Burnout in special education teachers is a significant concern; because they tend to experience higher burnout than other teachers, and the role of administrative support has played a significant role in that. Research in Iran has shown that 39% of special education teachers who have left this field reported burnout and fatigue as the reason. Therefore, it can be said that factors such as high work pressure, conflict with students, professional responsibilities, and issues related to the administrative system are major job stressors for teachers of disabled students, which can affect their job burnout, especially in quarantine conditions such as Covid-19. Nevertheless, social support, student-teacher interaction, and workplace spirituality are among the variables that can play a role in the burnout of teachers of children with intellectual disabilities. Objective and tangible support has been introduced as one of

¹ . Associate Professor, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, Malayer, Iran.

*Corresponding Author:

Email: S.ariapooran@malayeru.ac.ir

² . Master of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Malayer University, Malayer, Iran

³ . Associate Professor, Department of Psychology, Malayer University, Malayer, Iran.

the main factors affecting the job burnout of special teachers. Also, a negative relationship has been obtained between social support and teacher burnout. The results of a review showed that appropriate teacher-student relationships keep teachers away from emotional burnout; because they can increase the amount of enthusiasm and reduce the amount of fatigue. Research has shown that spiritual well-being has a negative relationship with depersonalization, emotional burnout, and academic success. Therefore, the aim of this study was to investigate the prevalence of job burnout among teachers of mentally disabled children in the outbreak of covid-19 and the role of social support, child-teacher relationship and workplace spirituality in predicting it.

The method of this research was correlation. The statistical population of the present study included all teachers of mentally disabled children in Hamedan province in 2020 (N=160). In Malayer and Hamedan cities, 93 teachers of children with special disabilities participated in the research. In addition, 40 other teachers from other cities of Hamedan province participated in the research in a virtual and purposeful way with the colleagues of Hamedan province education department; finally, the sample size was 133 teachers. Job burnout, social support, child-teacher interaction, and workplace spirituality scales were used to collect the data. Data were analyzed with SPSS-26 software and using Pearson correlation tests and multivariate regression with stepwise method.

The results showed that 19.55% of teachers of intellectually disabled children had job burnout in the outbreak of Covid-19. This result is in line with the previous findings during the Covid-19 outbreak, which investigated burnout among teachers; It can be said that teachers have suffered a lot of stressors in the Covid-19 outbreak, which has been mentioned in previous researches; The uncertainty about the consequences of the epidemic, work overload, inappropriate work environment, bad working conditions, and lack of physical contact with students were the stressors mentioned by the teachers in the outbreak of Covid-19. It can cause burnout of teachers of mentally disabled students.

Considering the significant role of social support, student-teacher interaction (closeness and conflict) in predicting the job burnout of teachers of mentally disabled children, it can be said that these results are in line with previous findings. Lack of social support at work may contribute to burnout in teachers of intellectually disabled students in the outbreak of Covid-19; Because during this period, due to the quarantine conditions and the fatality of the disease, the opportunities to benefit from positive and healthy social contacts with others are reduced; Especially in the nature of special education, which often involves intense emotional experiences. In addition, communication and positive feelings between teachers and mentally retarded children during the outbreak of covid-19 and the quarantine conditions that have separated them physically will most likely cause the teachers of these children who report less desire and indifference towards their job (emotional fatigue) and reduce negative responses (depersonalization) towards the children who receive educational services from them and feel competent in their job, and avoid negative evaluation about themselves (deterioration of personal performance). However, if teachers have conflicts with students with special disabilities, it is likely that they will develop negative feelings towards themselves and their jobs; because negative emotions,

including teachers' anger, along with a decrease in their enjoyment, are related to an increase in the level of emotional exhaustion. One of the limitations of this research is the use of self-report questionnaires, which can lead to biased information; therefore, it is suggested to use other data collection methods, including interviews, in future researches. Another limitation of the research was the sample (teachers of special-disabled children), which makes the generalization of the results to all teachers with cautious and highlights the need for research in this field among all teachers. Another limitation is the impossibility of completing all the questionnaires in person, and this has led to the use of the virtual method to collect the questionnaires. Therefore, it is recommended to pay attention to the method of collecting information completely in person. Considering these limitations, the results confirmed the negative relationship between social support, close teacher-student interaction, the spirituality of the work environment, and the positive relationship between teacher-student conflict and burnout of teachers of disabled children; also, the stepwise regression confirmed the role of social support, teacher-student close interaction and teacher-student conflict in predicting teachers' burnout. Therefore, strengthen the social support among teachers through in-service training and the implementation of practical and educational solutions to improve the positive teacher-student interaction and the level of spirituality in the work among teachers of special disabled children through short-term and intensive workshops were recommended to reduce job burnout.

Keywords: Child-teacher interaction, social support, burnout, workplace spirituality

فرسودگی شغلی در معلمان کودکان دارای کم‌توانی عقلانی در دوره‌ی کووید-۱۹: نقش حمایت اجتماعی، تعامل دانش‌آموز-معلم و معنویت محیط کار

سعید آریاپوران^۱،*، سجاد بتوئی^۲، جواد کریمی^۳

چکیده

هدف: هدف پژوهش حاضر بررسی شیوع فرسودگی شغلی و نقش حمایت اجتماعی، تعامل معلم-دانش‌آموز و معنویت محیط کار در پیش‌بینی آن در معلمان کودکان دارای کم‌توانی عقلانی در دوره‌ی کووید-۱۹ بود. **روش:** روش تحقیق همبستگی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش شامل کل معلمان کودکان کم‌توان عقلانی استان همدان بود ($N=160$). حجم نمونه ۱۳۳ نفر بود که به روش سرشماری انتخاب شدند. داده‌ها با استفاده از مقیاس فرسودگی شغلی، مقیاس حمایت اجتماعی، مقیاس تعامل دانش‌آموز-معلم و مقیاس معنویت محیط کار گردآوری شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری به روش گام‌به‌گام استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج توصیفی نشان داد که ۱۹/۵۵ درصد معلمان در دوره‌ی کووید-۱۹ دارای فرسودگی شغلی بودند. نتایج رگرسیون گام‌به‌گام ($F=20/83$; $p<0/01$) نشان داد که به ترتیب ارتباط نزدیک معلم-دانش‌آموز ($r=0/26$)، تعارض معلم-دانش‌آموز ($r=0/25$) و حمایت اجتماعی ($r=-0/23$) توانسته‌اند فرسودگی شغلی معلمان را پیش‌بینی کنند؛ اما سهم معنویت محیط کار در پیش‌بینی فرسودگی شغلی معنی‌دار نبوده است. بر اساس یافته‌ها تقویت حمایت اجتماعی، برنامه‌ریزی در جهت آموزش ارتباط معلم-دانش‌آموز، و معنویت محیط کار از طریق کارگاه‌های آموزشی و برنامه‌های ضمن خدمت می‌تواند کاهش فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان ذهنی را در شرایط استرس‌زا مانند کووید-۱۹ به دنبال داشته باشد.

کلیدواژه‌ها: تعامل کودک-معلم، حمایت اجتماعی، فرسودگی شغلی، معنویت محیط کار

^۱. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

Email: S.ariapooran@malayeru.ac.ir

* (نویسنده مسئول):

^۲. کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

^۳. دانشیار گروه روان‌شناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه ملایر، ملایر، ایران.

مقدمه

در دسامبر سال ۲۰۱۹ چندین مورد التهاب دستگاه تنفسی با خاستگاه ناشناخته در شهر ووهان کشور چین گزارش شد که عامل به وجود آورنده، یک ویروس جدید بود که به عنوان سندروم تنفسی حاد شدید کروناویروس نام گذاری شد (Zhou, et al, 2020). متأسفانه، این ویروس به دلیل قدرت سرایت بسیار بالا به سرعت در کل جهان انتشار پیدا کرد و تقریباً طی زمانی اندک (کمتر از چهار ماه) تمامی کشورهای جهان را آلوده نمود (World Health Organization, 2023). این ویروس همه گیر منجر به ابتلا و مرگ و میر بسیاری از افراد شده است؛ به عنوان نمونه، بالغ بر ۷۵۵,۰۴۱,۵۶۲ نفر در جهان تا دهه اول ماه فوریه ۲۰۲۳ به این ویروس مبتلا شده اند و منجر به مرگ بیش از ۸۶۷,۰۸۳۰ نفر شده است؛ در ایران نیز تا همین زمان بالغ بر ۷,۷۶۵,۰۲۵ نفر مبتلا به این بیماری بوده اند و ۱۴۴,۷۶۸ نفر بر اثر آن جان خود را از دست داده اند (World Health Organization, 2023). پژوهش عوامل استرس زای مربوط به کووید-۱۹ را شامل طولانی بودن قرنطینه، ترس از عفونت، سرخوردگی، بی حوصلگی، منابع ناکافی، اطلاعات ناکافی و ضرر مالی گزارش کرده است (Brooks et al, 2020) که از جمله افرادی که ممکن است مشکلات روان شناختی ناشی از این استرس ها را تجربه کنند، معلمان کودکان کم توان عقلانی هستند که پژوهش نشان داده است در دوره کووید-۱۹ آنان استرس زیادی را تجربه کرده بودند (Leo et al., 2025).

با توجه به استناداردهای اخلاقی بالا برای عملکرد رفتاری معلمان و الگو بودن آنها برای هدایت درست یادگیری دانش آموزان، آنها اغلب هیجانات واقعی خود را پنهان می کنند و خود را با انتظارات عمومی سازگار می کنند (Zhang et al, 2020; Fu et al, 2022). این مسئولیت ها نه تنها بر کیفیت زندگی بلکه بر کیفیت آموزش و پرورش استثنایی نیز تأثیر مستقیم می گذارد (Fu et al., 2022). بالغ بر ۱۰ درصد از جمعیت کودکان جهان کودکان دارای کم توانی تشکیلی می دهند (Olusanya et al, 2022)، بنابراین آموزش این کودکان بسیار مشکل است و آموزگاران که با این دانش آموزان کار می کنند، در معرض طیف وسیعی از چالش های هیجانی قرار دارند (Rashid et al., 2020; Calandri et al, 2025; Rehman et al, 2025). معلمان در دوره کووید-۱۹ استرس های زیادی از قبیل اضطراب مرتبط با کووید-۱۹، اضطراب در مورد خواسته های آموزشی، ارتباطات با والدین و مشکلات حمایت اداری را تجربه کرده اند (Billett et al, 2023). از این رو، استرس های ناشی از این ویروس مهلک ممکن است مشکلات روان شناختی مرتبط با شغل را در معلمان کودکان دارای کم توانی عقلانی تشدید کند که از جمله این مشکلات می توان به فرسودگی شغلی^۱ اشاره کرد.

فرسودگی شغلی سندرمی است که با خستگی هیجانی، مسخ شخصیت و زوال عملکرد شخصی همراه است و می تواند در بین افرادی ظاهر شود که به نوعی شغل یا مسئولیت های مرتبط با دیگران را بر عهده دارند (Maslach and Jackson, 1981). این متغیر شغلی سه مؤلفه دارد: (۱) خستگی هیجانی: همانند فشار روانی عمل می کند و احساس زیر فشار قرار گرفتن و از میان رفتن منابع هیجانی در فرد را در بر دارد که

بر اساس آن فرد بی‌ رغبت و بی‌ تفاوت است و شغلش هیچ احساس مثبتی به وی نمی‌ دهد؛ (۲) مسخ شخصیت: پاسخ منفی و سنگدلانه به اشخاصی است که معمولاً دریافت‌ کننده خدمت از سوی فرد هستند که بر اساس آن نگرش فرد نسبت به ارباب‌ رجوع منفی است و به ارباب‌ رجوع به دیده «طلبکار» می‌ نگرد؛ (۳) زوال عملکرد شخصی: کم شدن احساس شایستگی در انجام وظیفه شخصی و ارزیابی منفی از خود در خصوص انجام کار است (Maslach and Jackson, 1981). شواهد پژوهشی نشان می‌ دهد که فرسودگی شغلی معلمان در چندین کشور صنعتی غربی افزایش یافته و بخش قابل‌ توجهی از معلمان را تحت تأثیر قرار داده است (Greenglass et al, 2020; Yao and Abdullah, 2025). از این مهم‌ تر، فرسودگی شغلی رضایت شغلی پایین در معلمان در دوره کووید-۱۹ را به دنبال داشته است (Bravo et al, 2021). پژوهش در دوره کووید-۱۹ و بعد از آن نشان داده است که معلمان زن بیشتر از مردان در معرض فرسودگی شغلی هستند و استرس شغلی و شرایط بد کاری و همچنین عدم تماس فیزیکی با دانش‌ آموزان، پیش‌ بینی کننده قوی فرسودگی شغلی بوده‌ اند (Cheptea et al, 2021; Davis & Park, 2025). همچنین رابطه استرس به‌ ویژه استرس حاد با فرسودگی شغلی معلمان در دوره کووید-۱۹ تأیید شده است (Zhen et al, 2022). افزون بر این در پژوهشی نشان داده شده است که ۶۰ درصد معلمان در دوره کووید-۱۹ استرس را تجربه کرده‌ اند و از عوامل استرس‌ زا به عدم اطمینان در مورد عواقب بیماری همه‌ گیر، اضافه‌ بار کار و محیط کاری نامناسب اشاره شده است؛ همچنین معلمانی که استرس بالا را گزارش کرده بودند، فرسودگی شغلی بالاتری را گزارش کردند (Vargas Rubilar and Oros, 2021). فرسودگی شغلی در معلمانی که آموزش ویژه ارائه می‌ دهند، یک نگرانی قابل توجه است؛ زیرا آن‌ ها تمایل به تجربه فرسودگی شغلی بالاتری نسبت به معلمان دیگر دارند و نقش حمایت اداری در آن نقش معنادار داشته است (Brunsting et al, 2022). در همین راستا پژوهشی در ایران نشان داده است که ۳۹ درصد از آموزگاران آموزش استثنایی که از این رشته خارج شده‌ اند و علت آن را فرسودگی و خستگی گزارش کرده‌ اند (Rashid et al, 2020). بنابراین چون در دوره کووید-۱۹ فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌ توان مورد بررسی قرار نگرفته است، می‌ توان گفت که در معلمان دانش‌ آموزان کم‌ توان، عواملی مانند فشار کاری زیاد، تعارض با دانش‌ آموزان، مسئولیت‌ های حرفه‌ ای و مسائل مرتبط با نظام اداری، استرس‌ های شغلی عمده محسوب می‌ شوند (Toral- Villanueva et al, 2009) که می‌ توانند فرسودگی شغلی آنان را به‌ ویژه در شرایط قرنطینه مانند کووید-۱۹ تحت تأثیر قرار دهند. زیرا این معلمان علاوه بر استرس‌ های تدریس به احتمال زیاد استرس‌ های مربوط به شرایط قرنطینه در دوره کووید-۱۹ را تجربه می‌ کنند. باین وجود، از جمله متغیرهایی که می‌ تواند در فرسودگی شغلی معلمان کودکان دارای کم‌ توانی عقلانی نقش داشته باشد، حمایت اجتماعی^۱ است (Greenglass et al, 2020).

حمایت اجتماعی به عنوان یک منبع روانی- اجتماعی تعریف شده است که مشخص‌ کننده آن تجربه یا انتظار دریافت حمایت از خانواده، دوستان و همسایگان (Grav et al, 2012) و اندازه و نوع شبکه اجتماعی و همچنین فراوانی ارتباط در آن شبکه (Lett et al, 2009) مشخص می‌ شود. افراد دارای حمایت از طرف

همکاران، مدیریت و اداره خود معمولاً در محل کار سالم‌ترند و کمتر خسته می‌شوند (Cappe et al, 2021). از جمله عوامل مرتبط با حمایت اجتماعی معلمان در دوره‌ی کووید-۱۹ عواملی نظیر عدم حضور در جامعه به دلیل فاصله‌گذاری اجتماعی، کاهش ارتباطات اجتماعی با خانواده، آشنایان و دوستان (Xiao, 2020; Kmietowicz, 2020)، عدم دسترسی به منابع مهارت‌آموزی برای بهبود وضعیت روان‌شناختی و ابتلای خانواده و آشنایان به کووید-۱۹ (Cao et al, 2020) بوده‌اند؛ بنابراین حمایت اجتماعی معلمان آموزش‌وپرورش استثنایی از مسائل اصلی در حال حاضر است (Cappe et al, 2021) و باید در مورد آن پژوهش‌های بیشتری صورت گیرد؛ زیرا برای معلمان آموزش‌وپرورش استثنایی کار کردن همانند معلمان آموزش عادی بسیار دشوار است (Zhang et al, 2020; Fu et al, 2022).

بر اساس نتایج یک پژوهش هرچه معلمان حمایت اجتماعی بیشتری در رابطه با تلاش‌هایشان برای گنجاندن دانش‌آموزان دارای کم‌توانی دریافت کنند، نگرش آنان نسبت به آموزش فراگیر مثبت‌تر می‌شود (Desombre et al, 2021). نتایج یک مطالعه نیز نشان داد که حمایت عینی و ملموس یکی از عوامل اصلی مؤثر بر فرسودگی شغلی معلمان ویژه در چین بوده است (Sanget al, 2022). همچنین بین حمایت اجتماعی و فرسودگی شغلی معلمان رابطه منفی به دست آمده است (El Alaiki et al, 2025; Windinget al, 2022; Szabo and Jagodics, 2019).

رابطه‌ی دانش‌آموز-معلم^۱، یکی از عوامل جو اجتماعی و روانی کلاس است که به شیوه‌ی مدیریت کلاس، ارتباطات کلاسی و غیر کلاسی معلمان با دانش‌آموزان اطلاق می‌شود (Zendarski et al, 2020). رابطه دانش‌آموز-معلم دارای دو بعد نزدیکی^۲ (تعامل مثبت، برقراری ارتباط و احساسات گرم بین فراگیران و معلمان) و تعارض^۳ (تعامل منفی و تأثیر منفی معلم و دانش‌آموز) معلم-دانش‌آموز است (Pianta, 1992; Mashburn and Pianta, 2006; cited in Ariapooran and Etemadizadeh, 2020). بر اساس نتایج یک پژوهش، رابطه بین کودکان استثنایی و معلمانشان نسبت به کلاس‌های آموزش عادی، از بار عاطفی کمتری برخوردار است (Ziaian-Ghafari and Berg, 2019). در یک فراتحلیل، حمایت معلم با هیجان‌های تحصیلی دانش‌آموزان رابطه داشت (Lei et al, 2018). در پژوهشی در مورد رابطه معلم-دانش‌آموز با فرسودگی شغلی معلمان نتایج نشان داد که روابط نزدیک معلمان با دانش‌آموزان با سطوح بالاتری از موفقیت شخصی رابطه دارد، درحالی‌که روابط مبتنی بر تعارض و تضاد بیشتر با افزایش خستگی عاطفی و فرسودگی معلمان همراه است (Corbin et al, 2019; Musson Rose & Loomis, 2025). نتایج یک بررسی مروری نشان داد که روابط مناسب معلم و دانش‌آموز، معلمان را از فرسودگی عاطفی دور نگه می‌دارد، زیرا می‌تواند کمیت اشتیاق را افزایش داده و میزان خستگی را کاهش دهد (Cui, 2022). تغییر آموزش سنتی به آموزش مجازی در بحران کرونا به صورت غیرقابل پیش‌بینی و ناگهانی به احتمال زیاد علاوه بر چالش‌های آموزشی، معلمان را با چالش‌های متعددی در ارتباط با دانش‌آموزان و والدین مواجه ساخته است. زیرا معلمان در کلاس‌های سنتی از ابزارهایی همچون زبان اندام، تعامل متقابل و دوطرفه، امکانات

¹. Student-teacher relationship

². Closeness

³. Conflicts

فیزیکی کلاس و... برای تدریس مؤثر استفاده می‌نمایند؛ اما در کلاس‌های مجازی چگونگی تعامل مؤثر با دانش‌آموزان و با والدین از اساسی‌ترین چالش‌های آنان است که می‌تواند به‌نوعی چالش غیر سازنده برای آموزش مؤثر به شمار آید (Alborzi et al, 2021).

معنویت در محیط کار شامل تلاش برای پیدا کردن هدف نهایی زندگی به‌منظور توسعه اتصال قوی به همکاران و سایر افراد در محیط کار و داشتن ثبات (تنظیم) بین باورهای فرد و ارزش‌های سازمانی است (Miliman et al, 2003). تأثیر مثبت معنویت محیط کار بر عملکرد شغلی تأیید شده است (Karakas, 2010). معنویت محیط کار می‌تواند منجر به بهبود نگرش معلمان نسبت به درگیری شغلی و کاهش قصد ترک شغل (Promsri, 2016)، کاهش ناکامی‌های اخلاقی در محیط کار (Bouckaert and Zsolnai, 2012) و رضایت شغلی بهتر (Fanggidae et al, 2016) می‌شود. انجام فعالیت‌های معنادار در محل کار با استرس جسمی، عاطفی و روانی ارتباط منفی دارد و وقتی افراد در رویدادها معنا پیدا می‌کنند، می‌توانند در طول رویدادهای استرس‌زا نیز مزایایی مثبت را درک کنند (Daniel, 2015). آن دسته از معلمان که سطوح بالاتری از معنویت را در کار خود احساس می‌کنند نسبت به معلمان که این احساس را در سطح ضعیف‌تری تجربه می‌کنند کمتر دچار فرسودگی شغلی می‌شوند و میزان تمایل به ترک خدمت آنان پایین‌تر است (Fayyazi et al, 2017; Kaur & Thomas, 2025; Rozi et al, 2025). پژوهش در بررسی رابطه معنویت با فرسودگی شغلی معلمان نشان داده است که بهزیستی معنوی با مسخ شخصیت، خستگی عاطفی و موفقیت تحصیلی ارتباط منفی دارد (Pong, 2022). در پژوهش‌های قبلی در دوره کووید-۱۹ به بررسی رابطه معنویت محیط کار با فرسودگی شغلی معلمان کودکان دارای کم‌توانی عقلانی مورد غفلت واقع شده است.

جمع‌بندی ادبیات پژوهشی نمایانگر آن است که آموزش دانش‌آموزان با نیازهای ویژه، یکی از کارهای دشوار است و آموزگاران که با دانش‌آموزان دارای نیازهای ویژه کار می‌کنند، در معرض طیف وسیعی از چالش‌های هیجانی قرار دارند به‌طوری‌که آموزگاران که از رشته آموزش استثنایی خارج شده‌اند، علت خروج خود از این شغل را فرسودگی و خستگی گزارش کرده‌اند (Rashid et al, 2020). پژوهش‌های قبلی هنگامی که متغیرها را به شکل جداگانه بررسی کردند، نتوانستند به شکل کاملی فرسودگی شغلی را پیش‌بینی کنند و نیاز است پژوهش‌های بیشتری انجام شود تا مشخص شود که چه متغیرهایی با فرسودگی شغلی معلمان کودکان دارای کم‌توانی عقلانی در ارتباط هستند. در این پژوهش متغیرهای حمایت اجتماعی، رابطه‌ی کودک-معلم و معنویت محیط کار در قالب متغیر پیش‌بین فرسودگی شغلی معلمان کودکان دارای کم‌توانی عقلانی انتخاب شده‌اند. با توجه به تغییرات عمده‌ای که با ظهور بیماری کووید-۱۹ در شرایط شغلی، اجتماعی و روان‌شناختی معلمان شکل گرفته و نارضایتی برخی معلمان را به همراه داشته است (Ebrahimi, 2020; Daniel, 2020; Talidong and Toquero, 2020; Agnoletto and Queiroz, 2020)؛ بررسی میزان شیوع فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان عقلانی در دوره کووید-۱۹ می‌تواند موجب توجه مسئولین آموزش و پرورش استثنایی به این مشکل در میان این معلمان شود. افزون بر این شناخت متغیرهای پیش‌بین فرسودگی شغلی در میان معلمان کودکان کم‌توان عقلانی در دوره کووید-

۱۹ می‌تواند در برنامه‌ریزی‌های لازم برای مدیریت فرسودگی شغلی در میان این معلمان مفید واقع شود. همچنین به دلیل اینکه تا زمان انجام این پژوهش، پژوهشی در این زمینه به چاپ نرسیده است، انجام پژوهش حاضر در تقویت ادبیات پژوهشی در این زمینه مؤثر خواهد و پژوهشگران را ترغیب خواهد کرد که به متغیرهای مرتبط با فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان عقلانی بپردازند. بنابراین سؤال اصلی در این پژوهش این است که «آیا حمایت اجتماعی، رابطه‌ی کودک-معلم و معنویت محیط کار فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان عقلانی را در دوره‌ی کووید-۱۹ پیش‌بینی کنند یا خیر؟».

روش‌شناسی پژوهش

روش این پژوهش همبستگی بود؛ بر اساس این روش حمایت اجتماعی، ارتباط کودک-معلم و معنویت محیط کار به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین و فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان عقلانی متغیر ملاک در نظر گرفته شده است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه معلمان کودکان استثنایی استان همدان در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود که تعداد آن‌ها ۱۶۰ نفر بود. در شهرستان‌های ملایر و همدان به‌صورت حضوری ۹۳ معلم کودکان با کم‌توانی ویژه تبه صورت هدفمند در پژوهش شرکت کردند. همچنین با همکاری اداره آموزش و پرورش استان همدان ۴۰ نفر معلم دیگر از سایر شهرستان‌های استان همدان به صورت مجازی و هدفمند در پژوهش شرکت کردند که درنهایت حجم نمونه به ۱۳۳ نفر رسید. روند اجرای پژوهش: پس از اخذ مجوزهای مربوطه از دانشگاه ملایر و اداره آموزش و پرورش استان همدان، پژوهش با شناسه اخلاق IR.MALAYERU.REC.1401.002 تأیید شد. تمامی شرایط اجرای پژوهش و مقدمه‌ای از اهداف پژوهش برای معلمان کودکان کم‌توان عقلانی توضیح داده شد و نحوه پاسخ‌دهی به سؤالات با شرح مختصر بیان شد. پرسشنامه‌ها در شهرستان‌های ملایر و همدان به صورت حضوری میان معلمان کودکان استثنایی توزیع گردید که تعداد ۹۳ نفر از معلمان پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. همچنین پرسشنامه‌های الکترونیکی از طریق اداره آموزش و پرورش استان همدان برای مدارس استثنایی سایر شهرستان‌ها ارسال شد که ۴۰ نفر از معلمان، پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند و درنهایت حجم نمونه به ۱۳۳ نفر رسید. لازم به ذکر است که تاریخ اجرای پرسشنامه‌ها از ۱۴۰۱/۰۱/۳۰ تا ۱۴۰۱/۰۳/۱۲ بوده است. درنهایت پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، داده‌های خام با نرم‌افزار SPSS-26 و با استفاده از آزمون‌های همبستگی پیرسون و رگرسیون چندمتغیری با روش گام‌به‌گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. ابزارهای گردآوری اطلاعات: ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات در این پژوهش عبارت بودند از:

الف - مقیاس فرسودگی شغلی: این مقیاس دارای ۲۲ گویه است و هریک از گویه‌ها بر اساس این که در ۳۰ روز گذشته تجربه فرد درباره آن‌ها چطور بوده است پاسخ داده می‌شود (Maslach and Jackson, 1981). نحوه نمره‌گذاری ماده‌های این پرسشنامه بر اساس مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرت از هرگز=۰ تا خیلی زیاد=۶ صورت می‌گیرد. این پرسشنامه دارای سه خرده مقیاس است: خستگی هیجانی، مسخ شخصیت و زوال عملکرد شخصی نقطه برش در این پرسشنامه نمرات بالاتر از ۴۳ است (Maslach and Jackson, 1981). همچنین برای خستگی هیجانی بالا نمره بالاتر از ۳۰، متوسط نمره ۲۹-۱۸ و ضعیف نمره پایین‌تر از ۱۷؛

مسخ شخصیت بالا نمره بالاتر از ۱۲، متوسط نمره ۱۱-۶ و ضعیف نمره زیر ۵؛ و زوال عملکرد شخصی پایین نمره پایین‌تر از ۳۳، متوسط نمره ۳۹-۳۴ و بالا نمره بالاتر از ۴۰ در نظر گرفته شده است (Maslach and Jackson, 1981). پایایی این آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ برای هر یک از خرده مقیاس‌های خستگی هیجانی ۰/۹۱، مسخ شخصیت ۰/۷۹ و زوال عملکرد شخصی ۰/۷۱ گزارش شده است (Maslach and Jackson, 1981). پایایی پرسشنامه فرسودگی شغلی و خرده مقیاس‌های آن با روش‌های آلفای کرونباخ، دو نیمه‌سازی و گاتمن روی معلمان دانش‌آموزان استثنایی محاسبه شده است، این مقادیر به ترتیب برای کل پرسشنامه فرسودگی شغلی ۰/۹۱، ۰/۹ و ۰/۸۹؛ برای خرده مقیاس خستگی هیجانی ۰/۹۳، ۰/۷۸ و ۰/۸۸؛ برای خرده مقیاس مسخ شخصیت ۰/۸۴، ۰/۸۹ و ۰/۸۸ و برای خرده مقیاس زوال عملکرد شخصی ۰/۹۲، ۰/۸۸ و ۰/۷۵ به دست آمده‌اند (Mehrabizadeh et al, 2013). در پژوهش حاضر میزان ضریب آلفای کرونباخ کل این مقیاس برابر با ۰/۹۲ بود.

ب - پرسشنامه حمایت اجتماعی: این پرسشنامه به منظور سنجش حمایت اجتماعی ادراک شده از طرف خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی فرد تهیه شده است. این مقیاس ۱۲ گویه دارد و پاسخگو نظر خود را در یک مقیاس ۷ گزینه‌ای از نمره ۱ برای کاملاً مخالفم تا ۷ برای کاملاً موافقم مشخص می‌کند. مؤلفه‌های پرسشنامه شامل: حمایت اجتماعی خانواده، حمایت اجتماعی دوستان و حمایت اجتماعی دیگران است (Zimet et al, 1988). برای تحلیل، نمره‌های به دست آمده را جمع کرده و سپس بر این اساس قضاوت می‌شود: حداقل امتیاز ممکن ۱۲، حد متوسط ۴۸ و حداکثر ۸۴ خواهد بود. نمره بین ۱۲ تا ۲۴ حمایت اجتماعی ادراک شده کم، نمره بین ۲۴ تا ۴۸ حمایت اجتماعی ادراک شده متوسط و نمره بالاتر از ۴۸ حمایت اجتماعی ادراک شده زیاد را نشان می‌دهد. پایایی درونی این ابزار در یک نمونه ۷۸۸ نفری از دانش‌آموزان با استفاده از آلفای کرونباخ، ۰/۸۶ تا ۰/۹۰ برای خرده مقیاس‌ها و ۰/۸۶ برای کل ابزار گزارش شده است (Bruwer et al, 2008). ضریب آلفای کرونباخ سه بعد حمایت اجتماعی دریافت شده از سوی خانواده، دوستان و افراد مهم زندگی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۶ و ۰/۸۲ است (Salimi, Jokar & Nikpoor, 2009). در پژوهش حاضر میزان ضریب آلفای کرونباخ کل این مقیاس برابر با ۰/۹۳ بود.

ج - پرسشنامه رابطه‌ی کودک-معلم: این مقیاس مشتمل بر ۱۵ گویه است و دو بعد ارتباط نزدیک^۱ و تعارض^۲ را می‌سنجد (Pianta, 2001). پاسخگویی به گویه‌های این مقیاس به وسیله معلم بر اساس شاخص ۵ درجه‌ای لیکرت با دامنه‌ای از نمره ۵ (بسیار موافقم) تا ۱ (بسیار مخالفم) صورت می‌گیرد. روایی سازه‌ای این مقیاس با استفاده از روش تحلیل عاملی احراز شده است و نشان از مورد تأیید بودن روایی سازه‌ای مقیاس رابطه‌ی کودک-معلم دارد (Salehi and Seif, 2012). همچنین پایایی مقیاس رابطه‌ی کودک-معلم، به روش آلفای کرونباخ، برای ابعاد ارتباط نزدیک و تعارض به ترتیب برابر با ۰/۷۲ و ۰/۸۲ گزارش شده است (Pianta, 2001). در ایران ضریب آلفای کرونباخ برای ابعاد مذکور به ترتیب برابر با ۰/۷۲ و ۰/۷۵ به دست آمد که مبین انسجام درونی ابعاد این مقیاس بوده است (Salehi and Seif, 2012). در

۱. Closeness.

۲. Conflicts.

پژوهش حاضر میزان ضریب آلفای کرونباخ این مقیاس در بعد تعارض و نزدیکی به ترتیب برابر با ۰/۶۸ و ۰/۸۵ بود.

د - پرسشنامه معنویت محیط کار: پرسشنامه معنویت محیط کار، برای سنجش معنویت محیط کار طراحی و تدوین شده است (Milliman et al, 2003). این پرسشنامه دارای ۲۰ سؤال و سه مؤلفه معنادار بودن کار، احساس همبستگی و همسویی با ارزش‌های سازمان را می‌سنجد و بر اساس طیف پنج گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً موافق=۵ به گویه‌های آن پاسخ داده می‌شود. درنهایت، امتیازات ۲۰ عبارت با یکدیگر جمع می‌شوند؛ حداقل امتیاز ممکن ۲۰، حد متوسط ۵۰ و حداکثر ۱۰۰ خواهد بود که نمره بین ۲۰ تا ۳۳ نشان‌دهنده میزان معنویت محیط کار در حد پایین، نمره بین ۳۴ تا ۶۷ نشان‌دهنده میزان معنویت محیط کار در حد متوسط و نمره بالاتر از ۶۷ نشان‌دهنده میزان معنویت محیط کار در حد بالا است. ضریب آلفای این پرسشنامه ۰/۹۱ محاسبه شده است (Ghelavandi, Soltanzadeh and Beheshti Rad, 2013). همچنین، ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه روی معلمان، ۰/۷۴ برآورد شده است (Moghtadaei, 2020). در پژوهش حاضر میزان ضریب آلفای کرونباخ کل این مقیاس برابر با ۰/۹۴ بود.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی نشان داد که در میان معلمان کودکان استثنایی ۲۵/۲ درصد مرد و ۷۴/۸ درصد زن بودند؛ ۳/۱ در صد دارای مدرک فوق‌دیپلم، ۷۲/۱ در صد دارای مدرک کارشناسی و ۲۴/۸ در صد دارای مدرک کارشناسی ارشد بودند. از نظر وضعیت تأهل ۹/۸ درصد مجرد و ۷۲/۸۷ درصد متأهل بودند. میانگین سنی معلمان برابر با ۴۰/۶۹±۶/۶۲ و میانگین سابقه شغلی آنان ۲۰/۱۵±۸/۲۲۰ بود. در جدول ۱ میزان شیوع فرسودگی شغلی و ابعاد آن در میان معلمان کودکان دارای کم‌توانی ویژه در دوره کووید-۱۹ نشان داده شده است.

جدول ۱: میزان شیوع فرسودگی شغلی و ابعاد آن در معلمان کودکان دارای کم‌توانی ویژه در دوره کووید-۱۹

متغیر	پایین	متوسط	بالا
	فراوانی	درصد	فراوانی
خستگی هیجانی	۱۰۲	۷۶/۶۹	۱۷
مسخ شخصیت	۱۱۳	۸۴/۹۶	۱۴
زوال عملکرد شخصی	۳۲	۲۴/۰۶	۳۷
فرسودگی شغلی	بدون فرسودگی شغلی	دارای فرسودگی شغلی	
	فراوانی	درصد	فراوانی
	۱۰۷	۸۰/۴۵	۲۶
			۱۹/۵۵

همان‌طور که جدول ۱ نشان می‌دهد مقدار فرسودگی شغلی در سطح بالا در بعد زوال عملکرد شخصی ۴۸/۱۲٪، در بعد خستگی هیجانی ۱۰/۵۳٪ و در بعد مسخ شخصیت ۴/۵۱٪ است. همچنین میزان شیوع فرسودگی شغلی در میان معلمان کودکان کم‌توان عقلانی ۱۹/۵۵٪ بوده است. در جدول ۲ میانگین و انحراف استاندارد متغیرها نشان داده شده است.

جدول ۲: میانگین (M) و انحراف استاندارد (SD) متغیرهای پژوهش

متغیر	M	SD	چولگی	کشدگی
حمایت دوستان	۱۹/۶۷	۵/۴۴	-۰/۵۳	-۰/۰۷
حمایت خانواده	۲۲/۹۲	۴/۹۹	-۱/۱۶	۰/۷۴
حمایت دیگران	۲۲/۵۰	۴/۷۱	-۱/۳۵	۱/۴۳
حمایت اجتماعی (کل)	۶۵/۰۵	۱۳/۶۸	-۱/۰۸	۰/۸۱
تعارض معلم-دانش‌آموز	۲۲/۸۰	۵/۰۴	-۰/۰۵	۰/۰۹
ارتباط نزدیک معلم-دانش‌آموز	۲۹/۳۵	۳/۸۷	-۱/۶۱	۱/۳۱
معنادار بودن کار	۲۲/۸۸	۴/۳۶	-۰/۴۹	۰/۰۴
احساس همبستگی	۲۵/۴۰	۵/۰۴	-۰/۳۲	-۰/۳۹
همسویی با ارزش‌های سازمان	۲۲/۹۷	۵/۰۶	۰/۰۳	۰/۳۲
معنویت محیط کار	۷۱/۳۵	۱۳/۰۷	-۰/۲۵	۰/۰۸
خستگی هیجانی	۱۱/۲۹	۱۰/۹۶	۱/۳۲	۱/۲۹
مسخ شخصیت	۲/۷۱	۳/۸۷	۱/۹۲	۱/۳۴
زوال عملکرد شخصی	۱۴/۷۴	۷/۹۴	۰/۶۴	۰/۲۸
فرسودگی شغلی (کل)	۲۸/۷۴	۱۹/۵۶	۱/۲۰	۱/۸۲

برای بررسی رابطه حمایت اجتماعی، ارتباط کودک-معلم و معنویت محیط کار با فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان عقلانی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شده است. جدول ۳ رابطه متغیرهای پیش‌بین و ملاک را نشان می‌دهد.

جدول ۳: خلاصه نتایج آزمون همبستگی پیرسون برای بررسی رابطه حمایت اجتماعی،

ارتباط کودک-معلم و معنویت محیط کار با فرسودگی شغلی

متغیرهای پیش‌بین	خستگی هیجانی	مسخ شخصیت	زوال عملکرد شخصی	فرسودگی شغلی
حمایت دوستان	-۰/۳۹**	-۰/۳۵**	-۰/۳۸**	-۰/۴۴**
حمایت خانواده	-۰/۳۷**	-۰/۳۸**	-۰/۳۲**	-۰/۴۱**

حمایت دیگران	۰/۳۶**	۰/۳۴**	۰/۳۸**	۰/۴۳**
حمایت اجتماعی	۰/۴۲**	۰/۳۹**	۰/۴۰**	۰/۴۷**
تعارض معلم-دانش آموز	۰/۳۷**	۰/۲۴**	۰/۴۵**	۰/۴۴**
ارتباط نزدیک معلم-دانش آموز	۰/۳۶**	۰/۵۱**	۰/۴۸**	۰/۵۱**
معنادر بودن کار	۰/۴۱**	۰/۱۹*	۰/۳۳**	۰/۴۰**
احساس همبستگی	۰/۳۱**	۰/۲۴**	۰/۲۱*	۰/۳۱**
همسویی با ارزش‌های سازمان	۰/۳۶**	۰/۲۴**	۰/۳۱**	۰/۳۷**
معنویت محیط کار	۰/۳۹**	۰/۲۶**	۰/۳۰**	۰/۳۹**

**p<۰,۰۱, *p<۰,۰۵

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین حمایت اجتماعی و ابعاد آن با فرسودگی شغلی و ابعاد آن رابطه منفی معنادار وجود دارد. یعنی با افزایش حمایت اجتماعی میزان فرسودگی شغلی و ابعاد آن معلمان کاهش یافته است. همچنین نتایج نشان داد که بین تعارض کودک-معلم با فرسودگی شغلی معلمان کودکان استثنایی رابطه مثبت معنادار و بین ارتباط نزدیک معلم-دانش آموز با فرسودگی شغلی رابطه منفی وجود دارد؛ به این معنی که با افزایش میزان تعارض معلم-دانش آموز، فرسودگی شغلی معلمان افزایش یافته و با افزایش میزان نزدیکی معلم-دانش آموز، میزان فرسودگی شغلی معلمان کاهش یافته است و برعکس. همچنین بین معنویت محیط کار و ابعاد آن (معنادر بودن کار، احساس همبستگی و همسویی با ارزش‌های سازمان) با فرسودگی شغلی در معلمان کودکان کم‌توان عقلانی رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد؛ به این معنی که با افزایش میزان معنویت محیط کار، میزان فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان عقلانی کاهش یافته است و برعکس.

جدول ۴: خلاصه نتایج رگرسیون چندمتغیری با روش گام‌به‌گام برای پیش‌بینی فرسودگی شغلی از

طریق حمایت اجتماعی و تعامل معلم-دانش آموز و معنویت محیط کار

مدل	R ² کل	ضرایب غیراستاندارد		ضرایب استاندارد		t	p	آماره‌های هم خطی	
		B	خطای استاندارد	بتا	خطای استاندارد			عامل تورم واریانسی	مقدار اغماض
مقدار ثابت	-	۷۸/۱۵	۱۶/۲۷	-	۱۶/۲۷	۴/۸۳	۰/۰۰۱	-	-
ارتباط نزدیک معلم-دانش آموز	۰/۳۹	-۱/۳۴	۰/۴۲	-۰/۲۶	۰/۴۲	-۳/۱۸	۰/۰۰۲	۰/۶۸	۱/۴۷
حمایت اجتماعی	۰/۳۳	-۰/۱۲	۰/۱۲	-۰/۲۳	۰/۱۲	-۲/۶۵	۰/۰۰۹	۰/۶۲	۱/۶۱
تعارض معلم-دانش آموز	۰/۹۷	۰/۲۹	۰/۲۹	۰/۲۵	۰/۲۹	۳/۲۸	۰/۰۰۱	۰/۸۲	۱/۲۲
معنویت محیط کار	-۰/۱۵	۰/۱۲	۰/۱۲	-۰/۰۹	۰/۱۲	-۱/۱۹	۰/۲۴	۰/۶۷	۱/۴۸

قبل از اجرای تحلیل رگرسیون عامل تورم واریانس^۱ کمتر از ۳ و مقدار تحمل یا اغماض^۲ نزدیک به ۱ (پایین تر از ۱) بود که بیانگر این است که بین متغیرها رابطه هم خطی بالا وجود ندارد (جدول ۴). همچنین برای بررسی استقلال خطاها آزمون دوربین و آسون مورد استفاده قرار گرفت که مقدار آماره این آزمون بین صفر تا ۴ مناسب است. اگر مقدار آماره این آزمون نزدیک به ۲ باشد بین خطاها همبستگی وجود ندارد. به صورت کلی اگر این آماره بین ۱/۵ تا ۲/۵ باشد پیش فرض استقلال خطاها رعایت شده است. در پژوهش حاضر مقدار این آماره ۱/۹۱ بود که بیانگر این است که استقلال خطاها مشکلی نداشته است. با توجه به معنی دار مدل رگرسیون گام به گام ($p < 0.01$; $F = 20.83$) و بر اساس جدول ۳، می توان گفت که متغیرهای پیش بین تقریباً ۳۹ درصد از تغییرات مربوط به فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم توان عقلانی را در دوره کووید-۱۹ تبیین نموده است. با توجه به مقدار بتا و سطح معنی داری به ترتیب ارتباط نزدیک معلم-دانش آموز ($\beta = -0.26$)، تعارض معلم-دانش آموز ($\beta = 0.25$) و حمایت اجتماعی ($\beta = -0.23$) توانسته اند فرسودگی شغلی معلمان را پیش بینی کنند؛ اما سهم معنویت محیط کار در پیش بینی فرسودگی شغلی معنی دار نبوده است.

بحث و نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی میزان شیوع فرسودگی شغلی و نقش حمایت اجتماعی، ارتباط کودک-معلم و معنویت محیط کار در پیش بینی آن در میان معلمان کودکان کم توان عقلانی استان همدان در دوره کووید-۱۹ بود. نتایج توصیفی نشان داد که میزان شیوع فرسودگی شغلی در میان معلمان کودکان کم توان عقلانی بالغ بر ۱۹ درصد و میزان ابعاد آن یعنی عملکرد شخصی، خستگی هیجانی و مسخ شخصیت بین ۴/۵۱٪ تا ۴۸/۱۲٪ بود. این نتایج در راستای یافته های قبلی (Cheptea et al, 2021; Zhen et al, 2022; Vargas Rubilar and Oros, 2021) در دوره کووید-۱۹ هست که فرسودگی شغلی را در میان معلمان بررسی کرده اند؛ هرچند یافته های قبلی میزان شیوع فرسودگی شغلی را در معلمان و به ویژه معلمان کودکان کم توان عقلانی بررسی نکرده اند؛ همچنین یافته قبلی را مورد تأیید قرار می دهد که فرسودگی شغلی را در معلمانی که آموزش ویژه ارائه می دهند یک نگرانی عمده عنوان کرده است (Brunsting et al, 2022). درصد فرسودگی در پژوهش حاضر کمتر از پژوهش قبلی است که میزان فرسودگی شغلی را در معلمان آموزش استثنائی ۳۹ درصد گزارش کرده است (Rashid et al, 2020). علت این امر این است که پژوهش قبلی معلمانی را مورد بررسی قرار داده بود که از رشته استثنائی خارج شده بودند؛ بنابراین آن ها علت خروج از شغل را فرسودگی شغلی عنوان کرده بودند.

در تبیین این یافته می توان گفت که معلمان در دوره کووید-۱۹ استرس بسیار زیادی را متحمل شده اند که در پژوهش های قبلی (Zhen et al, 2022; Vargas Rubilar and Oros, 2021) نیز به آن اشاره شده است؛ هرچند نمونه این پژوهش ها معلمان به صورت کلی بوده است. از جمله عوامل استرس زا که معلمان

1. Variance Inflation Factor

2. Tolerance Value

گزارش کرده‌اند، می‌توان به عدم اطمینان در مورد عواقب بیماری همه‌گیر، اضافه‌بار کاری، محیط کاری نامناسب (Vargas Rubilar and Oros, 2021) شرایط بد کاری و عدم تماس فیزیکی با دانش‌آموزان (Cheptea et al, 2021) اشاره کرد. به سخنی دیگر، می‌توان گفت استرس‌های ناشی از کووید-۱۹ و تعطیلی و شرایط قرنطینه‌ناشی از آن می‌تواند موجب فرسودگی شغلی و ابعاد آن یعنی زوال عملکرد شخصی، خستگی هیجانی و مسخ شخصیت شود. علت بالا بودن میزان زوال عملکرد شخصی در معلمان آموزش استثنایی در پژوهش حاضر نسبت به خستگی هیجانی و مسخ شخصیت هم می‌تواند ناشی از شرایط قرنطینه و تعطیلی مدارس در دوره‌ی کووید-۱۹ باشد؛ زیرا معلمان به دلیل عدم تماس فیزیکی با دانش‌آموزان و شرایط استفاده از فضای مجازی برای کودکان دارای کم‌توانی ویژه به احتمال زیاد در زوال عملکرد شخصی آنان نقش داشته است.

نتایج همبستگی نشان داد که بین حمایت اجتماعی و فرسودگی شغلی و ابعاد آن در معلمان کودکان کم‌توان عقلانی ارتباط منفی معنی‌دار وجود داشت؛ و بر اساس نتایج رگرسیون سهم حمایت اجتماعی در پیش‌بینی فرسودگی شغلی به صورت منفی معنی‌دار بوده است؛ به این معنی که با کاهش میزان حمایت اجتماعی، فرسودگی شغلی معلمان دانش‌آموزان استثنایی افزایش یافته است و برعکس. این یافته با یافته‌های قبلی مبنی بر رابطه‌ی حمایت عینی و ملموس با فرسودگی شغلی معلمان ویژه (Sang et al, 2022) همخوان است. همچنین این یافته‌های قبلی را مورد تأیید قرار داده است که رابطه‌ی حمایت اجتماعی با فرسودگی شغلی معلمان را تأیید کرده‌اند (Winding et al, 2022; Szabo and Jagodics, 2019; El Alaiki, 2025).

در تبیین این یافته می‌توان گفت فقدان حمایت اجتماعی در کار ممکن است به ایجاد فرسودگی شغلی در معلمان دانش‌آموزان کم‌توان عقلانی در دوره‌ی کووید-۱۹ کمک کند؛ زیرا در این دوره به دلیل شرایط قرنطینه به دلیل مهلک بودن بیماری فرصت‌های بهره‌مندی از تماس‌های اجتماعی مثبت و سالم با دیگران کاهش می‌یابد؛ به‌ویژه در ماهیت آموزش ویژه که اغلب متضمن تجارب عاطفی شدید است (Ho, 2016). زیرا پژوهش نشان داده است که داشتن شبکه‌ی حمایت قوی به معلمان اجازه می‌دهد تا تجربیات خود را به اشتراک بگذارند و در نتیجه در برابر استرس و فرسودگی شغلی مقاومت کنند (Howard & Johnson, 2004). به سخنی دیگر، اگر معلمان در دوره‌ی کووید-۱۹ استرس‌های ناشی از کووید-۱۹ را تجربه کنند، حمایت اجتماعی از طرف دوستان، خانواده و افراد مهم مانند مدیران مدارس به آن‌ها کمک می‌کند تا با فرسودگی شغلی کنار بیایند. زیرا داشتن شبکه‌ی اجتماعی قوی موجب رفتار انسان دوستانه با دیگران می‌شود (Sharma and Sharma, 2018) و به همین خاطر آن‌ها با وجود شبکه‌ی اجتماعی قوی سعی می‌کنند به دانش‌آموزان دارای کم‌توانی به صورت انسان‌دوستانه رفتار کنند و همین موجب می‌شود احساس فرسودگی شغلی کمتری داشته باشند.

یافته‌ها نشان داد که بین معنویت محیط کار و ابعاد آن (معنادار بودن کار، احساس همبستگی و هم‌سویی با ارزش‌های سازمان) با فرسودگی شغلی در معلمان کودکان استثنایی رابطه منفی معنی‌دار وجود داشت؛ بر اساس نتایج رگرسیون گام‌به‌گام سهم این متغیر در پیش‌بینی فرسودگی شغلی معنی‌دار

نبوده است. به این معنی که با افزایش میزان معنویت محیط کار، میزان فرسودگی شغلی معلمان کودکان استثنایی کاهش یافته است و برعکس. با توجه به خلأ پژوهشی در زمینه ارتباط معنویت محیط کار با فرسودگی شغلی معلمان کودکان استثنایی، می توان گفت که این یافته در راستای یافته های قبلی است که نشان دادند معنویت محیط کار در کاهش فرسودگی شغلی تأثیر دارد (Dal Corso et al, 2020; Kaur & Thomas, 2025; Rozi et al, 2025).

در تبیین این یافته می توان گفت هنگامی که مشاغل یا وظایف به شیوه ای معنادار طراحی می شوند، احتمال لذت بردن از کار با اشتیاق زیاد وجود دارد که ممکن است شرایط استرس را در محل کار و در نتیجه فرسودگی شغلی را به حداقل برساند. همچنین می توان این پدیده را از طریق رویدادهای واقع گرایانه در زندگی (ورزش، سرگرمی، ماجراجویی و غیره) درک کرد، یعنی وقتی افراد از کار خود لذت می برند، توانایی های خود را فراتر از محدودیت ها گسترش می دهند و بسیار کمتر احساس خستگی می کنند (Sharma and Sharma, 2018). با این حال، زمانی که افراد متوجه معنی دار بودن شغل یا وظیفه خود می شوند، می توانند توانایی های خود را گسترش دهند. در این شرایط معلمان غرق در سازمان و کاری هستند که آن ها را ترغیب می کند تا با صلاحیت های کامل خود عمل کنند حتی اگر صلاحیت نداشته باشند (Sharma and Sharma, 2018). همسویی ارزش های شخصی با ارزش های سازمانی با هر سه بعد فرسودگی شغلی رابطه منفی دارد؛ بنابراین یک معلم اگر بتواند این دو ارزش را در مسیر حرفه ای خود هماهنگ کند، ممکن است با فرهنگ، چشم انداز و سیاست های سازمانی هماهنگ شود که در نهایت منجر به آرامش خاطر و عدم فرسودگی شغلی می شود (Scherer et al, 2016; Vallabh and Singhal, 2014). اگر معلمان در دوره ی کووید-۱۹ نسبت به فعالیت شغلی خود احساس معنا نداشته باشند و با فعالیت های مربوط به شغل خود ارتباط مثبت برقرار نکنند، نه تنها فشار روی آن ها افزایش پیدا خواهد کرد، بلکه ممکن است فرسودگی شغلی نیز در آنان افزایش پیدا کند.

نتیجه دیگر این پژوهش این بود که بین ارتباط نزدیک و تعارض معلم-دانش آموز و فرسودگی شغلی و ابعاد آن در معلمان کودکان استثنایی ارتباط مثبت معنی دار وجود داشت؛ و بر اساس نتایج رگرسیون سهم ارتباط نزدیک معلم دانش آموز در فرسودگی شغلی معلمان مثبت و سهم تعارض معلم-دانش آموز مثبت بوده است؛ نتایج پژوهش حاضر با نتایج پژوهش های قبلی (Corbin et al, 2019; Cui, 2022; Musson & Rose, 2025) همسو است که رابطه مثبت تعارض معلم-دانش آموز و ارتباط نزدیک معلم-دانش آموز را با فرسودگی شغلی و خستگی عاطفی تأیید کرده اند.

در تبیین این یافته می توان گفت که برقراری ارتباط و احساسات گرم بین معلمان و کودکان کم توان ذهنی در دوره کووید-۱۹ و شرایط قرنطینه که آن ها را از نظر فیزیکی از هم دور کرده است، به احتمال زیاد موجب می شود که معلمان این کودکان که بی رغبتی و بی تفاوتی نسبت به شغل (خستگی هیجانی) در آنان کمتر گزارش شود و نسبت به کودکان که از آن ها خدمات آموزشی را دریافت می کنند پاسخ های منفی (مسخ شخصیت) را کاهش دهند و در شغل خویش احساس شایستگی کنند و از ارزیابی منفی در مورد خود (زوال عملکرد شخصی) بپرهیزند. زیرا رابطه گرم و دوستانه با فراگیران موجب می شود معلمان

کودکان دارای کم توانی ویژه نسبت به خود احساسات منفی نداشته باشند و به ارزیابی مثبت نسبت به خود پردازند. زیرا نشان داده شده است که روابط مناسب و مبتنی بر احترام با دانش‌آموزان پاداش‌دهنده است، فرصت‌های یادگیری لذت‌بخش را افزایش می‌دهد، احساس اثربخشی معلمان را تقویت می‌کند (Milatz, Lüftenegger and Schober, 2015) و ارتباط گرم و صمیمی معلمان با دانش‌آموزان به‌طور قوی با هیجانات مثبت معلمان و به‌طور منفی با مشکلات روان‌شناختی و خشم معلمان مرتبط است (Hagenauer et al, 2015; Mendes-Sousa et al, 2025). اما اگر معلمان در ارتباط با دانش‌آموزان دارای کم توانی ویژه تعارض داشته باشند، به احتمال زیاد احساسات منفی نسبت به خود و شغل خود در آنان ایجاد خواهد شد؛ زیرا احساسات منفی از جمله خشم معلمان به همراه کاهش لذت در آنان، با افزایش سطح خستگی هیجانی مرتبط است (Milatz et al, 2015).

نتیجه دیگر این پژوهش این بود که بین معنویت محیط کار و ابعاد آن (معنادار بودن کار، احساس همبستگی و همسویی با ارزش‌های سازمان) با فرسودگی شغلی در معلمان کودکان کم توان عقلانی رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد؛ اما نتایج رگرسیون گام‌به‌گام سهم معنویت محیط کار را در پیش‌بینی فرسودگی شغلی دانش‌آموزان تأیید نکرد. این نتیجه در راستای یافته‌ای قبلی است که نشان دادند عدم احساس معنا در محیط کار و معنویت کاهش فرسودگی شغلی را به همراه دارد (Fayyazi et al, 2017) و بهزیستی معنوی با فرسودگی شغلی معلمان مرتبط هستند (Pong, 2022).

در تبیین این یافته می‌توان گفت که انجام فعالیت‌های معنادار در محل کار استرس جسمانی و روان‌شناختی را کاهش می‌دهد و افرادی که برای رویدادها معنای مناسب پیدا می‌کنند در طول رویدادهای استرس‌زا نیز مزایایی مثبت را درک کنند (Daniel, 2015). بنابراین معلمان کودکان دارای نیازهای ویژه که فعالیت‌های خود در ارتباط با این کودکان را معنادار در نظر می‌گیرند و سعی می‌کنند با همکاران خود ارتباط مناسب و معناداری در جهت ارتقای شغلی خود داشته باشند، سعی می‌کنند با معنا دادن رویدادهای استرس‌زا از جمله کووید-۱۹ مزایای مثبت مرتبط با کار و فعالیت خویش را درک کنند و این امر به احتمال زیاد به کاهش فرسودگی شغلی در آنان کمک خواهند کرد. زیرا نشان داده شده است که وقتی افراد از کار خود لذت می‌برند، توانایی‌های خود را فراتر از محدودیت‌ها گسترش می‌دهند و بسیار کمتر احساس خستگی می‌کنند (Sharma & Sharma, 2018) و احتمالاً در جهت تحقق اهداف مثبت خویش همسو با ارزش‌های سازمان خود تلاش خواهند کرد. اما اگر معلمان کودکان کم توان ویژه در دوره کووید-۱۹ نسبت به فعالیت شغلی خود احساس معنا نداشته باشند و با فعالیت‌های مربوط به شغل خود ارتباط مثبت برقرار نکنند، نه تنها استرس آن‌ها افزایش پیدا خواهد کرد، بلکه ممکن است فرسودگی شغلی نیز در آنان افزایش پیدا کند.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به استفاده از پرسشنامه‌های خود گزارش‌دهی اشاره کرد که می‌توانند منجر به اطلاعات همراه با سوگیری بشود؛ بنابراین، در پژوهش‌های بعدی پیشنهاد می‌شود که از سایر روش‌های جمع‌آوری اطلاعات از جمله مصاحبه استفاده شود. محدودیت دیگر نمونه پژوهش یعنی معلمان کودکان کم توان ویژه بوده است که تعمیم نتایج به همه معلمان را با احتیاط همراه خواهد کرد و

لزوم پژوهش در این زمینه در میان کل معلمان را برجسته می‌کند. محدودیت دیگر عدم امکان تکمیل کل پرسشنامه‌ها به صورت حضوری بوده است و همین امر موجب شده است برای جمع‌آوری پرسشنامه‌ها از روش مجازی نیز استفاده شود؛ بنابراین توجه به روش جمع‌آوری اطلاعات کاملاً حضوری پیشنهاد می‌شود. با در نظر گرفتن این محدودیت‌ها، نتایج ارتباط منفی حمایت اجتماعی، تعامل نزدیک معلم-دانش‌آموز، معنویت محیط کار و رابطه مثبت تعارض معلم با دانش‌آموز با فرسودگی شغلی معلمان کودکان کم‌توان را مورد تأیید قرار داد؛ همچنین نتایج رگرسیون سهم حمایت اجتماعی، تعامل نزدیک معلم-دانش‌آموز و تعارض معلم-دانش‌آموز در پیش‌بینی فرسودگی شغلی معلمان مورد تأیید قرار گرفت. بنابراین متولیان امر می‌توانند به تقویت حمایت اجتماعی در میان معلمان از طریق آموزش‌های ضمن خدمت بپردازند و زمینه اجرای راهکارهای عملی و آموزشی در جهت ارتقاء تعامل مثبت معلم-دانش‌آموز و سطح معنویت محیط کار را در معلمان کودکان کم‌توان ویژه از طریق برگزاری کارگاه‌های کوتاه‌مدت و فشرده فراهم کند تا از این طریق موجبات کاهش فرسودگی شغلی در آنان فراهم شود.

ملاحظات اخلاقی

در پژوهش حاضر فرم‌های رضایت‌نامه آگاهانه توسط تمامی شرکت‌کننده‌ها تکمیل شد.

حامی مالی

هزینه‌های مطالب حاضر توسط نویسنده مقاله تأمین شد.

تعارض منافع

بنابراظهار نویسنده مقاله حاضر فاقد هرگونه تعارض منافع بوده است.

References

- Agnoletto, R., & Queiroz, V. (2020). COVID-19 and the challenges in Education. *The Centro de Estudos Sociedade e Tecnologia (CEST)*, 5(2), 1-2.
- Alboarzi, M., Mohammadi, M., Naseri Jahormi, R., Safari, M., Mirghafari, F. (1400). Primary school teachers' experiences of the challenges of changing traditional education to virtual education during the outbreak of the Corona virus. *Journal of Teaching and Learning Studies*, 13(1), 1-19. [in Persian]
- Ariapooran, S., Etemadizadeh, H. (2020). Relationship between Classroom Management through the Social and Emotional Learning and Teacher-Student Interaction with

- Emotional Literacy in Elementary Students. *Journal of Teaching Research*, 8(1), 59-79.
- Billett, P., Turner, K., & Li, X. (2023). Australian teacher stress, well-being, self-efficacy, and safety during the COVID-19 pandemic. *Psychology in the Schools*, 60(5), 1394-1414.
- Bouckaert, L., & Zsolnai, L. (2012). Spirituality and business: An interdisciplinary overview. *Society and Economy*, 34(3), 489-514.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The lancet*, 395(10227), 912-920.
- Brunsting, N. C., Bettini, E., Rock, M., Common, E. A., Royer, D. J., Lane, K. L., ... & Zeng, F. (2022). Working conditions and burnout of special educators of students with EBD: Longitudinal outcomes. *Teacher Education and Special Education*, 08884064221076159.
- Bruwer, B., Emsley, R., Kidd, M., Lochner, C., & Seedat, S. (2008). Psychometric properties of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support in youth. *Comprehensive psychiatry*, 49(2), 195-201.
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & et al. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 285, 112934.
- Cappe, E., Poirier, N., Engelberg, A., & Boujut, E. (2021). Comparison of teachers in France and in Quebec working with autistic students: Self-efficacy, stress, social support, coping, and burnout. *Teaching and Teacher Education*, 98, 103244.
- Calandri, E., Mastrokoulou, S., Marchisio, C., Monchietto, A., & Graziano, F. (2025). Teacher emotional competence for inclusive education: A systematic review. *Behavioral Sciences*, 15 (3), 359-377.
- Cheptea, D., Russu-Deleu, R., Meşina, V., Friptuleac, G., & Cebanu, S. (2021). Assessment of burnout among teachers during the COVID-19 pandemic. *Archives of the Balkan Medical Union*, 56(2), 179-184.
- Corbin, C. M., Alamos, P., Lowenstein, A. E., Downer, J. T., & Brown, J. L. (2019). The role of teacher-student relationships in predicting teachers' personal accomplishment and emotional exhaustion. *Journal of School Psychology*, 77, 1-12.
- Cui, L. (2022). The Role of Teacher–Student Relationships in Predicting Teachers' Occupational Wellbeing, Emotional Exhaustion, and Enthusiasm. *Frontiers in Psychology*, 13, 896813.
- Dal Corso, L., De Carlo, A., Carluccio, F., Colledani, D., & Falco, A. (2020). Employee burnout and positive dimensions of well-being: A latent workplace spirituality profile analysis. *PloS one*, 15(11), e0242267.
- Daniel, J. (2020). Education and the COVID-19 pandemic. *Prospects*, 49(1), 91-96.
- Daniel, J. L. (2015). Workplace spirituality and stress: Evidence from Mexico and US. *Management Research Review*, 38(1), 29-43.
- Davis, T., & Park, E. (2025). A Systematic Review of Early-Career Teacher Wellbeing, Stress, Burnout and Support Mechanisms During and Post COVID-19 Pandemic. *Education Sciences*, 15(8), 996-1003.
- Desombre, C., Delaval, M., & Jury, M. (2021). Influence of social support on teachers' attitudes toward inclusive education. *Frontiers in Psychology*, 12, 736535.
- Ebrahimi, Sara. (2020). Examining teachers' pervasive anxiety disorder in the context of the Covid-19 pandemic. *Educational Sciences*, 27(2), 45-68. [in Persian]
- El Alaiki, A., Hadrya, F., Boumaaize, Z., Guider, H., Lafraxo, M. A., Soulaymani, A., ... & Hami, H. (2025). The global burden of teacher burnout: Evaluating the roles of

- workload and social support in diverse educational contexts. *European Psychiatry*, 68(S1), S724-S724.
- Fanggidae, R. E., Suryana, Y., & Efendi, N. (2016). Effect of a spirituality workplace on organizational commitment and job satisfaction (study on the lecturer of private Universities in the Kupang city-Indonesia). *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 219(1), 639-646.
- Fayazi, M., Salehi Sadati, Z., Parishan, F. (2016). Investigating the effect of spirituality on job burnout and the desire to leave the service of employees. *Scientific Quarterly of Human Resources Studies*, 7(1), 65-86. [in Persian]
- Fu, W., Pan, Q., Zhang, C., & Cheng, L. (2022). Influencing factors of Chinese special education teacher turnover intention: understanding the roles of subject well-being, social support, and work engagement. *International Journal of Developmental Disabilities*, 68(3), 342-353.
- Ghalavandi, H., Soltanzadeh, V., & Beheshti Rad, R. (2013). The pattern of the causal relationship between servant leadership, spirituality in the workplace and social capital. executive management. *Journal of Executive Management*, 5 (9), 107-128. (Persian).
- Grav, S., Hellzèn, O., Romild, U., & Stordal, E. (2012). Association between social support and depression in the general population: the HUNT study, a cross-sectional survey. *Journal of clinical nursing*, 21(1-2), 111-120.
- Greenglass, E. R., Fiksenbaum, L., & Burke, R. J. (2020). The relationship between social support and burnout over time in teachers. In *Occupational Stress (pp. 239-248)*. CRC Press.
- Hagenauer, G., Hascher, T., & Volet, S. E. (2015). Teacher emotions in the classroom: associations with students' engagement, classroom discipline and the interpersonal teacher-student relationship. *European journal of psychology of education*, 30(4), 385-403.
- Ho, S. K. (2016). Relationships among humour, self-esteem, and social support to burnout in school teachers. *Social Psychology of Education*, 19(1), 41-59.
- Howard, S; & Johnson, B. (2004). Resilient teachers: Resisting stress and burnout. *Social Psychology of Education*, 7(1), 399-420.
- Karakas, F. (2010). Spirituality and performance in organizations: A literature review. *Journal of business ethics*, 94(1), 89-106.
- Kaur, J., & Thomas, S. (2025). The Impact of Workplace Spirituality on Job Satisfaction, Grit, and Burnout Among School Teachers: A Correlational Study. *International Journal of Interdisciplinary Approaches in Psychology*, 3(1), 92-100.
- Kmietowicz, Z. (2020). Rules on isolation rooms for suspected covid-19 cases in GP surgeries to be relaxed. *BMJ (Clinical research ed.)*. 368, m707.
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2018). The relationship between teacher support and students' academic emotions: A meta-analysis. *Frontiers in psychology*, 8, 2288.
- Leo, A., Ávila, J. A. M., Wilcox, K. C., Khan, M. I., Schiller, K., & Zhang, Y. (2025). Comparing special education and general education teachers' stress, job demands, and resources during COVID-19. *Current Issues in Education*, 26(2), 1-25.
- Lett, H. S., Blumenthal, J. A., Babyak, M. A., Catellier, D. J., Carney, R. M., Berkman, L. F., ... & Schneiderman, N. (2009). Dimensions of social support and depression in patients at increased psychosocial risk recovering from myocardial infarction. *International journal of behavioral medicine*, 16(3), 248-258.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.
- Mehrabizadeh honarmand, Mahnaz; Atashafrooz, Askar; Shahani yeylagh, Manije & Rezaei, Shabnam. (2013). Comparison of general health, job stress and job burnout of

- exceptional and normal school teachers. *Clinical Psychology and Personality*, 2(9), 53-64.
- Mendes-Sousa, M. M., de Lourdes Gurian Ernesto, M., Gomes, B. C., Silva, A., Ribeiro, M. V., Conceição Do Rosário, M., ... & Caetano, S. C. (2025). Teacher-preschool student relationships and their associations with child mental health problems. *American Journal of Health Education*, 56(4), 376-386.
- Milatz, A., Lüftenegger, M., & Schober, B. (2015). Teachers' relationship closeness with students as a resource for teacher wellbeing: A response surface analytical approach. *Frontiers in psychology*, 6, 1949.
- Milliman, J., Czaplewski, A. J., & Ferguson, J. (2003). Workplace spirituality and employee work attitudes: An exploratory empirical assessment. *Journal of organizational change management*, 16(4), 426-447.
- Moqtadaei, Leila. (2019). The relationship between positive leadership and social isolation with the mediating role of spirituality at work during the Covid-19 pandemic (case study: Isfahan city teachers). *Strategic Researches of Iran's Social Issues*, 9(2), 79-108. [in Persian]
- Musson Rose, D., & Loomis, A. (2025). Teacher Burnout, Student-Teacher Relational Closeness, and the Moderating Effect of Work Stress Focused Supervision. *Early Childhood Education Journal*, 53(4), 1027-1039.
- Olusanya, B. O., Kancherla, V., Shaheen, A., Ogbo, F. A., & Davis, A. C. (2022). Global and regional prevalence of disabilities among children and adolescents: Analysis of findings from global health databases. *Frontiers in Public Health*, 10, 3389.
- Pianta R. C. (2001). Student-Teacher Relationship Scale: Professional Manual. Odessa, FL: *Psychological Assessment Resources*, Inc.
- Pong, H. K. (2022). The Correlation between Spiritual Well-Being and Burnout of Teachers. *Religions*, 13(8), 760-775.
- Promsri, C. (2016). The effects of workplace spirituality and work satisfaction on intention to leave. *The Business and Management Review*, 7(4), 90-94.
- Rashid, Khosrow; Ali Blandi, Leila; Bayat, Ahmed (2020). Comparing the state of compassion fatigue in teachers of special education schools in Hamadan based on age, gender and education. *Psychology of exceptional people*, 10(38), 189-206. [in Persian]
- Rehman, B., Alam, K., Zia, M. U., & Butt, M. A. A. (2025). The Role of Teacher Emotional Wellbeing in Promoting Inclusive Education for Children with Learning Difficulties in Rural Pakistan. *Social Science Review Archives*, 3(4), 1303-1319.
- Rozi, F., Hina, S., & Paramole, O. C. (2025). Overcoming Teacher Burnout to Improve Performance through Spiritual Approach Services. *Business and Applied Management Journal*, 2(2), 60-70.
- Salehi, L., Saif, D. (2013). The model of predicting feeling of loneliness based on teacher-student interaction and competence perception dimensions among teenagers with and without visual impairment. *Quarterly Journal of Psychology of Exceptional People*. 3(2) 43-64. [in Persian]
- Salimi, A., Jokar, B., Nikpour, R. (2009). Internet communication in life: Investigating the role of perceived social support and loneliness in using the Internet. *Psychological Studies*, 5(3), 81-102. [in Persian]
- Sang, G., Yuan, C., Wang, M., Chen, J., Han, X., & Zhang, R. (2022). What Causes Burnout in Special School Physical Education Teachers? Evidence from China. *Sustainability*, 14(20), 13037.
- Scherer, L. L., Allen, J. A., & Harp, E. R. (2016). Grin and bear it: An examination of volunteers' fit with their organization, burnout and spirituality. *Burnout research*, 3(1), 1-10.

- Sharma, S. K; & Sharma, A. (2018). Workplace spirituality and burnout. *International Journal of Behavioural and Healthcare Research*, 6(2), 136-148.
- Szabo, E., & Jagodics, B. (2019). Teacher burnout in the light of workplace, organizational, and social factors. *Hungarian Educational Research Journal*, 9(3), 539-559.
- Talidong, K. J. B., & Toquero, C. M. D. (2020). Philippine teachers' practices to deal with anxiety amid COVID-19. *Journal of Loss and Trauma*, 25(6-7), 573-579.
- Toral-Villanueva, R., Aguilar-Madrid, G., & Juárez-Pérez, C. A. (2009). Burnout and patient care in junior doctors in Mexico City. *Occupational medicine*, 59(1), 8-13.
- Vallabh, P., & Singhal, M. (2014). Workplace spirituality facilitation: A person-organization fit approach. *Journal of human values*, 20(2), 193-207.
- Vargas Rubilar, N., & Oros, L. B. (2021). Stress and burnout in teachers during times of pandemic. *Frontiers in psychology*, 12, 756007.
- Winding, T. N., Aust, B., & Andersen, L. P. S. (2022). The association between pupils' aggressive behaviour and burnout among Danish school teachers-the role of stress and social support at work. *BMC public health*, 22(1), 1-12.
- World Health Organization. (2023). *WHO Coronavirus (COVID-19) Dashboard*. Retrieve from: <https://covid19.who.int/table>.
- Xiao, C. (2020). A Novel Approach of Consultation on 2019 Novel Coronavirus (COVID-19)-Related Psychological and Mental Problems: Structured Letter Therapy. *Psychiatry Investigation*, 17(2), 175-176.
- Yao, J., & Abdullah, M. N. L. Y. (2025). Five decades of teacher burnout research (1970–2024): A comprehensive bibliometric analysis. *Acta Psychologica*, 259, 105318.
- Zendarski, N., Haebich, K., Bhide, S., Quek, J., Nicholson, J. M., Jacobs, K. E., Efron, D. & Sciberras, E. (2020). Student teacher relationship quality in children with and without ADHD: A cross – sectional community-based study. *Early Childhood Research Quarterly*, 51(1), 275-284.
- Zhang, M., Bai, Y., & Li, Z. (2020). Effect of Resilience on the Mental Health of Special Education Teachers: Moderating Effect of Teaching Barriers. *Psychology Research and Behavior Management*, 13(1), 537-544.
- Zhen, B., Yao, B., & Zhou, X. (2022). Acute stress disorder and job burnout in primary and secondary school teachers during the COVID-19 pandemic: The moderating effect of sense of control. *Current Psychology*, online published, 1-8.
- Zhou, P., Yang, X.-L., Wang, X.-G., Hu, B., Zhang, L., Zhang, W., Si, H.-R., Zhu, Y., Li, B., Huang, C.-L., et al. (2020b). A pneumonia outbreak associated with a new coronavirus of probable bat origin. *Nature*, 579(1), 270–273.
- Ziaian-Ghafari, N., & Berg, D. H. (2019). Compassion fatigue: The experiences of teachers working with students with exceptionalities. *Exceptionality Education International*, 29(1), 32-53.
- 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.