

رابطه حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه

مجید صدوقی^{۱*} و عذراء غفاری^۲

Received: 04/10/2017
Accepted: 05/05/2018

صفحات: ۲۲۶-۲۰۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۷/۱۲
پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۰۲/۱۵

چکیده

روش پژوهش از نوع توصیفی-همبستگی و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه-ی دوم در شهر قم بود. به این منظور براساس جدول مورگان، تعداد ۳۵۷ دانش‌آموز دختر به روش نمونه-گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند و به پرسشنامه‌های حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت (۲۰۰۵)، فرسودگی تحصیلی ماسلاخ و شوفلی (۲۰۰۱) و کیفیت زندگی در مدرسه‌ی اینلی و بورک (۱۹۹۲) پاسخ دادند. داده‌ها با استفاده از آمار توصیفی و استنباطی شامل ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون سلسه مراتبی همزمان و آزمون Z سوبل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج آزمون همبستگی پیرسون حاکی از وجود ارتباط منفی معنادار بین حمایت تحصیلی و نیز کیفیت زندگی در مدرسه با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی شامل بی‌علاقگی تحصیلی، خستگی هیجانی و ناکارآمدی بود. همچنین، بین حمایت تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه رابطه مثبت و معناداری مشاهده شد. به علاوه، تحلیل رگرسیون سلسه مراتبی نشان داد که حمایت تحصیلی می‌تواند فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کرده و کیفیت زندگی در مدرسه دارای نقش واسطه‌ای در رابطه میان حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی است. نتایج تلویحاً نشان می‌دهد که حمایت تحصیلی نقش بازدارنده مهمی در ابتلا به فرسودگی تحصیلی دارد و به منظور مقابله با فرسودگی تحصیلی باید برنامه‌ریزی و مداخله لازم برای ارتقاء حمایت تحصیلی کارآمد و مناسب و بهبود کیفیت زندگی دانش‌آموزان صورت گیرد.

کلید واژگان: حمایت تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، کیفیت زندگی در مدرسه، دانش‌آموزان دختر.

۱. استادیار گروه روانشناسی، دانشگاه کاشان-ایران

*نویسنده مسؤل: Email: sadoughi@kashanu.ac.ir

۲. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه کاشان-ایران

مقدمه

مدرسه محیطی است که دانش‌آموزان و نوجوانان بیشتر اوقاتشان را در آن می‌گذرانند. نوع آموزش کسب شده، محیط مدرسه، سطح روابط شاگرد-شاگرد، معلم-شاگرد، منابع و تجهیزات مدرسه که در اختیار دانش‌آموزان قرار می‌گیرد در میزان اثربخشی یادگیری دانش‌آموزان نقش به‌سزایی ایفا می‌کند به طوری که باعث شادابی و رضایت کلی دانش‌آموزان و متعاقباً پیشرفت تحصیلی آنان و یا غلبه عواطف منفی در دانش‌آموزان خواهد شد. بدیهی است که عوامل متعددی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. از جمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار است و اخیراً مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است فرسودگی تحصیلی^۱ است (Maslach & Schaufeli, 2001). فرسودگی، یک سندرم خستگی هیجانی^۲، فردیت‌زدایی^۳ و کمال شخصی کاهش یافته^۴ (ناکارآمدی^۵) است که ناشی از استرس مزمن، گرانبازی نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم و حمایتی برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (Leiter & Bakker & Maslach, 2015; Bergman & Lundh, 2015; Maslach, 2014). فرسودگی عارضه‌ای است که به تدریج و پیوسته در طی زمان رشد می‌کند و افراد را در مارپیچی نزولی قرار می‌دهد که بهبود آن دشوار است (Leiter, M. P., Bakker, A. B., & Maslach, 2014). امروزه بررسی فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی نیز گسترش پیدا کرده است (Breso, Salanova & Schaufeli, 2007) که البته از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی یاد می‌شود. فرسودگی تحصیلی در محیط مدرسه و جامعه دانش‌آموزی، به داشتن حس بدبینانه و بی‌علاقگی نسبت به تکالیف محوله (فردیت‌زدایی)؛ احساس خستگی مفرط به دلیل تقاضاها و الزامات تحصیلی (خستگی هیجانی) و در نهایت احساس عدم شایستگی (ناکارآمدی) به عنوان یک فراگیر اشاره دارد (Schaufeli & et al, 2002).

برای برخی از دانش‌آموزان فعالیت‌های تحصیلی مانند آزمون‌ها، کارهای عملی، ارائه مطالب حجیم و دشوار منجر به فرسودگی تحصیلی شده و افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درسی، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، حساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (Noami, 2009).

1. academic burnout

3. emotional exhaustion

4. depersonalized

5. reduced personal integrity

6. ineffectiveness

بر اساس مباحث نظری و دیدگاه‌های موجود، پژوهشگران به بررسی فرسودگی تحصیلی در بستر مدارس پرداخته‌اند. در این راستا (Salmela-Aro, 2017) در نتایج پژوهش خود به روند رو به رشد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی و متوسطه اشاره کرده است. همچنین (Cooper & et al, 2017) دریافتند که فرسودگی منجر به پیامدهای روانشناختی منفی مانند پریشانی‌های هیجانی و عاطفه منفی، خشونت، اضطراب، افسردگی و خودکنترلی پایین در دانش‌آموزان می‌شود. مطالعه (Lyndon & et al, 2017) نشان داد فرسودگی تحصیلی بالا و کیفیت زندگی پایین با نمرات بالا در آزمون اضطراب و انگیزه پیشرفت، خودکارآمدی و نمرات آزمون پیشرفت تحصیلی پایین همبستگی دارد.

علی‌رغم مطالعات صورت گرفته در زمینه‌ی فرسودگی تحصیلی، مطالعه این پدیده در بین دانش‌آموزان ایرانی مقوله‌ای نوپاست. شواهد موجود حاکی از مواجه شدن روزافزون فراگیران با فرسودگی تحصیلی است و این مساله ضرورت شناسایی عوامل موثر بر فرسودگی تحصیلی فراگیران را دو چندان می‌کند. طبق پژوهش‌های پیشین عوامل مختلفی از جمله حمایت اجتماعی (khabbaz & et al, 2015)، هوش هیجانی (Atadokht, 2016)، تاب‌آوری (Yaghoobi & Bakhtyari, 2016)، عزت نفس (Alizade, Tohidi & Hosseini Soltan Nasir, 2016) و سطح امیدواری (Sadoughi, Tamannaefar & Naseri, 2017) به عنوان عوامل موثر در میزان فرسودگی تحصیلی شناسایی شده‌اند. به نظر می‌رسد یکی از عواملی که می‌تواند نقش موثری در پیشگیری از فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان ایفا نماید حمایت تحصیلی است. Wentzel معتقد است مهیا کردن هر منبعی که به طور مستقیم یا غیر مستقیم موجب افزایش شوق و علاقمندی به تحصیل و عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان شود، حمایت تحصیلی به حساب می‌آید. از میان جنبه‌های مختلف حمایت تحصیلی می‌توان به حمایت عاطفی، حمایت ابزاری و حمایت شناختی به عنوان عمده‌ترین ابعاد حمایت تحصیلی اشاره کرد (Wentzel, 2005). نتایج پژوهش (Falsafinejad & et al, 2015) حاکی از اثرگذاری حمایت همکلاسان از طریق افزایش خودکارآمدی بر فرسودگی تحصیلی است. همچنین، براساس نتایج مطالعه (Sahaghi & Moridi, 2015) می‌توان به نقش حمایت والدین، همسالان و معلمان و تأثیر آموزش یادگیری خودتنظیمی در کاهش فرسودگی تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی اشاره کرد. بر این اساس، انتظار می‌رود حمایت تحصیلی نقش بازدارنده‌ای در فرسودگی تحصیلی داشته باشد. منابع حمایتی جهت فعالیت‌های تحصیلی شامل چهار منبع اصلی؛ پدر، مادر، همسالان و معلم است که هر یک از این منابع، نقش منحصر به فردی در حمایت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند. بر به عقیده (Wentzel, 2004) نقش این منابع، انتقال ارزش‌ها و انتظارات

به دانش‌آموزان، ارائه راهنمایی و بازخورد جهت دست یافتن به این ارزش‌ها و انتظارات، ایجاد و تأمین محیط امن برای فعالیت در راستای ارزش‌ها و انتظارات و تأمین حمایت عاطفی برای دانش‌آموز است. موضوع حمایت تحصیلی از دانش‌آموزان یک موضوع چند بعدی است. تعاملات معلم - دانش‌آموزان، معلم - والدین و والدین - معلمان از حمایت تحصیلی ترکیب‌هایی فراهم می‌نماید که هر یک به تنهایی و در ارتباط با یکدیگر نقش مهمی در کیفیت زندگی در مدرسه و همچنین کمیت فعالیت‌های تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کنند (Wentzel & et al, 2010). در این راستا، پژوهش (Hejazi, Sadeghi, Shirzadifard, 2014) & نشان داد که ادراک گرمی والدین و ادراک از حمایت والدین از خودمختاری، تبیین‌کننده ۵۱ درصد از تغییرات بهزیستی و رضایت کلی دانش‌آموزان است. نتایج پژوهش‌های اخیر بیانگر این نکته است که حمایت مثبت معلم از استقلال و خودانگیختگی دانش‌آموزان در تقویت انگیزه پیشرفت و خودکارآمدی آنان موثر بوده و منجر به رضایت کلی و سازگاری دانش‌آموزان شده و در نهایت، بر میزان موفقیت‌آمیز بودن دوران تحصیل اثرگذار بوده و پیش‌بینی‌کننده عملکرد تحصیلی بالاست (Albright & Hurd, 2017؛ Nelson & et al, 2017؛ Collin & Martin, 2017؛ Ansong & et al, 2017)

از سوی دیگر، یکی از متغیرهای محیطی تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان، کیفیت زندگی در مدرسه است. کیفیت زندگی در مدرسه که در دهه اخیر مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته، عبارت است از بهزیستی عینی و ذهنی و رضایت کلی دانش‌آموزان که ریشه در فعالیت‌های درون مدرسه - ای آنها دارد. این تجارب مثبت و منفی که شکل‌دهنده ادراک کلی دانش‌آموزان از میزان رفاه، بهزیستی و رضایت کلی آنها از زندگی درون مدرسه می‌باشد. (Malin & Linnakya, 2001). سلامت روانی، روابط بین فردی، رشد شخصی و کارآمدی، سلامت جسمی، رفاه مادی و خودتعیین‌گری از عوامل تأثیرگذار بر کیفیت زندگی در مدرسه است (Cantero, Puente & Almeida, 2017)؛ همچنین، ارائه برنامه‌های حمایتی روانشناختی می‌تواند منجر به بهبود طولانی مدت شاخص‌های اولیه بهزیستی ذهنی و عینی کیفیت زندگی دانش‌آموزان شود (Roth, Suldo & ferron, 2017). در مقابل، کاهش سطوح کیفیت زندگی دانش‌آموزان با افزایش شدت استرس دانش‌آموزان همراه است (Mazloomi Mahmoudabad & et al, 2011) و می‌تواند به فرسودگی تحصیلی بیانجامد.

بر اساس آنچه بیان شد انتظار می‌رود که کیفیت زندگی در مدرسه دارای اثر میانجی در رابطه میان حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی باشد. به این معنا که بخشی از اثر حمایت تحصیلی در کاهش فرسودگی تحصیلی از طریق نقش آن در افزایش کیفیت زندگی در مدرسه و متعاقب آن کاهش فرسودگی تحصیلی باشد. نتایج تحقیقات اخیر حاکی از آن است که افزایش در حمایت مدارس با افزایش در رضایت از زندگی، رضایت از مدرسه، شایستگی تحصیلی و خودکارآمدی عمومی در دانش

آموزان همراه است (Hassani & et al, 2017). بر اساس شواهد موجود، والدین حمایت‌گر، نوجوان را به سوی فعالیت‌های سازنده و نوید دهنده رضایت کلی و کاهنده‌ی عاطفه‌ی منفی، ایجاد ارتباط و تعامل با دوستان و معلمان و کاهش فرسودگی تحصیلی و ارتقاء کیفیت زندگی مدرسه سوق می‌دهند (Azizi Nejad, 2016؛ Peralta & Saldanha, 2017). بعلاوه، دریافت منابع حمایتی مناسب از سوی خانواده و دوستان با کسب رضایت کلی بیشتر در دانش‌آموختگان همراه است (Shahini & et al, 2013). از سوی دیگر، منابع حمایتی از طریق ایجاد درک مطلوب از محیط یادگیری و کیفیت زندگی منجر به خستگی هیجانی کمتر شده و همچنین، حمایت تحصیلی مطلوب از سوی دوستان پیش‌بینی‌کننده همبستگی اجتماعی و کیفیت زندگی دانش‌آموزی بهتر و خستگی هیجانی و بی‌علاقگی کمتر می‌باشد (Tackett & et al, 2016).

در مجموع، شناسایی عوامل پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی و میزان تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی فراگیران از حوزه‌های مهم تعلیم و تربیت و روان‌شناسی تربیتی است و بدیهی است که کنترل فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان، به منظور بهبود پیشرفت تحصیلی و انگیزش یادگیری آنها ضروری است. از سوی دیگر، پژوهش‌های زیادی که تاکنون در کشورهای مختلف در زمینه کیفیت زندگی افراد انجام شده غالباً بر افراد خاص چون بیماران و معلولین متمرکز بوده و کمتر به کیفیت زندگی نوجوانان پرداخته شده است و آنچه به چشم می‌خورد بررسی کیفیت زندگی در ابعاد بهداشتی بوده و کمتر به بررسی کیفیت زندگی دانش‌آموزان در مدرسه پرداخته شده است. بنابراین، شناخت عواملی که منجر به کاهش کارایی و تهدید کیفیت زندگی دانش‌آموزان می‌شود مهم تلقی می‌شود. از این رو، هدف این پژوهش بررسی رابطه حمایت تحصیلی با ابعاد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر با نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه است. در این راستا پژوهش حاضر تلاش دارد تا فرضیه‌های زیر را آزمون کند:

- بین حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
- بین حمایت تحصیلی با کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
- بین کیفیت زندگی در مدرسه با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد.
- کیفیت زندگی در مدرسه دارای نقش واسطه‌ای در رابطه بین حمایت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان است.

روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر کمی از نوع توصیفی با طرح همبستگی است. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دختر پایه سوم متوسطه مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ شهر قم

بودند. که تعداد آنها بر اساس آخرین آمار آموزش و پرورش کل استان قم برابر با ۲۲۳۱ نفر بود. بر اساس جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۳۵۷ نفر از دانش‌آموزان دختر سال سوم متوسطه با استفاده از روش نمونه‌گیری چندمرحله‌ای طبقه‌ای متناسب با حجم دانش‌آموزان در دو ناحیه و رشته‌های علوم انسانی، علوم تجربی و ریاضی - فیزیک؛ انتخاب شده‌اند. روش نمونه‌گیری بدین صورت بود که ابتدا از بین نواحی آموزش و پرورش استان قم دو ناحیه ۱ و ۴ انتخاب و سپس از بین مدارس متوسطه موجود در هر ناحیه، ۳ مدرسه به تصادف انتخاب شدند. در مرحله بعد از هر مدرسه و از هر سه رشته ریاضی - فیزیک، علوم تجربی و علوم انسانی در پایه سوم متوسطه یک کلاس انتخاب شده است و از هر کلاس نیز به تناسب دانش‌آموزان در هر رشته به تصادف در پژوهش شرکت کردند. لذا تعداد افراد نمونه در ناحیه یک ۱۴۲ دانش‌آموز و در رشته علوم انسانی ۵۹، علوم تجربی ۶۲ و ریاضی-فیزیک ۲۰ دانش‌آموز و در ناحیه چهار ۲۱۵ دانش‌آموز و در رشته علوم انسانی ۷۷، علوم تجربی ۱۰۷ و رشته ریاضی فیزیک ۳۱ دانش‌آموز بود که در جدول ۱ قابل مشاهده است.

جدول ۱: جامعه و نمونه دانش‌آموزان پایه سوم متوسطه رشته‌های نظری، نواحی ۱ و ۴

رشته ناحیه	علوم انسانی	علوم تجربی	ریاضی-فیزیک	تعداد افراد نمونه	تعداد افراد جامعه
۱	۶۰	۶۱	۲۰	۱۴۲	۸۸۶
۴	۷۸	۱۰۷	۳۱	۲۱۵	۱۳۴۵

ابزار پژوهش

پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اینلی و بورک: پرسشنامه کیفیت زندگی در مدرسه اینلی و بورک (۱۹۹۲) شامل ۳۹ گویه است که در یک مقیاس ۴ درجه‌ای لیکرت از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) پاسخ داده می‌شوند و شامل خرده مقیاس‌های رضایت عمومی، عواطف منفی، روابط بین فردی با معلم، احساس مفید بودن، انگیزه پیشرفت، خودانگیختگی در یادگیری و همبستگی اجتماعی می‌باشد. نمره بالاتر در مقیاس، کیفیت زندگی در مدرسه بالاتر و نمره پایین، کیفیت زندگی در مدرسه پایین‌تر را نشان می‌دهد. پایایی پرسشنامه از طریق ضرب آلفای کرونباخ با توجه به تحقیق (Soltani Shal & et al, 2012) در مشهد ۰/۹۱ ارزیابی شد و به تفکیک خرده مقیاس‌ها برای رضایت کلی ۰/۷۱، روابط بین فردی با معلم ۰/۷۲، همبستگی اجتماعی ۰/۸۵، احساس مفید بودن ۰/۶۵، انگیزه پیشرفت ۰/۷۰ و خودانگیختگی در یادگیری ۰/۷۶ ذکر شد. بررسی‌هایی که به منظور تعیین روایی و پایایی این مقیاس انجام شد، روایی و پایایی آن را مورد تأیید قرار داده است (Anderson & Bourke, 2000). ضریب

آلفای بدست آمده در مطالعه حاضر برای کل مقیاس کیفیت زندگی در مدرسه ۰/۸۸ و در هر یک از خرده مقیاس‌های رضایت عمومی ۰/۸۳، عواطف منفی ۰/۳۴، روابط فردی با معلم ۰/۷۵، احساس مفید بودن ۰/۸۱، خود انگیختگی ۰/۷۴، همبستگی اجتماعی ۰/۷۰ و انگیزه پیشرفت ۰/۶۹ بود.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ماسلاخ: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی (Maslach, 2001) نسخه اصلاح شده مقیاس فرسودگی ماسلاخ- فرم عمومی است، که برای استفاده در نمونه دانش‌آموزان توسط (Maslach & Schaufel, 2001) اصلاح شده و توسط (Lee & lee, 2013) توسعه یافت. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال و شامل ۳ خرده مقیاس است. خستگی هیجانی با ۵ سؤال، بی‌علاقگی تحصیلی از طریق ۴ سوال و ناکارآمدی تحصیلی با ۶ سوال اندازه‌گیری می‌شود. سؤالات در یک پیوستار ۷ درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. در تحقیق (Je Hyo, Su Jin & Kihong, 2016) آلفای کرونباخ فرسودگی تحصیلی ۰/۸۷ و برای خرده مقیاس خستگی هیجانی ۰/۸۸، ناکارایی ۰/۷۶ و بی‌علاقگی ۰/۷۸ بدست آمد. در بررسی (Ilic & et al, 2016) ضریب آلفای کلی کرونباخ ۰/۷۵ بود در حالی که ضریب آلفای کرونباخ برای خستگی هیجانی ۰/۸۶۰، بی‌علاقگی ۰/۸۵ و ناکارآمدی ۰/۸۵ بدست آمد. (Rostami & et al, 2012) برای تعیین همسانی درونی روش آلفای کرونباخ ضریب ۰/۸۸، ۰/۹۰، ۰/۸۴ را به ترتیب برای خرده مقیاس‌های خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی بدست دادند. در مطالعه‌ی حاضر ضریب اعتبار برای مقیاس کلی فرسودگی تحصیلی به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۶ محاسبه شد و برای هر یک از خرده مقیاس‌های خستگی هیجانی ۰/۸۴، بی‌علاقگی ۰/۸۷ و ناکارآمدی ۰/۸۰ ارزیابی شد.

پرسشنامه حمایت تحصیلی ساندز و پلانکت: این پرسشنامه شامل ۲۴ گویه در طیف ۴ درجه‌ای لیکرت است که به صورت کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شود. این مقیاس دارای چهار خرده مقیاس حمایت تحصیلی از سوی همسالان، پدر، مادر و معلم است که هر خرده مقیاس از طریق شش سؤال مورد ارزیابی قرار می‌گیرد. (Sands & Plunkett, 2005) همسانی درونی خرده مقیاس‌های این ابزار را با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ در دامنه ۰/۸۹ تا ۰/۹۳ گزارش نموده‌اند. در نهایت، ضریب اعتبار مقیاس کلی حمایت تحصیلی در مطالعه حاضر اعتبار این پرسشنامه از طریق ضریب همسانی درونی به روش آلفای کرونباخ برای کل مقیاس برابر با ۰/۸۷ بدست آمد و برای هر یک از خرده مقیاس‌های حمایت دوستان ۰/۸۷، حمایت پدر ۰/۸۹، حمایت مادر ۰/۸۷ و ضریب آلفای کرونباخ حمایت معلم ۰/۹۱ بود.

یافته‌ها

به منظور بررسی رابطه ابعاد فرسودگی تحصیلی، کیفیت زندگی در مدرسه و حمایت تحصیلی، ابتدا با استفاده از آمار توصیفی به توصیف میانگین و انحراف استاندارد پرداخته شد. سپس به منظور بررسی نقش حمایت تحصیلی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی و نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در رابطه میان حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی استفاده شد.

جدول ۲: یافته‌های توصیفی و ضرایب همبستگی حمایت تحصیلی، کیفیت زندگی در مدرسه و مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱) حمایت تحصیلی	۱					
۲) کیفیت زندگی در مدرسه	۰/۵۵**	۱				
۳) ناکارآمدی تحصیلی	-۰/۲۵**	-۰/۳۱**	۱			
۴) خستگی هیجانی	-۰/۳۴**	-۰/۵۲**	۰/۲۰**	۱		
۵) بی‌علاقگی تحصیلی	-۰/۳۶**	-۰/۴۷**	۰/۲۳**	۰/۶۷**	۱	
۶) فرسودگی تحصیلی کل	-۰/۴۱**	۰/۵۷**	۰/۶۶**	۰/۵۲**	۰/۸۰**	۱
۷) پیشرفت تحصیلی	۰/۰۷	۰/۱۴**	-۰/۲۹**	-۰/۱۲*	-۰/۲۲**	-۰/۲۸**
میانگین	۶۹/۷۳	۱۰۵/۴۷	۱۴/۵۷	۱۴/۱۶	۱۰/۵۹	۳۹/۳۲
انحراف معیار	۱۲/۸۰	۱۵/۳۶	۶/۶۱	۶/۲۴	۵/۴۲	۱۳/۸۲
چولگی	-۰/۳۷	۰/۱۱	۰/۰۴۳	۰/۵۷	۰/۵۹	۰/۳۵
کشیدگی	۰/۰۳۲	۰/۰۴۸	-۰/۴۹	-۰/۴۶	-۰/۰۵	-۰/۰۱

* $p < 0.05$ و ** $p < 0.01$

همانگونه که جدول ۲ نشان می‌دهد بین حمایت تحصیلی با همه مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی شامل بی‌علاقگی تحصیلی، خستگی هیجانی و ناکارآمدی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین همبستگی مثبت و معناداری بین حمایت تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه وجود دارد و بین کیفیت زندگی در مدرسه و بی‌علاقگی تحصیلی و خستگی هیجانی و ناکارآمدی همبستگی منفی معناداری وجود دارد. همچنین، گرچه همبستگی معنادار بین پیشرفت تحصیلی با حمایت تحصیلی همبستگی وجود نداشت ولی بین پیشرفت تحصیلی با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی همبستگی منفی معناداری وجود دارد و بین پیشرفت تحصیلی با کیفیت زندگی همبستگی مثبت معناداری مشاهده شد.

در ادامه با استفاده از تحلیل رگرسیون سلسله مراتبی نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفته است. ابتدا پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون بررسی شدند. به منظور بررسی هم‌خطی، پارامتر تحمل و عامل تورم واریانس محاسبه

شد. دامنه مقادیر پارامتر تحمل از صفر تا ۱ است و هر چه مقدار پارامتر تحمل به عدد ۱ نزدیک تر باشد نشان می‌دهد احتمال وجود هم‌خطی چندگانه کمتر است. همان گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود پارامتر تحمل برابر با ۰/۶۹ است. همچنین، مقدار تورم واریانس (VIF) بزرگتر از ۵ نشان دهنده هم‌خطی چندگانه بالا می‌باشد. همان گونه که جدول ۳ نشان می‌دهد شاخص تحمل واریانس در تحلیل رگرسیون حاضر برابر با ۱/۴۴ است که نشان دهنده برقراری این پیش فرض می‌باشد. عامل استقلال خطاها با استفاده از آزمون دوربین-واتسون بررسی می‌شود. مقدار آماره دوربین-واتسون بین ۰ تا ۴ می‌باشد و اگر بین باقی‌مانده‌ها همبستگی متوالی وجود نداشته باشد، مقدار این آماره باید به ۲ نزدیک باشد و چنانچه این آماره بین ۱/۵ تا ۲/۵ باشد به معنای عدم همبستگی بین خطاهاست (Behnam far & Rasti, 2015). در تحلیل رگرسیون حاضر، مقدار این آماره برابر با ۱/۹۲ و نشان دهنده استقلال خطاهاست. بنابراین، همگی شاخص‌ها حاکی از برقراری پیش فرض‌های لازم برای انجام تحلیل رگرسیون بود. ضرایب رگرسیونی مرتبه اول و دوم و نقش واسطه‌گری کیفیت زندگی در مدرسه، در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳: ضریب رگرسیون سلسله مراتبی فرسودگی تحصیلی روی حمایت تحصیلی و کیفیت زندگی

در مدرسه

مرتبه	متغیر پیش بین	B	خطای استاندارد	β	t	سطح معناداری	تحمل واریانس	تورم واریانس
مرتبه اول	مقدار ثابت	۷۰/۷۴	۳/۶۸	-	۱۹/۱۸	۰/۰۰۰	-	-
اول	حمایت تحصیلی	-۰/۴۵	۰/۰۵۲	-۰/۴۱	-۸/۶۶	۰/۰۰۰	۱	۱
	مقدار ثابت	۹۷/۱۲	۴/۲۸	-	۲۲/۶۸	۰/۰۰۰	-	-
مرتبه دوم	حمایت تحصیلی	-۰/۱۵	۰/۰۵۶	-۰/۱۴	-۲/۷۲	۰/۰۰۷	۱/۴۴	۱/۶۹
دوم	کیفیت زندگی در مدرسه	-۰/۴۴	۰/۰۴۷	-۰/۴۹	-۹/۶۲	۰/۰۰۰	۱/۴۴	۰/۶۹

به منظور بررسی نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه میان حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی، از رگرسیون چندگانه به صورت سلسله مراتبی بر اساس قانون (Baron & Kenny, 1986) استفاده شد. این مراحل عبارتند از: (۱) رگرسیون فرسودگی تحصیلی روی حمایت تحصیلی (۲) رگرسیون فرسودگی تحصیلی روی حمایت تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه و (۳) مقایسه مرحله یک و دو چنانچه ضرایب رگرسیون فرسودگی تحصیلی از مرحله یک به دو کاهش یابد نشان از نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه بین حمایت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی

است. همانطور که در جدول ۳ دیده می‌شود با ورود متغیر کیفیت زندگی در مدرسه، بتای متغیر حمایت تحصیلی نسبت به مرحله‌ای که به تنهایی وارد معادله شده بود، کاهش یافت (از ۰/۴۱- در مرحله اول به ۰/۱۴- در مرحله دوم). این پدیده نشانگر نقش واسطه‌گری کیفیت زندگی در مدرسه در ارتباط میان حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی است. از آنجا که با وجود کاهش، بتا در مرحله دوم همچنان معنادار است بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه بین حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای جزئی (و نه کامل) دارد.

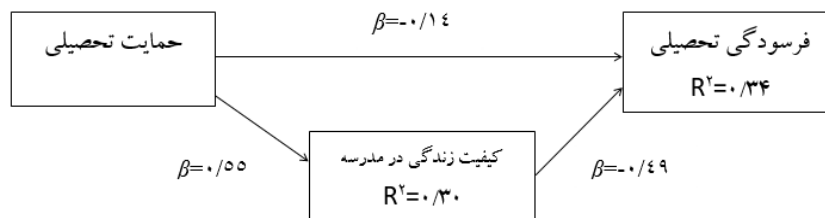
به منظور محاسبه شدت ضریب غیرمستقیم حمایت تحصیلی با واسطه کیفیت زندگی در مدرسه روی فرسودگی تحصیلی ابتدا ضریب استاندارد حمایت تحصیلی روی کیفیت زندگی در مدرسه ($\beta=0/55$) در ضریب استاندارد کیفیت زندگی در مدرسه روی فرسودگی تحصیلی ($\beta=-0/49$) ضرب شد که عدد ($\beta=-0/26$) به دست آمد. سپس برای آزمون معناداری این ضریب غیرمستقیم از آزمون سوبل با فرمول ($z\text{-value} = a*b/\text{SQRT}(b^2*sa^2 + a^2*sb^2)$) استفاده شد. نتایج نشان داد که این ضریب در سطح خطای کمتر از ۰/۰۰۱ معنادار است ($P<0/001$, Sobel $Z=7/653$, $\beta=-0/26$). بنابراین نقش میانجی کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی معنادار و موجه است. در جدول ۴، اثرهای مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای پژوهش در مدل رگرسیونی آرایه شده است.

جدول ۴. اثرهای مستقیم، غیرمستقیم، از متغیرهای پژوهش

مسیر	ضریب استاندارد رگرسیونی (β)	سطح معناداری
اثر مستقیم حمایت تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۴	۰/۰۰۷
اثر مستقیم حمایت تحصیلی بر کیفیت زندگی در مدرسه	۰/۵۵	۰/۰۰۱
اثر مستقیم کیفیت زندگی در مدرسه بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۹	۰/۰۰۱
اثر غیرمستقیم حمایت تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۶	۰/۰۰۱
اثر کل حمایت تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۴۰	۰/۰۰۱

همان‌طور که ملاحظه می‌شود متغیر حمایت تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی یک اثر مستقیم منفی و معنادار و یک اثر غیرمستقیم معنادار از طریق کیفیت زندگی در مدرسه داشته است و در کل متغیر حمایت تحصیلی با میانجی‌گری متغیر کیفیت زندگی در مدرسه توانسته‌اند ۳۴ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی را در دانشجویان تبیین کنند. به طور خلاصه، مدل رگرسیون نقش واسطه کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی در شکل ۱ نشان داده شده است.

شکل ۱. مدل رگرسیون نقش واسطه کیفیت زندگی در مدرسه در رابطه با فرسودگی تحصیلی



بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر با توجه به نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی در مدرسه بود. یافته‌های پژوهش حاضر نشان داد که بین حمایت تحصیلی و ابعاد فرسودگی تحصیلی رابطه منفی وجود دارد این یافته با نتایج پژوهش (Pouou, 2017)؛ (Sorkkila, Aunola & Ryba, 2017)؛ (Kay & Hunter, 2016)؛ (Atadokht, 2016)؛ (Eslami & et al, 2017) و (Rigg, Day & Adler, 2013) همسو است. (Pouou, 2017) بیان داشت که روابط بین فردی دانش‌آموز-معلم که نشان‌دهنده یک رابطه حمایتی باشد با علاقه تحصیلی ارتباط معناداری دارد. (Atadokht, 2016) نیز خاطر نشان کرد که فرسودگی تحصیلی با مؤلفه‌هایی نظیر نگرانی از اشتباهات، انتظارات والدین و تردید در مورد اعمال رابطه مثبت دارد و با انتقادات والدین رابطه منفی دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که هر مقدار که والدین انتظارات معقولی از فرزندان خود داشته و حمایت تحصیلی مطلوبی داشته باشند، دانش‌آموزان بی‌علاقگی تحصیلی کمتری را تجربه خواهند کرد. در راستای تبیین این یافته می‌توان گفت که یکی از عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی، سبک‌های فرزندپروری والدین است. فرزندان والدین مستبد که حمایت‌های تحصیلی کمتری دریافت می‌کنند، کمتر متکی به خود بوده و خودانگیزگی کمتری دارند و در انجام فعالیت‌های کلاسی و تحصیلی انعطاف‌پذیری کمتری داشته و اغلب خسته و بی‌حوصله‌اند (Mason, 2014). در رابطه با خستگی هیجانی نیز (Rigg, Day & Adler, 2013) نشان دادند حمایت‌های تحصیلی و اجتماعی از عوامل پیش‌بینی‌کننده و اثرگذار جهت مقابله با خستگی هیجانی‌اند. همچنین در رابطه با حمایت تحصیلی معلمین و والدین می‌توان به نظریه یادگیری معنادار کلامی آزوبل استناد کرد. آزوبل خاطر نشان کرد بهترین راه ایجاد علاقه و انگیزه در یادگیرندگان این است که نبودن علاقه را موقتاً نادیده گرفته و به نحو مؤثرتر در آنها یادگیری را ایجاد نمود. آنان علیرغم بی‌علاقگی نسبت به مطالب و محیط یادگیری، یاد خواهند گرفت و این یادگیری به ایجاد علاقه در آنها منجر خواهد شد (Saif, 2016)؛ از این رو، بهترین راه جهت ایجاد علاقه و ایجاد انگیزه تحصیلی در

دانش آموزان، بالابردن کیفیت آموزش از سوی معلم، تهیه امکانات آموزشی، تفریحی و فرهنگی از سوی مدیران و همچنین توجه بیشتر والدین به امر تحصیل فرزندان و ارائه حمایت‌های تحصیلی معقول به آنها می‌باشد. همچنین نظارت حمایتی بطور قابل توجهی باعث کاهش خستگی عاطفی و هیجانی و افزایش خودکارآمدی شده و بالا رفتن خودکارآمدی دانش‌آموزان فرسودگی تحصیلی آنان را کاهش داده و منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و پیشرفت تحصیلی آنان خواهد شد (Kay & Hunter, 2016). به منظور ارائه تبیین بدیل برای رابطه میان حمایت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی می‌توان به نظریه Jerom Bruner استناد کرد. بر طبق این نظریه، حمایت تحصیلی به صورت تکیه‌گاه‌سازی^۱ توسط معلمان، دوستان بالغ‌تر، والدین و دیگران مهم بر رشد فعلی دانش‌آموزان مؤثر بوده و با افزایش کارآمدی یادگیرنده، او را از مرحله‌ای که در آن قرار دارد فراتر برده و با برعهده گرفتن قسمتی از برنامه‌های آموزشی یادگیرنده؛ به تدریج که یادگیری پیش می‌رود مسئولیت به یادگیرنده واگذار می‌شود (Saif, 2016) و در نهایت با حمایت‌های صورت گرفته، یادگیرنده در امر یادگیری خویش خودکارآمد خواهد شد. بعلاوه، منابع اجتماعی (عملکرد تحصیلی حمایت شده، روابط حمایتی با همسالان و حمایت خانواده) به شکل غیرمستقیم و از طریق منابع شخصی (خودکارآمدی، خوش‌بینی و عزت نفس) با اشتیاق و علاقه‌مندی تحصیلی مرتبط هستند (Eslami & et al, 2017).

همچنین، روشن است که حمایت تحصیلی فرد را در برخورد با استرس‌های محیطی یاری می‌کند. محققان نشان داده‌اند که افراد با ارتباطات اجتماعی و بین فردی بیشتر، دارای سلامتی بهتری در مقایسه با کسانی هستند که از این روابط محرومند. افرادی که تحت فشارهای محیطی قرار دارند با فراهم کردن حمایت اجتماعی در گروه بزرگسالان و حمایت تحصیلی در کنار آن در گروه دانش‌آموزان برای یکدیگر، قادر می‌شوند فشارهای شدید را کنترل کنند و تا حدی از شدت آنها بکاهند. همانطور که پیش از این گفته شد، فرسودگی تحصیلی نتیجه استرس مزمن است و با ارائه حمایت تحصیلی مطلوب در همه زمینه‌ها، منجر به کاهش استرس تحصیلی شده، از فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان به مقدار قابل توجهی پیشگیری خواهد شد. بنابراین، حمایت‌های والدین، معلم و دوستان بصورت سپر پیشگیری‌کننده عمل می‌کند. همچنین دانش‌آموزانی که بهتر می‌توانند، حمایت تحصیلی دیگران را جذب خود کنند، به موجب حمایت‌های دریافتی و به علت تشویق‌های دیگران، بیشتر به توانایی‌ها و شایستگی‌های خود توجه کرده و ناتوانایی و ضعف‌های خود را عامل مختل‌کننده یادگیری به شمار نمی‌آورند (Redmond, 2010). این سبک مقابله‌ای سبب شکل‌گیری ادراک مثبت و خودکارآمدی در اینگونه دانش‌آموزان شده، خستگی هیجانی و ناکارآمدی‌شان کاهش یافته و با علاقه‌مندی بیشتر به

روند یادگیری خود ادامه می‌دهند که به موجب آن، فعال‌تر شده و سرشار از انرژی خواهند بود به گونه‌ای که با انجام تکالیف بیشتر احساس می‌کنند که می‌توانند تکالیف و وظایف خود را با موفقیت انجام دهند و در رسیدن به اهداف تحصیلی موفق باشند و این عوامل که به نوبه‌ی خود متأثر از حمایت‌های اطرافیان است می‌تواند مانع از شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان شود (Sarancheh, Maktabi & Haji Yakhchali, 2014). به علاوه، نتایج پژوهش دیدگاه (Wubbles & et al, 1991) نشان می‌دهد معلمانی که دلسوز، حمایتگر و صمیمی هستند و بدون رفتارهای سخت‌گیرانه و تنش‌زا کلاس را اداره می‌کنند، باعث افزایش موفقیت‌آمیز پیشرفت تحصیلی شده و احتمال فرسودگی تحصیلی را کاهش می‌دهند.

یکی دیگر از یافته‌های پژوهش حاضر وجود ارتباط مثبت بین حمایت تحصیلی و کیفیت زندگی در مدرسه است. این یافته با نتایج پژوهش (Nelson, Winfield-Thomas & Lew, 2017)؛ (Chui & Chan, 2017) و (Aziai Nejad, 2016) همسو است. (Nelson, Winfield-Thomas & Lew, 2017) یادآور شدند که با جمع‌آوری اطلاعات در مورد خانواده دانش‌آموزان توسط معلم جهت اراییه‌ی حمایت‌های تحصیلی به دانش‌آموزان، کمک به از بین بردن موانع ارتباطی بین مدرسه و خانواده جهت حضور فعال والدین و جلب حمایت‌های تحصیلی از سوی خانواده منجر به کسب موفقیت بیشتر دانش‌آموزان خواهد شد. نتایج پژوهش (Chui & Chan, 2017) حاکی از آن است که تنظیم بهتر محیط تحصیل و حمایت ادراک شده بالاتر دانش‌آموزان با استرس و عاطفه‌ی منفی رابطه‌ی منفی و با سلامت روان رابطه‌ی مثبت معناداری دارد و حمایت اجتماعی به عنوان یک ناظر بین تنظیم مدرسه جهت بهبود کیفیت زندگی و سلامت روان عمل کرده است. نتایج پژوهش (Aziai Nejad, 2016) نشان داد که افزایش حمایت والدین، همسالان و معلمین منجر به افزایش امیدواری، خودکارآمدی و رضایت از مدرسه و به این ترتیب باعث افزایش در نمرات سازگاری می‌شود. در تبیین این یافته‌ها می‌توان به رویکرد شناختی-اجتماعی (Bandura, 1977) اشاره کرد. در این رویکرد برون‌داد رفتاری یا شناختی-هیجانی، پیامد تعامل متغیرهای محیطی، فردی و رفتاری است. بر اساس این رویکرد، عوامل فردی مانند عزت نفس، خوش‌بینی، انگیزه و خودکارآمدی، هدفمندی و معنا در زندگی و عوامل محیطی مانند عوامل والدینی (Bradshaw, Keung, Rees & Goswami, 2011)؛ کنترل والدین و تعارضات خانوادگی (Robertson & Simons, 1989) و ثبات خانوادگی (Dinisman, Motserrat & Casas, 2012)؛ امکانات محیطی و فیزیکی مدارس (Milfont & Denny, 2017) و شبکه‌ی تعاملات و روابط بین فردی (Ansong & et al, 2017) و

بسیاری عوامل دیگر از این دست با بهزیستی ذهنی رابطه دارند. از این رو، حمایت تحصیلی می‌تواند یکی از عوامل موثر بر کیفیت زندگی باشد.

از دیگر یافته‌های پژوهش حاضر وجود رابطه منفی بین کیفیت زندگی در مدرسه و ابعاد فرسودگی تحصیلی است. این یافته با نتایج پژوهش یعقوبی و بختیاری (Yagoobi & Bakhtyari, 2016)؛ (Virtanen, Kiuru, Lerkkanen, Poikkeus & Kuovelahti, 2016) و (Capri & et al, 2012) همسو است. (Yagoobi & Bakhtyari, 2016) در تحقیق خود نشان دادند که روش آموزش تاب‌آوری بر کاهش خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی، ناکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مؤثر است. و با افزایش میزان تاب‌آوری دانش‌آموزان انتظار می‌رود که از عاطفه منفی دانش‌آموزان کاسته شده رضایت عمومی و میزان کیفیت زندگی در مدرسه دانش‌آموزان افزایش پیدا کند. در تبیین این نتایج می‌توان به کیفیت تجارب یادگیری بر اساس محیط آموزشی و پرورشی دانش‌آموزان در مدارس متوسطه دوم اشاره کرد. نتایج متفاوت در شیوه‌های تدریس معلمان و شیوه‌های متفاوت ارتباطات و تعاملات بین فردی در مدارس مختلف بی‌علاقگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی می‌کنند. بنابراین کیفیت زندگی در مدرسه پایین که متأثر از محیط خانواده، فرهنگ، مدرسه، نظام و سازمان آموزش و پرورش، امکانات فیزیکی، آموزشی، تفریحی، ورزشی، کتابخانه‌ای و آزمایشگاهی محدود و نامناسب با بی‌علاقگی تحصیلی دانش‌آموزان در ارتباط است. لذا وجود ارتباط بین متغیرهای فرسودگی تحصیلی با کیفیت زندگی در مدرسه به جنس یا رشته‌ی خاصی منحصر نمی‌شود و با تعامل عاطفی و شناختی مثبت دانش‌آموزان با یکدیگر و با معلمان، و وجود علاقه‌ی تحصیلی و عزت نفس، می‌توان پیشرفت تحصیلی بالا را پیش‌بینی کرد و به کاهش فرسودگی تحصیلی کمک نمود (Virtanen, Kiuru, Lerkkanen, Poikkeus & Kuovelahti, 2016).

همچنین باور به خودکارآمدی و رضایت از زندگی، بر فرسودگی تحصیلی تأثیر منفی دارد. لذا به میزانی که دانش‌آموزان از خودکارآمدی بالاتری برخوردار باشند رضایت از زندگی‌شان بیشتر و در نهایت از میزان فرسودگی تحصیلی‌شان کاسته خواهد شد (Capri & et al, 2012). در تبیین این یافته‌ها می‌توان به نظریه شناختی-اجتماعی Bandura اشاره کرد. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا با برنامه‌ریزی درست، عواطف منفی کمتری را تجربه می‌کنند و رضایتمندی بیشتری از محیط تحصیلی خود دارند. همچنین با حفظ روابط بین فردی و همبستگی اجتماعی خود با همکلاسان و معلمان، انگیزه‌ی پیشرفت خود را ارتقاء می‌دهند. بنابراین به میزانی که دانش‌آموزان از خودکارآمدی بالاتری برخوردار باشند قادر خواهند بود با برنامه‌ریزی دقیق از میزان فرسودگی تحصیلی خود بکاهند و با کسب رضایت کلی، علاقمندی تحصیلی و عواطف مثبت از میزان خستگی هیجانی و عواطف منفی خود

بکاهند و در نهایت روابط بین فردی، همبستگی اجتماعی و انگیزه پیشرفت خود را بهبود داده بر سطوح کیفیت زندگی در مدرسه‌ی خود بیفزایند.

همچنین، نتایج بیانگر این است که کیفیت زندگی در مدرسه دارای نقش واسطه‌ای در رابطه بین حمایت تحصیلی با ابعاد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر است. این یافته با نتایج پژوهش (Martinez- Marti & Ruch, 2017)؛ (Mihelich & et al, 2017)؛ (Cooper & et al, 2017)؛ (Salmela-Aro, 2017)؛ (Peralta & Saldanha, 2017) و (Tackett & et al, 2016) همسو است. (Martinez- Marti & Ruch, 2017) در بررسی‌های خود نشان دادند که عاطفه‌ی مثبت، خودکارآمدی، خوش‌بینی، حمایت تحصیلی و اجتماعی، اعتماد به نفس و رضایت از زندگی می‌توانند تاب‌آوری را پیش‌بینی کنند. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که افرادی که از عاطفه‌ی مثبت، خودکارآمدی بالا، خوش‌بینی مثبت، منابع حمایتی، اعتماد به نفس مثبت و رضایت کلی برخوردار باشند از تاب‌آوری مثبت بیشتری برخوردارند و کمتر دچار فرسودگی تحصیلی و شغلی خواهند شد. (Mihelich & et al, 2017) نیز خاطر نشان کردند به میزانی که والدین نگرش مثبتی نسبت به ادامه‌ی تحصیل و کسب موفقیت فرزندانشان داشته باشند، دانش‌آموزان در راستای فعالیت‌های مدرسه‌ای خودانگیزه شده و با ایجاد نگرش مثبت به تحصیلات و ارتقاء خودکارآمدی، احساس مفید بودن و انگیزه‌ی پیشرفت تحصیلی؛ از فرسودگی تحصیلی پیشگیری خواهند کرد و به تبع آن با کسب رضایت کلی، کیفیت زندگی در مدرسه‌شان بهبود خواهد یافت. Salmela-Aro (2017)؛ ضمن اشاره به روند رو به رشد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس عنوان کرد که خواسته‌های مدارس، شیوه‌های تعامل فردگرای دانش‌آموزان و مربیان، عدم کسب موفقیت، بافت اجتماعی همسالان و مدرسه و منابع شخصی از عوامل ایجاد فرسودگی تحصیلی می‌باشد و شیوه‌های انتقال آموزشی، منابع حمایتی والدین همسالان و مربیان، ایجاد زمینه‌های موفقیت‌آمیز برای دانش‌آموزان و چشیدن طعم پیشرفت و احساس مفید بودن، محیط‌زیست و امکانات مدرسه، رضایت کلی از مدرسه و احساس شادمانی از جمله عواملی در جهت پیشگیری از فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان است. (Tackett & et al, 2016) نشان دادند که خستگی هیجانی و درک مطلوب از محیط یادگیری با شانس بالاتری از کیفیت زندگی خوب همراه است. در ضمن همبستگی اجتماعی با همسالان و حمایت تحصیلی از سوی دوستان یکی از عواملی بود که تنها به‌طور مستقل با کیفیت زندگی دانش‌آموزی بهتر و خستگی هیجانی و بی‌علاقگی تحصیلی کمتر همراه بود. بر این اساس می‌توان نتیجه گرفت که برداشت مطلوب از محیط یادگیری دانش‌آموزان با بهزیستی همراه است و ارائه‌ی حمایت‌های مطلوب از دانش‌آموزان و ایجاد محیط یادگیری مطلوب موجب افزایش کیفیت

زندگی و حفاظت افراد در برابر فرسودگی تحصیلی خواهد شد. به عبارت دیگر، حمایت ادراک شده و تعامل بین افراد باعث افزایش شادمانی و رضایت کلی شده و با افزایش شادی و بهزیستی روان شناختی افراد، می توان با خستگی هیجانی مقابله کرد (Peralta & Saldanha, 2017).

در مجموع، کیفیت زندگی مدرسه‌ای دانش‌آموزان تحت تأثیر عواملی چون خانواده، دوستان، معلمان و مربیان، امکانات علمی-پژوهشی و تفریحی، آزادی بیان، شیوه گذران اوقات فراغت، ارزش‌ها و تفاوت‌های فرهنگی، شیوه‌های فرزندپروری متفاوت، عدالت و انصاف، میزان خودکنترلی و علی‌الخصوص نحوه‌ی برخورد و تعاملات با دانش‌آموزان؛ شکل گرفته و تعیین می‌گردد. بر طبق مطالعات صورت گرفته می‌توان خاطرنشان کرد که پایین بودن کیفیت زندگی در مدرسه پیش‌بینی شده فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان است و می‌تواند متأثر از تکالیف و فعالیت‌های نامرتب و دشوار، تفریحات محدود و فقدان کنترل و حمایت تحصیلی اندک باشد، که در نهایت منجر به بالا رفتن عواطف منفی و کمبود انگیزه، رفتارهای نابهنجار، غیبت بیش‌ازاندازه و کاهش بهداشت روانی و جسمی می‌شود. براین اساس، حمایت‌های تحصیلی به صورت تدریس کارآمد، برطرف کردن نیازها و برگزاری کلاس‌های شاد منجر به بهبود کیفیت زندگی و علاقه‌مندی تحصیلی و به‌طور کلی کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان می‌شود.

این پژوهش مانند تمامی پژوهش‌ها دارای محدودیت‌هایی است. از آنجایی که پژوهش حاضر از نوع همبستگی است قادر به سنجش روابط علی-معلولی نمی‌باشد. همچنین بررسی نمونه محدود به دختران مدارس متوسطه‌ی دوم در شهر قم، رعایت احتیاط در تعمیم یافته‌ها به سایر مناطق و دوره‌های تحصیلی را الزامی می‌سازد. در نهایت پیشنهاد می‌شود که کارگاه‌های آموزشی و مشاوره‌ای به منظور کاهش فرسودگی تحصیلی و بهبود کیفیت زندگی برای والدین، دبیران و دانش‌آموزان برگزار شود.

منابع

- Albright, J. N., & Hurd, N. H. (2017). Constellations of social support among Underep resented colleg students: Associations with mental health. *Applied Developmental Science*, 1-12.
- Alizade, A., Tohidi, A., & Hosseini Soltan Nasir, M. S. (2016). Predicting dimensions of academic burn out based on alexithymia, negative emotions, and self-esteem. *Journal of Educational Psychology Studies*, 13(24): 69-88. (Persian)
- Anderson, L. W., & Bourke, S. F. (2000). *Assessing affective characteristics in the schools*. Routledge.
- Ansong, D., Okumu, M., Bowen, G. I., Walker, A. M., & Eisensmith, S. R. (2017). Therole of parent, classmate, and teacher support in studentengagement: Evidence from Ghana. *International Journal of Educational Development*, 54, 51-58.

- Atadokht, A. (2016). The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on social anxiety of students. *Journal of School Psychology*, 5(1): 65-80. (Persian)
- Azizi Nejad, B. (2016). The role of the social support of schools on academic compatibility of the students: by effect of mediating satisfaction of the school, hopefulness and self-efficacy of students. *Quarterly Journal of Research in school and Virtual Learning*, 4(13): 57-68. (Persian)
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: PrenticeHall.
- Baron, R. M., & Kenny, D. A. (1986). The moderator-mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic, and statistical consideration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-82.
- Behnam far, R., & Rasti, A. (2015). Linear regression, the normal distribution of error values or normal distribution of the dependent variable? *Iranian Journal of Medical Education*. 15: 263-265. (Persian)
- Bergman, L. R., & Lundh, L. G. (2015). Introduction: The person oriented approach: Roots and roads to the future. *Journal for Person-oriented Research*, 1, 1-6.
- Bradshaw, J., Keung, A., Rees, G., & Goswami, H. (2011). Children's subjective well-being: International comparative perspective. *Children and Youth Services Review*, 33, 548-556.
- Breso, E., Salanova, M & Schoufeli, B. (2007). In search of the third dimension of Burnout, *Applied Psychology*, 56 (3), 460-472.
- Cantero, J. M. M., Puente, L. L., & Almeida, L. S. (2017). Quality of life adolescence and inclusive schools comparing regular and special needs students' bordon. *Revista de pedagogia*, 69(1), 139-154.
- Capri, B., Ozkendir, O. M., & Ozkurt, B. (2012). General self-efficacy beliefs, life satisfaction and burnout of University students. *Social and Behavioral Sciences*; 47, 968-73.
- Chui, R. C. F., & Chan, C. K. (2017). School adjustment, social support, and mental health of mainland Chinese college students in Hong Kong. *Journal of College Student Development*, 58(1), 88-100.
- Collin, R. J., & Martin, A. J. (2017). Teachers' sense of adaptability: Examining links with perceived autonomy support, teachers' psychological functioning, and students' numeracy achievement. *Learning and Individual Differences*, 55, 29-39.
- Cooper, A. N., Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. (2017). School burnout and intimate partner violence: The role of self-control. *Personality and Individual Differences*, 112, 18-25.

- Dinisman, T., Motserrat, C., & Casas, F. (2012). The subjective well-being of Spanish adolescents: Variations according to different living arrangements: *Children and Youth Services Review*, 34(12), 2374-2380.
- Eslami, M. A., Dortaj, F., Saidipour, E., & Delavar, A. (2017). The causal modeling of academic engagement based on personal and social resources among undergraduate students at Amir Kabir University in Tehran. *Journal Culture of counseling and psychotherapy*, 7(28): 161-133. (Persian)
- Falsafinejad, M. R., Azizi Abarghuei, M. & Dortaj, F. (2015). Developing a causal model of academic burnout among BA students: The mediating role of self-efficacy. *Journal Culture of counseling and psychotherapy*, 6(24):1-27. (Persian)
- Hassani, M., Asghari, M., Kazemzadehbeytali, M, & Abdoli Soltanahmadi, J. (2017). The role of social support in life satisfaction of students: Examining the mediating role of school satisfaction, academic competency and self-efficacy. *Journal of School Psychology*, 5(4): 31-51. (Persian)
- Hayati, D., Ogbahi, A., Hoseini Ahangari, S. A., & Azizi Abarghuei, M. (2012). Investigating the relationships between quality of learning experience's components and self-efficacy on academic burnout among students of allameh tabatabaei university of Tehran. *Journal of Educational Development Jundishapur*, 3(4): 18-19. (Persian)
- Hejazi, E., Sadeghi, N., & Shirzadifard, M. (2014). The relationship between beliefs and perception of parental relationships and students subjective well-being. *Journal of School Psychology*, 2(4): 43-61. (Persian)
- Ilic, M., Todorovic, Z., Jovanovic, M., & Ilic, L. (2016). Burnout syndrome among medical students at one university in Serbia: validity and reliability of the Maslach burnout inventory student survey, *Journal Behavioral medicine*, 1-60.
- Je Hyo, Y., Su Jin, C., & Kihong, C. H. (2016). The relationship among self-efficacy, perfectionism and academic burnout in medical school students. *Korean Journal of medical education*, 28(1), 49-55.
- Kay, D., & Hunter, K. H. (2016). PhD student emotional exhaustion: the role of supportive supervision and self-presentation behaviors, *motivations in Education and Teaching International*, 1-10.
- Khabbaz, M., Karimi, Y., Karimiyan, N., & Shah Bakhsh, A. (2015). A comparative study of the relationship between perfectionism and social support with academic burnout in Allameh Tabatabaei University students. *Clinical Psychology and Counseling Research*, 4(2): 82-96. (Persian)
- Leiter, M. P., Bakker, A. B., & Maslach, C. (2014a). Burnout at work: A Psychological perspective, *Psychology Press*.
- Lee, S. H., & Lee, D. Y. (2013). Validation of the MBI-S Scales-based on medical school students. *Asian Journal of Education*, 14, 165- 187.
- Lyndon, M. P., Henning, M. A., Alyami, H., Krishna, S., Zeng, I., Yu, T. C., & Hill, A. G. (2017). Burnout, quality of life, motivation, and academic achievement

- among medical students: A personoriented apporoach. *Perspectives on Medical Education*, 1-7.
- Martinez-Marti, M. L., & Ruch, W. (2017). Character strengths predict resilience Over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 12(3), 110-119.
- Malin, A., & Linnakyaia, P. (2001). Multilecel modelling in repeated measures of thequality of finish school life, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 45(2), 145-166.
- Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Burnout, *Stress: concepts, Cognition, Emotion and Behavior*, 351-355.
- Maslach, C., Schaufel, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of psychology*, 52, 397-422.
- Mason, P. H. (2014). *Growth and child character*. Translator: Mahshid Yasayi. Tehran: Markaz.
- Mazloomiy Mahmoudabad, S., Zolghadr, R., Mirzaie Alavijeh, M., & Hasan Baigi, A. (2011). Relationship between chronic stress and Quality of life in female students in Yazd city in 2011. *Journal of Rise Health Yazd*, 10(2): 1-10. (Persian)
- Meier, S. T., & Schmek, R. R. (1985). The burned-out college student: A descriptive profile. *Journal of College Student Personnel*, 26, 63-69.
- Mihelich, J. A., Sarathchandra, D., Hormel, L., Storrs, D. A., & Wiest, M. M. (2016). Public Understanding of Science and K-12 STEM Education Outcomes: Effects of Idaho Parents' Orientation toward Science on Students' Attitudes toward Science. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 36(3), 164-178.
- Milfont, T. L., & Denny, S. J. (2017). Everyday Environments and Quality of Life: Positive School and Neighborhood Environments Influence the Health and Well-Being of Adolescents. In *Handbook of Environmental Psychology and Quality of Life Research* (pp. 369-384). Springer, Cham.
- Nelson, R. F., Winfield-Thomas, E., & Lew, M. M. (2017). Academic service learning and cultural competence in teacher education. In *ServiceLearningas pedagogy in Early Childhood Education*. SpringerInternational Publishing, 47-57.
- Noami, A. Z. (2009). Relationship between the quality of students' learning experience with burnout MA Shahid Chamran University. *Journal of Psychological Studies*, 5(3): 117-134. (Persian)
- Peralta, C. F., & Saldanha, M. F. (2017). I am exhausted, but happy! Can emotional exhaustion enhance happiness? The roles of planning and social support. *Work & Stress*, 31(2), 121-144.
- Poulou, M. S. (2017). An examination of the relationship among teachers' perceptions of social-emotional learning, teaching efficacy, teacher-student interactions, and

- students' behavioral difficulties. *International Journal of School & Educational Psychology*, 5(2), 126-136.
- Redmond, B. F. (2010). *Self-efficacy theory: Do I think that I can succeed in my work*. University of Pennsylvania. Retrieved from: www. Cms. psu. Edu.
- Rigg, L., Day, J., & Adler, H. (2013). Emotional exhaustion in graduate students: The Role of exgagement, self- efficacy and social support. *Journal of Educational and Developmental Psychology*, 3(2), 138-152.
- Robertson, J. F., & Simons, R. L. (1989). Family Factors, Self-Esteem, and Adolescent Depression. *Journal of Marriage and Family*, 51(1), 125-138.
- Roth, R. A., Suldo, S. M., & Ferron, J. M. (2017). Improving middle schoolstudents' subjective well-being: Efficacy of a multicomponent positive psychology intervention targeting small groups of youth. *School Psychology Review*.
- Rostami, Z., Abedi, M. R., & Schuffli, V. B. (2012). Standardization of masach buranout inventory among female students at Universtiy of Isfahan, *Journal of Modern Educational Approaches*, 6(1); 21-38. (Persian)
- Sadoughi, M., Tamannaefifar, M., & Naseri, J. (2017). The relationship between resilience, hope, emotional intelligence and academic burnout among Iranian university students. *Studies in Learning & Instruction*, 9(1): 50-67. (Persian)
- Sahaghi, H., & Moridi, J. (2015). Relationship between social support and self-reguated learning with academic burnout in students of Jondishapour University of Ahvaz. *Journal of Development Strategies in Medical Education*, 2(2): 43-53. (Persian)
- Saif, A. A. (2016). *Modern educational psychology*. Sixth Edition. Tehran, Duran. (Persian)
- Sands, T. & Plunkett, S. W. (2005). A New Scale to Measure Adolescent Reports of Academic Support by Mothers, Fathers, Teachers, and Friends in Latino Immigrant Families, *Hisponic Journal of Behavioral Sciences*, 27: 244-253.
- Salmela-Aro, K. (2017). Dark and bright sides of thriving-school burnout and Engagement in the Finnish context. *European Journal of DevelopmentalPsychology*, 14(3), 337-349.
- Sarancheh, M., Maktabi, G. H., & Haji Yakhchali, A. (2014). Casual relationship of personality characteristics with academic burnout mediating academic self-efficacy and perceived academic stress in students. *Journal of Psychological Methods and Models*, 5(17): 75-92. (Persian)
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. B. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of cross-cultural psychology*, 33(5), 464-481.
- Shahini, N., Asayesh, H., Ghobadi, M., & Sadeghi, J. (2013) Correlatio between perceived social support and loneliness with life satisfaction among students of golestan university of medical sciences. *Journal of Pejouhandeh*, 17(6): 302-306. (Persian)

- Soltani Shal, R., Karshki, H., Aghamohammadian Sharbaf, H. R., Abdekhodae, M. S., & Bafandeh, H. (2012). Evaluation of validity and reliability of the quality of school life questionnaire in Mashhad schools. *Journal of Kerman University of Medical Sciences*, 19(1): 79-93. (Persian)
- Sorkkila, M., Aunola, K., & Ryba, T. V. (2017). A person- oriented approach to sport and school burnout in adolescent student- athletes: The role of individual and parental expectation, *Journal of Psychology of sport and Exercise*, 28, 58-67.
- Tackett, S., Wright, S., Lubin, R., Li, J., & Pan, H. (2016). Interational study of medical school learning environments and their relationship with student well-being and empathy. *Medical Education*, 51(3), 280-289.
- Virtanen, T. E., Kiuru, N., Lerkkanen, M. K., Poikkeus, A. M., & Kuvelahti, M. (2016). Assessment of student engagement among junior high school students and associations with self-esteem, burnout, and academic achievement. *Journal for Educational Research Online*, 8(2), 136-157.
- Wentzel, K. R. (2004). *Understanding classroom competence: The role of social motivational and self-processes*. In R. Kail (Ed.), *Advances in child development and behavior*, (32:213–241). New York, NY: Elsevier.
- Wentzel, K. R., Battle, A., Shannon L. Russel, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social Supports from teachers and peers as Predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35, 193-202.
- Wentzel, K. R. (2005). Peer relationships, motivation, and academic performance at school. In A. Elliot & C. Dweck (Eds.), *Handbook of competence and motivation*. New York, NY: Guilford.
- Wubbels, T., Brekelmans, M., & Hooymayers, H. (1991). Interpersonal teacher behavior in the classroom. In B. J. Faser and H. J, Walberg. *Educational Environments, Evaluation, antecedents and Consequences*. Oxford, Pergamon Press.
- Yaghoobi, A., & Bakhtyari, M. (2016). The effect of resiliency training on burnout in high school female students. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 4(13): 7-16. (Persian)