

نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی کاری دبیران در ارتباط بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد

آرزو خورشیدی^۱، ضرغام یوسفی^۲

^۱ دانشجوی کارشناسی ارشد، واحد نورآباد ممسنی، دانشگاه آزاد اسلامی، ممسنی، ایران (نویسنده مسئول)

^۲ استادیار گروه علوم تربیتی، واحد نورآباد ممسنی، دانشگاه آزاد اسلامی، ممسنی، ایران

چکیده

هدف اصلی پژوهش حاضر، بررسی نقش واسطه‌ای کیفیت زندگی کاری دبیران در ارتباط بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد بود. روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش، شامل کلیه دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد به تعداد ۳۲۴۶ نفر بود که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای و براساس جدول کرسچی و مورگان، ۳۴۱ نفر از آن‌ها به عنوان نمونه‌ی آماری انتخاب شدند. ابزار تحقیق شامل پرسشنامه کیفیت زندگی کاری والتون (۱۹۷۳)، پرسشنامه‌ی تنیدگی تحصیلی آنگ و هوان (۲۰۰۶)، و پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی شائوفلی و همکاران (۲۰۰۲)، بود که روایی آن‌ها از طریق نظرسنجی و پایایی نیز از طریق آزمون کرونباخ مورد تأیید قرار گرفت. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه و تحلیل مسیر با استفاده از نرم‌افزارهای AMOS و SPSS استفاده گردید. نتایج بدست آمده از آزمون همبستگی پیرسون نشان داد که در سطح معناداری ۰/۰۵، بین ابعاد کیفیت زندگی کاری معلمان با فرسودگی تحصیلی ارتباط منفی و معنادار و بین ابعاد تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد. طبق یافته‌های تحلیل رگرسیون، کیفیت زندگی کاری معلمان و تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان از قدرت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی برخوردار بودند. نتایج حاصله از فرضیه اصلی پژوهش نیز نشان داد که کیفیت زندگی کاری معلمان، در رابطه بین تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش واسطه‌ای دارد.

واژه‌های کلیدی: کیفیت زندگی کاری، تنیدگی تحصیلی ادراک شده، فرسودگی تحصیلی، دانش‌آموزان

مقدمه

فراگیران در محیط های آموزشی در دستیابی به اهداف آموزشی با چالش های متعددی مواجه هستند که در صورت منفی انگاشتن آن ها آثار نامناسبی بر نگرش و عملکرد تحصیلی خواهد داشت [۱]. یکی از آثار منفی انگاشتن چالش ها، غلبه احساس فرسودگی تحصیلی^۱ بر دانش آموزان است که نتیجه ناهمخوانی میان منابع آموزشی و انتظارات خود و دیگران برای موفقیت تحصیلی است [۳۴]. فرسودگی تحصیلی در محیط مدرسه و جامعه دانش آموزی، به داشتن حس بدبینانه و حس بی علاقه‌گی نسبت به تکالیف محوله (فردیت زدایی)، احساس خستگی مفرط به دلیل تقاضاها و الزامات تحصیلی (خستگی هیجانی) و در نهایت احساس عدم شایستگی (ناکارآمدی) به عنوان یک فراگیر اشاره دارد. بنابراین، سه مؤلفه خستگی هیجانی^۲ (تحصیلی)، بدبینی^۳ و فقدان کارآیی^۴ را شامل می شود [۳۶]. علی رغم مطالعات صورت گرفته در زمینه فرسودگی تحصیلی، مطالعه این پدیده در بین دانش آموزان ایرانی مقوله ای نوپاست و شواهد موجود حاکی از مواجه شدن روزافزون فراگیران با فرسودگی تحصیلی است و این مسأله ضرورت شناسایی عوامل مؤثر بر آن را دوجندان می کند [۹]. فرسودگی تحصیلی، هنگامی اتفاق می افتد که فراگیر برای یک دوره زمانی طولانی استرس را تجربه کند [۱۷]. به عبارت دیگر، در واقع فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن بوده و از فشار بالای نقش و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله ناشی می گردد [۳۷]. بنابراین، تنیدگی و استرس، یکی از جنبه های طبیعی و اجتناب ناپذیر زندگی انسان معاصر است که آن را به عنوان پاسخ فیزیولوژیک انسان به محرک های محیطی تهدید کننده تعریف کرده اند و یکی از این تنیدگی ها، تنیدگی تحصیلی^۵ است [۳۱]. تنیدگی تحصیلی، که از عوامل مرتبط با پیشرفت تحصیلی می باشد، بیانگر ادراک فرد از ناهماهنگی بین مطالبات تحصیلی و منابع درون فردی است [۲۸] و بطور کلی دارای دو زیرمقیاس انتظارهای والدین/ معلمان^۶ و انتظارات از خود^۷ می باشد [۱۵]، که در این ارتباط اگرچه رسیدن به عملکرد تحصیلی مطلوب برای اکثر دانش آموزان خوشایند و لذتبخش است، اما به هر حال دانش آموزانی نیز هستند که با قرار گرفتن در موقعیت های جدید و رسیدن به موفقیت دچار استرس می شوند که یکی از عوامل تأثیرگذار بر این امر، همان افزایش انتظارات دیگران (معلمان و والدین) می باشد که منجر به عدم پذیرش تکالیف تحصیلی جدید از سوی دانش آموز می گردد [۳۳].

تنیدگی تحصیلی، بر سلامت روانی- جسمانی دانش آموزان و توانایی آنها برای انجام مؤثر تکالیف درسی اثر می گذارد و سطوح بالای آن منجر به نتایج روانشناختی، هیجانی و جسمانی منفی مثل افسردگی، اضطراب و خشونت فیزیکی [۲۱]، سردرد، دل درد و احساس ترس [۲۹] و خواب آلودگی، ضعف نظام ایمنی و بیماری و نهایتاً منجر به افت تحصیلی می شود [۷]. در این راستا، تعداد قابل ملاحظه ای از محققان به قلمرو مطالعاتی تجارب تحصیلی تنیدگی زا، با اتخاذ رویکردی فرایندی به مطالعه عوامل تنیدگی زا در بافت های تحصیلی، پرداخته اند [۵]. عوامل استرس زای تحصیلی شامل ناکامی ها، تعارض ها، فشارها، تغییرات و واکنش ها نسبت به این عوامل شامل واکنش های فیزیولوژیک، هیجانی، شناختی و رفتاری است [۸]، که در بافت آموزشی اغلب کشورها و مخصوصاً کشورهای آسیایی زیاد اتفاق می افتد و با تغییر جوامع و حرکت به سمت رقابتی شدن،

۱. Academic Burnout

۲. Emotional Exhaustion

۳. Pessimism

۴. Lack of efficiency

۵. Educational Stress

۶. Parent / Teacher Expectations

۷. Expectations of self

شدت بیشتری پیدا کرده است. اگر چه، استرس رقابت، محرکی مثبت برای پیشرفت فراگیران است اما اگر این استرس شدت یابد و یا ادامه پیدا کند، می تواند سلامت روانی و بهزیستی افراد را تحت تأثیر قرار دهد و منجر به فرسودگی تحصیلی در آنان گردد [۲۱].

از سوی دیگر، توجه به عامل انسانی در سازمان و بهبود منابع انسانی گزینه ای است که به تازگی در علم مدیریت منابع انسانی مورد توجه قرار گرفته است و نقش عمده ای در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان ایفا می کند [۲]. بنابراین، در طی سال های اخیر، برنامه های کیفیت زندگی کاری^۱، نقش اساسی و مهمی در افزایش بهره وری نیروی انسانی و در نتیجه کارایی و اثربخشی سازمان ها و شرکت های بزرگ برعهده داشته است. در این راستا، بحث کیفیت زندگی کاری معلمان جهت انجام وظایف آموزشی و پرورشی حائز اهمیت است [۱۳]. نیروهای کار حرفه ای مانند معلمان، معمولاً در مؤسسات آموزشی، زمان بسیاری را در تعامل با دانش آموزان می گذرانند و نقش بزرگی در یادگیری، بالندگی و سلامت روانی دانش آموزان و افزایش بازدهی مؤسسات آموزشی ایفا می کنند [۲۶]. بنابراین، کیفیت زندگی کاری معلمان، به عنوان شاخصی مؤثر در آموزش و پرورش، توجه مجریان و پژوهشگران تعلیم و تربیت را به خود جلب کرده است [۴۱]. کیفیت زندگی کاری، مفهومی چندبعدی است که نه تنها شامل عوامل مربوط به شغل مثل رضایت شغلی، رضایت از پرداخت و روابط با همکاران است. بلکه عوامل کلی تر مثل رضایت از زندگی، بهزیستی و احساسات عمومی تر را نیز در بر می گیرد [۱۹]. برنامه کیفیت زندگی کاری، شامل هرگونه بهبود در فرهنگ سازمانی است که حامی رشد و تعالی کارکنان در سازمان باشد [۲۰] و در واقع نگرشی است که می کوشد تا کیفیت زندگی افراد را بهبود بخشد و برای نخستین بار به صورت مستقل در سال ۱۹۷۰ مطرح شد [۱۴] و مجموعه ای از شرایط واقعی کار در یک سازمان؛ مانند حقوق و مزایا، امکانات رفاهی، ملاحظات بهداشتی و ایمنی، مشارکت در تصمیم گیری، روش مدیریت و تنوع غنی بودن مشاغل می باشد [۱۶]، که باعث بهبود کیفیت زندگی مدرسه ای در دانش آموزان می گردد و کاهش سطوح کیفیت زندگی دانش آموزان نیز با افزایش شدت استرس و فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان همراه است [۹]. در واقع، کیفیت زندگی کاری معلمان، نیز از جمله عوامل بسیار مهمی است که باعث افزایش رضایت شغلی، ارتقاء یادگیری و میزان بالندگی کارکنان [۱۲]، افزایش مشارکت در تصمیم گیری، تعاملات مکرر و تحریک کننده حرفه ای در میان همکاران، افزایش کارایی [۲۷]، افزایش تعهد سازمانی و افزایش انگیزش شغلی [۲۳]، افزایش بهره وری کارکنان، کاهش استرس شغلی و کاهش فرسودگی شغلی (خاقانی زاده و همکاران، ۱۳۸۷) از یکسو و کاهش استرس تحصیلی (هانگ و همکاران، ۲۰۱۰)، کاهش فرسودگی تحصیلی و بهبود عملکرد تحصیلی دانش آموزان [۳۰] از سوی دیگر می شود.

با توجه به پیامدهای ناشی از تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در بین فراگیران، و با در نظر گرفتن این مطلب که دوران تحصیل، دوران پرچالش و پراسترسی گزارش شده است و مطالعات حاکی از تأثیر این دو متغیر بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان می باشد، بنابراین ارزیابی تأثیر تنیدگی بر فرسودگی تحصیلی ضروری به نظر می رسد. اگرچه، پژوهش های پیشین به بررسی رابطه تنیدگی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی اشاره داشته اند، اما یکی از نارسائی های اصلی این مطالعات، عدم توجه به نقش میانجی کیفیت زندگی کاری معلمان در رابطه بین تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان می باشد. به این معنا، که به نظر می رسد بخشی از اثرات تنیدگی تحصیلی ادراک شده در فرسودگی تحصیلی از طریق نقش کیفیت زندگی کاری معلمان می باشد. در مجموع، عوامل پیش بینی کننده فرسودگی تحصیلی و میزان تأثیر آن در عملکرد تحصیلی فراگیران از ضروریات حوزه های مهم تعلیم و تربیت و روانشناسی تربیتی است. ضمن آنکه به نظر می رسد در سطح آموزش و پرورش شهرستان ممسنی، بررسی نقش تنیدگی تحصیلی در فرسودگی تحصیلی از دیده پژوهشگران پنهان مانده است؛ طبق آنچه که در مجموعه مقالات گزارش شده به چشم می خورد، پژوهش های معدودی به بررسی کیفیت زندگی کاری معلمان بر روی فرسودگی تحصیلی دانش آموزان پرداخته اند. بنابراین، پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این سؤال اساسی است که: آیا

^۱. Quality of working life

کیفیت زندگی کاری دبیران در رابطه بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ نقش واسطه‌ای دارد؟

پیشینه‌ی پژوهش

براساس ادبیات و پیشینه‌ی نظری، به نظر می‌رسد پیرامون موضوع پیش روی، پژوهش‌های در خور توجهی صورت نگرفته است و آنچه مشاهده می‌شود، به جنبه‌ی خاصی از این موضوع (یعنی ارتباط تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی) اختصاص دارد که در ذیل به تعدادی از آن‌ها اشاره خواهیم کرد.

کیانفر و همکاران، در پژوهشی بر روی کلیه‌ی دانشجویان دختر و پسر به انجام رساندند، نشان دادند که بین کمرویی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری برقرار است [۱۰]. چتین و اصلانی، در پژوهش خود، نشان دادند که بین کمرویی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و بین خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود دارد [۳]. مرادیان نیز در پژوهشی، نشان داد که متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و درگیری رفتاری در رابطه‌ی میان تنیدگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی نقش میانجی‌گری ایفا می‌کنند [۱۱]. سرانچه و همکاران، نشان دادند که تمام مسیرهای غیر مستقیم برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، باز بودن به تجربه و روان‌رنجور خوبی از طریق تنیدگی تحصیلی ادراک شده روی فرسودگی تحصیلی معنی‌دار بود [۶]. نتایج بدست آمده از پژوهش بهروزی و همکاران، نیز نشان داد که استرس ادراک شده و کمال‌گرایی ناسازگارانه با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری دارند و استرس ادراک شده، بهترین پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی دانشجویان به شمار می‌رود [۱].

از بین پژوهشگران خارجی نیز، سالملا-آرو^۱ در پژوهش خود، به روند رو به رشد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در مدارس ابتدایی و متوسطه اشاره کرده و بیان کرد که دو متغیر تنیدگی تحصیلی و درگیری تحصیلی با فرسودگی تحصیلی ارتباط معنادار دارند که جهت رابطه‌ی بین تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی منفی بود اما جهت رابطه بین درگیری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی مثبت بود [۳۵]. کوپر^۲ و همکاران، نیز در پژوهشی، دریافتند که فرسودگی تحصیلی منجر به پیامدهای روانشناختی منفی مانند پریشانی‌های هیجانی و عاطفه منفی، خشونت، اضطراب، افسردگی، و خودکنترلی پایین در دانش‌آموزان می‌شود. نتایج همچنین، نشان داد که استرس تحصیلی می‌تواند یکی از عوامل ایجاد فرسودگی در دانش‌آموزان باشد [۱۸]. نتایج پژوهش پارک و همکاران، نشان داد که بین استرس تحصیلی با انگیزش و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط معناداری وجود دارد و استرس تحصیلی از عوامل افزایش فرسودگی تحصیلی در راستای اجتناب از انجام تکالیف تحصیلی می‌باشد. آن‌ها همچنین، بیان کردند که از عوامل ایجاد تنیدگی در فراگیران، انتظارات بالای معلمان می‌باشد که از کیفیت زندگی کاری آن‌ها نشأت می‌گیرد. بنابراین، کیفیت زندگی کاری معلمان در ارتباط بین تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی نقش میانجی دارد [۳۳]. بروس^۳ در پژوهش خود، نتیجه گرفت که عوامل متعددی مانند نارسایی حمایت اجتماعی، استرس بیش از اندازه و ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌تواند باعث فرسودگی تحصیلی شوند [۱۷]. واتسون و همکاران^۴

^۱. Salmela-Aro

^۲: Cooper

^۳: Bruce

^۴: Watson, Deary, Thompson & Li

اتزیون^۳، دوران^۴ و همکاران، و تاپینن-تانر و همکاران^۵ نیز در پژوهش های خود دریافتند که بین تنیدگی (استرس) تحصیلی و فرسودگی تحصیلی یادگیرندگان رابطه ای مثبت و معناداری وجود دارد [۴۰، ۲۴، ۲۲، و ۳۸]

هدف پژوهش

پژوهش حاضر، به منظور تبیین نقش واسطه ای کیفیت زندگی کاری دبیران در ارتباط بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد صورت گرفته است.

روش شناسی پژوهش

الف) جامعه آماری، نمونه و روش اجرای پژوهش

پژوهش حاضر از لحاظ هدف، کاربردی و از لحاظ نحوه گردآوری داده ها جزء تحقیقات پیمایشی محسوب می شود و از نوع همبستگی می باشد. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ شامل می شود که تعداد آنان ۳۲۴۶ نفر (۱۶۹۴ دانش آموز پسر و ۱۵۵۲ دانش آموز دختر) می باشد که براساس روش نمونه گیری تصادفی طبقه ای با انتساب متناسب و با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، ۳۴۱ نفر از دانش آموزان به عنوان نمونه آماری انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند.

ب) ابزار سنجش

- پرسشنامه کیفیت زندگی کاری

برای سنجش متغیر کیفیت زندگی کاری از پرسشنامه ای والتون^۶ [۳۹]، استفاده شده است که دارای ابعاد ۸ گانه پرداخت منصفانه و کافی، محیط کار ایمن و بهداشتی، تأمین فرصت رشد و امنیت مداوم، قانون گرایی در سازمان، وابستگی اجتماعی زندگی کاری، فضای کلی زندگی، یکپارچگی و انسجام اجتماعی، و توسعه قابلیت های انسانی و شامل ۳۲ گویه می باشد و به گونه ای تفکیکی و با استفاده از مقیاس پنج گزینه ای لیکرت (خیلی زیاد تا خیلی کم)، کیفیت زندگی کاری افراد را مورد سنجش قرار می دهد.

- پرسشنامه تنیدگی تحصیلی ادراک شده

برای سنجش متغیر تنیدگی تحصیلی، از پرسشنامه ای آنگ و هوان^۷ [۱۵]، استفاده شده است که این پرسشنامه شامل ۲ خرده مقیاس: انتظارهای والدین/ معلمان و انتظارات از خود و دارای ۹ سؤال (گویه) می باشد. در این پرسشنامه ابتدا از پاسخگویان خواسته شده است تا قبل از پاسخ به سوالات، مقدار استرس ادراک شده خود را به طور دقیق بر اساس سه وضعیت

^۳ Etzion

^۴ Duran

^۵ Toppinen- Tanner et. al

^۶ Walton

^۷ Ang & Huan

بالا، متوسط و خفیف مشخص سازند. این پرسشنامه به گونه‌ای تفکیکی و با استفاده از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (تقریباً همیشه تا هرگز)، تنیدگی تحصیلی دانش‌آموزان را مورد سنجش قرار می‌دهد. در این پرسشنامه نمرات بالاتر نشان می‌دهد که فرد تنیدگی بیشتری را تجربه می‌کند.

- پرسشنامه فرسودگی تحصیلی

برای سنجش متغیر فرسودگی تحصیلی، از نسخه اصلاح شده پرسشنامه‌ی مسلش و جکسون^{۱۸} که توسط شائوفلی و همکاران^{۱۹} [۳۶]، انجام شده، استفاده شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۱۵ سؤال و سه مؤلفه‌ی خستگی هیجانی (تحصیلی)، بدبینی و فقدان کارآیی می‌باشد. برای امتیازبندی سؤالات پرسشنامه از طیف ۷ درجه‌ای لیکرت (هرگز الی همیشه) استفاده گردیده است و نکته‌ی مهمی که در این پرسشنامه می‌بایست لحاظ شود، این است که برخی از عبارات که با علامت ستاره (*) مشخص شده‌اند، به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند.

ج) روایی و پایایی ابزار سنجش

اگرچه در پژوهش حاضر از پرسشنامه‌های استاندارد که قبلاً روایی و پایایی آن‌ها توسط سایر محققان مورد آزمون قرار آزمون و تأیید قرار گرفته بود، اما مجدداً از طریق نظرخواهی از صاحب‌نظران و کارشناسان حوزه‌های مدیریت، روایی صوری و محتوایی مورد تأیید قرار گرفت و پایایی نیز از طریق یک بررسی مقدماتی بین ۵۰ نفر از دانش‌آموزان و با استفاده از آزمون کرونباخ مورد سنجش قرار گرفت و برای پرسشنامه‌های کیفیت زندگی کاری، تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی به ترتیب مقادیر آلفای ۰/۸۳، ۰/۷۸ و ۰/۸۶ بدست آمد و مشخص گردید که پرسشنامه‌های مورد استفاده از ضریب اعتبار قابل قبولی برخوردار هستند.

د) روش تجزیه و تحلیل آماری

روش آماری در این پژوهش با توجه به فرضیه‌های پژوهش، در بخش آمار توصیفی؛ شامل فراوانی، میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی نیز؛ شامل آزمون کلوامگروف-اسمیرنف، ضریب همبستگی پیرسون، رگرسیون چندمتغیره و تحلیل مسیر با استفاده از نرم‌افزارهای AMOS و SPSS نسخه ۲۱ می‌باشد.

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش در دو بخش ارائه می‌شود: ابتدا طی جدول‌های شماره‌ی ۱، ۲ و ۳ داده‌های حاصله از آمار توصیفی ارائه می‌شود و سپس داده‌های مربوط به فرضیه‌ها مورد بررسی قرار می‌گیرند.

۱. آمار توصیفی

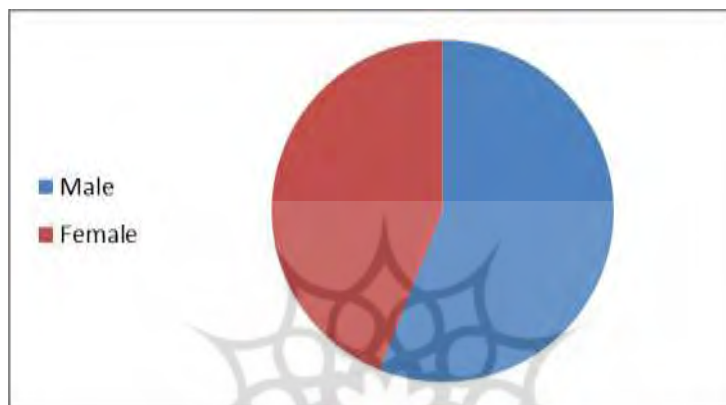
براساس جدول و نمودار شماره (۱)، که مربوط به توزیع فراوانی جنسیت اعضای نمونه می‌باشد، مشخص گردید که ۱۹۱ نفر از افراد نمونه‌ی مورد مطالعه (۰/۵۶٪) مربوط به دانش‌آموزان پسر و ۱۵۰ نفر (۰/۴۴٪) نیز مربوط به دانش‌آموزان دختر می‌باشد.

^{۱۸} Maslach & Jackson

^{۱۹} Schaufeli & et.al

جدول (۱): توزیع فراوانی مربوط به متغیر جنسیت

جنسیت	فراوانی	درصد	درصد معتبر	درصد تراکمی
دانش آموزان پسر	۱۹۱	۰/۵۶	۰/۵۶	۰/۵۶
دانش آموزان دختر	۱۵۰	۰/۴۴	۰/۴۴	۱۰۰
تعداد کل	۳۴۱	۱۰۰	۱۰۰	

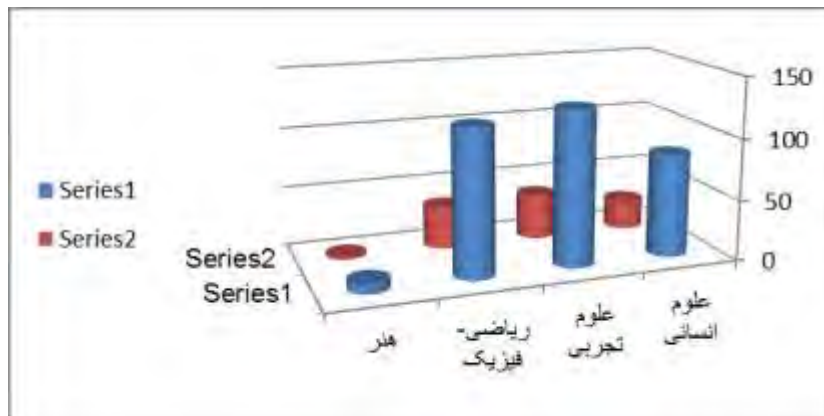


نمودار (۱): تحلیل توصیفی آزمودنی ها بر حسب متغیر جنسیت

براساس جدول و نمودار شماره ۲، که مربوط به توزیع فراوانی رشته تحصیلی دانش آموزان عضو نمونه می باشد، مشخص گردید که ۱۲۸ نفر از افراد نمونه مورد مطالعه (۳۷٪) مربوط به دانش آموزان دارای رشته تحصیلی علوم تجربی می باشد که بیشترین درصد را به خود اختصاص داده اند و ۱۲۰ نفر (۳۵٪) نیز مربوط به دانش آموزان دارای رشته تحصیلی ریاضی- فیزیک می باشد که در اولویت بعدی قرار گرفت.

جدول (۲): توزیع فراوانی مربوط به متغیر جمعیت شناختی رشته تحصیلی دانش آموزان

رشته تحصیلی	فراوانی	درصد	درصد معتبر	درصد تراکمی
علوم انسانی	۸۵	۲۴/۹۳	۲۴/۹۳	۲۴/۹۳
علوم تجربی	۱۲۸	۳۷/۵۳	۳۷/۵۳	۶۲/۴۶
ریاضی- فیزیک	۱۲۰	۳۵/۱۹	۳۵/۱۹	۹۷/۶۵
هنر	۸	۲/۳۵	۲/۳۵	۱۰۰
تعداد کل	۳۴۱	۱۰۰	۱۰۰	



نمودار (۲): تحلیل توصیفی آزمودنی‌ها بر حسب متغیر رشته تحصیلی

براساس میانگین متغیرهای پژوهش، که در جدول شماره (۳)، آمده است، می‌توان اذعان داشت که میزان کیفیت زندگی کاری معلمان و همچنین میزان تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در سطح متوسط می‌باشند.

جدول (۳): شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی مربوط به متغیرهای پژوهش

تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	کمترین مقدار	بیشترین مقدار
۳۴۱	۳/۲۶	۰/۲۷	۱	۵
۳۴۱	۳/۴۰	۰/۴۷	۱/۷۷	۵
۳۴۱	۳/۱۲	۰/۷۷	۱/۳۶	۵

۲. آمار استنباطی

آزمون نرمال بودن متغیرهای پژوهش

در بخش آمار استنباطی، ابتدا قبل از آزمون فرضیه‌ها و برای بررسی نرمال بودن توزیع داده‌ها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده گردید که نتایج حاصله از این آزمون در جدول شماره (۴)، ارائه گردیده است. نتایج نشان دادند که سطح معناداری در کلیه متغیرهای پژوهش بزرگ‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد. بنابراین، کلیه داده‌ها دارای توزیع نرمال می‌باشند و می‌توان برای آزمون فرضیه‌ها از آزمون‌های پارامتریک استفاده نمود.

جدول (۴): نتایج آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای برازندگی توزیع نرمال داده‌ها

متغیرها	تعداد	آماره‌ی کولموگروف-اسمیرنوف	سطح معناداری	نتیجه‌ی آزمون
کیفیت زندگی کاری	۳۴۱	۰/۱۱۵	۰/۱۰۷	داده‌ها نرمال است.
تنیدگی تحصیلی	۳۴۱	۰/۱۷۰	۰/۱۷۶	داده‌ها نرمال است.
فرسودگی تحصیلی	۳۴۱	۰/۱۳۲	۰/۱۶۹	داده‌ها نرمال است.

فرضیه‌ی فرعی شماره ۱: بین ابعاد کیفیت زندگی کاری دبیران با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد ارتباط معناداری وجود دارد.

جدول (۵): آزمون پیرسون برای بررسی ارتباط بین ابعاد کیفیت زندگی کاری با فرسودگی تحصیلی

(۹)	(۸)	(۷)	(۶)	(۵)	(۴)	(۳)	(۲)	(۱)	
								۱	۱- پرداخت منصفانه و کافی
								۰/۴۸۹*	۲- محیط کار ایمن و بهداشتی
						۱	۰/۵۶۰*	۰/۵۹۲*	۳- تأمین فرصت رشد و امنیت
						۰/۴۷۷*	۰/۴۶۹*	۰/۴۷۵*	۴- قانون گرایی در سازمان
				۱	۰/۵۶۶*	۰/۵۱۴*	۰/۴۲۱*	۰/۵۶۴*	۵- وابستگی اجتماعی زندگی کاری
			۱	۰/۴۷۵*	۰/۶۱۳*	۰/۴۹۶*	۰/۵۰۳*	۰/۵۵۱*	۶- فضای کلی زندگی
		۱	۰/۶۳۴*	۰/۵۲۷*	۰/۵۱۷*	۰/۳۹۸*	۰/۴۹۶*	۰/۵۴۳*	۷- انسجام اجتماعی
	۱	۰/۵۷۷*	۰/۵۹۲*	۰/۵۸۸*	۰/۵۴۲*	۰/۵۰۳*	۰/۶۱۳*	۰/۵۲۱*	۸- توسعه قابلیت های انسانی
۱	-۰/۵۵۸*	-۰/۵۱۷*	-۰/۴۶۷*	-۰/۴۹۵*	-۰/۵۹۱*	-۰/۵۶۲*	-۰/۵۲۴*	-۰/۵۰۰*	۹- فرسودگی تحصیلی

* همبستگی در سطح کمتر از ۰,۰۵ معنادار است.

برای بررسی این فرضیه از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد (جدول شماره ۵)، و داده‌های حاصله نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، بین ابعاد کیفیت زندگی کاری دبیران با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد ارتباط معناداری وجود دارد (تأیید فرضیه H1).

فرضیه‌ی فرعی شماره ۲: بین ابعاد تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد ارتباط معناداری وجود دارد.

جدول (۶): آزمون پیرسون برای بررسی ارتباط بین ابعاد تنیدگی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی

انتظارهای والدین / معلمان	انتظارات از خود	فرسودگی تحصیلی
۱		
۰/۵۴۰*	۱	
۰/۵۹۱*	۰/۵۸۲*	۱

* همبستگی در سطح کمتر از ۰,۰۵ معنادار است.

برای بررسی فرضیه فرعی دوم نیز از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد (جدول شماره ۶)، و داده‌های حاصله نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، بین ابعاد تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد ارتباط معناداری وجود دارد (تأیید فرضیه H1).

فرضیه‌ی فرعی شماره ۳: تنیدگی تحصیلی ادراک شده از قدرت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد برخوردار می‌باشد.

جدول شماره ۷ (۷): تحلیل رگرسیون قدرت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی از طریق تنیدگی تحصیلی

پیش بین	ملاک	F	P	R	R ²	T	B	P
تنیدگی	خستگی هیجانی	۱۲/۳۶	۰/۰۰۰	۰/۵۹	۰/۳۵	۰/۷۴۱	۰/۲۹۶	۰/۰۰۰
تحصیلی	بدبینی	۲۹/۱۶	۰/۰۰۰	۰/۶۲	۰/۳۸	۰/۸۸۷	۰/۳۱۷	۰/۰۰۰
	فقدان کارآیی	۲۲/۵۶	۰/۰۰۰	۰/۵۷	۰/۳۲	۰/۴۸۶	۰/۲۵۷	۰/۰۰۰

جهت آزمون این فرضیه، و برای نشان دادن قدرت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان از طریق تنیدگی تحصیلی از تحلیل رگرسیون چندمتغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۷) ارائه شده است. براساس نتایج حاصله، می‌توان گفت که در سطح معناداری ۰/۰۵، تنیدگی تحصیلی ادراک شده از قدرت پیش‌بینی معناداری برای فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار می‌باشد (تأیید فرضیه H1).

فرضیه ۴ فرعی شماره ۴: کیفیت زندگی کاری دبیران، با کنترل تنیدگی تحصیلی ادراک شده، از قدرت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد برخوردار می‌باشد.

جدول (۸): تحلیل رگرسیون کیفیت زندگی کاری و فرسودگی تحصیلی با کنترل تنیدگی تحصیلی

پیش بین	ملاک	F	P	R	R ²	T	B	P
تنیدگی تحصیلی						-۱۱/۲۰		۰/۰۰۰
پرداخت منصفانه و کافی						-۳/۲۸	-۳۳۵	۰/۰۰۱
محیط کار ایمن و بهداشتی						-۱/۳۱	-۲۱۲	۰/۰۰۱
تأمین فرصت رشد و امنیت مداوم	فرسودگی تحصیلی	۱۴/۶۴	۰/۰۰۰	-۰/۶۴	۰/۴۱	-۱/۶۱	-۶۹۴	۰/۰۰۰
قانون‌گرایی در سازمان						-۴/۰۲	-۱۲۶	۰/۰۰۰
وابستگی اجتماعی زندگی کاری						-۱/۶۹۶	-۴۷۳	۰/۰۰۰
فضای کلی زندگی						-۲/۱۴	-۱۵۲	۰/۰۰۰
یکپارچگی و انسجام اجتماعی						-۶/۳۶	-۳۱۲	۰/۰۰۱
توسعه قابلیت‌های انسانی						-۳/۷۸	-۰/۱۲	۰/۰۹

جهت آزمون این فرضیه، و برای نشان دادن قدرت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی از طریق تنیدگی تحصیلی از تحلیل رگرسیون چندمتغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره (۸) آمده است. براساس نتایج حاصله، می‌توان گفت که در سطح معناداری ۰/۰۵، کیفیت زندگی کاری دبیران، با کنترل تنیدگی تحصیلی، از قدرت پیش‌بینی معناداری برای فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان برخوردار می‌باشد (تأیید فرضیه H1).

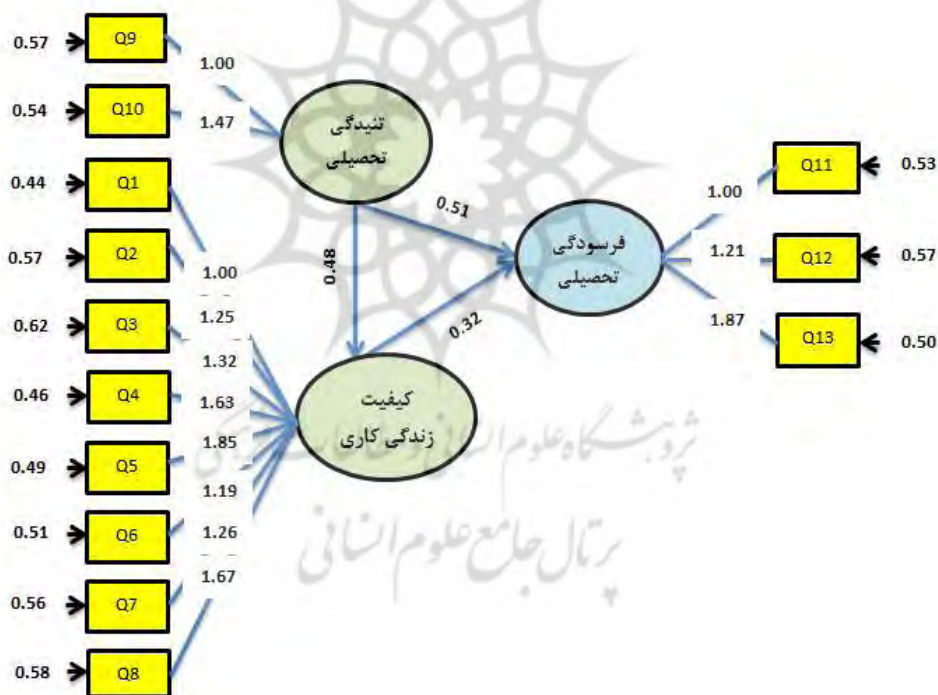
فرضیه اصلی پژوهش: کیفیت زندگی کاری دبیران، در رابطه بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ نقش واسطه‌ای دارد. نتایج حاصل از ضرایب همبستگی بدست آمده برای متغیرهای پژوهش، نشان دادند که انگاره‌ی مفروض روابط میان متغیرها به مقدار زیادی مطابق با مسیرهای مورد انتظار می‌باشند و این تحلیل‌های همبستگی، بینشی در ارتباط با روابط

دومتغیری بین متغیرهای پژوهش را فراهم آورده‌اند. بنابراین، در گام دوم، جهت آزمون همزمان انگاره‌ی روابط مفروض در پژوهش حاضر به تحلیل مسیر مدل مفهومی پژوهش، از طریق روش مدل‌سازی معادلات ساختاری^۳ با استفاده از نرم‌افزار Amoss پرداخته شد. برای پاسخگویی به این فرضیه و به منظور بررسی برازندگی مدل، از شاخص‌های برازندگی موجود در جدول شماره‌ی (۹) استفاده گردید و شاخص‌های برازندگی به دست آمده نشان دادند که مدل مفهومی طراحی شده برازش مطلوبی دارد.

جدول (۹): برازش الگوی پیشنهادی و نهایی با داده‌ها براساس شاخص‌های برازندگی

شاخص برازندگی	RMSEA	NFI	CFI	TLI	IFI	AGFI	GFI	p	CMIN/df	df	CMIN
الگوی پیشنهادی	۰/۰۶۵	۰/۹۴۸	۰/۹۵۲	۰/۹۸۶	۰/۹۴۹	۰/۹۶۲	۰/۹۷۵	۰/۱۴۲	۲/۳۹۶	۱	۲/۳۹۶

در گام بعد، آزمون تحلیل مسیر^۴ اجرا شد. مدل ساختاری ارائه شده در نمودار شماره‌ی (۳)، روابط ساختاری بین متغیرهای کیفیت زندگی کاری، تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را نشان می‌دهد.



نمودار (۳): مدل روابط ساختاری بین کیفیت زندگی کاری، تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی

^۳: Structural Equation Modeling (SEM)

^۴: path analysis

با توجه به شاخص های گزارش شده و مدل فوق الذکر، نقش واسطه ای کیفیت زندگی کاری در رابطه ی بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده و فرسودگی تحصیلی مورد تأیید قرار گرفت (تأیید فرضیه H1) و مشخص شد که تأثیر کلی تنیدگی تحصیلی ادراک شده بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان برابر با ۰/۵۱۴ می باشد که ۰/۴۶۹ آن به صورت مستقیم و ۰/۰۴۵ آن به صورت غیرمستقیم و از طرف متغیر کیفیت زندگی کاری معلمان می باشد. طبق نتایج حاصله، تنیدگی تحصیلی ادراک شده تحصیلی در سطح معناداری ۰/۰۵، ۲۶ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی می کند (جدول شماره ی ۱۰).

جدول (۱۰): تأثیر تنیدگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی

متغیر	تأثیر مستقیم	تأثیر غیرمستقیم	کل تأثیرات	سطح معناداری	واریانس تبیین شده
تنیدگی تحصیلی	←				
فرسودگی تحصیلی	۰/۴۶۹	۰/۰۴۵	۰/۵۱۴	۰/۰۰۱	۰/۲۶

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر، با هدف بررسی نقش واسطه ای کیفیت زندگی کاری دبیران در ارتباط بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد به انجام رسیده است. این پژوهش، به دنبال تبیین رابطه ی بین تنیدگی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان و همچنین، بررسی میزان تبیین واریانس فرسودگی تحصیلی از طریق متغیرهای مستقل و واسطه ای پژوهش بود. به این معنی که چند درصد از فرسودگی تحصیلی دانش آموزان توسط متغیرهای تنیدگی تحصیلی و کیفیت زندگی کاری برآورد می شود. در ادامه، به تبیین نتایج به دست آمده پیرامون فرضیه های پژوهش پرداخته می شود.

براساس تحلیل آزمون کولموگروف- اسمیرنوف، مشخص شد که کلیه متغیرهای مورد مطالعه پژوهش دارای توزیع نرمال هستند و بنابراین، می توان برای آزمون فرضیه های پژوهش از آزمون های پارامتریک استفاده نمود. در ادامه، برای بررسی فرضیه ی فرعی اول پژوهش، از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. داده های حاصله از آزمون پیرسون نشان داد که، در سطح اطمینان ۹۵ درصد، بین ابعاد کیفیت زندگی کاری دبیران با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد ارتباط منفی، معکوس و معنادار وجود دارد. در تفسیر نتایج این فرضیه می توان اذعان داشت که با هر واحد افزایش در متغیرهای پرداخت منصفانه و کافی، محیط کار ایمن و بهداشتی، تأمین فرصت رشد و امنیت مداوم، قانون گرایی در سازمان، وابستگی اجتماعی زندگی کاری، فضای کلی زندگی، یکپارچگی و انسجام اجتماعی و توسعه قابلیت های انسانی، به همان نسبت نیز از میزان فرسودگی تحصیلی دانش آموزان کاسته می شود و بالعکس. نتایج حاصله از پژوهش پارک و همکاران [۳۳]، با نتایج بدست آمده برای این فرضیه همسو بود.

داده های حاصله از آزمون ضریب همبستگی پیرسون برای فرضیه فرعی دوم، نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، بین ابعاد تنیدگی تحصیلی ادراک شده با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دوره متوسطه دوم شهر نورآباد ارتباط مثبت، مستقیم و معنادار وجود دارد. در تفسیر نتایج این فرضیه می توان اذعان داشت که با هر واحد افزایش در متغیرهای انتظارات والدین/ معلمان و انتظارات از خود، به همان نسبت نیز بر میزان فرسودگی تحصیلی دانش آموزان افزوده می شود و بالعکس. یک تبیین احتمالی براساس نظریه گادزلا و بالوگلو [۲۵]، این می باشد که شخص احساس نیاز برای کسب دانش می کند، اما زمان

^{۱۱} Gadzella & Baloglu

کافی برای آن ندارد که این امر باعث تنیدگی تحصیلی می شود و این تنیدگی، نخست توانایی تمرکز، نظم دهی و قدرت انسجام فکری دانش آموزان را پایین می آورد و سپس منجر به افزایش فرسودگی تحصیلی و در نتیجه کاهش پیشرفت تحصیلی می شود. تبیین دیگر اینکه، اگر دانش آموزان احساس کنند در فهم محتوی درسی ناتوان هستند و یا اینکه از حجم مطالب، دشواری مطالب و نحوه تدریس و ارزشیابی معلم رضایت نداشته باشند، دچار تنیدگی تحصیلی می شوند و این تنیدگی باعث می شود ابتدا دانش آموزان در تفکیک مطالب و برقراری ارتباط منطقی بین مفاهیم درسی دچار مشکل شوند، سپس در یادگیری مسائل درسی دچار مشکل شده و در نهایت افزایش فرسودگی تحصیلی را تجربه نمایند. نتایج به دست آمده از پژوهش های کیانفر و همکاران [۱۰]، چتین و اصلانی [۳]، سرانچه و همکاران [۶]، سالملا-آرو [۳۵]، کوپر و همکاران [۱۸]، بروس [۱۷]، و تاپین تانر و همکاران [۳۸]، با نتایج حاصله از این پژوهش همسو بود. اما نتایج پژوهش بهروزی و همکاران [۱]، با نتایج به دست آمده از این فرضیه مغایرت داشت.

نتایج به دست آمده از تحلیل رگرسیون چندمتغیره برای فرضیه فرعی سوم پژوهش، نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، تنیدگی تحصیلی از قدرت پیش بینی کنندگی خوبی برای فرسودگی تحصیلی برخوردار است. نتایج همچنین، نشان داد که از بین مؤلفه های فرسودگی تحصیلی، تنیدگی تحصیلی دانش آموزان برای پیش بینی مؤلفه های بدبینی از قدرت پیش بینی بیشتری برخوردار بوده است. در واقع، در تبیین نتیجه این فرضیه می توان گفت که میان تمامی اشکال استرس با تمام اجزای تشکیل دهنده فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت وجود دارد. نتایج حاصله از پژوهش های سالملا-آرو [۳۵]، کوپر و همکاران [۱۸]، دوران و همکاران [۲۲]، و تاپین تانر و همکاران [۳۸]، با نتایج بدست آمده از این فرضیه همسو بود. بهروزی و همکاران [۱]، نیز در پژوهشی نشان دادند که استرس ادراک شده، بهترین پیش بینی کننده فرسودگی تحصیلی دانشجویان به شمار می رود.

نتایج به دست آمده از تحلیل رگرسیون چندمتغیره برای فرضیه فرعی چهارم پژوهش، نشان داد که در سطح اطمینان ۹۵ درصد، با کنترل تنیدگی تحصیلی، کلیه مؤلفه های کیفیت زندگی کاری (به جز مؤلفه توسعه قابلیت های انسانی)، از قدرت پیش بینی کنندگی معنادار و خوبی برای فرسودگی تحصیلی برخوردار هستند. لازم به ذکر است که از بین مؤلفه های کیفیت زندگی کاری، مؤلفه تأمین فرصت رشد و امنیت مداوم، بیشترین نقش را در تبیین واریانس فرسودگی تحصیلی دانش آموزان به عهده داشت. در تفسیر نتایج می توان اذعان داشت که کیفیت زندگی کاری، فرآیندی است که به واسطه آن همه اعضای سازمان از طریق مجاری ارتباطی باز و متناسبی که برای این مقصود ایجاد شده است، در تصمیم هایی که بر شغلشان بطور اخص و بر محیط کارشان به طور کلی اثر می گذارد، به نوعی دخالت می یابند و در نتیجه مشارکت و رضایت شغلی آنها بیشتر می شود و فشار عصبی ناشی از کار برایشان کاهش می یابد. تحت چنین شرایطی است که آن ها تلاش خود را در راستای نیل به اهداف آموزش و پرورش و فرایند یاددهی- یادگیری دانش آموزان شان صرف می کنند و جو کلاس را برای کاهش تنیدگی و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان و در نتیجه پیشرفت آن ها در تحصیل فراهم می سازند. نتایج حاصله از پژوهش پارک و همکاران [۳۳]، با نتایج بدست آمده برای این فرضیه همسو بود.

برای پاسخگویی به فرضیه اصلی پژوهش، و با توجه به نتایج حاصل از ضرایب همبستگی بدست آمده برای فرضیات فرعی، به تحلیل مسیر با استفاده از روش مدل سازی معادلات ساختاری پرداخته شد. در ابتدا براساس شاخص های برازش بدست آمده، مشخص شد که مدل مفهومی پژوهش از برازش مطلوبی برخوردار است. در ادامه، براساس تحلیل مسیر، نقش واسطه ای کیفیت زندگی کاری در رابطه بین تنیدگی تحصیلی ادراک شده و فرسودگی تحصیلی مورد تأیید قرار گرفت و مشخص شد که تأثیر کلی تنیدگی تحصیلی ادراک شده بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان برابر با ۰/۵۹۲ می باشد که ۰/۵۲۶ آن به صورت مستقیم و ۰/۰۶۶ آن به صورت غیرمستقیم و از طرف کیفیت زندگی کاری می باشد. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در بررسی فرسودگی تحصیلی، نقش مستقیم تنیدگی تحصیلی دانش آموزان و همچنین نقش غیرمستقیم کیفیت زندگی کاری معلمان به عنوان متغیرهایی با ماهیت درون فردی از اهمیت فراوانی برخوردار است. در مواجهه با موقعیت های تنیدگی زا، آموزش تدبیر آموخته شده به مثابه یک انباره اکتساب شده از مهارت های شناختی و رفتاری است که به فرد در

تنظیم رخدادهای درونی از قبیل هیجانها و شناختها که بی‌تردید در اجرای دقیق هر رفتار مبتنی بر هدف دخالت دارند، کمک می‌کند. در این راستا، برنامه تلقیح استرس مایکنبام^۳ مفید به نظر می‌رسد چرا که احساس تدبیر آموختن شده را در فرد افزایش داده و باور مبنی بر مواجهه کارآمد با موقعیت‌های تنیدگی‌زا را به همراه دارد. این برنامه از سه مرحله تشکیل شده است، مرحله مفهومی شامل ایجاد رابطه همیارانه بین مراجع و آموزش‌دهنده است که در طی آن مراجع درباره نحوه پاسخ‌دهی به استرس و نقش فرایندهای ارزیابی در مواجهه با استرس آموزش‌های لازم را می‌بیند. مرحله مهارت اکتساب و تمرین، شامل آموزش مهارت‌های مقابله است، و مرحله نهایی شامل کاربرد مهارت‌های آموزش‌دیده و پیگیری آنهاست. در این مرحله، برای یادگیرندگان فرصت‌هایی فراهم می‌گردد تا بتوانند مهارت‌های آموخته شده را در مواجهه با تنوعی از عوامل ایجاد کننده استرس به کار گیرند. با توجه به آنچه گفته شد می‌توان اذعان داشت که مهارت تدبیر آموخته شده بی‌تردید به یادگیرندگان در مواجهه با استرس‌های تحصیلی کمک خواهد کرد. کاهش استرس تحصیلی نیز منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی و بهبود عملکرد خواهد گردید. در راستای پژوهش حاضر، واتسون و همکاران [۴۰]، و اتریون [۲۴]، در پژوهش‌های خود نشان دادند که تنیدگی تحصیلی تأثیر مثبت، مستقیم و معناداری بر روی فرسودگی تحصیلی یادگیرندگان می‌گذارد. پارک و همکاران [۳۳]، نیز در پژوهش خود، نشان دادند که استرس تحصیلی تأثیر مستقیم و معناداری در افزایش فرسودگی تحصیلی در راستای اجتناب از انجام تکالیف تحصیلی می‌گذارد و از عوامل ایجاد تنیدگی در فراگیران، انتظارات بالای معلمان می‌باشد که از کیفیت زندگی کاری آن‌ها نشأت می‌گیرد. بنابراین، کیفیت زندگی کاری معلمان در ارتباط بین تنیدگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی نقش میانجی دارد. سرانچه و همکاران [۶]، نیز در پژوهشی مشابه، نشان دادند که تنیدگی تحصیلی ادراک شده در رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌ای دارد.

یافته‌های این پژوهش می‌تواند در گسترش ادبیات نظری موجود مفید واقع شود. اما به هر حال، برای نتیجه‌گیری و تعمیم قوی‌تر نتایج، نیاز به انجام پژوهش‌های بیشتر در این زمینه احساس می‌شود. از جنبه‌های کاربردی این پژوهش می‌توان به بستر مناسبی که فراهم می‌سازد تا درباره‌ی مدیریت رفتاری در موقعیت‌های تنیدگی‌زا، انتخاب برنامه‌های مداخله‌ای جهت تغییر و اصلاح ارزیابی‌های شناختی معیوب و همچنین راهبردهای مقابله‌ای کارآمد تصمیمات لازم اتخاذ گردد، اشاره کرد. با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود که:

۱. در امر آموزش و پرورش، به انتخاب و انتصاب شایسته‌ی معلمان اقدام شود و بستری فراهم شود تا در آن معلمان، از دانش و مهارت لازم پیرامون موضوع تدریس خود برخوردار گردند.
۲. به مؤلفه‌های کیفیت زندگی کاری معلمان، بویژه تأمین فرصت رشد و امنیت مدام، توجه ویژه‌ای معطوف شود و از طریق پرداخت منصفانه و هماهنگ با میزان حجم کاری و عملکرد افراد و همچنین از طریق امکان ادامه تحصیلی آن‌ها؛ بسترهای افزایش انگیزش شغلی و کاهش فرسودگی شغلی آن‌ها را فراهم سازند تا آن‌ها نیز سعی خود را در جهت بالا بردن کیفیت تدریس و اداره بهینه کلاس و در نتیجه کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان‌شان به کار گیرند.
۳. کارگاه‌هایی جهت آموزش درباره‌ی تنیدگی و فرسودگی تحصیلی برگزار گردد و راهکارهایی عملی برای کاهش این دو عامل در راستای اهداف آموزش و پرورش، ارائه گردد.
۴. متولیان امر، محیط مدرسه را به محیطی شاد و دوستانه تبدیل نمایند تا تنیدگی دانش‌آموزان به حداقل برسد (کاهش تنیدگی تحصیلی) و دانش‌آموزان در کمال آرامش و بدون هیچ استرسی بتوانند وظایف و تکالیف محوله را به انجام برسانند (کاهش فرسودگی تحصیلی).
۵. از آن جا که پژوهش حاضر بر اساس داده‌های حاصل از خودگزارشی انجام شده است که ممکن است تحت تأثیر مطلوبیت اجتماعی قرار بگیرد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از روش‌های عمیق‌تری نظیر مصاحبه استفاده شود تا فهم بیشتری از پیشایندهای فرسودگی تحصیلی در نظام آموزشی کشورمان بدست آید.

^۳ Meichenbaum's Stress Inoculation program

منابع

- ۱- بهروزی، بهروز؛ شهنی ییلاق، منیحه، پورسید، سیدمهدی. (۱۳۹۱). رابطه کمال گرایی، استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی. راهبرد فرهنگ، دوره ۵، شماره ۲۰، صص ۱۰۲-۸۳.
- ۲- پرداختچی، محمدحسن؛ احمدی، غلامعلی؛ آرزومندی، فریده. (۱۳۸۸). بررسی رابطه کیفیت زندگی کاری و فرسودگی شغلی در بین معلمان و مدیران شهرستان تاکستان. مدارس کارآمد، شماره ۹، صص ۸۱-۷۶.
- ۳- چتین، نازنین؛ اصلانی، خالد. (۱۳۹۷). رابطه کمرویی، تنیدگی تحصیلی ادراک شده و خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان دختر مقطع دبیرستان شهر شوش. ششمین کنگره علمی پژوهشی توسعه و ترویج علوم تربیتی و روانشناسی در ایران، تهران، انجمن توسعه و ترویج علوم و فنون بنیادین، <https://www.civilica.com>.
- ۴- خاقانی زاده، مرتضی؛ عبادی، عباس؛ سیرتی نیر، مسعود؛ رحمانی منظر. (۱۳۸۷). بررسی رابطه استرس شغلی و کیفیت زندگی کاری پرستاران شاغل در بیمارستان های منتخب نیروهای مسلح. طب نظامی، شماره ۱۰، پیاپی ۳، صص ۱۸۴-۱۷۵.
- ۵- رستمی، زینب؛ عابدی، محمدرضا؛ شوفلی، ویلمار بی. (۱۳۹۰). هنجاریابی مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش در دانشجویان زن دانشگاه اصفهان. رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان، سال ششم، شماره ۱، پیاپی ۱۳، صص ۳۸-۲۱.
- ۶- سرانچه، مسعود؛ مکتبی، غلامحسین؛ حاجی یخچالی، علیرضا. (۱۳۹۳). رابطه علی و ویژگی های شخصیت با فرسودگی تحصیلی با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده در دانشجویان. روش ها و مدل های روان شناختی، سال پنجم، شماره ۱۷، صص ۹۲-۷۵.
- ۷- شگری، امید؛ کدیور، پروین؛ غنایی، زیبا؛ دانشورپور، زهره؛ مولایی، محمد. (۱۳۸۶). صفات شخصیت، استرس تحصیلی و عملکرد تحصیلی. مطالعات روانشناختی، دوره ۳، شماره ۳، صص ۴۸-۲۵.
- ۸- صحرایی، سهراب؛ شگری، امید؛ خانبانی، مهدی؛ حکیمی راد، الهام. (۱۳۹۷). رابطه باورهای خودکارآمدی تحصیلی با بهزیستی تحصیلی: نقش واسطه ای تنیدگی تحصیلی ادراک شده و هیجانات پیشرفت. فصلنامه روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، سال چهاردهم، شماره ۴۹، صص ۸۴-۵۳.
- ۹- صدوقی، مجید؛ غفاری، عذری. (۱۳۹۷). رابطه حمایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان با نقش واسطه ای کیفیت زندگی در مدرسه. فصلنامه علمی- پژوهشی مدیریت مدرسه، مقاله ۱۲، دوره ۶، شماره ۱، صص ۲۲۶-۲۰۶.
- ۱۰- کیانفر، فرهاد؛ مردانیپور، مهسا؛ غفوری نژاد، فاطمه. (۱۳۹۸). رابطه کمرویی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده با میزان فرسودگی دانشجویان. سومین کنفرانس ملی نوآوری و تحقیق در علوم انسانی و مطالعات فرهنگی اجتماعی، تهران، مرکز مطالعات و تحقیقات علوم و فنون بنیادین در جامعه، <https://www.civilica.com>.
- ۱۱- مرادیان. راضیه. (۱۳۹۵). تدوین مدل علی تنیدگی با پیشرفت تحصیلی با تأکید بر متغیرهای واسطه ای درگیری، فرسودگی و خودکارآمدی تحصیلی در بین دانش آموزان مدارس متوسطه ی شهرستان داراب. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه پیام نور مرکز شیراز.
- ۱۲- ملکی آوارسین، صادق؛ خدیوی، اسدالله؛ خانکشی زاده، حسن. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین مؤلفه های کیفیت زندگی کاری و فرسودگی شغلی دبیران متوسطه و راهنمایی شهرستان مشکین شهر. فصلنامه علوم تربیتی، سال پنجم، شماره ۲۰، صص ۱۱۰-۹۳.
- ۱۳- ندرلو، معصومه؛ یغمایی، فریده. (۱۳۹۳). کیفیت زندگی کاری معلمان شاغل در مدارس استثنایی. روان پرستاری، دوره ۲، شماره ۲، صص ۶۶-۵۷.

14- Adhikari, D. R., & Gautam, D. K. (2010). Labor Legislations for Improving Quality of Work Life in Nepal. *International Journal of Law Management*, 52 (1), pp. 40-53.

- 15- Ang, R. P., & Huan, V. (2006). Relationship between academic stress and suicidal ideation: Testing for depression as a mediator using multiple regression. *Child Psychiatry and Human Development*, 37, pp.133-143.
- 16- Beaudoin, L. E., & Hassles. E. (2003) Their Importance to Nurses Quality of Work Life. *Nursing Economics*, 21, pp. 106-113.
- 17- Bruce, S. P. (2009). Recognizing stress and avoiding burnout. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 1(1), pp. 57-64.
- 18- 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, PP. 18-25.
- 19- Danna, K., & Griffin, R.W. (2000). Health and well-being in the workplace: A review and synthesis of the literature. *Journal of management*.25 (3), PP.357-384.
- 20- Dockel, A. (2003). The effects of retention factors on organizational commitment: an investigation of high technology employees. University of Pretoria.
- 21- Dunne, M. P., Sun, J., Nguyen, N. D., Truc, T., Loan, K. X., & Dixon, J. (2010). The influence of educational pressure on the mental health of the adolescence in east Asia. *Journal of science research*, Hue University, 61(1), pp. 18-27.
- 22- Duran, A., Extremera, N., Berrocal, P. F., & Montalban, M. (2006). Predicting Academic Burnout and Engagement in Educational Setting: Assessing the Incremental Validity of Perceived Emotional Intelligence Beyond Perceived Stress and General Self-efficacy. *Psicothema*. 18. PP. 158-164.
- 23- Erickson, J. L., Terhune, M., Neil, R., & William, G. (2008). Measuring work conditions for teachers of American Indian students. *Researcher*, Vol: 21, Issue: 2, pp. 1-10.
- 24- Etzion, D. (2007). Moderating Effect of Social Support on the Stress-burnout Relationship. *Journal of Applied Psychology*. 69(4). PP. 615-622.
- 25- Gadzella, B. M., & Baloglu, M. (2001). Confirmatory factor analysis and internal consistency of student life stress inventory. *Journal of Instructional Psychology*, 28(2), pp. 84-94.
- 26- Havlo, D.E. (2000). *An experiential approach to organizational development*. third edition, Prentice-Hall international Editions.
- 27- Hong, K.S., Tan, K.W., & Bujavag, S. (2010). Relationships between work life quality of teachers with work commitment, stress and satisfaction: A study in Kuching, Sarawak, Malaysia. *Jurnal Teknologi*, 52, pp. 1-15.
- 28- Klink, J. L., Byars-winston, A., & Bakken, L. L. (2008). Coping efficacy and perceived family support: Potential factors for reducing stress in premedical students. *Medical Education*, 42, pp.572-579.
- 29- Koeske, G. F., & Koeske, R. D. (1991). Student "burnout" as a mediator of the stress-outcome relationship. *Research in Higher Education*, 32 (4), pp. 415-431.
- 30- Koonmee, K., Singhapakdi, A., Virakul, B., & Lee, D. J. (2010). Ethics institutionalization, quality of work life, and employee job-related outcomes: A survey of human resource managers in Thailand. *Journal of Business Research*, 63, pp. 20-26.
- 31- Liu, Y. (2015). The longitudinal relationship between Chinese high school students' academic stress and academic motivation. *Learning and Individual Differences*, 38(2), pp. 123-126.
- 32- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99113.
- 33- Park, J., Chung, S., An, H., Park, S., Lee, C., Kim, S. Y., Lee, J. D., & Kim, K. S. (2012). A structural model of stress, motivation, and academic performance in medical students. *Psychiatry Investigation*, 9(2), pp. 143-149.
- 34- Parker, Ph. D., & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21, pp.244-248.
- 35- Salmela-Aro, K. (2017). Dark and bright sides of thriving-school burnout and Engagement in the Finnish context. *European Journal of Developmental Psychology*, 14(3), PP. 337-349.

- 36- Schaufeli, W.B., Martnez, I., Marqus-Pinto, A., Salanova, M & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Studies*,33, pp.464-481.
- 37- Toker, S., Shirom, A., Shapira, I., Berliner, S., & Melamed, S. (2015). The association between burnout, depression, anxiety, and inflammation biomarkers: C-reactive protein and fibrinogen in men and women. *Journal of occupational health psychology*. 10(4), P.344.
- 38- Toppinen- Tanner, S., Ojaarvi, A., Vaananen, A., Kalimo, R., & Jappinen, P. (2005). A predictor of medically certified sick- leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, 31, pp. 18-27.
- 39- Walton, R. F. (1973). Quality of Work life: what is it?. *Sloan Management Review*, fall.
- 40- Watson, R., Deary, I., Thapson, D., & Li, G. (2008). A study of stress and burnout in nursing students in Hong Kong: A questionnaire survey. *International journal of nursing studies*, 45(10), pp.1534-1542.
- 41- Zhang, Z. (2007). Study of job satisfaction among elementary school teacher in Shanghai. *Journal Articles; Reports Descriptive*. 40, PP. 40- 46.

