

Developing a Model of Academic Burnout in Students with Specific Learning Disorders Based on the Factors Affecting it: A Grounded Theory Study

Sara Nejatifar 

Ph.D. in Psychology and Education of Children with Special Needs, University of Isfahan, Isfahan, Iran. E-mail: s.nejatifar@edu.ui.ac.ir

Salar Faramari *

Corresponding Author, Professor, Department of Psychology and Education of People with Special Needs, University of Isfahan, Isfahan, Iran. E-mail: s.faramarzi@edu.ui.ac.ir

Abstract

The aim of this study was to discover and investigate the factors affecting the academic burnout of students with specific learning disorders. The method of the present study was qualitative using a data-based method and data collection was done through semi-structured interviews. The statistical population of the present study included all sixth-grade students with specific learning disabilities in Isfahan City in 2022. The research sample was selected as a purposeful sampling and after interviewing 25 students, the factors affecting academic burnout were identified. Data analysis was performed using three steps of open, axial, and selective coding. Based on the results of the research, open codes around 123 concepts, core codes including 20 concepts, and selective codes in 5 concepts under the headings of intra-school factors, student's educational experiences, factors intra-personal, family and social factors were identified and extracted. The innovation of the present research can be explained by the fact that it is very important to pay attention to the academic problems of students with specific learning disorders and the factors affecting the academic burnout of students with specific learning disorders were identified. Therefore, it can be concluded that for any action, the factors affecting their academic burnout must be identified first, and strategies should be designed to prevent it.

Keywords: Specific learning disorders, Grounded theory, Academic burnout

Cite this Article: Nejatifar, S., & Faramari, S. (2024). Developing a Model of Academic Burnout in Students with Specific Learning Disorders Based on the Factors Affecting it: A Grounded Theory Study. *Educational Psychology*, 20(72), 79-106. <https://doi.org/10.22054/jep.2024.71839.3777>



© 2016 by Allameh Tabataba'i University Press
Publisher: Allameh Tabataba'i University Press
DOI: <https://doi.org/10.22054/jep.2024.71839.3777>

Introduction

Students with specific learning disorders have higher levels of academic, emotional and social problems than normal children. One of the problems of students with specific learning disorders, which is one of the most pressing issues in the educational system of Iran and causes a waste of human resources, time and money, is academic burnout. Therefore, in recent years, education specialists have conducted significant research in the field of academic performance and variables related to weakening and improving academic performance (Tarazi et al., 2019). Barratt (1994) in research, showed that students with learning disabilities, especially students with problems related to math disabilities, are more at risk of academic burnout.

Salmela-Aro & et al (2008) also believe that students with learning disabilities suffer more academic burnout during the academic period. Burnout is a state of mental and emotional fatigue that results from the chronic symptoms of role burden, pressure and time limitations, and the lack of necessary resources to perform assigned tasks. People who have academic burnout usually experience symptoms such as a lack of enthusiasm for course materials, and inability to continue attending the classroom continuously (Jalalvand et al., 2019). Attention to the academic burnout of students with specific learning disorders is very important; because academic burnout is one of the serious obstacles to the success and academic progress of students, and their failure to learn the material that is taught to them will lead to stagnation of education and the backwardness of the society.

Also, increasing academic burnout can damage the mental health of students and make them face various failures in their academic and non-academic life. Therefore, it is very important to know the factors affecting the academic burnout of students with specific learning disorders, and by knowing the above factors, strategies can be designed and implemented to prevent academic burnout. In addition to this, the importance and necessity of the current research is that providing a model to identify the factors affecting academic burnout is able to contribute to the research gap in this field and to the richness of the empirical literature on the subject. Therefore, the present study was conducted with the aim of developing a model of academic burnout in students with specific learning disorders based on the factors affecting it.

Literature Review

In a research, Kim (2022) stated that stress, depression, and anxiety are the factors affecting the academic burnout of nursing students. In a research, Lin & Yang (2021) divided the factors affecting academic burnout into two general categories: internal factors (personality, self-esteem and documents) and external factors (school factors such as the educational environment and learning pressure and family factors such as the child's style) - raising, parental support and economic status of the family) were classified. The review goes under these subheadings. Dato & et al (2018) showed in a research that psychological capital has an effective role in the academic progress of learners and in reducing their burnout. Also, Soltani, Mehboob, Ghasemi Jobneh, and Yousefi (2015) showed that psychological capital is related to the reduction of academic burnout among students. In a research, Norez (2017) showed that personality traits (extroversion, conscientiousness, and neuroticism) and educational background have an effect on students' academic burnout. Belge & et al (2014) studied 633 students in six high schools in Ankara and concluded that academic success, self-efficacy and study habits are among the variables influencing academic burnout.

Methodology

The general approach of the current research is qualitative and uses the grounded theory. The statistical population included all the 6th-grade students with special learning disabilities who were receiving the necessary interventions in Isfahan counseling and psychological service centers in 1401. The sample size was determined in the research process, because in qualitative research, the saturation of information is more important than the number of people studied, which means that the researcher should continue collecting information until the information obtained from the participants becomes repetitive and new information is not added to the previously collected information. Taking the above points into consideration, the participants in this research included 25 students (18 girls and 7 boys) who were selected by purposive sampling. A semi-structured interview was conducted by the researcher and data analysis was done in three stages of open, central, and selective coding.

Results

Data review and analysis was done based on Strauss & Corbin (1998) data-based theory and finally 5 main categories under the title of intra-school factors including 2 subcategories (quality of education and learning environment and academic and behavioral weakness of teachers), the student's academic experiences include 9 subcategories (academic misbehavior, avoiding educational help, experiencing injustice, academic stress, academic-intellectual rumination, limited academic participation, procrastination academic work, limited academic enthusiasm and weak academic skills), intrapersonal factors including 5 subcategories (lack of self-compassion, negative perfectionism, fears and worries, emotional-behavioral and ineffective problems) psychological capitals and mental well-being), family factors including 2 subcategories (inefficiency of family capital and limited participation of parents in education) and social factors including 2 subcategories (lack of social support and lack of support from friends and important persons) were extracted.

Conclusion

It is obvious that academic burnout is a multidimensional structure and many factors can affect it. However, in this research, by using the conducted interviews, the influential factors were identified, and based on that, a proposed conceptual model of academic burnout in students with special learning disorders was drawn. These factors included intra-school factors, students' academic experiences, intra-personal factors, family factors, and social factors. According to the above results, it is suggested that future studies investigate the role of these factors in predicting academic burnout through quantitative studies as well as longitudinal studies to determine which factor has more priority.

Acknowledgments

All the participants who cooperated in this research are thanked and appreciated.



تدوین مدل فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بر اساس عوامل مؤثر بر آن: یک مطالعه داده‌بنیاد

سارا نجاتی فر

دکتری روانشناسی و آموزش کودکان با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. رایانامه: s.nejatifar@edu.ui.ac.ir

سالار فرامرزی *

نویسنده مسئول، استاد، گروه روانشناسی و آموزش افراد با نیازهای خاص، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران. رایانامه: salarfaramarzi@yahoo.com

چکیده

این پژوهش با هدف کشف و بررسی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص انجام گرفت. روش پژوهش حاضر از نوع کیفی به روش داده‌بنیاد بود و گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته انجام گرفت. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل تمام دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص در سال ۱۴۰۱ در شهر اصفهان بود. نمونه پژوهش به صورت نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شد و پس مصاحبه با ۲۵ دانش‌آموز، عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی شناسایی گردید. تحلیل داده‌ها با استفاده از سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی انجام گردید. بر اساس نتایج حاصل از پژوهش، کدهای باز حول ۱۲۳ مفهوم، کدهای محوری شامل ۲۰ مفهوم و کدهای انتخابی در ۵ مفهوم تحت عناوین عوامل درون‌مدرسه‌ای، تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموز، عوامل درون‌فردی، عوامل خانوادگی و عوامل اجتماعی شناسایی و استخراج گردید. نوآوری پژوهش حاضر از این جهت تبیین است که توجه به مشکلات تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص از اهمیت فراوانی برخوردار است و عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص شناسایی شد. لذا می‌توان نتیجه گرفت برای هرگونه اقدامی ابتدا باید عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی آن‌ها را شناسایی و درصدد طراحی راهبردهایی برای پیشگیری از آن اقدام کرد.

کلیدواژه‌ها: اختلال یادگیری خاص، داده‌بنیاد، فرسودگی تحصیلی

استناد به این مقاله: نجاتی فر، سارا، و فرامرزی، سالار. (۱۴۰۳). تدوین مدل فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بر اساس عوامل مؤثر بر آن: یک مطالعه داده‌بنیاد. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۲۰(۷۲)، ۷۹-۱۰۶.

<https://doi.org/10.22054/jep.2024.71839.3777>

© ۲۰۱۶ دانشگاه علامه طباطبائی

ناشر: دانشگاه علامه طباطبائی



مقدمه

اختلال یادگیری خاص^۱ یک اختلال عصبی-تحوالی^۲ در کودکان و نوجوانان بوده که یکی از عملکردهای افراد مانند خواندن، نوشتن و ریاضیات را تحت تأثیر قرار می‌دهد و به‌عنوان یک ناتوانی پنهان^۳ شناخته می‌شود. دانش‌آموزان دارای این اختلال بسیار کمتر از آنچه از سن و سطح هوشی آن‌ها انتظار می‌رود، موفق شده و در تنظیم اطلاعات دیداری و شنیداری، حافظه و توجه نیز نقص دارند (Colvin et al., 2022). میزان شیوع اختلال یادگیری خاص از هر سه نوع مشخص‌کننده آن (خواندن، نوشتن و ریاضی) حدود ۵ تا ۱۵ درصد در کودکان و حدود ۴ درصد در بزرگسالان تخمین زده شده است (Sadock & Sadock, 2015). باید توجه داشت اگر اختلالات یادگیری تشخیص داده نشوند می‌توانند مشکلاتی را در طول زندگی فرد فراتر از داشتن پیشرفت تحصیلی پایین ایجاد کنند (Tatsiopoulou et al., 2021). این مشکلات شامل افزایش خطر ابتلا به پریشانی روان‌شناختی، سلامت روان پایین، نداشتن شغل و ترک تحصیل است (Finley et al., 2021).

پژوهش‌های مختلف نشان داده‌اند که دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص میزان بالاتری از مشکلات تحصیلی، هیجانی و اجتماعی را نسبت به کودکان بهنجار دارا می‌باشند. یکی از مشکلات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص که ازجمله مسائل گریبان‌گیر نظام آموزشی کشور ایران بوده و باعث به هدر رفتن نیروی انسانی، زمان و هزینه می‌شود، فرسودگی تحصیلی^۴ می‌باشد. لذا در سال‌های اخیر متخصصان تعلیم و تربیت پژوهش‌های قابل توجهی را در زمینه عملکرد تحصیلی و متغیرهای مربوط به تضعیف و بهبود عملکرد تحصیلی انجام داده‌اند (ترازی و همکاران، ۱۳۹۹).

Barratt (1994) در پژوهشی نشان داد که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری به‌ویژه فراگیران با مشکلات مربوط به ناتوانی ریاضی، بیشتر در معرض خطر فرسودگی تحصیلی هستند. Salmela -Aro و همکاران (2008) نیز معتقدند دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری در طول مدت تحصیلی بیشتر دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند. فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که از نشانگان مزمن گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و نبود منابع لازم برای انجام وظایف محول‌شده ناشی می‌شود. افرادی که فرسودگی

1. specific Learning Disorder (SLD)

2. neurodevelopmental disorder

3. hidden disability

4. academic Burnout

تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس درس را تجربه می‌کنند (جلالوند و همکاران، ۱۳۹۹). سطح بالای فرسودگی تحصیلی از نظر Stallman and Hurst (2016) با ترک تحصیل و از نظر Herrmann و همکاران (2019) و Kong و همکاران (2021) با سطح پایینی از عملکرد تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی مرتبط است. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان با درگیری تحصیلی پایین‌تر (Fiorilli et al., 2017)، جهت‌گیری هدف اجتنابی (Jagodics et al., 2021) و غیبت‌های مکرر در کلاس درس (Seibert et al., 2016) مرتبط است. باید اشاره داشت علائم فرسودگی تحصیلی محدود به احساس خستگی و عدم حضور در کلاس نیست بلکه می‌تواند مشکلات روان‌تنی مانند سردرد، مشکلات خواب و افسردگی را نیز به همراه داشته باشد (Jagodics & Szabó, 2022).

سه مؤلفه فرسودگی تحصیلی عبارت است از: خستگی تحصیلی^۱، خستگی هیجانی و بدینی تحصیلی^۲ و ناکارآمدی درسی^۳. خستگی تحصیلی موجب می‌شود فراگیران از نظر شناختی و هیجانی از محیط تحصیلی خود فاصله بگیرند و احتمالاً این راهی برای رویارویی با فشارهای درسی است. خستگی هیجانی و بدینی تحصیلی، نوعی جدایی تحصیلی و فاصله گرفتن عاطفی از تحصیل است. بدینی تحصیلی با پاسخ‌های منفی یا بیش‌ازاندازه سرد نسبت به اوضاع مختلف تحصیلی فرد است که سبب ایجاد نگرش منفی، احساس ناکافی بودن و درنهایت شکاف بین دانش‌آموز و مدرسه می‌شود. ناکارآمدی درسی به احساس عدم موفقیت و بهره‌وری در تحصیل، کاهش احساس دانش‌آموزان در ارتباط با شایستگی و پیشرفت در امور تحصیلی است (Kristanto et al., 2016).

توجه به فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص از اهمیت بسزایی برخوردار است؛ زیرا فرسودگی تحصیلی از موانع جدی موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان است و عدم موفقیت آن‌ها در یادگیری مطالبی که به آن‌ها آموزش داده می‌شود، رکود آموزش و پرورش و عقب‌ماندگی جامعه را به همراه خواهد داشت. همچنین افزایش فرسودگی تحصیلی می‌تواند به سلامت روانی دانش‌آموزان آسیب رسانده و آن‌ها را با ناکامی‌های مختلفی در زندگی تحصیلی و غیرتحصیلی مواجه کند. لذا شناخت عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بسیار ضروری

1. academic exhaustion

2. academic cynicism

3. academic inefficacy

می‌باشد و با شناخت عوامل فوق می‌توان راهبردهایی را برای پیشگیری از فرسودگی تحصیلی طراحی و اجرا نمود. افزون بر این اهمیت و ضرورت پژوهش حاضر آن است که ارائه یک مدل برای شناخت عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی قادر است به خلأ پژوهشی در این حوزه و به غنای ادبیات تجربی موضوع کمک شایانی داشته باشد. ازاین‌رو پژوهش حاضر با هدف تدوین مدل فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بر اساس عوامل مؤثر بر آن انجام گرفت.

پیشینه پژوهش

پژوهش‌های مختلفی در ارتباط با عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی انجام شده است. برای مثال، Hwang and Kim (2022) در پژوهشی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان پرستاری را استرس، افسردگی و اضطراب بیان کردند. Lin and Yang (2021) در پژوهشی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی را در دو دسته کلی عوامل درونی (شخصیت، عزت‌نفس و اسنادها) و بیرونی (عوامل مدرسه‌ای مانند محیط آموزشی و فشار یادگیری و عوامل خانوادگی مانند سبک فرزندپروری، حمایت والدین و وضعیت اقتصادی خانواده) طبقه‌بندی کردند.

Dato و همکاران (2018) در پژوهشی نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی نقش مؤثری بر پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان و کاهش فرسودگی در آن‌ها دارد. همچنین سلطانی و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند سرمایه‌های روان‌شناختی با کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان مرتبط است. Norez (2017) در پژوهشی نشان داد ویژگی‌های شخصیتی (برونگرایی، وظیفه‌شناسی و روان‌رنجوری) و پایه تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان تأثیرگذار است. Belge و همکاران (2014) با بررسی ۶۳۳ دانش‌آموز در شش دبیرستان در آنکارا به این نتیجه رسیدند که موفقیت تحصیلی، خودکارآمدی و عادات مطالعه از متغیرهای تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی می‌باشد. Moneta (2011) معتقد است حضور مستمر در کلاس، نوشتن مقاله، مطالعه و امتحان، فشارهای مختلف اقتصادی و جو عاطفی خانواده از عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی می‌باشد.

عوامل دیگری مانند جو محیط آموزشی (Salmela-Aro et al., 2008)، رشته تحصیلی (Bernhard, 2007)، کیفیت فعالیت درسی (Law, 2007)، تجربه بی‌عدالتی، احساس ناامنی و نارضایتی از شرایط آموزشی، حمایت اجتماعی و مقوله جنسیت (Tukaey et al., 2013)

و امید به اشتغال (شیخ‌الاسلامی و همکاران، ۱۳۹۳) از دیگر عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی می‌باشد.

روش

رویکرد کلی پژوهش حاضر از نوع کیفی و با استفاده از روش داده‌بنیاد^۱ انجام شده است. جامعه آماری شامل تمام دانش‌آموزان پایه ششم ابتدایی دارای اختلال یادگیری خاص بود که در مراکز مشاوره و خدمات روان‌شناسی شهر اصفهان در سال ۱۴۰۱ مشغول به دریافت مداخله‌های لازم بودند. در مراکز از دانش‌آموزان آزمون هوشی و ارزیابی به عمل آمده بود و مشخص شده بود که دارای هوش طبیعی و مبتلا به اختلال یادگیری خاص هستند. حجم نمونه در فرآیند پژوهش مشخص گردید، زیرا در پژوهش‌های کیفی اشباع شدن اطلاعات مهم‌تر از تعداد افراد مورد مطالعه می‌باشد، بدین معنی که پژوهشگر جمع‌آوری اطلاعات را باید تا زمانی ادامه دهد که اطلاعاتی که از شرکت‌کنندگان جمع‌آوری می‌کند، تکراری شده و اطلاعات جدیدی به اطلاعات گردآوری‌شده قبلی اضافه نشود، به عبارت دیگر به اشباع نظری برسند (شورمیدج و همکاران، ۱۳۹۳).

با در نظر گرفتن نکات فوق، مشارکت‌کنندگان در این پژوهش شامل ۲۵ دانش‌آموز (۱۸ دختر و ۷ پسر) بودند که به روش نمونه‌گیری هدفمند و بر اساس ملاک‌های ورود شامل تشخیص قطعی اختلال یادگیری خاص، دامنه سنی ۱۱ تا ۱۲ سال (پایه ششم ابتدایی)، تحصیل در مدارس دولتی، زندگی کردن کودک با هر دو والد و ملاک‌های خروج شامل تشخیص هم‌زمان اختلال روان‌شناختی در کودک (غربالگری توسط مصاحبه تشخیصی بالینی صورت گرفت) و ابراز عدم تمایل به همکاری بود. جهت گردآوری داده‌ها مصاحبه نیمه‌ساختاریافته محقق ساخته انجام پذیرفت؛ برای ساخت سؤالات مصاحبه، ابتدا پژوهشگر بر اساس اهداف پژوهش، سؤالاتی را طراحی کرده و پس از آن سه متخصص در زمینه اختلالات یادگیری خاص و مشکلات تحصیلی این گروه از دانش‌آموزان، سؤالات را جهت اطمینان از روایی بررسی کرده و بر اساس نظرات گردآمده اصلاحات لازم انجام پذیرفت. پس از آن مصاحبه‌ها جهت اطمینان از ملموس بودن و عدم ابهام سؤالات برای شرکت‌کنندگان در پژوهش به صورت مقدماتی بر روی ۵ نفر از دانش‌آموزان اجرا شد و در نهایت نظرات آن‌ها درباره نحوه پرسش‌ها در نظر گرفته شد. پس از اصلاح سؤالات، مصاحبه‌های اصلی انجام شد.

1. grounded Theory

محورهای کلی سؤالات مصاحبه شامل «شناسایی ویژگی‌های کیفی و کمی مدرسه»، «بررسی مهارت‌های تحصیلی و فراتحصیلی دانش‌آموز»، «ویژگی‌های رفتاری معلمان» و «الگوی ارتباطی والد-فرزند و مشارکت والدین در آموزش» بود. در مصاحبه از دانش‌آموزان پرسیده می‌شد با توجه به مدرسه‌ای که در آن درس می‌خوانید کیفیت آموزش‌های ارائه‌شده چگونه است؟ نقاط قوت و ضعف معلمان شما چیست؟ اگر در امتحانی نمره پایینی بگیرید چه احساساتی را تجربه می‌کنید؟ اگر در درسی نیاز به کمک داشته باشید از همکلاسی‌ها یا معلم کمک می‌خواهید؟ آیا والدین شما با مدرسه و معلمان ارتباط دارند؟ از نظر شما درس خواندن کاری مفید و ضروری است و نسبت به آن احساس مسئولیت می‌کنید؟ رفتارهای شما در کلاس درس چگونه است؟ همان‌طور که ذکر گردید ابزار جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته بود که پرسش‌ها از قبل مشخص شده لکن در مواردی که لازم بود پرسش‌های جزئی‌تری نیز مطرح شد تا منظور مصاحبه‌شوندگان به‌خوبی مشخص شود.

لازم به ذکر است که مدت هر مصاحبه با توجه به میزان تمایل پاسخ‌دهی شرکت‌کنندگان بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه متغیر بود. به‌منظور تجزیه و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده و با هدف افزایش دقت و درستی تجزیه و تحلیل‌ها، تمامی مصاحبه‌ها ضبط و سپس هر مصاحبه به‌طور جداگانه، واژه به واژه تایپ شد. پژوهشگران، هر مصاحبه ضبط شده و یادداشت‌های مرتبط با آن را بلافاصله در ۲۴ ساعت اول با دقت و سطر به سطر مطالعه کرده و مفاهیمی که به ذهن می‌رسید را یادداشت می‌کردند. این مرحله از نخستین مراحل تجزیه و تحلیل داده‌ها در داده‌بنیاد است که به آن کدگذاری می‌گویند و سپس با استفاده از روش تحلیل داده‌ها که در داده‌بنیاد تجویز شده است، اطلاعات گردآوری‌شده مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. روش تحلیل داده‌ها که در داده‌بنیاد تجویز شده است شامل سه مرحله کدگذاری (باز، محوری و انتخابی) می‌باشد.

در این پژوهش، برای اطمینان از دقت داده‌های به‌دست‌آمده و تعیین اعتبار درونی (قابلیت اعتماد یافته‌ها) از چندین روش (قابل قبول بودن، انتقال‌پذیری، قابلیت اطمینان و تأییدپذیری) استفاده شد. همچنین برای محاسبه پایایی از روش پایایی بین دو کدگذار استفاده شد. در مصاحبه با روش توافق درون موضوعی دو کدگذار، تعداد چهار مصاحبه را کدگذاری کرده و درصد توافق درون موضوعی که به‌عنوان شاخص پایایی تحلیل به کار

می‌رود محاسبه می‌شود. پایایی حاصل از دو کدگذار با توجه به محاسبات ۷۸/۱ به دست آمد که بیانگر پایایی مناسب بود. ملاحظات اخلاقی پژوهش شامل توضیح هدف پژوهش، روش مصاحبه، حق مشارکت کنندگان برای شرکت در مطالعه یا امتناع از آن و نیز اطمینان‌دهی در خصوص محرمانه ماندن نام و اطلاعات آنان، کسب رضایت جهت ضبط گفتگوها در انجام پژوهش رعایت گردید.

یافته‌ها

بررسی و تحلیل داده‌ها بر اساس نظریه داده‌بنیاد (Strauss and Corbin 1998) صورت پذیرفت و درنهایت ۵ مقوله اصلی تحت عنوان عوامل درون‌مدرسه‌ای شامل ۲ زیر طبقه (کیفیت آموزش و محیط یادگیری و ضعف علمی و رفتاری معلمان)، تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموز شامل ۹ زیر طبقه (رفتارهای آداب‌گريزانه تحصیلی، اجتناب از کمک‌طلبی آموزشی، تجربه بی‌عدالتی، تنیدگی تحصیلی، نشخوارهای فکری- تحصیلی، مشارکت تحصیلی محدود، اهمال‌کاری تحصیلی، اشتیاق تحصیلی محدود و مهارت‌های تحصیلی ضعیف)، عوامل درون‌فردی شامل ۵ زیر طبقه (عدم خودشفقت‌ورزی، کمال‌گرایی منفی، ترس‌ها و نگرانی‌ها، مشکلات هیجانی- رفتاری و ناکارآمدی سرمایه‌های روان‌شناختی و رفاه ذهنی)، عوامل خانوادگی شامل ۲ زیر طبقه (ناکارآمدی سرمایه خانوادگی و مشارکت محدود والدین در آموزش) و عوامل اجتماعی شامل ۲ زیر طبقه (عدم حمایت اجتماعی و عدم حمایت از سوی دوستان و اشخاص مهم) استخراج گردید. جدول ۱ فرآیند کدگذاری محوری و انتخابی برای کشف عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص را بر اساس طرح نظام‌مند داده‌بنیاد نشان می‌دهد. در شکل ۱ مدل پیشنهادی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص قابل رؤیت می‌باشد.

جدول ۱. فرآیند کدگذاری محوری و انتخابی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای

اختلال یادگیری خاص

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
عوامل درون مدرسه‌ای	کیفیت آموزش و محیط یادگیری	وجود «مدل کارخانه‌ای آموزش» و استعاره انتظار آموختن پرواز کردن از تمام حیوانات جنگل / گره خوردن هویت مدرسه با امتحان و نمره / برنامه

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
		درسی امتحان مدار/ سیستم امتحانی بسیار رقابتی/ سطح دشواری نامتناسب تکلیف/ فرصت محدود برای ابراز خلاقیت/ حجم بالای تکالیف درسی/ یکنواختی و تکراری بودن فعالیت‌های آموزشی و محیط مدرسه/ به‌روز نبودن روش‌های آموزش و یادگیری/ نداشتن مشاور خوب در مدرسه
		سخت‌گیری‌های افراطی/ شیوه‌های آموزشی نادرست/ عملکرد ضعیف معلمان در ارائه بازخوردها و پیامدهای پیشرفت/ آموزش‌های کمتر درگیرکننده و متکی بر سخنرانی صرف/ عدم شناخت ویژگی‌ها و نیازهای دانش‌آموز/ عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموز/ عدم حمایت از خودمختاری یادگیرندگان/ عدم حمایت از دانش‌آموز پس از شکست/ عدم برابری و رفتار به شیوه‌ای عاری از تبعیض/ عدم حمایت از خودمختاری یادگیرندگان/ بی‌انگیزگی معلمان/ به‌روز نبودن معلمان/ معلم‌محوری
تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموز	رفتارهای آداب‌گريزانه تحصيلی	غیبت‌های مکرر و بدون دلیل/ تأخیر در حضور در کلاس/ ترک زودهنگام کلاس/ گوش ندادن به مطالب درسی/ احترام قائل نشدن برای معلم و کلاس/ بهانه‌تراشی برای عملکرد ضعیف تحصیلی خود/ عدم وجود حس مسئولیت‌پذیری و پاسخ‌گویی در برابر عملکرد ضعیف/ سهل‌انگاری و به تعویق انداختن کارها/ ارزش قائل نشدن برای یادگیری
	اجتناب از کمک‌طلبی آموزشی	ناتوانی برای درک یا پذیرش نیاز به کمک/ ناتوانی برای اقدام متناسب با نیاز/ نگرش‌ها و باورهای منفی مرتبط با کمک‌طلبی/ ادراک این‌که کمک سودمند نیست
	تجربه بی‌عدالتی	عدم توجه نظام آموزشی به ویژگی‌های فردی دانش‌آموزان/ برخورد متفاوت معلمان با دانش‌آموز به دلیل وجود مشکلات تحصیلی/ عدم وجود خدمات آموزشی ویژه در مدرسه برای دانش‌آموزان با اختلال یادگیری

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
	تنیدگی تحصیلی	ناتوانی در سازگاری با محیط تحصیلی و انتظارات معلم / ترس زیاد از عواقب شکست / تحمیل فشارهای بیش از حد به دانش آموز / چالش برانگیز و پراسترس بودن تجربه آموزش / استرس ناشی از وابستگی آینده به کلاس های درس
	نشخوارهای فکری- تحصیلی	بدبینی نسبت به مدرسه / داشتن احساسات ناخوشایند و افکار نامرتبط با تکلیف (خیال پردازی) / احساس ناکارآمد بودن در مدرسه / بی معنایی و سودمند ندانستن امور تحصیلی / احساس اجبار و محدودیت برای انجام کار که مطلوب فرد نیست
	مشارکت تحصیلی محدود	عدم مشارکت در فعالیتهای کلاسی / مشارکت محدود در انجمن های هنری، آموزشی و ورزشی / عدم پاسخگویی به سؤالات معلم در کلاس
	اهمال کاری تحصیلی	موکول کردن یا به تعویق انداختن زمان انجام تکالیف برای فردا / هدر دادن زمان و وقت / این دست و آن دست کردن در انجام تکالیف / نداشتن برنامه مشخص برای انجام تکالیف / به تأخیر انداختن تلاش وقتی تکالیف دشوار است
	اشتباک تحصیلی محدود	عدم علاقه به انجام تکالیف درسی / عدم اختصاص زمان زیاد برای مطالعه / ترجیح تکالیف ساده بر تکالیف دشوار / عدم تعهد نسبت به وظایف تحصیلی / دوست نداشتن مدرسه / خستگی تحصیلی / بیزاری از تکلیف / تردید در مورد مفید بودن دروس
	مهارت های تحصیلی ضعیف	ناتوانی در مدیریت زمان و سازمان دهی / ناتوانی در هدف گذاری برای مطالعه / ناتوانی در غلبه بر اضطراب امتحان / ناتوانی در مطالعه کردن با یک روش منظم / عدم خلاصه نویسی / عدم یادداشت برداری
عوامل درون فردی	عدم خودشفقت ورزی	نگرش منفی نسبت به خود در ایام سختی / قضاوت درباره خود به جای درک خود / انتقاد از خود یا خوددآوری

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
	کمال‌گرایی منفی	احساس بدبختی در صورت اشتباه در تکالیف درسی/ احساس ناکامی در صورت عدم موفقیت/ سرزنش خود هنگام خطا داشتن در تکالیف/ اشتباه کردن نشانه حماقت است/ اشتباه کردن در تکالیف معنایش شکست خوردن است/ اگر موفق نشوم در نظر دیگران کوچک می‌شوم/ توانایی کمتر از حد تسلط در صورت پاسخ ندادن به سؤالات معلم
ترس‌ها و نگرانی‌ها	ترس از ارزیابی منفی/ ترس از مسخره شدن/ ترس از شکست/ ترس از آینده/ ترس از تنهایی (احساس تنهایی)/ ترس از ادامه تحصیل و ورود به دانشگاه/ ترس از صمیمیت	
مشکلات هیجانی - رفتاری	افسردگی/ ضعف در مهارت‌های اجتماعی/ فقدان مهارگری در رفتار/ حرمت خود پایین/ پرخاشگری/ رفتارهای تکانشی/ اضطراب صفتی/ پیشانی هیجانی/ مشکلات خواب/ مشغولیت با موضوعات نگران‌کننده/ مجادله‌گری/ گوشه‌گیری/ ناتوانی در ابراز هیجان	
ناکارآمدی سرمایه روانشناختی و رفاه ذهنی	عدم توانایی برای هدف‌گذاری / عدم داشتن انگیزه برای رسیدن به اهداف/ عدم خوش‌بینی/ عدم وجود ذهنیت رشدیابنده در فرد	
عوامل خانوادگی	ناکارآمدی سرمایه خانوادگی	تعاملات منفی والد- فرزند/ حمایت محدود خانواده از فرزند/ انتظارات بالاتر از توان فرزند و به تبع آن ایجاد اضطراب در وی/ انتقادگری و سرزنش‌گری والدین/ ناتوانی خانواده در فراهم کردن محیطی آرام و مساعد برای مطالعه و انجام تکالیف درسی/ نظارت افراطی والدین/ مشکلات اقتصادی و معیشتی خانواده/ عدم توانایی والدین برای کمک به کودک/ روابط بین والدینی ناپایدار/ ناآگاهی والدین و عدم توجه به رفتار گرم و صمیمانه با فرزند
مشارکت محدود والدین در آموزش	عدم وجود فرهنگ مشارکت والدین در آموزش کودک در سطح جامعه/ سوءتعبیر از مفهوم مشارکت و محدود ساختن آن به مشارکت مالی/	

کدگذاری انتخابی	کدگذاری محوری	کدگذاری باز
		عدم توجه والدین به نقش و مسئولیت خود در آموزش کودک
عوامل اجتماعی	عدم حمایت اجتماعی	عدم پذیرش و صمیمیت از جانب دیگران / عدم احساس امنیت در جو یادگیری / احساس پذیرش نشدن اجتماعی بالا / نگرانی از ورود به محیط‌های جدید (کلاس موسیقی، نقاشی)
	عدم حمایت از سوی دوستان و اشخاص مهم	انگ و برچسب‌های منفی از سوی دوستان / تحقیر و سرزنش از سوی خانواده گسترده

عوامل درون مدرسه‌ای: تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نشان داد که مشارکت کنندگان ۲ مؤلفه مرتبط با عوامل مربوط به مدرسه را ذکر کردند.

کیفیت آموزش و محیط یادگیری: در ایران به منزله یک نظام آموزشی متمرکز، اختیارات مربوط به تدوین برنامه‌ها و اهداف آموزشی در دست نهاد آموزش و پرورش کشور قرار دارد. در نتیجه امکان توجه همه‌جانبه به نیازهای یادگیری دانش‌آموزان به حداقل ممکن می‌رسد. همچنین برنامه درسی، موضوع‌مدار و کتاب‌محور است که دانش‌آموز را دچار خستگی و بی‌حوصلگی می‌کند. در این رابطه ۳ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «حجم مطالب درسی و تکالیفمان خیلی زیاده، از وقتی میرم خونه تا شب همش درگیر انجام تکالیفم هستم». همچنین ۴ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «خیلی وقت‌ها دوست دارم با یه مشاور حرف بزنم، شاید اون بتونه من رو راهنمایی کنه اما خب مدرسه ما مشاور نداره».

ضعف علمی و رفتاری معلمان: در مدارس ایران تدریس به معنای انتقال معلومات از ذهن معلم به دانش‌آموز است و این روش از یادگیری طوطی‌وار منجر به احساس کسالت در دانش‌آموزان می‌شود. در کلاس درس، تصمیمات توسط معلم گرفته می‌شود، او است که تصمیم می‌گیرد چه موضوعی را آموزش دهد و چگونه آموزش دهد. در این میان دانش‌آموزان در انتخاب موضوع و روش تدریس نقشی ندارند. در چنین کلاسی نیازهای دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص مورد توجه قرار نمی‌گیرد و آن‌ها اصولاً کمتر احساس موجودیت می‌کنند. در این رابطه ۱۰ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «بارها پیش اومده وقتی که شکست می‌خوریم معلم مون هیچ کاری نمی‌کنه، این جور مواقع ما انتظار داریم معلم از ما حمایت کنه». همچنین ۲ نفر از دانش‌آموزان دیگر اظهار داشتند «من احساس می‌کنم معلم رفتارش با من نسبت با بقیه متفاوت، من کاملاً متوجه میشم».

تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموز: تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نشان داد که مشارکت کنندگان ۹ مؤلفه مرتبط با تجربه‌های تحصیلی را ذکر کردند.

رفتارهای آداب‌گريزانه تحصیلی: امروزه در محیط‌های آموزشی، رفتارهایی مانند بی‌حوصلگی، خوابیدن در کلاس درس، چانه‌زنی برای امتحان با فراوانی زیادی رخ می‌دهد. Seidman (2005) این‌گونه از رفتارها را قاتل یادگیری^۱ می‌نامد. در این رابطه ۸ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «من سر کلاس ریاضی دقیقاً متوجه نمیشم معلم چی درس میده، برای همین اکثر موقع‌ها دیرتر میرم سر کلاس یا اون روز رو غیبت می‌کنم».

اجتناب از کمک‌طلبی آموزشی: رفتار کمک‌طلبی یکی از راهبردهای مهم خودتنظیمی است که در فرآیند یادگیری نقش بسزایی دارد و با استفاده از آن یادگیرندگان مسائل و مشکلات یادگیری خود را تشخیص داده و از طریق پرسش و کمک گرفتن از دیگران در جهت کاهش و رفع آن‌ها اقدام می‌نمایند (Holt, 2014). دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری زمانی که از دیگران کمک می‌گیرند، نه تنها مشکلات تحصیلی آن‌ها کاهش می‌یابد بلکه دانش و مهارت‌هایی را کسب می‌کنند که در حل مسئله به آن‌ها کمک می‌کند. رفتار کمک‌طلبی علاوه بر درخواست کمک دارای بُعد دیگری به نام اجتناب از کمک نیز است. برخی از علل نگرش‌های منفی به کمک‌طلبی، ادراک ناکارآمدی، تهدید به حرمت خود و هنجارهای فرهنگی، ناتوانی برای اقدام متناسب با نیاز و یا ادراک این که کمک سودمند نیست، بیان شده است. در این رابطه ۱۲ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «خیلی وقت‌ها پیش اومده که یه موضوعی رو سر کلاس متوجه نمیشم و نیاز دارم از کسی کمک بگیرم، اما دلم نمی‌خواد از بغل دستیم پرسم چون می‌ترسم مسخره‌م کنه».

تجربه بی‌عدالتی: در مدرسه با بسیاری از دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص به دلیل وجود ویژگی‌های متفاوت، به گونه‌ای متفاوت عمل می‌شود. در این ارتباط ۷ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «من فکر می‌کنم معلم به اندازه کافی به من توجه نمی‌کنه و بیشتر به بقیه بچه‌های کلاس توجه می‌کنه. یادم افتاد یه روز از معلم خواستم تا یه مسئله ریاضی رو برام توضیح بده اما اون گفت الان دیگه وقت نمیشه... بزار برای فردا».

تنیدگی تحصیلی: یکی از مشکلات روان‌شناختی شایع در بین دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص، استرس و ضعف آن‌ها در مدیریت استرس می‌باشد (Afeli, 2019). این دانش‌آموزان در مدرسه با استرس‌های شدیدی روبرو شده و دچار اختلال در عملکرد تحصیلی

1. learning killer

می‌شوند (Aguilar et al., 2019). این دانش‌آموزان هنگام مواجه شدن با مشکلات تحصیلی نمی‌توانند به راحتی از سیستم حل مسئله استفاده کنند و کنترل بیشتری داشته باشند (Spada et al., 2017). در این رابطه ۲ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «من در مدرسه خیلی استرس دارم، همش نگرانم چیزی رو متوجه نشم». همچنین ۵ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «مدرسه فشار و استرس زیادی رو تحمیل کنه، واقعاً درس خوندن برای من سخت شده، از طرفی مجبورم درس بخونم چون اگر نخونم در آینده هیچ شغلی نمیتونم پیدا کنم».

نشخوارهای فکری - تحصیلی: در نشخوار فکری - تحصیلی تمام افکار حول این محور می‌چرخد که چگونه یک اتفاق تحصیلی بد تأثیر منفی بر آینده فرد می‌گذارد، به چه چیز منفی دیگر منجر می‌شود، خودش در این اتفاق تحصیلی بد مقصر بوده، فکر کردن به این تقصیر و اشتباه و بارها آن را در ذهن به خاطر آوردن و بازخوانی کردن است. در این رابطه ۱۰ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «من فکر می‌کنم مدرسه رفتن و خوندن این درس‌ها هیچ فایده‌ای نداره، آخرش که چی، این مشکلات که تا آخر همراه من هست».

مشارکت تحصیلی محدود: یکی دیگر از مشکلات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری، پایین بودن درگیری تحصیلی است. این مؤلفه از مهم‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های پیامدهای تحصیلی از جمله بالا بودن نمرات، حضور در مدرسه و مقابله مؤثر است (Skinner & Pitzer, 2012). در این رابطه ۱۱ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «وقتی معلم سؤالی می‌پرسه من اصلاً دست نمی‌گیرم که جواب بدم، چون آگه یه موقع اشتباه بگم حس بدی بهم دست میده و شاید بقیه مسخره‌م کنن».

اشتیاق تحصیلی محدود: اشتیاق دانش‌آموز به مدرسه یک امر حیاتی برای یادگیری می‌باشد (Alonso-Tapia et al., 2022) و همچنین به عنوان نقطه محوری اکثر نظریات مربوط به افت تحصیلی به حساب می‌آید (Finn, 1989). بی‌اشتیاقی دانش‌آموزان به مدرسه می‌تواند نتیجه تضعیف روابط فرد با نهاد آموزشی باشد و پیامدهای جدی‌ای مانند عدم پیشرفت تحصیلی، تمایل به رفتارهای انحرافی و ترک تحصیل را به دنبال داشته باشد. در این رابطه ۵ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «مقررات مدرسه برای من اهمیتی نداره، من هر جور که دوست داشته باشم در مدرسه رفتار می‌کنم».

مهارت‌های تحصیلی ضعیف: یکی از عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی، مهارت‌های تحصیلی کارآمد می‌باشد. دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص در برخی از مهارت‌های

تحصیلی مانند توانایی مدیریت زمان و سازمان‌دهی، مهارت چندانی ندارند. در این رابطه ۳ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «من بلد نیستم چطوری باید برای امتحان درس بخونم، همیشه وقت کم میارم».

عوامل درون‌فردی: تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نشان داد که مشارکت کنندگان ۵ مؤلفه مرتبط با عوامل درون‌فردی را ذکر کردند.

عدم خودشفقت‌ورزی: یکی از منابع درونی در تعامل با محیط به‌منظور کارکرد بهینه، خودشفقت‌ورزی^۱ می‌باشد. منظور از خودشفقت‌ورزی نگرش فرد نسبت به خود در ایام سختی و شکست در قلمروهای مختلف از جمله تحصیل می‌باشد (Kotera & Van, 2021). یکی از مشکلات دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص که بر فرسودگی تحصیلی آن‌ها تأثیرگذار است عدم خودشفقت‌ورزی می‌باشد. در این رابطه ۵ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «وقتی مشکلی برام پیش میاد در اون غرق میشم و منزوی میشم، همیشه خودم رو مقصر میدونم».

کمال‌گرایی منفی: کمال‌گرایی به‌عنوان سازه‌ای که دارای اجزای شناختی- رفتاری است به‌عنوان وابستگی افراطی به خودارزیابی، خودتحمیلی و استانداردهای بسیار بالا تعریف می‌شود (Suh et al., 2021). دانش‌آموز دارای کمال‌گرایی منفی معتقد است اگر از انجام تکالیف اجتناب کنند و آن را به تعویق بیندازند بهتر از آن است که در رسیدن به اهداف خود شکست بخورند و به این شکست با خودانتقادگری پاسخ دهند. در این رابطه ۸ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «اگر نتونم در امتحان نمره کامل بگیرم حس خیلی بدی بهم دست میده، احساس می‌کنم آگه نمره کامل نگیرم در نظر بقیه کوچیک میشم».

ترس‌ها و نگرانی‌ها: یکی دیگر از عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص، ترس‌ها و نگرانی‌های آن‌ها می‌باشد. در این رابطه ۲ نفر از آن‌ها اظهار داشتند «من خیلی می‌ترسم بقیه من رو مسخره کنند». ۷ نفر از دانش‌آموزان نیز اظهار داشتند «من نگرانم اگر مشکلم حل نشه چجوری برم دانشگاه... اونجا که همیشه مدام از استاد سؤال پرسید و بخوام یک مطلب رو تکرار کنه».

مشکلات هیجانی- رفتاری: ناتوانی‌های یادگیری خاص با اختلالات هیجانی- رفتاری و برخی مشکلات عاطفی همراه است. برای مثال، افسردگی، مهارت‌های اجتماعی ضعیف، خودپنداره ناکارآمد و فقدان مهارت‌گری در رفتار از جمله مشکلات این افراد است (Singh

1. self-compassion

(et al., 2017). در این رابطه ۸ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «من شب‌ها اصلاً نمیتونم بخوابم... همش کابوس می‌بینم... دست‌هام خیلی عرق می‌کنه و همیشه مضطرب هستم».

ناکارآمدی سرمایه روان‌شناختی و رفاه ذهنی: Dato و همکاران (2018) معتقدند سرمایه روان‌شناختی نقش مؤثری بر پیشرفت تحصیلی فراگیران و کاهش فرسودگی آن‌ها دارد. سرمایه روان‌شناختی یک حالت توسعه مثبت روان‌شناختی با مشخصه‌های خودکارآمدی، خوش‌بینی، امیدواری و تاب‌آوری است. در این رابطه ۷ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «نسبت به آینده حس خوبی ندارم، فکر می‌کنم اوضاع من از اینی که هست بدتر میشه».

عوامل خانوادگی: تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نشان داد که مشارکت‌کنندگان ۲ مؤلفه مرتبط با عوامل خانوادگی را ذکر کردند.

ناکارآمدی سرمایه خانوادگی: باید توجه داشت میان عوامل خطرآفرین و حفاظتی فرسودگی تحصیلی در سطوح فردی، خانوادگی و اجتماعی رابطه پیچیده‌ای برقرار است (Lin & Yang, 2021). در این میان یکی از عوامل مهم و مؤثر بر فرسودگی تحصیلی، ناکارآمدی سرمایه خانوادگی می‌باشد که در این رابطه ۱۲ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «پدر و مادر من مدام من رو سرزنش می‌کنند و چیزهایی رو که خودشون بهش نرسیدن از من انتظار دارند، کاش به جای این همه سرزنش مشکلات من رو درک می‌کردن». همچنین ۷ نفر دیگر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «مشکلات زندگی خانوادگی ما تمومی نداره، به خدا دغدغه اصلی من تحصیل و مشکلاتم نیست، مشکلات خانواده‌ام هست».

مشارکت محدود والدین در آموزش: یکی از نشانه‌های نظام‌های آموزشی کارآمد مشارکت والدین در آموزش می‌باشد؛ اما در مدارس ایران مشارکت والدین صرفاً محدود به مشارکت مالی است. در این رابطه ۷ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «پدر من اصلاً براش مهم نیست من تو مدرسه چه مشکلاتی دارم یا این که چرا معلم رو دوست ندارم. اون سالی یک‌بار فقط برای گرفتن کارنامه میاد مدرسه».

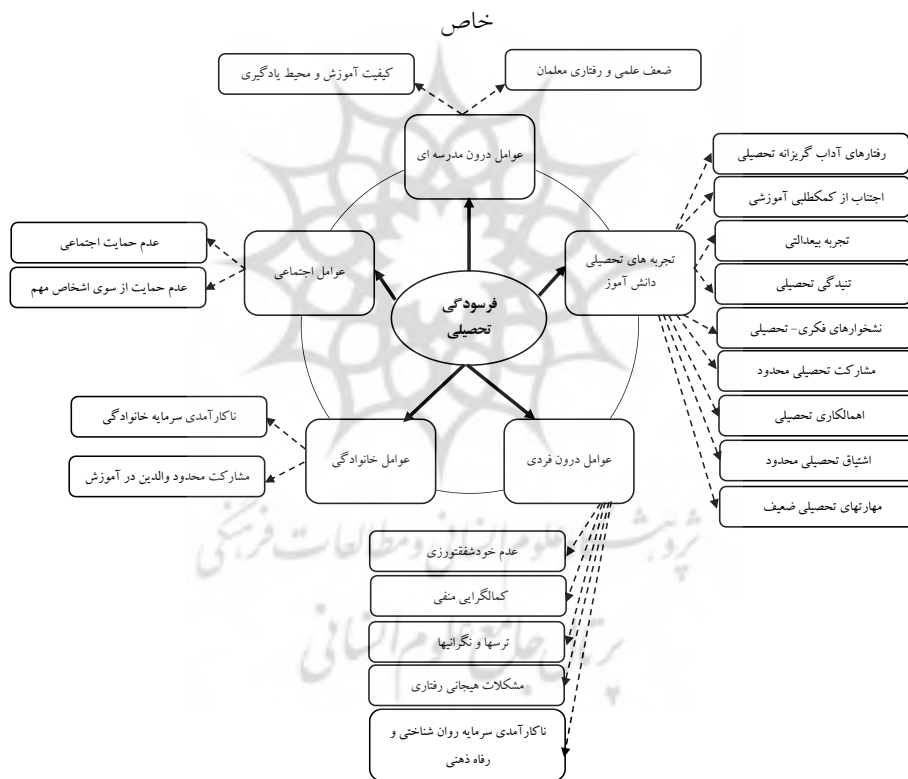
عوامل اجتماعی: تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از مصاحبه نشان داد که مشارکت‌کنندگان ۲ مؤلفه مرتبط با عوامل اجتماعی را ذکر کردند.

عدم حمایت اجتماعی: حمایت اجتماعی به مراقبت، محبت و کمکی اطلاق می‌شود که افراد دیگر به فرد عرضه می‌کنند (Hass & Graydon, 2009). در این رابطه ۶ نفر از

دانش‌آموزان اظهار داشتند «من فکر می‌کنم در بزرگسالی هم مثل الان کسی با من دوست نشه، مثلاً اون‌ها وقتی ببینند من نمیتونم درست یک متن رو از اول تا آخر بخونم معلومه مسخره‌ام می‌کنند».

عدم حمایت از سوی دوستان و اشخاص مهم: مقوله آخر شناسایی شده از عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی، عدم حمایت از سوی دوستان و اشخاص مهم می‌باشد. در این رابطه ۳ نفر از دانش‌آموزان اظهار داشتند «توی کلاس کسی به من کمک نمی‌کنه، بارها پیش اومده از هم‌کلاسم کمک خواستم اما بهم گفته برو خودت راه‌حل رو پیدا کن».

شکل ۱. مدل مفهومی پیشنهادی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با اختلال یادگیری



بحث و نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر تدوین مدل فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص بر اساس عوامل مؤثر بر آن بود. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل مصاحبه‌ها به

پنج مقوله انتخابی تحت عناوین عوامل درون مدرسه‌ای، تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموز، عوامل درون‌فردی، عوامل خانوادگی و عوامل اجتماعی در راستای عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص منتج گردید.

در تبیین یافته‌های حاصل از پژوهش می‌توان گفت ورود به مدرسه، به‌عنوان نقطه آغازی برای حرکت در مسیر آموزش است و ضرورت دارد نظام آموزشی با پرورش سرمایه انسانی کارآمد در افزایش سطح فرهنگی و ارزشی جامعه تلاش نماید و از افت و تضییع امکانات آموزشی جلوگیری به عمل آورد. مدرسه مکانی برای زندگی روزمره کودکان و فرصتی برای دستیابی به توانایی و مهارت برای آینده بهتر است و موفقیت در مدرسه و زندگی تحصیلی، تأثیری مهم در وضعیت حال و آینده دارد؛ بنابراین در توجه به این موضوع مهم باید عوامل تأثیرگذار بر ایجاد فرسودگی تحصیلی شناسایی شود تا از مشکلات آتی پیشگیری به عمل آید (حق‌دوست، ۱۳۹۸). باید اشاره شود فرسودگی تحصیلی با خستگی ناشی از الزام‌های مربوط به مطالعه، نگرش منفی نسبت به مطالب درسی و شکست به دلیل ناتوانی یادگیری مشخص می‌شود و می‌تواند علائم مشابهی را در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری ایجاد کند و نیز با توجه به این که این دانش‌آموزان بازخوردهای مثبت کمتر و ناکامی‌های بیشتری را نسبت به دانش‌آموزان عادی دریافت می‌کنند، به نظر قابل توجه است که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری فرسودگی تحصیلی بیشتری را نسبت به دانش‌آموزان عادی داشته باشند (ترازی و همکاران، ۱۳۹۹).

بر اساس نتایج این پژوهش، هر یک از مقوله‌های شناسایی شده می‌تواند یک عامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص باشد. در تبیین عوامل درون‌مدرسه‌ای به‌عنوان اولین مقوله تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت عدم استفاده معلمان از روش‌های مطلوب تدریس و یادگیری، عدم توجه به تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان و مدل کارخانه‌ای آموزش در نظام آموزشی، علاقه و انگیزه دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص را برای یادگیری از بین می‌برد و این عدم علاقه، پیامدهای نامطلوبی را خواهد داشت و میزان فرسودگی تحصیلی را افزایش می‌دهد. در این راستا نتایج پژوهش Lin and Yang (2021)، Salmela-Aro و همکاران (2008) و Tukaey و همکاران (2013) به ترتیب نشان داد که از جمله عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی،

عوامل مدرسه‌ای مانند محیط آموزشی و فشار یادگیری، جو محیط آموزشی و نارضایتی از شرایط آموزشی است.

در تبیین تجربه‌های تحصیلی دانش‌آموز به‌عنوان دومین مقوله می‌توان گفت فعالیت‌های آموزشی و پرورشی فراگیران باید بر اساس نیازها و علایق آن‌ها باشد تا در یادگیری، احساس رغبت و انگیزه داشته باشند و از فعالیت خود لذت ببرند. زمانی که دانش‌آموزان دارای اختلال یادگیری خاص برای یادگیری انگیزه‌ای نداشته باشند یعنی مانعی در راه انگیزش طبیعی آن‌ها وجود دارد، احساس می‌کنند نمی‌توانند به‌خوبی وظایف مدرسه‌ای را انجام دهند و در نتیجه تلاش خود را محدود و متوقف می‌کنند. در این راستا نتایج پژوهش Belge و همکاران (2014)، Moneta (2011) و Law (2007) به ترتیب نشان داد عادات مطالعه، حضور مستمر در کلاس و کیفیت فعالیت درسی از عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی است. در تبیین عوامل درون‌فردی به‌عنوان سومین مقوله می‌توان اظهار داشت دانش‌آموزی که مشکل هوشی نداشته باشد، به درس و یادگیری نیز علاقه داشته باشد اما این احساس کفایت را در خورد احساس نکند احتمالاً به دلیل کمال‌گرایی و یا عدم دریافت تشویق و ترغیب از ناحیه دیگران و یا خود فرد می‌باشد. Aypay (2017) معتقد است بین رفاه ذهنی مطلوب و نگرش نسبت به آینده با فرسودگی تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد. تبیین دیگری که در این زمینه می‌توان ارائه کرد کاهش حرمت خود این دانش‌آموزان در نتیجه مشکلات یادگیری است (Hassan, 2015) چون این کودکان خود را با دیگران متفاوت‌تر می‌بینند، در نتیجه احساس کهنتری کرده زیرا به خاطر مشکلات تحصیلی‌شان، تحقیر می‌شوند. این یافته با نتایج پژوهش‌های Lin and Yang (2021)، Dato و همکاران (2018) و سلطانی و همکاران (۱۳۹۵) که به ترتیب حاکی از تأثیرگذاری شخصیت، عزت‌نفس و اسنادها و سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی بود، همسو است.

در تبیین عوامل خانوادگی به‌عنوان چهارمین مقوله می‌توان گفت مهم‌ترین نقش والدین فراهم کردن یک محیط آرام و مساعد برای مطالعه و انجام تکالیف درسی است. محیط‌های خانوادگی که در آن حداقل یکی از والدین، حمایتگر باشد امکان پرورش رابطه دل‌بستگی خوب بین کودک و والد را فراهم می‌کند و یک عامل محافظتی در برابر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموز است. خانواده‌هایی که با فرزندانشان در مورد مسائل تحصیل گفت‌وگو می‌کنند و در برخورد با مسائل انعطاف بیشتری نشان می‌دهند، فرزندانشان از توانایی حل مسئله و

استقلال بیشتری برخوردار هستند. تعدادی زیادی از تحقیقات نشان داده‌اند کنترل والدین و فشارهای مرتبط با پیشرفت تحصیلی می‌تواند اثرات نامناسبی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان داشته باشد (Darko-Asumadu & Sika-Bright, 2021). این یافته با نتایج پژوهش Lin and Yang (2021) و Moneta (2011) که حاکی از تأثیرگذاری سبک فرزندپروری و جو عاطفی خانواده بر فرسودگی تحصیلی بود، همسو است.

در تبیین عوامل اجتماعی به‌عنوان پنجمین مقوله شناسایی شده می‌توان گفت حمایت اجتماعی نوعی آگاهی است که فرد به‌واسطه آن باور می‌کند که مراقبت شده و دوست داشته می‌شود و دارای ارزش، اعتبار و احترام است. Rosenfeld و همکاران (2000) معتقدند دانش‌آموزانی که والدین، دوستان و معلمان خود را حمایت‌کننده ادراک می‌کنند در مدرسه رفتارهای مثبت بیشتری دارند. اگرچه به نظر می‌رسد حمایت ادراک شده از سوی معلم شرط لازم برای پیامدهای تحصیلی مثبت است اما شرط کافی نیست؛ بنابراین پیامدهای تحصیلی مثبت هنگامی افزایش می‌یابد که حمایت از سوی معلمان به همراه حمایت از سوی والدین و دوستان ادراک شود. در این راستا Lin and Yang (2021) و Tukaey و همکاران (2013) به ترتیب نشان دادند حمایت والدین و حمایت اجتماعی از عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی است.

از محدودیت‌های پژوهش حاضر می‌توان به غیرممکن بودن حذف سوگیری مصاحبه‌گر، عدم کنترل اعتبار نتیجه‌گیری پژوهش و عدم قابلیت تعمیم‌پذیری نتایج اشاره نمود. در یک جمع‌بندی نیز می‌توان گفت بدیهی است که فرسودگی تحصیلی، سازه‌ای چندبُعدی است و عوامل زیادی می‌تواند بر آن تأثیرگذار باشد. لیکن در این پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های انجام شده عوامل تأثیرگذار شناسایی و بر اساس آن مدل مفهومی پیشنهادی فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان با اختلال یادگیری خاص ترسیم شد. با توجه به نتایج فوق پیشنهاد می‌شود مطالعات آتی نقش این عوامل را در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی از طریق مطالعات کمی و همچنین مطالعات طولی بررسی کنند تا مشخص شود کدام عامل از اولویت بیشتری برخوردار است.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی ندارند.

سپاسگزاری

از تمامی شرکت‌کنندگان که در انجام این پژوهش همکاری داشتند، تشکر و قدردانی می‌شود.

منابع

- ترازی، زهرا، خادمی اشکذری، ملوک، و اخوان تفتی، مهناز. (۱۳۹۹). کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با ناتوانی‌های یادگیری از راه آموزش بازآموزی اسنادی، تنظیم هیجانی و حل مسئله شناختی-اجتماعی. *کودکان/استثنایی*، ۲۰(۳)، ۱۱۳-۱۳۲. <https://doi.org/20.1001.1.16826612.1399.20.3.4.9>
- جلالوند، مصطفی، لطفی کاشانی، فرح، و وزیری، شهرام. (۱۳۹۹). رابطه نهایی خواهی‌گرایی و ذهن‌آگاهی با فرسودگی تحصیلی از طریق میانجی‌گری خویشتن‌پذیری غیرمشرط و شبکه‌های کنار آمدن در دانش‌آموزان پسر. *علوم روان‌شناختی*، ۱۹(۸۶)، ۲۶۴-۲۴۵. <https://doi.org/20.1001.1.17357462.1399.19.86.4.2>
- حق‌دوست، هیلدا. (۱۳۹۸). تعیین عوامل مؤثر بر دل‌زدگی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی از دیدگاه معلمان، متخصصان و دانش‌آموزان. *سلامت روان کودک*، ۶(۳)، ۲۵۵-۲۴۲. <https://doi.org/10.29252/jcmh.6.3.21>
- سادوک، بنجامین جیمز، و سادوک، ویرجینیا ای. (۲۰۱۵). خلاصه روان‌پزشکی کاپلان و سادوک: بر اساس DSM-5-جلد سوم. ترجمه مهدی گنجی. (۱۴۰۰). تهران: ساوالان. <https://www.arjmandpub.com/book/2047>
- سلطانی، زیبا، صادق محبوب، سمانه، قاسمی جوبنه، رضا، و یوسفی، نجف. (۱۳۹۵). نقش سرمایه روان‌شناختی در فرسودگی تحصیلی دانشجویان. *راهنمای آموزش در علوم پزشکی*، ۹(۲)، ۱۶۲-۱۵۶. <https://edcbmj.ir/article-1-989-fa.html>
- شورمییج، زینب، صدقی، شهرام، و طلاچی، هما. (۱۳۹۳). شناسایی عوامل زمینه‌ای تأثیرگذار بر رفتار اطلاع‌یابی کاربران در تعامل با گزینه جستجوی بصری در پایگاه ابسکو: یک مطالعه گراند تئوری. *تعامل انسان و اطلاعات*، ۱(۳)، ۲۳۴-۲۲۵. <https://doi.org/20.1001.1.24237418.1393.1.3.7.1>
- شیخ‌الاسلامی، علی، کریمیان‌پور، غفار، و ویسی، روناک. (۱۳۹۳). پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس کیفیت زندگی دانشجویان و امید به اشتغال در دانشجویان. *روان‌شناسی تربیتی*، ۱۲(۳۹)، ۶۳-۲۵. <https://doi.org/10.22054/jep.2016.4080>

References

- Afeli, A. S. (2019). Academic accommodation strategies for pharmacy students with learning disabilities: What else can be done? *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 11(8), 751-756. DOI: [10.1016/j.cptl.2019.04.001](https://doi.org/10.1016/j.cptl.2019.04.001)
- Aguiar, A. L., Aguiar, C., Cadima, J., Correia, N., & Fialho, M. (2019). Classroom quality and children's social skills and problem behaviors: Dosage and disability status as moderators. *Early Childhood Research Quarterly*, 49(4), 81-92. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.05.005>
- Alonso-Tapia, J., Merino-Tejedor, E. & Huertas, J.A. (2022). Academic engagement: assessment, conditions, and effects—a study in higher education from the perspective of the person-situation interaction. *European Journal of Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00621->
- Aypay A. A. (2017). Positive Model for Reducing and Preventing School Burnout in High School Students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(4), 1345-59. <https://doi.org/10.12738/estp.2017.4.0173>
- Barratt, E. S. (1994). *Impulsivity: integrating cognitive, behavioral, biological and environmental data*. IN W. B. Mccwn, j. L. John: Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Bernhard, C. (2007). A survey of burnout among college music majors. *Journal of College Student*, 2, 392-401. <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2300785>
- Bilge, F., Dost, M. T., & Cetin, B. (2014). Factors Affecting Burnout and School Engagement among High School Students: Study Habits, Self-efficacy Beliefs, and Academic Success. *Educational Sciences, Theory and Practice*, 14, 1721-1727. DOI:[10.12738/estp.2014.5.1727](https://doi.org/10.12738/estp.2014.5.1727)
- Colvin, M. K., Reesman, J. & Glen, T. (2022). Reforming learning disorder diagnosis following COVID-19 educational disruption. *Nature Reviews Psychology*, 1, 251-252. <https://doi.org/10.1038/s44159-022-00052-0>
- Darko-Asumadu, D. & Sika-Bright, S. (2021). Parental Involvement and Pupils' Academic Performance in the Cape Coast Metropolis, Ghana. *Open Education Studies*, 3(1), 96-109. <https://doi.org/10.1515/edu-2020-0142>
- Datu, J. A. D, King, R. B, & Valdez, J. P. M. (2018). Psychological capital bolsters motivation, engagement, and achievement: Cross-sectional and longitudinal studies. *The Journal of Positive Psychology*, 13(3), 260-270. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1257056>
- Finley, J. C., Matusz, E. F., & Parente, F. (2021). Cognitive differences between adults with traumatic brain injury and specific learning disorder. *Brain injury*, 35(4), 411-415. DOI: [10.1080/02699052.2021.1878552](https://doi.org/10.1080/02699052.2021.1878552)
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117- 142. <https://doi.org/10.2307/1170412>
- Fiorilli, C., De Stasio, S., Di Chiacchio, C., Pepe, A., & Salmela-Aro, K. (2017). School burnout, depressive symptoms and engagement: Their combined effect on student achievement. *International Journal of Educational Research*, 84, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.04.001>
- Haghdoust, H. (2019). Study of the Factors Affecting Academic Dissatisfaction from the Perspective of Teachers, Specialist, and students. *Journal of Child Mental Health*, 6(3), 242-255. [In Persian] <https://doi.org/10.29252/jcmh.6.3.21>
- Hass, M. & Graydon, K. (2009). Sources of resiliency among successful foster youth. *Children and Youth Service*, 31, 457-463. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2008.10.001>
- Hassan, A. E. (2015). Emotional and behavioral problems of children with learning disabilities. *Journal of Educational Policy and Entrepreneurial Research*,

- 2(10), 66-74.
https://www.researchgate.net/publication/282733476_Emotional_and_Behavioral_Problems_of_Children_with_Learning_Disabilities#:~:text=The%20results%20indicated%20that%20the,sadness%2C%20emotion%20confusion%2C%20and%20emotional
- Herrmann, J., Koeppen, K., & Kessels, U. (2019). Do girls take school too seriously? Investigating gender differences in school burnout from a self-worth perspective. *Learning and Individual Differences*, 69, 150–161. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2018.11.011>
- Holt, L. J. (2014). Attitudes about help-seeking mediate the relation between parent attachment and academic adjustment in first-year college students. *Journal of College Student Development*, 55(4), 418-423. <https://digitalrepository.trincoll.edu/facpub/119/>
- Hwang, E., & Kim, J. (2022). Factors affecting academic burnout of nursing students according to clinical practice experience. *BMC Medical Education*, 22, 346. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03422-7>
- Jagodics, B., & Szabó, É. (2022). Student Burnout in Higher Education: A Demand-Resource Model Approach. *Trends in Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s43076-021-00137>
- Jagodics, B., Kórodi, K., & Szabó, É. (2021). A Diák Kiégés Kérdőív szerkezetének vizsgálata magyar mintán. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 76(1), 1–22. <https://doi.org/10.1556/0016.2021.00020>
- Jalalvand, M., Lotfikhani, F., & Vaziri, S. (2020). The relationships between perfectionism, mindfulness and academic burnout with mediating role of unconditional self-acceptance and coping style in high school boy students in Tehran. *Psychological Science*, 19(86), 245-264. [In Persian] <https://doi.org/20.1001.1.17357462.1399.19.86.4.2>
- Kong, L.N, Yang, L, Pan, Y, & Chen, SH. (2021). Proactive personality, professional self-efficacy and academic burnout in undergraduate nursing students in China. *Journal of professional Nursing*, 37(4), 690-695. DOI: [10.1016/j.profnurs.2021.04.003](https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2021.04.003)
- Kotera, Y., & Van Gordon, W. (2021) Effects of Self-Compassion Training on Work-Related Well-Being: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 12.630798. DOI: 10.3389/fpsyg.2021.630798
- Kristanto, T., Chen, W. S., & Thoo, Y. Y. (2016). Academic burnout and eating disorder among students in Monash University Malaysia. *Eating behaviors*, 22, 96–100. <https://doi.org/10.1016/j.eatbeh.2016.03.029>
- Law, D. (2007). Exhaustion in university students and the effect of coursework involvement. *Journal of American College Health*, 4, 239-245. DOI: [10.3200/JACH.55.4.239-245](https://doi.org/10.3200/JACH.55.4.239-245)
- Lin, F., & Yang, K. (2021). The External and Internal Factors of Academic Burnout. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.211220.307>
- Moneta, G. B. (2011). Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational setting. *Personality and individual Differences*, 50(2), 274- 278. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.10.002>
- Norez, D. (2017). *Academic Burnout in College Students: The Impact of Personality Characteristics and Academic Term on Burnout*. Master Thesis, Fort Hays State University. DOI: 10.58809/FUEL3102
- Rosenfeld, L.B., Richman, J.M., & Bowen, G.L. (2000). Social support networks and school outcomes: The centrality of the teacher. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 17(3), 205-226. <https://doi.org/10.1023/A:1007535930286>

- Sadock, B. J., & Sadock, V. E. (2015). *Kaplan and Sadock's Psychiatric Synopsis: Based on DSM-5 - Volume III*. Translated by Mehdi Ganji. (1400). Tehran: Savalan. [In Persian] <https://www.arjmandpub.com/book/2047/>
- Salmela -Aro, K, Savolainen, H & Holopainen. L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence, Evidence from two cross lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 34 -45. DOI: [10.1007/s10964-008-9334-3](https://doi.org/10.1007/s10964-008-9334-3)
- Seibert, G. S., May, R. W., Fitzgerald, M. C., & Fincham, F. D. (2016). Understanding school burnout: Does self-control matter? *Learning and Individual Differences*, 49, 120–127. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2016.05.024>
- Seidman, A. (2005). The learning killer: disruptive student behavior in the classroom. *Reading Improvement*, 42, 40-46. <https://www.semanticscholar.org/paper/The-Learning-Killer%3A-Disruptive-Student-Behavior-in-Seidman/45912f4cb915564d4134e324226c9a3eac0a11ee>
- Sheykholeslami, A., Karimianpoor, G., & Veysi, R. (2016). The Prediction of Academic Burnout Based on Quality of College Life and Hope to Employment in University Students. *Educational Psychology*, 12(39), 25-43. [In Persian]. <https://doi.org/10.22054/jep.2016.4080>
- Shurmij, Z., Sedghi, S., & Talachi, H. (2013). Identifying contextual factors affecting users' information-seeking behavior in interaction with the visual search option in Absco database: a grounded theory study. *Human and Information Interaction*, 1(3), 234-225. [In Persian] <https://doi.org/10.1001.1.24237418.1393.1.3.7.1>
- Singh, S., Sawani, V., Deokate, M., Panchal, S., Subramanyam, A. A., Shah, H. R., & Kamath, R.M. (2017). Specific learning disability: a 5year study from India. *International Journal of Contemporary Pediatrics*, 4(3), 863-8. DOI: <https://doi.org/10.18203/2349-3291.ijcp20171687>
- Skinner, E. A., & Pitzer, J. (2012). Developmental dynamics of engagement, coping, and everyday measures of school engagement and related terms. *The California School Psychologist*, 8, 7-27. https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2018-7_2
- Soltani, Z., Sadegh mahboob, S., Ghsemi jobaneh, R., & Yoosefi, N. (2016). Role of psychological capital in academic burnout of Students. *Educational Strategies in Medical Science*, 9(2), 156-162. [In Persian] <https://edcbmj.ir/article-1-989-fa.html>
- Spada, M. M., Nikcevid, A. V., Moneta, G. B., & Wells, A. (2017). Metacognition, perceived stress, and negative emotion. *Personality and Individual Differences*, 44(5), 1172-1181. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.11.010>
- Stallman, H. M., & Hurst, C. P. (2016). The university stress scale: measuring domains and extent of stress in university students. *Australian Psychology*, 51, 128-134. <https://doi.org/10.1111/ap.12127>
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Suh, H., Kim, S., & Lee, D. (2021). Review of Perfectionism Research From 1990 to 2019 Utilizing a Text-Mining Approach. *Review of General Psychology*, 25(3), 283–303. <https://doi.org/10.1177/10892680211018827>
- Tarazi, Z., Khademi Ashkezari, M., & Akhavan Tafti, M. (2020). Reducing The Academic Burnout of Students with Learning Disabilities Through Attributional Retraining, Emotional Regulation, and Social Cognitive Problem

- Solving. *JOEC*, 20(3), 132-113. [In Persian] <https://doi.org/20.1001.1.16826612.1399.20.3.4.9>
- Tatsiopoulou, P., Porfyri, G. N., Bonti, E., & Diakogiannis, I. (2020). School Failure in a Girl with Specific Learning Difficulties, Suffering from Childhood Depression: Interdisciplinary Therapeutic Approach. *Brain sciences*, 10(12), 992. <https://doi.org/10.3390/brainsci10120992>

