

بررسی رابطه‌ی علی فشارزاهای آموزشی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی با توجه به نقش میانجی‌گری استرس ادراک شده در دانشجویان دوره‌ی کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز

محسن عزیزی ابرقوئی*: دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تهران، تهران، ایران.

محمدرضا فلسفی نژاد: عضو هیأت علمی، دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تهران، تهران، ایران.

صغری ابراهیمی قوام آبادی: عضو هیأت علمی، دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تهران، تهران، ایران.

فریبرز درتاج: عضو هیأت علمی، دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تهران، تهران، ایران.

چکیده: هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه‌ی علی عوامل فشارزای آموزشی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری استرس ادراک شده در دانشجویان دوره‌ی کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز بود. جامعه‌ی آماری پژوهش، کلیه‌ی دانشجویان ترم ۵ به بالای دانشگاه شهید چمران اهواز بودند. دلیل انتخاب دانشجویان ترم ۵ به بالا این بود که فرسودگی تحصیلی در طی زمان ایجاد می‌شود. برای نمونه‌گیری، ابتدا از روش خوشه‌ای و سپس شیوه‌ی نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی استفاده شد و مجموعاً در نهایت ۴۹۳ نمونه مورد بررسی و تحلیل قرار گرفتند. برای سنجش متغیرهای پژوهش از پرسشنامه‌های فرسودگی تحصیلی نسخه‌ی دانشجویان، حمایت اجتماعی ملکی، دمارای و ایوت، عوامل فشارزای دانشجویی پولادی ریشهری و استرس ادراک شده کوهن استفاده شد و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، روش تحلیل مسیر به کار برده شد. نتایج پژوهش نشان داد که مدل ارائه شده از برازش خوبی برخوردار می‌باشد. تبیین‌های مربوط به فرضیات و الگوی پیشنهادی بحث شده، محدودیت‌ها بیان شد، و پیشنهادات کاربردی نیز ارائه گردید.

واژگان کلیدی: فشارزاهای آموزشی، حمایت اجتماعی، استرس ادراک شده، فرسودگی تحصیلی.

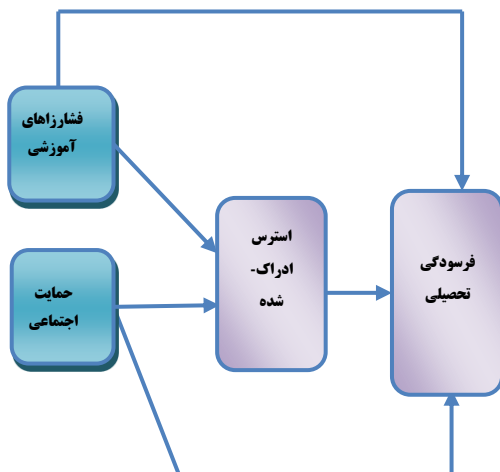
***نویسنده‌ی مسؤؤل:** دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی (ره) تهران، تهران، ایران.

(Email: mohsenazizi1986@gmail.com)

مقدمه

در محیط‌های کاری، کنار آمدن با استرس مفهومی کلیدی در درک سازگاری افراد با نقش‌های شغلی‌شان است. فشارزاهای معمول محیط‌های شغلی نظیر اضافه‌بار، مشکلات مربوط به نقش، کنترل شغلی ضعیف، فقدان حمایت از جانب سرپرستان و همکاران، و تعارضات بین فردی می‌توانند منجر به پیامدهای منفی روانشناختی (مثل افسردگی و فرسودگی)، جسمانی (مانند سردرد و مشکلات قلبی) و رفتاری (نظیر غیبت و ترک شغل) گردند (شائوفلی، ۲۰۱۵). مشابه با محیط‌های شغلی، در محیط‌های آموزشی نیز فشارزاهای آموزشی بر فراگیران اثرات گوناگونی بر جای می‌گذارند. می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شود، اگرچه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی به عنوان کارمند، کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آنجا ندارند، اما از دیدگاه روانشناختی، فعالیت‌های آموزشی و درسی آنها را می‌توان به عنوان یک «کار» در نظر گرفت (سالمل-آرو، ۲۰۰۸؛ به نقل از نعمی، ۱۳۸۸). آنها در کلاس حضور پیدا می‌کنند و مجموعه تکالیفی را برای موفقیت در امتحانات و کسب نمره‌ی قبولی انجام می‌دهند. دانشجویان همه روزه با تجاربی مواجه می‌شوند که می‌تواند به صورت جسمانی، هیجانی، و یا روانشناختی برایشان چالش برانگیز باشد. پژوهش‌های ارتباطی نشان می‌دهند که حضور در دانشگاه، می‌تواند منجر به استرس مزمن شود (مک جرج، سمتر و گیلیهان، ۲۰۰۵)، بنابراین کشف عوامل فشارزای محیط دانشجویی مساله‌ای حائز اهمیت است (کاشمن و وست، ۲۰۰۶). تغییر در سبک زندگی، امتحانات، نمره، فشار بیش از حد دروس، یافتن دوستان جدید، کمرویی و ... از جمله فشارزاهای عمده‌ی دوره‌ی دانشجویی محسوب می‌شوند. یکی از پیامدهای مهم عوامل فشارزا بر دانشجویان ایجاد استرس است؛ استرس اغلب منجر به فرسودگی می‌شود، که این می‌تواند تجربه‌ی دوران دانشجویی را به شکل جدی، به مخاطره بیندازد (شائوفلی و همکاران، ۲۰۰۲). فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (دمروتی و همکاران، ۲۰۰۱؛ لی و آشفورث، ۱۹۹۶؛ لاکاویدس و همکاران، ۲۰۰۳؛ ماسلاچ و همکاران، ۲۰۰۱؛ توپینن تانر و همکاران، ۲۰۰۵). اکثر تحقیقات انجام شده درباره‌ی فرسودگی در موقعیت‌هایی مانند فروشندگان (سند و میازکی، ۲۰۰۰)، معلمان (گرینگلس و

همکاران، ۲۰۰۱)، پرستاران (زلارس و همکاران، ۲۰۰۰)، مشاوران (روس و همکاران، ۱۹۸۹) و روانشناسان (سندوا، ۱۹۹۳) بود که با عنوان فرسودگی شغلی معروف است (ماسلاچ و جکسون، ۱۹۸۴). فرسودگی شغلی یکی از شاخص‌های مهم سلامت روانشناختی در میان کارمندان و شاغلان است که با سه بعد خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تعریف می‌شود. (ماسلاچ، شائوفلی و لیتز، ۲۰۰۱) با این وجود، متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده که از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی نام برده می‌شود. (سالمل-آرو و همکاران، ۲۰۰۸؛ به نقل از نعمی، ۱۳۸۸). فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشکده (کالج)، اشاره به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی فرد (بی‌علاقگی)، و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانشجو (کارآمدی پایین) دارد. (شائوفلی و همکاران، ۲۰۰۲؛ به نقل از ژانگ و همکاران، ۲۰۰۷) نیومن (به نقل از نعمی، ۱۳۸۸) معتقد است که فرسودگی تحصیلی در دانشجویان، بنا به دلایل مختلف، یکی از عرصه‌های مهم تحقیقاتی دانشگاه است. دلیل اول این است که فرسودگی تحصیلی می‌تواند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانشجویان، مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد. دلیل دوم این است که فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی دانشجویان را با دانشکده و دانشگاه خود، تحت تأثیر قرار می‌دهد. سوم اینکه، فرسودگی تحصیلی می‌تواند شوق و اشتیاق دانشجویان را به ادامه‌ی تحصیل، تحت تأثیر قرار دهد. شواهد و پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج ایران حاکی از این مطلب است که افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه‌ی حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (نعمی، ۱۳۸۸). پژوهش‌ها در زمینه‌ی روانشناسی تربیتی نشان داده‌اند که عوامل درونی و بیرونی متعددی بر فرسودگی تحصیلی اثرگذار هستند. حمایت اجتماعی، یکی از متغیرهایی است که نسبت به فراگیران جنبه‌ی بیرونی داشته و می‌تواند بر فرسودگی و عملکرد تحصیلی اثرگذار باشد. منظور از حمایت اجتماعی، قابلیت و کیفیت ارتباط با دیگران است که منابعی را در مواقع موردنیاز فراهم می‌کنند. حمایت اجتماعی یک کمک دوجانبه است که سبب ایجاد خودپنداره‌ی مثبت،



شکل شماره ۱- الگوی پیشنهادی پژوهش حاضر، روابط میان متغیرهای پیشایند، میانجی گر و پیامد

بنابراین، مدل پژوهش حاضر، به بررسی اثرات مستقیم و غیرمستقیم فشارزاهای آموزشی، و حمایت اجتماعی بر فوسودگی تحصیلی (با در نظر گرفتن نقش میانجی‌گری استرس ادراک شده) می‌پردازد. پژوهش حاضر از نوع طرح‌های غیرآزمایشی و همبستگی است. در پژوهش‌هایی که هدف آزمون مدلی از روابط بین متغیرهاست، از تحلیل مسیر یا مدل معادلات ساختاری استفاده می‌شود. طرح پژوهش حاضر، مدل یابی علی توسط تحلیل مسیر است. مدل‌های مسیر یکی از انواع مدل‌هایی است که می‌توان در تبیین و پیش‌بینی پدیده‌های مختلف از آنها بهره برد.

جامعه آماری و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری تحقیق، عبارت از کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی ترم ۵ به بالای دانشگاه شهید چمران اهواز در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ بود. علت انتخاب دانشجویان ترم ۵ به بالا، این است که فوسودگی تحصیلی در طی زمان ایجاد می‌شود و عوامل مؤثر در ایجاد فوسودگی، باید مدتی بر فرد اثرگذار بوده باشند. جهت نمونه‌گیری، ابتدا چهار دانشکده از مجموع دانشکده‌های دانشگاه شهید چمران اهواز (تعداد دانشکده‌های دانشگاه شهید چمران واحد اهواز، یازده دانشکده می‌باشد)، به صورت تصادفی ساده انتخاب شد (این دانشکده‌ها عبارتند از ادبیات، اقتصاد، علوم تربیتی، و علوم)؛

خویشتن‌پذیری، احساس عشق، و احترام به خود می‌شود و در همه‌ی این موارد به فرد فرصت خودشکوفایی و رشد می‌دهد (پورسید، ۱۳۹۰). میر و شماک (۱۹۸۵)، به نقل از یانگ، (۲۰۰۴) اشاره کرده‌اند که دانش‌آموزانی که دچار فوسودگی تحصیلی هستند، غالباً فاقد توجه هستند و از جریان عادی کلاس خسته شده‌اند. راسل (۱۹۸۷)، به نقل از یانگ، (۲۰۰۴) تشریح کرده‌است که افرادی که فاقد حمایت اجتماعی هستند، به آسانی به وسیله‌ی استرس تحت تأثیر قرار می‌گیرند. در پژوهش حاضر، حمایت اجتماعی به عنوان یک متغیر پیش‌بینی برای فوسودگی تحصیلی مورد بررسی قرار خواهد گرفت. فوسودگی، یکی از عمده‌ترین پیامدهای استرس است. استرس ادراک شده عبارتست از واکنش بدن به تغییری که مستلزم سازگاری یا پاسخ جسمی، ذهنی یا هیجانی باشد. استرس می‌تواند به وسیله‌ی یک عامل یا محرک تنش‌زا ایجاد شود. سروکار داشتن با یک بیماری خطرناک یا مراقبت از فردی که می‌تواند علت یک استرس بزرگ باشد، می‌تواند ایجادکننده‌ی استرس باشد (مارو، ۲۰۱۱؛ به نقل از پورسید، ۱۳۹۰). فوسودگی هنگامی اتفاق می‌افتد که یک فرد برای یک دوره‌ی زمانی طولانی استرس را تجربه کند. در پژوهش حاضر، استرس ادراک شده به عنوان یک متغیر میانجی‌گر در تبیین پدیده‌ی فوسودگی تحصیلی مورد بررسی قرار می‌گیرد. گرچه شواهد پژوهشی بسیاری وجود دارد که روابط میان، متغیرهای پیشایند (عوامل فشارزا، حمایت اجتماعی) و پیامدهای آن (فوسودگی تحصیلی) و همچنین متغیر میانجی‌گر (استرس ادراک شده) و نقش میانجی آن در روابط میان متغیر پیشایند و پیامدها را به صورت مجزا تأیید می‌کنند و توجیه نظری کافی برای این روابط وجود دارد، اما به نظر می‌رسد در پیشینه‌ی به دست آمده پژوهشی که روابط این الگو را به طور همزمان و به عنوان یک الگوی کلی مد نظر قرار داده باشد، وجود ندارد. به ویژه مدل‌های زیادی در رابطه با متغیر فوسودگی در محیط‌های شغلی وجود دارد، اما در فضای تحصیلی و آموزشی نیاز به تبیین روابط بین متغیرها از طریق مدل یابی احساس می‌شود. شکل ۱، الگوی پیشنهادی در پژوهش حاضر را نشان می‌دهد.

۱۳۷۴) به دست آورده است که به ترتیب برابر ۳۸، ۴۲، ۴۵ محاسبه شده که در سطح $P < 0.01$ معنادار است. در پژوهش عزیزی ابرقوئی (۱۳۸۹) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۸۵/ و برای حیطه‌های خستگی هیجانی، بدبینی و ناکارآمدی درسی به ترتیب ۱۷۷، ۱۸۲، و ۱۶۶ به دست آمد. هاشمی شیخ شبانی، بذرافکن، و عزیزی (۱۳۹۲) به بررسی ویژگی‌های روان سنجی پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی مسلش (MBI-SS) در دانشجویان دختر دارای مدرک کارشناسی ارشد پرداختند. بنا به نظر این پژوهشگران با توجه به روایی و پایایی مقیاس فرسودگی تحصیلی می‌توان از این مقیاس برای سنجش فرسودگی تحصیلی استفاده کرد. در پژوهش حاضر، ضریب همسانی درونی پرسشنامه از طریق محاسبه‌ی آلفای کرونباخ ۱۸۸/ و از طریق ضریب گاتمن (تنصیف) نیز ۸۸/ به دست آمد.

مقیاس حمایت اجتماعی کودکان و بزرگسالان: این مقیاس (CASSS) را که ملکی، دمارای و الیوت (۲۰۰۰) ساخته‌اند، حاوی ۶۰ سوال می‌باشد که ۵ خرده مولفه‌ی حمایتی را می‌سنجد. این خرده مولفه‌ها عبارتند از: والدین، معلمان، همکلاسی‌ها، دوستان نزدیک، و کارکنان و افراد حاضر در مدرسه. مولفان شاخص آلفای پرسشنامه را در دانش‌آموزان دبیرستانی معادل ۹۷/ محاسبه کرده‌اند. همچنین پایایی بازآزمایی را که بین ۸ تا ۱۰ هفته بعد اجرا شده، در دانش‌آموزان رده‌های پایین‌تر بین ۷۵/ تا ۷۸/ گزارش کرده‌اند. برای به‌دست آوردن روایی، سازندگان همبستگی بین این پرسشنامه و پرسشنامه‌ی مهارت‌های اجتماعی (SSIS) گرشام و الیوت (۱۹۹۰)، نقل از سازندگان پرسشنامه) را معادل با ۶۴/ محاسبه کرده‌اند که در سطح $P < 0.001$ معنادار است. برای محاسبه‌ی روایی پرسشنامه، بین این پرسشنامه و پرسشنامه‌ی حمایت اجتماعی فیلیپس همبستگی گرفته شد که میزان آن ۴۸/ به دست آمد که در سطح $P < 0.005$ معنادار است. همچنین ضریب همسانی درونی پرسشنامه در پژوهش حاضر، از طریق محاسبه‌ی آلفای کرونباخ ۱۹۴/ و از طریق ضریب گاتمن (تنصیف) نیز ۸۹/ به دست آمد. در پژوهش حاضر، از خرده مقیاس حمایت همکلاسی این ابزار استفاده شد.

پرسشنامه‌ی فشارزاهای دانشجویی (عوامل فشارزای دانشجویی): این پرسشنامه که توسط پولادی ریشه‌ری (۱۳۷۴) ساخته شده، ۵۴ سوال و ۴ خرده مولفه دارد. مقیاس‌های فرعی عبارتند از: استرس‌زاهای شرایط تحصیلی، محیط آموزشی، فارغ‌التحصیلی و محیط خوابگاه. پایایی این پرسشنامه با روش آلفای کرونباخ برای عوامل

سیس با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبی، تعداد ۵۵۰ نفر دختر و پسر (با در نظر گرفتن ریزش‌های احتمالی) در دانشکده‌های منتخب، به ترتیب به نسبت تقریبی ۷۰ به ۳۰ درصد (با توجه به درصد دختران و پسران در جامعه‌ی پژوهش)، انتخاب شدند. به منظور تعیین حجم نمونه بر مبنای جدول کرجسی و مورگان، تعداد نمونه با توجه به تعداد افراد جامعه باید عددی بین ۳۶۰ تا ۳۸۰ نفر باشد. اما از آنجا که پژوهش حاضر چندین متغیر را مورد بررسی قرارداد، و برخی صاحب نظران (کامری، ۱۹۷۱؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۸۷) معتقدند که در چنین مطالعاتی حجم نمونه باید بیش از مطالعات با متغیرهای کم باشد، و نیز با در نظر گرفتن ریزش‌های احتمالی، تعداد ۵۵۰ نفر گزینش شدند که با ریزش نمونه تعداد اعضای نهایی ۴۹۳ نفر بودند.

ابزار اندازه‌گیری

پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی مسلش نسخه‌ی دانشجویان: این پرسشنامه، سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی، و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. مقیاس فرسودگی تحصیلی دانشجویان اصلاح‌شده‌ی مقیاس عمومی فرسودگی مسلش (MBI-GS) می‌باشد که توسط شائوفلی و همکاران (۱۹۹۶) ساخته شده است (شائوفلی و همکاران، ۲۰۰۲). پرسشنامه‌ی مذکور ۱۵ ماده دارد. البته مقیاس در اصل شانزده ماده داشته که یکی از ماده‌های آن به پیشنهاد شاته و همکاران (۲۰۰۰) حذف شده است شیوه‌ی نمره‌گذاری پرسشنامه، از طریق مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای از هرگز (۰) تا همیشه (۶) می‌باشد. خستگی تحصیلی ۵ ماده (مطالب درسی خسته کننده هستند)، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه‌ای ندارم) و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده‌ی مشکلات درسی بریبایم) دارد. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۷۰، ۸۲، و ۱۷۵/ برای سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. اعتبار پرسشنامه را محققان با روش تحلیل عامل تاییدی محاسبه شده که شاخص‌های برازندگی تطبیق، شاخص برازندگی افزایشی و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب مطلوب گزارش کرده‌اند. نعمی (۱۳۸۸) پایایی این پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۱۷۹/، برای بی‌علاقگی تحصیلی ۸۲/ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۱۷۵/ محاسبه کرده‌است. وی ضرایب اعتبار این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه‌ی فشارزاهای دانشجویی (پولادی ری شهری،

جدول شماره ۱- یافته های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش برای کل آزمودنی ها

متغیرها	آماره ها	میانگین	انحراف معیار	حداقل نمره	حداکثر نمره
عوامل فشارزای آموزشی	۴۴/۴۴۰	۷/۹۷۸	۱۵	۶۰	
حمایت همکلاسی	۴۲/۸۰۳	۱۱/۹۹۳	۲	۷۲	
استرس ادراک شده	۲۸/۵۰۴	۵/۵۹۳	۱۱	۴۸	
فرسودگی تحصیلی	۳۹/۰۱۶۹	۱۴/۸۷۹	۰۰	۸۵	

همان گونه که مندرجات جدول ۱ نشان می دهند شاخص های توصیفی از جمله میانگین و انحراف معیار، برای کل نمونه در متغیرهای، کمالگرایی، حمایت همکلاسی به عنوان متغیرهای پیش بین و خودکارآمدی به عنوان متغیرهای میانجی گر و متغیر فرسودگی تحصیلی به عنوان متغیر وابسته آورده شده است.

جدول شماره ۲- ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای الگو

	۴	۳	۲	۱
عوامل فشارزای آموزشی	۰/۲۶**	۰/۲۷**	-۰/۰۸	
حمایت همکلاسی	-۰/۲۴**	-۰/۲۷**	-	
استرس ادراک شده	۰/۶۱**	-	-	
فرسودگی	-	-	-	

* $p < 0/05$ ** $p < 0/01$

همان گونه که مندرجات جدول ۲ نشان می دهد انگاره ی مفروض روابط میان متغیرهای به مقدار زیادی مطابق با مسیرهای مورد انتظار می باشند و روابط معنادار می باشند. همچنین مدل رابطه ی رگرسیونی سه متغیر پیش بین (عوامل فشارزای آموزشی، حمایت همکلاسی، و استرس ادراک شده) با متغیر ملاک (فرسودگی تحصیلی) با روش Enter مورد آزمون قرار گرفت و نتایج گزارش شده در جدول شماره ۳ به دست آمد:

جدول شماره ۳- رابطه رگرسیونی بین عوامل فشارزای آموزشی، حمایت همکلاسی، و استرس ادراک

شده با فرسودگی تحصیلی

SS	DF	MS	F	معناداری	R	واریانس مشترک
۳۳۴۹۵/۵۷۰	۳	۱۰۸۳۱/۸۵۷	۸۴/۳۹۰	/۰۰۰	/۵۸۴	/۳۴۱
۶۲۷۶۵/۴۹۴	۴۸۹	۱۲۸/۳۵۵				

اول تا چهارم به ترتیب ۸۴، ۸۳، ۷۹، و ۷۴ و برای کل مقیاس ۸۱ به دست آمده است. روایی این مقیاس با مقیاس اضطراب ANQ (نجاریان، عطاری، و مکوندی، ۱۳۷۴؛ به نقل از ثامتی، نجاریان و شکرکن، ۱۳۷۶) برابر با ۱۷/۱ بوده که در سطح $P < /05$ معنادار است. پیوستار نمره ها در این پرسشنامه از طیف هرگز، به ندرت، گاهی اوقات و اغلب اوقات و به ترتیب از نمرات صفر تا سه رتبه بندی ست (فولادوند و همکاران، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر ضریب همسانی درونی پرسشنامه از طریق محاسبه ی آلفای کرونباخ ۸۶/۱ و از طریق ضریب گاتمن (تنصیف) نیز ۸۰/۱ به دست آمد. در پژوهش حاضر، از خرده مقیاس عوامل فشارزای آموزشی این ابزار استفاده شد.

پرسشنامه ی استرس ادراک شده: در سال ۱۹۸۳ توسط کوهن و همکاران تهیه و دارای سه نسخه ی ۴، ۱۰ و ۱۴ ماده ای است، برای سنجش استرس عمومی درک شده در یک ماه گذشته به کار می رود. کوهن و همکاران (۱۹۸۳)؛ به نقل از پورسید، ۱۳۹۰) ضریب آلفای کرونباخ را برای این مقیاس در سه گروه آزمودنی ها (دو گروه دانشجوی و یک گروه نامتجانس دیگر)، بین ۸۴/۱ تا ۸۶/۱ محاسبه کرده اند. آنها برای محاسبه ی روایی ملاک این مقیاس، ضریب همبستگی آن را با اندازه های نشانه شناختی بین ۵۲/۱ تا ۷۶/۱ محاسبه کرده اند (نقل از پورسید، ۱۳۹۰). در پژوهش حاضر ضریب همسانی درونی پرسشنامه از طریق محاسبه ی آلفای کرونباخ ۸۰/۱ و از طریق ضریب گاتمن (تنصیف) نیز ۷۹/۱ به دست آمد.

داده ها

پیش از انجام تحلیل های اصلی، چند تحلیل اولیه جهت کسب بینش های مقدماتی در ارتباط با داده ها انجام گرفت. در این پژوهش در مجموع روابط متغیرهای الگوی پیشنهادی مورد بررسی قرار گرفتند. یافته های توصیفی مربوط به میانگین، انحراف معیار، حداقل و حداکثر نمرات آزمودنی ها روی متغیرهای پژوهش در جدول ۱ و ماتریس همبستگی متغیرهای الگو در جدول ۲ نشان داده شده است.

برازندگی مدل پژوهش: در پژوهش حاضر جهت تعیین کفایت برازش الگوی پیشنهادی با داده‌ها، ترکیبی از شاخص‌های برازندگی به شرح زیر مورد استفاده قرار گرفت: (۱) مقدار مجذور کای (۲) شاخص هنجار شده‌ی مجذور کای (نسبت مجذور کای بر درجات آزادی) (۳) شاخص نیکویی برازش (GFI) (۴) شاخص نیکویی برازش تعدیل یافته (AGFI) (۵) شاخص برازندگی هنجار شده (NFI) (۶) شاخص برازندگی تطبیقی (CFI) (۷) شاخص برازندگی افزایشی (IFI) (۸) شاخص توکر-لویس (TLI) و (۹) جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA).

همانگونه که ملاحظه می‌شود، آزمون آماری با مقدار $F=84/390$ با ضرایب آزادی ۳ و ۴۸۹ در سطح ۱/۹۹ معنادار است؛ به این معنا که متغیرهای عوامل فشارزای آموزشی، حمایت همکلاسی، و استرس ادراک شده می‌توانند به عنوان پیش‌بین‌های فرسودگی تحصیلی به کار برده شوند. این تحلیل‌های همبستگی بینشی در ارتباط با روابط بین متغیرهای پژوهش را فراهم آورده‌اند. جهت آزمون همزمان انگاره‌ی روابط مفروض در پژوهش حاضر، روش تحلیل مسیر اعمال گردیده است.

جدول شماره ۴- برازش الگوی پیشنهادی و نهایی با داده‌ها بر اساس شاخصهای برازندگی

شاخص برازندگی	χ^2	df	$\frac{\chi^2}{df}$	P	GFI	AGFI	IFI	TLI	CFI	NFI	RMSEA
الگوی پیشنهادی	۲/۰۶۷	۱	۲/۰۶۷	/۱۵۱	/۹۹۸	۰/۹۷۹	۰/۹۹۶	۰/۹۷۴	۰/۹۹۶	۰/۹۹۲	۰/۰۴۷

جدول شماره ۵- نتایج ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی

در دو مرحله در بررسی نقش متغیر میانجی گر

مدل	ضرایب غیراستاندارد	B	خطای معیار	استاندارد	ضرایب	t	معناداری	R
۱	ثابت	۳۲/۵۲۱	۳/۵۷۶	-	۹/۰۹۶	۰/۰۰۱	۲۵۸	۰/
	فشارزاهای آموزشی	۰/۴۸۲	۰/۰۷۹	۰/۲۵۸	۶/۰۸۴	۰/۰۰۱	۲۵۸	
۲	ثابت	۱/۷۵۷	۳/۵۰۳	-	۰/۵۰۱	۰/۰۰۱	۶۱۳	۰/
	فشارزاهای آموزشی	۰/۱۸۸	۰/۰۶۷	۰/۱۰۱	۲/۷۹۴	۰/۰۰۵	۶۱۳	
	استرس	۱/۵۳۷	۰/۰۹۶	۰/۵۷۸	۱۵/۹۸۸	۰/۰۰۱	۶۱۳	

همچنین حمایت همکلاسی و استرس هر دو، همزمان به عنوان متغیرهای پیش‌بین فرسودگی تحصیلی در معادله‌ی رگرسیون قرار گرفتند. وقتی متغیر استرس به عنوان متغیر پیش بین دوم به متغیر فشارزاهای آموزشی اضافه می‌گردد مقدار ضریب رگرسیون متغیر پیش‌بین اول (حمایت همکلاسی) از -۰.۲۳۷ به -۰.۰۷۹ به مقدار قابل توجهی کاهش می‌یابد و ضریب آن معنادار باقی می‌ماند. این حالت اثر واسطه‌ای کامل استرس را در این رابطه مورد تأیید قرار می‌دهد.

همانگونه که در جدول شماره‌ی ۳ مشاهده می‌شود، شاخص‌های برازش بسیار خوبی بدست آمده‌است، که حاکی از برازش مناسب داده‌ها با این الگو می‌باشد. جهت بررسی روابط واسطه‌ای از روش بارون‌وکنی (۱۹۸۶) استفاده شد. شرایط اساسی این شیوه، معنادار بودن همبستگی‌های ساده میان متغیرهای موجود در روابط مورد آزمون است. مطابق با جدول ۲ ضرایب همبستگی ساده میان متغیرهای مورد بحث معنادار می‌باشد. این روابط پیش‌نیازهای اساسی مورد نظر بارون و کنی (۱۹۸۶) را برآورده می‌سازند. گام بعدی استفاده از روش رگرسیون سلسله مراتبی برای بررسی روابط میانجی میان متغیرها می‌باشد. فشارزاهای آموزشی و استرس هر دو، همزمان به عنوان متغیرهای پیش‌بین فرسودگی تحصیلی در معادله‌ی رگرسیون قرار گرفتند. وقتی متغیر استرس به عنوان متغیر پیش‌بین دوم به متغیر فشارزاهای آموزشی اضافه می‌گردد، مقدار ضریب رگرسیون متغیر پیش‌بین اول (فشارزاهای آموزشی) از ۰.۲۵۸ به ۰.۱۰۱ کاهش می‌یابد و ضریب آن همچنان معنادار باقی می‌ماند. این حالت اثر واسطه‌ای ناقص استرس را در این رابطه مورد تأیید قرار می‌دهد.

جدول شماره ۶- نتایج ضرایب رگرسیون سلسله مراتبی

در دو مرحله در بررسی نقش متغیر میانجی گر

مدل	ضرایب غیر استاندارد	خطای معیار	B	ضرایب استاندارد	t	معنا داری	R
۱	ثابت	۶۶/۵۰۴	۲/۳۵۵	-	۲۸/۲۴۱	۰/۰۰۱	۰/۲۳۷
	حمایت همکلاسی	-۰/۲۹۴	-۰/۰۵۳	-۰/۲۳۷	-۵/۵۴۴	۰/۰۰۱	
۲	ثابت	۱۳/۸۳۵	۳/۷۹۱	-	۳/۶۴۹	۰/۰۰۱	۰/۶۱۰
	حمایت همکلاسی	-۰/۰۹۸	-۰/۰۴۵	-۰/۰۷۹	-۲/۱۷۳	۰/۰۳۰	
	استرس	۱/۵۵۳	۰/۰۹۶	۰/۵۸۴	۱۶/۱۲۰	۰/۰۰۱	

متغیر ملاک: فرسودگی تحصیلی

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی علی عوامل فشارزای آموزی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری استرس ادراک شده در دانشجویان دوره‌ی کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز انجام گرفت. همانگونه که مشاهده شد، الگوی پیشنهادی از برازش خوبی برخوردار بوده و فرضیات مربوط به روابط مستقیم و غیرمستقیم مورد تایید قرار گرفتند. یکی از فرضیات پژوهش حاضر، رابطه‌ی بین عوامل فشارزای آموزشی با فرسودگی تحصیلی بود. عوامل فشارزای آموزشی و وظایف تحصیلی سنگین می‌تواند زمینه را برای فرسودگی تحصیلی فراهم آورد؛ به این معنا که دانشجو تحت تاثیر خواسته‌ها و الزامات مربوط به تحصیل است. یک دانشجو باید تکالیف و وظایف متعددی را انجام دهد، که انجام دادن آنها مستلزم داشتن امکانات و منابع کافی است. چنانچه تکالیف تحصیلی زیاد باشند و فرد منابع لازم را در اختیار نداشته باشد در معرض استرس قرار می‌گیرد و توانایی و انگیزش او برای انجام تکالیف درسی کاهش می‌یابد (نعامی، ۱۳۸۸). از جمله مدل‌های موجود برای تبیین این موضوع، مدل الزامات-کنترل (دی لانگ و همکاران، ۲۰۰۴) و مدل الزامات-منابع (دمروتی و همکاران، ۲۰۰۱) است. در این پژوهش، الزامات به عنوان الزامات تحصیلی است؛ یعنی مجموعه تکالیف و وظایفی که دانشجویان در دوره‌ی تحصیلی به انجام دادن آنها مکلف هستند. بر اساس این مدل‌ها، زمانی فرد در معرض فرسودگی تحصیلی قرار می‌گیرد که قادر به کنترل و مدیریت این الزامات تحصیلی نباشد. یکی از روش‌های مهم کنترل و مدیریت این الزامات، داشتن منابع لازم است. در دانشگاه‌ها از جمله‌ی منابع مهمی که دانشجویان برای انجام دادن وظایف تحصیلی باید داشته باشند، کتابخانه و سایت‌های رایانه‌ای و دسترسی به اساتید است. این عوامل اگر به شکل مناسب و در حد کافی در دسترس نباشند،

دانشجویان را با استرس بیشتری مواجه می‌کند. این استرس‌های مستمر می‌تواند زمینه را برای بروز فرسودگی تحصیلی فراهم کند. همچنین رابطه‌ی واسطه‌ای فشارزاهای آموزشی به فرسودگی تحصیلی از طریق استرس ادراک شده معنادار بدست آمده‌است، و استرس ادراک شده به عنوان میانجی‌گر ناقص توانسته است این رابطه را متاثر کند. رابطه‌ی عوامل فشارزای دانشجویی با عملکرد تحصیلی و همچنین با اضطراب و سلامت روانی-جسمانی در مطالعات پیشین چون پولادی ریشه‌ری (۱۳۷۴)، ثامتی و همکاران (۱۳۷۶)، ابوالقاسمی (۱۳۸۳)، فولادوند و همکاران (۱۳۸۸) مورد بررسی قرار گرفته است. چایر و موریس (۱۹۹۱) با انجام پژوهشی بر روی دانشجویان رشته‌ی روانشناسی نشان دادند که محدودیت زمانی، مشکلات آموزشی، مالی، شرایط تحصیلی، حمایت عاطفی محدود از طرف دوستان، مشکلات پیرامون موقعیت فرد در محیط دانشکده و ناتوانی در تصمیم‌گیری از مهمترین استرسورهای دانشجویی است. پژوهش پترسون و آرنتز (۲۰۰۱)؛ به نقل از ابوالقاسمی، (۱۳۸۳) بر روی دانشجویان نشان داد که مشکلات آموزشی، امتحانات، کنار آمدن با دوستان و حمایت‌های عاطفی از مهمترین استرسورهای آنها می‌باشند. پولادی ریشه‌ری (۱۳۷۴) عوامل استرس زای تحصیلی، محیط آموزشی، مسائل مربوط به فارغ التحصیلی و مشکلات خوابگاهی را شناسایی کرده‌است. مطابق با مدل الزامات-منابع دمروتی و همکاران می‌توان نتیجه گرفت، در صورتی که الزامات و عوامل استرس‌زا زیاد باشد و منابع نیز به صورت مکفی در دسترس نباشد، افراد با استرس بیشتری مواجه می‌شوند. این استرس‌های مستمر می‌تواند زمینه را برای بروز فرسودگی فراهم کند. دیگر فرضیه‌ی پژوهش، اثر حمایت اجتماعی بر فرسودگی تحصیلی بود. در خصوص نقش حمایت اجتماعی در رابطه با استرس و فرسودگی، تبیین‌های مختلفی چون نقش سپر داشتن، میانجی‌گر، و پیشگیری کننده و ... مورد بحث و بررسی قرار گرفته‌اند. علی رغم رابطه‌ی همبستگی معنادار میان این دو متغیر، احتمالاً، در الگوی پیشنهادی، متغیر میانجی پژوهش (استرس ادراک شده) که به عنوان میانجی‌گر کامل رابطه، مشخص گردیده است، به طور معقولی توانسته‌است مسیر مستقیم حمایت همکلاسی به فرسودگی تحصیلی را غیر معنادار کند. اما اثر غیرمستقیم حمایت اجتماعی بر فرسودگی تحصیلی، از طریق استرس ادراک شده، مورد تأیید قرار گرفت. رابطه‌ی بین حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی در مطالعاتی چون یانگ (۲۰۰۴)،

حمایت اجتماعی، اطلاعات و بازخوردهایی که عزیزان و اطرافیان محترم و ارزشمندان می‌گیریم و قرار گرفتن در شبکه ارتباطی و وظیفه‌مندی متقابل است.

حمایت اجتماعی سه فایده دارد: کمک محسوس، اطلاعات و حمایت هیجانی.

کمک محسوس: خانواده و دوستان می‌توانند در فشارهای روانی، خدمات و امکانات خوبی در اختیارمان بگذارند. به عنوان مثال، معمولاً به خانواده‌های داغدار پیشکشی می‌دهیم تا اعضای داغدار آن خانواده‌ها در فکر تهیه غذا نباشند. همچنین اعضای این خانواده‌ها در حالی که انرژی و انگیزه‌شان تحلیل رفته می‌توانند به دیدن بستگانشان بروند.

اطلاعات: حمایت کنندگان با اعمال و راه‌های پیشنهادی خود به شخصی که زیر فشار روانی است کمک می‌کنند با فشار روانی موثرتر کنار بیاید. کسانی که می‌بینند همکاری‌شان زیر فشار کار است به او کمک می‌کنند راهی برای تنظیم وقتش بیابد تا وظایفش را بهتر انجام بدهد. حمایت هیجانی: آدم‌ها هنگام فشار روانی ممکن است ناراحت شده و دچار افسردگی، اضطراب و افت عزت نفس شوند. دوستان و خانواده می‌توانند به آنان اطمینان خاطر بدهند که آدم‌های ارزشمندی هستند و دیگران هوای آنها را دارند. همچنین حضور دیگران باعث می‌شود شخص با دلگرمی بیشتری به استقبال فشار روانی برود و با دلگرمی بیشتری با فشار روانی کنار بیاید (سانتراک، ۲۰۰۳؛ ترجمه‌ی فیروزبخت، ۱۳۸۵). محققان به دفعات دریافته‌اند که حمایت اجتماعی، در کنار آمدن با فشار روانی به افراد کمک می‌کند (تیلور، ۲۰۰۱؛ به نقل از سانتراک، ۲۰۰۳). روابط اجتماعی متنوع، اهمیت زیادی در کنار آمدن با فشار روانی دارد. کسانی که در شبکه‌های اجتماع متنوع‌تر حضور دارند مثلاً همسری صمیمی دارند، با اعضای خانواده، دوستان و همسایگان و همکاران خود تعامل دارند و عضو گروه‌های دینی و اجتماعی هستند؛ بیشتر عمر می‌کنند (برکمن و سایم، ۱۹۷۹؛ وگت و دیگران، ۱۹۹۲؛ به نقل از سانتراک، ۲۰۰۳). حمایت اجتماعی به عنوان منبعی که افراد را جهت سازگار شدن و مقابله با استرس قادر می‌سازد، مشخص شده است (راسل و همکاران، ۱۹۸۷؛ هوس، ۱۹۸۱). راسل و همکاران (۱۹۸۷) نشان داده‌اند که افرادی که فاقد حمایت اجتماعی هستند، به راحتی تحت تاثیر استرس قرار می‌گیرند. پژوهش‌های تجربی قبلی همچنین نشان داده‌اند که افراد دارای حمایت اجتماعی بالاتر، کمتر درگیر مشکلات سلامتی یا روانشناختی می‌شوند (واکس و همکاران، ۱۹۸۵؛ کمپاس و

ساویز (۱۳۹۱) و ترابی (۱۳۹۲) مورد بررسی قرار گرفته و تایید شده‌اند. حمایت اجتماعی مفهومی است که فرد را در برخورد با استرس‌های محیطی یاری می‌کند. محققان ثابت کرده‌اند که افراد با ارتباطات اجتماعی بیشتر، دارای سلامتی و زندگی طولانی، مفیدتر و پربارتر از آنجایی هستند که از این روابط محرومند. افرادی که تحت فشارهای محیطی قرار دارند با فراهم کردن حمایت اجتماعی برای یکدیگر، قادر می‌شوند فشارهای شدید را کنترل کنند و تا حدی از شدت آن‌ها بکاهند. به کوهن و سیم (۱۹۸۵) حتی ادراک اینکه افرادی در شرایط استرس‌آمیز فرد را مساعدت و حمایت می‌کنند بر حالات روان‌شناختی اثرات مثبتی می‌تواند بگذارد. حمایت اجتماعی می‌تواند موجب کاهش شدت حوادث استرس‌آمیز گردد و بنابر این اثرات مهم بر نحوه‌ی تجربه‌ی حوادث دارد. حمایت اجتماعی می‌تواند با حس پذیرفته شدن همراه با سطوح بالای عزت‌نفس و حس کنترل، فرد را قادر سازد تا با حوادث استرس‌آمیز به طور مؤثری مقابله نماید و از نتایج رخدادها منفی استرس پیشگیری نماید. داشتن حس کنترل و عزت‌نفس بالا موجب کاهش اهمیت منبع استرس‌آمیز می‌گردد و میزان مقابله با استرس را افزایش می‌دهد (هاوس، ۱۹۸۱؛ به نقل از گنستر و ویکتور، ۱۹۸۸). استرس منبع اصلی فرسودگی محسوب می‌شود. در پژوهش حاضر روشن شد که این تأثیر می‌تواند از طریق متغیر میانجی‌گر استرس ادراک شده صورت بپذیرد. حمایت اجتماعی یکی از عوامل محیطی مهم در تبیین فرسودگی است که در پژوهش‌های متعددی مورد بررسی قرار گرفته است. حمایت اجتماعی معمولاً به وجود یا دسترسی افرادی که می‌توانیم به آنها تکیه کنیم، و کسانی که به ما اجازه می‌دهند بدانیم که از ما مراقبت می‌کنند، برایمان ارزش قائل هستند و به ما عشق می‌ورزند، تعریف می‌شود (ساراسون، ۱۹۸۳). بر اساس کارهای اولیه‌ی کسل (به نقل از شه‌بخش، ۱۳۹۰)، جرال د کاپلان (۱۹۷۴) به گسترش مفهوم حمایت اجتماعی به عنوان محافظی در مقابل بیماری پرداخت. او ویژگی‌های حمایت اجتماعی را قائم به افرادی مؤثر می‌داند یعنی کسانی که به فرد به منظور حل مشکلات صمیمانه یاری می‌رسانند و با تهیه‌ی پول، مهارت‌ها، امکانات، اطلاعات و نصایح در شرایط استرس‌آمیز به فرد مشکل‌مند یاری و مساعدت می‌رسانند. امروز روانشناسان از اثرات متقابل حمایت اجتماعی بر روی سلامت روانی و جسمانی بحث می‌کنند (میشل، بیلینگز و موس، ۱۹۸۲؛ به نقل از بیهر و گراث، ۱۹۹۲).

ادراک شده در ایجاد فرسودگی تحصیلی، پیشنهاد می‌شود اولاً استرس زاهای مربوط به دانشجویان، از طرف مسؤولین دانشگاه کنترل شوند و ثانیاً دوره‌های آموزشی مدیریت استرس برای دانشجویان، و آموزش‌های مؤثر در این باره چون مهارت‌های ارتباطی، ابراز وجود سالم، تغذیه مناسب و ... برای دانشجویان برگزار گردد.

References

Abolghasemi, A 2004, Simple and multiple relationship between student's stressors with academic performance considering religious attitudes, *journal of education and psychology*, Vol.11, No.1-2, Pp.1-18. (Persian)

Azizi Abarghuei, M 2010, Relationship between self-efficacy and quality of learning experiences with academic burnout among M.S students of Allameh Tabatabaee University, *M.S Thesis in Allameh Tabatabaee university*. (Persian)

Baron, R. M , Kenny, D. A 1986, "The Moderator-Mediator Variable Distinction in Social psychological research: conceptual, strategic, and statistical considerations, *J Pers Soc Psychol*, Vol.51, No.6, Pp.1173-1182.

Beehre, T.A , Grath , Y.E 1992, Social support ,occupational stress ,and anxiety, *Anxiety, Stress & Coping: An International journal*, Vol.5, No. 1, Pp.7-19.

Biabangard, E 2008, *Research methods in psychology and education*, Doran Publication (Persian)

Cahir, N , Morris, R 1991, The psychology student stress questionnaire (PSSQ): Internal validation, *Journal of Clinical Psychology*, Vol.47, No.3, Pp.414-417.

Caplan, G 1974, *Support Systems and Community Mental Health: Lectures on Concept Development*, New york , Behavioral Publication.

Cohen, S, Kamarck, T, Mermelstein, R 1983, A global measure of perceived stress, *Journal of Health and Social Behavior*, Vol. 24, Pp.385-396.

Cohen , In S, Syme S. L (Eds.) 1985, *Social Support and Health*. San Francisco: Academic Press.

همکاران، (۱۹۸۶). حمایت اجتماعی می‌تواند با حس پذیرفته شدن همراه با سطوح بالای عزت نفس و حس کنترل، فرد را قادر سازد تا با حوادث استرس‌آمیز به طور مؤثری مقابله نماید و از نتایج رخدادهای منفی استرس پیشگیری نماید. داشتن حس کنترل و عزت نفس بالا موجب کاهش اهمیت منبع استرس آمیز می‌گردد و میزان مقابله با استرس را افزایش می‌دهد (هاوس، ۱۹۸۱؛ به نقل از گنستر و ویکتور، ۱۹۸۸). در پژوهش حاضر مشخص شد که حمایت اجتماعی از طریق کاهش استرس ادراک‌شده، می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی نقش داشته باشد. با توجه به نقش عوامل فشارزای تحصیلی در ایجاد فرسودگی تحصیلی، پیشنهاد می‌شود این عوامل متناسب با موقعیت، و متناسب با توان دانشجویان، تحت کنترل بیشتری در بیابند. تغییر در سبک زندگی، نمرات، امتحانات، فشردگی دوره‌های تحصیلی، یافتن دوستان جدید، انتظارات بسیار بالای برخی اساتید و ... از جمله عوامل فشارزای مربوط به دانشجویان هستند. بنابراین، با آموزش مهارت‌هایی چون شیوه‌ی مطالعه، مدیریت و تنظیم وقت، ارتباط برقرار کردن با دوستان و ... می‌توان در جهت کاهش عوامل استرس زا گام برداشت. نیز انتظار می‌رود اساتید محترم هم درباره‌ی میزان تکالیفی که به دانشجویان محول می‌نمایند، به توانایی و شرایط دانشجویان و امکانات آنها توجه نشان دهند. با توجه به نقش دریافت حمایت اجتماعی از جانب همکلاسی‌ها در کاهش فرسودگی تحصیلی، به دانشجویان عزیز پیشنهاد می‌کنیم که نسبت به همکلاسی‌های خود بی‌تفاوت نباشند و در انجام تکالیف درسی به دوستان خود کمک کنند و حتی الامکان فعالیت‌های مشارکتی باهم انجام بدهند. مسالهی دیگر به رفتارهای حمایتی اساتید دانشگاه بر می‌گردد. ارتباطی که در آن اساتید نسبت به احساسات و خودپنداره فراگیران خود حساس باشند، بیان انتقادات به شکل محرمانه و سازنده و تقدیر از فراگیران، همدلی نسبت به مشکلات آنها، رفتارهای حمایتی و دوستانه که محیط آموزش را لذت بخش کند، می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی نقشی مؤثر داشته باشد برخی محققان نشان دادند که معلمانی که دلسوز، حمایتگر و صمیمی هستند و بدون سختگیری زیاد اعمال رهبری می‌کنند، افزایش موفقیت‌های شناختی و عاطفی را باعث می‌شوند و احتمال فرسودگی تحصیلی را کاهش می‌دهند. بنابراین پیشنهاد می‌شود اساتید محترم، نقش حمایتی خود و تأثیرات مهم آن در کاهش استرس و فرسودگی تحصیلی را مهم تلقی کنند. همچنین با توجه به نقش مهم استرس

- depression, *Journal of Applied Disorders*, Vol.75, Pp. 209-221.
- Lee, R., Ashforth, B., 1996, A meta-analytic examination of the correlates of the three dimension of job burnout, *Journal of Applied Psychology*, Vol.81, Pp. 123-133.
- MacGeorge, E. L., Samter, W., & Gillihan, S. J. 2005, Academic stress, supportive communication, and health, *Communication Education*, Vol. 54, Pp. 365-372.
- Malecki, C.K., Demaray, M. K., and Elliott, S.N. 2000, The Child and Adolescent Social Support Scale. *Northern Illinois University: DeKalb, IL*.
- Maslach, C., Jackson, S.E. 1984, Burnout in organizational setting, *Applied Social Psychology Annual*, Vol. 5, Pp. 133-153.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. 2001, Job burnout, *Annual Review of psychology*, Vol. 52, Pp. 397-422.
- Naami, A. 2009, Relationship between quality of learning experiences with academic burnout among M.S students of Shahid Chamran University of Ahvaz, *Journal of psychological studies*, Vol.5, No.3. (Persian)
- Pooladi Reyshahri, R. 1995, constructing and validating of Students Stressors Questionnaire among Shahid Chamran university of ahvaz students, *M.S. Thesis in Chamran university of ahvaz*. (Persian)
- Poorseyed, M. 2011, Relationship between perceived stress, perfectionism and social support with academic burnout among basic medical students of Jondishapoor university of ahvaz, *M.S. Thesis in Shahid Chamran university of ahvaz*. (Persian)
- Ross, R. R., Altmaier, E. M., Russel, D. W. 1989, Job Stress, Social support, and burnout among counseling center staff, *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 4, Pp. 464-670.
- Russell, D.W., Altmaier, E., Velzen, D.V., 1987, Job-related stress, social support, and burnout among classroom teachers, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 72, No. 2, Pp. 269-274.
- Compas, B.E., Wagner, B.M., Slavin, L.A., et al 1986, A perspective study of life events, social support, and psychological symptomatology during the transition from high school to college, *American Journal of Community Psychology*, Vol. 14, No.3, Pp. 241-478.
- Cushman, S., West, R. 2006, Precursors to College Student Burnout: Developing a Typology of Understanding. *Qualitative Research Reports in Communication* Vol. 7, No. 1, Pp.23-31.
- De Lang, A. M., Taris, T. W., Kompier, M. A. J., et al 2004, The relationships between work Characteristics and mental health: examining normal, reversed and reciprocal relationships in a 4 wave study, *Work and Stress*, Vol.18, Pp. 149-166.
- Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, E., et al 2001, The job demands-resources model of burnout, *Journal of Applied Psychology*, Vol. 86, No. 3, Pp. 499-512.
- Fooladvand, Kh., Farzad, V., Shahrarai, M., et al 2009, Effect of social support, academic stress and academic self-efficacy on Physical and mental health, *Contemporary Psychology*, Vol. 4, No. 2. (Persian)
- Ganster, D. C., Victor, B. 1988, The impact of social support on mental physical health. *Br J Med Psychol*, Vol. 61, No. 1, Pp. 17-36.
- Greenglass, E.R., Burke, R.J., Fiksenbaum, L. 2001, Workload and Burnout in nurses, *Journal of Community and Applied Social Behavior and Personality*, Vol. 11, Pp. 211-15.
- Hashemi Sheykhabani, S.E., Bazrafkan, H., Azizi, M. 2013, Factor structure of Maslach burnout inventory student survey among female students, *Journal of women's studies (Sociological & Psychological)*, Vol.11, No.1(34). (Persian)
- House, J.S., 1981, Work Stress and Social Support. *Addison-Wesley Pub.*
- Lacovides, A., Fountoulakis, K. N., Kaprinis, St., et al 2003, The relationship between job stress, burnout and clinical

- Sand, G , Miyazaki, A. D 2000, The impact of Social support on salesperson burnout components, *Psychology and Marketing*, Vol. 17, Pp. 13-26.
- Sandoval, J 1993, Personality and burnout among school Psychologists, *Psychology in the schools*, Vol. 30, Pp. 321-326.
- Schutte, N, Toppinen, S, Kalimo, R, et al 2000, The factorial validity of the Maslach Burnout Inventory–General Survey across occupational groups and nations, *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, Vol.73,Pp. 53-66.
- Torabi, Z 2014, Relationship between social support and academic burnout among Payamenoor students of Abarkooh, *B.S. Thesis in Payamenoor university of Abarkooh*. (Persian)
- Vaux, A, Harison, D, 1986, Support network characteristics associated with support satisfaction and perceived support, *American Journal of Community Psychology*, Vol.13, No.3, Pp. 245-268.
- Yang ,H 2004, Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in taiwan' s technical-vocational colleges. *International journal of educational development*, Vol.24, Pp. 283-301.
- Zallars, K. L, Perrewew, P. L , Hochwarter, W. A 2000, burnout in health care: The role of the five factors of personality, *Journal of Applied Social Psychology*, Vol. 30, Pp. 1570-1598.
- Zhang,Y, Gan,Y,Cham, H 2007, Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis, *Personality & individual differences*, Vol. 43, Pp.1529-1540.
- Sameti, N, Najjarian, B, Shokrkon, H 1997, Constructing and validating a scale for social support and investigating the relationship between student stressors with academic performance, A type personality, depression and anxiety among Chamran university of ahvaz students, *M.S. Thesis in Shahid Chamran university of ahvaz*. (Persian)
- Santrock, J.W 2003, *Psychology*, Translated by Firoozbakht, M 2006, Rasa cultural services institute. (Persian)
- Sarason, I.G, 1983, Test Anxiety: Theory, Research, and Application, *Lawence Erlbaum, Hillsdale, NJ*, Pp. 349–385.
- Saviz, M 2012, Relationship between perfectionism, academic burnout, quality of learning experiences with academic achievement among Graduate students of Yazd university, *M.S. Thesis in Yazd university*. [persian]
- Schaufeli, W. B, 2015, Coping with Job Stress, *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, Second Edition, Pp. 902–904.
- Schaufeli, W. B, Martinez, I. M, Pinto, A. M, et al 2002, Burnout and engagement in university studies: A cross-national study, *Journal of Cross-Cultural Psychology*, Vol. 33,Pp. 464–481.
- Shahbakhsh, A 2011, Investigating and comparing the relationship between perfectionism dimensions and social support with academic burnout among high and low levels of burned out students of Allameh Tabatabaee University, *M.S. Thesis in Allameh Tabatabaee university*. (Persian)
- Toppinen,Tanner,S,Ojaarvi,A,Vaananen,A et al 2005, Burnout as a predictor of medically certified sickleave absences and their diagnosed causes,*Behavioral Medicine*,Vol. 31, Pp. 18-27.

A Causal Relationship between Student Instructional Stress factors and Social Support with Academic Burnout Considering Mediating Role of Perceived Stress among University Students of Shahid Chamran University of Ahvaz

Mohsen Azizi Abarghuei^{1,*}
Mohammad Reza Falsafinejad²
Soghra Ebrahimi Qavamabadi²
Fariborz Dortaj²

¹: PhD in Educational Psychology, Allameh Tabatabaee University of Tehran, Tehran, Iran.

²: Faculty member, Faculty of psychology and education, Allameh Tabatabaee University of Tehran, Tehran, Iran.

Abstract: The aim of this was to investigate the causal relationship between student instructional stressors and social support with academic burnout, considering mediating role of perceived stress among B.A. students of Shahid Chamran University of Ahvaz. The statistical population was composed of the students at 5th semester and later of university. The reason of such selection was that academic burnout develops during the time. At first, cluster sampling and then, relative stratified sampling method were used; and finally 493 members were analyzed to measure the study variables such as academic burnout questionnaire (MBI-SS), social support questionnaire of Maleki, Demarai and Elliott (CASSS), student stressors questionnaire of Pooladi Reyshahri, and perceived stress scale of Cohen were utilized. In addition, data analysis was performed by path analysis method. Finally, explanation, constraints and suggestions have been presented, and the results showed fitted perfectly for model. .

Keywords : Student Instructional Stressors, Social Support, Academic Burnout, Perceived Stress.

***Corresponding author:** PhD in Educational Psychology, Allameh Tabatabaee University of Tehran, Tehran, Iran.

Email: mohsenazizi1986@gmail.com