

Discrimination of Students with High and Low Academic Burnout on The Basis of Test Anxiety, Alexithymia and Academic Achievement

Arash Shahbaziyan Khonig^{1,*}, Omid Hasani², Vali Abdollahzede Gamshi¹

¹ MA, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Education Science, Azerbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

² MA Student, Department of Psychology, Faculty of Psychology and Education Science, Azerbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran

Received: 02 Oct 2017

Accepted: 30 Dec 2017

Keywords:

Academic Burnout
Test Anxiety
Alexithymia
Academic Achievement
Student

© 2018 Baqiatallah
University of Medical
Sciences

Abstract

Introduction: One of the problematic factors in the field of education and learning is academic burnout. The aim of the present study was the discrimination of students with high and low academic burnout on the basis of test anxiety, alexithymia and academic achievement.

Methods: Method present study was causal-comparative. The population consisted of all male and female students studying in Azarbaijan Shahid Madani University in the 2016-2017 academic year that according to Krejcie and Morgan table, 360 students were selected by multistage cluster sampling method. For data collection from questionnaires Maslach academic burnout inventory (2002) and anxiety test of Friedman (1997), Toronto alexithymia scale and the first-semester average of students used. Data were analyzed using software 16 SPSS and statistical test discriminant function analysis.

Results: Discriminant analysis results showed one significant discrimination function that the according to this function test anxiety was the highest possible power distinction between two groups of students. Next distinctive variables the groups, were alexithymia and academic achievement. Also, the results of the discriminant analysis showed that most students with low academic burnout were correctly distinguished from the student with the highest percentage of detection (78/1%) and 78% of the students in the two groups according to the resulting function was properly reclassified. The results of this reclassification show the ability of these variables in the distinction between students with different academic burnout levels.

Conclusions: In educational programs for the prevention and reduction of academic burnout among students to test anxiety, alexithymia and academic achievement require more attention.

تمایز دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی

آرش شهبازیان خونیک^{۱*}، امید حسنی^۲، ولی عبدالله زاده قمشی^۱

^۱ کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران
^۲ دانشجوی کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران

چکیده

مقدمه: یکی از عوامل مشکل‌زا در زمینه آموزش و یادگیری، فرسودگی تحصیلی است. پژوهش حاضر باهدف تمایز دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی انجام شد. **روش کار:** روش پژوهش حاضر از نوع علی مقایسه‌ای بود. جامعه آماری شامل تمامی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شهید مدنی آذربایجان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ بودند که بر اساس جدول کرجسی و مورگان ۳۶۰ نفر از آن‌ها با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسش‌نامه‌های فرسودگی تحصیلی مسلش (۲۰۰۲)؛ اضطراب امتحان فریدمن (۱۹۹۷)، نارسایی هیجانی تورنتو (۱۹۹۴) و معدل نیمسال اول دانشجویان استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS ۱۶ و آزمون تجزیه تابع تشخیص مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. **یافته‌ها:** یافته‌های تجزیه تابع تشخیص، منجر به یک تابع تشخیص معنادار شد که طبق این تابع اضطراب امتحان دارای بالاترین توان تمایز بین گروه‌ها بود. نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی متغیرهای بعدی متمایز کننده گروه‌ها بودند. همچنین نتایج تجزیه تابع تشخیص نشان داد که اکثر دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین با بالاترین درصد تشخیص (۷۸/۱ درصد) به درستی از دیگر دانشجویان متمایز شده بودند و ۷۸ درصد از افراد دو گروه طبق تابع به‌دست‌آمده به‌طور صحیح مجدداً طبقه‌بندی شده بودند. نتایج این طبقه‌بندی مجدد نشانگر توان متغیرهای مذکور در تمایز میان دانشجویان دارای سطوح مختلف فرسودگی تحصیلی بود. **نتیجه‌گیری:** در برنامه‌های آموزشی برای پیشگیری و کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان، باید به اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی توجه ویژه داشت.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۷/۱۰

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۰۹

واژگان کلیدی:

فرسودگی تحصیلی
اضطراب امتحان
نارسایی هیجانی
عملکرد تحصیلی
دانشجو

تمامی حقوق نشر برای
دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله
(عج) محفوظ است.

مقدمه

آموزش یکی از مهم‌ترین نیازهای دنیای امروز است و تاریخ نشان می‌دهد که پیشرفت انسان حاصل یادگیری و آموزش است. یک انسان با آموزش و یادگیری است که می‌تواند از تفکر خود سود جسته و در جامعه کنونی به کارگیرد. اما در این میان عواملی همچون مشکلات فردی و محیطی و نیز آسیب‌های اجتماعی و روانی گاهی از روند آموزش و یادگیری در میان دانش آموزان و دانشجویان کاسته و باعث ایجاد خلل در روند تحصیل آنها می‌شود [۱]. یکی از عوامل مشکل‌زا در این زمینه، فرسودگی تحصیلی (Academic Burnout) است. فرسودگی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی به خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس و نگرش بدبینانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی اشاره دارد [۲]. همچنین با علائمی چون بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و

درنهایت با افت تحصیلی همراه است [۳]. فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌تواند منجر به غیبت بیشتر، انگیزه کمتر برای انجام کارهای مورد نیاز دوره و درصد بالاتر ترک تحصیل در دانشگاه و مانند آن شود. دانشجویان دارای فرسودگی تحصیلی، در کلاس به مطالب درسی گوش نداده و در فعالیت‌های کلاسی گروهی شرکت نمی‌کنند. آن‌ها اغلب برای کلاس و استاد ارزشی قائل نبوده و برای عملکرد ضعیف تحصیلی خود بهانه تراشی می‌کنند؛ در نتیجه حس مسئولیت پذیری و پاسخگویی در برابر عملکرد ضعیف خود، در این افراد وجود ندارد [۴]. مطالعه فرسودگی تحصیلی در دانشجویان موضوع بسیار مهمی است؛ زیرا زیربنای فهم عملکرد تحصیلی ضعیف دانشجویان و شوق و اشتیاق آن‌ها به تحصیل است [۵]. به طور کلی، فرسودگی تحصیلی موضوعی جدی و آکادمیک است و به‌عنوان مانعی برای پیشرفت تحصیلی محسوب می‌شود، زیرا با افزایش استرس و پیامدهای منفی در زندگی تحصیلی دانشجویان، موجب کاهش کیفیت و کمیت عملکرد تحصیلی می‌شود [۶]. دست اندرکاران تعلیم و تربیت همواره سعی دارند که

میان‌فردی. علاوه بر این، افراد مبتلا به نارسایی هیجانی دچار دشواری در تشخیص و درک احساسات دیگران نیز هستند، که نمودهای آن در نهایت به عنوان واکنش‌های غیرهدملانه و یا واکنش‌های احساسی غیر تاثیرگذار تعبیر می‌شوند [۱۹]. به طور کلی، نارسایی هیجانی دارای سه ویژگی اصلی مشکل در شناسایی احساسات، توصیف احساسات و سبک‌های تفکر بیرونی است. مشکل در شناسایی احساسات زمانی رخ می‌دهد که فرد در تمایز میان احساسات دچار پریشانی می‌شود. مشکل در توصیف احساسات هنگامی است که فرد نمی‌تواند آنچه را که به لحاظ هیجانی احساس کرده، بیان کند. جهت‌گیری تفکر بیرونی زمانی رخ می‌دهد که فرد تمایل به تفکر درباره امور به صورت بیرونی و در تضاد با جهت‌گیری تفکر درونی دارد [۲۰]. افرادی که نارسایی هیجانی شدیدی دارند، معمولاً نمی‌توانند از راهبردهای انطباقی و سازشی چون صحبت کردن با دیگران بهره ببرند و نمی‌توانند از منابع حمایت هیجانی در دسترس (از قبیل دوستان، اطرافیان و اعضای خانواده) استفاده نمایند. همچنین نمی‌توانند با دیگران روابط هیجانی مطلوب و نزدیکی داشته و دیگران را در احساسات خود شریک نمایند [۲۱]. سبب شناسی نارسایی هیجانی از سه دیدگاه روان‌کاوی، فیزیولوژیک و فرهنگی اجتماعی بررسی می‌شود. نارسایی هیجانی در دیدگاه روان‌کاوری از دو بعد، به عنوان نوعی مکانیسم دفاعی واپس روی و به عنوان نوعی نقص در ساختار روانی در نظر گرفته می‌شود. دیدگاه فیزیولوژیک فقدان ارتباط نورونی مناسب بین دستگاه لیمبیک و نئو کورتکس را مطرح می‌کند که محل بازنمایی هوشیارانه احساسات و تخیل است. همچنین دیدگاه فرهنگی اجتماعی نارسایی هیجانی را مربوط به طبقه اجتماعی و تفاوت‌های هوشی بین بیماران و طبقه متوسط و پایین جامعه می‌داند [۲۲]. Gamari [۲۳] در پژوهش خود به این نتیجه رسید که بین نارسایی هیجانی و فرسودگی تحصیلی وجود داشت و مؤلفه‌های نارسایی هیجانی توانستند فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کنند. به‌طور کلی پژوهش‌های انجام‌شده در این زمینه نشان می‌دهند که افراد دارای مشکل هیجانی، فرسودگی و اضطراب بیشتری نیز دارند [۲۴-۲۸]. یکی دیگر از عواملی که با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارد، عملکرد تحصیلی است. عملکرد تحصیلی عبارت است از کلیه فعالیت‌ها و تلاش‌هایی که یک فرد در جهت کسب علوم و دانش و گذراندن پایه‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف در مراکز آموزشی از خود نشان می‌دهد [۲۹]. همچنین، عملکرد تحصیلی به معنای نتیجه و ثمره تلاش فرد در رابطه با فعالیت‌های آموزش رسمی بوده و در واقع همه کوشش‌های نظام آموزشی معطوف به این پدیده می‌باشد [۳۰]. Atkinson و همکاران نیز، عملکرد تحصیلی را توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی حاصل از دروس ارائه‌شده یا به‌عبارت‌دیگر، توانایی آموخته‌شده یا اکتسابی فرد در موضوعات آموزشی می‌دانند که به‌وسیله آزمون‌های استاندارد شده اندازه‌گیری می‌شود [۳۱]. عملکرد تحصیلی بالا در دانش‌آموزان یکی از هدف‌های مهم نظام آموزشی است [۳۲]. پژوهشگران همواره سعی دارند تا عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی یادگیرندگان را پیدا کنند و آن را در محیط آموزشی به کار ببرند. عملکرد تحصیلی باید طوری تنظیم و هدایت شود که رشد و یادگیری در یادگیرندگان افزایش پیدا کند [۳۳]. پژوهش‌های انجام‌شده در داخل و خارج کشور رابطه عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی فراگیران نشان دادند [۳۴-۳۶]. در مجموع، مرور مطالعات پیشین در

ایده‌آل‌ترین شرایط را برای یادگیری و آموزش فراهم آورند که همگی در جهت تسهیل و بهبود فرآیند یادگیری است. در این میان فرسودگی تحصیلی یک مشکل جدی و شایع در بین دانشجویان بوده و به علت رابطه‌ای که با عملکرد تحصیلی و افت تحصیلی، تعهد دانشجویان به دانشگاه، مشارکت در امور علمی و شوق و اشتیاق به ادامه تحصیل دارد، یکی از حوزه‌های مهم پژوهشی نظام آموزشی است [۷]. مرور مبانی نظری و تجربی در زمینه فرسودگی تحصیلی نشان داد که یکی از عواملی که می‌تواند با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان ارتباط داشته باشد، اضطراب امتحان (test anxiety) است. اصطلاح کلی اضطراب امتحان، به نوعی از اضطراب با هراس اجتماعی خاص اشاره دارد که فرد را درباره توانایی‌هایش دچار تردید می‌کند و نتیجه آن، ناتوانی مقابله با موقعیت‌های دشوار مانند امتحان است. موقعیت‌هایی که فرد را در معرض ارزشیابی قرار داده و نیازمند حل مشکل هستند [۸]. همچنین، اضطراب امتحان را می‌توان به عنوان واکنش‌های فیزیولوژیک، شناختی و عاطفی ایجاد شده به وسیله استرس تجربه شده تعریف کرد؛ که این احساس تأثیر منفی را در نگرش دانشجویان نسبت به دوره‌های آموزشی ایجاد می‌کند [۹]. Sarason & Mandler بر این باور بودند که در موقعیت امتحان دادن، معلومات مرتبط با آزمون و حالات اضطرابی آموخته شده در عین حال وارد میدان می‌شوند. پاره‌ای از حالات اضطرابی با آزمون مورد نظر مرتبط و برخی دیگر با آن نامرتباند. اگر اضطراب برانگیخته شده با محتوای آزمون مرتبط باشد، سطح کارآمدی افزایش می‌یابد و حالات اضطرابی نامرتب با وظیفه محول شده، سطح کارآمدی را کاهش می‌دهند [۱۰]. اضطراب امتحان تا حدود زیادی با افکار منفی و ارزیابی‌های بدبینانه از امتحان نیز رابطه دارد و ممکن است موجب تغییر در اسنادهای دانش‌آموزان و دانشجویان شود و خودپنداره و رفتار منفی بعدی آنها را تغییر دهد [۱۱]. Tobis اعتقاد داشت که اضطراب امتحان به دلیل عاداتهای مطالعه نامناسب و ناکافی است. با وجود این، افراد دارای اضطراب امتحان بالا دشواری‌هایی در تمرکز گزارش می‌کنند و به طور واقعی در مراحل پایانی و نزدیک به امتحان مطالعه کمی دارند [۱۲]. عده‌ای دیگر از نظریه‌پردازان معتقدند که اضطراب امتحان با عادات‌های مطالعه نامناسب و ناکافی و نقایص توجهی، اضطراب خصیصه‌ای، ترس اجتماعی و همچنین وجود سطح بالای اضطراب امتحان با خطاهای شناختی افزون‌تر، افکار منفی بیشتر و پایین بودن عزت‌نفس، همبستگی دارد [۱۳]. Nasirizadeh [۱۴]، Gholami و همکاران [۱۵]، Chae [۱۶] در پژوهش‌های خود نشان دادند که بین اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد.

اما علاوه بر اضطراب امتحان یکی دیگر از عواملی که ممکن است در فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان نقش داشته باشد و کمتر به آن پرداخته شده است، نارسایی هیجانی (Alexithymia) است. نارسایی هیجانی، به ناتوانی در پردازش شناختی اطلاعات هیجان و تنظیم هیجان‌ها گفته می‌شود [۱۷]. نارسایی هیجانی سازه‌ای است چند وجهی متشکل از دشواری در شناسایی احساسات، تمایز بین احساسات و تهبیح بدنی مربوط به برانگیختگی هیجانی؛ دشواری در توصیف احساسات برای دیگران و قدرت تجسم محدود که بر حسب فقر خیال‌پردازی‌ها مشخص می‌شود [۱۸]. ویژگی‌های اصلی نارسایی هیجانی عبارتند از اختلال در آگاهی عاطفی، در دلبستگی اجتماعی و در رابطه

اساس نمرات فرسودگی تحصیلی، ۱۰۸ نفر به‌عنوان دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین (با نمرات زیر صدک ۳۴ فرسودگی تحصیلی) و ۱۰۵ نفر دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا (با نمرات بالاتر از صدک ۶۷ فرسودگی تحصیلی) تشخیص داده شدند و درنهایت تحلیل‌ها بر روی این ۲۱۳ نفر انجام شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون آماری تجزیه تابع تشخیص استفاده گردید.

مواد و روش‌ها

سیاهه فرسودگی تحصیلی مسلش (Maslach Academic Burnout Inventory)

سیاهه فرسودگی تحصیلی مسلش توسط Schaufeli و همکاران در سال ۲۰۰۲ ساخته شد. سیاهه حاضر دارای ۱۵ گویه است که در یک طیف لیکرت ۷ درجه‌ای از هرگز تا همیشه نمره‌گذاری می‌گردد. در این سیاهه درنهایت سه زیرمقیاس به دست می‌آید که عبارت‌اند از: خستگی هیجانی یا تحصیلی (۵ گویه)، بدبینی (۴ گویه) و فقدان کارآیی یا ناکارآمدی (۶ گویه). سوالات ۱، ۴، ۷، ۱۰، ۱۳ خرده مقیاس خستگی هیجانی، سوالات ۲، ۵، ۱۴، ۱۱ خرده مقیاس بدبینی و سوالات ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۲، ۱۵ خرده مقیاس فقدان کارآیی یا ناکارآمدی اندازه‌گیری می‌کنند. پایایی این سیاهه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲، ۰/۷۵ برای سه حیطه فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند [۳۸]. در پژوهش Faye-Dumanget و همکاران نیز پایایی این سیاهه با ضریب آلفای کرونباخ برای حیطه خستگی هیجانی ۰/۷۲، حیطه ناکارآمدی ۰/۷۷ و حیطه بدبینی ۰/۸۱ به دست آمد. همچنین روایی سیاهه با روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که مقادیر به دست آمده از شاخص‌های مدل تأیید کننده برازندگی خوب مدل بودند $P < ۰/۰۰۱$, $RMSEA = ۰/۰۸$, $CFI = ۰/۸۵$, $TLI = ۰/۸۳$. $\chi^2 = ۵۲۲$ (df = ۳۹). همچنین در پژوهش حاضر پایایی سیاهه حاضر با ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل سیاهه ۰/۸۷ به دست آمد. روایی پرسشنامه در پژوهش حاضر نیز، با نرم افزار نرم‌افزار Lisrel 8.8 و با روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که مؤید آن بود که ساختار پرسشنامه برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد و کلیه شاخص‌های نیکویی برازش، به خوبی مدل را تأیید کردند ($P < ۰/۰۰۱$, $RMSEA = ۰/۰۶$, $CFI = ۰/۹۴$, $GFA = ۰/۹۹$).

پرسشنامه اضطراب امتحان فریدمن (Friedman Test Anxiety Questionnaire)

پرسشنامه اضطراب امتحان توسط فریدمن در سال ۱۹۹۷ ساخته شد [۴۰]. پرسشنامه حاضر دارای ۲۳ گویه بود که در یک طیف لیکرت ۴ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم نمره‌گذاری می‌شد. در این پرسشنامه درنهایت سه زیرمقیاس به دست می‌آید که عبارت‌اند از: تحقیر اجتماعی (۸ گویه)، خطای شناختی (۹ گویه) و تنیدگی (۶ گویه). سوالات ۱ تا ۸ خرده مقیاس تحقیر اجتماعی، سوالات ۹ تا ۱۷ خرده مقیاس خطای شناختی و سوالات ۱۸ تا ۲۳ خرده مقیاس تنیدگی را اندازه‌گیری می‌کنند. در پژوهش Baezat و همکاران ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس تحقیر اجتماعی ۰/۹۰، خرده

حوزه فرسودگی تحصیلی نشان داد که پژوهشی که تمایزگذاری دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی را بررسی کند، یافت نشد. بنابراین نیاز به پژوهش‌های بیشتری در این زمینه احساس می‌شد. از طرفی پژوهش‌های انجام شده قبلی عمدتاً از روش‌های همبستگی استفاده کرده بودند که مبتنی بر تحلیل روابط بین متغیرهاست. در پژوهش حاضر نیز از روش تحلیل تشخیصی استفاده شد که مبتنی بر تحلیل فرد است و به دست آوردن گروه‌های مختلف از افراد بر اساس چندین متغیر را فراهم می‌سازد. همچنین تحلیل تشخیصی میزان تأیید گروه‌بندی اولیه بر اساس متغیرها را ممکن می‌سازد. از دیدگاه علمی نیز تمایز دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی می‌تواند به طراحی برنامه‌های مداخلاتی علمی در آن‌ها کمک کند. همچنین، با توجه به اینکه فرسودگی تحصیلی رابطه دانشجویان را با دانشگاه و شوق و اشتیاق آن‌ها را برای ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار می‌دهد و به دلیل اهمیت موضوع یادگیری و تأثیری که اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و افت عملکرد تحصیلی در بروز فرسودگی تحصیلی می‌تواند داشته باشند، باید عواملی را که باعث بروز فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود، شناسایی و کنترل نمود. از طرفی، با آگاهی از نتایج پژوهش‌هایی از این قبیل ابعاد بیشتری از فرسودگی تحصیلی دانشجویان را مورد کنکاش قرار می‌دهیم. بنابراین هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سؤال است که: آیا اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی توان تمایزگذاری دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین را دارند؟

روش کار

پژوهش حاضر از لحاظ هدف در دسته تحقیقات بنیادی و از لحاظ نحوه گردآوری اطلاعات جزو پژوهش‌های علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، تمامی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه شهید مدنی آذربایجان بود که در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ مشغول تحصیل بودند که تعداد آن‌ها ۴۸۰۰ نفر بود. جهت انتخاب گروه نمونه با استفاده از جدول Morgan و Krejcie [۳۷] و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای ۳۶۰ دانشجو به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. بعد از آماده‌سازی ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات، در مرحله اول تعداد ۴ خوابگاه پسرانه و دخترانه و ۱ دانشکده (علوم تربیتی و روانشناسی) انتخاب شدند. در مرحله دوم از هر خوابگاه ۵ اتاق ۱۲ نفری و از دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی ۴ کلاس به تصادف انتخاب شد. در مرحله سوم به تناوب از هر خوابگاه ۵۰ نفر و از هر کلاس موردنظر ۳۵ تا ۴۵ نفر پرسشنامه‌ها را تکمیل کردند. برای انجام پژوهش با مسئولین و اساتید دانشکده و سرپرستان خوابگاه‌های موردنظر هماهنگی انجام شد و پژوهشگران به خوابگاه‌ها و کلاس‌های موردنظر مراجعه کرده و بعد از توضیح اهداف پژوهش، هر سه پرسشنامه را به طور همزمان در بین دانشجویان توزیع نمودند و بر روند پاسخ‌دهی به پرسشنامه‌ها تمرکز داشتند. داشتن رضایت آگاهانه و علاقه مندی برای مشارکت در این پژوهش از شرایط ورود به مطالعه بود. درنهایت با همکاری دانشجویان پرسشنامه‌ها تکمیل گردید. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها، از این تعداد ۳۶۰ نفر نمونه انتخاب شده با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۱۶ و بر

همکاران برای کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمد [۴۳]. روایی این مقیاس را El Abiddine و همکاران [۴۴] با روش تحلیل عاملی تأییدی بررسی کردند که مقادیر به دست آمده تأیید کننده برازندگی خوب مدل و روایی پرسشنامه بود ($AGFA = 0.94$ ، $CFI = 0.95$ ، $RMSEA = 0.03$ ، $P < 0.001$ ، $\chi^2 = 2158.58$). است. در پژوهش حاضر پایایی این مقیاس با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۵ به دست آمد. روایی پرسشنامه حاضر نیز، با روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که برازش خوب مدل نشانگر تأیید روایی مطلوب پرسشنامه حاضر بود ($GFA = 0.92$ ، $CFI = 0.93$ ، $RMSEA = 0.01$ ، $P < 0.001$ ، $\chi^2 = 502.12$). همچنین از نمرات معدل نیم سال اول سال تحصیلی ۹۵-۹۶ دانشجویان به عنوان شاخص عملکرد تحصیلی کمی استفاده شد.

یافته‌ها

در مطالعه حاضر تعداد ۳۶۰ نفر از دانشجویان در دامنه سنی ۱۸-۳۵ شرکت داشتند که از این تعداد ۱۸۵ نفر دختر (۵۱/۳۸ درصد) و ۱۷۵ نفر پسر (۴۸/۶۲ درصد) بودند. همچنین، ۲۳۷ نفر (۶۵/۸۳ درصد) دانشجوی کارشناسی ۹۸ نفر (۲۷/۲۲ درصد) دانشجوی کارشناسی ارشد و ۲۵ نفر (۶/۹۴ درصد) دانشجوی دکتری بودند. قبل از تحلیل تجزیه تابع تشخیص، ابتدا مفروضه‌های آن مورد بررسی قرار گرفتند. بررسی داده‌های پرت چندمتغیره با استفاده از فاصله ماهالانویس نشان داد که چند داده پرت واقعی وجود داشت که قبل از انجام تحلیل تشخیصی حذف شدند. همچنین بررسی همگنی ماتریس وارینانس-کواریانس با استفاده از آزمون ام باکس نیز، نشان داد که یکسانی ماتریس وارینانس-کواریانس به خوبی رعایت شده بود (آماره ام باکس = ۱/۲۵، ۱۱/۸۴، $F = 0.05$ ، $P > 0.05$). در ادامه و در جدول ۱ آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی مفروضه نرمال بودن و شاخص‌های VIF و ضریب تحمل برای بررسی مفروضه نبود هم خطی ارائه شده است:

مقیاس خطای شناختی ۰/۸۵ و خرده مقیاس تنیدگی ۰/۸۳ به دست آمد. بود. همچنین، ساختار عاملی آزمون اضطراب فریدمن بر اساس تحلیل عاملی اکتشافی و به روش تحلیل مؤلفه‌های اصلی با استفاده از چرخش واریماکس به دست آمد. نتایج آماری نشان داد همه سؤال‌ها، همبستگی مناسبی با کل آزمون دارند و نیازی به حذف یا تغییر سؤالی نیست. مقادیر آزمون KMO و بارلت حاکی از آن بود که آزمون مناسب ماتریس همبستگی در تحلیل عاملی است. در تحلیل عاملی به عمل آمده، تمام ۲۳ ماده وارد تحلیل شدند و هیچ یک از ماده‌ها، همبستگی کمتر از ۰/۳۰ نداشتند. همچنین، خرده مقیاس تحقیر اجتماعی ۲۲/۰۴ درصد، خرده مقیاس خطای شناختی ۲۰/۹۱ درصد و خرده مقیاس تنیدگی ۱۲/۲۱ درصد از واریانس کل را توانستند تبیین کنند [۴۱]. در پژوهش حاضر نیز پایایی این پرسشنامه با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ به دست آمد. روایی پرسشنامه حاضر نیز، با روش تحلیل عاملی تأییدی مورد بررسی قرار گرفت که برازش خوب مدل نشانگر تأیید روایی مطلوب پرسشنامه حاضر بود ($GFA = 0.90$ ، $CFI = 0.93$ ، $RMSEA = 0.01$ ، $P < 0.001$ ، $\chi^2 = 456.46$).

مقیاس نارسایی هیجانی تورنتو (Toronto Alexithymia Scale)

مقیاس نارسایی هیجانی تورنتو توسط Bagby و همکاران در سال ۱۹۹۴ ساخته شد [۴۲]. این مقیاس یک آزمون ۲۰ ماده‌ای است و سه زیر مقیاس دشواری در شناسایی احساسات، دشواری در توصیف احساسات و تفکر عینی را در مقیاس پنج‌درجه‌ای لیکرت از نمره ۱ (کاملاً مخالف) تا نمره ۵ (کاملاً موافق) می‌سنجد. سؤالات ۱، ۳، ۶، ۷، ۹، ۱۳، ۱۴ خرده مقیاس دشواری در شناسایی احساسات، سؤالات ۲، ۴، ۱۱، ۱۲، ۱۷ خرده مقیاس دشواری در توصیف احساسات و سؤالات ۵، ۸، ۱۰، ۱۵، ۱۶، ۱۸، ۱۹، ۲۰ خرده مقیاس تفکر عینی را اندازه گیری می‌کنند. پایایی پرسشنامه حاضر در پژوهش‌های Koch و

جدول ۱: مقادیر آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای بررسی معنی داری تفاوت شکل توزیع نمرات با توزیع نرمال نمرات متغیرهای پژوهش و شاخص‌های VIF و ضریب تحمل برای بررسی نبود هم خطی

متغیرهای پیش‌بین	آماره کولموگروف-اسمیرنوف	شاخص VIF	ضریب تحمل
اضطراب امتحان	*۰/۱۷	۱/۳۷	۰/۷۲
نارسایی هیجانی	*۰/۳	۱/۰۱	۰/۹۸
عملکرد تحصیلی	*۰/۱۱	۱/۰۳	۰/۹۷

* ($P > 0.05$)، $df = 314$

جدول ۲: میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین برای دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین و نتایج آزمون ANOVA برای بررسی معناداری تفاوت بین دو گروه

متغیرهای پیش‌بین	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	آماره F	سطح معناداری
اضطراب امتحان	۵۳/۰۵	۸/۴۲	۴۱/۷۲	۱۰/۰۹	۷۹/۲۸	۰/۰۱		
نارسایی هیجانی	۵۵/۲۳	۷/۶۸	۴۵/۲۰	۹/۳۴	۷۳/۲۲	۰/۰۱		
عملکرد تحصیلی	۱۵/۴۴	۱/۹۷	۱۶/۹۳	۱/۶۲	۳۵/۹۰	۰/۰۱		

$df =$ همچنین مقادیر شاخص‌های VIF (کمتر از ۱۰) و شاخص ضریب تحمل (بیشتر از ۰/۱) نشان می‌دهد که بین متغیرهای پیش‌بین همبستگی‌های بزرگی وجود نداشت و هم خطی جدی مشهود نیست.

همانطور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود مقادیر آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای متغیر اضطراب امتحان (۰/۱۷)، نارسایی هیجانی (۰/۳) و عملکرد تحصیلی (۰/۱۱) غیر معنی دار به دست آمده است که نشانگر توزیع نرمال نمرات متغیرهای پیش‌بین پژوهش است ($P > 0.05$)، $P = 314$

با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس متغیرهای پیش‌بین از یک تجزیه تابع تشخیص به روش همزمان استفاده شد. در تحلیل حاضر به علت بودن دو گروه از آزمودنی‌ها یک تابع تشخیص به دست آمد. همان‌طور که در **جدول ۳** مشاهده می‌شود، مقدار لاندای ویلکز برابر با ۰/۶۰ و مجذور کای معادل آن برابر با ۱۰۹/۶۳ است که نشان می‌دهد به‌طور معنی‌داری بین گروه‌ها توان تمایز وجود دارد. در جدول ۴ همبستگی درون‌گروهی جمعیتی بین متغیرهای پیش‌بین، ضرایب استاندارد شده و ضرایب استاندارد شده ارائه شده است. بر اساس وزن‌های به‌دست‌آمده از متغیر پیش‌بین اضطراب امتحان دارای بالاترین توان تمایز بین گروه‌ها است. متغیرهای بعدی متمایز کننده نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی می‌باشد.

در **جدول ۲** میانگین و انحراف معیار متغیرهای پیش‌بین برای دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین و نتایج آزمون ANOVA برای بررسی معناداری تفاوت بین دو گروه ارائه شده است. همان‌طور که مشاهده می‌شود میانگین و انحراف معیار نمرات دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا در متغیرهای اضطراب امتحان ۵۳/۰۵ (۸/۴۲)، نارسایی هیجانی ۵۵/۲۳ (۷/۶۸) و عملکرد تحصیلی ۱۵/۴۴ (۱/۹۷) و میانگین و انحراف معیار دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین در متغیرهای اضطراب امتحان ۴۱/۷۲ (۱۰/۰۹)، نارسایی هیجانی ۴۵/۲۰ (۹/۳۴) و عملکرد تحصیلی ۱۶/۹۳ (۱/۶۲) می‌باشد. همچنین میان دو گروه از نظر اضطراب امتحان ($F = 79/28$)، نارسایی هیجانی ($F = 73/22$) و عملکرد تحصیلی ($F = 35/90$) تفاوت معنادار آماری وجود دارد ($P < 0/05$). برای تمایز دو گروه دانشجویان

جدول ۳: نتایج آزمون لاندای ویلکز برای بررسی تمایز دو گروه دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس متغیرهای پیش‌بین

لانداوی ویلکز	مجذور کای	درجه آزادی	سطح معناداری
۰/۶۰	۱۰۹/۶۳	۳	۰/۰۰۱

جدول ۴: همبستگی درون‌گروهی جمعیتی بین متغیرهای پیش‌بین، ضرایب استاندارد شده و ضرایب استاندارد نشده

متغیرهای پیش‌بین	همبستگی درون‌گروهی جمعیتی	ضرایب استاندارد شده	ضرایب استاندارد نشده
اضطراب امتحان	۰/۷۴	۰/۵۵	۰/۰۶
نارسایی هیجانی	۰/۷۱	۰/۴۸	۰/۰۶
عملکرد تحصیلی	-۰/۴۹	-۰/۵۰	-۰/۲۷

جدول ۵: نتایج طبقه‌بندی دانشجویان در گروه‌های با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس تابع تشخیص

گروه بندی اولیه دانشجویان	گروه بندی پیش‌بینی شده	کل
گروه بندی اصلی	دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا	دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین
دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا	۸۴	۲۴
دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین	۲۳	۱۰۵
دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا	%۷۷/۸	%۲۲/۲
دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین	%۲۱/۹	%۷۸/۱

* %۷۸: گروه بندی مجدد افراد در گروه اولیه خود

بودند. همچنین نتایج تجزیه تابع تشخیص نشان داد که اکثر دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین با بالاترین درصد تشخیص به‌درستی از دیگر دانش آموزان متمایز شده بودند و ۷۸ درصد از افراد دو گروه طبق تابع به‌دست‌آمده به‌طور صحیح مجدداً طبقه‌بندی شده بودند. یافته‌های حاضر در ارتباط با نقش اضطراب امتحان به‌نوعی با مبانی نظری و تجربی این حوزه هماهنگ است. Arkin و همکاران اضطراب امتحان را ناشی از احساس ناکارآمدی و درماندگی دانسته و آن را با کاهش عملکرد، مرتبط تلقی می‌کنند [۴۵]. Bembnutty نیز اظهار می‌نماید اضطراب امتحان حالتی است که سبب کاهش توجه، تمرکز و کسب اطلاعات در فراگیران می‌شود و دانشجویانی که سطح اضطراب امتحان بالایی دارند، هم در زمان مطالعه و هم در زمان امتحان، مهارت‌های مطالعه و یادگیری کمتر از خود را نشان می‌دهند [۴۶]. وجود اضطراب امتحان بالا در دانشجویان باعث می‌شود که ایام امتحانات وضعیت بسیار سختی را برای آن‌ها ایجاد کند، چرا که از یک طرف قبولی در امتحانات و پیشرفت تحصیلی برای آنان اهمیت فراوانی دارد و از طرف دیگر اضطراب بالای امتحان مانع عملکرد صحیح آنان

در **جدول ۵** نتایج طبقه‌بندی دانشجویان در گروه‌های با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس تابع تشخیص ارائه شده است. طبق آماره‌های ارائه شده در این جدول ۸۴ نفر (۷۷/۸ درصد) دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و ۸۲ نفر (۷۸/۱ درصد) دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین به‌طور صحیح تشخیص داده شده‌اند. همچنین دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین با بالاترین درصد تشخیص (۷۸/۱ درصد) نشان می‌دهد که اکثر این دانشجویان به‌درستی از دیگر دانشجویان متمایز شده‌اند. نتایج این طبقه‌بندی مجدد (۷۸ درصد) نشانگر توان متغیرهای مذکور در تمایز میان دانشجویان دارای سطوح مختلف فرسودگی تحصیلی بود.

بحث

هدف پژوهش حاضر تشخیص و تمایز دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بر اساس اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی بود. یافته‌ها نشان دادند که طبق تابع معنادار به‌دست‌آمده، اضطراب امتحان دارای بالاترین توان تمایز بین گروه‌ها بود. نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی متغیرهای بعدی متمایز کننده گروه‌ها

فرایندهای شناختی معیوب در زمینه هیجان‌ها در افراد به برانگیختگی فیزیولوژیکی طولانی، واکنش‌های عصبی و فشارهای روانی منجر می‌شود [۵۱]. بدین ترتیب می‌توان گفت که نارسایی هیجانی به دلیل برانگیختگی و صرف انرژی از فرد باعث ایجاد خستگی هیجانی در ابعاد مختلف از جمله در زمینه تحصیلی می‌شود؛ که تداوم این خستگی هیجانی نیز زمینه‌های فرسودگی تحصیلی را فراهم خواهد ساخت. بنابراین، دانشجویانی که نارسایی هیجانی بالایی دارند بیشتر به فرسودگی تحصیلی دچار خواهند شد.

یافته دیگر پژوهش نشان داد که عملکرد تحصیلی نیز توان تمایز بین دانشجویان با فرسودگی بالا و پایین را داشت. در تبیین این یافته پژوهش نیز می‌توان گفت که عملکرد تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه دو جانبه با هم دارند؛ از یک سو عملکرد تحصیلی ضعیف منجر به بی‌علاقگی، ناکارآمدی درسی، خستگی عاطفی و در نهایت فرسودگی تحصیلی می‌گردد و از سوی دیگر فرسودگی تحصیلی منجر به افت عملکرد تحصیلی می‌شود [۵۲]. یافته‌های پژوهش‌های Kljajic، Azimi و همکاران و Yang نیز، با این یافته پژوهش همخوان هستند [۳۴-۳۶]. بنابراین می‌توان گفت که دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا نسبت به مطالب درسی علاقه‌ای نشان نمی‌دهند، حضور مستمر در کلاس‌های درس ندارند، در فعالیت‌های کلاسی مشارکت نمی‌کنند و در نتیجه در فراگیری مطالب درسی ناتوان خواهند بود که این ناتوانی با افت عملکرد تحصیلی آنان همراه خواهد بود. در مجموع برطبق نتایج پژوهش حاضر می‌توان گفت که با توجه به تأثیر مخرب فرسودگی تحصیلی بر بازده‌های تحصیلی امکان تشخیص دانشجویان دارای فرسودگی بالا و پایین بر طبق شاخص‌های اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی وجود دارد. در این ارتباط یکی از یافته‌های ضمنی این پژوهش براساس درصدهای صحت جایگزینی مجدد دانشجویان این بود که دانشجویان با فرسودگی پایین بر اساس شاخص‌های اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی نسبت به دانشجویان با فرسودگی بالا با دقت بیشتری تمیز داده می‌شوند. در تبیین این یافته می‌توان گفت که از این سه متغیر می‌توان به عنوان ابزارهایی برای غربال‌گری دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین به منظور جلوگیری از افزایش فرسودگی تحصیلی آنان استفاده نمود؛ هرچند با این دقت نمی‌توان دانش‌آموزان با فرسودگی بالا را تشخیص داد. علی‌رغم نتایج مهمی که از پژوهش حاضر قابل استنباط هست اما به علت محدودیت‌هایی که وجود داشت باید در تعمیم این نتایج جوانب احتیاط را رعایت نمود. جدی‌ترین محدودیت پژوهش حاضر استفاده از معیار آماری برای تشخیص دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین بود. محدودیت دیگر پژوهش حاضر استفاده از ابزارهای خود گزارشی است که ممکن است نتایج در معرض سوگیری مطلوبیت اجتماعی قرار گیرد. پژوهش‌های آتی با رفع این دو محدودیت یعنی استفاده از شیوه‌های دیگر برای تشخیص دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین و همچنین به کار بردن شیوه‌های دیگر مانند مشاهده‌ای، طولی و تجربی می‌توانند بر غنای پژوهش‌های آتی در این حوزه بیفزایند. یافته‌های پژوهش حاضر در گام نخست پژوهشگران حیطه تعلیم و تربیت را با مؤلفه‌های گوناگون تشکیل‌دهنده فرسودگی تحصیلی و بالطبع عوامل افزایش‌دهنده فرسودگی تحصیلی آگاه می‌سازد. در سایه چنین دانش نظری، از لحاظ کاربردی یافته‌های

می‌شود، لذا باعث تحمل رنج و عذاب زیادی می‌شود [۴۷]. در همین زمینه نتایج پژوهش‌های Nasirizadeh [۱۴]، Gholami و همکاران [۱۵] و Chae [۱۶] نشان داد که اضطراب امتحان با افت عملکرد تحصیلی و فرسودگی تحصیلی همبستگی بالایی داشت. در پژوهش حاضر نیز اضطراب امتحان سهم بیشتری در تمایز گذاری بین دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین داشت. دانشجویانی که اضطراب امتحان بالایی دارند نسبت به توانایی‌های خود تردید دارند و به خوبی نمی‌توانند توانایی‌های بالقوه خود را به فعل درآورند. همچنین، این دانشجویان پیامدهای منفی اضطراب امتحان همچون ارزیابی شناختی منفی، نداشتن تمرکز حواس، واکنش‌های فیزیولوژیک نامطلوب، افزایش خطا و کاهش قدرت سازماندهی و افت تحصیلی را تجربه خواهند کرد [۴۸]. تداوم اضطراب امتحان بالا در این دانشجویان با حالت‌ها و نشانه‌های فرسودگی تحصیلی مانند خستگی ذهنی و هیجانی، فشارهای روانی، بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی نیز همراه خواهد بود که به تدریج و با گذشت زمان زمینه افت و فرسودگی تحصیلی آنان را فراهم خواهد ساخت. بنابراین می‌توان گفت که دانشجویان با اضطراب امتحان بالا، فرسودگی تحصیلی بالاتری نیز خواهند داشت.

همان‌گونه که قبلاً اشاره گردید یافته دیگر پژوهش نشان داد که نارسایی هیجانی نیز توان تمایز گذاری بین دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین را داشت که این یافته اهمیت نقش نارسایی هیجانی در بروز فرسودگی تحصیلی دانشجویان را روشن‌تر می‌سازد. این یافته حاضر نیز به نوعی با پژوهش‌های Gamari [۲۳]؛ Hasani، Hamaideh، Katsifaraki، Popa-Velea و همکاران؛ و Dehganian که نشان دهنده رابطه مثبت نارسایی هیجانی با فرسودگی تحصیلی بودند، همخوانی دارد [۲۴-۲۸]. منطبق با مبانی نظری، افراد دارای نارسایی هیجانی در دادن پاسخ سازگارانه به موقعیتهای هیجانی شکست می‌خورند و این امر به هیجانهای منفی مزمن و پاسخهای ناسازگارانه بیشتر آنها منجر می‌گردد. این چرخه شکست در پاسخ سازگارانه نسبت به سرخهای درونی و بیرونی (نظیر احساسهای بدنی) می‌تواند به مشکلات فیزیکی و روانی منجر گردد. همچنین، نارسایی هیجانی اثرات منفی بر روی بهزیستی روانشناختی و هیجانی می‌گذارد و عاملی خطر ساز در ابتلا افراد به پریشانی هیجانی، مشکلات روانشناختی، افسردگی، فرسودگی و ... است [۴۹]. وقتی اطلاعات هیجانی نتوانند در فرایند پردازش شناختی ادراک و ارزیابی شوند، فرد از نظر شناختی و عاطفی دچار آشفتگی و درماندگی می‌شود. این ناتوانی سازمان عواطف و شناخت‌های فرد را مختل می‌سازد. افزایش شاخص‌های فرسودگی به خصوص خستگی هیجانی محصول این اختلال محسوب می‌شود [۵۰]. دانشجویان با نارسایی هیجانی بالا، در مواجهه با چالش‌ها و فشارهای تحصیلی از تنظیم صحیح هیجان‌های خود ناتوان بوده و نسبت به تحصیلی هیجان منفی پیدا می‌کنند که از جمله هیجان‌های منفی می‌توان به احساس بدبینی آنان به تکالیف درسی اشاره کرد. همچنین تداوم این هیجان‌های منفی به خستگی هیجانی در این دانشجویان منجر می‌شود و باعث اختلال در عملکرد تحصیلی آنان می‌شود. به عقیده Enfrasca نارسایی هیجانی و

عرضه روش‌های تدریس مؤثر توسط اساتید؛ تغییر در نگرش‌های آموزشی اساتید، تغییر در سبک‌های مدیریت مدارس و اصلاح فرآیند یاددهی-یادگیری توجه ویژه داشته باشند.

نتیجه‌گیری

از آنجاکه اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و افت عملکرد تحصیلی نقش مهمی در تمایزگذاری دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا و پایین داشتند؛ بنابراین در برنامه‌های آموزشی برای پیشگیری و کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان باید به اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و افت عملکرد تحصیلی توجه ویژه داشت. پیشنهاد می‌شود در پژوهش آتی با دبدی کلی‌تر و نمونه‌های بزرگ‌تر به بررسی عوامل روان‌شناختی و اجتماعی مهم در بروز فرسودگی تحصیلی دانشجویان دختر و پسر پرداخته‌شده و نتایج آن‌ها با هم مقایسه شود.

سپاسگزاری

از کلیه عزیزانی که در انجام این پژوهش ما را یاری نمودند، کمال تشکر و قدردانی را داریم.

تعارض منافع

هیچ گونه تعارض منافع توسط نویسندگان بیان نشده است.

References

1. Soleymani A. [The relationship between trait anxiety, computer self-efficacy, progress goals with computer anxiety among students]. Azerbaijan: Shahid Madani University of Azerbaijan; 2017.
2. Salmela-Aro K, Savolainen H, Holopainen L. Depressive symptoms and school burnout during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *J Youth Adolesc.* 2009;38(10):1316-27. doi: 10.1007/s10964-008-9334-3 pmid: 19779808
3. Balkis M. Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of rational beliefs about studying. *J Behav Cogn Psychother.* 2013;13(1).
4. Mazerolle SM, Monsma E, Dixon C, Mensch J. An assessment of burnout in graduate assistant certified athletic trainers. *J Athl Train.* 2012;47(3):320-8. doi: 10.4085/1062-6050-47.3.02 pmid: 22892414
5. Moneta GB. Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Pers Individ Dif.* 2011;50(2):274-8. doi: 10.1016/j.paid.2010.10.002
6. Gomez HP, Perez VC, Parra PP, Ortiz ML, Matus BO, McColl CP, et al. [Academic achievement, engagement and burnout among first year medical students]. *Rev Med Chil.* 2015;143(7):930-7. doi: 10.4067/S0034-98872015000700015 pmid: 26361031
7. Chang E, Lee A, Byeon E, Seong H, Lee SM. The mediating effect of motivational types in the relationship between perfectionism and academic burnout. *Pers Individ Dif.* 2016;89:202-10. doi: 10.1016/j.paid.2015.10.010
8. Putwain DW, Daniels RA. Is the relationship between competence beliefs and test anxiety influenced by goal orientation? *Learn Individ Dif.* 2010;20(1):8-13. doi: 10.1016/j.lindif.2009.10.006
9. Chang EC, Watkins A, Banks KH. How Adaptive and Maladaptive Perfectionism Relate to Positive and Negative Psychological Functioning: Testing a Stress-Mediation Model in Black and White Female College Students. *J Counsel Psychol.* 2004;51(1):93-102. doi: 10.1037/0022-0167.51.1.93
10. Sargolzaei M, Somri A, Keykhani A. [Cognitive Behavioral Approach and Verbal Neurological Planning in Testing Anxiety Test]. *J Princ Ment Health.* 2002;5(17):34-47.
11. Khalaila R. The relationship between academic self-concept, intrinsic motivation, test anxiety, and academic achievement

پژوهش حاضر تلویحاتی در زمینه مداخله در اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی و عملکرد تحصیلی به منظور پیشگیری یا کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان را فراهم می‌سازد. علاوه بر این، یافته‌های پژوهش حاضر می‌تواند برای نظام آموزش عالی نیز قابل توجه باشد، زیرا بالا بودن میزان اضطراب امتحان، نارسایی هیجانی می‌تواند باعث ایجاد مشکلات و پیامدهای منفی مانند افسردگی، خستگی هیجانی بیش‌ازحد، فرسودگی تحصیلی و در نهایت افت عملکرد تحصیلی در دانشجویان شده و این امر نیز می‌تواند مشکلات و هزینه‌های مالی زیادی برای نظام آموزش عالی داشته باشد. به همین منظور برای کاهش اضطراب امتحان دانشجویان به والدین و استادان توصیه می‌شود انتظارات معقول و در حد توانی از دانشجویان داشته باشند و روش‌های صحیح مطالعه را به آنان آموزش دهند. همچنین به مسئولین و دست اندرکاران نظام آموزش و پرورش و نظام عالی توصیه می‌شود که برای پیشگیری از نارسایی هیجانی دانشجویان، با برگزاری کارگاه‌های آموزشی نحوه واکنش به موقعیت‌های مختلف و چگونگی بیان هیجانات و کنترل عواطف را آموزش دهند. برای کاهش افت عملکرد تحصیلی نیز توصیه می‌شود مسئولین به برنامه‌های دراز مدت و بنیادی مانند تجدید نظر در نظام ارزشیابی و فراهم کردن امکانات مناسب آموزشی و برنامه‌های کوتاه مدت مانند تقویت انگیزه‌های درونی دانشجویان؛

- among nursing students: mediating and moderating effects. *Nurse Educ Today.* 2015;35(3):432-8. doi: 10.1016/j.nedt.2014.11.001 pmid: 25466798
2. Tobias S. Test Anxiety: Interference, Defective Skills, and Cognitive Capacity. *Educ Psychol.* 2010;20(3):135-42. doi: 10.1207/s15326985Sep2003_3
3. Huntley CD, Young B, Jha V, Fisher PL. The efficacy of interventions for test anxiety in university students: A protocol for a systematic review and meta-analysis. *Int J Educ Res.* 2016;77:92-8. doi: 10.1016/j.ijer.2016.03.001
4. Nasirzadeh S, editor [The relationship between academic burnout and problem-solving strategies with test anxiety of high school female students in city Tehran]. *International Conference on Humanities*; 2015; Tehran, Iran.
5. Gholami M, Mahmoudi M, Sayadi Shahraki A, editors. [The relationship between self-concept and academic burnout with test anxiety among female students]. *International conference on the new results of research in Psychology and Education*; 2015; Tehran, Iran.
6. Chae M-S. The mediating effects of test anxiety on the relationship between socially-prescribed perfectionism and academic burnout of female college students in a dental hygiene department. *J Kor Acad Oral Health.* 2015;39(4):295. doi: 10.11149/jkaoh.2015.39.4.295
7. Taylor GJ, Bagby RM, Parker JDA. What's in the name 'alexithymia'? A commentary on "Affective agnosia: Expansion of the alexithymia construct and a new opportunity to integrate and extend Freud's legacy.". *Neurosci Biobehav Rev.* 2016;68:1006-20. doi: 10.1016/j.neubiorev.2016.05.025 pmid: 27235080
8. Sifneos PE. Alexithymia, clinical issues, politics and crime. *Psychother Psychosom.* 2000;69(3):113-6. doi: 10.1159/000012377 pmid: 10877675
9. Bankier B, Aigner M, Bach M. Alexithymia in DSM-IV disorder: comparative evaluation of somatoform disorder, panic disorder, obsessive-compulsive disorder, and depression. *Psychosomatics.* 2001;42(3):235-40. doi: 10.1176/appi.psy.42.3.235 pmid: 11351112
10. Lundh LG, Johnsson A, Sundqvist K, Olsson H. Alexithymia, memory of emotion, emotional awareness, and perfectionism. *Emotion.* 2002;2(4):361-79. pmid: 12899370
11. Mokhtarpour M, Siadat A, Amiri S. [Emotional Intelligence and Pathology Disorders]. *J Psychother.* 2006;11(41):72-93.

22. Joukamaa M, Taanila A, Miettunen J, Karvonen JT, Koskinen M, Veijola J. Epidemiology of alexithymia among adolescents. *J Psychosom Res.* 2007;63(4):373-6. doi: [10.1016/j.jpsychores.2007.01.018](https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2007.01.018) pmid: 17905044
23. Gamari S. [The relationship between alexithymia and assertiveness with academic burnout] [dissertation]. Tehran: Islamic Azad University of Tehran; 2016.
24. Katsifaraki M, Tucker P. Alexithymia and burnout in nursing students. *J Nurs Educ.* 2013;52(11):627-33. doi: [10.3928/01484834-20131014-04](https://doi.org/10.3928/01484834-20131014-04) pmid: 24127178
25. Hamaideh SH. Alexithymia among Jordanian university students: Its prevalence and correlates with depression, anxiety, stress, and demographics. *Perspect Psychiatr Care.* 2018;54(2):274-80. doi: [10.1111/ppc.12234](https://doi.org/10.1111/ppc.12234) pmid: 28726284
26. Popa-Velea O, Diaconescu L, Mihailescu A, Jidveian Popescu M, Macarie G. Burnout and Its Relationships with Alexithymia, Stress, and Social Support among Romanian Medical Students: A Cross-Sectional Study. *Int J Environ Res Public Health.* 2017;14(6). doi: [10.3390/ijerph14060560](https://doi.org/10.3390/ijerph14060560) pmid: 28587094
27. Hasani J. [The role of cognitive emotion regulation strategies on students' test anxiety]. *J Cogn Psychol.* 2014;2(1):10-22.
28. Dehghanian M. The relationship between assertiveness and cognitive emotion regulation with test anxiety. Marvdasht: Islamic Azad University of Marvdasht; 2013.
29. Cassady JC, Johnson RE. Cognitive Test Anxiety and Academic Performance. *Contemp Educ Psychol.* 2002;27(2):270-95. doi: [10.1006/ceps.2001.1094](https://doi.org/10.1006/ceps.2001.1094)
30. Pourtaheri F, Zandvanyan Naeini A, Rahimi M. [The relationship between extramarital with quantitative and qualitative performance of students]. *J Educ Learn Stud.* 2014;6(2):137-57.
31. Seyf A. [Measuring and Evaluating Educational]. 7th ed. Tehran: Duran; 2016.
32. Samaha M, Hawi NS. Relationships among smartphone addiction, stress, academic performance, and satisfaction with life. *Comput Hum Behav.* 2016;57:321-5. doi: [10.1016/j.chb.2015.12.045](https://doi.org/10.1016/j.chb.2015.12.045)
33. Nichols CT, Edmondson AC. Examination of the Roles of Learning Style and Learning Strategy on the Academic Performance of First Year Medical Students. *FASEB J.* 2016;30(1 Supplement):569.S-5.
34. Kljajic K, Gaudreau P, Franche V. An investigation of the 2x 2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learn Individ Dif.* 2017;57:103-13.
35. Azimi M, Piri M, Zavvar T. [The relationship between Academic Burnout and Achievement Motivation with Academic Performance of High School Students]. *J Educ Eval.* 2014;7(27):87-102.
36. Yang H-J. Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *Int J Educ Dev.* 2004;24(3):283-301. doi: [10.1016/j.ijedudev.2003.12.001](https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2003.12.001)
37. Krejcie RV, Morgan DW. Determining Sample Size for Research Activities. *Educ Psychol Meas.* 2016;30(3):607-10. doi: [10.1177/001316447003000308](https://doi.org/10.1177/001316447003000308)
38. Schaufeli WB, Martínez IM, Pinto AM, Salanova M, Bakker AB. Burnout and Engagement in University Students. *J Cross-Cult Psychol.* 2016;33(5):464-81. doi: [10.1177/0022022102033005003](https://doi.org/10.1177/0022022102033005003)
39. Faye-Dumanget C, Carre J, Le Borgne M, Boudoukha PAH. French validation of the Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS). *J Eval Clin Pract.* 2017;23(6):1247-51. doi: [10.1111/jep.12771](https://doi.org/10.1111/jep.12771) pmid: 28653800
40. Friedman IA, Bendas-Jacob O. Measuring Perceived Test Anxiety in Adolescents: A Self-Report Scale. *Educational and Psychological Measurement.* 2016;57(6):1035-46. doi: [10.1177/0013164497057006012](https://doi.org/10.1177/0013164497057006012)
41. Baezzat F, Sadat Sadegi M, Izadifard R, Robenzade S. [Reliability and validity of test anxiety Friedman: The Persian version]. *J Psychol Stud.* 2012;8(1):51-66.
42. Bagby RM, Parker JD, Taylor GJ. The twenty-item Toronto Alexithymia Scale-I. Item selection and cross-validation of the factor structure. *J Psychosom Res.* 1994;38(1):23-32. pmid: 8126686
43. Koch AS, Kleiman A, Wegener I, Zur B, Imbierowicz K, Geiser F, et al. Factorial structure of the 20-item Toronto Alexithymia Scale in a large sample of somatoform patients. *Psychiatry Res.* 2015;225(3):355-63. doi: [10.1016/j.psychres.2014.12.013](https://doi.org/10.1016/j.psychres.2014.12.013) pmid: 25613660
44. El Abiddine FZ, Dave H, Aldhafri S, El-Astal S, Hemaif F, Parker JDA. Cross-validation of the 20-item Toronto Alexithymia Scale: Results from an Arabic multicenter study. *Pers Individ Dif.* 2017;113:219-22. doi: [10.1016/j.paid.2017.03.017](https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.017)
45. Arkin RM, Detchon CS, Maruyama GM. Roles of attribution, affect, and cognitive interference in test anxiety. *J Pers Soc Psychol.* 1982;43(5):1111-24. pmid: 7175684
46. Bembenutty H. Self regulation of learning and test anxiety. *J Psychol Stud.* 2008;5(3):122-39.
47. Jing H. Analysis on the relationship among test anxiety, self-concept and academic competency. *US-China Foreign Lang.* 2007;5(1):48-51.
48. Sarason IG, Stoops R. Test anxiety and the passage of time. *J Consult Clin Psychol.* 1978;46(1):102-9. pmid: 627645
49. Mattila AK, Ahola K, Honkonen T, Salminen JK, Huhtala H, Joukamaa M. Alexithymia and occupational burnout are strongly associated in working population. *J Psychosom Res.* 2007;62(6):657-65. doi: [10.1016/j.jpsychores.2007.01.002](https://doi.org/10.1016/j.jpsychores.2007.01.002) pmid: 17540223
50. Taylor GJ, Bagby RM. New trends in alexithymia research. *Psychother Psychosom.* 2004;73(2):68-77. doi: [10.1159/000075537](https://doi.org/10.1159/000075537) pmid: 14767148
51. Alizadehesar A, Tohidi A, Hoseyni Soltannasir M. [The prediction of academic burnout dimensions based on alexithymia, negative emotions and self esteem]. *J Educ Psychol Stud.* 2016;13(24):69-88.
52. Zahedbabolan A, Pourbahram M, Rahmani S. [The relationship between perfectionism, goal orientation and academic performance with academic burnout]. *J Educ Manage.* 2013;5(2):109-24.