

## Research Paper

# The intermediary role of Academic engagement in the Causal relation between attachment styles and academic burnout in University students

Hossein Dorostkar Moghadam<sup>1</sup>, Fariborz Dortaj<sup>2\*</sup>, Nourali Farrokhi<sup>3</sup>

1- Ph.D Candidate in Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

2- Professor in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaee, University, Tehran, Iran

3- Associate Professor in Assessment and Measurement, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaee, University, Tehran, Iran

Received: 2019/12/3

Accepted: 2020/8/10

PP:168-185

Use your device to scan and read the article online



DOI:

[10.30495/jedu.2021.23392.4722](https://doi.org/10.30495/jedu.2021.23392.4722)

## Keywords:

Attachment styles, Academic burnout, Academic engagement, Structural equation model

## Abstract

**Introduction & Objective:** One of the common problems among students is low level of motivation and increased academic burnout. The aim of this study was to investigate the causal relationship between attachment styles and students' academic burnout mediated by academic engagement.

**Methodology:** The research method was descriptive and correlational design and structural equation modeling method. The statistical population was all male and female undergraduate students studying in the academic year 2016-2017 at the Islamic Azad University of Quchan. The sample of 403 people was selected through Cochran's formula and cluster sampling. Research tools include: 1. Collins Attachment Styles Scale (1996). In the original version, Cronbach's alpha coefficient for secure attachment was 0.81, avoidance attachment was 0.78, and anxiety attachment was 0.85. The validity of this scale was favorable and the reliability coefficient of the whole questionnaire was calculated to be 0.60. 2. Maslach Academic Burnout Scale (2002). In the present study, the total reliability coefficient of 0.85 and the reliability coefficient for the subscales of academic burnout (exhaustion, cynicism and low self-efficacy) were 0.85, 0.80, and 0.75, respectively. 3. Frederick and Bloomfield and Paris Academic engagement Scale (2004). Scale designers reported the reliability coefficient of this scale as 0.86. In the present study, the total reliability coefficient of the questionnaire was 0.83. In order to analyze the data, fit indices and path coefficients were extracted.

**Results:** The results showed that all subscales of the study have significant factor loads. Safe style had a significant negative correlation with academic burnout mediated by academic engagement. Anxiety style did not have a significant relationship with academic burnout mediated by academic engagement, and avoidance style mediated by academic engagement had a positive and significant relationship with academic burnout.

**Conclusion:** Safe and avoidant styles play a role in explaining and predicting academic burnout. These styles are influenced by academic motivation on the one hand and can have significant effects on students' academic burnout on the other hand.

**Citation:** Hossein Dorostkar Moghadam, Fariborz Dortaj, Nourali Farrokhi; (2021) The intermediary role of Academic engagement in the Causal relation between attachment styles and academic burnout in University students. Journal of Research and Urban Planning Vol 12, Issue 1 PP:168-185

**Corresponding author:** Fariborz Dortaj

**Address:** Professor in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Allameh Tabatabaee, University, Tehran, Iran

**Tell:** 09122380522

**Email:** f\_dortaj@yahoo.com

## Extended Abstract

### Introduction

One of the common problems of educational systems in many countries is low level of motivation and increasing academic burnout among learners. In recent years, academic burnout has come to the attention of education professionals due to the negative effects it has on the teaching and learning process. Newman (1990) believes that burnout affects students' relationship with the university and the faculty, and can affect students' interest and desire to continue their education and is an important and fundamental tool for understanding various practices. Students should be like academic performance during their studies. Burnout is one of the growing concerns about emotional symptoms among students, which is accompanied by the perception of study-related stress, such as extreme tiredness in doing academic work, pessimism about the meaning of education, and a belief in inadequacy in doing things related to education.

### Methods

This research was a basic research. The research method was descriptive and of correlation schemes and structural equation modeling method. The aim of this research is to test a hypothetical model of the relationships between exogenous, endogenous and mediating variables. In other words, the purpose of this study is to develop a causal model of academic burnout through structural equation analysis. The statistical population of the study was all male and female undergraduate students studying in the academic year 2016-2017 at the Islamic Azad University of Quchan. The statistical population of the study was 2035 people. Among these people, 403 people were selected as a sample through Cochran's formula and cluster sampling. Research tools include: 1. Collins Attachment Dimensions Scale (1996). In the original version of the scale, Cronbach's alpha coefficient for secure attachment was 0.81, avoidance attachment was 0.78 and anxiety attachment was 0.85. The validity of

this scale was favorable and the reliability coefficient of the whole questionnaire was calculated to be 0.60. 2. Maslach Academic Burnout Scale (2002). In the present study, the total reliability coefficient of 0.85 and the reliability coefficient for the subscales of academic burnout (emotional fatigue, doubt and academic self-efficacy) were 0.85, 0.80, and 0.75, respectively. 3. Frederick and Bloomfield and Paris Academic engagement Scale (2004). Scale designers reported the reliability coefficient of this scale as 0.86. In the present study, the total reliability coefficient of the questionnaire was 0.83 and was calculated for each of the subscales, namely behavioral engagement 0.60, emotional engagement 0.77, and cognitive engagement 0.43. The collected data were analyzed by SPSS and LISREL software using descriptive statistics and inferential statistics (correlation coefficient, t-test and structural equation model) at a significance level of 0.01. In order to analyze the data, fit indices and path coefficients were extracted for the proposed model.

### Results

The results showed that the rate of academic burnout among students is lower than average. Also, safe attachment style and avoidant attachment style were significantly higher than average among students. But the anxiety attachment style was significantly lower than average. The average behavioral and cognitive engagement in students was significantly higher than the average level. However, the average emotional arousal in students was significantly lower than the average. The results of the study of the good fit of the structural equation model for the three variables of academic burnout, academic engagement and attachment styles (safe, avoidance and anxiety) showed that the CFI, NNFI and RMSEA indices are at a desirable level. According to these findings, the overall structure of the model had a good fit and indicates the mediating role of the variable of academic

engagement between some styles of attachment and academic burnout of students. The results of the measurement model showed that all subscales of the study have significant factor loads and the indicators are effective in predicting the relevant structure. Also, the model fit indices after creating covariance between some indicators of attachment styles and academic burnout were in a favorable position. The results of hypothesis testing showed that among the three types of attachment styles, secure attachment style mediated by academic engagement and academic burnout has a negative and significant correlation. Anxiety attachment style was not significantly associated with academic engagement mediation and burnout, and avoidant attachment style was mediated by academic engagement with academic burnout was positively and significantly related.

### **Conclusion**

Secure attachment style predicted academic

burnout both directly and through academic engagement. A person's history of secure attachment provides the basis for academic engagement to be able to learn more effectively while meeting psychological needs by applying different cognitive strategies in studying courses and doing these strategies with interest. Academic engagement played a mediating role in the relationship between avoidant attachment style and burnout. Avoidant attachment style had an indirect and positive relationship with academic burnout through academic engagement. People with avoidant insecure attachments interpret negative interpersonal events as meaning inadequacies. Continuation of this process in different academic situations leads to failure in homework and reduced academic engagement. Decreased academic engagement, decreased interest in education and reduced participation in various educational activities will lead to increased academic burnout.

## مقاله پژوهشی

## نقش میانجیگری اشتیاق تحصیلی در رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان

حسین درستکار مقدم<sup>۱</sup>، فریبرز درتاج<sup>۲\*</sup>، نورعلی فرخی<sup>۳</sup>

۱. دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۲. استاد روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)
۳. دانشیار سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران

## چکیده

**مقدمه و هدف:** از مشکلات شایع در بین دانشجویان، پایین بودن سطح انگیزه و افزایش فرسودگی تحصیلی است. هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری اشتیاق تحصیلی بود.

**روش شناسی:** روش پژوهش، توصیفی و از نوع طرح‌های همبستگی و روش مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری، همه دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان بود. نمونه شامل ۴۰۳ نفر، از طریق فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل: ۱. مقیاس ابعاد دلبستگی کولینز (۱۹۹۶). در نسخه اصلی، ضریب آلفای کرونباخ برای دلبستگی ایمن ۰/۸۱، دلبستگی اجتنابی ۰/۷۸ و دلبستگی اضطرابی ۰/۸۵ گزارش شدند. روایی این مقیاس مطلوب بود و ضریب پایایی کل پرسشنامه ۰/۶۰ محاسبه شد. ۲. مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش (۲۰۰۲). در تحقیق حاضر ضریب پایایی کل ۰/۸۵ و ضریب پایایی برای خرده مقیاس‌های فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقه بودن و خودکارآمدی پایین) به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۰ و ۰/۷۵ به دست آمد. ۳. مقیاس اشتیاق تحصیلی فردریکز و بلومفلد و پاریس (۲۰۰۴). طراحان مقیاس، ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کردند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست آمد. به منظور تحلیل داده‌ها، شاخص‌های برازش و ضرایب مسیر استخراج شدند.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد، همه خرده مقیاس‌های پژوهش دارای بارهای عاملی معناداری هستند. سبک ایمن با میانجیگری اشتیاق تحصیلی با فرسودگی تحصیلی، همبستگی منفی و معناداری داشت. سبک اضطرابی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه معناداری نداشت، و سبک اجتنابی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی با فرسودگی تحصیلی، رابطه مثبت و معنادار داشت.

**نتیجه‌گیری:** سبک‌های ایمن و اجتنابی در تبیین و پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی نقش دارند. این سبک‌ها از یک سو تحت تأثیر اشتیاق تحصیلی قرار دارند و از سوی دیگر می‌توانند اثرات معناداری بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان داشته باشند.

تاریخ دریافت: ۹۸/۹/۱۲

تاریخ پذیرش: ۹۹/۵/۲۰

شماره صفحات: ۱۶۸-۱۸۵

از دستگاه خود برای اسکن و خواندن مقاله به صورت آنلاین استفاده کنید



DOI:

10.30495/jedu.2021.23392.4722

## واژه‌های کلیدی:

سبک‌های دلبستگی، فرسودگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی، مدل معادلات ساختاری

**استناد:** حسین درستکار مقدم، فریبرز درتاج، نورعلی فرخی (۱۴۰۰). نقش میانجیگری اشتیاق تحصیلی در رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان، دوماهنامه علمی - پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی. ۱۲ (۱) صص ۱۶۸-۱۸۵

\* نویسنده مسئول: فریبرز درتاج

نشانی: استاد روانشناسی تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

تلفن: ۰۹۱۲۲۳۸۰۵۲۲

پست الکترونیکی: f\_dortaj@yahoo.com

## مقدمه

مربوط به خواب، تغییر عادات تغذیه‌ای، افسردگی، افکار خودکشی، خستگی ذهنی، نگرش منفی در خصوص اطرافیان، کاهش اعتماد به نفس، ایجاد حس ناکارآمدی و فرسودگی خواهد شد که در نهایت، سبب افت عملکرد و تمایل به ترک تحصیل در آنان می‌شود (Hicks, 2015; Fares, Al Tabosh, Saadeddin, Mouhayyar & Aridi, 2016). در سطوح آموزشی مختلف، از جمله در دانش آموزان دبیرستان (Walburg, 2014)، در دانشجویان دوره کارشناسی (May, Bauer, Fincham, 2015) و دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی (Dyrbye & et al, 2011) فرسودگی تحصیلی مشاهده شده است. البته شیوع فرسودگی در بین دانشجویان بالاست. بررسی نتایج ۹ پژوهش صورت گرفته در این خصوص، نشان داده است که فرسودگی در بین دانشجویان پزشکی بین ۴۵ تا ۷۱ درصد است (IsHak & et al, 2013). با این اوصاف، نیمی از این دانشجویان فرسودگی را در طول تحصیل خود تجربه می‌کنند و به این دلیل آن‌ها در گروه افراد در معرض خطر قرار می‌گیرند (May, Seiberta, Sanchez-Gonzalez, Fincham, 2016).

اولین آسیب فرسودگی تحصیلی، رنج بردن از فرسودگی فکری و روحی است. افرادی که از این عارضه رنج می‌برند دچار کاهش انرژی و احساس خستگی شدید می‌گردند. به علاوه، این افراد برخی از نشانه‌های فشار بدنی نظیر سردرد، تهوع، کم‌خوابی و تغییراتی در عادات غذایی را به‌طور فراوان گزارش می‌دهند. هم‌چنین افراد مبتلا به این عارضه خستگی عاطفی را نیز تجربه می‌کنند. افسردگی، احساس درماندگی، احساس عدم کارایی در تحصیل و هم‌چنین ایجاد نگرش‌های منفی در مورد خود و زندگی نشانگر فرسودگی‌های نگرشی هستند و نهایتاً این که، اغلب مبتلایان، احساس پایین بودن پیشرفت و ترقی شخصی را گزارش می‌کنند (Schaufeli & et al, 2002). علاوه بر این، یافته‌های تحقیق تجربی بر روی فرسودگی تحصیلی تاکنون نشان می‌دهد که فرسودگی تحصیلی با مشکلات روان‌شناختی و رفتاری مهمی از قبیل افسردگی، منفی‌گرایی و افت تحصیلی رابطه دارد (Salmela-Aro, Savolainen, & Holopainen, 2009; Parker, 2011).

نظریه دلبستگی بالبی یکی از تحولات بسیار مهم در حوزه روانشناسی معاصر است که اهمیت تجارب هیجانی اولیه کودک با مراقب خود را در رشد هیجانی و شناختی وی برجسته می‌سازد. این نظریه، تنها نظریه تحول کودک نیست، بلکه نظریه تحول در گستره حیات نیز هست. طبق نظر بالبی (۱۹۷۳) روابط دلبستگی در سراسر چرخه زندگی افراد فعال هستند. به این معنا که، سوابق

یکی از مضامین شایع نظام‌های آموزشی در بسیاری از کشورها، پایین بودن سطح انگیزه و افزایش فرسودگی تحصیلی<sup>۱</sup> در بین یادگیرندگان می‌باشد (Salmela-Aro, Savolainen & Holopainen, 2009). در چند سال اخیر، فرسودگی تحصیلی به علت اثرات منفی‌ای که بر فرایند آموزش و یادگیری می‌گذارد، مورد توجه متخصصان تعلیم و تربیت قرار گرفته است. دانشجویان ممکن است، پدیده فرسودگی را به این دلیل تجربه کنند که شرایط یادگیری برای آنان، سطوح بالایی از تلاش را می‌طلبد و مکانیسم‌های حمایتی که راهکارهای کنار آمدن مؤثر با مشکلات را تسهیل می‌کند، مهیا نمی‌سازند (Sharif Shad, Arsang Jang & Kheirollahi, 2017). نیومن<sup>۲</sup> (1990؛ به نقل از Sharif Shad, Arsang Jang & Kheirollahi, 2017) باور است که فرسودگی، ارتباط دانشجویان را با دانشگاه و دانشکده تحت تأثیر قرار می‌دهد، و می‌تواند در میزان علاقه و اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل تأثیرگذار بوده و یک ابزار مهم و اساسی برای فهم اعمال گوناگون دانشجویان مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد.

فرسودگی تحصیلی یکی از نگرانی‌های فزاینده مربوط به علایم عاطفی در بین دانشجویان است که با تصور استرس مرتبط با تحصیل، همچون خستگی مفرط در مورد انجام امور تحصیلی، بدبینی در مورد معنای تحصیل و اعتقاد به بی‌کفایتی در انجام امور مربوط به تحصیل همراه است (Salmela-Aro, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009). به نقل از (May, 2016). هم‌چنین، با مباحث سلامت فیزیکی و روانی فراوان همچون نشانگان افسردگی و افکار خودکشی، همدلی پایین (Berazeau & et al, 2010)، اختلالات خواب (Pagnin & et al, 2014) و عملکرد ضعیف مبتنی بر عزت نفس (Dahlin, Joneborg & Runeson, 2007) مرتبط است.

شواهد تجربی مختلف (Brougham, Zail, Mendoza & Miller, 2009) و (Pierceall, & Keim, 2007) نشان داده‌اند که تجربه دوران دانشجویی، زمینه مواجهه با طیف وسیعی از تجارب تحصیلی استرس‌زاست. در پژوهش‌های مختلف نشان داده شده که استرس تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار دارد (Habibah, Wong & Maria, 2011; Sakofski, Austin, Mastoras, Beaton & Osborne, 2012; Moghimosalam, Jafari & Hosseini, 2013; Glozah & Pevalin, 2014). عدم سازگاری با استرس در دانشجویان سبب ایجاد اختلالات جسمی - روحی فراوانی مانند سردرد، تهوع و استفراغ، اختلالات

3. Bowlby

1. academic burnout

2. Numan

(Lee, 2014). ابعاد اشتیاق تحصیلی عبارتند از جذب، نیرومندی و وقف خود. ویژگی برجسته جذب به تمرکز و غرق شدن در فعالیت‌های تحصیلی اشاره دارد. در چنین شرایطی است که وقت برای دانشجو سریع می‌گذرد به طوری که فرد گذر زمان را تشخیص نمی‌دهد و به سختی می‌تواند از کار خود جدا شود. بعد نیرومندی به سطوح بالای انرژی و خاصیت ارتجاعی بودن ذهن دانشجو هنگام انجام امور تحصیلی که طی آن فرد تلاش قابل ملاحظه‌ای از خود نشان می‌دهد، اشاره دارد. سومین مؤلفه اشتیاق تحصیلی، وقف خود در فعالیت‌های تحصیلی است که با درگیری شدید روانی شخص در مورد وظایف تحصیلی مشخص می‌شود. دانشجویانی که اشتیاق تحصیلی داشته باشند، توجه و تمرکز بیشتری بر مسائل و موضوعات مورد هدف یادگیری دارند، از انجام رفتارهای ناسازگارانه و نامطلوب اجتناب می‌کنند و در آزمون‌ها عملکرد بهتری دارند (Naami & Piriaee, 2012).

### پیشینه پژوهش

در پژوهش طهماسبی، رضانی و زارع (۲۰۱۸) با عنوان "تأثیر راهبردهای فراشناختی بر انگیزه پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی"، این نتیجه حاصل شد، آموزش راهبردهای فراشناختی، بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان تأثیرگذار است و موجب کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان می‌شود.

در تحقیق محمودیان، عباسی، پیرانی و شاه‌علی کبوری (۲۰۱۷)، رابطه منفی معناداری بین اشتیاق تحصیلی با فرسودگی تحصیلی یافت شد. آن‌ها نتیجه گرفتند، از بین مؤلفه‌های اشتیاق تحصیلی (یعنی اشتیاق عاطفی، اشتیاق شناختی و اشتیاق رفتاری)، اشتیاق عاطفی قوی‌ترین پیش‌بین فرسودگی تحصیلی محسوب می‌شود. به این صورت که با افزایش اشتیاق عاطفی میزان فرسودگی دانشجویان کاهش می‌یابد.

فلسفی نژاد و همکاران (۲۰۱۵) در مطالعه خود به تدوین مدل علی فرسودگی تحصیلی بر اساس متغیرهای حمایت اجتماعی و کمال‌گرایی ناسازگارانه با میانجیگری خودکارآمدی در دانشجویان دوره کارشناسی پرداختند. نتایج نشان دادند، بیشترین ضریب تأثیر مستقیم به سمت فرسودگی تحصیلی، مربوط به متغیر خودکارآمدی و کمترین ضریب تأثیر مستقیم به سمت فرسودگی تحصیلی مربوط به حمایت همکلاسی‌ها بودند. حمایت همکلاسی‌ها و کمال‌گرایی ناسازگارانه هم به صورت مستقیم و

روابط عاطفی کودک با مراقب خود پیامدهای بلندمدتی را ایجاد می‌کند که آثارش تا سنین بزرگسالی نیز به چشم می‌خورد (Goodwin, 2004). بدون شک، یکی از این آثار بلندمدت عملکرد تحصیلی است. به این معنا که رشد سائق‌ها و تأمین دیگر نیازها در دوران کودکی که توسط خانواده برآورده می‌شود، معمولاً از طریق پیشرفت تحصیلی خود را نمایان می‌سازد (Sharp, 2004). بر این اساس، پژوهش‌های متعددی (Tobman & Fass, 2002; Moss & St-Laurent, 2002; Atashrouz, & D'Arrioso, 2010) pakdaman & Askari, 2008 نشان داده‌اند که سطوح پایین دلبستگی به والدین منجر به ضعف تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود.

بالبی سبک‌های دلبستگی را در سه طبقه مختلف مشخص کرد: ایمن، اضطرابی<sup>۱</sup> و اجتنابی<sup>۲</sup> (بالبی، ۱۹۸۸). اکثر مطالعات، رفتار دلبستگی بزرگسالان را با زمینه آن‌ها و سبک‌های مقابله با استرس، پیوند می‌دهند (Pines, 2004). به هر حال، در مطالعه پاینس (۲۰۰۴) بین سبک‌های دلبستگی و فرسودگی شغلی همبستگی مشاهده شد. پاینس بین سبک‌های دلبستگی و فرسودگی همبستگی مثبت مشاهده کرد. نتایج پژوهش وی نشان داد که بین سبک دلبستگی ایمن و فرسودگی همبستگی منفی وجود دارد. این یافته به این معناست که افراد بزرگسالی که دارای سبک دلبستگی ایمن هستند به احتمال بیشتری در موقعیت‌هایی که منجر به فرسودگی شغلی می‌شود، جنبه‌های مثبت را می‌یابند و یک رابطه منفی با گرایش به نادیده گرفتن استرس دارند. بین سبک‌های دلبستگی اضطرابی و اجتنابی / دوسوگرا با فرسودگی، همبستگی مثبت مشاهده شد. افراد دارای سبک‌های دلبستگی اضطرابی و اجتنابی / دو سو گرا کمتر احتمال دارد تلاش‌های مؤثری برای حل مشکلات داشته باشند و بیشتر احتمال دارد که از یک مسأله اجتناب کنند یا به هنگام رویارویی با آن دچار اضمحلال شوند و یا هر دوی آن‌ها را تجربه کنند. سبک دلبستگی اضطرابی / اجتنابی با چشم‌پوشی از استرس، استفاده از داروها، حواس پرتی، و آزار دادن در رویارویی با مشکل رابطه مثبت و با انجام تلاش‌هایی به منظور یافتن جنبه‌های مثبت یک موقعیت، رابطه منفی داشت. سبک دلبستگی اجتنابی با صحبت درباره مشکل رابطه منفی و با ترک موقعیت رابطه مثبت داشت (Pines, 2004).

در این میان، اشتیاق تحصیلی به میزان انرژی‌ای که یک یادگیرنده برای انجام کارهای تحصیلی خود، صرف می‌کند و نیز به میزان اثربخشی و کارایی حاصل شده، اطلاق می‌شود. اشتیاق تحصیلی معمولاً به عنوان ساختار انگیزشی به کار برده می‌شود که منعکس‌کننده تعهد یادگیرنده در خصوص تحصیل است

<sup>۱</sup> avoidant

<sup>۲</sup> academic engagement

<sup>۱</sup> secure

<sup>۲</sup> anxious

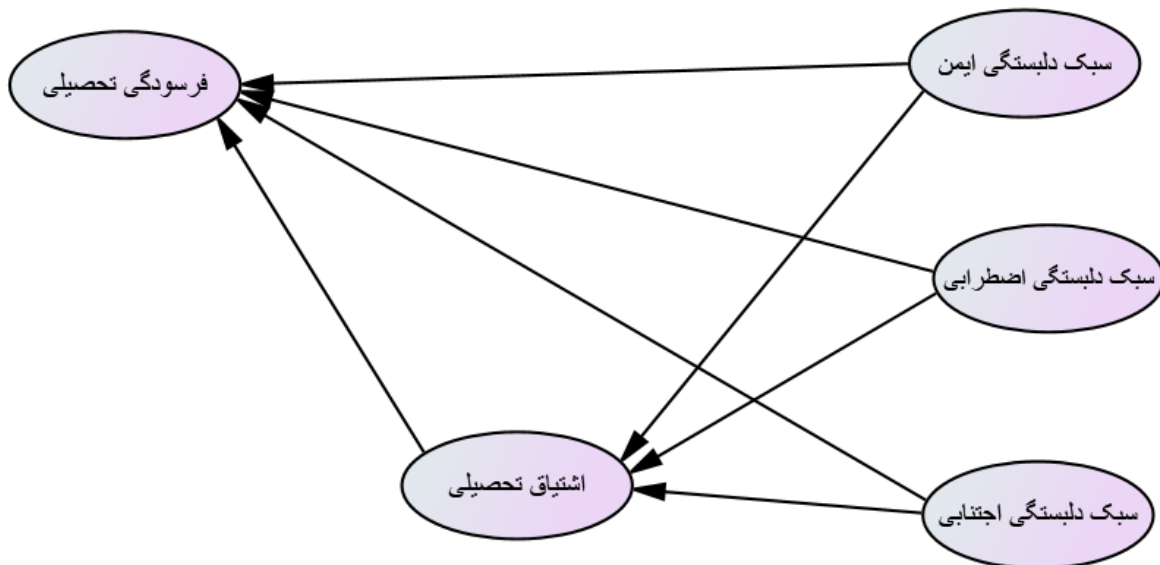
فرسودگی همبستگی مثبت مشاهده کرد. نتایج پژوهش وی نشان داد که بین سبک دلبستگی ایمن و فرسودگی همبستگی منفی وجود دارد.

نظر به این که فرسودگی تحصیلی پدیده‌ای پیچیده و متأثر از چندین عامل است، نیاز به مدلی علی جهت تعیین نقش عوامل مؤثر بر آن احساس می‌شود. پژوهش حاضر اثر سبک‌های دلبستگی را بر فرسودگی تحصیلی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی بررسی کرده است. به عبارت دیگر، این پژوهش درصدد پاسخ دادن به این سؤال است که آیا سبک‌های دلبستگی بر فرسودگی تحصیلی مؤثرند؟ و متغیر میانجی اشتیاق تحصیلی چه نقشی در رابطه میان سبک‌های دلبستگی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان دارد؟

هم به صورت غیرمستقیم از طریق خودکارآمدی، فرسودگی تحصیلی را تحت تأثیر قرار میدهند.

در پژوهش زاهد بابلان، پور بهرام و رحمانی جوانمرد (۲۰۱۴) که با هدف بررسی رابطه کمال‌گرایی، جهت‌گزینی هدف و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان صورت گرفت، نتایج حاصل نشان داد، کمال‌گرایی، جهت‌گزینی هدف تسلط و عملکرد تحصیلی دانشجویان فرسودگی تحصیلی آنان را به طور معنی داری پیش بینی می‌کند. عملکرد تحصیلی، جهت‌گزینی هدف تسلط و کمال‌گرایی مثبت به طور منفی و معنی‌دار و کمال‌گرایی منفی به طور مثبت معنی‌دار پیش‌بین کننده فرسودگی تحصیلی است.

در مطالعه پینس (۲۰۰۴)، بین سبک‌های دلبستگی و فرسودگی شغلی همبستگی مشاهده شد. پینس بین سبک‌های دلبستگی و



شکل ۱. مدل مفهومی پیشنهادی پژوهش

### روش پژوهش

این پژوهش از نوع پژوهش‌های بنیادی می‌باشد. روش تحقیق در این پژوهش از نوع همبستگی و غیرآزمایشی است. هدف پژوهش، آزمون یک مدل فرضی از روابط بین متغیرهای برونزا، درونزا و میانجی است. به عبارت دیگر، هدف پژوهش تدوین یک مدل علی از فرسودگی تحصیلی از طریق تحلیل معادلات

### فرضیه کلی پژوهش

۱. مدل مفهومی پیشنهادی پژوهش از برازندگی مطلوبی برخوردار است.

### فرضیه فرعی پژوهش

۱. سبک دلبستگی اضطرابی با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی، تأثیر غیر مستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارد.
۲. سبک دلبستگی ایمن با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی، تأثیر غیر مستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارد.
۳. سبک دلبستگی اجتنابی با میانجی‌گری اشتیاق تحصیلی، تأثیر غیر مستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارد.

آمد و برای هر یک از خرده مقیاس‌ها، یعنی اشتیاق رفتاری ۰/۶۰، اشتیاق عاطفی ۰/۷۷، و اشتیاق شناختی ۰/۴۳ محاسبه شد.

۳- مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش<sup>‡</sup> فرم دانشجویان این پرسشنامه اصلاح شده مقیاس فرسودگی مسلش - فرم عمومی است که برای استفاده در نمونه دانشجویان توسط شوفلی<sup>§</sup> و همکارانش (۲۰۰۲) اصلاح شده است. این پرسشنامه در کل ۱۵ سؤال دارد و شامل سه خرده مقیاس است. خستگی عاطفی با ۵ سؤال، شک و تردید از طریق ۴ سؤال، و خودکارآمدی تحصیلی با ۶ سؤال اندازه‌گیری می‌شوند. همه سؤال‌ها در یک پیوستار ۷ درجه‌ای از هرگز (+) تا همیشه (۶) نمره گذاری می‌شوند. نمره‌های بالا در خستگی عاطفی و شک و تردید و نمره‌های پایین در خودکارآمدی نشان دهنده فرسودگی تحصیلی‌اند که البته، سؤالات مربوط به خودکارآمدی به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. در فرم اصلی مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش اعتبار این مقیاس به روش همسانی درونی در نمونه‌های هلندی، پرتغالی و اسپانیایی به این صورت گزارش شده است:

نمونه اسپانیایی (خستگی عاطفی ۰/۷۴، شک و تردید ۰/۷۹ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۶)

نمونه پرتغالی (خستگی عاطفی ۰/۷۹، شک و تردید ۰/۸۲ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۶۹)

نمونه هلندی (خستگی عاطفی ۰/۸۰، شک و تردید ۰/۸۶ و خودکارآمدی تحصیلی ۰/۶۷)

طبق گزارش شوفلی و همکاران (۲۰۰۲) ضریب روایی همزمان این مقیاس با پرسشنامه اشتیاق تحصیلی و مقیاس محقق ساخته موفقیت تحصیلی تأیید کننده روایی مطلوب این مقیاس است. رستمی و عابدی (۲۰۱۱) روایی و پایایی این پرسشنامه را با اجرا بر روی ۲۳۸ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان و نظر چند تن از اساتید دانشگاه مورد ارزیابی قرار دادند. در پژوهش آن‌ها ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی ۰/۸۸، شک و تردید ۰/۹۰ و برای خودکارآمدی تحصیلی ۰/۸۴ به دست آمد. پایایی به روش بازآزمایی پس از یک ماه نیز نشان داد که ضریب پایایی خرده‌مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید، و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۶۷ است. در تحقیق حاضر ضریب پایایی کل ۰/۸۵ و ضریب پایایی برای خرده مقیاس‌های فرسودگی تحصیلی (خستگی عاطفی،

ساختاری است. مدل‌سازی معادلات ساختاری<sup>۱</sup> ابزاری در دست محققین برای بررسی ارتباطات میان چندین متغیر در یک مدل فراهم می‌سازد. جامعه آماری این پژوهش شامل همه دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان بودند. تعداد جامعه آماری پژوهش ۲۰۳۵ نفر بود. به منظور گردآوری اطلاعات لازم از جامعه آماری مورد نظر، نمونه‌ای به حجم ۴۰۳ نفر که از طریق فرمول کوکران برآورد گردید، به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شدند.

## ابزارها

در این پژوهش از پرسشنامه‌های زیر برای گردآوری داده‌ها استفاده شد:

### ۱- مقیاس ابعاد دلبستگی کولینز<sup>۱</sup> (۱۹۹۶)

این مقیاس شامل خودارزیابی از شیوه شکل دهی روابط دلبستگی نسبت به نگاره‌های دلبستگی دوران بزرگسالی است که شامل ۱۸ گویه است و پاسخ به گویه‌ها از یک (هرگز در مورد من صدق نمی‌کند) تا پنج (کاملاً در مورد من صدق می‌کند) نمره می‌گیرند. سؤالات ۱، ۶، ۸، ۱۲، ۱۳، و ۱۷ دلبستگی ایمن را می‌سنجند. سؤالات ۸، ۱۳ و ۱۷ معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. سؤالات ۲، ۵، ۷، ۱۴، ۱۶ و ۱۸ دلبستگی اجتنابی را می‌سنجند، که سؤالات ۵ و ۱۴ معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. سؤالات ۳، ۴، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۵ هم دلبستگی اضطرابی را می‌سنجند. این سؤالات نمره‌گذاری معکوس ندارند. زارع، لطیفیان و فولادچنگ (۲۰۱۳) روایی ابزار را به شیوه تحلیل عاملی و پایایی آن را به شیوه آلفای کرونباخ (بعد اضطراب ۰/۸۲ و بعد اجتناب ۰/۸۷) مطلوب گزارش کردند. ضریب پایایی کل پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۶۰ و برای هر یک از سبک‌های اضطرابی، اجتنابی و ایمن به ترتیب، ۰/۸۱، ۰/۴۷ و ۰/۵۱ گزارش شد.

### ۲- مقیاس اشتیاق تحصیلی فردریکز، بلومفلد و پاریس

این مقیاس به وسیله فردریکز، بلومفلد و پاریس (۲۰۰۴) ساخته شده و دارای ۱۵ گویه است که این گویه‌ها سه خرده مقیاس اشتیاق رفتاری (گویه‌های ۲، ۳، ۴، ۱۳، ۱۴، ۱۵)، اشتیاق عاطفی (گویه‌های ۵، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲) و اشتیاق شناختی (گویه‌های ۱، ۶، ۱۱) را می‌سنجند. پاسخ هر کدام از گویه‌ها دارای نمرات ۱ تا ۵ است که از "هرگز" تا "در تمام اوقات" را شامل می‌شود. سؤالات ۲، ۴، و ۶ نمره‌گذاری معکوس دارند. طراحان مقیاس، ضریب پایایی این مقیاس را ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر ضریب پایایی کل پرسشنامه ۰/۸۳ به دست

<sup>‡</sup> Maslach

<sup>§</sup> Schaufeli

<sup>۱</sup> Structural Equation Modeling

<sup>۲</sup> Collins

<sup>۳</sup> Fredricks & Blumenfeld



شک و تردید، و خودکارآمدی تحصیلی) به ترتیب ۰/۸۵، ۰/۸۰، و ۰/۷۵ به دست آمد.

### روش اجرا:

پس از کسب مجوز از دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان، برای ورود به کلاس‌ها و هماهنگی لازم، اقدام به معرفی و آگاه کردن دانشجویان در رابطه با هدف‌های اجرای پژوهش، از آنها درخواست شد در صورت تمایل، در پژوهش شرکت کنند. هم‌چنین، از آنان خواسته شد به تمام سؤالات پرسشنامه به دقت و صادقانه پاسخ دهند و در صورت وجود ابهام از محقق سؤال کنند. به صورت شفاهی نیز به آنها اطمینان داده شد که پاسخ‌هایشان کاملاً محرمانه خواهد ماند. برای جلوگیری از اثرات خستگی و ...، ترتیب ارائه پرسشنامه‌ها به دانشجویان به صورت تصادفی بود. شرایط ورود به تحقیق عبارت بود از: داشتن رضایت و علاقه‌مندی به شرکت در پژوهش و دانشجوی مقطع کارشناسی بودن. بدین ترتیب، تعداد ۴۰۳ پرسشنامه جمع‌آوری شد. داده‌های گردآوری شده به وسیله نرم افزارهای SPSS و LISREL و با استفاده از آمار توصیفی و آمار استنباطی (ضریب همبستگی، آزمون t و مدل معادلات ساختاری) در سطح معناداری ۰/۰۱ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

### یافته‌های پژوهش

در این بخش ابتدا به بررسی ویژگی‌های دموگرافیک

دانشجویان پرداخته و سپس در بخش آمار استنباطی نتایج پژوهش مورد بررسی قرار گرفتند.

ویژگی‌های دانشجویان براساس رشته تحصیلی، جنسیت، وضعیت تأهل، و معدل تحصیلی:

از تعداد کل ۴۰۳ نفر نمونه پژوهش، ۱۷۹ نفر از رشته علوم انسانی، ۱۱۴ نفر از رشته پیراپزشکی، ۱۰ نفر از رشته‌های علوم پایه و ۱۰۰ نفر از رشته‌های مهندسی بودند. از تعداد کل شرکت‌کنندگان در پژوهش، ۱۲۸ نفر مرد و ۲۷۵ نفر زن بودند. از این تعداد ۱۱۰ نفر متأهل و ۲۹۳ نفر مجرد بودند. میانگین معدل گروه علوم انسانی ۱۶/۰۴، میانگین معدل گروه پیراپزشکی ۱۵/۹۳، میانگین معدل گروه علوم پایه ۱۶/۱۰، میانگین معدل گروه مهندسی ۱۵/۰۳ و میانگین معدل کل دانشجویان، ۱۵/۷۶ بود.

میانگین سنی دانشجویان مورد مطالعه در تمامی حوزه‌های تحصیلی ۲۲/۸±۳/۵ سال بود. حداقل سن دانشجویان شرکت‌کننده در تحقیق برابر ۱۸ و حداکثر سن برابر ۵۲ سال بود. میانگین سنی دانشجویان مورد مطالعه در تمامی حوزه‌های تحصیلی ۲۲/۸±۳/۵ سال بود. حداقل سن دانشجویان شرکت‌کننده در تحقیق برابر ۱۸ و حداکثر سن برابر ۵۲ سال بود. توزیع فراوانی متغیرهای پژوهش در دانشجویان شرکت‌کننده در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی فرسودگی تحصیلی، سبک دلبستگی و اشتیاق تحصیلی دانشجویان

عامل	شاخص	میانگین	انحراف معیار	آماره t	مقدار احتمال
فرسودگی تحصیلی	خستگی عاطفی	۱/۸۷	۱/۱۹	-۱۸/۸۷	<۰/۰۰۱
	شک و تردید	۱/۶۸	۱/۵۷	-۱۶/۷۵	<۰/۰۰۱
	خودکارآمدی	۲/۵۷	۱/۱۲	-۷/۶۶	<۰/۰۰۱
سبک دلبستگی	کل	۲/۱۳	۰/۹۶	-۱۸/۲۶	<۰/۰۰۱
	سبک دلبستگی ایمن	۳/۶۰	۰/۶۳	۱۹/۰۵	<۰/۰۰۱
	سبک دلبستگی اجتنابی	۳/۴۱	۰/۶۰	۱۳/۸۸	<۰/۰۰۱
اشتیاق تحصیلی	سبک دلبستگی اضطرابی	۲/۷۹	۰/۹۱	-۴/۳۹	<۰/۰۰۱
	اشتیاق رفتاری	۳/۱۸	۰/۶۳	۵/۸۷	<۰/۰۰۱
	اشتیاق عاطفی	۲/۸۷	۰/۷۹	-۳/۰۷	<۰/۰۰۲
	اشتیاق شناختی	۳/۵۲	۰/۷۶	۱۳/۷۷	<۰/۰۰۱
	کل	۳/۱۳	۰/۶۱	۴/۲۹	<۰/۰۰۱

۱. Statistical package for social science

۲. Linear structural relations

شامل دو بخش مدل اندازه‌گیری و مدل ساختاری است. در قسمت مدل اندازه‌گیری مشخص می‌شود که چگونه متغیرهای مکنون یا سازه‌ها برحسب متغیرهای قابل مشاهده مورد سنجش قرار می‌گیرند و اعتبار و روایی آن‌ها به چه میزان است. در قسمت مربوط به مدل ساختاری روابط علی بین متغیرهای مکنون یا سازه‌ها مشخص شده و اثرات علی و میزان واریانس تبیین شده گزارش می‌شود. در تحقیق حاضر نیز از این رویکرد دو مرحله‌ای استفاده شده است:

### گام اول: مدل اندازه‌گیری

در مدل اندازه‌گیری چنان فرض شده است که متغیر مکنون فرسودگی تحصیلی به واسطه سه نشانگر خستگی عاطفی، شک و تردید، و خودکارآمدی تحصیلی؛ و متغیر مکنون اشتیاق تحصیلی به واسطه سه نشانگر اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی سنجیده می‌شود. در جدول ۲ بارهای عاملی استاندارد شده نشانگرها و سازه در قالب مدل اندازه‌گیری ارائه شده است.

با توجه به داده‌های جدول شماره ۱، مشاهده می‌شود که میانگین هر سه شاخص فرسودگی تحصیلی از نمره میانی (۳) به طور معنی‌داری کمتر است. هم چنین براساس میانگین فرسودگی تحصیلی  $2/13 \pm 0/95$  و مقدار آماره  $(-18/26)$  نتیجه شد که میزان فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه قوچان از حد متوسط کمتر است.

سبک دلبستگی ایمن و سبک دلبستگی اجتنابی در بین دانشجویان به طور معناداری از سطح متوسط بالاتر بود. ولی سبک دلبستگی اضطرابی به طور معناداری از حد متوسط کمتر است. میانگین اشتیاق رفتاری و شناختی در دانشجویان به طور معناداری از سطح متوسط بیشتر است. لیکن، میانگین اشتیاق عاطفی در دانشجویان به طور معناداری از سطح متوسط کمتر است. در مجموع اشتیاق تحصیلی دانشجویان در سطح قابل قبولی قرار دارد.

برای دستیابی به مدل نهایی تحقیق از روش مدل معادلات ساختاری با نرم‌افزار لیزرل استفاده شد. مدل معادلات ساختاری

جدول ۲. وزن‌های رگرسیونی گویه‌های مربوط به سازه‌های مدل

مربع همبستگی چندگانه	مقدار احتمال	مقدار آماره $t$	خطای استاندارد	برآورد	علامت در مدل	صفت مکنون
۰/۳۴	***	۶/۷۸	۰/۲۳	۱/۵۵	F1	فرسودگی تحصیلی
۰/۱۸	***	۵/۸۹	۰/۲۰	۱/۲۰	F2	
۰/۲۸	***	۶/۵۵	۰/۲۲	۱/۴۴	F3	
۰/۴۰	***	۷/۰۰	۰/۲۳	۱/۶۰	F4	
۰/۵۳	***	۷/۳۰	۰/۲۵	۱/۸۱	F5	
۰/۶۱	***	۷/۴۳	۰/۳۰	۲/۲۵	F6	
۰/۷۳	***	۷/۵۸	۰/۳۱	۲/۳۷	F7	
۰/۵۱	***	۷/۲۶	۰/۲۷	۱/۹۸	F8	
۰/۳۹	***	۶/۹۶	۰/۲۶	۱/۷۹	F9	
۰/۰۲	***	۳/۰۱	۰/۱۶	۰/۴۸	F10	
۰/۱۰	***	۵/۰۲	۰/۱۸	۰/۹۰	F11	
۰/۱۳	***	۵/۳۳	۰/۱۹	۰/۹۹	F12	
۰/۰۷	***	۴/۴۸	۰/۱۷	۰/۷۷	F13	
۰/۱۷	***	۵/۸۳	۰/۱۹	۱/۱۰	F14	
۰/۱۴	***	--	--	۱/۰۰	F15	
۰/۲۳	***	۱۳/۴۹	۰/۰۶	۱/۰۰	En1	اشتیاق تحصیلی
۰/۱۳	***	۵/۹۴	۰/۱۴	۰/۸۰	En2	
۰/۱۲	***	۵/۷۲	۰/۱۴	۰/۷۸	En3	
۰/۰۵	***	۳/۹۲	۰/۱۲	۰/۴۹	En4	
۰/۲۴	***	۷/۳۰	۰/۱۵	۱/۰۶	En5	

۰/۲۴	***	۷/۲۵	۰/۱۵	۱/۱۰	En6	
۰/۳۶	***	۸/۱۶	۰/۱۸	۱/۴۸	En7	
۰/۳۲	***	۷/۸۹	۰/۱۹	۱/۴۸	En8	
۰/۴۰	***	۸/۴۲	۰/۱۹	۱/۵۷	En9	
۰/۴۱	***	۸/۴۷	۰/۱۸	۱/۵۵	En10	
۰/۱۸	***	۶/۵۵	۰/۱۶	۱/۰۶	En11	
۰/۲۵	***	۷/۴۰	۰/۱۴	۱/۰۶	En12	
۰/۲۷	***	۷/۵۲	۰/۱۷	۱/۲۸	En13	
۰/۳۰	***	۷/۷۴	۰/۱۶	۱/۲۴	En14	
۰/۳۰	***	۷/۸۱	۰/۱۵	۱/۲۰	En15	
۰/۵۵	***	۸/۰۰	۰/۱۴	۱/۱۳	D1	
۰/۰۰۴	>۰/۰۵	۱/۱۱	۰/۰۸	۰/۰۹	D6	
۰/۱۸	***	۶/۵۵	۰/۰۹	۰/۶۲	D8	سبک دلبستگی
۰/۴۱	--	--	--	۱/۰۰	D12	ایمن
۰/۲۷	***	۴/۲۴	۰/۰۸	۰/۳۸	D13	
۰/۰۰۲	>۰/۰۵	۰/۸۸	۰/۰۸	۰/۰۷	D17	
۰/۰۰۳	>۰/۰۵	۰/۹۹	۰/۱۳	۰/۱۳	D2	
۰/۰۰۷	>۰/۰۵	-۱/۴۸	۰/۰۹	-۰/۱۴	D5	
۰/۶۱	***	۸/۰۰	۰/۲۰	۱/۶۳	D7	سبک دلبستگی
۰/۲۷	***	۶/۹۷	۰/۱۴	۱/۰۰	D14	اجتنابی
۰/۱۰	***	۴/۹۸	۰/۱۳	۰/۶۶	D16	
۰/۲۵	--	--	--	۱/۰۰	D18	
۰/۵۳	***	۹/۰۸	۰/۱۸	۱/۶۶	D3	
۰/۲۴	***	--	--	۱/۰۰	D4	
۰/۶۴	***	۹/۴۲	۰/۱۹	۱/۸۰	D9	
۰/۵۳	***	۹/۰۸	۰/۱۷	۱/۵۸	D10	سبک دلبستگی
۰/۴۳	***	۸/۶۵	۰/۱۶	۱/۳۷	D11	اضطرابی
۰/۰۳	***	-۳/۰۵	۰/۱۵	-۰/۴۴	D13	
۰/۲۴	***	۷/۳۶	۰/۱۴	۱/۰۵	D15	

\*\*\* مقدار احتمال کم تر از ۰/۰۰۱ را نشان می‌دهند.

t برای وزن‌های رگرسیونی سازه‌هایی که خارج از بازه (۱/۹۶، -۱/۹۶) با مقدار احتمال کمتر از ۰/۰۵ قرار دارند، نشان می‌دهند که آن نشانگرها پیشگوهای معناداری برای سازه نظیر هستند. بر این اساس گویه‌های D6 و D17 مربوط به سبک دلبستگی ایمن، و گویه‌های D2 و D5 مربوط به سبک دلبستگی اجتنابی دارای مقدار آماره t کمتر از ۱/۹۶ هستند؛ لذا پیشگوهای مناسبی برای سازه خود نیستند و می‌بایست حذف شوند. هم چنین، مقادیر مثبت برآورد ضرایب رابطه مستقیمی را بین نشانگرها و سازه‌های

در جدول ۲ وزن‌های رگرسیونی، برآوردهای ضریب استاندارد نشده هستند که از روش ماکسیمم درست‌نمایی به دست آمده‌اند. خطای استاندارد ضرایب، تغییرات مورد انتظار ضرایب برآورد شده را نشان می‌دهد و شاخصی از «کارایی» متغیرهای پیشگو در پیش‌بینی متغیر درونی یا وابسته می‌باشد. مقادیر کوچک خطای استاندارد بیانگر کارایی بیشتر متغیر پیشگو هستند. با توجه به این توضیحات و مقادیر کوچک خطای استاندارد گزارش شده می‌توان گفت نشانگرها در پیش‌بینی سازه مربوطه کارا هستند. مقادیر آماره

به کار گرفته شد. در مدل اندازه‌گیری چنان فرض شده است که متغیر مکنون فرسودگی تحصیلی به‌واسطه سه نشانگر خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی، و متغیر مکنون اشتیاق تحصیلی به‌واسطه سه نشانگر اشتیاق رفتاری، عاطفی و شناختی سنجیده می‌شود. داده‌های مربوط به برازش مدل معادلات ساختاری برای سه متغیر فرسودگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی و سبک‌های دلبستگی (ایمن، اجتنابی و اضطرابی) در جدول ۳ ارائه شده است.

مربوطه و مقادیر منفی برآورد ضرایب رابطه معکوسی را بین نشانگرها و سازه‌های نظیر نشان می‌دهند.

### گام دوم: مدل ساختاری

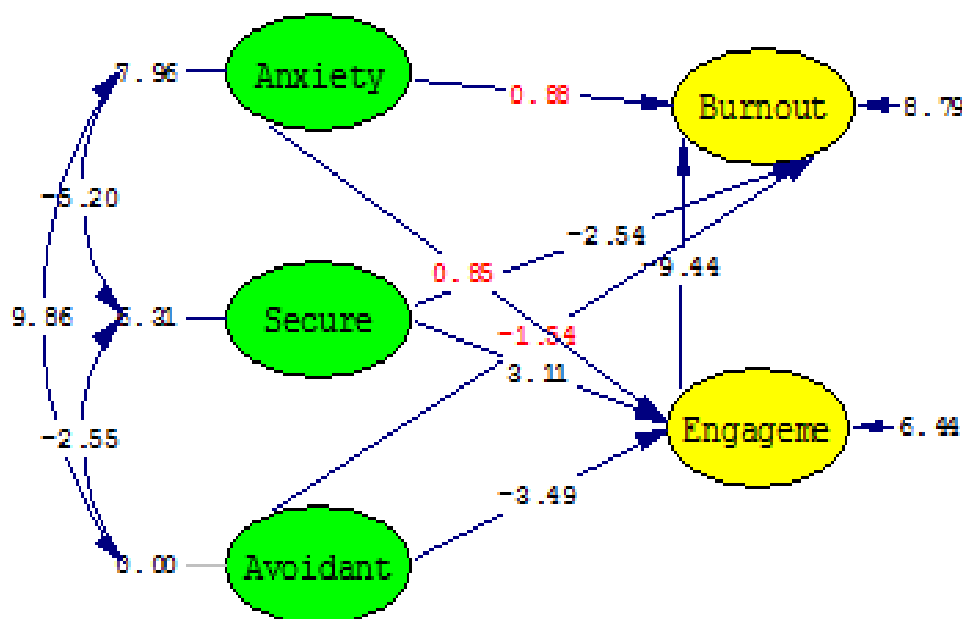
به دنبال ارزیابی مفروضه‌های تحلیل و پیش از تحلیل مدل ساختاری، چگونگی برازش مدل اندازه‌گیری با داده‌های گردآوری شده مورد بررسی قرار گرفت. گفتنی است که به این منظور نرم‌افزار LISREL و روش برآورد بیشینه احتمال (ML)

جدول ۳. نیکویی برازش مدل رابطه سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی با متغیر میانجی اشتیاق تحصیلی

مدل	CFI	GFI	AGFI	NFI	NNFI	RMR	RMSEA
مدل مطلوب	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۹	> ۰/۹	< ۰/۱	< ۰/۰۸
مدل اصلی	۰/۹	۰/۷۵	۰/۷۲	۰/۸۴	۰/۹	۰/۱۵	۰/۰۷

بودن متغیر اشتیاق تحصیلی بین بعضی از سبک‌های دلبستگی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان است. مدل مربوط به این متغیرها در شکل‌های ۱ و ۲ نشان داده شده است.

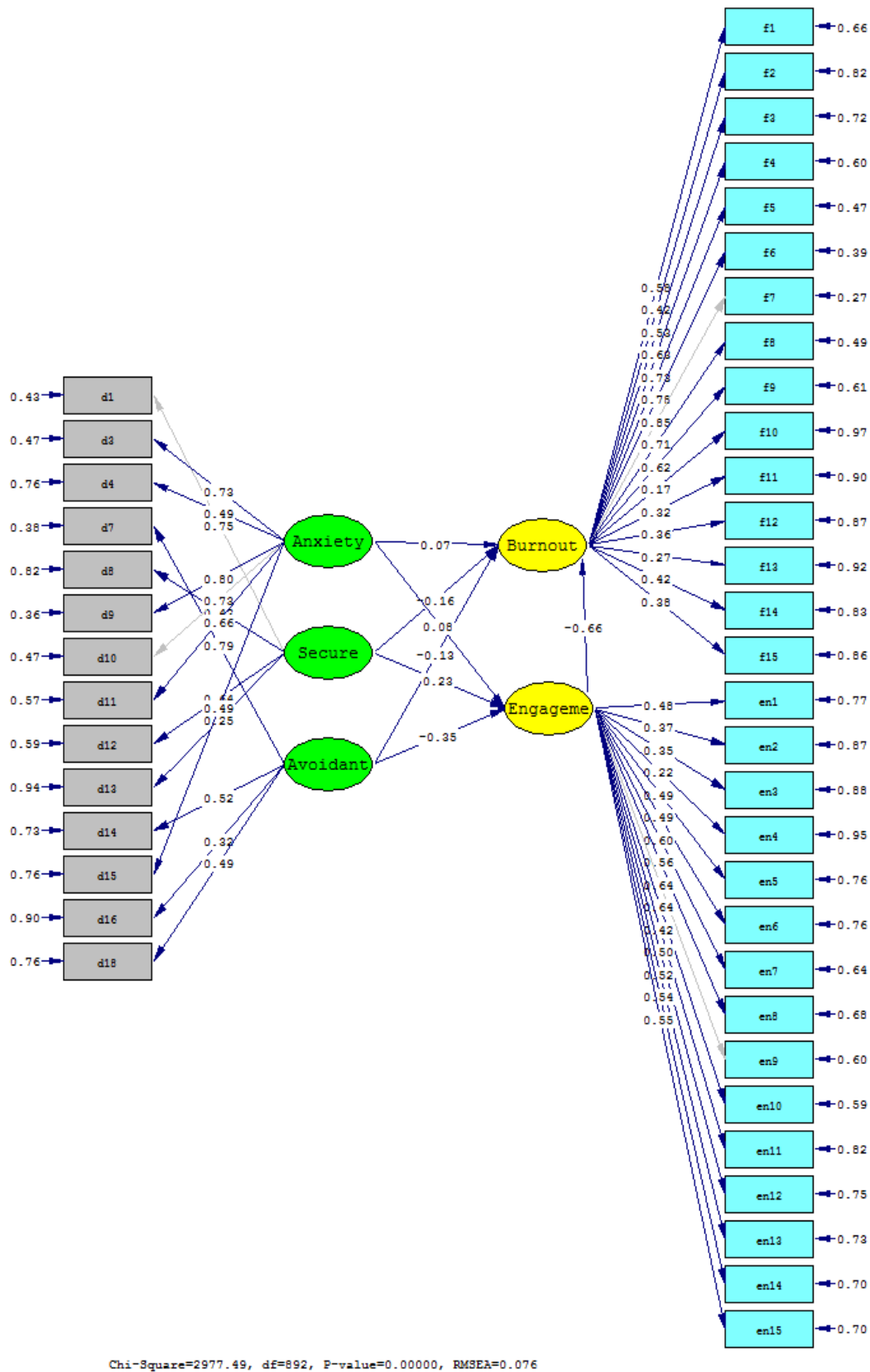
اطلاعات جدول ۳ نشان می‌دهد، شاخص‌های CFI، NNFI و RMSEA در حد مطلوبی هستند. طبق این یافته‌ها ساختار کلی مدل از برازندگی نسبتاً خوبی برخوردار است که بیانگر واسطه



Chi-Square=2977.49, df=892, P-value=0.00000, RMSEA=0.076

شکل ۱. مدل ساختاری با نمایش آماره t

: maximum likelihood (ML)



شکل ۲. مدل ساختاری با نمایش بارهای عاملی استاندارد شده

## بحث و نتیجه‌گیری

دلبستگی نایمن اجتنابی، رویدادهای بین‌فردی منفی را به معنای ناشایستگی و بی‌کفایتی خود تفسیر می‌کنند که این تفسیرها می‌تواند با عزت نفس پایین و خودگویی‌های منفی همراه باشد. ادامه این روند در موقعیت‌های مختلف تحصیلی به عدم موفقیت در انجام تکالیف و بازخورد منفی می‌انجامد. شکست‌های پیاپی کاهش اشتیاق تحصیلی را در پی خواهد داشت. از آنجا که اشتیاق سازه‌ای چند بُعدی است، کاهش آن از طریق افت انگیزه و راهبردهای خودنظم‌دهی تحصیلی، کاهش علاقه و نگرش در مورد تحصیل، و کاهش مشارکت در فعالیت‌های آموزشی مختلف را به همراه خواهد داشت. همه این موارد نیز در نهایت به افزایش فرسودگی تحصیلی منتهی می‌شود (Tobman & Fass, 2002; Moss & St-Laurent, 2002; Atashrouz, pakdaman & Askari, 2008 & D'Arrisso, 2010).

در خصوص رابطه منفی بین اشتیاق تحصیلی با فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت، دانشجویان زمانی که در شرایطی همچون امتحان و کنفرانس و غیره قرار می‌گیرند، فشار روانی یا استرس را تجربه می‌کنند. چنانچه شدت یا مدت زمان این استرس بیشتر باشد امکان این که دانشجویان دچار حالت فرسودگی شوند وجود دارد. این حالت خستگی و فرسودگی نیز می‌تواند موجب کاهش اشتیاق تحصیلی و در نتیجه سبب کاهش عملکرد تحصیلی شود. اما در شرایط وجود اشتیاق تحصیلی رفتارهایی همچون تلاش، پشتکار، تمرکز، توجه، مشارکت در فعالیت‌های کلاسی و سازگاری تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. یعنی رفتارهای انگیزش تحصیلی بالا به فعالیت‌های تحصیلی بیشتر منجر می‌شود با افزایش تجربه‌های مربوط به شایستگی و ارتباط مثبت و برآوردن نیازهای روانشناختی مرتبط با تحصیل اشتیاق تحصیلی نیز بیشتر می‌شود. این رابطه دوجانبه در بسیاری از مطالعات انجام شده در این زمینه از جمله در مطالعه یعقوبخانی غیاثوند، اسدزاده، سعیدی پور، دلاور و در تاج (۲۰۱۷) تأیید شده است.

در رابطه بین سبک دلبستگی اضطرابی و فرسودگی، اشتیاق نقش میانجی ندارد. واکنش‌های هیجانی افراد در موقعیت‌های تنش‌زا به صورت طیف وسیعی از شغف و شادمانی تا هیجان‌های معمولی اضطراب، خشم، ناامیدی و افسردگی است. اما معمول-ترین پاسخ به محرک‌های تنش‌زا به شکل اضطراب کرد پیدا می‌کند. افرادی که دلبستگی اضطرابی دارند، اغلب از راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار استفاده می‌کنند. هدف راهبردهای هیجان‌مدار کم کردن استیصال ناشی از تنیدگی است. اگر این هیجان‌ها به صورت آگاهانه و متناسب با موقعیت انتخاب شوند،

هدف این پژوهش بررسی ارتباط بین سبک‌های دلبستگی و فرسودگی تحصیلی با میانجیگری اشتیاق تحصیلی بود. بدین منظور، داده‌ها از طریق اجرای پرسشنامه‌ها بر روی ۴۰۳ دانشجوی کارشناسی که به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای از دانشگاه آزاد اسلامی قوچان انتخاب شده بودند، جمع‌آوری شدند. داده‌ها از طریق روش معادلات ساختاری تحلیل شدند. براساس نتایج به دست آمده بین سبک دلبستگی اضطرابی و اجتنابی با فرسودگی تحصیلی رابطه معنی‌داری مشاهده نشد. به عبارت دیگر، از میان سبک‌های دلبستگی تنها سبک دلبستگی ایمن با فرسودگی تحصیلی ارتباط داشت. در این بین، در رابطه میان سبک دلبستگی ایمن و فرسودگی تحصیلی، اشتیاق تحصیلی نقش میانجی را داشت. بنابراین، می‌توان گفت که سبک دلبستگی ایمن هم به طور مستقیم و هم با واسطه اشتیاق تحصیلی می‌تواند فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کند. این یافته با نظریه بالبی (۱۹۷۳) و پژوهش پاینس (۲۰۰۴) همسوست. بر اساس نظریه دلبستگی بالبی، تاریخچه دلبستگی ایمن در دوران کودکی به افراد در بزرگسالی کمک می‌کند تا موقعیت‌هایی را که موجب فرسودگی می‌شوند به گونه‌ای مثبت ارزیابی کنند و به طور ضمنی سازگار شوند. از نظر بالبی پیوند و امنیت عاطفی یکی از نیازهای بیولوژیک انسان هاست؛ در هرم نیازهای مزلو'نیز از آن با عنوان نیاز به تعلق، دوست داشتن و دوست داشته شدن یاد شده است. در مطالعات زیادی به ارتباط سبک‌های دلبستگی با بهزیستی و سازگاری هیجانی افراد اشاره شده است (Mohamadkhani, Bahari & Akbarian, 2017). تاریخچه دلبستگی ایمن فرد زمینه را برای سازه‌های مختلف انگیزشی مانند اشتیاق تحصیلی فراهم می‌کند تا بتوانند نیازهای روانشناختی مختلف فرد را برطرف کنند (Sadipoor, Delavar & Dortaj, 2017). با توجه به این که اشتیاق تحصیلی دارای ابعاد شناختی، عاطفی و رفتاری است؛ فرد با به کارگیری راهبردهای مختلف شناختی و فراشناختی در مطالعه دروس و انجام این راهبردها از روی علاقه و تمایل می‌تواند یادگیری مؤثرتری داشته باشد.

در رابطه بین سبک دلبستگی اجتنابی و فرسودگی، اشتیاق نقش میانجی کامل را دارد. سبک دلبستگی اجتنابی به طور غیرمستقیم و از طریق اشتیاق تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری دارد. یعنی با داشتن دلبستگی اجتنابی احتمال فرسودگی تحصیلی بالا خواهد بود. روابط عاطفی بین کودک و مراقب وی نقش بسیار مهمی در احساس امنیت فرد دارد. افراد با

## 2. Maslow

غیرآزمایشی دارای محدودیت‌هایی از قبیل عدم کنترل برخی متغیرهای مزاحم هستند که باید مورد توجه قرار گیرند.

### پیشنهاد‌های کاربردی پژوهش

۱. پیشنهاد می‌شود، با تدوین برنامه‌های آموزشی برای آگاه‌سازی والدین در خصوص شکل‌گیری سبک دلبستگی ایمن فرزندان، گام برداشته شود.
۲. پیشنهاد می‌شود، به منظور کاهش اثرات منفی فرسودگی تحصیلی، کارگاه‌های آموزشی اشتیاق تحصیلی در دانشگاه برگزار گردد.

### پیروی از اصول اخلاق پژوهش

در زمان اجرای پرسشنامه‌ها به دانشجویان اطمینان داده شد که پاسخ‌هایشان کاملاً محرمانه خواهد ماند. هم‌چنین، در صورت داشتن رضایت و علاقه‌مندی به شرکت در پژوهش، پرسشنامه‌ها در اختیار آن‌ها گذاشته شد.

### مشارکت نویسندگان

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول مقاله است. نویسنده دوم مقاله، استاد راهنمای رساله و نویسنده سوم مقاله، استاد مشاور رساله بودند.

### تعارض منافع

بین منافع نویسندگان تعارضی وجود ندارد.

می‌توانند منجر به واکنش مثبت یا منفی در افراد شوند. اما اگر با شرایط منطبق نباشند ممکن است با تنیدگی همراه گردند. بنابراین، می‌توان گفت تاریخچه دلبستگی ناایمن در کودکی، که در بزرگسالی به سبک دلبستگی اجتنابی و یا سبک دلبستگی دوسوگرای مضطرب منجر می‌گردد، به احتمال زیاد به ضعف در کنار آمدن با مسائل و در نتیجه به فرسودگی می‌انجامد. به گفته رونن و میکولینسر (۲۰۰۹) هنگامی که دلبستگی شکل نگرفته یا حمایت نشده باشد، احساس امنیت حاصل نمی‌شود. در نتیجه، شک و تردید در مورد حسن نیت دیگران و احترام گذاشتن به فرد و دوست داشتن او رشد خواهد کرد.

با آگاهی از متغیرهای پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی می‌توان اقدامات پیشگیرانه در زمینه کاهش فرسودگی تحصیلی انجام داد. از محدودیت‌هایی که در این پژوهش با آن‌ها مواجه بودیم می‌توان به این موارد اشاره کرد: تحقیق تنها بر روی دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد قوچان انجام گرفته است. بنابراین، تعمیم یافته‌ها باید با احتیاط صورت بگیرد. هم‌چنین، در ارتباط با میزان واریانس تبیین نشده متغیر درونزا (فرسودگی تحصیلی) ممکن است عوامل دیگری در پیش‌بینی این متغیر نقش داشته باشند. روابط ساختاری متغیرها از طریق مدل معادلات ساختاری که یک روش غیرآزمایشی است آزمون شد. روش‌های

## References

- 1- Atashrouz, Behrouz; Pakdaman, Shahla; Asgari, Ali. (2008). The relationship between the five personality traits and academic achievement. *Developmental Psychology Quarterly: Iranian Psychologists*, 4 (16), 367-376. (in Persian)
- 2- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. New York, NY, US: Basic Books.
- 3- Brazeau CM, Schroeder R, Rovi S, Boyd L. (2010). Relationships between medical student burnout, empathy, and professionalism climate. *Academic Medicine*, 85, 33-36.
- 4- Brougham, R.R., Zail, C.M., Mendoza, C.M. and Miller, J.R. (2009). Stress, Sex Differences, and Coping Strategies among College Students. *Current Psychology*, 28, 85-97.
- 5- Cazan, A.M. (2015). Learning motivation, engagement and burnout among university students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 187, 413 – 417.
- 6- D'Arrisso, A. (2010). *Academic achievement in first nations adolescents: The role of parental and peer attachment in promoting successful outcomes*. Master's Thesis. McGill University.
- 7- Dahlin M, Joneborg N, Runeson B. (2007). Performance-based self-esteem and burnout in a cross-sectional study of medical students. *Medical Teacher*, 29(1), 43-48.
- 8- Dyrbye, L. N., Harper, W., Durning, S. J., Moutier, C., Thomas, M. R., Massie, F. S., Jr.,... & Shanafelt, T. D. (2011).

. Ronen & Mikulincer<sup>1</sup>

- Patterns of distress in US medical students. *Medical Teacher*, 33(10), 834–839.
- 9- Falsafinezhad, Mohammad Reza; Azizi Abarghoui, Mohsen; Ebrahimi Ghavamabadi, Soghra; Dortaj, Fariborz. (2015). Developing a causal model of academic burnout considering the mediating role of self-efficacy in undergraduate students. *Journal of Counseling and Psychotherapy Culture*, 6 (24), 1-27. (in Persian)
- 10- Fares, J, Tabosh, H. A., Saadeddin Z, Mouhayyar C. E, Aridi, H. (2016). Stress, Burnout and Coping Strategies in Preclinical Medical Students. *North American Journal of Medical Sciences*, 8(2), 75–81.
- 11- Glozah, F. N., Pevalin, D.J. (2014). Social support, stress, health, and academic success in Ghanaian adolescents: a path analysis. *Journal of Adolescence*, 37(4), 451– 460.
- 12- Goodwin, L. (2004). The relevance of attachment theory to the philosophy organization, & practice of adult mental health care. *Clinical Psychology Review*, 23, 35-56.
- 13- Habibah Elias, Wong Siew Ping, Maria Chong Abdullah (2011). Stress and Academic Achievement among Undergraduate Students in University Putra Malaysia. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 29, 646-655.
- 14- Hicks, Cillora. (2015). "Utilization of a Focus Group to Evaluate the Perceived Stress Levels and Coping Mechanisms of Student Registered Nurse Anesthetists". *Doctoral Projects*. 21.
- 15- IsHak, W., Nikraves, R., Lederer, S., Perry, R., Ogunyemi, D., & Bernstein, C. (2013). Burnout in medical students: a systematic review. *Clinical Teacher*, 10, 242–245.
- 16- Lee, J.-S. (2014). The Relationship between Student Engagement and Academic Performance: Is It a Myth or Reality? *The Journal of Educational Research*, 107(3), 177-185.
- 17- Mahmoudian, Hasan; Abbasi, Muslem; Pirani, Zabih; Shah Ali Kaboudani, Fatemeh. (2017). The Role of Emotional, Cognitive and Behavioral Learning Passion in Predicting Students' Academic Burnout. *Two Quarterly Cognitive Strategies in Learning*, 6 (10), 197-207. (in Persian)
- 18- May, R. W., Bauer, K. N., Fincham, F. D. (2015). School burnout: Diminished academic and cognitive performance. *Learning and Individual Differences*, 42, 126–131.
- 19- May, R. W., Seibert, G. S., Sanchez-Gonzalez, M. A., Fincham, F. D. (2016). Physiology of school burnout in medical students: Hemodynamic and autonomic functioning. *Burnout Research*, 3, 63-68.
- 20- MoghimIslam, M., jafari, P., & Hoseini, M. (2013). Impact of Stress Management Training on the Girl High School Student Academic Achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 89, 22-26.
- 21- Mohammadkhani, Shahram; Bahari, Ali; Akbarian Firouzabadi, Mahsa. (2017). Attachment styles and symptoms of depression: The mediating role of rumination. *Iranian Journal of Psychiatry and Clinical Psychology*, 23(3), 320-335. (in Persian)
- 22- Moss, E., & St-Laurent, D. (2002). Attachment at School Age and Academic Performance. *American Psychological Association*, 37 (6): 863-874.
- 23- Naami, Abdulzahra; Piriya, Salehe. (2012). The Relationship between Dimensions of Academic Motivation and Academic Achievement in Third Year High School Students in Ahvaz. *Journal of Research in Educational Systems*, 6 (16), 29-42. (in Persian)
- 24- Parker, P., & Salmela-Aro, K. (2011). Developmental processes in school burnout: A comparison of major



- developmental models. *Learning and Individual Differences*, 21, 244–248.
- 25- Pagnin, D., de Queiroz, V., Carvalho, Y. T., Dutra, A. S., Amaral, M. B., & Queiroz, T. T. (2014). The relation between burnout and sleep disorders in medical students. *Academic Psychiatry*, 38(4), 438–444.
- 26- Pierceall, E.A. and Keim, M.C. (2007) Stress and coping strategies among community college students. *Community College Journal of Research and Practice*, 31(9), 703-712.
- 27- Pines, A. M. (2004). Adult attachment styles and their relationship to burnout: A Preliminary, cross-cultural investigation. *Work & Stress*, 18(1), 66-80.
- 28- Qasemi, Wahid. (2013). *Structural Equation Modeling in Social Research Using Amos Graphics*. Tehran: Sociologists publication. (in Persian)
- 29- Ronen, S., & Mikulincer, M. (2009). Attachment orientation and job burnout: The mediating roles of team cohesion and organizational fairness. *Journal of Social and Personal Relationships*, 26(4), 549-563.
- 30- Saif, Mohammad Hassan; Rastegar, Ahmad; Ershadi, Raheleh. (2017). The relationship between perfectionism and burnout through academic engagement. *Research in Medical Education*, 9 (2), 34-43. (in Persian)
- 31- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: Different patterns of association for stress and success. *Learning and Individual Differences*, 22, 251-257.
- 32- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School Burnout Inventory (SBI) reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48 –57.
- 33- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38, 1316 – 1327.
- 34- Schaufeli, W., Martinez, I., Pinto, A. M., Salanova, M., & Backer, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, 464 –481.
- 35- Sharif Shad, Fatemeh; Arsang Jang, Shahram; Kheirollahi, Fatemeh. (2017). Prevalence of academic burnout and some related factors among medical students of Qom. *Qom University of Medical Sciences Journal*, 11 (2), 77-86. (in Persian)
- 36- Sharpe, K. (2004). Parental influence on the development of children [On-Line]. Available: <https://people.creighton.edu/idc24708/Genes%20Poster/Papers/Parenting/Sharpe.doc>.
- 37- Tahmasebi, Gholamhossein; Ramezani, Seyedeh Gol Afrooz; Zare, Heshmat. (2018). The effect of metacognitive strategies on achievement motivation and academic burnout in elementary sixth grade female students. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 9 (33), 173-190. (in Persian)
- 38- Tobman, J., & Fass, M. (2002). The influence of parent and peer attachment on college students' academic achievement. *Psychology in the Schools*, 39, 561-573.
- 39- Walburg, V. (2014). Burnout among high school students: A literature review. *Children and Youth Services Review*, 42, 28-33.
- 40- Yaghoubkhani Ghiasvand, Marzieh; Asadzadeh, Hassan; Sadipour, Ismail; Delavar, Ali; Doraj, Fariborz. (2017). Psychometric Properties of the Persian Version of the School-Based Psychological Needs of Adolescents in

Adolescent Students. Quarterly Journal of Educational and College Studies, 6 (1), 40-62. (in Persian)  
41- Zahed Babolan, Adel; Pourbahram, Roshanak; Rahmani Javanmard,

Samira. (2014). The Relationship of Perfectionism, Goal Selection and Academic Performance with Academic Burnout. Journal of New Approaches in Educational Administration, 5 (18), 124-109. (in Persian)