راهبردهای مقابله‌ای با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان منطبق بر رویکرد تحولی یکپارچه: یک تحلیل محتوای کیفی

زهرا عسگری*[1]، سید امیر امین یزدی[2]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۱۰/۲۷ پذیرش نهایی: ۱۴۰۲/۰۲/۳۱

چکیده

فرسودگی تحصیلی به عنوان یک مسئله اساسی می تواند فرایند تحصیلی و روانشناختی دانش‌آموزان را با آسیب جدی مواجه می‌کند. پژوهش حاضر با هدف تدوین راهبردهای مقابله‌ای با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان منطبق با رویکرد تحولی یکپارچه انجام شد. مطالعه حاضر یک تحلیل محتوای کیفی است. محتوای مورد پژوهش در این مطالعه از طریق جستجو در منابع، اسناد، پژوهش ها و کتب منتخب گزینش شد و در نهایت مورد تایید گروه متخصصین قرار گرفت. مرور و تبیین متون، تفحص و تامل در منابع، استخراج کدهای باز، زیرطبقات، طبقات و رسیدن به تم‌های اصلی و نام‌گذاری هر یک، از مراحل طی شده در این پژوهش است. جهت اطمینان از روایی محتوایی داده‌های به دست آمده، از معیارهای چهارگانه گابا لینکلن و مصاحبه با ۱۵ متخصص مشاور مدرسه و روانشناس استفاده شد که پس از انجام اصلاحات، تمامی بخش‌ها از روایی و اعتبار لازم برخوردار شد. فرایند کدگذاری و تحلیل محتوا نشان داد که راهبردهای مقابله‌ای با فرسودگی تحصیلی بر مبنای رویکرد تحول یکپارچه را میتوان در سه بخش اصلی تبیین کرد که عبارت است از: ۱- تعاملات مبتنی بر هیجان در مدارس؛ ۲- کارکردهای تحولی مدرسه و ۳- انطباق یادگیری با تفاوت‌های فردی. تم‌های اصلی به دست آمده در تبیین داده‌ها، میتواند در سطوح مختلف پیشگیری، آموزش، برنامه درسی و دیگر موارد مورد توجه معلمان، مشاوران و متولیان حوزه آموزش و پرورش قرار گیرد.

کلیدواژه‌ها: راهبردهای مقابله ای، فرسودگی تحصیلی، رویکرد تحولی یکپارچه.

[1]. دانشکده روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران. نویسنده مسئول: z.asgari@mail.um.ac.ir

[2]. استاد، دانشکده روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

مقدمه

زندگی تحصیلی یکی از مهمترین ابعاد زندگی هر شخص است، که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این میان یکی از مسائل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور، چالش‌های متعددی است که دانش آموران برای دست یابی به اهداف آموزشی خود با آن مواجه شده و موجب می شود تا سطح انگیزش و عملکرد تحصیلی آنان دچار افت شود و اثر زیان باری روی بهزیستی روانشناختی آنها داشته باشد. زمانی که افراد وارد محیط آموزشگاهی می‌شوند، به واسطه‌ی عوامل متعدد دوره‌ای پرفشار را سپری می‌کنند. به عبارتی دیگر، درحالیکه حضور در مدرسه برای عده‌ی کثیری از دانش‌آموران تجارب مثبتی را به همراه دارد، برای برخی از آنها تکالیف تحصیلی از قبیل آزمونها، تدریس و غیره با تجربه‌ی فرسودگی تحصیلی همراه می‌شود(ویزاسو، آریاس و رودریگز،[3] ۲۰۱۹).

نخستین بار روانپزشکی بنام فریدنبرگر[4] واژه فرسودگی را ابداع کرد (فریدنبرگر، ۱۹۴۷). مطالعه ی تجربی فرسودگی از دهه ۱۹۸۰ با پژوهش محققانی همچون اسکواب و ایوانسکی[5] (۱۹۷۲) و مسلش و جکسون[6] (۱۹۸۱) آغاز شد و پس از آن مفهوم فرسودگی با توسعهٔ سیاهه فرسودگی مسلش عمومی‌تر شد. فرسودگی تحصیلی در موقعیتهای آموزشی در میان دانش‌آموران به احساس خستگی ناشی از تقاضاها و الزامات مربوط به مطالعه و تحصیل، نگرش بدبینانه و بدون علاقه نسبت به مطالب درسی، احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی و همچنین احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانش‌آمور گفته می‌شود. به عبارت دیگر، فرسودگی تحصیلی با سه مولفه مهم شناخته می‌شود؛ خستگی هیجانی که آشکارترین نشانه فرسودگی است، بی‌علاقگی تحصیلی و احساس ناکارآمدی که از دیگر نشانه‌هایی است که در تحقیقات متعدد به عنوان مولفه‌های آن معرفی می شود. فرسودگی تحصیلی در واقع پاسخ و واکنش منفی نسبت به استرس‌های شدیدی است که در آن به دلیل انتظارات زیاد و خارج از توانی که از دانش‌آموران می‌شود، احساس خستگی هیجانی و جسمانی در آنان ایجاد می‌کند. فرسودگی تحصیلی در مدرسه میتواند به عدم مشارکت و کاهش انرژی لازم برای تکالیف مدرسه منجر شود، به شکلی که چنین دانش‌آموزانی، انگیزه ای برای فعالیت‌های کلاسی ندارند، تمرکز شنوایی پایینی در کلاس دارند، غائب شدن، تاخیر در حضور در کلاس، عدم شرکت در فعالیت‌های گروهی، بهانه تراشی برای عملکرد ضعیف، عدم مسئولیت پذیری از دیگر پیامدهای فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموران است(لی،[7] ۲۰۲۰).

این مسئله می‌تواند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانش‌آموران، مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد و رابطه دانش‌آموزان را با مدارس خود تحت تاثیر قرار می‌دهد. همچنین فرسودگی تحصیلی می‌تواند شوق و اشتیاق دانش آموران را به ادامه‌ی تحصیل متاثر کند. در ایران، این امر از مهم ترین مشکلات کنونی نظام آموزشی است و هر ساله ده‌ها میلیارد ریال از بودجه کشور را هدر می‌دهد و نیروهای بالقوه و سرمایه‌های جامعه(نیروی انسانی) بی ثمر می‌مانند. به

[3] Vizoso, Aria & Rodríguez.
[4] Freudenberger
[5] Schwab & Iwanicki
[6] Maslach & Jackson
[7] Lee.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

نظر می‌رسد فرسودگی تحصیلی با عوامل روانی ارتباط داشته باشد. همانطور که پیشتر اشاره شد عدم انطباق بین انتظارات محیط با توانایی دانش‌آمور برای پاسخ به آن سبب تحمل فشار روانی می‌گردد. به میزانی که خواسته‌های محیطی افزایش یابد، توانایی دانش‌آموز برای تحقق آنان کاهش می‌یابد، نتیجه چنین حالتی فرسودگی تحصیلی می‌گردد. از سوی دیگر، گاهی خود دانش‌آموزان زمینه فشارهای روانی را فراهم می‌کنند. چنانکه بندورا اذعان می‌کند، رفتار آدمی یک رفتار خود تنظیم است. آنچه که انسان از تجارب مستقیم و غیرمستقیم خود می‌آموزد، معیارهای عملکرد او می‌شود و زین پس این معیارهای آموخته شده پایه‌ای برای ارزشیابی عملکرد فرد می‌شوند. اگر این معیارها سخت و نامنعطف باشد، در شکل‌های افراطی دلسردی درازمدت، افسردگی و احساس بی‌ارزشی و بی هدفی را همراه دارد.

فرسودگی تحصیلی دانش‌آموران مسئله ای پیچیده و چند بعدی است؛ در این راستا پژوهشگران متعددی تلاش کرده اند که با آموزش روش‌های گوناگون و درمانی دانش‌آموزان را برای مقابله با فرسودگی تحصیلی توانمند سازند. بادوام (۱۳۹۳) و فیناسن و مرکر[8](۲۰۰۶) در تحلیل داده‌های خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش ذهن آگاهی بر کاهش فرسودگی تحصیلی موثر است. آلداهادها[9](۲۰۲۰)؛ یزادی، سالاری فر و خورشیدزاده (۱۴۰۰) تبیین کردند که تقویت تفکر فراشناختی عملکرد شخص را افزایش می‌دهد و در نتیجه علائم و نشانه‌های فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. در مطالعه‌ای دیگر، دهقانی، گلستانه و زنگویی (۱۳۹۶)؛ بنیتا، لوکویچ و روت (۲۰۱۷) بدین نتیجه دست یافتند که مداخله مبتنی بر هیجان، با مهار هیجان‌های منفی و نیز افزایش سطح هیجان‌های مثبت میزان سازگاری روانشناختی افزایش و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموران کاهش می‌یابد. نوروزی، غفاری، ابوالقا سمی‌و موسی زاده (۱۳۹۹) در یافته‌های خود به این نتیجه دست یافتند که آموزش تاب آوری به دانش‌آموران سبب افزایش میزان تاب آوری و خوش بینی در آنان شده و در پی آن موجب کاهش خستگی تحصیلی و بی علاقگی تحصیلی و در نتیجه کاهش فرسودگی تحصیلی می‌گردد. سلند و ام.نوردال[10](۲۰۱۶) و زندی (۱۳۹۸) نیز در پژوهش خود این نکته را مطرح کردند که آموزش درمان عقلانی-هیجانی-رفتاری سبب شکسته شدن بایدهای مخرب دانش‌آموران می‌شود و فرد انتظارات واقع بینانه و دست‌یافتنی از عملکرد تحصیلی خود ایجاد می‌کند و در نتیجه به موفقیت تحصیلی بیشتری دست می‌یابد و بدبینی دانش‌آمور نسبت به توانایی هایش کم می‌شود و در نهایت منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی خواهد شد.

از سوی دیگر، اغلب مطالعاتی که اخیراً درباره فرسودگی تحصیلی انجام شده است از تحلیل‌های بسیار پیچیده ای برای تشخیص اینکه چگونه تغییرات عوامل مختلف می‌توانند تغییرات در فرسودگی تحصیلی را پیش بینی کنند، استفاده نموده اند. گروهی معتقدند خصوصیات شخصیتی زمینه ساز فرسودگی هستند و فرسودگی تحصیلی با بعد شخصیتی روانژندی و نیمرخ روانی خستگی ناشی از تکالیف تحصیلی مرتبط است. به عبارت دیگر، اکثر مدل‌های فرسودگی عواملی

[8] Finucane & Mercer
[9] Aldahadha
[1] Saelid & Nordahl 0

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

را پیشـــنهاد می‌کنند که اهمیت تفاوت‌های فردی را در واکنش به فرســودگی نشــان می‌دهد. این تحقیقات، نقش هوش، توانایی، انگیزش و ... را به عنوان عوامل تســهیل‌گر فرســودگی تحصــیلی نام می‌برند. دســته دیگری از تحقیقات اذعان میکنند، توصــیف فرســودگی بدون در نظر گرفتن فرایندها و تعاملات افراد در بافت محیط اطرف و فرایندهای واکنش فعال و غیر فعال به محیط آموز شی غیر ممکن ا ست و نقش عوامل محیطی مانند رابطه معلم- شاگرد، رفتارهای حمایتی معلم و مدرسه میتواند در کاهش یا افزایش فرسودگی موثر باشد (آگویو، کاناداس، کادوری و فیونت،[1] ۲۰۱۹).

در این میان پس از چند دهه پژوهش در فرســودگی تحصــیلی و ارائه درمان‌های مختلف برای بهبود دانش‌آموران دارای فر سودگی تح صیلی تو سط روان شنا سان، توجه همزمان به جنبه‌های فردی و ارتباطی (محیطی)، م شاوران را وارد فضای جدیدی از مداخله‌ها کرد که در آن نه تنها به عوامل فردی و ابعاد ارتباطی و عوامل محیطی بروز این مســئله در دانش آموران بپردازند، بلکه ماهیت هیجانی فر سودگی تحصیلی را نیز مورد پژوهش قرار دهند. نتایج پژوهش کارپیت، فدوراوا و کاســان[2](۲۰۱۹)حاکی از آن اســت که هیجانات منفی موجب از بین رفتن انرژی و تحلیل منابع فردی می‌شــوند. دانش آمورانی که هیجانات منفی بالایی دارند، مضــطرب، نگران و کم انرژی هســتند. به گونه‌ای که هیجانات منفی به کاهش انگیزش یادگیری، افزایش فر سودگی و سرانجام افت عملکرد تحصیلی منتهی می‌گردد. در نتیجه بهبود روابط هیجانی در مدرسه، افزایش هیجان مثبت و کاهش هیجان منفی، می‌تواند منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموران گردد.

فر سودگی تح صیلی مو ضوعی نیست که صرفا با عوامل فردی و روان شناختی آن را تبیین کرد، بلکه عوامل درون مدر سه ای، محیط و ارتباطات جاری به شکل م ستقیم یا غیر م ستقیم بر این م سئله اثر می‌گذارد. به عبارتی، عوامل فردی نقش واسطه بین عوامل محیطی و فرسودگی تحصیلی ایفا می‌کند. بدین گونه که اگر بستر محیطی پویا، مشوق و مناسب برای دانش‌آموران فراهم شــود بر میزان انگیزش آنان افزوده می‌شــود و فرســودگی تحصــیلی کاهش می‌یابد؛ بنابراین نمی‌توان نقش هیچ یک را انکار کرد. چارچوب نظری و پژوهش‌های صورت گرفته ن شان میدهد تلاش نظری و پژوه شی منسجم برای مقابله با مسئله فرسودگی تحصیلی صورت نگرفته است و اغلب راهبردهای درمانی بر یک یا دو متغیر خاص متمرکز شده‌اند. بنابراین، ضمن ارزشمند بودن تلاش‌های صورت گرفته، ماهیت پیچیده و چندگانه فرسودگی تحصیلی راهبردهای جامع‌تری را می‌طلبد؛ چراکه در متون و پژوهش‌های انجام شده جهت مقابله با فر سودگی تح صیلی متغیرهای فردی و عوامل روانشناختی غلبه دارند و توجه کمتری به متغیرهای ارتباطی و عوامل اجتماعی در سطح آموزش و مدرسه معطوف شده است.

یکی از رویکردهای تحولی جامع که ابعاد همه جانبه را در مطالعه مشکلات مرتبط با روان در نظر می‌گیرد، مدل یکپارچه نگر و تحولی تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط[3](DIR) اســت. الگوی DIR که توســط گرینســپن و ویدر مطرح شــده است، رویکردی تحولی و فراگیر است که بر اساس یکپارچگی توانمندیهای شناختی، عاطفی، زبانی و هیجانی قرار گرفته

[1] Aguayo, Canadas, Kaddouri & Fuente.
[1] Koropets, Fedorova & Kacane. [2]
[1] developmenal, individual- difference, relationship- based model (DIR). [3]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

ا ست. در این رویکرد، عوامل زیستی و روانی به طور مشترک عمل می‌کنند و هر یک بر دیگری اثر می‌گذارد. گرینسپن معتقد است ویژگیهای منحصر به فرد هر فرد از یک سو و ویژگی اجتماعی که در آن متولد میشود از جمله خانواده، فرهنگ و ... از سوی دیگر بر کیفیت زندگی افراد موثر بوده و سطح تحول هر فرد را تعیین می‌نمایند (امین یزدی، ۱۳۹۱).

گرینسپن و ویدر پس از ۸ سال مشاهده نشانه‌های هیجانی اولیه، تفاوت فردی و الگوهای تعاملی ، برنامه‌ی فراگیر درمانی با عنوان DIRطراحی نمودندکه بر سه مولفه‌ی تحول(D)، ارتباط (R) و تفاوتهای فردی (I) در تحول تاکید می‌ورزد. فولی وهاچمن[4]معتقدند مهمترین بینشی که مدل DIR را شکل میدهد تاثیر حیاتی روابطی ا ست که تعاملات چندگانه را فراهم میکند. در این الگو بر نقش تعاملهای هیجانی در تحول روانشناختی انسان تاکید می شود و همه توانمندی‌های پایه انسان نه به عنوان ویژگیهای ژنتیکی از قبل تعیین شده که در فرایند تحول ظاهر می‌شوند، بلکه به عنوان قابلیت های اکتسابی تصور می شود که در درون روابط و تعاملات هیجانی متناسب با تفاوت‌های فردی ساخته می شود. عامل مهمی‌که روابط را در تحول روانشناختی انسان تعیین کننده می‌نماید، هیجان‌هایی است که در روابط بین فردی جاری می شود. در همین راستا مسائل و مشکلات روانشناختی نیز با تنظیم درست محیط و همزمان توجه به عوامل درونی از قابلیت بهبود و کنترل برخوردار است. بنابراین تفاوت عمده این رویکرد، با رویکردهای نظری دیگر، در نگاه یکپارچه به تمام قابلیت‌های انسان، تحولی بودن، توجه به عوامل فردی پردازش اطلاعات و اهمیت روابط هیجانی می‌باشد(گرینسپن، ویدر، ۲۰۰۷).

از منظر رویکرد تحولی یکپارچه نگر، مسائل و مشکلات تحولی مانند فرسودگی تحصیلی، نتیجه تحول نایافتگی مطلوب قابلیت‌های پایه است که این امر می‌تواند، ناشی از نارسایی‌های فردی کودک یا سبک تعاملی نامناسب در محیط باشد. به همین جهت در فرایند بهبود و مقابله با مسئله فرسودگی تحصیلی، از تاکید صرف بر تغییر رفتارهای ناسازگار، فراتر رفته و به تحول تمام ابعاد در ارتباطات اجتماعی و تعامل هدفمند می‌پردازد(گرینسپن، ۲۰۰۹). با توجه به مبانی نظری و نتایج پژوهش‌ها، فرسودگی تحصیلی یک سازه روانشناختی چندعلیتی است و به نظر می‌رسد، فرسودگی تحصیلی یک حالت موقت و گذرا نیست. به همین دلیل به نظر می‌رسد، دوره‌های آموزشی چند جلسه ای و درمان‌های پراکنده در دراز مدت کفایت و کارایی لازم را ندارد.

گزینش رویکرد تحولی یکپارچه به عنوان دیدگاه نظری منتخب جهت ارائه راهکارهای مقابله ای با فرسودگی تحصیلی به این دلیل انجام شد که که رویکرد (DIR) با استفاده از آخرین یافته‌های علوم روانشناسی-تحولی، ارتباطات و تجربیات بالینی، سعی بر ارائه رویکرد جامعی از رشد انسان دارد و با نگرشی یکپارچه به رشد، چگونگی تحول انسان و اختلالات را توصیف و تبیین نموده است. در واقع بینش رویکرد انتخاب شده، نسبت به سایر رویکردهای روانشناسی همچون

[1] Fulli and Hatchman. [4]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

شـــناختی-رفتاری، ذهن آگاهی، اجتماعی و ...مرجع می‌باشـــد که از جمله مهم ترین دلایل آن: قائل شـــدن قابلیت‌های چندگانه(همچون تفکرمنطقی، خودتنظیمی‌و...) برای رشد انسان به عنوان ضرورت‌های تحقق یادگیری معنادار و رسیدن به سطوح عالی(ادراک، خلاقیت و ...)، ارائه چهارچوب دقیق از مسیر تحول دانش‌آموزان که یاری گر طراحان برنامه درسی منطبق با نیاز و محدودیت‌های آنان خواهد بود و اهمیت قائل شدن برای کیفیت روابط بین فردی به عنوان اساسی برای یادگیری و رشد ذهنی دانش‌آموران.

عدم جامعیت مطالعات در توجه به ماهیت چندعلیتی فرســـودگی تحصـــیلی و نبودن راهبردهای مقابله ای عملیاتی، مشـــخص و جامع برای مواجهه با فرســـودگی در ســـطح مدارس، انجام یک پژوهش کیفی منطبق با رویکرد جامع تحول یکپارچه نگر که علاوه بر توجه به متغیرهای فردی زمینه ســـاز فرســـودگی تحصـــیلی، پویایی محیط، روابط و مهارت‌های ارتباطی را نیز با چتر هیجان هدف قرار دهد، ضروری می‌نماید. مقصود از راهبردهای مقابله ای در این پژوهش، مجموعه تلاش‌های شناختی، هیجانی، رفتاری و ارتباطی است که در جهت تغییر، اصلاح و بهبود خستگی هیجانی، بی علاقگی تحصیلی و احساس ناکارآمدی می‌توان به کار برد تا تنش و بی رمقی ناشی از آن کاسته شود، این راهبردها فرایند پویا و مداومی‌هستند که منطبق با رویکرد تحول یکپارچه در مدرسه میتوان از آن بهره برد. از این رو هدف این پژوهش کشف و تبیین راهبردهای مقابله‌ای با فرســـودگی تحصـــیلی در دانش‌آموران دبســـتان مبتنی بر رویکرد تحولی تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط اســـت. بدین منظور، در این پژوهش نخســـت با تحلیل محتوای کیفی اســـناد، مدارک، پژوهش و کتب تخصصی DIR و پس از احراز روایی و اعتبار کدهای استخراج شده، جهت سنجش دقیق تر روایی راهبردهای مذکور با تعدادی از متخصصین مشاور تحصیلی و روانشناس مدرسه مصاحبه گردید. به نظر می‌رسد که مطالعه حاضر، اولین کار پژوهشی در زمینه راهبردهای مقابله ای با فرسودگی تحصیلی مبتنی بر مدل DIR باشد. در نتیجه ضرورت انجام این پژوهش محسوس است و به غنای خزانه‌ی موجود برای فرسودگی تحصیلی می‌افزاید. بنابراین سوال محوری این پژوهش عبارت است، راهبردهای مقابله با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموران در محورهای خستگی هیجانی، بی علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی مطابق با رویکرد تحول یکپارچه چیست؟

روش‌شناسی پژوهش

با توجه به ابعاد مسئله شناسی، پرسش و اهداف این پژوهش که ارائه راهبردهای مقابله ای با فرسودگی تحصیلی منطبق با رویکرد تحولی یکپارچه (DIR) است، از روش تحلیل محتوای کیفی که تکنیکی پژوهشی برای استنباط تکرار پذیر و معتبر از داده‌ها در بستر متن است، استفاده شده است. در این روش، پژوهشگر در انبوه داده‌ها باید خود سرنوشت تحقیق را رقم بزند. به عبارت دیگر، تحلیل محتوای کیفی رویکرد تحلیل تجربی کنترل شـــده متون در زمینه ارتباطی آن ها با الگویی گام به گام بدون هر گونه کمی‌سازی به شمار می‌رود و هر گونه تقلیل کیفی داده‌ها در تلاش برای استنباط و معنابخشـــی از حجم قابل توجه محتوا اســـت (مومنی‌راد، علی‌آبادی، فردانش و مزینی، ۱۳۹۲). از میان رویکردهای تحلیل محتوای کیفی از تحلیل محتوای جهت دار در این پژوهش استفاده شد. این روش را معمولاً براساس روش قیاسی متکی

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

بر نظریه طبقه‌بندی می‌کنند؛ که تمایزات آن با دیگر روش‌ها براســـاس نقش نظریه در آنهاســـت. نظریهٔ ازپیش‌موجود می‌تواند به تمرکز بر پر سش‌های تحقیق کمک کند. این امر پیش‌بینی‌هایی را دربارهٔ متغیرهای مورد نظر یا دربارهٔ ارتباط بین متغیرها فراهم می‌کند. این موضـــوع می‌تواند به تعیین طرح رمزگذاری اولیه و ارتباط بین رمزها کمک کند، که نشان‌دهندهٔ مقوله‌بندی به شیوهٔ قیاسی است. تحلیل محتوا با رویکرد جهت‌دار نسبت به دیگر روش‌های تحلیل محتوا از فرایند ساختارمندتری برخوردار است.

مطالعه حاضر از حیث هدف، پژوهشی کاربردی است؛ زیرا نتایج این پژوهش به معلمین و مشاورین و حتی والدین کمک می‌کند، نحوه صحیح مقابله با فرسودگی تحصیلی را فرابگیرند و به گونه ای با دانش‌آموران در ارتباط باشند که در بهبود فرسودگی تحصیلی آنان تاثیرگذار باشد.

فهم و کشـــف راهبردهای مقابله ای مبتنی بر رویکرد تحولی یکپارچه، ایجاب می‌کرد که در عمل به تفحص و تعمیق در پژوهش‌ها، کتب و مطالعات موجود در حوزه رویکرد DIR و در نهایت مصاحبه با متخصصین در حوزه مشاوره مدرسه پرداخته شـود. نائل آمدن به درک این راهبردها منطبق با ماهیت پیچیده و چند علیتی فرسـودگی تحصـیلی به گونه ای نبود که در قالب رویکرد کمی‌و با اتکا به فرضـیات از پیش تعیین شـده پژوهش را آغاز کرد. بنابراین از میان رویکردهای پژوهشی متعدد، بهترین رویکرد برای مسئله پژوهش حاضر، رویکرد تحلیل محتوای کیفی در نظر گرفته شد.

به منظور دست یابی به منابع و محتوای مورد پژوهش، ابتدا با استفاده از کلیدواژهای مرتبط در پایگاه‌های فارسی زبان و انگلیسی زبان مقالات و اسناد مرتبط با رویکرد تحولی یکپارچه و همچنین کتب تخصصی این رویکرد، لیستی از منابع جامع تهیه شد. روند انتخاب کلید واژها برای جستجو با استفاده از راهبری متخصص رویکرد dir و روانشناسان مدرسه صورت گرفت. سپس پس از بررسی دقیق منابع به دست آمده در جستجو، منابع نامربوط با توجه به معیار مرتبط نبودن مضـمون با موضـوع مورد تحقیق، حذف گردید. تنها منابعی وارد روند تحلیل و بررسـی شـد که در آن مفاهیم مرتبط با فرسودگی تحصیلی و رویکرد تحولی یکپارچه مورد بررسی قرار گرفته بود. به گونه ای که منابع نهایی نماینده جامعی از محتواهای ضروری در این زمینه باشد. منابع و متون نهایی شده، طبق روش تحلیل محتوای قراردادی کدگذاری و تحلیل شد. روند تحلیل داده‌ها در این فرایند، براساس رویکرد سیه و شانون و به روش استقرایی انجام شد(سیه و شانون، ۲۰۰۵). که مراحل آن عبارت اند از :۱- مشـــخص نمودن متون مدنظر و مرور آنها به منظور پیدا نمودن درکی مناســـب نسبت به کل موارد؛۲- استخراج واحدهای معنایی و دسته بندی آنها تحت عنوان کدهای باز؛ ۳- خلاصه و دسته بندی واحدهای فشرده تحت عنوان زیرطبقات و انتخاب برچسب مناسبی برای آنها؛ ۴- مرتب نمودن زیرطبقات در قالب طبقات کمتر براساس مقایسه شباهتها و تفاوتهای موجود در زیرطبقات و در نهایت انتخاب عنوانی مناسب که قابلیت پوشش طبقات حاصل شده را دارا باشد؛ ۵- ادغام طبقات براساس مقایسه مکرر بین طبقات و رسیدن به تم(بخش)های اصلی؛ ۶- انتخاب عنوانی مناسب با برچسب راهبردهای مقابله ای با فرسودگی تحصیلی.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

اعتباریابی

جهت اعتباریابی داده‌های پژوهش از معیارهای چهارگانه گابا لینکلن واستفاده شد. در این پژوهش، جهت تحقق معیار اول، یعنی اعتمادپذیری،که به معنای باورپذیری و صحت داده‌های پژوهش است، از توصیف توسط همگنان استفاده شد، بدین طریق که از همکارانی که چنین نوع تحلیل داده‌هایی را انجام داده‌اند، تقاضا شد تا نوع گزارش ما را جهت اطمینان از در ستی فرایند آن مطالعه کنند. در را ستای تحقق معیار دوم یعنی اطمینانپذیری که به معنای دقت، ثبات و هماهنگی یافته‌های پژوهش است؛ از روش کفایت اجتماعی استفاده شد. بدینگونه که در طی جلسه‌ای با دو تن از اساتید متخصص DIR و روان‌شنا سی تربیتی برگزار شد و شرحی از روند انجام پژوهش ارائه شد، ضمن اینکه از بازخوردهای آنان جهت بهبود فرایند تحلیل و تفسیر داده‌های کشف شده استفاده شد، جهت تحقق سومین معیار، یعنی تایید پذیری که به معنای کیفیت عینی پژوهش است، از روش انعکاس پذیری استفاده شد؛ در طول همه مراحل گردآوری داده‌ها، تحلیل و نوشتن گزارش پژوهش، پژوهشگر اعمال، احساسات و تضادهایی که در حین پژوهش تجربه کرد، جهت آگاهی از تعصبات و سوگیریها منعکس کرد؛ و در نهایت جهت تحقق معیار انتقال‌پذیری، از سه سویه سازی داده‌ها ا ستفاده شد، یعنی از منابع چندگانه داده‌ها، از جمله برر سی سخنرانی‌ها، مجلات، کنفرانس‌ها و دیگر ا سناد موجود ا ستفاده شد. همچنین به طریق مصاحبه از نظرات ۱۵ مشاور متخصص و روانشناس مدرسه استفاده شد. به منظور انتخاب این اعضای متخصص از ترکیب نمونه گیری هدفمند و گلوله برفی استفاده شد. در نتیجه مصاحبه انجام شده با پانل تخصصی مذکور، کدها و تم های اصلی استخراج شده در مرحله اول اصلاح و مجدد تدوین گردید(هومن، ۱۳۸۵، ص ۱۲۰).

یافته‌ها

پس از برر سی، تعمق و فهم در منابع گزینش شده و ا ستخراج داده‌های اولیه مطابق با تکنیک تحلیل محتوای کیفی، با ۱۵ تن از متخصصین مشاور مدر سه جهت برر سی روایی داده‌های مذکور مصاحبه انجام شد. پس از تحلیل و برر سی نظرات متخصصین کدهای اولیه اصلاح و مطابق با نظریه رویکرد تحولی یکپارچه مجدد تدوین گردید. مطابق با این فرایند در نهایت ۱۰۰ کد باز استخراج و سپس این کدها در ۳۰ زیر طبقه و سپس در ۹ طبقه جای داده شد. در نهایت از این طبقات، ۳ بخش (تم) اصلی با عنوان راهبردهای مقابله ای موثر با فرسودگی تحصیلی بر اساس رویکرد تحولی یکپارچه DIR م شخص شدند. جهت آ شنایی با فرایند کدگذاری در شکل گیری طبقات، به عنوان نمونه در جدول(۱) روند کدگذاری برای یکی از طبقات به نام " تسهیل ارتباط متقابل دو سویه" بیان شده است. این طبقه خود یکی از طبقاتی است که سبب تشکیل یکی از بخش‌های اصیلی به نام تعاملات مبتنی بر هیجان شده است.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

جدول ۱. نمونه‌ای از نحوه کدگذاری و استخراج طبقات

کدهای باز	نام زیرطبقات	نام طبقه
امکان گفتگو و مکالمه میان دانش‌آمور و معلم و همسالان با هم به صورت مفصل در خصوص موضوعات مختلف و هیجانات تجربه شده در کلاس درس(غم یا شرم ناشی از شکست در تکالیف مدر سه)، سبب احساس نشاط و تخلیه استرس و هیجانات منفی دانش‌آموز می‌گردد و بدین صورت کمتر شاهد خستگی هیجانی آنان خواهیم بود. همچنین ارتباطات صمیمانه، عمیق و درک دلمشغولی‌های دانش‌آموزان و اهمیت به نگرانی‌های او در فضای کلاس، منجر به احساس تعلق و علاقه‌مندی به مدرسه می‌گردد؛ چرا که دانش‌آمور به این درک می‌رسد که به عنوان انسان فراتر از همه شکست‌ها دیده می‌شود و این سبب آرامش خاطر او می‌شود. و در صورتی که معلمان و مسئولین مدارس، نسبت به دانش‌آمور حساسیت و پاسخ دهی به موقع در برابر مشکلات و انتظارات آنان داشته باشند، تعاملات هیجانی سالم و برانگیزاننده در مدرسه جریان خواهد داشت، به گونه ای که او فضای حمایتی مدرسه را لمس می‌کند و در برابر ناتوانایی‌های خود احساس شکست و درماندگی نمی‌کند.	گفتگو و مباحثه تشریک مساعی همدلی صمیمیت مشارکت در تجارب دلبستگی دلمشغولی به یکدیگر ارتباطات سازگارانه تبادل هیجانات تبادلات هدفمند	تسهیل ارتباط متقابل دو سویه

همچنین نتایج نهایی از فرایند کدگذاری در جدول (۲) نشان داده شده است. در این مرحله که به نوعی عصاره نهایی کدگذاری این تحلیل محتوا را نشان می‌دهد، برای نائل شدن به تم‌های اصلی در راهبردهای مقابله ای موثر با فرسودگی تحصیلی، از ترکیب ۹طبقه با عناوین پرورش تسهیل بازنمای ایده، ارتباط متقابل دو سویه، تسهیل تنظیم هیجان، قابلیت حل مسئله اجتماعی، قابلیت تفکر منطقی، قابلیت تفکر نسبی، انعطاف‌پذیری در آموزش، ارزشیابی در شرایط تسهیل کننده و ویژگی‌های عنصر معلم، نهایتا ۳ بخش اصلی استخراج و نام گذاری شد: ۱. تعاملات مبتنی بر هیجان؛ ۲. کارکردهای تحولی مدرسه و ۳. انطباق با تفاوت‌های فردی.

جدول ۲. طبقات و بخش‌های اصلی استخراج شده در راهبردهای مقابله ای موثر با فرسودگی تحصیلی مبتنی رویکرد تحول یکپارچه

طبقات	بخش‌های اصلی
تسهیل بازنمایی ایده ارتباط متقابل دو سویه تسهیل تنظیم هیجان	تعاملات مبتنی بر هیجان
قابلیت حل مسئله اجتماعی قابلیت تفکر منطقی قابلیت تفکر نسبی	کارکردهای تحولی مدرسه

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

انعطاف پذیری در آموزش ارزشیابی در شرایط تسهیل کننده ویژگی‌های عنصر معلم	انطباق با تفاوت‌های فردی

این پژوهش با هدف فهم و کشف راهبردهای مقابله ای موثر با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموران بر مبنای آموزه‌های رویکرد تحولی یکپارچه انجام شد. تحلیلی بودن رویکرد DIR و متون آن از جمله شرط‌های اساسی انتخاب تکنیک محتوای کیفی بود. در نهایت، در نتیجه یافته‌های به دست آمده و تفحص در متون و مصاحبه با متخصصین مشاور نشان داد که راهبردهای اصلی موثر در مواجهه با فرسودگی تحصیلی مبتنی بر رویکرد تحولی یکپارچه را میتوان در ۳ دسته کلی جای داد که عبارتند از: ۱- تعاملات مبتنی بر هیجان؛ ۲- کارکردهای تحولی مدرسه و ۳- انطباق با تفاوت‌های فردی.

۱- تعاملات مبتنی بر هیجان

انسان موجودی اجتماعی است. انسان در خلا آفریده نشده است. یکی از رسالت‌های مهم انسان در جهان خاکی تداوم بخشیدن و عمق بخشیدن به روابط بین فردی است. بزرگترین زندان روانی ذهن، در خلاء و تنها ماندن است. از منظر رویکرد DIR انسان یاد نمی‌گیرد، خلق نمی‌کند، اختراع نمی‌کند، به سطوح بالای شناختی نمی‌رسد، مگر در متن تعاملات هیجانی‌اش. آنچه متمایز کننده تعاملات مدنظر رویکرد تحولی یکپارچه است، تاکید بر نقش تعامل‌های هیجانی در تحول روانشناختی انسان می‌باشد. تیم ذهنی انسان شامل حس، حرکت، توجه، حافظه و سایر توانمندی‌های شناختی تحت هدایت هیجان‌ها هماهنگ و یکپارچه می‌شوند. هیجان‌ها با فراهم ساختن هدف برای رفتار قسمت‌های مختلف ارگانیسم باعث معنی داری تجربه‌های فرد می‌شوند. از منظر DIR فردی که مبتلا به فرسودگی تحصیلی است و به میزان زیادی خستگی هیجانی و عدم انرژی روانی را تجربه می‌کند، در محیط مدرسه و قبل از آن در خانواده قادر به دریافت میزان مناسبی از روابط گرم و رسیدگی لازم نبوده است، احتمال زیاد معلمان و والدین بیش از آنکه همراه، تشویق‌کننده، تایید کننده باشند، با جزئی‌نگری، کنترل‌گری، مسئولیت‌های فشرده درسی و فراتر از توان، سبب احساس ناکافی‌بودن، ارزشمندنبودن، خستگی و عدم اعتمادبه‌نفس در دانش‌آموزان شده‌اند(گرینسپن، ۲۰۰۹). بنابراین در چنین محیطی دور از انتظار نیست که دانش‌آموز دچار فرسودگی تحصیلی شود و انگیزه کمی‌از خود نشان دهد، عدم‌درگیری تحصیلی، انزوای اجتماعی، افت‌تحصیلی یا در نهایت ترک تحصیلی را تجربه کند. با توضحات فوق، منطبق با داده‌های استخراج شده در این پژوهش، راهبرد تعاملات مبتنی بر هیجان شامل مولفه‌های تسهیل بازنمایی ایده، ارتباط متقابل دوسویه و تسهیل تنظیم هیجان می‌باشد.

۱-۱. تسهیل بازنمایی ایده

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

بازنمایی ایده، از جمله قابلیت‌های تحولی پایه‌ای می‌باشـــد که رویکرد تحولی یکپارچه آن را اســـاس تفکر خلاق و معنا بخشیدن به محیط و روابط می‌داند. بدین معنا که، این قابلیت سبب می‌شود که دانش‌آموز میان ادراک و عمل تمایز قائل شود، دامنه‌ای گسترده‌ای از نظرات، احساسات، باورها و ایده‌های جدید خود را طرح کند. یکی از مشکلات دانش‌آموزان دچار فرسودگی تحصیلی، این است که در برابر مسائل تحصیلی به جای صحبت و گفت‌وگو درباره نیازها و مشکلات خود، با واکنش شتاب‌زده در برابر مسائل مواجه می‌شوند و هیجانات منفی مانند ناامیدی، خستگی، شرم را نمی‌توانند در قالب صـحبت با هم‌کلاســی‌ها و معلمان به اشــتراک بگذارند. مدرســه ای که دانش آموزان نیازها و علائق خود را با معلمان و متولیان در میان می‌گذارند، دانش آموزان علاقه مند به مشـارکت در محیط مدرســه خواهند بود. مادامی‌که نظرات دانش آموز در فرایند یادگیری شنیده شود، امکان طرح گسترده ای از هیجانات، باورها و پرداختن به ایده‌های جدید وجود دارد و ســبب برانگیختن آنان خواهد شــد(عالی، امین‌یزدی، عبدخدایی، غنایی، ۱۳۹۴). همچنین از منظر رویکرد *DIR* جهت تسهیل بازنمایی ایده در دانش‌آموزان، فراهم‌آوری فرصت‌های شکوفایی مانند تفویض مسئولیت، شرکت دانش‌آموزان در برنامه‌های غیردرسی چ از دو جهت دارای اهمیت هستند، اول آنکه بر تجارب تحصیلی تاثیر گذارند و برانگیزاننده خواهند بود، دوم اینکه فرصــت‌های رشــدی قابل توجهی هســتند که در آن دانش‌آموز به طور مســتقل‌تری توانمندی‌های خود را محک می‌زند. چنانکه تحلیل داده‌ها و مصاحبه با متخصصین نشان داد، مادامی‌که معلم نسبت به هیجانات خستگی، ناامیدی و خودپنداره دانش‌آموز خود حساس نبا شد، بیان نظرات و انتقادات و مشکلات تحصیلی ممکن نبا شد، قابلیت بازنمایی ایده تضعیف می‌شود و ما شاهد دانش‌آموزان با فرسودگی تحصیلی خواهیم بود، افرادی که افسردگی، احساس درماندگی، احساس عدم کارایی تحصیلی و نگرش منفی نسبت به خود و درس و بی‌علاقگی به تحصیل را تجربه می‌کنند.

۱-۲. تسهیل ارتباط متقابل دوسویه

منظور از توانایی ارتباط متقابل دوسویه، فراهم‌آوری ارتباط سازگارانه، متناسب با تجربه، توان و مشارکت همه دانش‌آموزان است. از منظر رویکرد DIR دانش‌آموز فرسوده تحصیلی نتیجه قرار گرفتن بیش از حد در معرض عوامل تنش‌زای دائمی و روابط یک سویه تحمیلی در محیط تحصیلی است. در نتیجه فرسودگی تحصیلی به سرعت ظاهر نمی‌شود و در طی مدت طولانی در افراد و در ارتباط با تحصیل‌شان ظهور می‌یابد و اگر دانش‌آموزان در همان وضعیت به تحصیل خود ادامه دهند، این فرســودگی نســبتا پایدار خواهد بود. بنابراین یکی از راهبردهای مقابله با فرســودگی تحصــیلی تســهیل روابط متقابل دوسویه است. امکان گفتگو مفصل در خصوص موضوعات مختلف و هیجانات تجربه شده در کلاس درس، سبب احساس نشاط و تخلیه استرس و هیجانات منفی دانش آموز فرسوده تحصیلی می‌گردد. همچنین ارتباطات صمیمانه و درک دلمشغولی‌های دانش آموزان در فضای کلاس، منجر به احساس تعهد و تعلق و علاقه مندی به مدرسه می‌گردد. و در صورتی که معلمان و مسئولین مدارس، نسب به دانش آموز حساسیت و پاسخ دهی به موقع در برابر مشکلات و انتظارات آنان داشته باشند، تعاملات هیجانی سالم و برانگیزاننده در مدرسه جریان خواهد داشت. دانش‌آموزی که مبتلا به فرسودگی تحصیلی با نشانگان خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی است، تجربه حمایت و

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

محیط حامی‌و پاسخگو و امکان تعامل دوسویه درباره موضوعات نگران‌کننده به مرور زمان سبب احساس آرامش روانی و تسکین خاطر می‌گردد.

۱-۳. تنظیم هیجان

تحقیقات و متون روانشناختی نشان می‌دهد که نظم‌جویی هیجان، عامل مهمی‌در فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان است. به گونه‌ای که بین مولفه‌های دشـــواری تنظیم هیجان (عدم پذیرش پاســـخ‌های هیجانی، دشـــواری کنترل تکانه، فقدان آگاهی هیجان و ...) و فرســـودگی تحصـــیلی رابطه مثبت وجود دارد. بدان معنا که هر چه دانش‌آموزان در تنظیم هیجان مشکل داشته باشند، به همان میزان فرسودگی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند، و هر چه میزان مشکلات تنظیم هیجان کمتر باشد، فرسودگی تحصیلی نیز کمتر است. دانش‌آموزانی که در تنظیم درست هیجانات خود مشکل دارند، معمولا بیشـــتر ذهن مشـــوش دارند و قابلیت کنترل هیجان کمتری دارند، فقدان کنترل ســـبب هیجانات منفی اضـــطراب، ناامیدی، بی‌انگیزگی و در نتیجه فرسودگی تحصیلی می شود(بوژو، راچ،پالومارس و کوپه[1]،۲۰۱۷). از سوی دیگر، رویکرد DIR نیز بر این نکته تاکید می‌کند که تعاملات هیجانی میان دانش‌آموز و معلمان می‌تواند توانایی تنظیم هیجان را بهبود بخشد. به عنوان مثال، زمانی که معلم شاهد حس حقارت و شرم در دانش‌آموز به دلیل شکست در امتحان است، با او صحبت کند، سخنان او را بشنود، به او یاری کند که علت شکست را کشف کند، جنبه‌ها و نقاط قوت او را نمایان سازد، تا بدین گونه دانش‌آموز بیاموزد چطور با یاری دیگران و مباحثه پیرامون مشـــکلات خود میتواند هیجانات و احســـاســـات منفی درونی خود را آرام کند و انگیزه تلاش مجدد را کســـب نماید. رویکرد تحولی یکپارچه اذعان می‌کند که عامل و انگیزه اصـــلی رفتارها و دیگر فرایندهای ذهنی هیجانات هســـتنند. هیجانات و چگونگی تعامل با آن بر ســـلامت عمومی‌و جسمی‌تاثیر گذارند. فرسودگی تحصیلی و احساس خستگی هیجانی و عدم انگیزش نتیجه نقص در خودتنظیمی‌هیجان و راهبردهای مدیریت هیجان اســـت و تســـهیل تنظیم هیجان با کاهش هیجان‌های منفی و ســـازش اجتماعی، هیجانی، تحصـــیلی و افزایش تعاملات صـــمیمانه رابطه دارد. از منظر دیدگاه تحولی یکپارچه یکی از اقدامات معلم که به تقویت تنظیم هیجان دانش‌آموزان کمک می‌کند، شـــناســـایی تیپ‌های هیجانی دانش‌آموزان و تطابق تدریس و تعاملات با آن اســـت. آنچه که روش یاددهی یادگیری مبتنی بر بینش رویکرد DIR را از ســـایر نظریه‌های یادگیری مبتنی بر تعامل، متمایز نموده، ویژگی هیجانی آن است.

گرینسپن معتقد است دانش‌آموزانی که در کلاس قرار دارند، دارای تیپ‌های هیجانی متفاوتی هستند که آنان را بایکسری چالش‌ها در مدرسه برای دوست‌یابی، درگیر شدن با همسالان و لذت بردن در مدرسه مواجه می‌نماید. این چالش‌ها که ریشه در تفاوتهای فردی ناشی از کم و یا بیش فعالی و یا تفاوت در تعدیل پردازش حسی دارد، میزان مشارکت فرد را در کلاس متفاوت نموده و یادگیری آنان را تحت تاثیر قرار میدهد. بطور مثال یک نفر در محرک‌های دیداری یا لامســـه اگر

[1] Boujut, Popa-Roch, Palomarès & Cappe.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

بیش فعالی داشته باشد با حداقل تحریک توجه‌اش منحرف خواهد شد و یا بالعکس(گرینسپن، ۲۰۰۹). او در نظریه خود پنج تیپ مختلف (تحت عناوین حساس، جسور، درخودجذب شده، غیرقابل کنترل، بی‌توجه) تعیین نموده است که جهت طولانی نشدن بحث به آن پرداخته نمی‌شود. چنانکه تحلیل داده‌ها و مصاحبه با متخصصین نشان داد، تنظیم هیجان از سوی معلم، از جمله راهبردهای مهم جهت کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان است.

۲- کارکردهای تحولی مدرسه

کارکردهای تحولی مدرسه در این پژوهش به این نکته اشاره دارد که مدرسه یک سیستم منسجم و نظام‌یافته است. در این کارکرد روابط دانش‌آموز با دیگر اعضای مدرسه و معلمان دارای اهمیت است. دانش‌آموز با توجه ویژگی‌های منحصر به فرد خود تعاملات متفاوتی را در این محیط تجربه می‌کند. شواهد نشان می‌دهد که روابط معلمان با دانش‌آموزان می تواند بر رفتارهای آنان و ویژگی‌های آنان تاثیر بگذارد. به گونه‌ای که موجب شکوفایی پتانسیل‌های درونی، ویژگی‌های سطح بالا و یادگیری در دانش‌آموز شود(گرینسپن، ۲۰۰۶). چنانکه تحلیل داده‌ها حاکی از آن است در مدرسه‌ای که نیازهای دانش‌آموزان مطابق با سن آنان درک و پاسخ داده نشود و معلمان با حوصله و اشتیاق به دغدغه‌ها و سوالات پاسخ ندهند، به تدریج موجب کاهش انگیزش مشارکت، عدم شوق یادگیری و عدم اعتماد به توانایی خود می‌شود و تلاش یادگیرندگان برای کشف و درگیری در محیط کاهش می‌یابد و ما شاهد فرسودگی تحصیلی در آنان خواهیم بود. از منظر رویکرد *DIR* وجود تعاملات دوطرفه، افزایش حلقه‌های ارتباطی و فراهم شرایط پرسشگری و پاسخ در محیط کلاس درس نیز موجب فعال شدن ذهن دانش‌آموز، تفکر عمیق‌تر، روحیه پژوهشگری و تفکر انتقادی و ایجاد علاقه و کشش در او برای کسب اطلاعات، کنجکاوی و مواجهه با چالش‌های تحصیلی می شود و زمینه را برای تشکیل ویژگی‌های تحولی سطح بالا مانند چندعلیتی نگرستین به قضایا را فراهم می‌کند. بنابراین از منظر نظریه تحولی یکپارچه اعضای مدرسه و معلم می‌توانند به صورت مغز کمکی برای دانش‌آموز عمل کنند و موجب رشد و پرورش قدرت تفکر و ویژگی‌های سطح بالا شوند. با توضیحات فوق، از جمله قابلیت‌هایی که مدرسه می‌تواند در تسهیل آن و در نهایت در کاهش فرسودگی تحصیلی نقش داشته باشد، شامل پرورش قابلیت حل مسئله اجتماعی، قابلیت تفکر منطقی و قابلیت تفکر نسبی می شود.

۲-۱. قابلیت حل مسئله اجتماعی

در آموزه‌های رویکرد تحولی DIR مطالب متنوعی درباره اهمیت قابلیت تحولی حل مسئله اجتماعی به چشم می‌خورد. این قابلیت به فرایند شناختی رفتاری اشاره دارد که توسط خود فرد هدایت شده و او سعی می‌کند با کمک آن راه حل های موثر یا سازگارانه ای برای حل مسائل به جای عقب‌نشینی یا افکار منفی پیدا کند. دانش‌آموزی که به این قابلیت دست یافته است در برخورد با شکست و چالش‌های مدرسه، رویکرد حل مسئله دارد و با یاری از دیگران و آغاز فرایند حل مسائل با مشکلات و نتایج منفی آن به خوبی مقابله می‌کند. منابع پژوهشی و نظری حاکی از آن است که دانش‌آموز

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

فرسوده تحصیلی باور دارد نمی‌تواند به طور موثر مسائلی را هنگام یادگیری یا پیشرفت برایشان پیش می‌آید، حل کند و دانش‌آموز خوبی نیست. لذا خستگی هیجانی و بی‌علاقگی در کارایی دانش‌آموز دخالت اساسی دارد و ایجاد احساس کارایی در دانش‌آموزی که از نظر روانی خسته است و مهارت حل مسئله اجتماعی در او ضعف دارد، بسیار دشوار است. بنابراین معلم می‌تواند با اقدامات متعدد، تعاملات متقابل و با کمک به دانش‌آموز در حل مسائلی که با آن مواجه شده‌اند، روحیه ابتکار و حل مسئله را او تقویت کند. اگر در مدرسه ای ارتباط مسئله محور جریان یابد، مشکلی که برای یکی از دانش آموزان پیش بیاید، نه تنها چگونگی برخورد با مسائل تحصیلی به دانش‌آموز آموخته می‌شود، بلکه اعضا با هم مشارکت می‌کنند و سبب شکل گیری حس صلاحیت در آنان میشود. چنین جوی در مدرسه انگیزش تحصیلی، علاقه مندی و درگیری عاملی دانش‌آموز را به دنبال دارد. به عنوان مثال، معلم می‌تواند با تشکیل گروه‌های کاوشی و مشارکتی چالش‌های مختلفی در کلاس مطرح کند و سپس مسئولیت حل هر چالش و ارائه‌راه‌حل‌های مختلف را به یک گروه بسپارد. سپس راه‌حل‌های هر یک را ارزیابی کند و چگونگی تصمیم‌گیری درست در برابر مسائل را به دانش‌آموزان بیاموزد. چنین فرایندی در کلاس درس هم احساس مسئولیت افراد به نیازهای یکدیگر را تقویت می‌کند و هم قابلیت حل مسئله را در دانش‌آموز پرورش می‌دهد تا به راحتی در برابر شکست یا چالش‌های درسی عقب‌نشینی نکند(لاو، فانگ، چنج و وانگ،[1] ۲۰۱۸).

۲-۲. قابلیت تفکر منطقی

یکی از قابلیت‌های تحولی پایه که در بهبود فرسودگی تحصیلی میتواند اثربخش باشد، توانایی پل زدن وارتباط دهی بین عناصر مختلف و توانایی ارزیابی افکار، نتایج و سخنان بر اساس واقعیت و منطق است. در این سطح دانش‌آموز در مواجهه با احساساتی مانند ناامیدی، شرم یا افکاری مانند عدم خودباوری به دلیل شکست، واقع‌بینانه و منطقی عمل می‌کند. از منظر رویکرد DIR معلم برای یاری به دانش‌آموز فرسوده تحصیلی باید تلاش کند، در رفتارها و مکالمات کلاسی، باورها و عقاید او را درباره خودش، یادگیری و موفقیت و شکست تحصیلی به چالش بکشد (از طریق پرسشگری، تبیین کردن، ذکر دلایل زیربنایی درستی یا اشتباه تفکرات خود و ...) و تفکرات او را از لحاظ منطقی بودن و میزان انطباق آن با واقعیت ارزیابی کند. در صورتی که دانش آموز فرسوده تحصیلی بیاموزد در مواجهه با مشکلات و مسائل کلاسی قبل از هیجانی شدن و ابراز ناامیدی و خستگی، به صورت منطقی و واقع‌گرایانه عمل کند، تبعات بی‌علاقگی و بی‌میلی تحصیلی به میزان زیادی کاهش می‌یابد. قابلیت تفکر منطقی و ارزیابی از خلاءهای دانش‌آموزانی است که دچار فرسودگی تحصیلی می‌گردند. چنین دانش‌آموزانی با افکاری مانند بدبینی به تلاش بیشتر، ربط‌دهی شکست به ناتوانی خود، احساس عدم کارآمدی، فاقد قابلیت ارزیابی و تفکر منطبق با واقعیت و ارتباط دهی میان ایده‌ها و شرایط مختلف هستند. بنابراین معلم

[1] Lau, Fang, Cheng & Kwong, 6

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

می‌تواند با اقداماتی مانند مواجه ساختن دانش‌آموز با موقعیت‌های غیر معمول و برهم زدن تعادل فکری او، فر ضیه سازی برای تبیین امور یا آزمایش‌گری زمینه‌های کنجکاوی، برانگیختن علاقه به مشارکت و رشد تفکر منطقی را فراهم آورد.

۲-۳. قابلیت تفکر نسبی

یافته‌ها حاکی از آن ا ست، قابلیت تفکر ن سبی از جمله راهبردهای اثربخش مقابله با فر سودگی تح صیلی در دانش‌آموزان است. مقصود از تفکر نسبی از منظر رویکرد DIR، قابلیت ذهنی چند بعدی نگریستن به موضوع است. بدین معنا که فرد به سطحی از تحول ر سیده باشد که بجای تفکر سفید و سیاه و تک قطبی، از زوایای مختلف به موضوع نگاه کند. چنانکه پژوهش‌ها و مبانی نظری نشان می‌دهد دانش‌آموز مبتلا به فرسودگی تحصیلی گرایش‌های منفی تحصیلی وسیعی دارد و علاقه خود را نسبت به تحصیل و معلم از د ست داده ا ست. به گونه‌ای که معتقد ا ست تلاش او نتیجه‌ای نخواهد دا شت و ویژگی‌های رفتاری مانند غائب شـدن، تاخیر در کلاس، عدم مشـارکت کلاسـی، عدم گوش دادن به تدریس معلم و ترک زود هنگام کلاس را از خود نشان می‌دهند و دنیای مدر سه برای او جذابیت و کششی ندارد و برای عملکرد ضعیف خود بهانه ترا شی می‌کنند. چنین دانش‌آموزی قابلیت ضعیفی در حوزه تفکر ن سبی دارد؛ به شکلی که پس از شک ست‌های تح صیلی کناره‌گیری و عدم تداوم تلاش را انتخاب می‌کند. قابلیت تفکر ن سبی سبب می شود دانش‌آموز بجای ناامیدی و احساس ناکارآمدی و عدم علاقه، به سایر توانایی‌های خود بیندیشد و دیگر موفقیت‌های تح صیلی خود را مرور کند و به خود یادآور شود اگر شک ست خوردم، موفقیت هم دا شته‌ام. معلم در کلاس درس می‌تواند در این زمینه ب سیار اثربخش باشـد. به عنوان مثال، ضـمن برقراری رابطه صـمیمانه با دانش‌آموز پس از شـکسـت و عدم موفقیت در امتحان، معلم با تقسـیم کردن نحوه مطالعه و یادگیری امتحان به گام‌های کوچک متناسـب با توانایی دانش‌آموز، میتواند زمینه احسـاس کارآمدی و لمس موفقیت را در امتحان برای او فراهم کند و به او بیاموزد چگونه میتوان از تک قطبی بودن و تفکر صفر و صد فا صله بگیرد و تکالیف پیچیده و سخت را به گام‌های ساده تق سیم کند و در کنار نقاط ضعف، نکات قوت خود را ببیند(گرینسپن، ۲۰۰۹).

۳- انطباق با تفاوت‌های فردی

در رویکرد تحولی یکپارچه انسان، اعتقاد بر این ا ست که هر دانش‌آموز تحت تاثیر عوامل زیستی، دوران بارداری و پس از تولد دارای ساختار زیستی و روانی خاصی است. تفاوت در پردازش حسی و هیجانی، قابلیت‌های احساس، توانایی حرکتی، ادارک، پردازش و سازماندهی سبب می‌گردد که عملکرد دانش‌آموز در تعامل با دیگران و دنیای اطرافش، متفاوت از دانش آموزان دیگر باشد. به عنوان مثال، دانش‌آموزی که نسبت به محرک‌های حسی بسیار حساس است، احتمالا اغلب تجربیات کلاسـی و تکالیف کلاس را طاقت فرسـا می‌یابد و از انجام آنان اجتناب می‌کند. برای مثال دانش‌آموزی که در تعدیل حسی، بیش واکنش ا ست، در بازداری اطلاعات ورودی ناتوان ا ست، لذا سیستم عصبی او در معرض تحریک‌های حسی ا ست و سبب مشکلاتی در تمرکز او می‌گردد، و نسبت به ارتباطات و یادگیری در کلاس درس دلزده می شود. یا دانش

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

آموزی که به لمس بیش‌واکنش است، در فعالیت‌های گروهی احساس مزاحمت می‌کند و تمایل دارد در انزوا اجتماعی و دور از فعالیت‌های کلاسی احساس امنیت کند. در چنین شرایطی بدون توجه به تفاوتهای فردی دانش‌آموز و تحمیل تکالیف و فرایند یادگیری در کلاس درس به آنان سبب احساس تنش روانی و فرسودگی تحصیلی می‌گردد. چنانکه تحقیقات حاکی از آن است که دانش‌آموزان فرسوده تحصیلی از تجربه بی‌عدالتی، عدم امنیت اجتماعی و عدم حمایت نیازهای خود و عدم رضایت از کلاس درس رنج برده‌اند. در حالی که اگر معلم تفاوت‌های فردی دانش‌آموزان را در فرایند تدریس و آموزش خود مدنظر قرار دهد، دانش‌آموزان با حس اثربخشی و مهم بودن برای معلم بیشتر تمایل دارند در تجربیات کلاسی مشارکت نمایند. همچنین رویکرد تحولی یکپارچه معتقد است، علاوه بر تفاوت‌های زیستی و فردی ،مهم‌ترین چیزی که بر یادگیری و تحقق آن اثر دارد، علائق قبلی یادگیرنده است، آنان را معلم باید شناسایی کند و سپس تدریس خود را بر مبنای علائق دانش‌آموز بنا کند. مقصود از بناکردن تدریس بر علائق دانش‌آموز بهره‌گیری از علاقه و ترجیحات او در فعالیت‌های کلاسی، اقدامات آموزشی و یا روش‌های تدریس است(امین‌یزدی، ۱۳۹۱). منطبق با یافته‌های پژوهش از جمله راهبردهای مقابله‌ای در حوزه انطباق با تفاوت‌های فردی شامل انعطاف پذیری در آموزش، ارزشیابی در شرایط تسهیل کننده و ویژگی‌های عنصر معلم می‌باشد.

۳-۱. انعطاف‌پذیری در آموزش

آنچه که آموزش و یادگیری در کلاس درس را محقق یا مانع می شود، روش‌های آموزش و تدریس معلم است. مقصود از انعطاف‌پذیری در آموزش، بدین معنا است که معلم در دامنه روش‌های مورد استفاده برای تدریس و یادگیری و نحوه تعاملات کلامی‌و غیرکلامی‌با دانش‌آموزان از شیوه یکسان، تک قطبی و ثابت پرهیز کند. چنانکه پیشتر گفته شد، احساس تنیدگی هیجانی و بی‌علاقگی تحصیلی از مشکلات شایع دانش‌آموزان است که یکی از عوامل مهم آن، تکراری بودن مطالب درسی، نبود امکان انتقال آن در عالم واقع، فراتر بودن آن از حد توانایی و عدم جذابیت و تنوع در کلاس درس است. اصطلاح دانش بی‌خاصیت که در حوزه عدم‌علاقه دانش‌آموزان فرسوده تحصیلی مطرح می‌شود، دانشی است که به صورت نامنعطف فقط در موقعیت محدود کلاس درس به کار گرفته می‌شود و به صورت خشک و فارغ از علائق دانش آموزان تدریس می شود. به میزان حضور دانش‌آموزان متعدد درکلاس درس معلم باید تنوع و تغییرات بر حسب نیازها و شرایط ویژه دانش‌آموزان در روندآموزش و تدریس خود ایجاد کند. واقعیت نهفته در یافته‌ها نشان می‌دهد که بعضی از دانش‌آموزان در یک سبک تدریس میتوانند خود را منطبق نمایند و از موفقیت نسبی تا کاملی برخوردار شوند اما در همین سبک عده‌ای هستند که اصلا نمی‌توانند با روش‌های بکار گرفته شده توسط معلم با مباحث و مفاهیم درس رابطه معنا داری برقرار نمایند و فرایند یادگیری‌شان عقیم میماند، در حالیکه با اعتقاد به وجود هوش‌های چندگانه و تفاوتهای فردی و تأثیر عوامل مختلف در رشد، معلم باید به دنبال راه‌های متنوعی برای تدریس خود باشد تا حداکثر دانش‌آموزان با مطالب جدید ارتباط گیرند و از یادگیری بهره مند شوند. بنابراین، نظام آموزشی انعطاف‌پذیر باید برای تعاملات مهمی که آموزش کلاس را تسهیل می‌کند، علاقه، احساس خودکارآمدی و انرژی روانی آنان را تقویت می‌کند، برنامه‌ریزی داشته

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

باشد. هنر معلمی‌آنجا آشکار می‌شود که به تناسب شرایط کلاس، در آموزش خود تغییرات را اعمال کند(داویس، استفن و واتسون،[7]۲۰۱۵). یکی از آسیب‌های برنامه درسی در مدارس، انحصاری بودن تولید محتوا است. تک قطعی بودن نه تنها موجل دلزدگی هیجانی و کاهش علاقه به یادگیری می‌شود، بلکه سبب ضعف در عملکرد تحصیلی می‌گردد.

۳-۲. ارزشیابی در شرایط تسهیل کننده

از منظر رویکرد تحولی یکپارچه، هر گونه ضعف در پیشرفت تحصیلی و نشانه‌هایی از ترک تحصیل دانش‌آموزان مستلزم بازنگری قدم‌های مغفولی است که موجب شده است فرد به یادگیری، بی‌میل باشد و به تسلط لازم و متناسب با سن خود نرسیده است. پژوهش‌ها حاکی از آن است، عدم انطباق بین انتظارات و معیارهای مورد تاکید مدرسه با توانایی و میزان یادگیری دانش‌آموز برای پاسخ به آن، سبب تحمل فشار روانی در یادگیرندگان می‌گردد. به میزانی که ملاک‌های سنجش سخت‌تر و خواسته‌های محیطی افزایش یابد، توانایی دانش‌آموز برای تحقق آنان کاهش می‌یابد، نتیجه چنین حالتی فرسودگی تحصیلی می‌باشد. لذا همانگونه که گرینسپن اظهار داشته است، معلم لازم است در ارزشیابی به جای برچسب‌زدن به دانش‌آموز، آنرا وسیله‌ای برای بازنگری ویژگی‌های سایر عناصر برنامه درسی کلاس بداند. منطبق با رویکرد DIR در ارزشیابی، انتقال اطلاعات که منجر به انباشت اطلاعات خواهد شد، اصالت ندارد؛ بلکه لازم است مشارکت فعال دانش‌آموز مدنظر باشد تا او بتواند متناسب با سن خود به سطحی از تحول دست یابد(داویس و همکاران، ۲۰۱۵).

چنین امری مستلزم گذر از ارزشیابی سنتی است که در صدد است دانش‌آموز را در جهت پاسخ‌های صحیح تصنعی و از پیش تعیین شده به کار وادارد. به گونه‌ای که بجای پرسش یک موضوع خاص، تحولات ایجاد شده در نگرش، مهارت و قدرت شناختی او مورد قضاوت قرار گیرد تا دانش‌آموزشاهد عینی رشد و پیشرفت خود باشد و برای تلاش بیشتر برانگیخته شود. به عنوان مثال، در صورتی که ارزشیابی با استفاده از روش‌های سنتی و با مدنظر قرار دادن وضعیت نسبی فرد در مقایسه با گروه انجام شود، رشد و پیشرفت دانش آموزان از محدوده وضعیت موجود و قابلیت‌های گروه فراتر نخواهد رفت و با گذشت زمان، سبب آسیب به احساس شایستگی، علاقه و انگیختگی دانش آموزان خواهد شد. زمانی که دانش‌آموز مورد ارزشیابی قرار می‌گیرد، بایستی نتیجه آن از یک سو منجر به احساس موفقیت در ذینفع شود و از سوی دیگر زمانی که دانش‌آموز تخطی می‌نماید بایستی جزای آن را بپردازد، اما نبایستی این جزا منجر به از بین رفتن عزت نفس وی شود. از سوی دیگر، ارزشیابی زمانی می‌تواند مفید و برانگیزاننده دانش آموز برای یادگیری بیشتر در مدرسه باشد که منجر به برهم زدن تعادل شناختی آنان برای پی بردن به نقاط ضعف و تلاش جهت پیشرفت بیشتر شود. با اصالت دادن به کشف فرایندهای یادگیری در زمان ارزشیابی، معلم می‌تواند نقاط ضعف روش‌های یاددهی یادگیری خود

[1] Davies, Stephens & Watson [7]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

را که به دلایلی مثل عدم انطباق با نیازهای افراد حادث شده ا ست، م شخص و ا صلاح شود. بنابراین یکی از راهبردهای موثر در بهبود وضعیت دانش‌آموزان با فرسودگی تحصیلی، تجدیدنظر در شرایط ارزشیابی یادگیری در کلاس درس است.

۳-۳. ویژگی‌های عنصر معلم

به زعم رویکرد DIR از مهم‌ترین علل عدم توجه به روابط هیجانی و حمایتی در فضای کلاس، باورهای ناصوابی است که معلمان درباره ظرفیت‌ها و نحوه تعامل با دانش‌آموزان دارند. معلم و تعاملات او با دانش‌آموزان از عوامل مهم اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی است. چنانکه پیشینه پژوهشی نشان می‌دهد، رفتارهای ناسازگار معلمین، تعیین برنامه درسی نامنظم یا نامعطف، در دسترس نبودن و عدم راهنمایی جامع، رفتارهای سرد و عدم همدلی با مشکلات دانش‌آموز از جمله ویژگی‌های از معلم است که فشار روانی زیادی به دانش‌آموزان متحمل می‌کند. یافته‌های تحلیل به دست آمده در این پژوهش نشان می‌دهد برای اینکه به میزان کمتری شاهد دانش‌آموزان با فرسودگی تحصیلی باشیم، معلم باید انگیزه آفرین، متخصص آموزش، سازنده محیط هیجانی، آگاه به نیازها و علائق دانش‌آموزان، تسهیل‌گر اهداف دانش‌آموز، پر ش‌گر و هماهنگ‌کننده جمع دانش‌آموزان برای کلا سی چالش‌زا و فرح بخش با شد. به عنوان مثال، تو صیه می شود معلم در کلاس درس از الگو تشویق فراگیر استفاده کند. در الگو تشویق فراگیر توصیه می شود، معلم ملاک های متنوعی برای تشویق دانش آموزان داشته باشد. به گونه‌ای که همه دانش آموزان به نوعی موفقیت را به دست آورند و تجربه موفقیت را لمس کنند. دریافت تشویق برای دانش‌آموزان به معنای دیده شدن و به منزله نوعی دریافت اعتبار و تایید از سمت معلم است که برای آنها اهمیت زیادی دارد. همچنین ثابت نبودن مکانیسیم تقویت و تشویق بود یا تشویق بی‌نظم، سبب ناامیدی، خشم و حتی در مواردی نفرت دانش‌آموزان می‌شود. معلم باید به دنبال درگیر کردن همه دانش‌آموزان با مباحث جدید باشد و نسبت به مشکلات یادگیری آنها بی‌تفاوت نباشد. صرفنظر از اینکه به چه شیوه‌ای تدریس می‌کند. داده‌ها نشان می‌دهد که دانش‌آموزان در این کلاس‌ها در درجه اول احساس ارزشمندی می‌کنند و هیجان‌های متفاوتی را از کلاسهای تدریس حداقلی و ناکارآمد تجربه می‌کنند؛ هیجان‌هایی مثل کنجکاوی، لذت یادگیری و غرور و امید. معلم‌ها اغلب به خاطر اینکه چند نفر در کلاس ظاهراً بدون مشکل از پس درس برآمده‌اند، عیبی بر روش تدریس خود نمی‌گیرند و م شکل را در هوش یا تلاس دانش‌آموزان می‌بینید. در حالیکه با وجود دا شتن تفاوتهای فردی باعث می‌شود که معلم به دنبال راه‌های متنوعی برای تدریس خود باشد تا حداکثر دانش‌آموزان از آن بهره مند گردند(مارنجو، جانجرت، لاتی، ستانی و تورنبرگ؛[1] ۲۰۱۸).

بحث و نتیجه‌گیری

این مطالعه با هدف کشف و تدوین راهبردهای مقابله‌ای با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان منطبق با رویکرد تحولی یکپارچه در قالب یک طرح کیفی صورت گرفت. برای تحقق این هدف، از روش تحلیل محتوای کیفی و مصاحبه با

[1] Marengo, D., Jungert, T., Iotti, N.O., Settanni, M., & Thornberg.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

متخصصین مشاور مدرسه استفاده شد. نتایج پژوهش حاضر حاکی از آن بود که راهبردهای مقابله‌ای جامع و عملیاتی در برابر فرسودگی تحصیلی منطبق با رویکرد تحولی-تفاوت‌های فردی مبتنی بر ارتباط را می‌توان در سه محور اصلی تعاملات مبتنی بر هیجان، کارکردهای تحولی مدرسه و انطباق با تفاوت‌های فردی ارائه کرد. چنانکه یافته‌های پژوهش نشان داد، نوع تعاملات هیجانی معلم می‌تواند سبب سازگاری مناسب دانش‌آموز گردیده و یا با فراهم‌آوری جو خشک و مستبدانه تعادل روانی او را برهم‌زند و سبب هیجان‌های منفی و کناره‌گیری او از مدرسه می‌شود. در تبیین این یافته باید بیان کرد، آنچه که تعاملات مدرسه را از منظر رویکرد DIR سازنده یا تخریب‌کننده می‌سازد، هیجان‌ها است. هیجان هایی که در بافت مدرسه حضور دارند، می‌توانند مسائل جاری در این بافت‌ها را به شدت متاثر کنند. هیجانات احساسات دانش‌آموزان را به یکدیگر منتقل می‌کنند و بر نحوه تعامل آنان تاثیر عمیقی برجای می‌گذارد، لذا معلمان با نوع هیجاناتی که با کلام و اشارات غیرکلامی به دانش‌آموز انتقال می‌دهند(تو دانش‌آموز دوست داشتنی هستی، توانمند هستی، امیدی به پیشرفتت ندارم و ....)، و میزانی که فرصت ابراز هیجاناتی مانند شرم و حقارت ناشی از شکست یا شادمانی ناشی از پیروزی را دانش‌آموز در کلاس درس داشته باشد، امکان گفت‌وگو و مباحثه پیرامون نظرات و نیازهای دانش‌آموزان در کلاس فراهم باشد، سبب افزایش یا کاهش مهم‌ترین اثر هیجانات یعنی انگیزش دانش‌آموزان می‌شوند. پژوهش‌های متعددی هیجانات را مقدم بر انگیزش و حتی مهم‌تر از انگیزه‌های اساسی می‌دانند، که می‌توانند انگیزه دانش‌آموزان را کاهش دهند، تعدیل کنند و یا آن‌ها را افزایش دهند.

این یافته همخوان با نتایج پژوهش های مارنجو و همکاران(۲۰۱۸)؛ هانگ، یان و لاو[1](۲۰۱۹)؛ ژا، اورهان و داویس[2](۲۰۱۷) است، نتایج پژوهش‌های مذکور نیز حاکی از آن بود که هر چقدر تعاملات هیجانی در کلاس درس به گونه‌ای باشد، که هیجانات سرکوب شود و دانش‌آموزان در تنظیم هیجان مشکل داشته باشند، الزامات تحصیلی بالا و منابع در دسترس پایین باشد، به همان میزان فرسودگی تحصیلی بیشتری را تجربه می‌کنند. لذا خستگی هیجانی ناشی از این تعاملات در جریان کلاس درس و بدبینی ناشی از آن، بدبینی فرد را افزایش داده و در کارایی دانش‌آموز دخالت می‌کند و ایجاد احساس توانمندی و تلاش بیشتر در دانش‌آموزی که از نظر روانی خسته است، محیط حمایت کننده، صمیمی و همدلانه را تجربه نکرده است، بسیار دشوار است. از سوی دیگر، باید این نکته را مطرح کرد که دانش‌آموزان میل و نیاز جدی به "تایید شدن" ، "ارز شمند بودن" و قدر و اعتبار داشتن" دارند و آنچه که از خلال رخدادهای تحصیلی و غیر تحصیلی باعث ایجاد تجارب هیجانی مثبت و منفی در آنان می شود، غالبا از طریق ایجاد تغییر و تاثیر بر همین خصوصیت " اعتبار جویی" فرد و ارزیابی مبتنی بر آن است که موثر واقع می شود. بنابراین اگر خواهان علاقه‌مندی و احساس کارآمدی در دانش‌آموزان هستیم، باید احساس شایستگی را به آنان انتقال دهیم، از طریق اقدامات ساده‌ای

[1] Huang, Yin, & Lv, 9

[2] Zhu, Urhahne & Davies. 0

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

همچون اهمیت به نظرات آنان در طرح درس و محتوا کلاس، همدلی در مسائل آنان، فراهم‌آوری فرصت‌های موفقیت کوچک، دادن مسئولیت‌های متناسب با توانایی یا تحسین کردن کلامی توانمندی آنان. نظریه اریکسون نیز تببین مشابهی در این حوزه مطرح می‌کند. او در نظریه خود بیان می‌کند که در مدرسه حس کارآمد بودن و آفرینندگی دانش آموز را به طرز فزاینده ای به سوی ساختن، یاد گرفتن و آشنا شدن می‌کشاند.دانش‌آموزان در این دوران، از طریق تعاملات اجتماعی شروع به رشد حس غرور نسبت به دستاوردها و توانائی‌های خود می‌کنند .دانش‌آموزانی که توسط معلمان تشویق و هدایت می‌شوند، حس کفایت، صلاحیت و اعتقاد به توانایی‌های خود در آنها به وجود می‌آید .آنهایی که از سوی معلمان خود به قدر کافی مورد تشویق قرار نمی‌گیرند به توانایی خود برای موفقیت، شک خواهند کرد(بارک، سلیسکویک و پنزیک،[1] ۲۰۱۹[2]).

همسو با دیگر یافته این پژوهش، کارکردهای تحولی مدرسه در تسهیل قابلیت‌های تحولی می‌تواند به میزان زیادی از فرسودگی تحصیلی جلوگیری کند. دانش‌آموزان از بدو ورود به مدرسه، تحت تاثیر ویژگی‌های منحصربه‌فرد خود به تعامل با اعضای مدرسه می‌پردازند. تعاملات بین دانش‌آموز و معلمین و متولیان مدرسه بستری را فراهم می‌کند که از طریق آن زمینه رشد قابلیت‌ها و ویژگی‌های تحولی سطح بالا محقق شود. قابلیت‌هایی که در صورت دستیابی به آن، دانش‌آموز سازمان‌دهی بهتری پیدا می‌کند، می‌تواند درباره نظرات، احساسات و مسائل خود صحبت کند (قابلیت بازنمایی ایده)، در برابر مسائل قبل از اقدام بیندیشد (قابلیت حل مسئله)، در برابر شکست‌ها نقاط قوت خود را ببیند و بجای تفکر صفر و صد، با واقعیت‌ها و نقاط ضعف به شیوه درست آن مواجه شود. همسو با این یافته، پژوهش‌های ما، دیو، هیو و لیو[22] (۲۰۱۸)، رافلدر، رگنر، و وود[3] (۲۰۱۸) نشان می‌دهد . مدرسه‌ای که اعضایش روابط گرم و عاطفی دارند، به‌محض مشاهده کردن مشکلات یادگیری و روان‌شناختی دانش‌آموزان، نگران می شوند و در صدد رفع آن ناراحتی و علتش برمی آیند، و با همکاری یکدیگر برای حل آن مشکل تلاش می‌کنند، موجب می‌شود که دانش‌آموز در برخورد با یک مشکل احساس تنهایی نکند و با صحبت کردن آن را با معلم و مشاور در میان بگذارد، مشخص است چنین دانش‌آموزی به‌آسانی دچار فرسودگی تحصیلی نمی شود. آندرزیو سکی و دیویس در پژوهش خود این نکته را مطرح می‌کنند که مدرسه می تواند برای دانش‌آموزان در حکم پایگاهی امن در برابر مشکلات و راهنمایی برای کشف جهان پیرامون باشد. به گونه‌ای که هر بهبود و اصلاحی در کیفیت توانایی‌های دانش‌آموز، تا حد زیادی به کیفیت آموزش و محیطی که تجربه می‌کنند، بستگی دارد و با اندکی اغماض می‌توان گفت، اثربخشی آموزشی تا حد زیادی وابسته به اثربخشی معلم است.

همچنین منطبق با یافته‌های به دست آمده، دیگر محور راهبردهای مقابله‌ای با فرسودگی تحصیلی، محور انطباق با تفاوت های فردی و انعطاف پذیری در آموزش؛ محتوا و نوع ارزشیابی در کلاس درس است. تفاوتهای فردی شاگردان منبعی

---

[1] Burić, Slišković & Penezić.

[2] Ma, Du, Hau & Liu.

[3] Raufelder, Regner, & Wood,

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

برای پربارسازی فعالیت‌های آموزشی معلمان است تا آنان کیفیت تدریس خود را برای رفع مشکلات فراگیر افزایش دهند. دادن اختیار به فراگیر برای هدایت و کنترل یادگیری خود و در نظر گرفتن تفاوت‌های ذاتی آنان در نوع محتوا، تدریس و ارزشـــیابی باعث ایجاد انگیزه در فراگیر می‌شـــود و معلم با آگاهی حاصـــل از تفاوت‌های دانش‌آموزان خود و ســـبک‌های یادگیری و تدریس، چهارچوب خا صی را برای آموزش در نظر می‌گیرد. تأثیر کلاس واقعی در این ا ست که زمینه را برای هدایت دانش‌آموزان بر ا ساس آنچه از تفاوت‌های آنها درک میکند فراهم می‌آورد، و این همان چالشی ا ست که مربی پویا به دنبال آن است. چنین محیطی ریسک خطر ابتلا دانش‌آموزان به فرسودگی تحصیلی را به میزان زیادی کاهش می‌دهد. منطبق با یافته‌های این پژوهش نیز، نظریه ســازه‌نگر در بحث آموزش این اعتقاد را دارد، که وجود روش های آموزش غیر مستقیم زمانی که هدف تغییر ادراکی عمیق، آموزش کاوش و اکتشاف با شد، چندان مؤثر نیست. نظریه سازه نگر فضای یادگیرنده‌محوری در آموزش را مورد تاکید قرارمی‌دهد و یادگیرندگان را به گونه‌ای در نظر می‌گیرد که باید متناســـب با علائق و تفاوت‌های خود اطلاعات و معارف متعدد را کاوش کنند و بعد در صورت مفید بودن این دانش، آنرا سرلوحه خود قرار دهد. گیلبرت هارت در پاره‌ای از ویژگی‌های معلمان کارآمد بر این اهمیت اذعان دارد، که معلم شایسته به فراگیران خود علاقه دارد و تلاش می‌کند تفاوت‌های آنان را بشنا سد و مو ضوعات در سی را مبنی بر آن بنا کند. اگر بهترین برنامه های درســـی را تدوین کنند و بهترین امکانات فراهم شـــود، اما معلمان آگاه از نیازها، توانایی‌ها و انتظارات دانش‌آموز خود نباشـــند، دانش‌آموز احســـاس علاقه، ارزشـــمندی، تلاش و انگیزش را نخواهد داشـــت و در نتیجه دچار نوعی تنش روانی و بی‌رمقی هیجانی می‌شود(ژو و ماک؛[۲۴] ۲۰۱۸).

مدر سه یک جامعه ا ست که در آن آینده دانش‌آموز و افراد دیگری که تفاوت‌ها و شباهت‌های زیادی با دارند، ساخته می شود. در ست ا ست که مدر سه جایی ا ست که اولین لذت داشتن همکلاسی و ورود به دنیای اجتماعی دور از خانواده در آن تجربه می شود و مقدمه خودآگاهی، تلاش‌ها و تصمیم‌های مختلف ا ست، اما تحقق این لذت‌ها همیشه ممکن نیست. بلکه محرومیت‌های دردناک، خلاء تحقق نیازها، بی‌عدالتی‌ها، شـــنیده نشـــدن‌ها، تحمل هیجان‌هایی مانند حقارت، شـــرم، دوست داشته نشدن و نداشتن محیط حمایتی گرم و صمیمانه سبب دانش‌آموزانی با سطح اضطراب نهفته بالا، بی‌هدف، اهمال‌کار، کناره‌گیر، بی‌رمق و بی‌علاقه به محیط تح صیل می‌گردد که رهسپاری به آینده نامعلوم را به ماندن و تح صیل در مدر سه ترجیح می‌دهند و ما شاهد افزایش فر سودگی تح صیلی و روانی خواهیم بود. بنابراین چنانکه در این پژوهش آشکار شد، راه مقابله با فرسودگی تحصیلی با ماهیت چندگانه و پیچیده آن، داشتن تعاملات حمایت‌گرانه و هیجان‌محور، تسهیل شکل‌گیری قابلیت‌ها و ویژگی‌های سطح بالا شناختی و هیجانی در دانش‌آموزان و در نظر گرفتن ماهیت تفاوت های فردی دانش‌آموزان در ابعاد متعدد است. دوران مدرسه مانند گذشتن از راهی طولانی و عبور از جنگل برای موفقیت ها و شکست‌های فردی است و این دگرگونی عظیم تنها با بودن فاکتورهای مذکور تسهیل خواهد شد. امید است که یافته

---

[2] Zhu & Mok, [4]

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

های این پژوهش بتواند مسئولان آموزشی، معلمان و محققین را از شرایطی که دانش‌آموزان مبتلا به فرسودگی تحصیلی به طور مکرر در محیط مدرســـه تجربه می‌کنند و عوامل زمینه‌ســـاز و راهبردهای اثربخش مقابله با آن آگاه کند تا اولا بتوانند با د ستکاری و مداخله از شدت بروز خ ستگی هیجانی در دانش‌آموزان بکاهند؛ و ثانیا گام‌های موثری در را ستای کنترل و مدیریت فضــای هیجانی مدرســه بردارند، به گونه‌ای که اثرات ظهور هیجان‌های منفی در دانش‌آموزان فرســوده تحصــیلی را به نحوی معقولانه تغییر جهت دهند و آنان را در فرایند رشــد همه جانبه قرار دهند؛ و ثالثا با در نظر گرفتن خواســـته‌ها و انتظارات دانش‌آموزان از مدرســـه، کلاس درس و روابط جاری درآن، درک بهتری از علت رفتارهای آنان در این محیط داشته باشند و عکس‌العمل واقع‌بینانه‌تری نشان دهند. همچنین به لحاظ کمک به گسترش دانش، این پژوهش علاوه بر معرفی راهبردهای جامع و عملیاتی بر ســـه محور عوامل فردی، محیطی و آموزشـــی مبتنی بر رویکرد تحولی یکپارچه‌نگر، می‌تواند جهت شناخت عمیق‌تر از نیازها و خلاهای دانش‌آموزان دچارفر سودگی تحصیلی در پژوهشی کمی به ساخت ابزار نگرش سنج اطلاعات لازم را فراهم کند تا بدین‌گونه بتوان راهبردها و استراتژی‌های کامل‌تری برای کاهش فرسودگی تحصیلی ارائه کرد.

منابع

Aguayo, R., Gustavo R.C., Kaddouri, L,. Canadas, G.A.,& Fuente, C.D. (2019). A Risk Profile of Sociodemographic Factors in the Onset of Academic Burnout Syndrome in a Sample of University Students. International Journal of Environmental Research and Public Health, 16(5), 690-707.

Aldahadha, B. (2020). Metacognition, Mindfulness Attention Awareness, and Their Relationships with Depression and Anxiety. Journal of Rational Emotive & Cognitive-Behavior Therapy, 1-18.

Amin Yzdi, A. (2011). Integrated human development: developmenal, individual- difference, relationship-based model. Research paper on the basics of education, 2(1), 126-109.[Persian].

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Badavam, k. (2014). Investigating the training of mindfulness on reducing the academic burnout of high school students. Master Thesis in School Counseling, Faculty of Psychology, Allameh Tabatabai University. [Persian]

Benita, M., Levkovitz, L., & Roth, G. (2017). Integrative emotion regulation predicts adolescents' prosocial behavior through the mediation of empathy. Learning and Instruction, 50(3):14-20.

Boujut, E., Popa-Roch, M., Palomares, E., Dean, A., & Cappe, E. (2017). Selfefficacy and burnout in teachers of students with autism spectrum disorder. Research in Autism Spectrum Disorders, 36(3): 8-20.

Burić, I., Slišković, A., & Penezić, Z. (2019). Understanding teacher well-being: A cross-lagged analysis of burnout, negative student-related emotions, psychopathological symptoms, and resilience. Educational Psychology, 39(9), 1136-1155.

Chang, E., A. Lee., E. Byeon., H. Seong., S. M, Lee. (2016) 'The Mediating Effect of Motivational Types in the Relationship between Perfectionism and Academic Burnout', Personality and Individual Differences. 89: 202–210

Dehghani, Y., Golestaneh, M. & Zangoei, S. (2018). Effectiveness of emotion regulation training on school burnout, social acceptance and affection of students with learning disabilities, Journal of Applied Psychology, 12(46), 182-163. [Persian].

Finucane, A, & Mercer S.W (2006). An exploratory mixed methods study of the acceptability and effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy for patients with active depression and anxiety in primary care. BMC psychiatry. 6(1):14.

Greenspan ،s., & wiede ،s. (2006). Infant and early childhood mental heals : acomperehensive development approach. " reading ،MA : perseus books.

Greenspan, S. (2009). Overcoming Anxiety, Depression, Health Disorders in Children and Adults: A New Roadmap for Fomilies and Professionals. Published by the Interdisciplinary Council on Developmental and Learning Disorders.

Greenspan, S., and Wieder, S. (2007). Infant and childhood mental health: A comprehensive developmental approach to assessment and intervention: American Psychiatric Pub.

Hooman, H.A. (2006)). Practical guide to qualitative research, Tehran: Samat Publications. [Persian].

Huang, S., Yin, H., & Lv, L. (2019). Job characteristics and teacher well-being: The mediation of teacher self-monitoring and teacher self-efficacy. Educational Psychology,39(3), 313—331.

Koropets, O., Fedorova, A., & Kacane, I (2019). Emotional and academic burnout of students combining education and Work. Conference on Education and New Learning, 32(8), 8227-8232.

Lau, Y., Fang, L., Cheng, L.J. & Kwong, H.K. (2018). Volunteer motivation, social problem solving,self-efficacy, and mental health: a structural equation model approach. Educational Psychology, 39(1), 112-132.

Lee, M.Y. (2020). Academic Burnout Profiles and Motivation Styles Among Korean High School Students. Japanese Psychological Association. 62(3), 184-195.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Ma, L., Du, X., Hau, K.T., & Liu, J. (2018). The association between teacher-student relationship and academic achievement in Chinese EFL context: A serial multiple mediation model. Educational Psychology, 38(5), 687–707.

Marengo, D., Jungert, T., Iotti, N.O., Settanni, M., & Thornberg, R. (2018). Conflictual student–teacher relationship, emotional and behavioral problems, prosocial behavior, and their associations with bullies, victims, and bullies/victims. Educational Psychology, 38(9), 1201-1217.

Momenirad, A,. Aliabadi, Kh., Fardanesh, H., Mozayani, N. (2013). Qualitative content analysis in the research procedure: nature, stages and validity of the results, Quarterly Journal of Educational Measurement, 14(4), 187-200. [Persian].

Raufelder, D., Regner, N., & Wood, M.A. (2018). Test Anxiety and Learned Helplessness Is Moderated by Student Perceptions of Teacher Motivational Support. Educational Psychology, (38)1, 54-74.

Rubie-Davies, C.M., Stephens, J.M., & Watson, P.(2015). Routledge International Handbook of Social Psychology of the Classroom.

Saelid, G.A., & M. Nordahl, H. (2016).Rational emotive behaviour therapy in high schools to educate in mental health and empower youth health. A randomized controlled study of a brief intervention.Cognitive Behavior Therapy, 46, 196- 210.

Vizoso, C., Arias, O., & Rodríguez, C.(2019). Exploring Coping and Optimism as Predictors of Academic Burnout and Performance among University Students. Educational Psychology, 39(6),768-783.

Yaghoobi, A., & Bakhtyari, M. (2016). The Effect of Resiliency Training on Burnout in High School Female Students. Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning, 13(4), 7-16.[Persian].

Yazdani, G., Salarifar, M., & Khoshidzade, M. (2021). The effect of teaching beliefs and metacognitive state on students' academic burnout, Quarterly Journal of Counseling Culture and Psychotherapy, 48(12), 122-101. [Persian].

Zandi, E. (2019). The effectiveness of training based on rational emotional behavioral therapy on procrastination and academic burnout of students, Master Thesis in School Counseling, Kharazmi University. [Persian]

Zhu, J., & Mok, M.M. (2018). Predicting primary students' self-regulated learning by their prior achievement, interest, personal best goal orientation and teacher feedback. Educational Psychology, 38(9), 1106–1128.

Zhu, M., Urhahne, D., & Davies, D.C. (2017). The longitudinal effects of teacher judgement and different teacher treatment on students' academic outcomes. Educational Psychology, 38(5), 648-668.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]

Strategies for coping with burnout based on Human Integrated Developmental approach (DIR): A qualitative content analysis

zahra asgari[1]*, seyed amir amin yazdi[2]

Abstract

School burnout as a major issue can seriously damage the educational and psychological process of students. The aim of this study was to develop strategies to deal with students' academic school burnout based on Human Integrated Developmental approach. The present study is a qualitative content analysis. The research content in this study was selected through a search of selected sources, documents, researches and books and was finally approved by a group of experts. Reviewing and explaining texts, examining and reflecting on sources, extracting open source, subcategories, categories and reaching the main themes and naming each one, are the steps taken in this research. In order to ensure the content validity of the obtained data, the four GABA Lincoln criteria and interviews with 15 school counselors and psychologists were used. After making corrections, all sections had the necessary validity and validity. The process of coding and content analysis showed that strategies to deal with academic burnout based on the integrated transformation approach can be explained in three main parts, which are: 1- Emotion-based interactions in schools; 2- school development function 3- Adapting learning to individual differences. The main themes obtained in explaining the data can be considered by teachers, counselors and those in charge of education at different levels of prevention, education, curriculum and other issues.

Keyword: Strategies for coping, Human Integrated Developmental approach (DIR), School burnout.

[1.] Faculty of Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. Corresponding Author: z.asgari@mail.um.ac.ir

[2.] Professor, Faculty of Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.

[Downloaded from isharat.khu.ac.ir on 2026-10-29]