

The Causal Relationship Between Attachment Styles and Academic Burnout of University Students Mediated by Academic Buoyancy

Dorostkar Moghaddam H¹, *Dortaj F², Farrokhi N³

Author Address

1. PhD Candidate in Educational Psychology, Science and Research Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran;
2. Professor of Educational Psychology, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran;
3. Associate Professor of Assessment and Measurement, Faculty of Psychology and Education, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran.
*Corresponding Author Email: dortaj@atu.ac.ir

Received: 2020 July 4; Accepted: 2022 May 19

Abstract

Background & Objectives: One of the common problems in Iran's higher education is the low level of motivation and increased academic burnout among students. Academic burnout has adverse effects on students' health and learning process. It affects students' interest in continuing their education and is an essential factor in understanding students' different behaviors, such as their academic performance. Academic burnout is a feeling of tiredness due to the demands and requirements of education, having a pessimistic and uninterested feeling about the content and assignments, and a feeling of poor personal progress in academic matters. Given that academic burnout is a complex phenomenon and is affected by several factors, it seems necessary to develop a causal model to determine the role of the academic burnout factors. In addition, burnout in students leads to their inability to do academic and non-academic work. The present research aimed to find the causal relationship between attachment styles and academic burnout mediated by academic buoyancy in university students.

Methods: The research uses a structural equation modeling technique. The study's statistical population included all the undergraduate students of Quchan Islamic Azad University in the 2016-2017 academic year. The study participants comprised 403 students and were selected by stratified sampling method. The inclusion criteria were satisfaction and interest in participating in the research and being an undergraduate student. The exclusion criterion was not completing all questionnaires. The research measuring instruments were the Revised Adult Attachment Scale (Collins, 1996), Maslach Academic Burnout Inventory (Schaufeli et al., 2002), and Academic Buoyancy Questionnaire (Dehghanizade & Hosseinihari, 2012). The collected data were analyzed by descriptive and inferential statistics. In the descriptive statistics, the mean indices and standard deviation of the research variables were calculated. In the inferential statistics, the obtained data were analyzed using the Pearson correlation coefficient and structural equation modeling in SPSS (Version 21) and LISREL (Version 8.8) software. The significance level of the tests was $\alpha = 0.01$.

Results: The results showed that among the attachment styles, only the secure attachment style had a significant positive direct effects on academic burnout ($\beta = 0.22, p < 0.001$) and on academic buoyancy ($\beta = 0.32, p < 0.001$). Also, anxious attachment style had a significant negative direct effect on academic buoyancy ($\beta = -0.22, p < 0.001$). The results showed that academic buoyancy had no significant effect on academic burnout ($\beta = 0.08, p = 0.098$), and none of the attachment styles had an indirect effect on academic burnout mediated by academic buoyancy ($p > 0.01$). To evaluate the goodness of the model fit, we examined the goodness indicators. The fit indices of the fitted conceptual model were CFI = 0.90 and RMSEA = 0.074, indicating that the model has a good fit.

Conclusion: Based on the research findings, secure attachment style control the students' academic burnout. Also, secure and anxious attachment styles affect academic buoyancy. Therefore, by being aware of the variables affecting academic burnout, preventive measures can be taken to reduce student academic burnout.

Keywords: Attachment styles, Academic burnout, Academic buoyancy, Structural equation modeling, Students.

رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی

حسین درستکار مقدم^۱، فریبرز درتاج^۲، نورعلی فرخی^۳

توضیحات نویسندگان

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؛
۳. دانشیار سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
*رایانامه نویسنده مسئول: dortaj@atu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴ تیر ۱۳۹۹؛ تاریخ پذیرش: ۲۹ اردیبهشت ۱۴۰۱

چکیده

زمینه و هدف: کم‌بودن سطح انگیزه و افزایش فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان شایع است. فرسودگی تحصیلی اثرات منفی بر سلامت و یادگیری دانشجویان دارد. هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی بود.

روش بررسی: پژوهش از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری بود. جامعه آماری را تمامی دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ در دانشگاه آزاد اسلامی قوچان تشکیل دادند. نمونه پژوهش ۴۰۳ نفر بودند که به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. ابزارهای اندازه‌گیری، مقیاس تجدیدنظرشده دلبستگی بزرگسالان (کولینز، ۱۹۹۶)، پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی مسلسل-نسخه دانشجویان (شافلی و همکاران، ۲۰۰۲) و پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی (دهقانی‌زاده و حسین‌چاری، ۱۳۹۱) بود. داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و روش مدل‌سازی معادلات ساختاری به کمک نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۱ و LISREL نسخه ۸/۸ تحلیل شدند. سطح معناداری آزمون‌ها $\alpha=0/01$ بود.

یافته‌ها: نتایج نشان داد، از بین سبک‌های دلبستگی، تنها سبک دلبستگی ایمن بر فرسودگی تحصیلی تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری داشت ($\beta=0/22, p<0/001$) و سبک دلبستگی ایمن بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری داشت ($\beta=0/32, p<0/001$). سبک دلبستگی اضطرابی بر سرزندگی تحصیلی دارای تأثیر مستقیم، منفی و معناداری بود ($\beta=-0/22, p<0/001$). هیچ‌یک از سبک‌های دلبستگی، تأثیر غیرمستقیم معناداری بر فرسودگی تحصیلی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی نداشتند ($p>0/01$). همچنین شاخص‌های نکوپی برازش مدل مفهومی برازش‌یافته، برابر $CFI=0/90$ و $RMSEA=0/074$ بود که نشان می‌دهد مدل از برازش مطلوبی برخوردار بود.

نتیجه‌گیری: سبک دلبستگی ایمن در کنترل فرسودگی تحصیلی دانشجویان نقش دارد. همچنین، سبک‌های دلبستگی ایمن و اضطرابی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر می‌گذارد؛ از این رو با آگاهی از متغیر تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی، می‌توان اقدامات پیشگیرانه در زمینه کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان انجام داد.

کلیدواژه‌ها: سبک‌های دلبستگی، فرسودگی تحصیلی، سرزندگی تحصیلی، مدل‌سازی معادلات ساختاری، دانشجویان.

از مشکلات شایع نظام‌های آموزشی در بسیاری از کشورها، کم‌بودن سطح انگیزه و افزایش فرسودگی تحصیلی^۱ در بین یادگیرندگان است (۱). در سال‌های اخیر، فرسودگی تحصیلی به‌علت تأثیرات منفی بر فرایندهای آموزش و یادگیری دانشجویان، مدنظر پژوهشگران قرار گرفته است. دانشجویان ممکن است، پدیده فرسودگی را به این دلیل تجربه کنند که شرایط یادگیری برای آنان، سطوح بیشتری از تلاش را می‌طلبد و مکانیزم‌های حمایتی که راهکارهای کنارآمدن مؤثر با مشکلات را تسهیل می‌کند، مهیا نیست (۲). نیومن و همکاران معتقد هستند، فرسودگی ارتباط دانشجویان را با دانشگاه متأثر می‌کند و بر میزان علاقه و اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل تأثیر می‌گذارد و همچنین عامل مهمی برای فهم رفتارهای مختلف دانشجویان، همچون عملکرد تحصیلی آنان است (۳).

فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان، با خستگی زیاد درقبال انجام امور تحصیلی، بدبینی به هدف تحصیل و اعتقاد به بی‌کفایتی در انجام آن امور، همراه است (۴). شیوع فرسودگی در بین دانشجویان زیاد است؛ به‌طوری‌که نتایج پژوهشی نشان داد، فرسودگی در بین دانشجویان پزشکی بین ۴۵ تا ۷۱ درصد است (۵). نیمی از این دانشجویان فرسودگی را در طول تحصیل خود تجربه می‌کنند؛ بنابراین در گروه افراد در معرض خطر قرار می‌گیرند (۶). چنین یافته‌هایی، فرسودگی تحصیلی را به‌عنوان بحث سلامت عمومی مطرح می‌کند و اهمیت ویژه‌ای برای مراقبان سلامت دارد.

بالبی، دلبستگی^۲ را پیوند عاطفی پایداری می‌داند که ویژگی آن، گرایش به جست‌وجو و نزدیکی به شخص خاص و حفظ این رابطه، به ویژه در مواقعی است که موقعیت تهدیدکننده وجود دارد (۷). دلبستگی ایجادشده در دوران کودکی، در مراحل بعدی زندگی نیز تداوم می‌یابد و عملکرد فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. تاریخچه روابط عاطفی کودک با مادر خود آثار طولانی مدت به همراه دارد و تا بزرگسالی مشهود است (۸). این روابط بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد؛ به‌طوری‌که نتایج پژوهشی نشان داد، سطوح ضعیف دلبستگی به والدین موجب ضعف تحصیلی در دانشجویان می‌شود (۹).

بالبی سبک‌های دلبستگی^۳ را شامل ایمن^۴، اضطرابی^۵ و اجتنابی^۶ دانست (۷). اکثر مطالعات، رفتار دلبستگی بزرگسالان را با زمینه آن‌ها و سبک‌های مقابله با استرس، پیوند می‌دهند (۱۰). در مطالعه پینس بین سبک‌های دلبستگی و فرسودگی، همبستگی مشاهده شد. نتایج پژوهش وی نشان داد، بین سبک دلبستگی ایمن و فرسودگی همبستگی منفی وجود دارد؛ همچنین بین سبک‌های دلبستگی اضطرابی و اجتنابی با فرسودگی، همبستگی مثبت دیده می‌شود (۱۰). نتایج پژوهش تیلور بر نقش سرزندگی تحصیلی^۷ در عملکرد تحصیلی اشاره داشت (۱۱). رحیمی و زارعی در پژوهش خود به این نتایج دست یافتند که ابعاد

دلبستگی (اضطرابی و اجتنابی) با متغیر وابسته پژوهش یعنی سرزندگی تحصیلی، همبستگی منفی دارد (۱۲). در پژوهش شیخ‌الاسلامی و طاهری نیز دلبستگی به والدین، به‌نحو مثبت و معنادار سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد (۱۳). نتایج پژوهش پیکادو و همکاران نشان داد، سرزندگی تحصیلی و باورهای مثبت بر سطح فرسودگی ادراک‌شده به‌صورت منفی و بر سطح عملکرد تحصیلی به‌طور مثبت تأثیرگذار است (۱۴). کمائی و همکاران در پژوهشی دریافتند، سرزندگی تحصیلی اثر مستقیم و معناداری بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد (۱۵). نتایج پژوهش یاراحمدی و همکاران، حاکی از اثربخشی برنامه آموزشی سرزندگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی و افزایش معنادار عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بود (۱۶).

سرزندگی تحصیلی، پاسخ مثبت، سازنده و انطباقی فرد به انواع چالش‌ها و موانعی است که در طول تحصیل با آن‌ها مواجه می‌شود (۱۷). سرزندگی، یکی از مؤلفه‌های بهزیستی روانی^۸ است. زمانی که فرد به‌طور خودجوش فعالیت می‌کند، نه تنها احساس خستگی ندارد، بلکه احساس می‌کند انرژی و نیروی او افزایش یافته است (۱۷). نتایج پژوهش مارتین و مارش نشان داد، سرزندگی تحصیلی باعث سازگاری افراد در برابر تهدیدها، موانع، سختی‌ها و فشارها در حیطه تحصیلی می‌شود (۱۸).

باتوجه به اینکه فرسودگی تحصیلی پدیده‌ای پیچیده و متأثر از چندین عامل است، نیاز به تدوین مدل علی^۹ به‌منظور تعیین نقش عوامل مؤثر بر آن، ضروری به‌نظر می‌رسد. علاوه‌براین، بروز فرسودگی در دانشجویان به ناتوانی آن‌ها در انجام دادن امور تحصیلی و غیرتحصیلی می‌انجامد؛ بنابراین بررسی و شناسایی عوامل مرتبط با آن، حائز اهمیت است و در پیشگیری از ناتوانی دانشجویان، نقش مهمی دارد. بررسی نقش واسطه‌ای سرزندگی تحصیلی بین سبک‌های دلبستگی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نوع خود جدید است؛ ازاین‌رو هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه علی^{۱۰} سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی بود.

۲ روش بررسی

پژوهش حاضر از نوع مدل‌سازی معادلات ساختاری^{۱۱} بود. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی قوچان در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۹۶ تشکیل دادند. جامعه آماری ۲۰۳۵ نفر و حجم نمونه ۴۰۳ نفر بود. هیر و همکاران با تحلیل بحث‌های مطرح‌شده درباره حجم نمونه در مدل‌سازی معادلات ساختاری پیشنهاد می‌کنند، در مدل‌هایی که دارای هفت متغیر یا کمتر است، حداقل حجم نمونه سیصد نفر در نظر گرفته شود (۱۹). آزمودنی‌ها از بین دانشجویان دختر و پسر مقطع کارشناسی

7. Academic buoyancy

8. Psychological well-being

9. Causal model

10. Causal relationship

11. Structural Equation Modeling

1. Academic burnout

2. Attachment

3. Attachment styles

4. Secure

5. Anxious

6. Avoidant

رشته‌های مختلف، به‌روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. طبقات شامل گروه علوم انسانی، گروه پیراپزشکی، گروه علوم پایه و گروه مهندسی بود.

شیوه اجرای پژوهش به این صورت بود که پس از هماهنگی‌های لازم، به‌منظور گردآوری داده‌ها، پرسش‌نامه‌ها در بین دانشجویانی که به‌عنوان نمونه انتخاب شدند، در کلاس‌ها توزیع شد. قبل از توزیع پرسش‌نامه‌ها، به معرفی و آگاه‌کردن دانشجویان از اهداف اجرای پژوهش اقدام شد. از آن‌ها درخواست شد، در صورت تمایل در پژوهش شرکت کنند و به آنان اطمینان داده شد که پاسخ‌هایشان محرمانه باقی خواهد ماند؛ بنابراین از آن‌ها خواسته شد به تمام سؤالات پرسش‌نامه به‌دقت و صادقانه پاسخ دهند. معیارهای ورود شرکت‌کنندگان به پژوهش عبارت بود از: رضایت و علاقه‌مندی به شرکت در پژوهش؛ دانشجوی مقطع کارشناسی بودن. معیار خروج شرکت‌کنندگان از پژوهش، تکمیل نکردن همه پرسش‌نامه‌ها بود.

برای جمع‌آوری داده‌ها ابزارهای زیر به‌کار رفت.

– مقیاس تجدیدنظرشده دلبستگی بزرگسالان^۱: این ابزار توسط کولینز در سال ۱۹۹۶ طراحی شد (۲۰). هدف این مقیاس، سنجش ابعاد دلبستگی بزرگسالان است. این مقیاس هیجده گویه دارد. پاسخ به گویه‌ها از ۱ (هرگز درمورد من صدق نمی‌کند) تا ۵ (کاملاً درمورد من صدق می‌کند) نمره می‌گیرد. سؤالات ۱، ۶، ۸، ۱۲، ۱۳* و ۱۷* دلبستگی ایمن، سؤالات ۲، ۵، ۷*، ۱۴، ۱۶* و ۱۸* دلبستگی اجتنابی و سؤالات ۳، ۴، ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۵ دلبستگی اضطرابی را می‌سنجد. سؤالات ستاره‌دار معکوس نمره‌گذاری می‌شود. نمرات شش ماده هر خرده‌مقیاس باهم جمع می‌شود و نمره خرده‌مقیاس به‌دست می‌آید (۲۰). در نسخه اصلی مقیاس، ضریب آلفای کرونباخ برای دلبستگی ایمن ۰/۸۱، دلبستگی اجتنابی ۰/۷۸ و دلبستگی اضطرابی ۰/۸۵ گزارش شد (۲۰). زیباکردار، پایایی پرسش‌نامه دلبستگی بزرگسالان را از طریق آلفای کرونباخ محاسبه کرد و برابر با ۰/۷۱۸ گزارش کرد. روایی سازه پرسش‌نامه از طریق تحلیل عاملی با روش چرخش واریماکس بررسی شد. نتایج تحلیل عاملی منجر به استخراج سه عامل شد که روی هم ۳۷/۶۹۵ درصد از واریانس کل را تبیین کرد. همچنین ۱۵/۶۰ درصد از واریانس کل مربوط به عامل اول، ۱۲/۱۴ درصد از واریانس کل مربوط به عامل دوم و ۹/۹۵ درصد از واریانس کل مربوط به عامل سوم بود (۲۱).

– پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی مسلش^۲– نسخه دانشجویان: هدف این پرسش‌نامه سنجش فرسودگی تحصیلی دانشجویان است. این پرسش‌نامه، فرم اصلاح‌شده مقیاس فرسودگی مسلش–فرم عمومی، است که برای اجرا بر دانشجویان، توسط شافلی و همکارانش در سال ۲۰۰۲ اصلاح شد (۲۲). این پرسش‌نامه پانزده سؤال دارد و شامل سه خرده‌مقیاس است: خستگی عاطفی؛ شک و تردید؛ خودکارآمدی

تحصیلی. سؤال‌ها در پیوستاری هفت‌درجه‌ای، از هرگز (صفر) تا همیشه (۶) نمره‌گذاری می‌شود. نمره‌های بیشتر در خستگی عاطفی و شک و تردید و نمره‌های کمتر در خودکارآمدی نشان‌دهنده فرسودگی تحصیلی است. سؤالات مربوط به خرده‌مقیاس خودکارآمدی به‌طور معکوس نمره‌گذاری می‌شود (۲۲). در فرم اصلی پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی مسلش–نسخه دانشجویان، پایایی به‌روش همسانی درونی^۳ در نمونه‌های هلندی، پرتغالی و اسپانیایی به‌صورت زیر گزارش شد: نمونه اسپانیایی (خستگی عاطفی ۰/۷۴، شک و تردید ۰/۷۹، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۶)؛ نمونه پرتغالی (خستگی عاطفی ۰/۷۹، شک و تردید ۰/۸۲، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۶۹)؛ نمونه هلندی (خستگی عاطفی ۰/۸۰، شک و تردید ۰/۸۶، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۶۷) (۲۲). ضریب روایی هم‌زمان^۴ این مقیاس با پرسش‌نامه اشتیاق تحصیلی^۵ شافلی و همکاران (۲۰۰۲) تأییدکننده روایی مطلوب مقیاس بود. ضریب همبستگی ۰/۷۴، ۰/۶۸ و ۰/۵۰ به‌ترتیب برای خرده‌مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی تحصیلی بود (۲۲). رستمی و همکاران روایی و پایایی این پرسش‌نامه را روی دانشجویان ایرانی ارزیابی کردند. به‌منظور تعیین پایایی این ابزار، از دو روش همسانی درونی و بازآزمایی استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های خستگی عاطفی ۰/۸۸، شک و تردید ۰/۹۰ و خودکارآمدی ۰/۸۴ به‌دست آمد. پایایی به‌روش بازآزمایی نیز نشان داد، ضریب پایایی خرده‌مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی تحصیلی به‌ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۶۷ بود. روایی پرسش‌نامه از طریق روایی عاملی با روش تحلیل عوامل و چرخش واریماکس بررسی شود. سه عامل استخراج شد که عبارت بود از: خستگی عاطفی؛ شک و تردید؛ خودکارآمدی تحصیلی. در مجموع، این سه عامل ۶۷/۲۷ درصد از واریانس کل را تبیین کردند. عامل اول، عامل دوم و عامل سوم به‌ترتیب ۲۷/۷۶، ۲۲/۲۲ و ۱۷/۲۹ درصد از واریانس کل را تبیین کردند (۲۳).

– پرسش‌نامه سرزندگی تحصیلی^۶: دهقانی‌زاده و حسین‌چاری، با الگوگیری از مقیاس سرزندگی تحصیلی مارتین و مارش^۷ (۲۰۰۶) پرسش‌نامه را که شامل نه گویه است، در سال ۱۳۹۱ طراحی کردند (۲۴). هدف از ساخت این پرسش‌نامه، سنجش میزان سرزندگی تحصیلی بود. پرسش‌نامه براساس طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت نمره‌گذاری می‌شود. گزینه‌های آن از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵ رتبه‌بندی شده است (۲۴). بررسی پایایی پرسش‌نامه نشان داد، ضریب آلفای کرونباخ برابر با ۰/۸۰ و ضریب بازآزمایی برابر با ۰/۷۳ بود. همچنین، دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۵۱ تا ۰/۶۸ بود. این نتایج مشخص کرد، گویه‌ها از همسانی درونی و ثبات رضایت‌بخشی برخوردار است (۲۴). به‌منظور بررسی ساختار عاملی (روایی سازه) پرسش‌نامه، از تحلیل مؤلفه اصلی با چرخش متعامد واریماکس استفاده شد. نتایج نشان داد، در مجموع نه گویه

6. Academic Buoyancy Questionnaire

7. Martin & Marsh's Academic Buoyancy Scale

1. Revised Adult Attachment Scale

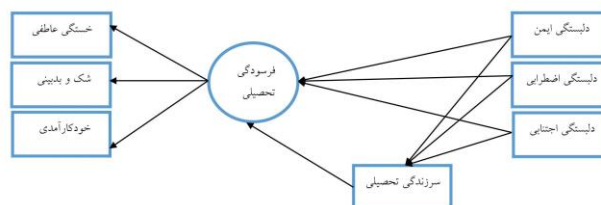
2. Maslach Burnout Inventory-Student Survey (MBI-SS)

3. Internal consistency

4. Concurrent validity

5. Academic Engagement Questionnaire

در این پژوهش داده‌های گردآوری شده، در دو بخش آمار توصیفی و آمار استنباطی تحلیل شد. در بخش آمار توصیفی، محاسبه شاخص‌های میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش صورت گرفت. در بخش آمار استنباطی، داده‌ها با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون و روش مدل‌سازی معادلات ساختاری، به کمک نرم‌افزارهای SPSS نسخه ۲۱ و LISREL نسخه ۸/۸ تحلیل شد. سطح معناداری آزمون‌ها $\alpha=0/01$ بود. همچنین، برای بررسی نرمال بودن داده‌ها، چولگی و کشیدگی محاسبه شد. به منظور ارزیابی نکویی برازش مدل، بررسی شاخص‌های نکویی برازش (RMSEA، CFI، AGFI، RMR، NFI، NNFI، GFI) صورت گرفت. در این پژوهش، روش برآورد بیشینه درست‌نمایی^۵ (MLE) به کار رفت. شکل ۱ مدل مفهومی رابطه علی سبک‌های دلبستگی را با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی نشان می‌دهد.



شکل ۱. مدل مفهومی رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی

۳ یافته‌ها

کمترین تعداد آزمودنی‌ها در گروه علوم پایه با ۱۰ نفر و ۲/۵ درصد از کل مشاهده شد. در جدول ۲ شاخص‌های میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش آورده شده است. براساس جدول ۲، باتوجه به اینکه مقدار کشیدگی و چولگی متغیرهای مدل بین ۲ و ۲- بود، می‌توان نتیجه گرفت، نرمالیتی داده‌های پژوهش رد نشد.

یافته‌های پژوهش در دو بخش توصیفی و استنباطی نشان داده شده است. اطلاعات جمعیت‌شناختی دانشجویان، در جدول ۱ مشاهده می‌شود. براساس جدول ۱، ۲۷۵ نفر از شرکت‌کنندگان در پژوهش یعنی ۶۸/۲ درصد زن و ۱۲۸ نفر یعنی ۳۱/۸ درصد مرد بودند. تعداد شرکت‌کنندگان متأهل ۱۱۰ نفر بودند که ۲۷/۳ درصد از کل را تشکیل دادند و تعداد ۲۹۳ نفر یعنی ۷۲/۷ درصد مجرد بودند. بیشترین تعداد شرکت‌کنندگان در گروه علوم انسانی با ۱۷۹ نفر و ۴۴/۴ درصد و

جدول ۱. اطلاعات جمعیت‌شناختی دانشجویان (n=۴۰۳)

متغیر	سطح متغیر	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۱۲۸	۳۱/۸
	زن	۲۷۵	۶۸/۲
وضعیت تأهل	متأهل	۱۱۰	۲۷/۳
	مجرد	۲۹۳	۷۲/۷
رشته تحصیلی	علوم انسانی	۱۷۹	۴۴/۴
	پیراپزشکی	۱۱۴	۲۸/۳
	علوم پایه	۱۰	۲/۵
	مهندسی	۱۰۰	۲۴/۸

⁴. Root mean squared residual

⁵. Maximum likelihood estimation

¹. Root mean square error of approximation

². Comparative fit index

³. Adjusted goodness of fit index

جدول ۲. شاخص‌های میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی متغیرهای پژوهش

متغیرهای پژوهش	میانگین	انحراف معیار	چولگی	کشیدگی
سبک دلبستگی ایمن	۳/۶۰	۰/۶۳	۰/۰۳۵	-۰/۵۷۸
سبک دلبستگی اجتنابی	۳/۴۱	۰/۶۰	-۰/۰۶۷	۰/۳۹۶
سبک دلبستگی اضطرابی	۲/۷۹	۰/۹۱	-۰/۱۳۶	۰/۳۲۳
سرزندگی تحصیلی	۳/۲۲	۰/۸۹	-۰/۰۵۴	-۰/۶۲۴
خستگی عاطفی	۱/۸۷	۱/۱۹	۰/۶۵۹	-۰/۱۱۸
شک و بدبینی	۱/۶۸	۱/۵۷	۰/۸۸۸	۰/۰۱
خودکارآمدی	۲/۵۷	۱/۱۲	-۰/۲۶۴	۰/۰۱۶

جدول ۳. نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون بین متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱	دلبستگی ایمن							
۲	دلبستگی اضطرابی	۰/۰۱۶						
۳	دلبستگی اجتنابی	* ۰/۲۰۸	* ۰/۳۶۸					
۴	سرزندگی تحصیلی	* ۰/۱۸۵	* ۰/۲۷۱	-۰/۰۸۴				
۵	خستگی عاطفی	-۰/۰۶۲	* ۰/۱۹۹	۰/۱۱۱	-۰/۰۹۸			
۶	شک و بدبینی	۰/۰۶۷	۰/۰۴۸	۰/۱۱۵	۰/۰۵۴	-۰/۰۶۲۶*		
۷	خودکارآمدی	* ۰/۱۵۰	* ۰/۱۷۰	-۰/۰۵۸	* ۰/۲۰۳	* ۰/۳۲۶	-۰/۲۶۳*	۱

* ۰/۰۱ < p

براساس جدول ۳، بین متغیر سرزندگی تحصیلی با دلبستگی ایمن رابطه مستقیم و معناداری وجود داشت. از سوی دیگر، سرزندگی تحصیلی با دلبستگی اضطرابی دارای رابطه معکوس و معناداری بود. خستگی عاطفی با دلبستگی اضطرابی، خستگی عاطفی و شک و بدبینی رابطه معکوس معناداری داشت. جدول ۴. شاخص‌های نکویی برازش مدل رابطه سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی

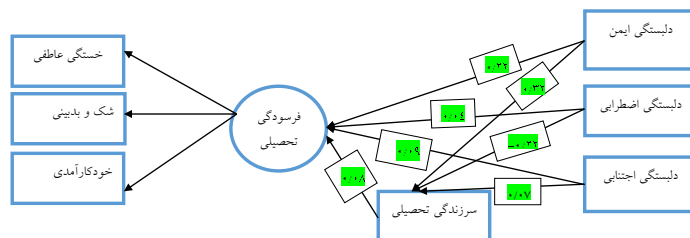
شاخص‌ها	CFI	GFI	AGFI	NFI	NNFI	RMR	RMSEA
مقادیر	۰/۹۰	۰/۷۸	۰/۷۶	۰/۸۵	۰/۸۹	۰/۱۷	۰/۰۷۴

جدول ۵. ضرایب مسیرهای مستقیم و غیرمستقیم مدل رابطه سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی

اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرها	ضرایب غیراستاندارد	ضرایب استاندارد	آماره تی	خطای معیار	مقدار احتمال
اثر مستقیم سبک دلبستگی ایمن بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۰	۰/۲۲	-۴/۲۲	۰/۰۹۱	<۰/۰۰۱
اثر مستقیم سبک دلبستگی اضطرابی بر فرسودگی تحصیلی	۰/۱۴	۰/۰۴	۰/۳۹	۰/۰۵۳	۰/۱۲۳
اثر مستقیم سبک دلبستگی اجتنابی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۳	۰/۰۹	۱	۰/۰۸۷	۰/۲۵۱
اثر مستقیم سبک دلبستگی ایمن بر سرزندگی تحصیلی	۳/۸۸	۰/۳۲	۴/۳۱	۰/۱۲۵	<۰/۰۰۱
اثر مستقیم سبک دلبستگی اضطرابی بر سرزندگی تحصیلی	-۰/۲۳	-۰/۲۲	-۲/۴۱	۰/۰۶۹	<۰/۰۰۱
اثر مستقیم سبک دلبستگی اجتنابی بر سرزندگی تحصیلی	۰/۱۱	۰/۰۷	۰/۷۷	۰/۱۲۷	۰/۰۶۱
اثر مستقیم سرزندگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	۰/۲۹	۰/۰۸	۱/۳۰	۰/۰۳۵	۰/۰۹۸
اثر غیرمستقیم سبک دلبستگی ایمن با میانجیگری سرزندگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۱	۰/۰۳۴۸	-۱/۲۱	۰/۰۶۳	۰/۰۸۴
اثر غیرمستقیم سبک دلبستگی اضطرابی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	۰/۱۰	-۰/۰۲۷۶	۱/۲۲	۰/۰۶۰	۰/۰۶۳
اثر غیرمستقیم سبک دلبستگی اجتنابی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۱	۰/۰۱۳۲	-۱/۳۷	۰/۰۹۱	۰/۰۶۳

دارای تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری بود ($\beta=0/32, p<0/001$). همچنین سبک دلبستگی اضطرابی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر مستقیم، منفی و معناداری داشت ($\beta=-0/22, p<0/001$). نتایج نشان داد، سرزندگی تحصیلی تأثیر معناداری بر فرسودگی تحصیلی نداشت ($\beta=0/08, p=0/098$) و هیچ‌یک از سبک‌های دلبستگی، تأثیر غیرمستقیم معناداری بر فرسودگی تحصیلی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی نداشتند ($p>0/01$).

به‌منظور ارزیابی نکویی برازش مدل، شاخص‌های نکویی برازش بررسی شد. در جدول ۴، مقادیر شاخص‌های نکویی برازش مدل رابطه سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی با میانجیگری سرزندگی تحصیلی آورده شده است. مشاهده مقادیر شاخص‌ها در جدول ۴ نشان می‌دهد، تنها شاخص‌های CFI و RMSEA مطلوب‌اند. باتوجه به جدول ۵، از بین سبک‌های دلبستگی، تنها سبک دلبستگی ایمن بر فرسودگی تحصیلی تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری داشت ($\beta=0/22, p<0/001$). سبک دلبستگی ایمن بر سرزندگی تحصیلی



شکل ۲. مدل نهایی برازش‌شده رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی براساس ضرایب استاندارد شده

سطح خستگی عاطفی و شک و بدبینی و افزایش خودکارآمدی می‌انجامد که مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی هستند. یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد، سبک دلبستگی ایمن بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری داشت. این یافته با یافته‌های پژوهش‌های شیخ‌الاسلامی و طاهری (۱۳) و حاج‌حسینی و همکاران (۲۶) همسوست. نتایج پژوهش شیخ‌الاسلامی و طاهری حاکی از پیش‌بینی مثبت و معنادار سرزندگی تحصیلی دانش‌آموزان توسط دلبستگی به والدین و همسالان بود (۱۳). شکل‌گیری سبک دلبستگی ایمن در فرد بر تمامی جنبه‌های زندگی در سراسر عمر اثر می‌گذارد. یکی از جنبه‌های مهم زندگی، تحصیل و سرزندگی تحصیلی است. احساس ایمنی که به‌واسطه دلبستگی ایمن شکل می‌گیرد و در بزرگسالی نیز نمایان می‌شود، به افزایش سطح انطباق و سازگاری با محیط تحصیلی و دادن پاسخ‌های مناسب به چالش‌های آن منجر می‌شود. دلبستگی ایمن، پایگاه امنی را برای دانشجویان فراهم می‌آورد که با تکیه بر آن می‌توانند اضطراب و فشارهای روانی ناشی از تهدیدات محیطی را مدیریت کنند و از سرزندگی لازم در فعالیت‌های تحصیلی برخوردار شوند. همچنین می‌توان گفت، دانشجویانی که سبک دلبستگی ایمن دارند، دارای عزت‌نفس بیشتری هستند و این عزت‌نفس زیاد به افزایش سرزندگی تحصیلی در آن‌ها کمک می‌کند (۱۳). از سوی دیگر، خانواده از طریق فراهم کردن زمینه‌های ارتباطی مناسب، باعث ایجاد تصویری مثبت از خود برای فرد شده و موجب شکل‌گیری حس اعتماد به خود و دیگران در موقعیت‌های زندگی اجتماعی و تحصیلی می‌شود. در این صورت افراد در برابر چالش‌های تحصیلی به‌جای اضطراب، با اعتماد به نفس به مقابله با چالش‌ها می‌پردازند، تاب‌آوری بیشتر و عملکرد مؤثرتری دارند، توانایی بیشتری برای منطبق شدن با زندگی تحصیلی به‌دست می‌آورند و در دوران تحصیل از سرزندگی تحصیلی بیشتری برخوردار هستند (۲۷). دلبستگی ایمن پایگاه امنی را

در شکل ۲ مدل نهایی برازش‌شده رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی، براساس ضرایب استاندارد شده ارائه شده است. یافته‌های این شکل همان یافته‌های ذکر شده برای جدول ۵ است.

۴ بحث

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه علی سبک‌های دلبستگی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با میانجیگری سرزندگی تحصیلی بود. نتایج مشخص کرد، سبک دلبستگی ایمن بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیر مستقیم، مثبت و معناداری داشت. این یافته با نتیجه پژوهش پینس همسوست. او نشان داد، بین سبک دلبستگی ایمن و فرسودگی رابطه منفی وجود دارد. پینس معتقد بود، بزرگسالان دارای سبک دلبستگی ایمن، در موقعیت‌های ایجادکننده فرسودگی، بیشتر جنبه‌های مثبت را می‌یابند و گرایش به نادیده گرفتن استرس دارند (۱۰). براساس تئوری بالبی، تاریخچه دلبستگی ایمن در کودکی، منبعی درونی را در بزرگسالی به‌وجود می‌آورد که به افراد کمک می‌کند موقعیت‌هایی را که به فرسودگی می‌انجامد، مثبت ارزیابی کرده و به‌طور سازنده با تجارب استرس‌زا مقابله کنند (۷). نوع دلبستگی ایجادشده در دوران کودکی، در مراحل بعدی زندگی نیز تداوم می‌یابد و عملکرد فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد. تاریخچه روابط عاطفی کودک با مادر خود آثار طولانی‌مدت به‌همراه دارد و تا بزرگسالی مشهود است (۸). این روابط، عملکرد تحصیلی دانشجویان را متأثر می‌کند. پژوهش حاضر نشان داد، شکل‌گیری سبک دلبستگی ایمن در دانشجویان بر فرسودگی تحصیلی آنان تأثیر مثبت دارد. بزرگسالان دارای سبک دلبستگی ایمن، روابط صمیمی با دیگران برقرار می‌کنند و آن‌ها این روابط را شاد، دوستانه، قابل اعتماد و همراه با احساس همدلی توصیف می‌نمایند. برقراری چنین روابطی در محیط دانشگاه، به کاهش

فراهم شود؛ ۲. پژوهش حاضر تنها به بررسی نقش سبک‌های دلبستگی در فرسودگی تحصیلی دانشجویان پرداخت؛ از این رو میزان واریانس تبیین‌شده متغیر فرسودگی تحصیلی، ناشی از عوامل دیگری است که پیشنهاد می‌شود در مطالعات بعدی بررسی شود. مطابق نتایج پژوهش، باتوجه به تأثیر سرزندگی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی پیشنهاد می‌شود، کارگاه‌های آموزشی سرزندگی تحصیلی در دانشگاه‌ها برگزار شود.

۵ نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد، سبک دلبستگی ایمن بر فرسودگی تحصیلی و سرزندگی تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت دارد؛ همچنین سبک دلبستگی اضطرابی بر سرزندگی تحصیلی تأثیر منفی دارد. براساس یافته‌های پژوهش نتیجه‌گیری می‌شود، با آگاهی از متغیر تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی، می‌توان اقدامات پیشگیرانه در زمینه کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان انجام داد. همچنین، به‌منظور آگاه‌کردن والدین از اهمیت رابطه عاطفی مناسب با کودک در شکل‌گیری سبک دلبستگی ایمن، با تدوین برنامه‌های آموزشی می‌توان گامی مؤثر برداشت.

۶ تشکر و قدردانی

نویسندگان مقاله لازم می‌دانند از تمامی دانشجویان شرکت‌کننده در این پژوهش، تشکر و قدردانی کنند.

۷ بیانیه‌ها

تأییدیه اخلاقی و رضایت‌نامه از شرکت‌کنندگان

آزمودنی‌ها در این پژوهش با رضایت کامل شرکت کردند و به سؤالات پرسش‌نامه‌ها پاسخ دادند. به آن‌ها اطمینان داده شد که اطلاعات اخذشده، کاملاً محرمانه باقی خواهد ماند.

رضایت برای انتشار

این امر غیر قابل اجرا است.

در دسترس بودن داده‌ها و مواد

داده‌های این پژوهش در دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان گردآوری شد.

تضاد منافع

این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول مقاله در دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران است. نویسندگان اعلام می‌کنند که هیچ‌گونه تضاد منافی ندارند.

منابع مالی

تمامی هزینه‌های این پژوهش، از محل منابع شخصی تأمین شده است.

مشارکت نویسندگان

تمام نویسندگان مقاله، اعم از دانشجو، استاد راهنما و استاد مشاور، نقش و سهم یکسان در تدوین این مقاله داشتند.

برای یادگیرندگان فراهم می‌آورد که با تکیه بر آن می‌توانند اضطراب و فشارهای روانی ناشی از تهدیدهای محیطی را مدیریت کنند و از نشاط لازم در فعالیت‌های تحصیلی برخوردار شوند. براساس نظریه دلبستگی، کیفیت دلبستگی دوران کودکی، شالوده رشد اجتماعی و عاطفی در طول زندگی را پی‌ریزی می‌کند؛ به‌گونه‌ای که تجارب، ادراک و رفتارهای فرد را جهت می‌بخشد و توانایی‌ها و قابلیت‌های وی را در برخورد با تجربه‌های تنش‌زا و ناگوار شکل می‌دهد (۲۸).

یافته دیگر پژوهش حاضر نشان داد، سبک دلبستگی اضطرابی بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان تأثیر مستقیم، منفی و معناداری داشت. این یافته با نتایج پژوهش‌های رحیمی و زارعی (۱۲) و شیخ‌الاسلامی و طاهری (۱۳) همسوست. طبق نظر بالبی، سبک‌های دلبستگی در سراسر چرخه زندگی افراد فعال هستند. این امر بدان معنا است که سوابق روابط عاطفی کودک با مراقب خود، پیامدهای بلندمدتی را ایجاد می‌کند و آثارش تا سنین بزرگسالی نیز مشاهده می‌شود (۷). نظریه بالبی به‌شکل تلویحی بیان می‌کند، دلبستگی ناایمن (اضطرابی و اجتنابی) به‌عنوان عامل خطر، باعث کاهش تاب‌آوری و سرزندگی در برخورد با شرایط استرس‌زا می‌شود (۷). به‌نظر می‌رسد کیفیت دلبستگی به محیط‌های خارج از خانه از جمله محیط تحصیلی نیز انتقال داده می‌شود. دانشجویانی که دارای ابعاد دلبستگی اجتنابی و اضطرابی هستند، پیشرفت تحصیلی و سازگاری اجتماعی ضعیف‌تری دارند. درواقع می‌توان انتظار داشت که دلبستگی اضطرابی پیش‌بینی‌کننده منفی سرزندگی تحصیلی باشد (۱۲). افرادی که دارای سبک دلبستگی اضطرابی هستند، در روابط بین فردی خود ترس از رهاشدن و طردشدن دارند. نیاز بیش‌ازحد آن‌ها برای تأییدشدن از سوی دیگران، داشتن دیدگاه منفی درباره خود و فعالیت بیش از اندازه برای تنظیم راهبردهای عاطفی که در آن فرد بیش‌ازحد به احساسات منفی می‌پردازد و برای به‌دست‌آوردن آسایش و پشتیبانی دیگران واکنش نشان می‌دهد، بر سرزندگی تحصیلی دانشجویان تأثیر منفی می‌گذارد (۱۷).

نتایجی که نشان می‌دهد، سبک‌های دلبستگی بر فرسودگی تحصیلی مؤثر است، از کاربرد دیدگاه اگزستانسیالیسم در تبیین فرسودگی، حمایت می‌کند. تاریخچه دلبستگی، دانشجویان را به‌سمت انتخاب رشته‌ای تحصیلی خاص سوق می‌دهد و هنگام ورود به آن رشته، بر اهداف و انتظارات آن‌ها تأثیر می‌گذارد. دانشجویان دارای سابقه دلبستگی ایمن، با انتظارات واقع‌بینانه وارد دانشگاه می‌شوند و موقعیت‌هایی را که می‌تواند به فرسودگی تحصیلی بینجامد، مثبت ارزیابی کرده و با آن‌ها به‌طور سازنده مقابله می‌کنند (۲۹).

این پژوهش محدودیت‌هایی داشت: ۱. بررسی تنها روی دانشجویان کارشناسی دانشگاه آزاد اسلامی واحد قوچان انجام گرفت؛ بنابراین در تعمیم یافته‌ها به دانشجویان دیگر دانشگاه‌ها و مقاطع تحصیلی دیگر باید احتیاط شود. پیشنهاد می‌شود، موضوع پژوهش در بین دانشجویان مقاطع دیگر تحصیلی انجام گیرد تا امکان مقایسه نتایج در بین آن‌ها

References

1. Salmela-Aro K, Savolainen H, Holopainen L. Depressive symptoms and school burnout during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies. J Youth Adolescence. 2009;38(10):1316–27. <https://doi.org/10.1007/s10964-008-9334-3>

2. Sharifshad F, Arsang Jang S, Kheyrollahi F. Prevalence of academic burnout and its related factors among medical student in Qom, Iran. *Qom Univ Med Sci J*. 2017;11(2):77–86. [Persian] <http://journal.muq.ac.ir/article-1-779-en.html>
3. Neumann Y, Finaly-Neumann E, Reichel A. Determinants and consequences of students' burnout in universities. *J Higher Educ*. 1990;61(1):20. <https://doi.org/10.1080/00221546.1990.11775089>
4. Salmela-Aro K, Kiuru N, Leskinen E, Nurmi JE. School Burnout Inventory (SBI): reliability and validity. *Eur J Psychol Assess*. 2009;25(1):48–57. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
5. IsHak W, Nikravesh R, Lederer S, Perry R, Ogunyemi D, Bernstein C. Burnout in medical students: a systematic review. *Clin Teach*. 2013;10(4):242–5. <https://doi.org/10.1111/tct.12014>
6. May RW, Seibert GS, Sanchez-Gonzalez MA, Fincham FD. Physiology of school burnout in medical students: Hemodynamic and autonomic functioning. *Burnout Research*. 2016;3(3):63–8. <https://doi.org/10.1016/j.burn.2016.05.001>
7. Bowlby J. Attachment and loss: vol.3: loss: sadness and depression. Vintage/Ebury (A Division of Random House Group); 1980.
8. Goodwin I. The relevance of attachment theory to the philosophy, organization, and practice of adult mental health care. *Clin Psychol Rev*. 2003;23(1):35–56. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(02\)00145-9](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(02)00145-9)
9. Babakhani N. The relationship between the big-five model of personality, self-regulated learning strategies and academic Performance of Islamic Azad University students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2014;116:3542–7. [Persian] <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.799>
10. Pines AM. Adult attachment styles and their relationship to burnout: a preliminary, cross-cultural investigation. *Work & Stress*. 2004;18(1):66–80. <https://doi.org/10.1080/02678370310001645025>
11. Taylor RD. Demanding kin relations, adjustment problems and academic achievement and engagement among low-income, African American adolescents. *J Child Fam Stud*. 2018;27(3):707–16. <https://doi.org/10.1007/s10826-017-0933-z>
12. Rahimi M, Zarei E. The role of adult attachment dimensions in academic buoyancy with the mediation of coping self-efficacy and perfectionism dimensions. *Research in School and Virtual Learning*. 2016;3(12):59–70. [Persian] https://etl.journals.pnu.ac.ir/article_2685.html?lang=en
13. Shaikholeslami R, Taheri Zh. Causal explanation of academic buoyancy based on parental and peer attachment, and cognitive emotion regulation. *Psychological Methods and Models*. 2018;8(29):1–22. [Persian] http://jpmmm.marvdasht.iau.ir/article_2554.html?lang=en
14. Picado L, Pinto AM, Da Silva AL. The functional content of the early maladaptive schemas in the explanation of burnout and engagement. *Int Educ Res J*. 2017;3(10):34–35.
15. Komaei A, Asgari P, Heidari A, Naderi F, Makvandi B. Causal relationship between achievement goals and academic performance through the mediation of academic buoyancy in female students. *Journal of Research in Educational Systems*. 2020;14(48):109–25. [Persian] http://www.jiera.ir/article_105075.html?lang=en
16. Yarahmadi Y, Ebrahimibakht H, Asadzadeh H, Ahmadian H. The effectiveness of academic buoyancy training program on students' academic performance, academic engagement, and academic buoyancy. *Research in Teaching*. 2018;6(2):163–82. [Persian] https://trj.uok.ac.ir/article_60835.html?lang=en
17. Putwain DW, Connors L, Symes W, Douglas-Osborn E. Is academic buoyancy anything more than adaptive coping? *Anxiety Stress Coping*. 2012;25(3):349–58. <https://doi.org/10.1080/10615806.2011.582459>
18. Martin AJ, Marsh HW. Academic buoyancy: towards an understanding of students' everyday academic resilience. *J Sch Psychol*. 2008;46(1):53–83. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2007.01.002>
19. Hair JF, Black WC, Babin BJ, Anderson RE. Multivariate data analysis. NJ: Prentice Hall; 2009.
20. Collins NL. Working models of attachment: implications for explanation, emotion, and behavior. *J Pers Soc Psychol*. 1996;71(4):810–32. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.71.4.810>
21. Zibakerdar M. Barrasiye vizhegi haye ravan sanjiye porseshnameye delbastegi bozorgsalan Collins va Reed va rabetey an ba panj amele shakhsiat NEO-FFI-R [Evaluation of psychometric properties of Collins and Reed Adult Attachment Questionnaire and its relationship with five personality factors NEO-FFI-R] [Thesis for MSc]. [Tehran, Iran]: Faculty of Psychology and Educational Sciences, Islamic Azad University, Central Tehran Branch; 2013. [Persian]
22. Schaufeli WB, Martínez IM, Pinto AM, Salanova M, Bakker AB. Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *J Cross Cult Psychol*. 2002;33(5):464–81. <https://doi.org/10.1177/0022022102033005003>
23. Rostami Z, Abedi MR, Schuffli VB. Standardization of Maslach burnout inventory among female students at university of Isfahan. *New Educational Approaches*. 2011;6(1):21–38. [Persian] https://nea.ui.ac.ir/article_19059.html?lang=en
24. Dehghanizade M, Hosseinchari M. Sarzendegi tahsili va edrak az olgouye eretebati khanevade; naghsh-e vasete'ei khod karamadi [Academic vitality and perception of family communication pattern; The mediating role of self-efficacy]. *Journal of Education and Learning Studies*. 2012;4(2):21–47. [Persian] <https://dx.doi.org/10.22099/jsli.2013.1575>
25. Kline RB. Principles & practice of structural equation modeling. Third edition. New York: The Guilford Press; 2010.
26. Hajhosseini M, Hedayati E, Gholamali Lavasani M. The structural pattern of relationship between attachment styles and academic buoyancy: the mediating role of hope. *Educational Psychology*. 2021;17(59):1–22. [Persian] https://jep.atu.ac.ir/article_13336.html?lang=en
27. Mikulincer M, Shaver PR. Boosting attachment security to promote mental health, prosocial values, and inter-group tolerance. *Psychological Inquiry*. 2007;18(3):139–56. <https://doi.org/10.1080/10478400701512646>
28. Ainsworth, M, Blehar MC, Waters E, Wall SN. Patterns of attachment: a psychological study of the strange situation. New York: Routledge Taylor & Francis group Psychology Press; 2014.
29. Mikulincer M, Sheffi E. Adult attachment style and cognitive reactions to positive affect: a test of mental categorization and creative problem solving. *Motiv Emot*. 2000;24(3):149–74. <http://dx.doi.org/10.1023/A:1005606611412>