



پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز بر اساس استرس ادراک‌شده، دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان

خاطره مرادی^۱، صلاح صوفی^۲، فرزاد مقبلی^۳

چکیده

این پژوهش باهدف پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز بر اساس استرس ادراک‌شده، دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان انجام شد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی، از نظر ماهیت پژوهش توصیفی-همبستگی و از نظر نوع داده کمی بود. جامعه آماری پژوهش کلیه دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ به تعداد ۴۳۵۰ نفر بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ترکیبی و بر اساس فرمول کوکران، تعداد ۳۵۳ نفر به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شد. به‌منظور گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد فرسودگی تحصیلی ماسلش، استرس ادراک‌شده کوهن و همکاران، دشواری در تنظیم هیجان گراتز و رومر و اضطراب امتحان ابوالقاسمی و همکاران استفاده شد. در این پژوهش به‌منظور محاسبه روایی از روایی محتوایی و سازه و به‌منظور محاسبه پایایی از ضریب آلفای کرونباخ و ضریب پایایی ترکیبی استفاده شد که نتایج بیان‌گر روا و پایا بودن پرسشنامه‌های پژوهش بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی و کشیدگی و درصد، فراوانی، جدول و نمودار) و استنباطی (ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه) با نرم‌افزار Spss-V24 انجام پذیرفت. یافته‌ها نشان داد که بین فرسودگی تحصیلی و استرس ادراک‌شده، دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

واژگان کلیدی: فرسودگی تحصیلی، استرس ادراک‌شده، دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان

^۱ کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، واحد بوکان، دانشگاه آزاد اسلامی، بوکان، ایران khaterhmoradi29@gmail.com

^۲ استادیار گروه روانشناسی تربیتی، واحد بوکان، دانشگاه آزاد اسلامی، بوکان، ایران (نویسنده مسئول) Ssofy95@yahoo.com

^۳ کارشناسی ارشد روانشناسی کودکان استثنایی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران farzadmoghbeli@gmail.com



مقدمه

امروزه توجه به سلامت روانی و عوامل مؤثر بر آن در محیط‌های تحصیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. فرسودگی تحصیلی^۱ یکی از مشکلات مهم دانش‌آموزان است تأثیرات منفی متعددی دارد که می‌تواند بر عملکرد تحصیلی و سلامت روانی آن‌ها تأثیر منفی می‌گذارد (دی گروتر^۲، ۲۰۲۳). فرسودگی تحصیلی یک مفهوم روان‌شناختی است که به وضعیتی اشاره دارد که در آن فرد احساس خستگی، کاهش انگیزه و ناتوانی در ادامه تحصیل می‌کنند. این مشکل می‌تواند پیامدهای منفی متعددی بر عملکرد و سلامت فرد داشته باشد (نصیر زاده^۳ و همکاران، ۲۰۲۳). به‌طور خاص، فرسودگی تحصیلی شامل سه بعد اصلی (۱) خستگی عاطفی: احساس خستگی، فرسودگی و از دست دادن انرژی در رابطه با امور تحصیلی (۲) بدبینی و فقدان ارتباط با تحصیل: داشتن نگرش منفی نسبت به تحصیل و کاهش علاقه و ارزش قائل شدن برای آن (۳) کاهش کفایت تحصیلی: احساس ناکارآمدی و ناتوانی در انجام وظایف تحصیلی، می‌باشد. این سه بعد به‌طور مشترک نشان‌دهنده فرسودگی تحصیلی هستند و می‌توانند منجر به افت عملکرد، غیبت از مدرسه و حتی ترک تحصیل دانش‌آموزان شوند (داداش زاده کله سر و همکاران، ۱۴۰۰). شناسایی و مداخله به‌موقع برای کاهش فرسودگی تحصیلی اهمیت زیادی دارد. همچنین فرسودگی تحصیلی با مشکلات روان‌شناختی همچون افسردگی، اضطراب و کاهش کیفیت زندگی دانش‌آموزان مرتبط است. در سطح فردی، فرسودگی می‌تواند باعث خستگی جسمی و روانی دانش‌آموزان شده و آن‌ها را در یادگیری و تمرکز در کلاس درس دچار مشکل کند (ژو^۴ و همکاران، ۲۰۲۳). در سطح اجتماعی نیز فرسودگی تحصیلی می‌تواند به انزوای اجتماعی دانش‌آموزان و کاهش روابط بین فردی آن‌ها بینجامد. در مجموع، فرسودگی تحصیلی می‌تواند پیامدهای منفی گسترده‌ای بر سلامت جسمی، روانی و اجتماعی دانش‌آموزان داشته باشد (دهانی و همکاران، ۱۴۰۰).

یکی از عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، استرس ادراک‌شده^۵ می‌باشد. استرس ادراک‌شده به درک و احساس فرد از میزان استرس و فشارهای روانی موجود در زندگی خود اشاره دارد. به عبارت دیگر، این مفهوم به میزان درک و برداشت فرد از میزان کنترل‌پذیری و قابلیت مقابله خود با چالش‌ها و شرایط استرس‌زای زندگی اشاره می‌کند (طیباتی و همکاران، ۱۴۰۱). در مورد فرسودگی تحصیلی، میزان استرس ادراک‌شده توسط دانش‌آموزان در محیط تحصیلی، ارتباط نزدیکی با آن دارد. پژوهش‌های نشان دادند، دانش‌آموزانی که استرس ادراک‌شده بالایی دارند، به احتمال بیشتری دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند (لیو^۶ و همکاران، ۲۰۲۳). ژو و همکاران (۲۰۲۳) در یک پژوهش بر روی ۱۱۳۰ دانشجوی کارشناسی نشان دادند که استرس ادراک‌شده به‌عنوان میانجی در رابطه بین فرسودگی تحصیلی عمل می‌کند. همچنین، روان رنجوری تأثیر

1 - Academic exhaustion

2 - De Gruiter

3 - Nasir Zade

4 - Zhu

5 - Perceived Stress

6 - Liu



قابل توجهی بر این رابطه دارد و دانشجویان با تمایلات روان رنجور خویی بالا بیشتر در معرض استرس ادراک شده در شرایط استرس قرار دارند.

یکی دیگر از عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، دشواری در تنظیم هیجان^۱ می باشد. دشواری در تنظیم هیجان به توانایی ضعیف افراد در مدیریت و کنترل هیجانات و احساسات خود گفته می شود. این مشکل می تواند منجر به پاسخ های هیجانی نامناسب و ناسازگارانه در موقعیت های چالش برانگیز تحصیلی شود (نعمتی و همکاران، ۱۴۰۲). دانش آموزانی که دچار دشواری در تنظیم هیجان هستند، احتمالاً در مواجهه با فشارها و استرس های تحصیلی، نتوانند به طور مؤثر با آن ها مقابله کنند. این امر می تواند منجر به افزایش خستگی عاطفی، بدبینی نسبت به تحصیل و کاهش کفایت تحصیلی در آن ها شود و در نهایت فرسودگی تحصیلی را تشدید کند (لیم^۲، ۲۰۲۳). میو^۳ و همکاران (۲۰۲۲) در پژوهشی نشان دادند که راهبردهای تنظیم هیجانی در دختران با روان درمانی و در پسران با فرسودگی تحصیلی مرتبط است

از دیگر عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، اضطراب امتحان^۴ است. اضطراب امتحان از جمله احساسات منفی، نگرانی و استرس شدید دانش آموزان در موقعیت های ارزشیابی و امتحان است. این نوع اضطراب می تواند به کاهش عملکرد تحصیلی و افت انگیزه تحصیلی منجر شود (عزیز خانی، ۱۴۰۱). افرادی که دچار اضطراب امتحان هستند، معمولاً دچار نگرانی های شدید در خصوص نمرات و پیامدهای آن می شوند. این نگرانی ها می تواند منجر به احساس ناکارآمدی، بدبینی نسبت به تحصیل و در نهایت خستگی عاطفی در آن ها شود. در نتیجه، اضطراب امتحان به عنوان یک عامل مرتبط با فرسودگی تحصیلی مطرح است (دهانی و همکاران، ۱۴۰۰). برای کاهش اضطراب امتحان و پیشگیری از فرسودگی تحصیلی، آموزش مهارت های مدیریت استرس و تقویت باورهای خودکارآمدی دانش آموزان می تواند مفید باشد. همچنین، ایجاد محیط های آموزشی حمایتگر و کاهش فشارهای بی مورد بر دانش آموزان نیز می تواند در این زمینه مؤثر باشد (اوسولیان^۵ و همکاران، ۲۰۲۲).

دانش آموزان به ویژه در دوره دوم متوسطه در شهر سقز از نظر فرسودگی تحصیلی مشکلاتی دارند از جمله این مشکلات می توان به فشار زیاد درسی و نداشتن تعادل بین فعالیت های آموزشی و اوقات فراغت، عدم وجود انگیزه کافی و ارتباط دروس با زندگی واقعی، مشکلات روحی-روانی مانند افسردگی، اضطراب و استرس، مشکلات جسمانی به دلیل شیوه نامناسب زندگی، نداشتن حمایت های لازم از سوی خانواده و مدرسه اشاره کرد. با ناشناخته ملدن عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان به ویژه دانش آموزان دوره دوم متوسطه در شهر سقز، نمی توان مداخلات مناسبی را در زمینه مدیریت استرس، تنظیم هیجان و کاهش اضطراب امتحان طراحی و اجرا کرد. این امر به ناکارآمدی این مداخلات منجر خواهد شد. همچنین، در صورت نپرداختن به این پژوهش، مشخص نمی شود که چه عواملی بیشترین تأثیر را بر فرسودگی تحصیلی

¹ - Difficulty regulating emotions

² - Lim

³ - Miu

⁴ - exam stress

⁵ - O'Sullivan



دانش‌آموزان در این منطقه دارند. این امر مانع از اتخاذ راهکارهای هدفمند و اثربخش برای پیشگیری و کاهش فرسودگی تحصیلی خواهد شد. بدون شناسایی و رفع عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی، این مشکل همچنان در میان دانش‌آموزان ادامه خواهد یافت و منجر به کاهش رضایت تحصیلی، افت پیشرفت تحصیلی و درنهایت کاهش کیفیت زندگی آن‌ها خواهد شد. فرسودگی تحصیلی می‌تواند بر سلامت روان و سازگاری اجتماعی دانش‌آموزان تأثیر منفی بگذارد. بدون اقدام برای شناسایی و کاهش عوامل مؤثر، این مشکلات همچنان ادامه خواهد داشت. بنابراین، انجام این پژوهش و شناسایی عوامل پیش‌بین فرسودگی تحصیلی در این جامعه می‌تولند به طراحی و اجرای مداخلات مؤثر برای پیشگیری و کاهش این مشکل کمک کند و درنهایت سلامت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشد. لذا، شناسایی عوامل مرتبط با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه و طراحی مداخلات مناسب برای پیشگیری و کاهش آن از ضرورت بالایی برخوردار می‌باشد. درنهایت این پژوهش در پی پاسخ به این سؤال می‌باشد که فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز بر اساس استرس ادراک‌شده و دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان چگونه پیش‌بینی می‌شود.

روش

روش پژوهش برحسب هدف کاربردی، برحسب نوع داده کمی، برحسب زمان گردآوری داده مقطعی و برحسب ماهیت پژوهش توصیفی-همبستگی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر، دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز (۱۶، ۱۷ و ۱۸ ساله) در سال تحصیلی ۱۴۰۲-۱۴۰۳ به تعداد ۴۳۵۰ نفر بودند. انتخاب دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز به‌عنوان جامعه آماری پژوهش حاضر به دلیل حساسیت سنی این گروه و تأثیرات قابل توجه عوامل مختلف بر فرسودگی تحصیلی آنان است. در این مقطع، دانش‌آموزان با چالش‌های زیادی ازجمله رقلبت برای موفقیت در امتحانات و پذیرش در دانشگاه‌ها مواجه‌اند که می‌تولند منجر به افزایش استرس و فرسودگی شود. همچنین، توانایی آن‌ها در مدیریت هیجانات و اضطراب در این سنین هنوز در حال شکل‌گیری است و بررسی این موضوع در یک جامعه خاص مانند سقز می‌تواند به درک عمیق‌تری از تأثیرات فرهنگی و اجتماعی بر فرسودگی تحصیلی کمک کند. به‌این‌ترتیب، این پژوهش می‌تواند اطلاعات ارزشمندی برای بهبود وضعیت تحصیلی و روانی این دانش‌آموزان فراهم آورد. در این پژوهش با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ترکیبی ۳۵۳ نفر به‌عنوان حجم نمونه انتخاب شد. روش نمونه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش به دلیل پراکندگی جغرافیایی مدارس متوسطه در شهر سقز تصادفی خوشه‌ای ترکیبی بود. بدین‌صورت که به علت تعمیم‌پذیری بیشتر، از میان مدارس دخترانه و پسرانه به‌صورت تصادفی دانش‌آموزان از ۱۰ مدرسه دخترانه و ۱۰ مدرسه پسرانه و از هر مدرسه ۱۸ دانش‌آموز به‌صورت تصادفی انتخاب شد و سپس پرسشنامه در میان آن‌ها توزیع شد که از بین این تعداد، ۷ پرسشنامه به علت کامل نبودن حذف شدند و عملیات آماری بر روی ۳۵۳ پرسشنامه انجام شد.



ابزارهای پژوهش:

الف) پرسشنامه استاندارد فرسودگی تحصیلی ماسلش (۱۹۸۱): پرسشنامه فرسودگی تحصیلی در سال ۱۹۸۱ توسط ماسلش طراحی شد. این پرسشنامه دارای ۱۵ سؤال است که ۳ بعد اصلی فرسودگی تحصیلی را می‌سنجد: ۱) خستگی عاطفی (۵ سؤال) ۲) بدبینی (۴ سؤال) ۳) کاهش کارآمدی شخصی (۶ سؤال). هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت ۷ گزینه‌ای (از ۰ تا ۶) نمره دهی می‌شود. نمره کل هر بعد با جمع کردن نمرات سؤالات مربوطه محاسبه می‌شود. نمره بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر فرسودگی تحصیلی است. در پژوهش رستمی و همکاران (۱۳۹۰) روایی محتوایی و صوری پرسشنامه تأیید شده است. روایی سازه نیز از طریق تحلیل عاملی تأیید شده و ۳ عامل اصلی شناسایی شده‌اند. همچنین در پژوهش رستمی و همکاران (۱۳۹۰) ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰.۹۰ و برای خرده مقیاس‌ها بین ۰.۷۱ تا ۰.۹۰ گزارش شده است که نشان‌دهنده پایایی بالای ابزار است. طیف نمرات برای هر بعد بین ۰ تا ۳۰ است. نمرات بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر فرسودگی تحصیلی در آن بعد است. بنابراین پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ماسلش ابزار معتبر و پایایی برای ارزیابی سه بعد اصلی فرسودگی تحصیلی است.

ب) پرسشنامه استاندارد استرس ادراک‌شده کوهن^۱ و همکاران (۱۹۸۳): پرسشنامه استرس ادراک‌شده، توسط کوهن و همکاران، ۱۹۸۳ ساخته شده است. این مقیاس دارای ۱۴ گویه است با یک مقیاس لیکرت چهاردرجه‌ای (هرگز تا خیلی زیاد) و هر ماده دارای ارزشی بین ۰ تا ۴ است، با سؤالاتی مانند: (در طول ماه گذشته تا چه اندازه به دلیل پیش آمدن مسئله‌ای که انتظارش را نداشته‌اید، ناراحت شده‌اید؟ در طول ماه گذشته تا چه اندازه احساس کرده‌اید که مشکلات آن قدر روی هم جمع شده‌اند که نمی‌توانید از عهده آن‌ها برآیید؟) استرس ادراک‌شده را می‌سنجد و به صورت تک مؤلفه‌ای می‌باشد. نمره‌گذاری این پرسشنامه به صورت زیر می‌باشد: نمره بین ۰ تا ۱۸: میزان استرس ادراک‌شده در حد پایینی می‌باشد. نمره بین ۱۸ تا ۳۶: میزان استرس ادراک‌شده در حد متوسطی می‌باشد. نمره بالاتر از ۳۶: میزان استرس ادراک‌شده در حد بالایی می‌باشد. در پژوهش سعادت و همکاران (۱۳۹۴) روایی پرسشنامه توسط اساتید و متخصصان این حوزه تأیید شده است. در پژوهش سعادت و همکاران (۱۳۹۴) پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ بالای ۰/۷۰ به دست آمده است.

ج) پرسشنامه استاندارد دشواری در تنظیم هیجان گراتز و رومر (۲۰۰۴): پرسشنامه دشواری در تنظیم هیجان توسط گراتز و رومر در سال ۲۰۰۴ معرفی شد. این پرسشنامه یکی از ابزارهای شناخته شده برای ارزیابی توانایی افراد در تنظیم و مدیریت هیجانات خود است. هدف آن ارزیابی دشواری‌های افراد در تنظیم هیجانات است، مانند عدم پذیرش هیجانات، دشواری در کنترل رفتارها و نداشتن آگاهی هیجانی. این پرسشنامه دارای ۳۶ سؤال است که بر اساس مقیاس لیکرت ۵ گزینه‌ای نمره دهی می‌شود. نمره نهایی افراد بر اساس جمع کل نمرات آن‌ها محاسبه می‌شود که نشان‌دهنده میزان دشواری در تنظیم هیجان است. این



پرسشنامه در زمینه های بالینی و پژوهشی برای ارزیابی توانایی تنظیم هیجان مورد استفاده قرار می گیرد. این پرسشنامه را می توان به ۶ بعد یا مؤلفه اصلی تقسیم کرد: ۱) عدم پذیرش پاسخ هیجانی (۶ سؤال) ۲) دشواری در انجام رفتارهای هدفمند (۵ سؤال) ۳) دشواری در کنترل تکانه (۶ سؤال) ۴) نبود آگاهی هیجانی (۶ سؤال) ۵) دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم هیجان (۸ سؤال) ۶) نبود وضوح هیجانی (۵ سؤال). در پژوهش عزیزی و همکاران (۱۳۸۸) روایی محتوایی پرسشنامه مورد تأیید قرار گرفت. روایی سازه نیز از طریق تحلیل عاملی تأیید شد و ۶ عامل مذکور استخراج گردید. روایی همگرا و واگرای پرسشنامه نیز مورد تأیید قرار گرفت. همچنین در پژوهش عزیزی و همکاران (۱۳۸۸) ضریب آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰.۹۳ به دست آمد که نشان دهنده پایایی بالای آن است. پایایی زیرمقیاس ها نیز در محدوده ۰.۸۰ تا ۰.۸۹ گزارش شده است. بنابراین می توان گفت پرسشنامه دشواری در تنظیم هیجان از روایی و پایایی بالایی برخوردار است و ابزار مناسبی برای ارزیابی این سازه پیچیده است.

د) پرسشنامه استاندارد اضطراب امتحان (TAI) ابوالقاسمی و همکاران (۱۳۷۵): این پرسشنامه در اسل ۱۳۷۵ توسط ابوالقاسمی و همکاران طراحی شد. پرسشنامه شامل ۲۵ سؤال است که در طیف لیکرت پنج درجه ای نمره گذاری می شود. به این صورت که به هرگز ۰ نمره، به ندرت ۱ نمره، گاهی اوقات ۲ نمره و اغلب، ۳ و همیشه ۳ نمره تعلق می گیرد. حداقل نمره در این آزمون صفر و حداکثر ۷۵ است. هر چه فرد نمره بالاتری کسب کند، نشان دهنده اضطراب امتحان بیشتری است. سازندگان پرسشنامه پایایی را با روش آلفای کرونباخ بررسی و ضریب کرونباخ برای کل نمونه ۰/۹۴، برای دختران ۰/۹۵ و برای دختران ۰/۹۲ و همچنین پایایی بازآزمایی آن برای کل نمونه ضریب همبستگی ۰/۷۷، برای دختران ۰/۸۸ و برای پسران ۰/۶۷ و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آورده اند (ابوالقاسمی و دیگران، ۱۳۷۵). همچنین سازندگان پرسشنامه روایی هم زمان آن را با مقیاس عزت نفس کوپر اسمیت بررسی و ضرایب همبستگی برای کل نمونه ضریب همبستگی ۰/۵۷-، برای دختران ۰/۶۸- و برای پسران ۰/۴۳- و معنادار در سطح ۰/۰۱ به دست آورده اند (ابوالقاسمی و دیگران، ۱۳۷۵). در داخل ایران در سایر پژوهش ها برای بررسی پایایی سیاهه از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب ۰/۹۲ برآورد شده است و ضریب همبستگی هر سؤال با نمره کل آزمون نیز در دامنه ۰/۷۲ و ۰/۴۵ معنی دار به دست آمده است که بیانگر همسانی درونی یا سؤال های سیاهه می باشد (غفاری و ارفع بلوچی، ۱۳۹۰). در سایر پژوهش ها ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۱ (جوادی و همکاران ۱۳۹۵)، ضریب ۰/۹۳ به دست آمده است (غریب نواز و همکاران، ۱۳۹۶). در یک پژوهش دیگر ضرایب پایایی تصنیف برای کل آزمودنی های مورد مطالعه ضریب همبستگی ۰/۸۹ و آزمودنی های دختر ضریب همبستگی ۰/۹۰ و آزمودنی های پسر ضریب همبستگی ۰/۸۸ به دست آمده است (مرادی زاده و همکاران، ۱۳۹۵). همچنین یک مطالعه بر روی دانش آموزان آلفای کرونباخ آن بررسی و ضریب ۰/۹۶ به دست آمده است (اسلامیان و همکاران، ۱۴۰۱). در پژوهش برای بررسی پایایی از آلفای کرونباخ استفاده شده است که ضریب کل سوالات ۰/۷۵ به دست آمده است. تجزیه و تحلیل داده ها در دو بخش توصیفی (میانگین، انحراف معیار، چولگی، کشیدگی) و استنباطی (ضریب همبستگی و رگرسیون چندگانه) با استفاده از نرم افزار آماری SPSS ورژن ۲۴ انجام شد.



یافته‌ها

یافته‌های توصیفی مقیاس‌های پژوهش در جدول (۱) آورده شده است.

جدول ۱. یافته‌های توصیفی خرده مقیاس‌های تحقیق

مقیاس	شاخص آماری	میانگین	انحراف استاندارد	کجی	کشیدگی
استرس ادراک شده	۲۹.۳۶	۶.۰۵	۰.۳۱	-۱.۵۱	
عدم پذیرش پاسخ هیجانی	۱۶.۳۹	۲.۹۱	-۰.۱۱	-۰.۲۵	
دشواری در رفتارهای هدفمند	۱۵.۱۱	۳.۰۲	۱.۵۹	۱.۵۵	
دشواری در کنترل	۱۶.۷۸	۱.۹۸	۰.۶۶	۰.۰۲	
نبود آگاهی هیجانی	۱۶.۳۱	۳.۳۴	۰.۱۵	-۱.۳۸	
دسترسی محدود	۱۸.۵۲	۳.۸۰	۰.۲۵	-۰.۲۶	
نبود وضوح هیجانی	۱۵.۴۱	۲.۴۳	۰.۸۴	۰.۵۵	
دشواری تنظیم هیجان	۹۸.۵۲	۹.۸۷	۰.۶۹	۰.۰۱	
اضطراب امتحان	۴۰.۲۴	۶.۲۹	۰.۹۰	۰.۶۰	
فرسودگی تحصیلی	۴۵.۸۶	۱۰.۵۰	۰.۳۰	-۰.۵۸	

نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد در بین مؤلفه‌های دشواری در تنظیم هیجان، بیشترین میانگین برای دسترسی محدود می‌باشد.

جدول ۲. ضرایب استاندارد، غیراستاندارد و آماره تی متغیرهای وارد شده در معادله رگرسیون

متغیر پیش‌بین	ضرایب رگرسیون		آماره t	sig	سطح معناداری موردنظر
	استاندارد نشده	استاندارد شده			
مقدار ثابت	-۲۳.۲۴		-۷.۳۶	۰.۰۰۱	۰.۵
استرس ادراک شده	۰.۶۹	۰.۴۲	۸.۴۳	۰.۰۰۱	۰.۵
عدم پذیرش پاسخ هیجانی	۰.۰۱	۰.۰۰	۰.۰۶	۰.۹۵	۰.۵
دشواری در رفتار هدفمند	۱.۲۲	۰.۳۵	۱۲.۲۸	۰.۰۰۱	۰.۵
دشواری در کنترل	۰.۱۸	۰.۰۳	۱.۳۰	۰.۲۰	۰.۵
نبود آگاهی هیجانی	۱.۸۰	۰.۵۷	۲۱.۴۶	۰.۰۰۱	۰.۵
دسترسی محدود	۰.۱۸	۰.۰۷	۱.۹۸	۰.۰۴۹	۰.۵
نبود وضوح هیجانی	۰.۶۶	۰.۱۵	۳.۸۵	۰.۰۰۱	۰.۵
اضطراب امتحان	۰.۱۳	۰.۰۸	۲.۸۷	۰.۰۰۴	۰.۵

همان‌طور که نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد عوامل استرس ادراک شده، دشواری در رفتارهای هدفمند، نبود آگاهی هیجانی، نبود وضوح هیجانی، دسترسی محدود و اضطراب امتحان با فرسودگی تحصیلی در سطح ۵



درصد رابطه مثبت معنادار دارند. مثبت بودن رابطه بدین معنا است که با افزایش عوامل اساس استرس ادراک شده و دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان، سطح فرسودگی تحصیلی نیز افزایش می یابد.

جدول ۳. ضرایب ضریب همبستگی پیرسون بین فرسودگی تحصیلی با استرس ادراک شده

متغیر پیش بین	ضریب همبستگی پیرسون	sig
استرس ادراک شده	۰.۳۷	۰.۰۰۱

نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان می دهد که بین فرسودگی تحصیلی و استرس ادراک شده در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. سطح معناداری به دست آمده کمتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است، بنابراین این رابطه از نظر آماری معنادار است. ضریب همبستگی ۰/۳۷ نشان دهنده یک ارتباط مثبت و در حد متوسط بین دو متغیر است، به این معنا که با افزایش استرس ادراک شده، میزان فرسودگی تحصیلی نیز افزایش می یابد.

جدول ۴. ضرایب ضریب همبستگی پیرسون بین فرسودگی تحصیلی مؤلفه های دشواری در تنظیم هیجان

متغیر پیش بین	ضریب همبستگی پیرسون	sig
عدم پذیرش پاسخ هیجانی	۰.۲۳	۰.۰۰۱
دشواری در رفتارهای هدفمند	۰.۵۳	۰.۰۰۱
دشواری در کنترل	۰.۲۹	۰.۰۰۱
نبود آگاهی هیجانی	۰.۶۹	۰.۰۰۱
دسترسی محدود	۰.۳۳	۰.۰۰۱
نبود وضوح هیجانی	۰.۲۳	۰.۰۰۱

نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان می دهد که بین فرسودگی تحصیلی و مؤلفه های دشواری در تنظیم هیجان در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. سطح معناداری به دست آمده کمتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است، بنابراین این رابطه از نظر آماری معنادار است.

جدول ۵. ضرایب ضریب همبستگی پیرسون بین فرسودگی تحصیلی با اضطراب امتحان

متغیر پیش بین	ضریب همبستگی پیرسون	sig
اضطراب امتحان	۰.۵۴	۰.۰۰۱

نتایج آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان می دهد که بین فرسودگی تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. سطح معناداری به دست آمده کمتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است، بنابراین این رابطه از نظر آماری معنادار است. ضریب همبستگی ۰/۵۴ نشان دهنده یک ارتباط مثبت و در حد متوسط بین دو متغیر است، به این معنا که با افزایش اضطراب امتحان، میزان فرسودگی تحصیلی نیز افزایش می یابد.



بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر باهدف پیش بینی فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز بر اساس استرس ادراک شده، دشواری در تنظیم هیجان و اضطراب امتحان انجام شد. یافته های حاصل از پژوهش مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنادار بین فرسودگی تحصیلی و استرس ادراک شده در دانش آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، با نتایج پژوهش های پیشین همسو است. به عنوان مثال، طبباتی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی که بر روی دانشجویان سال آخر مقطع کارشناسی انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که استرس ادراک شده با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد. این یافته با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد و نشان می دهد که استرس ادراک شده به عنوان یک عامل مهم در ایجاد فرسودگی تحصیلی عمل می کند. همچنین، آقایی نژاد و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهش خود نشان دادند که استرس به طور مستقیم بر فرسودگی تحصیلی تأثیر می گذارد و با افزایش استرس، میزان فرسودگی تحصیلی نیز افزایش می یابد. این یافته ها تأیید می کنند که استرس ادراک شده یکی از عوامل کلیدی در پیش بینی فرسودگی تحصیلی است. در پژوهش های خارجی نیز نتایج مشابهی مشاهده شده است. ژو و همکاران (۲۰۲۳) در مطالعه ای بر روی دانشجویان مقطع کارشناسی نشان دادند که استرس تحصیلی از طریق نشخوار فکری به فرسودگی تحصیلی منجر می شود. این یافته نشان می دهد که استرس ادراک شده نه تنها به طور مستقیم، بلکه از طریق مکانیسم های روان شناختی مانند نشخوار فکری نیز می تواند بر فرسودگی تحصیلی تأثیر بگذارد. دلایل تأیید فرضیه مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنادار بین فرسودگی تحصیلی و استرس ادراک شده را می توان در چند عامل کلیدی جستجو کرد. اولاً، استرس ادراک شده به عنوان یک عامل روان شناختی، می تواند بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر منفی بگذارد. زمانی که دانش آموزان استرس بالایی را تجربه می کنند، توانایی آن ها برای تمرکز و یادگیری کاهش می یابد و این امر می تواند به تدریج منجر به فرسودگی تحصیلی شود. ثانیاً، استرس ادراک شده می تواند باعث ایجاد احساس ناتوانی و ناامیدی در دانش آموزان شود که این احساسات به نوبه خود می توانند منجر به کاهش انگیزه و علاقه به تحصیل شوند. این کاهش انگیزه و علاقه، از جمله علائم اصلی فرسودگی تحصیلی است. علاوه بر این، استرس ادراک شده می تواند بر سلامت روانی دانش آموزان تأثیر بگذارد و باعث ایجاد علائم اضطراب و افسردگی شود. این علائم می توانند به طور مستقیم بر عملکرد تحصیلی دانش آموزان تأثیر بگذارند و آن ها را در معرض خطر فرسودگی تحصیلی قرار دهند. در نهایت، استرس ادراک شده می تواند باعث ایجاد اختلال در خواب و تغذیه دانش آموزان شود که این عوامل نیز می توانند به طور غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی تأثیر بگذارند. یافته های این فرضیه، با مبانی نظری و پژوهش های قبلی همسو است. بر اساس نظریه های روان شناختی، استرس ادراک شده به عنوان یک عامل فشار روانی، می تواند بر عملکرد تحصیلی و سلامت روانی دانش آموزان تأثیر منفی بگذارد. نظریه های شناختی-رفتاری نیز تأکید می کنند که استرس ادراک شده می تواند باعث ایجاد افکار منفی و نگرانی های مفرط در دانش آموزان شود که این افکار و نگرانی ها می توانند به تدریج منجر به فرسودگی تحصیلی شوند.



یافته‌های این پژوهش مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنادار بین فرسودگی تحصیلی و دشواری در تنظیم هیجان در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، با نتایج پژوهش‌های پیشین همسو است. نعمتی و همکاران (۱۴۰۲) در پژوهشی که بر روی دانشجویان کارشناسی دانشگاه تبریز انجام دادند، نشان دادند که بین مؤلفه‌های تنظیم هیجانی و فرسودگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. به‌ویژه، آن‌ها دریافتند که تحمل تنظیم هیجان با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت دارد، درحالی‌که سازگاری خودتنظیم هیجانی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی دارد. این یافته‌ها با نتایج پژوهش حاضر همخوانی دارد و نشان می‌دهد که دشواری در تنظیم هیجان می‌تواند به‌عنوان یک عامل پیش‌بینی‌کننده مهم در ایجاد فرسودگی تحصیلی عمل کند. در پژوهش‌های خارجی نیز نتایج مشابهی مشاهده شده است. لیو و همکاران (۲۰۲۳) در مطالعه‌ای بر روی دانشجویان کالج نشان دادند که خودکارآمدی هیجانی تنظیمی به‌عنوان یک عامل میانجی در رابطه بین استرس ادراک‌شده و اضطراب عمل می‌کند. این یافته نشان می‌دهد که توانایی تنظیم هیجانات می‌تواند به کاهش اثرات منفی استرس و اضطراب کمک کند و در نتیجه از فرسودگی تحصیلی جلوگیری کند. دلایل تأیید این فرضیه را می‌توان در چند عامل کلیدی جستجو کرد. اولاً، دشواری در تنظیم هیجان می‌تواند باعث ایجاد احساسات منفی مانند اضطراب، افسردگی و ناامیدی در دانش‌آموزان شود. این احساسات منفی می‌تواند به تدریج منجر به کاهش انگیزه و علاقه به تحصیل شوند که از جمله علائم اصلی فرسودگی تحصیلی است. ثانیاً، دانش‌آموزانی که در تنظیم هیجانات خود دچار مشکل هستند، ممکن است در مواجهه با فشارهای تحصیلی و استرس‌های روزمره، واکنش‌های نامناسبی از خود نشان دهند. این واکنش‌های نامناسب می‌تواند به افزایش احساس خستگی و ناتوانی در انجام تکالیف تحصیلی منجر شوند. همچنین، دشواری در تنظیم هیجان می‌تواند باعث ایجاد اختلال در روابط اجتماعی دانش‌آموزان شود. دانش‌آموزانی که در تنظیم هیجانات خود دچار مشکل هستند، ممکن است در برقراری ارتباط با همکلاسی‌ها و معلمان خود دچار مشکل شوند. این اختلال در روابط اجتماعی می‌تواند به افزایش احساس انزوا و تنهایی در دانش‌آموزان منجر شود که این احساسات نیز می‌تواند به فرسودگی تحصیلی کمک کنند. درنهایت، دشواری در تنظیم هیجان می‌تواند باعث ایجاد اختلال در خواب و تغذیه دانش‌آموزان شود که این عوامل نیز می‌تواند به‌طور غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی تأثیر بگذارند. یافته‌های حاصل از این فرضیه، با مبانی نظری و پژوهش‌های قبلی همسو است. بر اساس نظریه‌های روان‌شناختی، تنظیم هیجانی به‌عنوان یک فرآیند شناختی-هیجانی، نقش مهمی در مدیریت استرس و فشارهای روانی دارد. نظریه‌های شناختی-رفتاری نیز تأکید می‌کنند که ناتوانی در تنظیم هیجانات می‌تواند باعث ایجاد افکار منفی و نگرانی‌های مفرط در دانش‌آموزان شود که این افکار و نگرانی‌ها می‌تواند به تدریج منجر به فرسودگی تحصیلی شوند.

یافته‌های این پژوهش مبنی بر وجود رابطه مثبت و معنادار بین فرسودگی تحصیلی و اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دوره دوم متوسطه شهر سقز، با نتایج پژوهش‌های پیشین همسو است. فیروزه (۱۴۰۱) در پژوهشی که بر روی دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان بجنورد انجام داد، نشان داد که بین اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش حاضر همخوانی



دارد و تأکید می‌کند که اضطراب امتحان به‌عنوان یک عامل استرس‌زا می‌تواند به افزایش فرسودگی تحصیلی منجر شود. همچنین، دهانی و ناستی‌زایی (۱۴۰۰) در پژوهشی که بر روی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان انجام دادند، نشان دادند که بین اضطراب امتحان و فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. این یافته نیز با نتایج پژوهش حاضر همسو است و تأکید می‌کند که اضطراب امتحان یکی از عوامل پیش‌بینی‌کننده مهم در ایجاد فرسودگی تحصیلی است. دلایل تأیید فرضیه حاضر را می‌توان در چند عامل کلیدی جستجو کرد. اولاً، اضطراب امتحان به‌عنوان یک عامل استرس‌زا، می‌تواند باعث ایجاد احساسات منفی مانند ترس، نگرانی و ناامیدی در دانش‌آموزان شود. این احساسات منفی می‌توانند به تدریج منجر به کاهش انگیزه و علاقه به تحصیل شوند که از جمله علائم اصلی فرسودگی تحصیلی است. ثانیاً، دانش‌آموزانی که اضطراب امتحان بالایی دارند، ممکن است در مواجهه با فشارهای تحصیلی و استرس‌های ناشی از امتحانات، واکنش‌های نامناسبی از خود نشان دهند. این واکنش‌های نامناسب می‌توانند به افزایش احساس خستگی و ناتوانی در انجام تکالیف تحصیلی منجر شوند. همین‌طور، اضطراب امتحان می‌تواند باعث ایجاد اختلال در عملکرد شناختی دانش‌آموزان شود. دانش‌آموزانی که اضطراب امتحان بالایی دارند، ممکن است در تمرکز، یادآوری اطلاعات و حل مسائل دچار مشکل شوند. این اختلال در عملکرد شناختی می‌تواند به کاهش عملکرد تحصیلی و در نتیجه افزایش فرسودگی تحصیلی منجر شود. در نهایت، اضطراب امتحان می‌تواند باعث ایجاد اختلال در خواب و تغذیه دانش‌آموزان شود که این عوامل نیز می‌توانند به‌طور غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی تأثیر بگذارند. یافته‌های این فرضیه، با مبانی نظری و پژوهش‌های قبلی همسو است. بر اساس نظریه‌های روان‌شناختی، اضطراب امتحان به‌عنوان یک عامل استرس‌زا، نقش مهمی در ایجاد احساسات منفی و کاهش عملکرد تحصیلی دارد. نظریه‌های شناختی-رفتاری نیز تأکید می‌کنند که اضطراب امتحان می‌تواند باعث ایجاد افکار منفی و نگرانی‌های مفرط در دانش‌آموزان شود که این افکار و نگرانی‌ها می‌توانند به تدریج منجر به فرسودگی تحصیلی شوند.

محدودیت‌های پژوهش شامل استفاده از نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای ترکیبی است که ممکن است تنوع داده‌ها را کاهش دهد و نتایج را تحت تأثیر قرار دهد. همچنین، عدم تنوع در ویژگی‌های جمعیت شناختی مانند سن و جنسیت می‌تواند به تعمیم‌پذیری محدود نتایج منجر شود. این پژوهش تنها بر روی دانش‌آموزان شهر سقز انجام شده و نتایج ممکن است به سایر مناطق جغرافیایی قابل تعمیم نباشد. همچنین، استفاده از پرسشنامه‌های خود سنجی می‌تواند بر صحت پاسخ‌ها تأثیر بگذارد. پیشنهاد می‌گردد مشاوره‌های فردی به‌صورت هفتگی برای دانش‌آموزانی که دچار اضطراب امتحان هستند، انجام شود. این برنامه شامل شناسایی علل اضطراب و ارائه راهکارهای شخصی‌سازی شده است. منابع مورد نیاز شامل مشاوران تحصیلی و زمان‌بندی مشخص برای جلسات مشاوره خواهد بود. ارزیابی از طریق پیگیری وضعیت دانش‌آموزان و تغییرات در نمرات امتحانی آن‌ها انجام می‌شود. این برنامه می‌تواند به کاهش اضطراب امتحان و افزایش اعتمادبه‌نفس دانش‌آموزان کمک کند.



منابع

آقای نژاد، نیلوفر؛ نقش، زهرا و صدری، مهدی. (۱۴۰۱). نقش واسطه‌ای استرس در رابطه میان مهارت حل مسئله و فرسودگی تحصیلی. *نشریه رویش روانشناسی*، ۱۱ (۸)، ۳۴-۲۵.

داداش زاده کله سر، رویا؛ نریمانی، محمد و رضایی راد، مجتبی. (۱۴۰۰). نقش تاب‌آوری، تنظیم هیجان و خودکارآمدی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر در مدارس متوسطه دوم شهر اردبیل. *فصلنامه روانشناسی مدرسه*، ۱۰ (۱)، ۱۰۳-۸۶.

دهانی، نازنین زهرا و ناستی زایی، ناصر. (۱۴۰۰). رابطه بی‌علاقگی تحصیلی و اضطراب امتحان با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان. *فصلنامه مطالعات آموزشی و آموزشگاهی*، ۲۹ (۱۰)، ۴۶۷-۴۴۹.

طیباتی، حسین؛ اشرفی گنجویی، فریده؛ زارعی، علی و نیک‌آیین، زینت. (۱۴۰۲). پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان سال آخر مقطع کارشناسی رشته‌های علوم انسانی بر اساس استرس ادراک شده و امید به زندگی. *مجله مطالعات ناتوانی*، ۱۲ (۱)، ۲۸-۹.

عزیز خانی، ندا. (۱۴۰۱). نقش تاب‌آوری تحصیلی، تنظیم هیجانی و استرس ادراک شده در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره اول متوسطه. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد رشت.

فیروزه، زهره. (۱۴۰۱). رابطه مدرسه هراسی و اضطراب امتحان با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه دوم شهرستان بجنورد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، موسسه آموزش عالی شرق گلستان.

نعمتی، شهروز؛ بدری گرگری، رحیم؛ کاتورانی، آرام و مرتضوی، صفا. (۱۴۰۲). پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی دانشگاه تبریز بر اساس راهبردهای تنظیم هیجانی و استرس تحصیلی. *نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۵ (۶)، ۵۶۸-۵۸۱.

De Gruiter, M. (2023). Prescription Drug Misuse among Graduate Students: Prevalence and Links to Mental Health and Academic Burnout

Lim, S. X. T. (2023). The role of emotion regulation on the relationship between academic burnout and daily affect in university students—an experience sampling study.

Liu, Z., Xie, Y., Sun, Z., Liu, D., Yin, H., & Shi, L. (2023). Factors associated with academic burnout and its prevalence among university students: a cross-sectional study. *BMC medical education*, 23(1), 317.

Miu, A. C., Szentágotai-Tătar, A., Balazsi, R., Nechita, D., Bunea, I., & Pollak, S. D. (2022). Emotion regulation as mediator between childhood adversity and psychopathology: A meta-analysis. *Clinical psychology review*, 93 (18), 102141.

O'Sullivan, J. D., Peters, E. M., Amer, Y., Atuluru, P., Chéret, J., Rosenberg, A. M., ... & Paus, R. (2022). The impact of perceived stress on the hair follicle: towards solving a psychoneuroendocrine and neuroimmunological puzzle. *Frontiers in neuroendocrinology*, 66, 101008.



Zhu, R., Fang, Y., Li, H., Liu, Y., Wei, J., Zhang, S., ... & Chen, T. (2023). Psychobiotic *Lactobacillus plantarum* JYLP-326 relieves anxiety, depression, and insomnia symptoms in test anxious college via modulating the gut microbiota and its metabolism. *Frontiers in Immunology*, 14, 1158137.



Predicting the Academic Burnout of upper Secondary School Students of Saqez City Based on Perceived Stress and Difficulty in Excitement Regulating and Exam Anxiety

Khatereh Moradi¹, Salah Soufi², Farzad Moghbeli³

Abstract

This study aimed to predict academic burnout in second-year high school students in Saqez based on perceived stress, difficulty in emotion regulation, and test anxiety. The present study was applied in terms of its purpose, descriptive-correlational in terms of its nature, and quantitative in terms of data type. The statistical population of the study was all second-year high school students in Saqez in the academic year 1402-1403, totaling 4350 people, of whom 353 people were selected as the sample size using a mixed cluster random sampling method and based on the Cochran formula. In order to collect data, the standard questionnaires of academic burnout by Maslas, perceived stress by Cohen et al., difficulty in emotion regulation by Gratz and Romer, and test anxiety by Abolghasemi et al. were used. In this study, content and construct validity were used to calculate validity, and Cronbach's alpha coefficient and composite reliability coefficient were used to calculate reliability, which indicated the validity and reliability of the research questionnaires. Data analysis was performed in two parts: descriptive statistics (mean, standard deviation, skewness and kurtosis, and percentage, frequency, table and graph) and inferential statistics (Pearson's correlation coefficient and multiple regression) using Spss-V24 software. The findings showed that there is a positive and significant relationship between academic burnout and perceived stress, difficulty in emotion regulation, and exam anxiety in second-year high school students in Saqez.

Keywords: Academic Burnout, Perceived Stress, Difficulty in Regulating Emotion, and Test Anxiety

¹ Master's Degree in Clinical Psychology, Bukan Branch, Islamic Azad University, Bukan, Iran

² Assistant Professor, Educational Psychology Department, Bukan Branch, Islamic Azad University, Bukan, Iran (Corresponding Author)

³ Master's Degree in Exceptional Children Psychology, Islamic Azad University, Science and Research Branch, Tehran, Iran