Psychological Achievements
Fall & Winter, 2025, *32*(2)
Serial Number 34, 261-284
DOI: 10.22055/psy.2023.43462.3004
(Psychol Achiev)
Rcceived: 11 Apr 2023
Accepted: 28 Oct 2023
Orginal Article

The Role of Perceived Teacher-Working Environment Fit in Social Contextual Burnout with the Mediating Role of Proactive Strategies in Zahedan Teachers

Rouhollah Rahdar *
Maryam Zare[**]
Mehdi Rahimi[***]

Abstract

This study explored the relationship between teachers' perceived person-environment fit and social-contextual burnout, focusing on the mediating roles of self-regulation and co-regulation during the 2021-2022 academic year. The sample consisted of 386 teachers from 36 schools in Zahedan, selected via multi-stage cluster sampling. Data were collected using standardized questionnaires and analyzed through Structural Equation Modeling (SEM) in AMOS. Based on the results, perceived person-environment fit had a significant negative direct effect on burnout, meaning better alignment diminishes exhaustion. Further, self-regulation acted as a significant negative mediator, suggesting that good fit promotes self-management strategies that lower burnout. Conversely, co-regulation served as a significant positive mediator, revealing a complex interaction where collaborative efforts might correlate with higher burnout owing to interpersonal demands or conflict resolution in misaligned contexts. Despite this, perceived fit remained a critical determinant of agentic behavior. The findings highlight that teachers' perception of organizational alignment directly influences their use of proactive coping mechanisms. When teachers feel valued and supported, they would be more empowered to engage in self-management and collaboration. This emphasizes the importance of both individual resilience and collective support systems in mitigating job exhaustion. The study confirms that burnout is deeply rooted in the structural and social conditions of the school environment, not just an individual psychological issue. Hence, educational administrators should prioritize improving the overall organizational climate rather than focusing solely on individual stress management.

---

* Master's Degree in Educational Psychology, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.

** Assistant Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran. *Corresponding Author*: maryamzare@yazd.ac.ir

*** Associate Professor, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Yazd University, Yazd, Iran.

Interventions enhancing perceived fit—through better resource allocation, clearer communication, and stronger professional communities—are essential for fostering an environment where agentic strategies thrive. Through aligning institutional realities with teacher expectations, schools can achieve sustainable reductions in burnout. Ultimately, maintaining educator well-being requires a holistic approach addressing both individual agency and broader workplace factors. Understanding these dynamics would support targeted policy-making for the long-term health of the teaching workforce.

Keywords: Perceived person-environment fit, agentic strategies, teachers' social-contextual burnout, Zahedan schools.

Extended Abstract

Introduction

Job burnout is a complex psychological syndrome which develops gradually in response to prolonged exposure to extensive, chronic, and exhausting work-related stress. This phenomenon not only threatens the mental and physical health of teachers but also has detrimental effects on the quality of education as well as social interactions within the school environment. In recent years, researchers' attention has shifted from examining individual factors in isolation to exploring the interactions between individuals and their work environment. A key construct in this context is the "perceived fit" between the teacher and the work environment. It reflects the alignment between the teacher’s expectations, values, and abilities with the resources, demands, and organizational culture of the school. When such fit exists, job satisfaction grows, and stress decreases. However, the mechanisms through which this fit influences burnout require more rigorous analysis. Social-contextual burnout, as a dimension of burnout rooted in incompatibility with the school's structural and social relationships, has gained special significance. The main hypothesis of this study rests on the principle that agentic strategies, including self-regulation (individual efforts to change conditions) and co-regulation (collaborative efforts with others), serve as mediating variables. This implies that a teacher’s perception of fit with the work environment determines the extent of their use of these strategies, thereby influencing their level of burnout. Thus, the primary objective of this study was to gain a deeper understanding of how these variables interact along the 2021-2022 academic year. The goal is to clarify the moderating

and mediating roles of these strategies in predicting teachers' social-contextual burnout.

Methodology

This research employed a descriptive-correlational approach utilizing Structural Equation Modeling (SEM) to test potential causal relationships among variables. The statistical population consisted of all teachers working in public and private schools in Zahedan. For sample selection, a multi-stage cluster sampling method was applied; initially, several educational districts were selected, followed by random selection of boys' and girls' elementary, middle, and high schools. Ultimately, 386 teachers were identified as participants. Data collection tools included three standardized questionnaires: 1) The Agentic Strategies Scale, measuring teachers' tendency toward proactive action to improve working conditions; 2) The Socio-Contextual Teacher Burnout Inventory (STBI), developed by Pietarinen et al., which appraises various dimensions of burnout arising from the school's social context; and 3) The Perceived Fit Between Teachers and Work Environment Questionnaire, comprising two components: "receiving professional recognition" and "productive and capable work environment." The validity and reliability of these instruments were confirmed prior to administration. Collected data were analyzed using Amos software and SEM techniques to ascertain the overall model fit as well as the direct and indirect effect paths between variables.

Results

Analyses derived from the Structural Equation Model in Amos indicated that the proposed model demonstrated an acceptable fit with empirical data. The findings suggested that perceived fit between the teacher and the work environment is a strong and significant predictor of diminished social-contextual burnout. Specifically, results revealed that this fit influences burnout through indirect pathways as well. In the self-regulation model, a significant negative path coefficient of -0.58 was observed, exhibiting that increased self-regulation leads to lowered burnout. Similarly, in the co-regulation model, this coefficient was -0.35. Further, the direct mediating roles of self-regulation and co-regulation in relation to burnout were calculated at 0.09 and -0.28, respectively, with all these paths being statistically significant. Notably, perceived fit positively and significantly predicted teachers' agentic strategies, with path coefficients of 0.61 for self-regulation and 0.65 for co-regulation. These figures suggest that the greater the teacher's sense of fit with their work environment, the more they utilize active strategies to manage challenges.

Discussion

The results of this study confirm that agentic strategies play a key role in mitigating the risk of experiencing social-contextual burnout. This finding aligns with stressor-resource theories and adaptation frameworks. The connection among these variables stems from the social nature of the teaching profession; learning, institutionalizing, and successfully applying these strategies are entirely contingent upon the supportive social interaction context of schools. When teachers feel they operate in a compatible and predictable environment, they are more motivated to employ self-regulation and collaborate with colleagues (co-regulation). This understanding suggests that agentic strategies are not static but can be enhanced, taught, and stabilized within the school context. Administrators and educational policymakers can assist teachers in mastering diverse and effective strategies through creating spaces where professional recognition and necessary resources are available. Ultimately, this not only leads to a significant decline in job burnout but also, by strengthening positive dynamics in schools, establishes a healthier, more dynamic, and suitable work environment for all stakeholders in the educational system.

Author Contributions: Author 2 was responsible for leading the overall research process, reviewed and approved the final version of the manuscript. Author 1 was responsible for designing research plan, data collection and analysis. In sum, all authors discussed the results.

Acknowledgments: The researchers consider it necessary to acknowledge and thank the schools and all the teachers present in the research.

Conflicts of Interest: The authors declare there is no conflict of interest in this article. This article extracted from the master thesis, with the guidance of Dr. Maryam Zare and with the consultation of Dr. Mehdi Rahimi.

Funding: This article did not receive financial support

مقاله پژوهشی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۱/۲۲
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۸/۰۶

دست آوردهای روان‌شناختی
دانشگاه شهید چمران اهواز، پاییز و زمستان ۱۴۰۴
دوره‌ی چهارم، سال ۳۲، شماره‌ی ۲
ص‌ص: ۲۸۴-۲۶۱

نقش تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری در فرسودگی اجتماعی-بافتی معلمان زاهدان با واسطه‌گری راهبردهای کنشگرانه

روح الله رهدار*
مریم زارع**
مهدی رحیمی***

چکیده

این پژوهش با هدف بررسی رابطه بین تناسب ادراک‌شده معلم و محیط کار با فرسودگی اجتماعی-بافتی معلمان، با تأکید بر نقش واسطه‌ای راهبردهای کنشگرانه (خودتنظیمی و هم‌تنظیمی) در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ انجام شد. جامعه آماری شامل ۳۸۶ معلم از ۳۶ مدرسه پسرانه و دخترانه دوره‌های ابتدایی تا متوسطه دوم شهر زاهدان بود که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها پرسشنامه‌های استاندارد راهبردهای کنشگرانه، فرسودگی اجتماعی-بافتی و تناسب ادراک‌شده معلم و محیط کار بود. تحلیل داده‌ها با مدل معادلات ساختاری در نرم‌افزار Amos نشان داد که تناسب ادراک‌شده تأثیر مستقیم، منفی و معنی‌داری بر کاهش فرسودگی دارد. همچنین خودتنظیمی نقش واسطه‌ای منفی و هم‌تنظیمی نقش واسطه‌ای مثبت و معنی‌دار ایفا می‌کند. این یافته‌ها حاکی از آن است که ادراک معلم از تناسب با جو سازمانی، میزان استفاده از راهبردهای کنشگرانه را تعیین کرده و تأثیر قابل‌توجهی بر سطح فرسودگی شغلی معلمان دارد.

کلید واژگان: تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری، راهبردهای کنشگرانه، فرسودگی اجتماعی-بافتی معلمان، مدارس زاهدان.

---

* کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه یزد، یزد. ایران.

** استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. (نویسنده مسئول)
maryamzare@yazd.ac.ir

*** دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران.

مقدمه

در جامعه انسانی، اساسی‌ترین کار، تعلیم و تربیت است که معلم این رسالت را به دوش می‌کشد. بر این اساس، یکی از مهم‌ترین ضروریات هر نظام آموزشی، داشتن معلمانی آگاه و توانمند است تا بتوانند وظایف حرفه‌ای خود را به شایستگی انجام داده و فراتر از آن، متولیان تغییر و دگرگونی سازنده در آموزش و پرورش باشند (Kadkhodaei, 2019). اصطلاح فرسودگی شغلی یک اصطلاح نسبتاً جدید است که اولین بار در سال ۱۹۷٤ توسط Herbert Freudenberger مطرح شد و ذهنیتی است که با استرس طولانی‌مدت و حل‌نشده همراه بوده و می‌تواند برکار و زندگی فرد تأثیر منفی بگذارد (Afzali & Ismaili, 2016). فرسودگی معلمان موضوعی است که شایسته توجه است، زیرا معلمان باید محیطی را در کلاس ایجاد کنند که باعث ارتقای یادگیری شود، در واقع فرسودگی معلم می‌تواند هم برای معلمان و هم برای فراگیران، مضر باشد. فرسودگی شغلی (Job Burnout)، به واکنش شدید معلّمان به عدم توانایی در سازش موفقیت‌آمیز با استرس‌ها و فشارهای شغلی‌شان اشاره دارد و درنتیجه قرار گرفتن طولانی مدت معلّمان در موقعیت خاص استرس‌زا، به عنوان یک بیماری مزمن ظاهر می‌شود و با اثر منفی بر رفتار و نگرش آنان منجر به خستگی‌های روانی، غیبت‌ها و تأخیرهای متوالی، نگرش منفی به فعالیت‌های حرفه‌ای، نداشتن انگیزه کافی برای انجام دادن وظایف، کشمکش و تضاد در محیط کار و در نهایت، ترک شغل می‌شود (Ghanbari & Majouni, 2022). فرسودگی شغلی هم از نظر شخصی و هم برای محیط کار، پرهزینه است، به عقیده Pyhältö et al. (2021) معلمانی که از فرسودگی شغلی رنج می‌برند نسبت به همتایان خود که فرسودگی را تجربه نکرده‌اند؛ بیشتر احتمال دارد که علائم افسردگی و اختلالات خواب و بازنشستگی زودتر از موعد را تجربه کنند. به گفته محققان، فرسودگی شغلی؛ سلامت روانی، ذهنی و جسمی فرد را از بین می‌برد و ممکن است منجر به نگرش‌های منفی مرتبط با فرد و در نتیجه باعث کناره‌گیری از شغل شود (Karanfil & Khatami, 2021). Jaco bson (2016) معتقد است فرسودگی شغلی معلمان نه تنها بر موفقیت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد، بلکه بار مالی سنگینی را بر مدارس و به تبع آن بر جامعه تحمیل می‌کند و از دو جهت تحصیلات و دیگری مالی بر پیشرفت دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارد؛ این محقق همچنین بیان می‌کند؛ فرسودگی شغلی معلمان بر موفقیت دانش‌آموزان به دلیل ناهماهنگی در آموزش تأثیر منفی

دارد و معلمانی که فرسودگی شغلی را تجربه می‌کنند، تمایل دارند که بدون آمادگی وارد کار شوند و بیشتر نگران انجام آن کار هستند تا کیفیت آموزشی که دانش‌آموزان دریافت می‌کنند. پژوهش‌های دیگری نیز در سال‌های اخیر بر نقش واسطه‌ای راهبردهای مقابله‌ای در رابطه بین استرس شغلی و فرسودگی تمرکز داشته‌اند. برای مثال، مطالعه‌ای توسط Galanis et al. (2024) نشان داد که در میان معلمان مناطق مرزی، استفاده از راهبردهای کنشگرانه می‌تواند اثرهای منفی فشارهای بافتی را تا حد زیادی خنثی کند. این پژوهش تأکید داشت که آموزش مهارت‌های مدیریت بحور به معلمان، ضریب محافظتی قابل توجهی ایجاد می‌کند. در ادامه، تحقیقات انجام شده در حوزه روان‌شناسی صنعتی و سازمانی نشان می‌دهد که ادراک ناعادلانه از محیط کار، ریشه بسیاری از مشکلات انگیزشی است. در پژوهش Kordnoghabi and Veisi (2024) بیان کرد که وقتی معلم احساس کند منابع محیطی با نیازهای او همخوانی ندارد، دچار انزوا اجتماعی حرفه‌ای می‌شود. این انزوا پیش‌زمینه اصلی برای بروز علائم اولیه فرسودگی عاطفی و کاهش تعهد سازمانی در سیستم آموزشی زاهدان است. یکی از رایج‌ترین و معتبرترین آزمون‌ها برای تعریف فرسودگی شغلی در افراد، سیستم امتیازدهی فهرست فرسودگی شغلی Maslach (1981) است که شامل سه مقیاس نمره‌گذاری خستگی عاطفی، مسخ شخصیت (Depersonalization) و موفقیت شخصی است. خستگی عاطفی، یک بعد پیچیده و چندعاملی با ابعاد فیزیکی و روانی است که با کاهش کیفیت زندگی همراه است؛ مسخ شخصیت در بعد بین فردی فرسودگی شغلی رخ می‌دهد که به احساس شدید جدایی از خود و تحریف محیط اطراف اشاره دارد؛ در حالی که موفقیت شخصی به بعد خود ارزیابی فرسودگی شغلی مربوط می‌شود. در این میان فرسودگی عاطفی از اهمیت اولیه برخوردار است، زیرا این امر اغلب منجر به سایر ابعاد فرسودگی شغلی می‌شود (Rumschlag, 2017).

یکی از متغیرهای مرتبط با فرسودگی شغلی معلمان، تناسب محیط کار- معلم است؛ تناسب فرد-محیط مفهومی چندبُعدی است که به معنای سازگاری بین فرد-محیط کار است و زمانی رخ می‌دهد که ویژگی‌های هر دوی آن‌ها با هم مطابق باشند. مفهوم اصلی تناسب فرد-محیط به این امر اشاره دارد که دیدگاه‌ها و رفتارهای فرد نتیجه ارتباط دوطرفه‌ای است که فرد و سازمان با هم دارند (Özdemir & Ergun, 2015). یکی دیگر از جنبه‌های مهم، نقش رهبری تحول‌آفرین در تسهیل تناسب ادراک شده است. پژوهش Leiter and Maslach (2024) نتیجه

گرفت که مدیرانی که به دنبال مشارکت دادن معلمان در تصمیم‌گیری هستند، سطح فرسودگی را کاهش می‌دهند. این شیوه مدیریتی باعث می‌شود معلمان احساس کنند کنترل بیشتری بر محیط کار خود دارند که این امر مستقیماً با افزایش راهبردهای کنشگرانه مرتبط است. شواهد نشان می‌دهند که به‌طور خاص منابع اجتماعی محیط مدرسه، مانند: جوّ مثبت یا فرصت‌هایی برای دریافت بازخورد سازنده از محیط و شناخت حرفه‌ای می‌توانند نقش اساسی در کاهش فرسودگی شغلی معلمان و ارتقای رضایت شغلی و هم چنین عملکرد شغلی خوب ایفا کنند (Pietarinen et al., 2013).

پژوهشی که توسط Veisi et al. (2025) در ژورنال «روان‌شناسی آموزشی» انجام شد که به بررسی تعامل بین فشارهای کاری و سلامت روان معلمان در آسیای شرقی پرداخت. این مطالعه تأکید داشت که ادراک حمایت سازمانی، به عنوان یک متغیر تعدیل‌گر، می‌تواند رابطه بین عدم تناسب و فرسودگی را تضعیف کند. اگرچه این پژوهش مستقیماً به زاهدان نپرداخت، اما اصول کلی آن قابل تعمیم به بافت‌های فرهنگی مشابه است. همچنین Veisi et al. (2024) در مطالعه‌ای روی معلمان آمریکایی، نشان دادند که استفاده از راهبردهای مقابله‌ای فعال، نه تنها فرسودگی را کاهش می‌دهد، بلکه رضایت شغلی را نیز افزایش می‌دهد. این پژوهش بر اهمیت آموزش مهارت‌های حل مسئله به معلمان تأکید ویژه‌ای داشت و پیشنهاد کرد که برنامه‌های ضمن خدمت باید بر تقویت این مهارت‌ها متمرکز شوند. عدم تناسب محیط کار–معلم که با تقاضاهای زیاد محیط و وجود منابع کم در آن مشخص می‌شود، از عوامل مرتبط با فرسودگی شغلی است؛ عدم تطابق میان تقاضاهای یک شغل و منابع آن به‌ویژه اگر تقاضاها بر منابع غلبه کنند، باعث ایجاد استرس، نارضایتی شغلی و در بدترین حالت، فرسودگی شغلی می‌شود. تقاضاهایی چون اضافه کاری مداوم و عدم فرصت لازم برای بهبودی پس از کار شدید در پژوهش‌ها گزارش شده است (Pietarinen et al., 2013). علاوه بر این احساس عدم کنترل بر مسائل کاری، پوچی، پاداش ناکافی و بی‌عدالتی همراه با مشکلاتی در روابط اجتماعی، فقدان حمایت اجتماعی به عنوان پیش‌بینی‌کننده‌های فرسودگی شغلی معلمان شناسایی شده‌اند (Mahmoody et al., 2015). مطالعات تطبیقی نیز نشان داده‌اند که تفاوت‌های فرهنگی در مناطق مختلف ایران، نحوه ادراک تناسب را تغییر می‌دهد. بررسی‌های صورت گرفته توسط Obschonka et al. (2023) روی نمونه‌ای از معلمان بلوچ نشان داد که حمایت

خانواده و شبکه‌های اجتماعی محلی، مکمل مهمی برای راهبردهای کنشگرانه در محیط کار هستند. بدون این پشتوانه اجتماعی، حتی بهترین راهبردهای فردی نیز ممکن است در برابر فشارهای ساختاری دوام نیاورند.

از سوی دیگر راهبردها و نوع کنش‌های معلمان با مسائل شغلی، از دیگر عواملی است که با فرسودگی شغلی ارتباط دارد. اغلب در ادبیات از تلاش‌های شناختی و رفتاری معلمان برای کاهش، تحمل یا تسلط بر استرس مربوط به کار به عنوان راهبردهای مقابله‌ای، راهبردهای پیشرفت و راهبردهای اجتماعی نام برده می‌شود. بنابراین هنگام مواجهه با موقعیت‌های استرس‌زا، هم فرد معلم و هم جامعه معلمان می‌توانند از راهبردهای مختلفی جهت مقابله استفاده کنند. به عنوان مثال، آن‌ها می‌توانند با چالش‌های ناشی از موقعیت سازگار یا آن‌ها را نادیده بگیرند. این راهبردها می‌توانند شامل: راهبردهای خودتنظیمی یا هم‌تنظیمی و یا هر دو باشند. مطالعه حاضر با تکیه بر ادبیات مربوط به یادگیری خودتنظیمی، خودتنظیمی را به عنوان راهبردهای خود ساخته معلم یعنی تفکر، احساس و رفتار به شیوه‌هایی جهت مقابله با عوامل استرس‌زای شغلی می‌داند. و از سوی دیگر در این مطالعه هم‌تنظیمی به شناسایی و استفاده فعال از منابع اجتماعی در دسترس، جهت مقابله با عوامل استرس‌زا اشاره دارد (Pietarinen et al., 2013). همچنین، برخی پژوهش‌ها بر بعد زمانی و طولی این پدیده تأکید دارند. مطالعه طولی انجام شده توسط دانشیاران گروه روان‌شناسی دانشگاه زابل (۱۴۰۳) نشان داد که اثرهای عدم تناسب ادراک شده در بلندمدت منجر به ترک حرفه‌ای یا بی‌تفاوتی شدید می‌شود. اما گروهی از معلمان که دائماً از راهبردهای کنشگرانه استفاده می‌کردند، نرخ پایین‌تری از خروج از شغل را تجربه کردند که نشان‌دهنده تاب‌آوری بالاتر آن‌هاست. تحقیقات Moon and Tucker (2024) در حوزه سلامت روان معلمان مناطق محروم، الگوهای مشابهی را گزارش کرده‌اند که بر اهمیت بومی‌سازی راهبردهای مقابله‌ای تأکید ویژه دارد. از سویی دیگر معلمان می‌توانند استراتژی‌هایی را اتخاذ کنند که با موقعیت‌های سخت کنار بیایند و مانع اثرهای استرس شغلی شوند. راهبردهای آموخته شده و مورد استفاده معلمان از نظر واکنش‌پذیری و فعال بودن متفاوت است؛ در پژوهش‌ها نیز شواهدی مبنی بر موثربودن راهبردهای فعال، اجتماعی و خوش‌بینانه (که هدف آن‌ها رفع یا حذف عوامل استرس‌زای درک شده است) در کاهش فرسودگی شغلی معلمان و بهبود عملکرد دانش‌آموزان وجود دارد (Pietarinen et al.,

2013). این راهبردها (استراتژی‌ها) احتمالاً جهت‌گیری هدف معنی‌دار و دستیابی به هدف را تسهیل و در نتیجه فرسودگی شغلی را کاهش می‌دهند؛ ثانیاً کسانی که به‌جای راهبردهای اجتنابی، از اقدام مستقیم و مشارکت استفاده می‌کنند در مواجهه با چالش‌ها و تقاضاهایی که در کارشان با آن روبرو می‌شوند، مؤثرتر عمل می‌کنند. چنین اقدامات مثبتی به نوبه‌خود به موفقیت، رضایت و تعهد کاری می‌انجامد و در نتیجه فرسودگی شغلی را نیز کاهش می‌دهد. این راهبردهای اجتماعی خوش‌بینانه، باورهای کارآمدی اجتماعی را ترویج می‌کند که احتمالاً پایداری در مواجهه با چالش‌ها را افزایش می‌دهند (Väisänen et al., 2018). در نهایت Meneguin et al. (2023) در یکی از جدیدترین مقالات منتشر شده، به بررسی نقش فناوری‌های نوین در شکل‌گیری ادراک معلم از محیط کار پرداختند. این پژوهش نتیجه گرفت که اگر فناوری به درستی پیاده‌سازی نشود، می‌تواند باعث افزایش بار شناختی و در نتیجه فرسودگی گردد. اما اگر با آموزش مناسب همراه باشد، می‌تواند به عنوان ابزاری برای تسهیل تعاملات اجتماعی–بافتی عمل کند.

پژوهش‌ها نیز نشان می‌دهد که فرسودگی شغلی در نزد معلمان به‌عوامل مختلف وابسته بوده و نتایج و پیامدهای مختلفی نیز در پی دارد: Yang et al. (2022)، در پژوهشی نشان داده‌اند که ادراک نامساعد از جو مدرسه توسط معلم با هر سه نوع فرسودگی شغلی ارتباط منفی معنی‌داری داشته است. Sullanmaa et al. (2022) در پژوهشی دریافته‌اند که خوش‌بینی و بدبینی معلمان نسبت به‌شغل‌شان با ادراکشان از جو موجود در محیط مدرسه ارتباط دارد. Räsänen et al. (2022) در پژوهشی نتیجه‌گیری کرده‌اند که معلمانی که فرسودگی شغلی را تجربه می‌کنند، در معرض عدم تعهد به شغل معلمی و ترک این شغل قرار می‌گیرند. نتایج پژوهش Tan (2022) نشان داده است که، ادراک استرس، فرسودگی عاطفی را افزایش داده و ادراکات خودکفایی ضعیف به کاهش موفقیت شخصی در محیط مدرسه منجر می‌شود. Valero et al. (2022) در پژوهشی دریافته‌اند که بین فرسودگی عاطفی و مسخ شخصیت و استرس رابطه مثبت وجود دارد. Tikkanen et al. (2022) در تحقیقی نشان داده‌اند که، خستگی عاطفی معلمان و احساس بی‌کفایتی در تعامل با دانش‌آموزان را نمی‌توان به‌طور مؤثر با استراتژی‌هایی (هم‌تنظیمی) کاهش داد. نتایج پژوهش Roloff et al. (2022) نیز نشان داده است که روان‌رنجورخویی با هر سه بعد فرسودگی شغلی رابطه مثبت دارد. Pellerone et al.

(2020) در تحقیقی دریافته‌اند که، همبستگی مثبت بین خستگی عاطفی و مسخ شخصیت و همبستگی منفی بین خستگی جسمی و مسخ شخصیت وجود دارد. Xu (2019) در مطالعه‌ای نشان داده است که معلمان سطح پایین تا متوسط فرسودگی شغلی را تجربه می‌کنند و تعارض نقش‌ها با خستگی عاطفی و مسخ شخصیت معلمان ارتباط مثبت و معنی‌دار داشته است. Nejati mehr et al. (2025) در پژوهشی با هدف بررسی رابطه بین خودشفقت‌ورزی و فرسودگی شغلی معلمان با سابقه بالای ۱۰ سال، با در نظر گرفتن نقش واسطه‌ای تاب‌آوری، نشان دادند که خودشفقت‌ورزی هم به‌صورت مستقیم و هم از طریق تاب‌آوری، فرسودگی شغلی را به‌طور منفی و معنی‌دار پیش‌بینی می‌کند. بر اساس یافته‌های این پژوهش، ٤٢ درصد از واریانس فرسودگی شغلی بر اساس خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری قابل تبیین است. همچنین، ابعاد سازگارانه خودشفقت‌ورزی (مهربانی با خود، اشتراکات انسانی و ذهن‌آگاهی) با فرسودگی شغلی رابطه منفی و ابعاد ناسازگارانه آن (خودقضاوتی، انزوا و همانندسازی افراطی) با فرسودگی شغلی رابطه مثبت داشتند. این یافته‌ها بر اهمیت متغیرهای روانشناختی مثبت مانند خودشفقت‌ورزی و تاب‌آوری در کاهش فرسودگی شغلی معلمان تأکید دارد. Soleimani et al. (2024) در پژوهشی با هدف بررسی برازش یک مدل مفهومی از رابطه میان ذهن‌آگاهی با فرسودگی شغلی و بهزیستی روانشناختی با میانجیگری استرس شغلی در کارکنان یک شرکت صنعتی نشان دادند که ذهن‌آگاهی به‌طور مستقیم بر فرسودگی شغلی تأثیر معنی‌داری ندارد؛ بلکه این تأثیر از طریق کاهش استرس شغلی صورت می‌پذیرد. بر اساس یافته‌های این پژوهش، ذهن‌آگاهی با کاهش استرس شغلی، به‌طور غیرمستقیم باعث کاهش فرسودگی شغلی و افزایش بهزیستی روانشناختی می‌شود. این یافته بر اهمیت توجه به متغیرهای میانجی مانند استرس شغلی در بررسی رابطه بین متغیرهای روانشناختی مثبت و فرسودگی شغلی تأکید دارد.

اگرچه تحقیقات اخیر در مورد فرسودگی شغلی معلمان، درک ما را از سطوح و ابعاد مختلف آن و هم‌چنین عواملی که در آن نقش دارد، افزایش داده است. با این حال پیچیدگی و پویایی محیط‌های کار اجتماعی مدارس در فرهنگ‌های متفاوت اغلب در مطالعات مربوط به فرسودگی شغلی در بین معلمان نادیده گرفته شده است. هدف این پژوهش، بررسی عوامل مرتبط با یکدیگر است که ممکن است فرسودگی شغلی معلمان را کاهش دهد و هم‌چنین با

تجزیه و تحلیل روابط متقابل بین راهبردهای کنشگرانه معلمان، تناسب محیط کار درک شده و فرسودگی شغلی تجربه شده، هدف ما به دست آوردن درک بهتری از پیچیدگی و پویایی فرآیند فرسودگی شغلی معلمان است. بنابراین این پژوهش از این جهت اهمیت دارد که یک مدل جدید فرسودگی شغلی از نوع فرسودگی اجتماعی بافتی معلمان را که در آن نقش اساسی دارد را اجرا نموده و از آن‌جایی که این مدل تاکنون در ایران کار نشده است، می‌تواند اطلاعات مفیدی را به بدنه تحقیقات از این دست اضافه نماید. لذا پژوهش پیش رو، درصدد پاسخگویی به این سؤال است که آیا تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری با واسطه‌گری راهبردهای کنشگرانه، فرسودگی اجتماعی–بافتی معلمان را پیش‌بینی می‌کند؟

بر اساس مبانی نظری و با توجه به پژوهش‌های انجام گرفته در ارتباط با متغیرهای مورد مطالعه، مدل فرضی پژوهش حاضر بدین گونه ترسیم گردیده است:

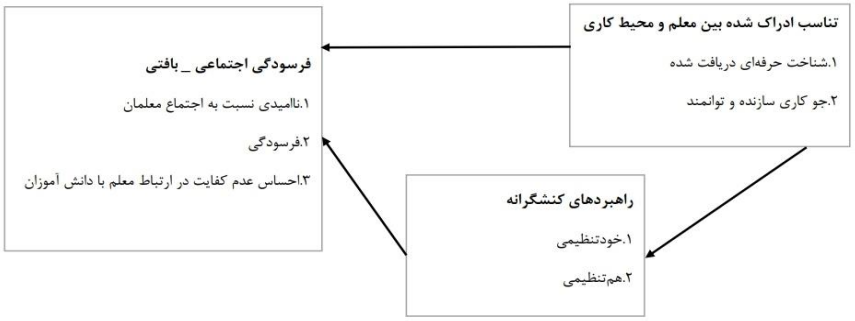


Figure 1. Proposed model of the present study

همچنین با توجه به سوابق تجربی و نظری، مدل تحلیلی و اهداف تحقیق، فرضیات زیر به آزمون و بررسی گرفته می‌شود:

۱– تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری به صورت معنی‌داری فرسودگی اجتماعی–بافتی معلمان را پیش‌بینی می‌کند.

۲– تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری به‌صورت معنی‌داری، با واسطه‌گری راهبردهای کنشگرانه (خودتنظیمی) فرسودگی بافتی و اجتماعی معلمان را پیش‌بینی می‌کند.

۳– تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری به‌صورت معنی‌داری، با واسطه‌گری راهبردهای کنشگرانه (هم‌تنظیمی) فرسودگی بافتی و اجتماعی معلمان را پیش‌بینی می‌کند.

روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر، کمّی و از نظر هدف، جزء توسعه‌ای است. روش این تحقیق توصیفی-همبستگی است. در واقع این پژوهش به تحلیل و درک روابط و الگوهای میان متغیرهای تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری، راهبردهای کنشگرانه و فرسودگی اجتماعی-بافتی از طریق مطالعه همبستگی می‌پردازد که در آن روابط متغیرها در قالب یک مدل مفهومی مورد بررسی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش را کلیه معلمان شهر زاهدان (سیستان و بلوچستان) از تمامی دوره‌های تحصیلی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ به تعداد ۷۸۳۸ نفر تشکیل می‌دهند. برای تعیین حجم نمونه ۳٦٦ از طریق فرمول کوکران انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری، خوشه‌ای چند مرحله‌ای بوده که، از بین تمام مدارس شهرستان زاهدان، ۳٦ مدرسه پسرانه و دخترانه که به تفکیک ۱۲ مدرسه در دوره ابتدایی، ۱۲ مدرسه در دوره متوسطه اول و ۱۲ مدرسه در دوره متوسطه دوم به‌صورت تصادفی انتخاب شدند که در قالب پرسش‌نامه میان معلمان توزیع گردید. جهت پیشگیری از افت نمونه ۱۰ درصد بیشتر درنظر گرفته شد و پس از کنار گذاشته شدن پرسش‌نامه‌های مخدوش، ۳۸٦ پرسش‌نامه دریافت گردید و مورد تحلیل قرار گرفت.

روش

ابزارهای پژوهش

داده‌های مورد نیاز این پژوهش از طریق پرسش‌نامه Pietarinen et al. (2013) جمع‌آوری شد. این پرسش‌نامه مشتمل بر ۳ بخش: راهبردهای کنشگرانه، فرسودگی اجتماعی بافتی معلمان و نقش تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری می‌باشد. پرسش‌نامه مذکور، حاوی ۲۲ سؤال که متشکل از مقیاس راهبردهای کنشگرایانه معلمان (۷ سؤال) با ضریب آلفای ۰/۷۳، مقیاس فرسودگی اجتماعی-بافتی معلمان (۹ سؤال) با ضریب آلفای ۰/۷۷ و مقیاس تناسب تجربه شده بین معلم و محیط کاری (٦ سؤال) با ضریب آلفای ۰/۸٦ توسط سازندگان آن گزارش شده بود؛ ترجمه و اجرا گردید.

مقیاس راهبردهای کنشگرانه: این مقیاس شامل ۷ سؤال است که دو عامل (خودتنظیمی و هم‌تنظیمی) راهبردهای کنشگرانه را می‌سنجند و بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای لیکرت مرتبه‌بندی

شده است. پایایی این پرسش‌نامه در این پژوهش با ضریب آلفای (۰/۷۹۳) و هر کدام از مولفه های خودتنظیمی (۰/۷۰۱) و هم‌تنظیمی (۰/۷۲۳) تأیید شد. در تحلیل عاملی تأییدی، بارهای عاملی استاندارد شده گویه‌ها بین ۰/٤٦ تا ۰/۷۸ به‌دست آمد که نشان‌دهنده کفایت روایی همگرای گویه‌ها و برازش مناسب سازه مورد نظر است.

مقیاس فرسودگی اجتماعی-بافتی معلمان: این مقیاس از طریق تعیین زمینه‌های اجتماعی بدبینی و بی‌کفایتی تجربه شده، ایجاد شد و شامل ۹ سؤال می‌باشد که سه عامل فرسودگی اجتماعی-بافتی معلمان را اندازه می‌گیرد: الف) خستگی (۳ سؤال)، ب) بدبینی نسبت به جامعه معلمان (۳ سؤال) و ج) بی‌کفایتی در تعامل معلم و شاگرد (۳ سؤال). همه موارد بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای لیکرت مرتبه‌بندی شده است. پایایی این پرسش‌نامه در این تحقیق با ضریب آلفای (۰/۷۰۹) و هر کدام از مولفه های خستگی (۰/۷۰۳)، بدبینی (۰/۷۱۰) و عدم کفایت (۰/۷۰۵) تأیید شد. در تحلیل عاملی تأییدی، بارهای عاملی استاندارد شده گویه‌ها بین ۰/٤۸ تا ۰/۸۱ به‌دست آمد که نشان‌دهنده کفایت روایی همگرای گویه‌ها و برازش مناسب سازه مورد نظر است.

مقیاس تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کار: مقیاس تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کار، شامل ٦ سؤال است که دو عامل تناسب تجربه شده معلم و محیط کار را می‌سنجد: الف) شناخت حرفه‌ای دریافت شده (۳ سؤال) و ب) جوکاری سازنده و توانمند (۳ سؤال). عامل شناخت حرفه‌ای، تجربه مثبت معلم را به عنوان عضوی از یک جامعه حرفه‌ای می‌سنجد (یعنی رویکرد شخص محور به تناسب ادراک شده)؛ عامل جوکاری سازنده و توانمند، ظرفیت مشترک معلمان را برای کمک به تناسب بهینه در یک جامعه حرفه‌ای اندازه‌گیری می‌کند (یعنی رویکرد محیط محور به تناسب درک شده). همه موارد بر اساس طیف لیکرت ۷ درجه‌ای لیکرت رتبه‌بندی شده است. پایایی این پرسش‌نامه در این تحقیق با ضریب آلفای (۰/۷٦) و هر کدام از مؤلفه‌های شناخت (۰/۷۲۲) و جوکاری (۰/۷۷٤) تأیید شد. در تحلیل عاملی تأییدی، بارهای عاملی استاندارد شده گویه‌ها بین ۰/٤٦ تا ۰/۷۸ به‌دست آمد که نشان‌دهنده کفایت روایی همگرای گویه‌ها و برازش مناسب سازه مورد نظر است.

روش تجزیه و تحلیل

داده‌ها در نرم‌افزار SPSS وارد شد و مورد تجزیه و تحلیل قرارگرفت. در این پژوهش به

منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی، شامل: میانگین، انحراف استاندارد و نمودار و توزیع فراوانی استفاده شد. در بخش آمار استنباطی، از مدل معادلات ساختاری (SEM) استفاده شد. کلیه تحلیل‌های آماری با استفاده از نرم افزار SPSS نسخه ۲۶ و Amos نسخه ۲۳ انجام شد.

یافته‌ها

از مجموع مشارکت‌کنندگان تحقیق، ۳۵/۵ درصد مردان و ٦٤/٥ درصد زنان بوده‌اند. به‌لحاظ سن، پاسخگویان به گروه‌های مختلف سنی دسته‌بندی شده بود که کمترین درصدی متعلق به سنین بین ۲۰ تا ۲۵ و ۵۰ تا ۵۵ ساله که هریک از هردو گروه ٦/٢ درصد از مشارکت‌کنندگان را تشکیل داده و بیشترین درصدی متعلق به سنین ۳۸ تا ٤٣ و ۳۲ تا ۳۷ ساله به‌ترتیب ٢٦/٩ درصد و ٢٥/٤ درصد گزارش شده است. سنین ٢٦ تا ۳۱ و ٤٤ تا ٤٩ نیز به‌ترتیب ۱۷/۱ و ۱۸/۱ درصد از کل پاسخگویان را تشکیل داده است. براساس تحصیلات بیشترین درصدی متعلق به لیسانس و فوق لیسانس به ترتیب ۵۸ درصد و ۳۳/۹ درصد و کمترین درصدی به دکترا و بالاتر با ٢/٦ درصد فوق دیپلم نیز ٥/٤ درصد گزارش شده است. براساس سابقه تدریس، پاسخگویان به گروه‌های مختلف تقسیم شده که گروه ١٦ تا ۲۰ سال با ۲۱/۸ بیشترین درصدی به خود اختصاص داده و سایر گروه‌ها ۱ تا ۵ سال ۱۹/۲ درصد، ٦ تا ۱۰ سال ١٤ درصد، ۱۱ تا ۱۵ سال ۱۷/۱ درصد، ۲۱ تا ۲۵ سال ۹/۱ درصد، ٢٦ تا ۳۰ سال ١٦/٣ درصد و کمترین درصدی متعلق به گروه ۳۱ تا ٣٦ سال با ٢/٦ درصد گزارش شده است. براساس وضعیت استخدام، معلمان رسمی ۷۸/۵ درصد، معلمان پیمانی ١٦/٨ درصد، قراردادی ۳/۱ درصد و معلمان حق‌التدریس با ١/٦ درصد در این تحقیق سهم داشته‌اند.

چنانچه، در جدول ۱ مشاهده می‌شود، میانگین هر یک از ابعاد راهبردهای کنشگرایانه، شامل خودتنظیمی و هم‌تنظیمی به ترتیب ۲۳/۳۱ و ١٦/٨١ است. هم‌چنین میانگین ابعاد فرسودگی اجتماعی-بافتی شامل خستگی، بدبینی نسبت به جامعه معلمان و عدم کفایت در تعامل معلم و شاگرد به ترتیب ۹/۸۵، ١٠/٦٧ و ۸ است، هم‌چنین میانگین ابعاد تناسب ادراک شده بین معلم و محیط کاری شامل شناخت حرفه‌ای دریافت شده و جوکاری سازنده و توانمند به ترتیب ١٦/٤٣ و ١٤/٧٨ است. در جدول بالا علاوه بر میانگین، انحراف معیار و حداقل و حداکثر نمره‌های موارد ذکر شده نیز قابل مشاهده است.

Table 1.
Descriptive statistics of research variables

Variables	Dimension	Mean	SD	Min	Max
Proactive Strategies	self-regulation (SELF-REG)	23.31	3.74	10	28
	co-regulation (CO-REG)	16.81	3.38	6	21
Teachers' Socio-contextual Burnout	exhaustion (EXH)	9.85	4.44	3	21
	Cynicism towards teacher community (CYN)	10.67	4.81	3	21
	inadequacy in teacherepupil interaction (INAD)	8	3.21	3	17
Perceived Fit between Teachers and Work Environment	Received professional recognition (RECOG)	16.43	3.98	5	21
	constructive and enabling work climate (CLIMATE)	14.78	4.37	4	21

مدل ساختاری پژوهش

مدل ساختاری پژوهش، پس از اطمینان از قابل قبول بودن مدل اندازه‌گیری که در نرم افزار Amos ترسیم گردید که در نمودار ۲ و ۳ نمایش داده شده است. در توضیح یافته‌های حاصل از پژوهش باید بیان داشت که به دلیل همبستگی بالای متغیرهای واسطه (خودتنظیمی و هم‌تنظیمی) و هم‌چنین به دلیل همسو نبودن آن‌ها که بتوان در یک متغیر جمع کرد؛ مدل‌ها را به‌صورت مجزا ترسیم شده که برای هر کدام از متغیرهای واسطه‌ای، یک مدل مجزا ترسیم شده است.

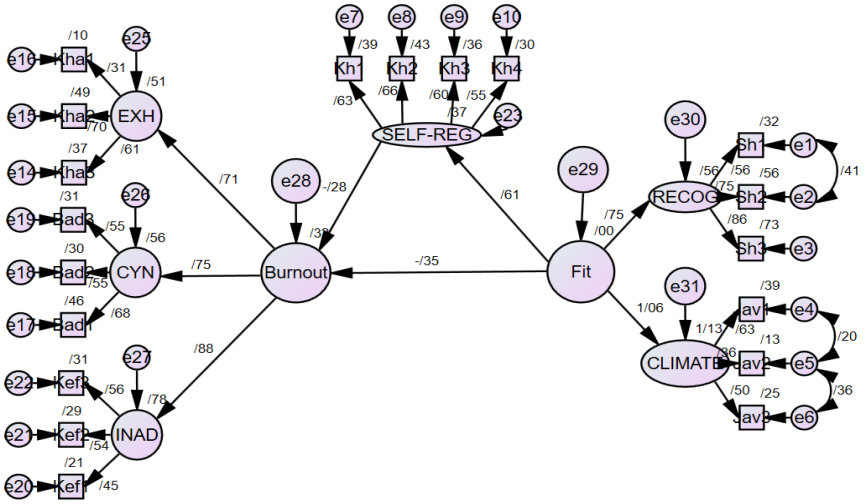


Figure 2. The model of the final structure of research with the mediating role of self-regulation

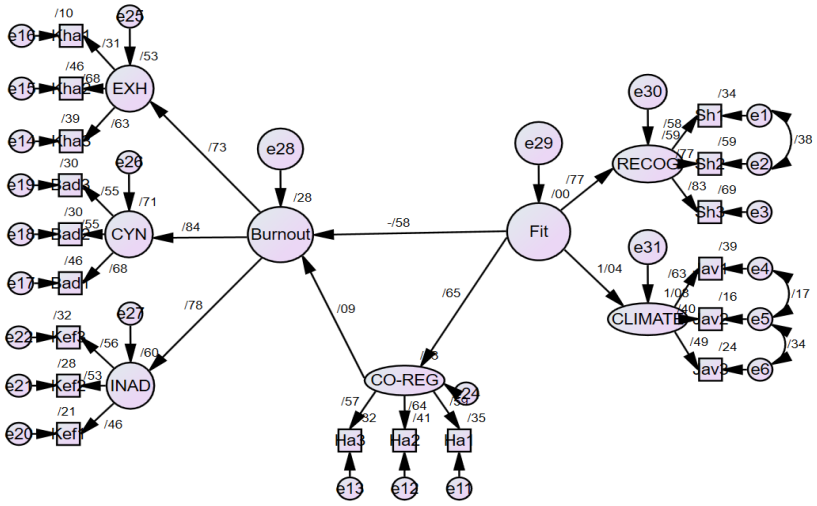


Figure 3. The model of the final structure of research with the role of co-regulation intermediaryposed model of the present study

در ادامه جدول ٤ ضرایب استاندارد و غیراستاندارد مدل ساختاری پژوهش را نشان می‌دهد. براساس ضرایب استاندارد جدول فوق ملاحظه می‌شود که مسیرهای مستقیم مدل ساختاری پژوهش حاضر، معنی‌دار هستند. مقادیر ضرایب استاندارد و غیراستاندارد، سطح معنی‌داری، خطای معیار و نسبت بحرانی در جدول فوق قابل مشاهده می‌باشد.

Table 4.
Standard and non-standard coefficients of the structural model of research (self-regulation) and (co-regulation)

Path	B	B	S.E		C.R		P	
	SELF-REG	CO-REG	SELF-REG	CO-REG	SELF-REG	CO-REG	SELF-REG	CO-REG	SELF-REG	CO-REG
Fit → RECOG	1	1	0.75	0.77						
Fit → CLIMATE	1.75	1.36	1.06	1.04	0.24	0.20	6.11	6.50	0.00	0.001
Fit → SELF-REG	0.77	0.81	0.61	0.65	0.13	0.14	5.60	5.58	0.001	0.001
Fit → Burnout	-0.48	-0.78	-0.35	-0.58	0.16	0.21	-2.88	-3.61	0.001	0.004
SELF-REG → Burnout	-0.30	0.10	-0.28	0.09	0.12	0.14	-2.47	0.71	0.001	0.013
Burnout → EXH	1	1	0.71	0.73						
Burnout → CYN	1.23	1.32	0.75	0.85	0.21	0.22	5.65	5.77	0.001	0.001
Burnout → INAD	0.70	0.59	0.88	0.78	0.14	0.12	4.94	4.85	0.001	0.001

برای تعیین معنی‌داری مسیرهای غیرمستقیم، خروجی دستور بوت استراپ در نرم افزار Amos گزارش شده است. در ادامه جدول ۵: آزمون بوت استراپ (Bootstrapping) برای مسیرهای غیرمستقیم را نشان می‌دهد.

Table 5.
The results of the bootstrap test for the coefficients of the indirect paths of the structural model

Model	Predictive variable	Mediator variable	Criterion variable	Boot	Lower Bounds	Upper Bounds	P
SELF-REG	Fit	SELF-REG	Burnout	0.98	0.66	1.40	0.04
CO-REG	Fit	CO-REG	Burnout	1.04	0.71	1.50	0.00

با توجه به نتایج به دست آمده از جدول ۵ خودتنظیمی و هم‌تنظیمی، نقش واسطه‌ای بین تناسب ادراک شده و فرسودگی را برقرار کرده است. در ادامه در جدول ٦ اثرهای مستقیم، غیر مستقیم و کل نیز آورده شده است.

Table 6.
Direct, indirect and total effects of the structural model of self-regulation

Model	Path	direct effects	Indirect effects	Total effects
SELF-REG	Fit → Burnout	-0.47 **	0.98 *	0.98 **
CO-REG	Fit → Burnout	-0.77 **	1.04 **	1.04 **

با توجه به نتایج جدول ٦ تناسب ادراک شده بر فرسودگی در هر دو مدل ساختاری خودتنظیمی و هم‌تنظیمی، اثر معنی‌دار و منفی دارد. در ادامه شاخص‌های برازش مدل در جدول ۷ معرفی می‌گردد.

Table 7.
Fitness indices of the present research model (self-regulation and co-regulation)

Model	HOELTER	RMSEA	GFI	PCFI	CFI	CIMIN/DF
SELF-REG	362	0.027	0.974	0.706	0.952	1.277
CO-REG	295	0.039	0.945	0.685	0.949	1.587

همانطور که در جدول ۷ مشاهده می‌گردد، مدل ساختاری پژوهش، از برازش مطلوبی برخوردار است.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این پژوهش نشان داد که تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری به صورت مستقیم، منفی و معنی‌داری در هر دو مدل خودتنظیمی و هم‌تنظیمی، فرسودگی بافتی و اجتماعی شغلی معلمان را پیش‌بینی می‌کند. هم‌چنین در مدل تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری با نقش واسطه‌ای خودتنظیمی، فرسودگی بافتی و اجتماعی معلمان را به صورت منفی پیش‌بینی کرده است. از سوی دیگر تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری با نقش واسطه‌ای هم‌تنظیمی، فرسودگی بافتی و اجتماعی معلمان را به صورت مثبت پیش‌بینی کرده است. این بخش از نتایج با یافته‌های Pietarinen et al. (2013)، Tikkanen et al. (2022)، Pyhältö et al. (2021) و Roloff et al. (2022) همسویی دارد.

یافته نخست اینکه تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری به صورت مستقیم، منفی و معنی‌داری در هر دو مدل خودتنظیمی و هم‌تنظیمی، فرسودگی بافتی و اجتماعی شغلی معلمان را پیش‌بینی می‌کند. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری مفهومی چندبعدی است که به سازگاری بین فرد–محیط کار اشاره دارد و زمانی رخ می‌دهد که ویژگی‌های هر دوی آن‌ها با هم مطابق باشند. شواهد نشان می‌دهند که به‌طور خاص منابع اجتماعی محیط مدرسه، مانند: جو مثبت یا فرصت‌هایی برای دریافت بازخورد سازنده از محیط و شناخت حرفه‌ای می‌توانند نقش اساسی در کاهش فرسودگی شغلی معلمان و ارتقای رضایت شغلی و هم چنین عملکرد شغلی خوب ایفا کنند (Pietarinen et al., 2013). بنابراین بر اساس نتایج این پژوهش هرچه معلم محیط کاری خود را خلاق، سازنده، پویا، مثبت و سرشار از منابع اجتماعی و انسانی بداند، تناسب بیشتری بین خود و محیط کاری خود احساس خواهد کرد در نتیجه از انرژی و توان روانی و جسمانی بیشتری برخوردار خواهد بود و به فرسودگی کمتری دچار خواهد شد.

یافته دیگر اینکه تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری با نقش واسطه‌ای خودتنظیمی، فرسودگی بافتی و اجتماعی معلمان را به صورت منفی پیش‌بینی کرده است، در تبیین این یافته محققان بیان می‌کنند که خودتنظیمی فعال مستلزم تنظیم رفتار، شناخت و احساسات خود می‌باشد، همچنین از سوی دیگراستراتژی‌های پیشگیرانه می‌توانند در درجه اول بر تنظیم رفتارها و افکار خود (خودتنظیمی) تمرکز کنند. بنابراین زمانی که افراد (معلم‌ها) جو سازمانی

سازنده، پویا و خلاقی را در اطراف خود احساس و تجربه کنند یا به عبارتی تناسب خوبی بین خود و محیط کاری خود تجربه کنند، انگیزه‌ی بیشتری جهت تنظیم رفتار و افکار خود جهت دستیابی به اهداف فردی و شغلی خود پیدا خواهند کرد. افراد خودتنظیم معمولاً افرادی موفق و با انرژی بالا هستند. این افراد با انگیزه و خود تنظیم بی‌تردید کمتر هر نوع فرسودگی را احساس خواهند کرد و از جهت فردی و شغلی در جامعه مؤثر عمل خواهند کرد.

آخرین یافته این پژوهش حاکی از این امر است که تناسب ادراک شده معلم و محیط کاری با نقش واسطه‌ای هم‌تنظیمی، فرسودگی بافتی و اجتماعی معلمان را به صورت مثبت پیش‌بینی کرده است. در تیبین این یافته می‌توان گفت که با توجه به فرهنگ جمع محور کشور ما، در هر محیط کاری از جمله مدرسه که محیطی خلاق و پویاست افراد تمایل دارند که در هنگام چالش‌ها با همکاران و دانش‌آموزان روابط متقابل و مثبت داشته باشند و با اشتراک دانش و تجربه حل مشکل کنند. استفاده از راهبردهای هم‌تنظیمی با کاهش سطح بدبینی و نارسایی همراه است بنابراین اگر در این هم‌تنظیمی‌ها آنچه مورد نیاز ذهنی فرد است برآوزده نشود می‌تواند باعث ایجاد احساس فرسودگی در فرد شود؛ برای مثال، تجارب معلمان از اصطکاک مخرب و برخوردهای مشکل‌ساز با همکاران و دانش‌آموزان در برخورد با چالش‌ها به احساس بی‌کفایتی حرفه‌ای در آنها کمک می‌کند (Aloe et al., 2014). بنابراین با وجود تمایل و استفاده از هم‌تنظیمی، در صورت درست اجرا نشدن آن منتهی به فرسودگی خواهد شد. در این پژوهش نیز هم‌تنظیمی با ضریب کم اما معنی‌داری توانسته است مدل مذکور را پیش‌بینی کند.

از محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به ابزار مورد استفاده در این پژوهش اشاره کرد، با وجود اینکه روایی سازه مقیاس‌های مورد استفاده در این مطالعه مورد تأیید قرار گرفت و هم‌چنین مدل قابل قبول بود. با این حال، این مقیاس‌ها تاکنون در سایر نظام‌های مدرسه یا محیط‌های کاری معلمان در ایران تأیید نشده است. بنابراین اعتبار سازه بیشتری برای مقیاس‌های معرفی شده در این مطالعه مورد نیاز است. همچنین این پژوهش در بین معلمان شهر زاهدان انجام شده است لذا برای تعمیم آن به جوامع دیگر باید محتاط بود.

با توجه به اینکه طرح پژوهش حاضر از نوع معادلات ساختاری بوده و روش مذکور علیّت را اثبات نمی‌کند، پیشنهاد می‌گردد در پژوهش‌های آتی از مطالعات آزمایشی و نیمه آزمایشی نیز استفاده گردد. نتایج این پژوهش نشان داد که راهبردهای فعال معلمان به‌طور خاص به‌نظر

می‌رسد که تعیین‌کننده‌های مهمی برای علائم فرسودگی شغلی و تناسب درک شده از نظر منابع اجتماعی ساخته‌شده در جامعه حرفه‌ای معلمان هستند. بنابراین پیشنهاد می‌گردد، اعتبار و پایایی اقدامات راهبردی هم‌تنظیمی و خودتنظیمی را می‌توان با ساخت گویه‌های اضافی برای هر دو مقیاس فرعی افزایش داد. همچنین پیشنهاد می‌گردد پیچیدگی روابط متقابل بین فرسودگی اجتماعی-بافتی تجربه‌شده معلمان، استراتژی‌های فعال و تناسب درک شده باید بیشتر مورد مطالعه قرار گیرد. که این امر مستلزم تحقیقات طولی بیشتر بوده که در زمینه‌های اجتماعی و نظام‌های آموزشی مختلف صورت بپذیرد. همچنین سازمان آموزش و پرورش می‌تواند برنامه‌های اصلاحی جهت ایجاد محیطی سازنده، پویا و سرشار از دانش ایجاد کند تا زمینه را برای استفاده معلمان از راهبردهایی چون راهبردهای کنشگرانه و در نهایت فرسودگی کمتر این نیروی موثر در پرورش نسل آینده فراهم سازد.

سهم مشارکت نویسندگان: در پژوهش حاضر نویسنده دوم، به عنوان استاد راهنما، نظارت و راهبردی روند کلی پژوهش و تدوین و نهایی‌سازی اصلاحات مقاله را بر عهده داشته‌اند. نویسنده اول در تدوین طرح تحقیق، فرآیند گردآوری، تحلیل و تفسیر یافته‌ها و نگارش متن مقاله را برعهده داشته و در مجموع نتیجه‌گیری از یافته‌ها و بسط و تفسیر به صورت مشترک و با بحث و تبادل نظر کلیه همکاران و با همراهی نویسنده سوم، به عنوان استاد مشاور پایان‌نامه، انجام شد.

تضاد منافع: نویسندگان اذعان دارند که در این مقاله هیچگونه تعارض منافعی وجود ندارد. این مقاله مستخرج از پایان نامه ارشد، با راهنمایی دکتر مریم زارع و مشاورت دکتر مهدی رحیمی است.

منابع مالی: پژوهش حاضر از هیچ مؤسسه و نهادی حمایت مالی دریافت نکرده و کلیه هزینه‌ها در طول فرآیند اجرای پژوهش بر عهده پژوهشگران بوده است.

تشکر و قدردانی: پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از مدارس و تمامی معلمان حاضر در پژوهش تقدیر و تشکر نمایند.

References

Afzali, L., & Ismaili, S. (2016). Relationship between goal orientation (with mediator of educational resilience) and academic engagement. *Journal of Exceptional Children Empowermement*, *10*(2), 216-226. http://doi.org/10.22034/ceciranj.2019.95991 [Persian]

Aloe, A. M., Shisler, S. M., Norris, B. D., Nickerson, A. B., & Rinker, T. W. (2014). A multivariate meta-analysis of student misbehavior and teacher burnout. *Educational Research Review*, *12*, 30-44. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2014.05.003

Esfandiyari Moghadam, A., Melkezadeh, M., & Kharamin, S. (2024). Modeling the mediating role of perceived social support in the relationship between work-family conflict and job burnout among rotational employees of the Oil Industries Startup and Operation Company. *Organizational Job Counseling, 16*(1), 125-144.. http://doi.org/10.1232/dmp.2024.142 [Persian]

Galanis, P., Moisoglou, I., Katsiroumpa, A., Vraka, I., Siskou, O., Konstantakopoulou, O., & Kaitelidou, D. (2024). Moral Resilience Reduces Levels of Quiet Quitting, Job Burnout, and Turnover Intention among Nurses: Evidence in the Post COVID-19 Era. *Nursing Reports, 14*(1), 254-266. http://doi.org/10.2343/dmp.2024.110 [Persian]

Ghanbari, S., & Majouni, H. (2022). Investigating the relationship between toxic leadership and teacher burnout due to role. Mediator of blocking and organizational silence. *Strategic Researches of Iran's Social Issues*, *11*(1), 55-80. https://doi.org/10.22108/srspi.2022.132953.1790 [Persian]

Jacobson, D. A. (2016). Causes and effects of teacher burnout (Doctoral dissertation, Walden University). https://scholarworks.waldenu.edu/dissertations/2835/

Kadkhodaei, M. (2019). Teacher education: Its Identity and Its Procedures. *Journal of New Strategies For Teacher Education*, *2*(3), 27-44. https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.26457156.1395.2.3.3.8 [Persian]

Karanfil, F., & Khatami, M. (2021). The Correlation between Teachers' Burnout and Workload: The Case of Iranian EFL Teachers. *The Journal of AsiaTEFL*, *18*(3), 1023-1031.

Kordnoghabi, R., & Veisi, S. (2024). Developing a Model of Wisdom Based on Successful Intelligence and Psychological Well-Being in Students: The Mediating Role of Creativity. *Positive Psychology Research, 10*(3), 29-50. http://doi.org/10.1156/dmp.2024.133 [Persian]

Leiter, M. P., & Maslach, C. (2024). Job burnout. In L. E. Tetrick, G. G. Fisher, M. T. Ford, & J. C. Quick (Eds.), Handbook of occupational health psychology (3rd ed., pp. 291-307). American Psychological Association. http://doi.org/10.1013/dmp.2024.176 [Persian]

Mahmoody, M. T., Zare, A. A., & Moradi, M. (2015). Job satisfaction and motivation to leave the job among Teachers: relationships with school situation, feeling of belonging, and emotional burnout. *International Journal in Management & Social Science*, *3*(11), 216-229. https://indianjournals.com/article/ijmss-3-11-023

Meneguin, S., Ignácio, I., Pollo, C. F., Honório, H. M., Patini, M. S. G., & de Oliveira, C. (2023). Burnout and quality of life in nursing staff during the COVID-19 pandemic. *BMC Nursing, 22*(1), 14-24. http://doi.org/12.1378/dmp.2023.143 [Persian]

Moon, R., & Tucker, J. (2024). Navigating the Supply Chain: An In-Depth Analysis of Job Satisfaction, Tenure, and Work-Life Quality in Logistics. *Business Management Research and Applications: A Cross-Disciplinary*

Journal, *3*(1), Retrieved from http://doi.org/10.1287/dmp.2024.151 [Persian]

Nejati mehr, A., Abdekhodaei, M. S., & Firoozabadi, A. (2025). Examining the relationship between self-compassion and teachers' job burnout: The mediating role of resilience. *Psychological Achievements*, *32*(1), 371-394. https://doi.org/10.22055/psy.2023.44618.3105 [Persian]

Obschonka, M., Pavez, I., Kautonen, T., Kibler, E., Salmela-Aro, K., & Wincent, J. (2023). Job burnout and work engagement in entrepreneurs: How the psychological utility of entrepreneurship drives healthy engagement. *Journal of Business Venturing*, *38*(2), 1-10. http://doi.org/12.1034/dmp.2023.198 [Persian]

Özdemir, Y., & Ergun, S. (2015). The relationship between organizational socialization and organizational citizenship behavior: the mediating role of person-environment fit. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *207*, 432-443.

Pellerone, M., Rapisarda, V., Trischitta, M. C. A., Vitale, E., & Ramaci, T. (2020). Burnout and Self-Perceived Instructional Competence: An Exploratory Study of a Group of Italian Female Elementary School Teachers. *International journal of environmental research and public health*, *17*(4), 1356. https://www.mdpi.com/1660-4601/17/4/1356#

Pietarinen, J., Pyhältö, K., Soini, T., & Salmela-Aro, K. (2013). Reducing teacher burnout: A socio-contextual approach. *Teaching and Teacher Education*, *35*, 62-72.

Pyhältö, K., Pietarinen, J., Haverinen, K., Tikkanen, L., & Soini, T. (2021). Teacher burnout profiles and proactive strategies. *European Journal of Psychology of Education*, *36*(1), 219-242.https://doi.org/10.1007/s10212-020-00465-6

Räsänen, K., Pietarinen, J., Soini, T., Väisänen, P., & Pyhältö, K. (2022). Experienced risk of burnout among teachers with persistent turnover intentions. *Teacher Development*, 1-21. https://doi.org/10.1080/13664530.2022.2055629

Roloff, J., Kirstges, J., Grund, S., & Klusmann, U. (2022). How Strongly Is Personality Associated With Burnout Among Teachers? A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 1-38. Vol.:(0123456789) https://doi.org/10.1007/s10648-022-09672-7

Rumschlag, K. E. (2017). Teacher burnout: A quantitative analysis of emotional exhaustion, personal accomplishment, and depersonalization. *International management review*, *13*(1), 22-36. Retrieved from https://api.semanticscholar.org/CorpusID:148858286

Soleimani, H., Arshadi, N., & Beshlideh, K. (2024). The effect of mindfulness on job burnout and psychological well-being: The mediating role of job stress. *Psychological Achievements*, *31*(2), 139-160. doi: 10.22055/psy.2023.43128.2972 [Persian]

Sullanmaa, J., Pietarinen, J., Lipponen, L., Soini, T., & Pyhältö, K. (2022). The interrelationship between pre-primary and early primary school

teachers' learning in the professional community and burnout: a person-centered approach. *European Early Childhood Education Research Journal*, 1-19. https://doi.org/10.1080/1350293X.2022.2046830

TAN, C. (2022). The Effect of Teachers' Stress Perceptions on Burnout. *International Online Journal of Educational Sciences*, *14*(1). https://doi.org/10.15345/iojes.2022.01.002

Tikkanen, L., Haverinen, K., Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2022). Differences in Teacher Burnout Between Schools: Exploring the Effect of Proactive Strategies on Burnout Trajectories. https://doi.org/10.3389/feduc.2022.858896

Väisänen, S., Pietarinen, J., Pyhältö, K., Toom, A., & Soini, T. (2018). Student teachers' proactive strategies for avoiding study-related burnout during teacher education. *European Journal of Teacher Education*, *41*(3), 301-317. https://doi.org/10.1080/02619768.2018.1448777

Valero, G. G., Castillo, A. B., Carmona, C. D. G., Pernía, J. A. C., Ibáñez, E. M., & Molero, P. P. (2022). Psychosocial status of Physical Education teachers according to socio-demographic characteristics. *Retos: Muevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (44), 1090-1098. https://doi.org/10.47197/retos.v44i0.91907

Veisi, S., Kashefi, F., & Imani, S. (2024). Fittness the Causal-Structural Relationships of Successful Intelligence with Wisdom with the Mediation of Musical Intelligence in Piano Players. *Social Psychology Research*, *14*(54), 1-14. http://doi.org/11.1028/dmp.2024.165 [Persian]

Veisi, S., Kordnoghabi, R., Imani, S., & Kashefi, F. (2025). Psychometric Properties of the Persian Version Abbreviated Wisdom Scale in Iranian Adults. *Journal of Applied Psychological Research*, *16*(3), 161-179. http://doi.org/10.1017/dmp.2025.155 [Persian]

Xu, L. (2019). Teacher–researcher role conflict and burnout among Chinese university teachers: a job demand-resources model perspective. *Studies in Higher Education*, *44*(6), 903-919. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1399261

Yang, C., Chan, M. K., Lin, X., & Chen, C. (2022). Teacher victimization and teacher burnout: multilevel moderating role of school climate in a large-scale survey study. *Journal of School Violence*, 1-16. https://doi.org/10.1080/15388220.2022.2041023

© 2025 The Author(s). Published by Shahid Chamran University of Ahvaz. This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (http://creativecommons.org/licenses/by/4.0), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited