

بررسی نقش تاب‌آوری و کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان

فاطمه محمد نژاد^۱، غلامرضا عزیزی^۲، کتایون حدادی^۳

۱. کارشناسی ارشد، گروه روانشناسی تربیتی، واحد علوم و تحقیقات، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

۲. گروه مدیریت آموزشی، واحد ساوه، دانشگاه آزاد اسلامی، ساوه، ایران

۳. گروه روانشناسی، واحد تهران مرکزی، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران

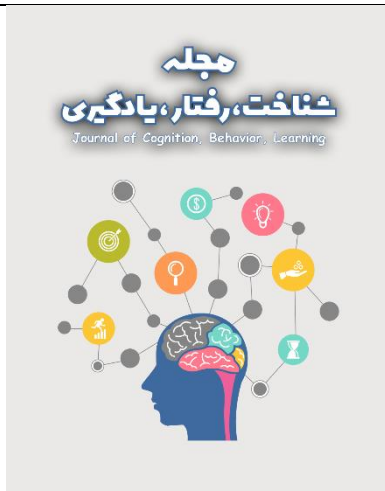
* ایمیل نویسنده مسئول: azizi.2000.org@gmail.com

تاریخ چاپ: ۱۴۰۵/۰۹/۳۰

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۴/۰۲

تاریخ بازنگری: ۱۴۰۵/۰۳/۰۹

تاریخ ارسال: ۱۴۰۴/۰۹/۱۷



شیوه استناددهی: محمد نژاد، فاطمه، عزیزی، غلامرضا، و حدادی، کتایون. (۱۴۰۵). بررسی نقش تاب‌آوری و کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان. *شناخت، رفتار، یادگیری*، ۳(۵)، ۱-۱۶.

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش تاب‌آوری و کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دختر دانشگاه‌های دولتی شهر تهران انجام شد. این پژوهش از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، توصیفی — همبستگی بود. جامعه آماری شامل دانشجویان دختر شاغل به تحصیل در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ بود که از میان آنان ۴۵۰ نفر به روش نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلسل، پرسشنامه کمال‌گرایی هیل و مقیاس تاب‌آوری کانز و دیویدسون استفاده شد. داده‌ها با استفاده از همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه تحلیل شدند. نتایج تحلیل واریانس مدل رگرسیونی نشان داد که مدل پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس تاب‌آوری و کمال‌گرایی معنادار است ($F=222.269, p=0.001$). همچنین مقدار مجموع مجزورات رگرسیون و کل نشان داد که این دو متغیر در مجموع حدود ۹/۴۹ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی را تبیین می‌کنند. نتایج ضرایب رگرسیون نشان داد که تاب‌آوری پیش‌بین منفی و معنادار فرسودگی تحصیلی است ($B=-0.317, \beta=-0.569, t=-12.396, p=0.001$), در حالی که کمال‌گرایی پیش‌بین مثبت و معنادار فرسودگی تحصیلی بود ($B=0.104, \beta=0.182, t=3.968, p=0.001$). همچنین شاخص‌های هم‌خطی نشان دادند که مفروضه عدم هم‌خطی چندگانه رعایت شده است. یافته‌ها نشان دادند که تاب‌آوری و کمال‌گرایی نقش معناداری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان دارند. بر این اساس، کمال‌گرایی می‌تواند به عنوان عامل خطر در افزایش فرسودگی تحصیلی عمل کند، در حالی که تاب‌آوری نقش محافظتی داشته و با کاهش فرسودگی تحصیلی همراه است. بنابراین، طراحی مداخلات آموزشی و روان‌شناختی با هدف تقویت تاب‌آوری و تعدیل ابعاد سازگارانه کمال‌گرایی می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان مؤثر باشد.

کلیدواژه‌گان: تاب‌آوری، کمال‌گرایی، فرسودگی تحصیلی، دانشجویان.

Cognition, Behavior, Learning

The Role of Resilience and Perfectionism in Predicting Academic Burnout among Students

Fatemeh Mohammadnejad¹, Golamreza Azizi^{2*}, Katauon Haddadi³

1. Master's degree, Department of Educational Psychology, SR.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Department of Educational Management, Sav.C., Islamic Azad University, Saveh, Iran

3. Department of Psychology, CT.C., Islamic Azad University, Tehran, Iran.

*Corresponding Author's Email: azizi.2000.org@gmail.com

Submit Date: 2025-12-08

Revise Date: 2026-05-30

Accept Date: 2026-06-23

Publish Date: 2026-12-21

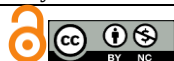
Abstract

This study aimed to examine the role of resilience and perfectionism in predicting academic burnout among female students of public universities in Tehran. This applied study employed a descriptive-correlational design. The statistical population consisted of female students enrolled in bachelor's, master's, and doctoral programs at public universities in Tehran during the 2025–2026 academic year. Using convenience sampling, 450 students were selected as the study sample. Data were collected using the Maslach Burnout Inventory–Student Survey, the Hill Perfectionism Inventory, and the Connor-Davidson Resilience Scale. The collected data were analyzed through Pearson correlation analysis and multiple regression analysis. The results of the regression analysis of variance indicated that the predictive model of academic burnout based on resilience and perfectionism was statistically significant ($F=222.269$, $p=0.001$). The regression and total sums of squares indicated that resilience and perfectionism jointly explained approximately 49.9% of the variance in academic burnout. The regression coefficients showed that resilience was a significant negative predictor of academic burnout ($B=-0.317$, $\beta=-0.569$, $t=-12.396$, $p=0.001$), whereas perfectionism was a significant positive predictor of academic burnout ($B=0.104$, $\beta=0.182$, $t=3.968$, $p=0.001$). In addition, the tolerance and variance inflation factor values indicated that the assumption of no multicollinearity was met. The findings demonstrated that resilience and perfectionism significantly predict academic burnout among students. Accordingly, perfectionism may function as a risk factor that increases academic burnout, while resilience appears to serve a protective role by reducing vulnerability to burnout. Therefore, educational and psychological interventions aimed at strengthening resilience and modifying maladaptive perfectionistic tendencies may be effective in preventing or reducing academic burnout in university students.

Keywords: Resilience, Perfectionism, Academic Burnout, Students



How to cite: Mohammadnejad, F., Azizi, Gh., Haddadi, K. (2026). The Role of Resilience and Perfectionism in Predicting Academic Burnout among Students. *Cognition, Behavior, Learning*, 3(5), 1-16.



© 2026 the authors. This is an open access article under the terms of the Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0) License.

مقدمه

آموزش عالی در دهه‌های اخیر به یکی از مهم‌ترین عرصه‌های رشد علمی، اجتماعی و حرفه‌ای جوانان تبدیل شده است، اما هم‌زمان با گسترش انتظارات آموزشی، رقابت‌های علمی، فشارهای ارزشیابی، الزام به موفقیت تحصیلی، دغدغه‌های شغلی آینده و افزایش بار تکالیف، دانشجویان بیش از گذشته در معرض فشارهای روان‌شناختی قرار گرفته‌اند. دانشگاه برای بسیاری از دانشجویان صرفاً محیطی برای یادگیری نیست، بلکه فضایی است که در آن هویت فردی، شایستگی تحصیلی، منزلت اجتماعی و آینده حرفه‌ای آنان به‌طور مداوم ارزیابی می‌شود. در چنین شرایطی، تجربه مداوم فشار تحصیلی می‌تواند به تدریج منابع روانی دانشجویان را فرسوده کند و زمینه‌ساز شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی شود. فرسودگی تحصیلی، به عنوان یکی از پیامدهای مهم فشار مزمن آموزشی، نه تنها عملکرد تحصیلی را تهدید می‌کند، بلکه با کاهش انگیزش، افت کیفیت یادگیری، احساس ناکارآمدی، کناره‌گیری هیجانی از فرایند تحصیل و تضعیف سلامت روان همراه است. از این رو، شناخت عوامل فردی و روان‌شناختی مؤثر بر فرسودگی تحصیلی، به‌ویژه در میان دانشجویان، ضرورتی علمی و کاربردی برای نظام آموزش عالی محسوب می‌شود.

مفهوم فرسودگی در ادبیات روان‌شناسی ابتدا در حوزه شغلی و سازمانی مطرح شد، اما به تدریج دامنه آن به بافت‌های آموزشی نیز گسترش یافت. در تعریف کلاسیک، فرسودگی شامل سه مؤلفه اصلی خستگی عاطفی، بدبینی یا فاصله‌گیری روانی، و کاهش احساس کارآمدی است. در محیط دانشگاهی، این سه مؤلفه به شکل خستگی ناشی از تکالیف و الزامات تحصیلی، نگرش منفی نسبت به درس و دانشگاه، و احساس ناتوانی یا بی‌کفایتی در انجام وظایف آموزشی ظاهر می‌شود. بر اساس این دیدگاه، فرسودگی تحصیلی را نمی‌توان صرفاً با خستگی موقت یا کاهش علاقه مقطعی به تحصیل برابر دانست، بلکه این پدیده حاصل فشار طولانی‌مدت و ناتوانی فرد در بازیابی منابع روانی و انگیزشی خویش است. نظریه فرسودگی نشان می‌دهد زمانی که تقاضاهای محیطی فراتر از منابع مقابله‌ای فرد قرار می‌گیرد، احتمال بروز خستگی روانی، بدبینی و احساس ناکارآمدی افزایش می‌یابد (Maslach et al., 2002). در فضای دانشگاهی امروز، چنین وضعیتی می‌تواند به دلیل حجم بالای تکالیف، رقابت تحصیلی، انتظارات خانواده، دغدغه ورود به بازار کار و مقایسه اجتماعی مداوم تشدید شود.

مطالعات جدید نشان داده‌اند که فشار آموزشی و تجربه مزمن استرس در دانشگاه، نقش مهمی در کاهش کیفیت زندگی دانشجویان و افزایش نشانه‌های فرسودگی دارد. فشارهای تحصیلی زمانی آسیب‌زا می‌شوند که دانشجویان احساس کند امکان خطا، شکست یا عملکرد متوسط برای او پذیرفتنی نیست و ارزشمندی شخصی او به موفقیت تحصیلی وابسته شده است. در چنین شرایطی، نظام ارزشیابی آموزشی، رقابت بین دانشجویان و انتظار برای کسب دستاوردهای بالا می‌تواند به تشدید اضطراب و کاهش رضایت تحصیلی منجر شود. یافته‌های پژوهشی نشان داده‌اند که فشار آموزشی، کمال‌گرایی و کیفیت زندگی دانشجویان با یکدیگر رابطه دارند و فرایندهای روان‌شناختی مرتبط با استانداردهای سخت‌گیرانه می‌توانند تجربه تحصیل را از یک فرایند رشددهنده به یک منبع تهدید و فرسایش روانی تبدیل کنند (Fischer et al., 2023). از این منظر، فرسودگی تحصیلی نه تنها نتیجه دشواری‌های عینی تحصیل، بلکه پیامد تعامل میان فشارهای محیطی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان است.

یکی از مهم‌ترین ویژگی‌های شخصیتی که در تبیین فرسودگی تحصیلی نقش دارد، کمال‌گرایی است. کمال‌گرایی سازه‌ای چندبعدی است که می‌تواند هم ابعاد سازگارانه و هم ابعاد ناسازگارانه داشته باشد. در بعد سازگارانه، فرد برای پیشرفت، نظم، پشتکار و بهبود عملکرد تلاش می‌کند؛ اما در بعد ناسازگارانه، فرد استانداردهایی افراطی و انعطاف‌ناپذیر برای خود تعیین می‌کند، خطا را نشانه شکست شخصی می‌داند، به تأیید دیگران وابستگی شدید پیدا می‌کند و در برابر کوچک‌ترین کاستی دچار خودسرزنشگری، اضطراب و نشخوار فکری می‌شود. پرسشنامه کمال‌گرایی هیل نیز با تأکید بر ابعاد متنوع این سازه، نشان می‌دهد که کمال‌گرایی تنها تلاش برای عالی بودن نیست، بلکه مؤلفه‌هایی مانند حساسیت نسبت به اشتباهات، نیاز به تأیید، درک فشار بیرونی، نشخوار فکری و استانداردهای بین‌فردی را نیز دربرمی‌گیرد (Hill et al., 2004). از این رو، کمال‌گرایی در بافت تحصیلی می‌تواند دانشجویان را در چرخه‌ای از تلاش افراطی، نگرانی مداوم، نارضایتی از عملکرد و ترس از شکست گرفتار کند.

رابطه میان کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی در سال‌های اخیر بیش از پیش مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است. شواهد فراتحلیلی نشان می‌دهد که کمال‌گرایی، به‌ویژه در ابعاد نگرانی از اشتباه، ارزیابی منفی، تردید درباره عملکرد و فشار برای بی‌نقص بودن، با افزایش فرسودگی تحصیلی ارتباط دارد و می‌تواند تغییرات این پدیده را در طول زمان پیش‌بینی کند (Madigan & Curran, 2023). در این چارچوب، دانشجوی کمال‌گرا حتی در صورت موفقیت تحصیلی نیز ممکن است احساس رضایت نکند، زیرا معیارهای ذهنی او همواره فراتر از عملکرد واقعی است. این شکاف میان «آنچه هست» و «آنچه باید باشد» زمینه‌ساز فشار مزمن و تخلیه هیجانی می‌شود. بنابراین، کمال‌گرایی ناسازگارانه می‌تواند از طریق افزایش اضطراب عملکرد، کاهش انعطاف‌پذیری شناختی، تداوم خودانتقادی و تقویت ترس از شکست، مسیر فرسودگی تحصیلی را هموار سازد.

پژوهش‌های جدید نیز نشان داده‌اند که کمال‌گرایی می‌تواند به عنوان عاملی فعال در تولید اضطراب، استرس و فرسودگی در میان دانشجویان عمل کند. در مطالعات اخیر، کمال‌گرایی با اضطراب، نگرانی از ارزیابی، فرسودگی، افسردگی و کاهش خودکارآمدی تحصیلی همراه گزارش شده است (Goswami & Baksi, 2025). افزون بر این، در میان دانشجویان دارای عملکرد بالا نیز کمال‌گرایی لزوماً به موفقیت پایدار منجر نمی‌شود، بلکه ممکن است با افزایش فشار درونی، ترس از عملکرد ناکامل و ناتوانی در تجربه رضایت از موفقیت همراه باشد (Faiman & Strouse, 2025). این یافته‌ها نشان می‌دهند که حتی دانشجویانی که از نظر بیرونی موفق و توانمند به نظر می‌رسند، در صورت برخورداری از الگوهای کمال‌گرایانه ناسازگارانه ممکن است در معرض فرسودگی تحصیلی قرار گیرند. بنابراین، کیفیت انگیزش و شیوه مواجهه فرد با معیارهای موفقیت، به اندازه خود موفقیت تحصیلی اهمیت دارد.

برخی مطالعات، کمال‌گرایی را در پیوند با سایر سازوکارهای شناختی و رفتاری بررسی کرده‌اند. برای نمونه، نگرانی از ارزیابی، اهمال‌کاری تحصیلی، ترس از شکست و خودناتوان‌سازی از جمله فرایندهایی هستند که می‌توانند رابطه میان کمال‌گرایی و فرسودگی یا افسردگی را در دانشجویان توضیح دهند (Chang et al., 2025). در چنین الگویی، دانشجو به دلیل ترس از شکست، شروع یا تکمیل تکالیف را به تعویق می‌اندازد، سپس به دلیل عقب‌ماندن از برنامه دچار اضطراب و خودسرزنشگری بیشتر می‌شود، و در نهایت احساس ناکارآمدی و خستگی روانی افزایش می‌یابد. این چرخه، به‌ویژه در دانشجویان کمال‌گرا، می‌تواند بسیار پایدار و فرساینده باشد. همچنین شواهد نشان می‌دهد که کمال‌گرایی ممکن است رابطه میان استرس دانشجویان و پیامدهایی مانند خودکارآمدی تحصیلی، خودپنداره و فرسودگی را تعدیل کند؛ به این معنا که در شرایط استرس‌زا، دانشجویان کمال‌گرا ممکن است آسیب‌پذیری بیشتری نسبت به فرسودگی نشان دهند (Hawkins & Mackinnon, 2025).

در کنار کمال‌گرایی فردی، زمینه‌های خانوادگی و آموزشی نیز در شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی اهمیت دارند. پژوهش‌های داخلی نشان داده‌اند که کمال‌گرایی والدین و اهمال‌کاری تحصیلی می‌توانند در تبیین فرسودگی تحصیلی نقش داشته باشند و فشارهای انتظاری از سوی خانواده یا محیط آموزشی می‌تواند احساس درماندگی و خستگی تحصیلی را تشدید کند (Souri et al., 2024). از سوی دیگر، رابطه ساختاری میان نیازهای بنیادین روان‌شناختی، درگیری تحصیلی و کمال‌گرایی نشان می‌دهد که ارضا یا ناکامی نیازهایی مانند خودمختاری، شایستگی و ارتباط می‌تواند کیفیت تجربه تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد (Tabatabaie, 2024). در صورتی که دانشجو احساس کند باید پیوسته کامل، بی‌خطا و مورد تأیید باشد، احتمال دارد انگیزش درونی او کاهش یابد و تحصیل به جای تجربه‌ای معنادار، به منبع فشار و اجبار تبدیل شود. همچنین بررسی فرسودگی تحصیلی در ارتباط با کمال‌گرایی و خودکارآمدی نشان داده است که باور فرد به توانایی‌های خود می‌تواند در شدت یا کاهش تجربه فرسودگی نقش داشته باشد (Sari et al., 2024).

با وجود اهمیت کمال‌گرایی در تبیین فرسودگی، همه دانشجویان کمال‌گرا به یک میزان دچار فرسودگی نمی‌شوند. این تفاوت نشان می‌دهد که عوامل محافظتی و مقابله‌ای می‌توانند در کاهش اثرات آسیب‌زای کمال‌گرایی نقش داشته باشند. یکی از مهم‌ترین این عوامل، تاب‌آوری است. تاب‌آوری به توانایی فرد برای سازگاری مؤثر با شرایط دشوار، بازیابی تعادل روانی پس از تجربه فشار، حفظ عملکرد در برابر تهدیدها و

استفاده از منابع درونی و بیرونی برای عبور از بحران اشاره دارد. کانر و دیویدسون با تدوین مقیاس تاب‌آوری، این سازه را به عنوان ظرفیتی روان‌شناختی برای تحمل فشار، پذیرش تغییر، اعتماد به توانایی‌های فردی و حفظ کنترل در شرایط دشوار مفهوم‌پردازی کردند (Connor & Davidson, 2003). در بافت دانشگاهی، تاب‌آوری به دانشجو کمک می‌کند شکست‌های مقطعی، فشارهای آموزشی، رقابت و انتظارات بیرونی را به شکلی سازگارانه‌تر مدیریت کند و پس از تجربه ناکامی، توان ادامه مسیر تحصیلی را حفظ نماید.

تاب‌آوری را می‌توان در برابر فرسودگی تحصیلی نوعی سپر روانی دانست. دانشجویان تاب‌آور معمولاً در مواجهه با مسائل تحصیلی از راهبردهای مسئله‌محور، تنظیم هیجان، بازنگری شناختی و جست‌وجوی حمایت اجتماعی استفاده می‌کنند. در نتیجه، فشارهای تحصیلی برای آنان الزاماً به درماندگی و خستگی مزمن منجر نمی‌شود. در جامعه ایرانی نیز تاب‌آوری به عنوان سازه‌ای مهم در مطالعات روان‌شناسی مورد توجه قرار گرفته و بررسی عوامل مؤثر بر تاب‌آوری نشان داده است که این ویژگی می‌تواند در مواجهه با خطرهای فشارهای روانی، نقش محافظتی داشته باشد (Mohammadi, 2005). از این رو، انتظار می‌رود دانشجویانی که تاب‌آوری بالاتری دارند، حتی در صورت تجربه فشار تحصیلی یا گرایش‌های کمال‌گرایانه، کمتر دچار فرسودگی شوند. به بیان دیگر، تاب‌آوری می‌تواند شدت اثر عوامل خطر، از جمله کمال‌گرایی ناسازگارانه، بر فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد.

در کنار تاب‌آوری، برخی سازه‌های نزدیک مانند ذهن‌آگاهی نیز در فهم سلامت روان دانشجویان اهمیت دارند. ذهن‌آگاهی به توانایی توجه آگاهانه و غیرقضاوتی به تجربه‌های جاری اشاره دارد و می‌تواند از طریق کاهش نشخوار فکری، افزایش پذیرش هیجانی و تقویت خودتنظیمی، به کاهش فشار روانی کمک کند. ابزارهای خودگزارشی ذهن‌آگاهی نشان داده‌اند که این سازه ابعادی مانند مشاهده، توصیف، عمل همراه با آگاهی، عدم قضاوت و عدم واکنش به تجربه درونی را دربرمی‌گیرد (Baer et al., 2006). در مطالعات داخلی نیز مؤلفه‌های ذهن‌آگاهی در پیش‌بینی بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان نقش داشته‌اند (Ahmadvand et al., 2013). هرچند مطالعه حاضر به طور مستقیم بر ذهن‌آگاهی تمرکز ندارد، اشاره به این حوزه از آن جهت اهمیت دارد که نشان می‌دهد منابع روان‌شناختی درونی، مانند تاب‌آوری، آگاهی هیجانی و تنظیم شناختی، می‌توانند در برابر پیامدهای فشار تحصیلی نقش حفاظتی ایفا کنند.

افزون بر این، ارزیابی دقیق کمال‌گرایی و فشار تحصیلی در دانشجویان نیازمند ابزارهای معتبر و متناسب با بافت دانشگاهی است. پژوهش‌های اخیر در زمینه توسعه و آزمون روان‌سنجی ابزارهای سنجش کمال‌گرایی و استرس تحصیلی نشان داده‌اند که کمال‌گرایی در میان دانشجویان پدیده‌ای چندوجهی است و برای تحلیل آن باید هم جنبه‌های انگیزشی و هم جنبه‌های آسیب‌شناختی در نظر گرفته شود (Piredda et al., 2025). این موضوع برای پژوهش حاضر اهمیت دارد، زیرا سنجش دقیق کمال‌گرایی و تاب‌آوری شرط لازم برای تبیین معتبر فرسودگی تحصیلی است. زمانی می‌توان درباره نقش پیش‌بینی‌کنندگی این متغیرها قضاوت علمی داشت که ابزارهای مورد استفاده، ابعاد اصلی سازه‌ها را به‌درستی پوشش دهند و تحلیل آماری نیز بتواند سهم نسبی هر متغیر را در تبیین فرسودگی مشخص کند.

با توجه به آنچه بیان شد، فرسودگی تحصیلی دانشجویان را باید پدیده‌ای چندعاملی دانست که در تقاطع فشارهای محیطی، ویژگی‌های شخصیتی و منابع مقابله‌ای شکل می‌گیرد. کمال‌گرایی ناسازگارانه می‌تواند با افزایش معیارهای غیرواقع‌بینانه، ترس از شکست، حساسیت نسبت به خطا و خودانتقادی مداوم، دانشجو را در معرض خستگی عاطفی و احساس ناکارآمدی قرار دهد؛ در مقابل، تاب‌آوری می‌تواند با تقویت سازگاری، تحمل فشار، پذیرش واقعیت‌های دشوار و بازیابی روانی، احتمال تبدیل استرس تحصیلی به فرسودگی مزمن را کاهش دهد. اهمیت بررسی هم‌زمان این دو متغیر در آن است که یکی بیشتر ماهیت خطرزا و دیگری ماهیت محافظتی دارد. بنابراین، تحلیل نقش هم‌زمان کمال‌گرایی و تاب‌آوری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی می‌تواند تصویری دقیق‌تر از سازوکارهای روان‌شناختی مؤثر بر سلامت تحصیلی دانشجویان ارائه دهد و مبنایی برای طراحی مداخلات آموزشی، مشاوره‌ای و پیشگیرانه در دانشگاه‌ها فراهم آورد.

با وجود رشد مطالعات مربوط به فرسودگی تحصیلی، هنوز نیاز به پژوهش‌هایی وجود دارد که در جامعه دانشجویان ایرانی، به‌ویژه در محیط دانشگاه‌های دولتی، نقش هم‌زمان عوامل خطر و محافظت‌کننده را بررسی کنند. بسیاری از پژوهش‌ها بر یک عامل منفرد مانند فشار تحصیلی،

کمال‌گرایی، خودکارآمدی یا اهمال‌کاری متمرکز شده‌اند، اما در عمل، دانشجو در یک میدان پیچیده از فشارهای درونی و بیرونی قرار دارد. از این رو، بررسی کمال‌گرایی و تاب‌آوری در کنار یکدیگر می‌تواند به روشن شدن این مسئله کمک کند که چرا برخی دانشجویان در برابر فشارهای تحصیلی دچار خستگی، بدبینی و افت کارآمدی می‌شوند، در حالی که برخی دیگر با وجود تجربه همان فشارها، توان روانی و انگیزشی خود را حفظ می‌کنند. چنین دانشی برای مراکز مشاوره دانشگاهی، برنامه‌ریزان آموزشی و متخصصان سلامت روان دانشجویی اهمیت کاربردی دارد، زیرا نشان می‌دهد مداخله مؤثر تنها با کاهش فشارهای آموزشی حاصل نمی‌شود، بلکه باید بر اصلاح الگوهای کمال‌گرایانه ناسازگارانه و تقویت منابع تاب‌آورانه نیز تمرکز کند.

هدف پژوهش حاضر بررسی نقش تاب‌آوری و کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان بود.

روش‌شناسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر روش اجرا، توصیفی - همبستگی بود که با هدف بررسی نقش تاب‌آوری و کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان انجام شد. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دختر شاغل به تحصیل در مقاطع کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، از جمله دانشگاه تهران، دانشگاه شهید بهشتی، دانشگاه علامه طباطبائی و دانشگاه الزهرا، در سال تحصیلی ۱۴۰۴-۱۴۰۵ تشکیل دادند. با توجه به ماهیت همبستگی پژوهش و ضرورت برخورداری از حجم نمونه کافی برای اجرای تحلیل رگرسیون چندگانه، تعداد ۴۵۰ نفر از دانشجویان به عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش از نوع در دسترس بود؛ بدین صورت که دانشجویان واجد شرایط پس از اطلاع از هدف پژوهش و اطمینان از محرمانه بودن اطلاعات، در صورت تمایل در پژوهش شرکت کردند. انتخاب این حجم نمونه با هدف افزایش توان آماری آزمون‌ها، کاهش خطای برآورد، جبران احتمال حذف پرسشنامه‌های ناقص و دستیابی به نتایج معتبر در تحلیل رابطه میان تاب‌آوری، کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی انجام شد. ملاک ورود به پژوهش شامل اشتغال به تحصیل در یکی از دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، قرار داشتن در یکی از مقاطع تحصیلی کارشناسی، کارشناسی ارشد یا دکتری، جنسیت زن و تمایل آگاهانه برای شرکت در پژوهش بود. همچنین پرسشنامه‌های ناقص یا پاسخ‌هایی که الگوی نامعتبر و غیرقابل تحلیل داشتند، از فرایند تحلیل کنار گذاشته شدند.

برای سنجش فرسودگی تحصیلی از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش، ویژه دانشجویان، استفاده شد. این ابزار توسط مسلش، شائوفلی و لیتر در سال ۲۰۰۲ میلادی با هدف ارزیابی فرسودگی در بافت‌های آموزشی طراحی شده است و شامل ۱۵ گویه است. این پرسشنامه سه مؤلفه اصلی فرسودگی تحصیلی، یعنی خستگی عاطفی، بدبینی تحصیلی و کارایی تحصیلی را ارزیابی می‌کند. خستگی عاطفی بیانگر احساس فشار، تخلیه انرژی روانی و ناتوانی در ادامه فعالیت‌های تحصیلی است؛ بدبینی تحصیلی به نگرش منفی، بی‌علاقگی و فاصله‌گیری روانی از تحصیل اشاره دارد؛ و کارایی تحصیلی میزان احساس شایستگی و اثربخشی فرد در انجام تکالیف و مسئولیت‌های آموزشی را می‌سنجد. پاسخ‌دهی به گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت هفت‌درجه‌ای از صفر به معنای «هرگز» تا ۶ به معنای «هر روز» انجام می‌شود. در این مقیاس، نمره‌گذاری مؤلفه کارایی تحصیلی به صورت معکوس صورت می‌گیرد؛ بنابراین نمرات بالاتر در ابعاد خستگی عاطفی و بدبینی تحصیلی و نمرات پایین‌تر در بعد کارایی تحصیلی، نشان‌دهنده سطح بالاتر فرسودگی تحصیلی است. نمره کل پرسشنامه بین صفر تا ۹۰ قرار دارد. در مطالعات داخلی، ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار در جامعه دانشجویی بررسی شده و ضرایب آلفای کرونباخ آن برای ابعاد مختلف در دامنه مطلوب گزارش شده است؛ همچنین روایی سازه آن از طریق تحلیل عاملی تأییدی مورد تأیید قرار گرفته است.

برای سنجش کمال‌گرایی از پرسشنامه کمال‌گرایی هیل استفاده شد. این ابزار توسط هیل و همکاران در سال ۲۰۰۴ میلادی به منظور سنجش ابعاد مختلف کمال‌گرایی طراحی شده و دارای ۵۹ گویه است. پرسشنامه کمال‌گرایی هیل ابعاد گوناگون این سازه را در قالب هشت زیرمقیاس شامل تمرکز بر نظم و سازمان‌دهی، استاندارد برای دیگران، تلاش برای عالی بودن، نیاز به تأیید، تلاش برای هدفمندی، درک فشار از سوی والدین، نشخوار فکری و حساسیت نسبت به اشتباهات ارزیابی می‌کند. پاسخ‌دهی به گویه‌های این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت چهاردرجه‌ای

از ۱ به معنای «کاملاً مخالفم» تا ۴ به معنای «کاملاً موافقم» انجام می‌شود. دامنه نمره کل این ابزار از ۵۹ تا ۲۳۶ است و نمرات بالاتر نشان‌دهنده شدت بیشتر گرایش‌های کمال‌گرایانه، به‌ویژه در ابعاد ناسازگارانه، است. در این پژوهش، کمال‌گرایی به عنوان یکی از متغیرهای پیش‌بین فرسودگی تحصیلی در نظر گرفته شد؛ زیرا ابعاد ناسازگارانه آن، از جمله حساسیت نسبت به اشتباهات، نیاز به تأیید و نشخوار فکری، می‌تواند زمینه‌ساز فشار روانی، اضطراب عملکردی و کاهش رضایت تحصیلی شود. در مطالعات داخلی، این پرسشنامه هنجاریابی شده و پایایی آن از طریق آلفای کرونباخ در سطح مطلوب گزارش شده است. همچنین شواهد مربوط به روایی محتوایی و صوری ابزار نشان داده است که این مقیاس برای سنجش ویژگی‌های کمال‌گرایی در میان دانشجویان و افراد تحصیل‌کرده مناسب است.

برای سنجش تاب‌آوری از مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون استفاده شد. این ابزار توسط کانر و دیویدسون در سال ۲۰۰۳ میلادی با هدف ارزیابی توانمندی فرد در مقابله با فشارها، تهدیدهای روانی و موقعیت‌های تنش‌زا تدوین شده است. مقیاس تاب‌آوری کانر و دیویدسون شامل ۲۵ گویه است و پنج بعد اساسی شامل تصور از شایستگی فردی، اعتماد به غرایز شخصی و تحمل عواطف منفی، پذیرش مثبت تغییر و روابط ایمن، مهارگری و تأثیرات معنوی را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. پاسخ‌دهی به گویه‌ها بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای از صفر به معنای «کاملاً نادرست» تا ۴ به معنای «همیشه درست» انجام می‌شود. نمره کل این مقیاس بین صفر تا ۱۰۰ قرار دارد و نمرات بالاتر نشان‌دهنده سطح بالاتر تاب‌آوری در فرد است. در تفسیر نمرات، کسب نمره بالاتر بیانگر توان بیشتر فرد در بازگشت به تعادل روانی پس از تجربه فشارها، استفاده از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر و حفظ سازگاری در برابر دشواری‌های تحصیلی و روان‌شناختی است. در این پژوهش، تاب‌آوری به عنوان متغیر پیش‌بین منفی فرسودگی تحصیلی در نظر گرفته شد؛ زیرا انتظار می‌رود دانشجویانی که از سطح بالاتری از تاب‌آوری برخوردارند، در برابر فشارهای آموزشی، انتظارات تحصیلی و شکست‌های احتمالی عملکرد سازگارانه‌تری نشان دهند. در ایران، ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار بررسی شده و ضریب آلفای کرونباخ آن در سطح مطلوب گزارش شده است. همچنین پایایی بازمایی و روایی همگرا و واگرای این مقیاس در مطالعات داخلی تأیید شده و این ابزار به عنوان یکی از مقیاس‌های معتبر برای سنجش تاب‌آوری در جامعه دانشجویی شناخته می‌شود.

پس از گردآوری پرسشنامه‌ها، داده‌های خام مورد بررسی اولیه قرار گرفتند و پرسشنامه‌های ناقص یا دارای پاسخ‌های نامعتبر از فرایند تحلیل حذف شدند. سپس داده‌ها در نرم‌افزار آماری وارد شدند و پیش از اجرای تحلیل اصلی، وضعیت داده‌ها از نظر کامل بودن پاسخ‌ها، دامنه نمرات، شاخص‌های توصیفی و مفروضه‌های آماری بررسی شد. برای توصیف ویژگی‌های متغیرهای پژوهش از شاخص‌های آمار توصیفی، از جمله میانگین و انحراف معیار، استفاده شد. در ادامه، برای بررسی رابطه میان متغیرهای تاب‌آوری، کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده گردید. همچنین به منظور تعیین سهم پیش‌بینی‌کنندگی تاب‌آوری و کمال‌گرایی در تبیین فرسودگی تحصیلی، تحلیل رگرسیون چندگانه اجرا شد. در این تحلیل، فرسودگی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک و تاب‌آوری و کمال‌گرایی به عنوان متغیرهای پیش‌بین وارد مدل شدند. معناداری مدل رگرسیونی از طریق آماره F و معناداری ضرایب رگرسیون از طریق آماره t بررسی شد. علاوه بر این، برای اطمینان از رعایت مفروضه عدم هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین، شاخص‌های تحمل و عامل تورم واریانس مورد ارزیابی قرار گرفتند. سطح معناداری در تحلیل‌های آماری ۰,۰۵ در نظر گرفته شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر، ۴۵۰ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه‌های دولتی شهر تهران شرکت کردند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان ۲۲,۸۴ سال با انحراف معیار ۳,۹۱ بود و دامنه سنی آنان از ۱۸ تا ۳۴ سال قرار داشت. از نظر مقطع تحصیلی، ۲۷۴ نفر معادل ۶۰,۸۹٪ در مقطع کارشناسی، ۱۲۹ نفر معادل ۲۸,۶۷٪ در مقطع کارشناسی ارشد و ۴۷ نفر معادل ۱۰,۴۴٪ در مقطع دکتری مشغول به تحصیل بودند. همچنین از نظر وضعیت تأهل، ۲۸۲ نفر معادل ۶۲,۶۷٪ مجرد و ۱۶۸ نفر معادل ۳۷,۳۳٪ متأهل بودند. بنابراین، بیشترین فراوانی شرکت‌کنندگان مربوط به دانشجویان مقطع کارشناسی و افراد مجرد بود.

جدول ۱. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداقل	حداکثر
فرسودگی تحصیلی	۴۵۰	۶۱.۷۴	۶.۳۶	۴۳	۷۸
تاب‌آوری	۴۵۰	۷۰.۴۲	۱۱.۴۱	۴۲	۹۶
کمال‌گرایی	۴۵۰	۱۱۹.۸۸	۱۱.۱۲	۹۰	۱۵۳

بر اساس نتایج جدول ۱، میانگین فرسودگی تحصیلی دانشجویان برابر با ۶۱.۷۴ و انحراف معیار آن ۶.۳۶ بود که نشان می‌دهد سطح فرسودگی تحصیلی در نمونه پژوهش در دامنه نسبتاً بالا قرار داشته است. همچنین میانگین تاب‌آوری برابر با ۷۰.۴۲ و انحراف معیار آن ۱۱.۴۱ به دست آمد که بیانگر سطح نسبتاً مطلوب تاب‌آوری در میان دانشجویان است. میانگین کمال‌گرایی نیز برابر با ۱۱۹.۸۸ و انحراف معیار آن ۱۱.۱۲ بود که نشان می‌دهد شرکت‌کنندگان از سطح متوسطی از گرایش‌های کمال‌گرایانه برخوردار بودند. بررسی مقادیر حداقل و حداکثر نیز نشان داد که داده‌ها از پراکندگی قابل قبولی برخوردار بوده و دامنه نمرات برای انجام تحلیل‌های بعدی مناسب است.

پیش از اجرای آزمون‌های استنباطی، مفروضه‌های آماری لازم بررسی شد. نتایج بررسی شاخص‌های کجی و کشیدگی نشان داد که مقادیر این شاخص‌ها برای متغیرهای فرسودگی تحصیلی، تاب‌آوری و کمال‌گرایی در بازه قابل قبول ۲- تا ۲+ قرار دارد؛ بنابراین توزیع داده‌ها از نظر نرمال بودن قابل قبول ارزیابی شد. همچنین بررسی نمودارهای پراکنش، خطی بودن رابطه میان متغیرهای پیش‌بین و متغیر ملاک را تأیید کرد. برای بررسی استقلال خطاها، آماره دوربین-واتسون برابر با ۱.۹۱ به دست آمد که در دامنه قابل قبول قرار دارد. افزون بر این، شاخص‌های هم‌خطی نشان دادند که مقدار تحمل برای متغیرهای تاب‌آوری و کمال‌گرایی برابر با ۰.۵۳۲ و مقدار عامل تورم واریانس برابر با ۱.۸۷۸ بود؛ از این‌رو، مفروضه عدم هم‌خطی چندگانه میان متغیرهای پیش‌بین نیز رعایت شده است. بر این اساس، داده‌ها شرایط لازم برای اجرای همبستگی پیرسون و رگرسیون چندگانه را دارا بودند.

جدول ۲. ماتریس همبستگی پیرسون میان متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳
۱. فرسودگی تحصیلی	۱		
۲. تاب‌آوری	***۰.۶۹۴-	۱	
۳. کمال‌گرایی	***۰.۵۷۱	***۰.۶۸۴-	۱

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود، بین تاب‌آوری و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار وجود داشت ($r = -0.694, p < 0.01$). این یافته نشان می‌دهد که با افزایش تاب‌آوری، میزان فرسودگی تحصیلی در دانشجویان کاهش می‌یابد. همچنین بین کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار مشاهده شد ($r = 0.571, p < 0.01$)، به این معنا که افزایش گرایش‌های کمال‌گرایانه با افزایش فرسودگی تحصیلی همراه است. افزون بر این، بین تاب‌آوری و کمال‌گرایی رابطه منفی و معنادار وجود داشت ($r = -0.684, p < 0.01$)، که نشان می‌دهد دانشجویان دارای تاب‌آوری بالاتر، گرایش کمتری به کمال‌گرایی ناسازگارانه نشان داده‌اند.

جدول ۳. تحلیل رگرسیون چندگانه برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس تاب‌آوری و کمال‌گرایی

متغیر پیش‌بین	B	خطای استاندارد	Beta	t	p	Tolerance	VIF
ثابت	۷۱.۵۹۶	۳.۸۴۹	—	۱۸.۶۰۰	۰.۰۰۱	—	—
تاب‌آوری	-۰.۳۱۷	۰.۰۲۶	-۰.۵۶۹	-۱۲.۳۹۶	۰.۰۰۱	۰.۵۳۲	۱.۸۷۸
کمال‌گرایی	۰.۱۰۴	۰.۰۲۶	۰.۱۸۲	۳.۹۶۸	۰.۰۰۱	۰.۵۳۲	۱.۸۷۸

نتایج جدول ۳ نشان داد که مدل رگرسیونی پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس تاب‌آوری و کمال‌گرایی معنادار است ($F = ۲۲۲.۲۶۹, p = ۰.۰۰۱$). مقدار ضریب همبستگی چندگانه برابر با ۰.۷۰۶ و ضریب تعیین برابر با ۰.۴۹۹ به دست آمد؛ بنابراین، تاب‌آوری و کمال‌گرایی در مجموع توانستند ۴۹.۹% از واریانس فرسودگی تحصیلی را تبیین کنند. بررسی ضرایب رگرسیونی نشان داد که تاب‌آوری پیش‌بین منفی و معنادار فرسودگی تحصیلی است ($B = -۰.۳۱۷, Beta = -۰.۵۶۹, t = -۱۲.۳۹۶, p = ۰.۰۰۱$)؛ به این معنا که با افزایش تاب‌آوری، میزان فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. همچنین کمال‌گرایی پیش‌بین مثبت و معنادار فرسودگی تحصیلی بود ($B = ۰.۱۰۴, Beta = ۰.۱۸۲, t = ۳.۹۶۸, p = ۰.۰۰۱$)، به این معنا که افزایش کمال‌گرایی با افزایش فرسودگی تحصیلی همراه است. با توجه به مقادیر $Beta$ ، تاب‌آوری در مقایسه با کمال‌گرایی سهم نیرومندتری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی داشت.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش تاب‌آوری و کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان انجام شد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که مدل پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس تاب‌آوری و کمال‌گرایی معنادار است و این دو متغیر توانستند بخش قابل توجهی از واریانس فرسودگی تحصیلی را تبیین کنند. به طور مشخص، تاب‌آوری به عنوان پیش‌بین منفی و معنادار فرسودگی تحصیلی عمل کرد؛ بدین معنا که با افزایش سطح تاب‌آوری، میزان فرسودگی تحصیلی در دانشجویان کاهش یافت. در مقابل، کمال‌گرایی به عنوان پیش‌بین مثبت و معنادار فرسودگی تحصیلی ظاهر شد؛ به این معنا که افزایش گرایش‌های کمال‌گرایانه، به‌ویژه در ابعاد ناسازگارانه، با افزایش خستگی عاطفی، بدبینی تحصیلی و احساس ناکارآمدی همراه بود. همچنین ضرایب استاندارد شده نشان دادند که تاب‌آوری در مقایسه با کمال‌گرایی سهم نیرومندتری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی داشته است. این یافته نشان می‌دهد که در کنار شناسایی عوامل خطر مانند کمال‌گرایی، توجه به منابع محافظتی و مقابله‌ای مانند تاب‌آوری برای فهم دقیق‌تر فرسودگی تحصیلی ضرورت دارد.

نخستین یافته مهم پژوهش حاضر، نقش مثبت و معنادار کمال‌گرایی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بود. این یافته با مبانی نظری فرسودگی هم‌خوان است؛ زیرا فرسودگی زمانی رخ می‌دهد که فرد در برابر تقاضاهای مزمن و فراتر از ظرفیت روانی خود قرار گیرد و به تدریج دچار خستگی عاطفی، فاصله‌گیری روانی و کاهش احساس کارآمدی شود (Maslach et al., 2002). در بافت تحصیلی، دانشجوی کمال‌گرا معمولاً عملکرد خود را نه بر اساس پیشرفت واقعی، بلکه بر اساس معیارهای بسیار سخت‌گیرانه، غیرقابل انعطاف و گاه دست‌نیافتنی ارزیابی می‌کند. چنین الگویی موجب می‌شود حتی موفقیت‌های نسبی نیز برای فرد رضایت‌بخش نباشند و هر خطا یا کاستی به عنوان نشانه شکست شخصی تجربه شود. از این رو، کمال‌گرایی ناسازگارانه می‌تواند زمینه‌ساز فشار روانی مداوم، اضطراب عملکردی، نارضایتی از خود و در نهایت فرسودگی تحصیلی شود. این تبیین با دیدگاه هیل و همکاران همسو است که کمال‌گرایی را سازه‌ای چندبعدی می‌دانند و مؤلفه‌هایی مانند حساسیت نسبت به اشتباهات، نیاز به تأیید، نشخوار فکری و فشار ادراک شده را در شکل‌گیری پیامدهای ناسازگارانه آن مؤثر تلقی می‌کنند (Hill et al., 2004).

یافته حاضر با نتایج پژوهش‌های پیشین نیز همسو است. در مرور نظام‌مند و فراتحلیل مدیگان و کوران، کمال‌گرایی به عنوان یکی از عوامل مهم در پیش‌بینی تغییرات فرسودگی تحصیلی معرفی شده و مشخص شده است که ابعاد ناسازگارانه کمال‌گرایی بیش از ابعاد سازگارانه آن با خستگی، بدبینی و کاهش کارآمدی مرتبط هستند (Madigan & Curran, 2023). همچنین یافته‌های فیشر و همکاران نشان دادند که فشار آموزشی و کمال‌گرایی در دانشجویان می‌تواند کیفیت زندگی و سلامت روانی آنان را تضعیف کنند و در بلندمدت به فرسایش روانی منجر شوند (Fischer et al., 2023). در همین راستا، پژوهش گوسوامی و باکسی نیز نشان داد که کمال‌گرایی می‌تواند به عنوان محرکی برای اضطراب و فرسودگی در میان دانشجویان عمل کند؛ زیرا افراد کمال‌گرا غالباً خود را در معرض ارزیابی سخت‌گیرانه و نگرانی دائمی نسبت به

عملکرد قرار می‌دهند (Goswami & Baksi, 2025). بنابراین، نتیجه پژوهش حاضر مبنی بر رابطه مثبت کمال‌گرایی با فرسودگی تحصیلی در چارچوب شواهد تجربی موجود قابل فهم است.

از منظر روان‌شناختی، کمال‌گرایی ناسازگارانه از طریق چند مسیر می‌تواند فرسودگی تحصیلی را افزایش دهد. نخست، این ویژگی موجب می‌شود دانشجویان استانداردهایی فراتر از منابع واقعی خود تعیین کنند و همواره احساس کند که عملکردش کافی نیست. دوم، کمال‌گرایی با ترس از شکست و نگرانی از ارزیابی دیگران همراه است و این امر فشار روانی تحصیل را تشدید می‌کند. سوم، افراد کمال‌گرا پس از تجربه خطا یا ناکامی، بیشتر به نشخوار فکری و خودسرزنشگری گرایش دارند؛ بنابراین، انرژی روانی آنان به جای حل مسئله، صرف قضاوت منفی درباره خویش می‌شود. این تبیین با پژوهش چانگ و همکاران همسو است که نشان دادند نگرانی از ارزیابی، ترس از شکست، اهمال‌کاری تحصیلی و خودناتوان‌سازی از سازوکارهای مهم پیونددهنده کمال‌گرایی با فرسودگی و افسردگی در دانشجویان هستند (Chang et al., 2025). همچنین یافته‌های هاکینز و مکینون نشان داده‌اند که کمال‌گرایی می‌تواند رابطه میان استرس دانشجویی و پیامدهایی مانند خودکارآمدی، خودپنداره و فرسودگی را تحت تأثیر قرار دهد (Hawkins & Mackinnon, 2025). بر این اساس، کمال‌گرایی فقط یک ویژگی انگیزشی ساده نیست، بلکه الگویی شناختی - هیجانی است که می‌تواند نحوه تجربه دانشجویان از فشارهای تحصیلی را دگرگون کند.

یافته پژوهش حاضر با مطالعاتی که روی گروه‌های دانشجویی با عملکرد بالا انجام شده‌اند نیز هم‌راستا است. فایمن و استروز نشان دادند که حتی دانشجویان توانمند و دارای عملکرد بالا نیز در صورت برخورداری از سطوح بالای کمال‌گرایی، در برابر فرسودگی تحصیلی آسیب‌پذیر می‌شوند (Faiman & Strouse, 2025). این موضوع اهمیت زیادی دارد، زیرا در بسیاری از محیط‌های دانشگاهی، کمال‌گرایی با پشتکار، جدیت و موفقیت اشتباه گرفته می‌شود؛ در حالی که مرز میان تلاش سالم برای پیشرفت و کمال‌گرایی آسیب‌زا بسیار مهم است. زمانی که تلاش تحصیلی با انعطاف‌پذیری، پذیرش خطا و رضایت از پیشرفت همراه باشد، می‌تواند سازنده باشد؛ اما هنگامی که با ترس از شکست، نیاز افراطی به تأیید و خودارزشمندی مشروط همراه شود، به عاملی فرساینده تبدیل می‌شود. همچنین یافته‌های پیردا و همکاران در زمینه توسعه ابزار سنجش کمال‌گرایی و استرس تحصیلی در دانشجویان نشان می‌دهد که کمال‌گرایی در محیط دانشگاهی پدیده‌ای پیچیده و چندبعدی است و برای فهم پیامدهای آن باید هم ابعاد عملکردی و هم ابعاد استرس‌زای آن را در نظر گرفت (Piredda et al., 2025).

در ایران نیز شواهد پژوهشی از نقش کمال‌گرایی و سازه‌های مرتبط با آن در فرسودگی و درگیری تحصیلی حمایت می‌کنند. سوری و همکاران نشان دادند که فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان را می‌توان بر اساس نقش اهمال‌کاری تحصیلی و کمال‌گرایی والدین تبیین کرد؛ این یافته نشان می‌دهد که کمال‌گرایی فقط در سطح فردی عمل نمی‌کند، بلکه می‌تواند از طریق انتظارات خانوادگی و فشارهای محیطی نیز تقویت شود (Souri et al., 2024). تابه بردبار نیز در بررسی رابطه نیازهای بنیادین روان‌شناختی و درگیری تحصیلی، نقش میانجی کمال‌گرایی را مطرح کرد و نشان داد که کیفیت انگیزش و تجربه روان‌شناختی فرد از محیط آموزشی می‌تواند با کمال‌گرایی پیوند داشته باشد (Tabe Bordbar, 2024). همچنین ساری و همکاران فرسودگی تحصیلی را در ارتباط با کمال‌گرایی و خودکارآمدی بررسی کردند و نشان دادند که کمال‌گرایی در کنار باورهای فرد درباره توانایی خود، در شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی نقش دارد (Sari et al., 2024). بنابراین، یافته پژوهش حاضر را می‌توان ادامه منطقی شواهد داخلی دانست که بر اهمیت کمال‌گرایی در تبیین فرسودگی تحصیلی تأکید دارند.

دومین یافته مهم پژوهش حاضر، نقش منفی و معنادار تاب‌آوری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بود. این یافته نشان داد که هرچه دانشجویان از سطح بالاتری از تاب‌آوری برخوردار باشند، احتمال تجربه فرسودگی تحصیلی در آنان کمتر است. تاب‌آوری به توانایی فرد در حفظ یا بازیابی تعادل روانی پس از مواجهه با فشارها، ناکامی‌ها و تهدیدها اشاره دارد. کانر و دیویدسون با معرفی مقیاس تاب‌آوری، این سازه را متشکل از ظرفیت‌هایی مانند شایستگی فردی، تحمل عواطف منفی، پذیرش تغییر، مهارگری و اتکا به منابع درونی دانسته‌اند (Connor & Davidson, 2003). بر اساس این دیدگاه، دانشجوی تاب‌آور در مواجهه با فشارهای تحصیلی، شکست‌های مقطعی یا انتظارات آموزشی، کمتر دچار

درماندگی می‌شود و بیشتر می‌تواند از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر برای مدیریت وضعیت استفاده کند. بنابراین، رابطه منفی تاب‌آوری با فرسودگی تحصیلی از نظر نظری قابل انتظار است.

تبیین این یافته را می‌توان در نقش محافظتی تاب‌آوری جست‌وجو کرد. دانشجویان تاب‌آور معمولاً فشارهای تحصیلی را به عنوان تهدید مطلق تجربه نمی‌کنند، بلکه آن‌ها را موقعیت‌هایی قابل مدیریت و قابل یادگیری تلقی می‌نمایند. این افراد در مواجهه با شکست، به جای تعمیم ناکامی به کل هویت تحصیلی خود، آن را تجربه‌ای محدود و قابل اصلاح می‌دانند. چنین نگرشی مانع از شکل‌گیری خستگی مزمن و احساس ناکارآمدی می‌شود. یافته‌های محمدی در زمینه عوامل مؤثر بر تاب‌آوری نیز نشان می‌دهد که تاب‌آوری می‌تواند در برابر شرایط پرخطر و فشارزا، عملکردی محافظتی داشته باشد و فرد را در حفظ سازگاری روانی یاری دهد (Mohammadi, 2005). در پژوهش حاضر نیز تاب‌آوری در مقایسه با کمال‌گرایی، ضریب استاندارد شده قوی‌تری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی داشت؛ این نتیجه نشان می‌دهد که منابع مقابله‌ای و انعطاف‌پذیری روانی می‌توانند حتی در حضور عوامل خطر، نقش تعیین‌کننده‌ای در کاهش فرسودگی ایفا کنند.

از سوی دیگر، تاب‌آوری ممکن است اثرات آسیب‌زای کمال‌گرایی را کاهش دهد. دانشجویی که گرایش‌های کمال‌گرایانه دارد، در صورت پایین بودن تاب‌آوری، احتمالاً هر خطا را شکست غیرقابل جبران تفسیر می‌کند و در برابر فشار تحصیلی دچار فرسایش روانی می‌شود؛ اما اگر همان دانشجو تاب‌آوری بالایی داشته باشد، می‌تواند خطا را بخشی از فرایند یادگیری بداند و پس از ناکامی، دوباره به مسیر تلاش بازگردد. بنابراین، تاب‌آوری می‌تواند نقش ضربه‌گیر روان‌شناختی داشته باشد و مانع از تبدیل فشارهای مقطعی به فرسودگی مزمن شود. این دیدگاه با رویکردهای جدید سلامت روان دانشجویی همسو است که بر منابع درونی فرد، تنظیم هیجان، خودآگاهی و سازگاری فعال تأکید می‌کنند. در این زمینه، پژوهش‌های مربوط به ذهن‌آگاهی نیز نشان داده‌اند که توانایی توجه آگاهانه و غیرقضاوتی به تجربه‌های درونی می‌تواند با بهزیستی روان‌شناختی دانشجویان مرتبط باشد (Ahmadvand et al., 2013; Baer et al., 2006). اگرچه پژوهش حاضر مستقیماً ذهن‌آگاهی را بررسی نکرد، اما همسویی مفهومی میان تاب‌آوری، تنظیم هیجان و آگاهی غیرقضاوتی نشان می‌دهد که منابع روان‌شناختی درونی می‌توانند نقش مهمی در پیشگیری از فرسودگی تحصیلی داشته باشند.

در مجموع، یافته‌های پژوهش حاضر نشان می‌دهد که فرسودگی تحصیلی پیامد تعامل میان عوامل خطرزا و عوامل محافظتی است. کمال‌گرایی ناسازگارانه با ایجاد معیارهای افراطی، نگرانی از خطا، ترس از شکست و خودانتقادی مداوم، دانشجویان را به سمت خستگی عاطفی و بدبینی تحصیلی سوق می‌دهد. در مقابل، تاب‌آوری از طریق افزایش توان سازگاری، تحمل فشار و بازیابی روانی، احتمال فرسودگی را کاهش می‌دهد. اهمیت این یافته در آن است که رویکردهای پیشگیرانه در دانشگاه‌ها نباید فقط بر کاهش فشارهای آموزشی متمرکز باشند، بلکه لازم است هم‌زمان به اصلاح الگوهای شناختی آسیب‌زا و تقویت مهارت‌های مقابله‌ای دانشجویان بپردازند. از این منظر، نتایج پژوهش حاضر می‌تواند برای مراکز مشاوره دانشگاهی، برنامه‌ریزان آموزشی و متخصصان سلامت روان دانشجویی کاربرد داشته باشد؛ زیرا نشان می‌دهد کاهش فرسودگی تحصیلی مستلزم مداخله در هر دو سطح «کاهش عوامل خطر» و «افزایش منابع محافظتی» است.

پژوهش حاضر با وجود ارائه یافته‌های معنادار، دارای چند محدودیت بود که باید در تفسیر نتایج مورد توجه قرار گیرد. نخست آنکه طرح پژوهش از نوع توصیفی - همبستگی بود؛ بنابراین، نتایج به تبیین رابطه و پیش‌بینی آماری محدود می‌شود و نمی‌توان از آن استنباط علی قطعی داشت. دوم آنکه نمونه پژوهش فقط شامل دانشجویان دختر دانشگاه‌های دولتی شهر تهران بود؛ از این رو، تعمیم یافته‌ها به دانشجویان پسر، دانشجویان دانشگاه‌های غیردولتی، دانشجویان سایر شهرها یا گروه‌های تحصیلی متفاوت باید با احتیاط انجام شود. سوم آنکه داده‌ها از طریق ابزارهای خودگزارشی گردآوری شدند و احتمال تأثیر خطاهای پاسخ‌دهی، مطلوبیت اجتماعی یا برداشت شخصی شرکت‌کنندگان از گویه‌ها وجود دارد. همچنین پژوهش حاضر متغیرهایی مانند حمایت اجتماعی، وضعیت اقتصادی، فشار خانوادگی، رشته تحصیلی، کیفیت رابطه با استادان، سلامت روان عمومی و سبک‌های مقابله‌ای را وارد مدل نکرد؛ در حالی که این متغیرها ممکن است در فرسودگی تحصیلی نقش داشته باشند.

پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از طرح‌های طولی و مدل‌های علی استفاده شود تا بتوان مسیر تغییرات کمال‌گرایی، تاب‌آوری و فرسودگی تحصیلی را در طول زمان بررسی کرد. همچنین انجام پژوهش‌های مداخله‌ای برای ارزیابی اثربخشی آموزش تاب‌آوری، تنظیم هیجان، خودشفقت‌ورزی و اصلاح کمال‌گرایی ناسازگارانه بر کاهش فرسودگی تحصیلی می‌تواند ارزشمند باشد. پیشنهاد می‌شود نمونه‌های پژوهشی در مطالعات بعدی از نظر جنسیت، مقطع تحصیلی، رشته دانشگاهی، نوع دانشگاه و منطقه جغرافیایی متنوع‌تر انتخاب شوند تا امکان مقایسه گروه‌ها فراهم شود. علاوه بر این، ورود متغیرهایی مانند خودکارآمدی تحصیلی، حمایت اجتماعی، ذهن‌آگاهی، اهمال‌کاری تحصیلی، ترس از شکست، نیازهای بنیادین روان‌شناختی و کیفیت زندگی می‌تواند مدل تبیینی کامل‌تری از فرسودگی تحصیلی ارائه دهد. استفاده از روش‌های ترکیبی نیز می‌تواند به درک عمیق‌تر تجربه زیسته دانشجویان از فرسودگی، فشار تحصیلی و استانداردهای کمال‌گرایانه کمک کند.

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها برنامه‌های منظم غربالگری و پایش فرسودگی تحصیلی را برای دانشجویان، به‌ویژه دانشجویان دارای نشانه‌های کمال‌گرایی ناسازگارانه، اجرا کنند. مراکز مشاوره دانشگاهی می‌توانند کارگاه‌های آموزشی با محوریت افزایش تاب‌آوری، مدیریت استرس، پذیرش خطا، تنظیم هیجان، هدف‌گذاری واقع‌بینانه و کاهش خودانتقادی برگزار کنند. همچنین لازم است استادان و مشاوران تحصیلی نسبت به پیامدهای منفی استانداردهای افراطی و فشار بیش از حد بر دانشجویان آگاه شوند و محیطی ایجاد کنند که در آن خطا بخشی از فرایند یادگیری تلقی شود، نه نشانه ناتوانی. طراحی برنامه‌های حمایتی برای دانشجویان در معرض خطر، تقویت مهارت‌های مقابله‌ای، آموزش خودمراقبتی تحصیلی و ایجاد فضای گفت‌وگو درباره فشارهای روانی دانشگاه می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی مؤثر باشد. به طور کلی، مداخلات دانشگاهی باید به جای تمرکز صرف بر عملکرد آموزشی، به سلامت روان، انعطاف‌پذیری و کیفیت تجربه تحصیلی دانشجویان نیز توجه جدی داشته باشند.

مشارکت نویسندگان

در نگارش این مقاله تمامی نویسندگان نقش یکسانی ایفا کردند.

تعارض منافع

در انجام مطالعه حاضر، هیچ‌گونه تضاد منافی وجود ندارد.

Extended Abstract

Introduction

Academic burnout has become an increasingly important psychological and educational concern in higher education, particularly as university students are exposed to persistent academic pressure, competitive evaluation systems, intensive coursework, future career uncertainty, and high expectations from families, instructors, and themselves. Academic burnout is generally conceptualized as a student-related manifestation of the broader burnout construct, involving emotional exhaustion, cynicism toward academic tasks, and reduced academic efficacy. In this sense, burnout is not merely temporary tiredness or dissatisfaction with studying, but a chronic psychological condition that develops when academic demands continuously exceed students' coping resources (Maslach et al., 2002). Recent studies have shown that academic pressure can compromise students' quality of life and psychological functioning, especially when it interacts with internal vulnerabilities such as maladaptive perfectionism (Fischer et al., 2023). Therefore, identifying both risk factors and protective factors associated with academic burnout is essential for developing preventive and supportive interventions in university settings.

Among the personal characteristics associated with academic burnout, perfectionism has received considerable empirical attention. Perfectionism is a multidimensional personality construct that may include adaptive elements such as striving for excellence and organization, but it also includes maladaptive dimensions such as excessive concern over mistakes, fear of negative evaluation, need for approval, rumination, and rigid personal standards (Hill et al., 2004). When perfectionistic tendencies become maladaptive, students may experience continuous dissatisfaction with their academic performance, even when their actual achievements are

acceptable or high. A systematic review and meta-analysis has indicated that perfectionism can predict changes in academic burnout, particularly when it is characterized by perfectionistic concerns rather than healthy achievement striving (Madigan & Curran, 2023). Recent findings also suggest that perfectionism can act as a catalyst for anxiety and burnout among university students, as it increases internal pressure, evaluative concerns, and emotional strain (Goswami & Baksi, 2025). Similarly, research on high-achieving undergraduates has shown that perfectionistic students may be vulnerable to burnout despite their strong academic performance, because their self-worth is often tied to flawless achievement (Faiman & Strouse, 2025).

The psychological mechanisms linking perfectionism to academic burnout are complex. Evaluation concern perfectionism may contribute to fear of failure, academic procrastination, self-handicapping, and depressive symptoms, all of which can intensify the burnout process (Chang et al., 2025). Furthermore, perfectionism may moderate the relationship between student stress and academic outcomes such as self-efficacy, self-concept, and burnout, suggesting that perfectionistic tendencies can alter the way students interpret and respond to academic pressure (Hawkins & Mackinnon, 2025). In addition, recent work on perfectionism and academic stress highlights the need for valid assessment tools that capture both the performance-related and distress-related aspects of perfectionism in university students (Piredda et al., 2025). Evidence from Iranian educational contexts also supports the role of perfectionism and related psychological variables in academic functioning. Studies have linked academic burnout with academic procrastination and parental perfectionism (Souri et al., 2024), identified perfectionism as a mediator in the relationship between basic psychological needs and academic engagement (Tabe Bordbar, 2024), and examined academic burnout in relation to perfectionism and self-efficacy (Sari et al., 2024).

In contrast to perfectionism as a potential risk factor, resilience is considered a protective psychological capacity that may reduce students' vulnerability to burnout. Resilience refers to the ability to adapt effectively to adversity, recover from stress, maintain psychological balance, and continue functioning despite pressure and setbacks. The Connor-Davidson Resilience Scale conceptualizes resilience through components such as personal competence, tolerance of negative affect, acceptance of change, control, and spiritual influence (Connor & Davidson, 2003). In the Iranian context, resilience has also been studied as a psychological resource that helps individuals manage risk and stressful conditions (Mohammadi, 2005). Students with higher resilience may interpret academic challenges as manageable rather than overwhelming, use more adaptive coping strategies, and recover more effectively from academic failure or performance-related stress. Related constructs such as mindfulness may also support psychological well-being by reducing rumination and improving awareness and emotional regulation (Baer et al., 2006). In student populations, mindfulness components have been shown to predict psychological well-being, indicating that internal psychological resources may protect students against distress and maladjustment (Ahmadvand et al., 2013). Based on this theoretical and empirical background, the present study aimed to examine the role of resilience and perfectionism in predicting academic burnout among university students.

Methods and Materials

This study employed an applied, descriptive-correlational research design. The statistical population consisted of female students enrolled in bachelor's, master's, and doctoral programs at public universities in Tehran during the 2025–2026 academic year. A total of 450 students were selected through convenience sampling. Participation was voluntary, and students were included if they were currently studying at one of the public universities of Tehran, were enrolled in one of the three academic levels, and were willing to complete the research instruments. Incomplete or invalid questionnaires were excluded from the analysis process.

Data were collected using three standardized self-report instruments. Academic burnout was measured using the Maslach Burnout Inventory–Student Survey, which assesses emotional exhaustion, academic cynicism,

and academic efficacy. Perfectionism was measured using the Hill Perfectionism Inventory, a multidimensional instrument designed to evaluate different aspects of perfectionistic tendencies, including organization, striving for excellence, need for approval, rumination, and sensitivity to mistakes. Resilience was assessed using the Connor-Davidson Resilience Scale, which measures the individual's capacity to cope with stress, tolerate negative emotions, accept change, and maintain control under pressure.

After data collection, the questionnaires were screened for completeness and response validity. Descriptive statistics, including mean and standard deviation, were used to summarize the main study variables. Pearson correlation analysis was applied to examine the bivariate relationships among academic burnout, resilience, and perfectionism. Multiple regression analysis was then conducted to determine the predictive role of resilience and perfectionism in academic burnout. In the regression model, academic burnout was entered as the criterion variable, while resilience and perfectionism were entered as predictor variables. Statistical assumptions, including normality, linearity, independence of errors, and absence of multicollinearity, were also examined before interpreting the regression results.

Findings

The demographic findings showed that all 450 participants were female university students. The mean age of participants was 22.84 years with a standard deviation of 3.91, and the age range was 18 to 34 years. In terms of educational level, 274 students, equivalent to 60.89%, were studying at the bachelor's level, 129 students, equivalent to 28.67%, were studying at the master's level, and 47 students, equivalent to 10.44%, were doctoral students. Regarding marital status, 282 participants, equivalent to 62.67%, were single, and 168 participants, equivalent to 37.33%, were married.

The descriptive results indicated that the mean score of academic burnout was 61.74 with a standard deviation of 6.36. The mean score of resilience was 70.42 with a standard deviation of 11.41, and the mean score of perfectionism was 119.88 with a standard deviation of 11.12. These results suggested that participants reported a relatively high level of academic burnout, a relatively favorable level of resilience, and a moderate level of perfectionistic tendencies.

Before conducting inferential analyses, the statistical assumptions were examined. Skewness and kurtosis values for the main variables were within the acceptable range, indicating that the distributions were sufficiently normal for parametric analysis. Scatterplots supported the linearity of relationships among variables. The Durbin-Watson statistic was 1.91, indicating acceptable independence of residuals. In addition, the tolerance value for both predictor variables was 0.532 and the variance inflation factor was 1.878, showing that the multicollinearity assumption was not violated.

The Pearson correlation results showed a significant negative relationship between resilience and academic burnout ($r = -0.694$, $p < 0.01$), indicating that higher resilience was associated with lower academic burnout. A significant positive relationship was observed between perfectionism and academic burnout ($r = 0.571$, $p < 0.01$), suggesting that higher perfectionism was associated with higher academic burnout. In addition, resilience and perfectionism were negatively and significantly correlated ($r = -0.684$, $p < 0.01$), indicating that students with higher resilience tended to report lower maladaptive perfectionistic tendencies.

The multiple regression analysis showed that the overall model predicting academic burnout based on resilience and perfectionism was statistically significant ($F = 222.269$, $p = 0.001$). The multiple correlation coefficient was $R = 0.706$, and the coefficient of determination was $R^2 = 0.499$, indicating that resilience and perfectionism jointly explained 49.9% of the variance in academic burnout. The adjusted R^2 was 0.496, and the standard error of estimate was 4.510. Examination of the regression coefficients showed that resilience was a significant negative predictor of academic burnout ($B = -0.317$, $SE = 0.026$, $Beta = -0.569$, $t = -12.396$, $p = 0.001$). Perfectionism was a significant positive predictor of academic burnout ($B = 0.104$, $SE = 0.026$, $Beta =$

0.182, $t = 3.968$, $p = 0.001$). Based on the standardized beta coefficients, resilience had a stronger predictive contribution than perfectionism.

Discussion and Conclusion

The findings of this study demonstrated that resilience and perfectionism play significant but opposite roles in predicting academic burnout among university students. Perfectionism was positively associated with academic burnout and significantly predicted its increase. This means that students who reported higher levels of perfectionistic tendencies were more likely to experience emotional exhaustion, academic cynicism, and reduced academic efficacy. This result can be explained by the psychological burden created by rigid standards, fear of mistakes, excessive self-criticism, and dependence on external approval. Students with maladaptive perfectionistic tendencies may constantly feel that their performance is insufficient, even when they achieve acceptable outcomes. As a result, they may experience chronic dissatisfaction, anxiety, and psychological fatigue, which gradually contribute to burnout.

In contrast, resilience was negatively associated with academic burnout and emerged as the stronger predictor in the regression model. This finding indicates that students with higher resilience are less vulnerable to burnout, even when facing academic pressure. Resilient students are more likely to interpret setbacks as temporary and manageable, use effective coping strategies, regulate negative emotions, and maintain motivation after failure. Therefore, resilience appears to function as a protective psychological resource that reduces the likelihood of academic stress developing into chronic burnout. The stronger beta coefficient for resilience suggests that strengthening adaptive coping capacities may be especially important in preventing academic burnout.

Overall, the results suggest that academic burnout is not merely the outcome of external academic demands; rather, it is shaped by the interaction between personal vulnerabilities and protective resources. Perfectionism may increase students' vulnerability by intensifying internal pressure and fear of failure, whereas resilience may reduce vulnerability by enhancing adaptability and recovery from stress. These findings have important implications for university counseling centers, academic advisors, and educational policymakers. Interventions aimed at reducing academic burnout should not focus only on workload reduction, but should also address maladaptive perfectionism, self-critical thinking, fear of failure, and unrealistic performance standards. At the same time, universities should provide programs that promote resilience, stress management, emotional regulation, adaptive goal setting, and acceptance of mistakes as part of the learning process.

In conclusion, the present study showed that resilience and perfectionism significantly predict academic burnout among female university students. Perfectionism increases the risk of burnout, while resilience serves as a protective factor. Therefore, educational and psychological interventions that simultaneously reduce maladaptive perfectionistic tendencies and strengthen resilience may be effective in improving students' academic well-being and preventing burnout in higher education settings.

References

- Ahmadvand, Z., Heidari-Nasab, L., & Shaeeri, M. R. (2013). Predicting psychological well-being based on mindfulness components in students. *Applied Psychology Quarterly*, 7(2), 69-84.
- Baer, R. A., Smith, G. T., Hopkins, J., Krietemeyer, J., & Toney, L. (2006). Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. *Assessment*, 13(1), 27-45. <https://doi.org/10.1177/1073191105283504>
- Chang, K. J., Seo, J., Kim, M.-J., Song, H.-Y., & Kim, M. S. (2025). Psychological Mechanism Contributing to Academic Burnout and Depression in College Students: Focus on Evaluation Concern Perfectionism, Academic Procrastination, Fear of Failure, and Self-Handicapping. *Korean Assoc Learner-Centered Curric Instr*, 25(2), 807-824. <https://doi.org/10.22251/jlcci.2025.25.2.807>
- Connor, K. M., & Davidson, J. R. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*, 18(2), 76-82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- Faiman, H. B., & Strouse, G. A. (2025). Perfectionism and Academic Burnout in High-Achieving Undergraduate Students. *Gifted Child Quarterly*, 69(3), 269-284. <https://doi.org/10.1177/00169862251326467>

- Fischer, K., Miller, A., & Clark, S. (2023). Educational pressure, perfectionism, and quality of life in university students: A longitudinal study. *International Journal of Stress Management*, 30(2), 154-169.
- Goswami, A., & Baksi, R. (2025). Perfectionism as a catalyst to anxiety and burnout: A study among university students. *International Journal of Indian Psychology*, 13(1), 273-287. <https://doi.org/10.33545/26648377.2025.v7.i1d.103>
- Hawkins, S., & Mackinnon, S. P. (2025). Does Perfectionism Moderate the Relationship Between Postsecondary Student Stress and Academic Self-Efficacy, Self-Concept, and Burnout? *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*. <https://doi.org/10.1037/cbs0000466>
- Hill, R. W., Huelsman, T. J., Furr, R. M., Kibler, J., Vicente, D. S., & Kennedy, C. (2004). A new measure of perfectionism: The Hill Perfectionism Inventory. *Journal of Personality Assessment*, 82(1), 80-91. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa8201_13
- Madigan, D. J., & Curran, T. (2023). Does perfectionism predict changes in academic burnout? A systematic review and meta-analysis. *Personality and individual differences*, 201, 111-124.
- Maslach, C., Schaufeli, W. B., & Leiter, M. P. (2002). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52(1), 397-422. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.397>
- Mohammadi, M. (2005). *Investigating factors affecting resilience in individuals at risk of substance abuse* University of Social Welfare and Rehabilitation Sciences]. Tehran.
- Piredda, M., Cascio, A. L., Marchetti, A., Campanozzi, L. L., Pellegrino, P., Mondo, M., Latina, R., Maria, M. D., Alvaro, R., & Marinis, M. G. D. (2025). Development and Psychometric Testing of Perfectionism Inventory to Assess Perfectionism and Academic Stress in University Students: A Cross-Sectional Multi-Centre Study. *European Journal of Investigation in Health Psychology and Education*, 15(6), 94. <https://doi.org/10.3390/ejihpe15060094>
- Sari, L., Thahir, A., & Adnan Reza, F. (2024). Academic burnout in terms of perfectionism and self-efficacy. *Unpublished manuscript*. <https://civilica.com/doc/1203522/>
- Souri, A., Aghayousefi, A., & Dortaj, F. (2024). Explaining the Phenomenon of Academic Burnout in Students Based on the Role of Academic Procrastination and Parental Perfectionism: A Study of Secondary School Students in Qom. *Sociology of Education*, 10(3), 98-108.
- Tabatabaie, F. (2024). Structural Relationship between Basic Psychological Needs and Academic Engagement: The Mediating Role of Perfectionism. *Scientific Quarterly of Research in School and Virtual Learning*, 11(4), 43-54.