

مطالعه موردی تبیین فرسودگی تحصیلی و تعیین کنندگی در یادگیری و خودتعیین کنندگی تحصیلی دانش آموزان متوسطه اول شهرستان نوشهر

مریم تقوایی^۱، ملیحه نیازیان^۲، حسینعلی تقی پور^۳

چکیده:

این مطالعه با هدف تبیین فرسودگی تحصیلی بر حسب خودتعیین کنندگی در یادگیری و خودتعیین کنندگی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر به روش تحقیق توصیفی-همبستگی صورت گرفته است. جامعه آماری این تحقیق شامل تمام دانش آموزان دوره اول متوسطه می شود که در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ در شهرستان نوشهر مشغول به تحصیل بوده اند. حجم نمونه آن بر حسب جدول مورگان ۳۰۰ نفر تعیین شده است. از پرسشنامه های فرسودگی تحصیلی و خودتعیین کنندگی در یادگیری و خودتعیین کنندگی تحصیلی برای اندازه گیری متغیرهای تحقیق و آزمون رگرسیون چند متغیره به روش Enter برای تجزیه و تحلیل داده ها بهره گرفته شده است. یافته های این تحقیق حاکی از آن بوده اند که: اجرای تکالیف منزل با علاقه، پاسخگویی به سوالات سخت و گسترش مهارت های شخصی در سطح ($p < 0/01$) و تعقیب تکالیف آموزشی توانسته اند فرسودگی تحصیلی، خستگی هیجانی، بی علاقهگی و کارآمدی درسی را تبیین کنند.

واژگان کلیدی: فرسودگی تحصیلی، خودتعیین کنندگی در یادگیری، خودتعیین کنندگی تحصیل

۱- عضو هیات علمی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری tafshid@yahoo.com

۲- دانشجوی دکتری برنامه ریزی درسی واحد ساری Malihe.Niazian@yahoo.com

۳- هیات علمی و استادیار دانشگاه آزاد اسلامی واحد چالوس taghipoor95@yahoo.com

مقدمه

روش تحقیق توصیفی - همبستگی صورت پذیرفته است، در این فصل تحت عنوان کلیات تحقیق ابتدا به تدوین بیان مسئله ی تحقیق پرداخته شده است. سپس اهمیت و ضرورت انجام آن و در پی آن هدف کلی و هدف های اختصاصی و آن‌گاه سوالات پژوهشی ارائه شده‌اند و طبق روال معمول پایان بخش این فصل تعاریف نظری و عملیاتی اصطلاحات و واژه های تحقیق هستند.

فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن، مانند گران باری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (دمروتی و همکاران، ۲۰۰۱؛ لاکاویدس و همکاران، ۲۰۰۳؛ لی و آشفورت، ۱۹۹۶؛ ماسلاچ و همکاران، ۲۰۰۱؛ تاپینن تانر و همکاران، ۲۰۰۵). بیشتر پژوهش های صورت گرفته درباره فرسودگی، به موقعیت‌های شغلی مربوط می‌شوند که از آنها با نام فرسودگی شغلی یاد می‌شود. با این وجود، متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده است که از آن با عنوان «فرسودگی تحصیلی» یاد می‌شود (سالما - آرو و همکاران، ۲۰۰۸). می‌توان گفت که موقعیت های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شود. اگر چه فراگیران در موقعیت های آموزشی، به عنوان کارمند کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آن جا ندارند، اما از دیدگاه روان شناختی، فعالیت های آموزشی و

یکی از پیامدهای اساسی فرآیندهای آموزشی، پدیده فرسودگی تحصیلی است که می‌تواند نتایج زیان بار اقتصادی و اجتماعی و عاطفی به دنبال داشته باشد. تلاش نگارندگان بر آن است که بر سازه های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی به عنوان عوامل مقدم بر آن تاکید نمایند.

بیشترین تحقیقات صورت گرفته درباره فرسودگی، در موقعیت هایی مانند: فروشنندگان، معلمان، کارکنان خدمات بهداشتی، مشاوران و روان شناسان بوده که به «فرسودگی شغلی» معروف است. با این وجود، متغیر فرسودگی، به موقعیت ها و بافت های آموزشی گسترش پیدا کرده است که از آن با عنوان «فرسودگی تحصیلی» نام برده می‌شود می‌توان گفت که موقعیت های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شوند. اگرچه فراگیران در موقعیت های آموزشی به عنوان کارمند، کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آن جا ندارند، اما از دیدگاه روان شناختی، فعالیت های آموزشی و درسی آنها را می‌توان به عنوان «یک کار» در نظر گرفت. آنها در کلاس ها حضور پیدا می‌کنند و مجموعه تکالیفی را برای موفقیت در امتحانات و کسب نمره قبولی انجام می‌دهند. اخیراً موضوع، مطالعات متعددی را در دانشگاه ها به خود اختصاص داده است.

با توجه به متغیرهای این مطالعه، یعنی «فرسودگی تحصیلی» و «خود تعیین گری در یادگیری» و «خود تعیین گری تحصیلی» که به

می‌تواند فعال کننده رفتار پرخاشگرانه باشد و به سازگاری روان شناختی و سلامت فردی آسیب برساند. (نواکو و رویینز، ۱۹۹۹). همچنین خشم هیجانی، است که به «شمشیر دو لبه» معروف است. بدین معنا که برون ریزی آن باعث تخریب افراد و اشیای اطراف می‌شود و درون ریزی و سرکوب آن، صدمات جسمانی و روانی را برای فرد به بار می‌آورد. این مساله نشان می‌دهد که بحث کنترل خشم از اهمیت خاصی برخوردار است. (ریو، ترجمه ی سید محمدی، ۱۳۹۲).

فرسودگی تحصیلی، می‌تواند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانش آموزان در دوران تحصیل باشد. همچنین می‌تواند رابطه دانش آموز را با مدرسه و معلمان خود تحت تاثیر قرار بدهد و بر تعهد دانش آموزان به مدرسه و میزان مشارکت آنها در امور علمی در کلاس درس و بعد از فراغت از تحصیل تاثیر می‌گذارد. مضافاً به این که می‌تواند شوق و اشتیاق دانش آموزان را به ادامه ی تحصیل تحت تاثیر قرار دهد. با توجه به این نکات مهم، شناسایی متغیرهای پیش بینی کننده فرسودگی تحصیلی، یکی از موضوعات‌های اساسی در این عرصه است. یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی که در این پژوهش به آن توجه شده، ابعاد خشم مربوط به مدرسه است.

امروزه، مساله فرسودگی تحصیلی، یکی از رایج ترین مشکلات در محیط‌های آموزشی است. متأسفانه، این وضعیت در فعالیتهای آموزشی و مدرسه ای بسیار رایج است. فرسودگی تحصیلی به عنوان سازه، محصول عوامل متعددی است که

درسی آنها را می‌توان به عنوان یک کار در نظر گرفت. (سالما- آرو و همکاران، ۲۰۰۸).

دانش آموزان در کلاس‌ها حضور پیدا می‌کنند و مجموعه تکالیفی را برای موفقیت در امتحانات و کسب نمره قبولی انجام می‌دهند. بر اساس تحقیقات و پژوهش‌های انجام شده، می‌توان گفت که «فرسودگی تحصیلی» در موقعیتهای آموزشی با ویژگی‌هایی مانند خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس و نگرش بدبینانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی مشخص می‌شود. (سالما- آرو و ناتانن، ۲۰۰۵).

افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند: بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند. (نعامی، ۱۳۹۱).

فرسودگی تحصیلی پیامدهای متعددی مانند: غیبت، ترک تحصیل، کاهش بهداشت و خطرپذیری بالای ابتلا به افسردگی دارد. علاوه بر پیامدهای مذکور، فرسودگی تحصیلی می‌تواند به بروز خشم در فراگیران منجر شود. خشم که به عنوان یک هیجان گذرا تجربه می‌شود، بخشی از ساختار شخصیتی انسان است، نه یک مشکلی که به طور قهری و غیر ارادی ایجاد شده باشد. با این وجود، برانگیختگی خشم به صورت مکرر، می‌تواند مشکل ساز باشد که این برانگیختگی

آن‌ها را برعهده می‌گیرند. به طور کلی، فرسودگی یک موضوع جدی تحصیلی و آکادمیک است که حوزه پژوهش در حیطه اضطراب مرتبط با دانش آموزان یا فرسودگی تحصیلی را افزایش می‌دهد. اضطراب دانش آموزان ممکن است با زمینه‌های اقتصادی - اجتماعی، شرایط خانوادگی، سبک‌های تدریس معلمان، جو مدرسه یا دانشکده، درگیری و کمک والدین و بسیاری از ویژگی‌های شخصیتی دیگر آنها وابستگی داشته باشد. یک برنامه مداخله جویانه ممکن است ایجاد شود تا از افزایش آن جلوگیری کند تا آنها را از خستگی هیجانی، فردیت زدایی و ناکارآمدی نجات بخشد. با توجه به موارد ذکر شده، با توجه به شواهد موجود در ادبیات پژوهشی، این مطالعه بر آن است که به این مسئله بپردازد که: آیا مولفه‌های خود تعیین‌گری در یادگیری و خود تعیین‌گری تحصیلی، از توانایی پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی و مولفه‌های آن برخوردار هستند؟ این مسئله پژوهشی از درون مطالعات متعددی استخراج شده است. در میان مطالعات مشابه مکرراً به عنوان پیشنهاد های پژوهشی قلمداد شده است. با توجه به شیوع رو به افزون فرسودگی تحصیلی در مقاطع تحصیلی مختلف، اجرای این پژوهش از اهمیت قابل توجهی برخوردار است. با مشخص شدن نتایج این مطالعه می‌توان به دست اندرکاران هشدار داد که درباره افزایش شرایط آموزشی به نحوی که موجبات افزایش خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی می‌گردد گام‌های موثرتری بردارند. به عبارت دیگر، براینده نتایج

شناخت این عوامل می‌تواند نقش موثری در کنترل آن ایفا کند. با آگاهی از میزان و چگونگی عوامل موثر در فرسودگی تحصیلی دانش آموزان و داشتن بینش لازم در این زمینه، مدیران و معلمان مدارس و اولیای دانش آموزان می‌توانند، تدابیر لازم را برای کاهش عوامل فرسودگی اتخاذ نمایند. به عبارت دیگر، اصلاح روش‌های آموزشی که منجر به ایجاد تغییرات مناسب در محیط تحصیلی می‌شود، به نوبه خود می‌تواند میزان احساس فرسودگی تحصیلی دانش آموزان و همچنین عوارض ناشی از آن مانند: تاخیر، غیبت‌های متوالی و ترک تحصیل را کاهش دهد.

در سال‌های اخیر، متخصصان تعلیم و تربیت و روانشناسان تربیتی، پژوهش‌های چشمگیری را در زمینه عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و متغیرهای مرتبط با آن انجام داده‌اند. برخی از عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند. از جمله عوامل که به شکل منفی، بر عملکرد تحصیلی آنان اثر گذار است که اخیراً مطالعاتی را در مدارس به خود اختصاص داده است «فرسودگی تحصیلی» است. (لی و اشفورت، ۲۰۱۰).

از جمله متغیرهای مهمی که گمان می‌رود بر فرسودگی تحصیلی تاثیر گذار باشند، خود تعیین‌گری در یادگیری و خود تعیین‌گری تحصیلی هستند. این که فراگیران تا چه اندازه بر فرآیند یادگیری خود مسلط هستند و تا چه اندازه فعالیت‌های تحصیلی خود را کنترل می‌کنند و بدون نیاز به مشوق‌های بیرونی، توانایی هدایت

از دانشجویان کارشناسی تربیت بدنی دانشگاه تبریز انجام دادند، به این نتایج دست یافتند که: رابطه منفی و معناداری بین هوش هیجانی و مؤلفه فرسودگی تحصیلی وجود دارد. همچنین، از بین مؤلفه های هوش هیجانی، خود شکوفایی، روابط بین فردی، مسأله گشایی، تحمل استرس، کنترل تکانه و خوش بینی، بیشترین نقش را در پیش بینی فرسودگی تحصیلی دارند.

زاهد بابلان و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان "بررسی رابطه ساده و چند گانه کمال گرایی، جهت گزینی هدف و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی"، به این نتیجه رسیدند که: کمال گرایی، جهت گزینی هدف و عملکرد تحصیلی در فرسودگی تحصیلی دانشجویان موثرند و پیش بینی کننده معنادار فرسودگی تحصیلی هستند. بدین صورت که کمال گرایی منفی با جهت گزینی هدف اجتناب، جهت گزینی هدف تسلط به طور مثبت و معنادار و کمال گرایی مثبت، جهت گزینی هدف گرایش، عملکرد تحصیلی، به طور منفی و معنادار با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارند.

رستمی و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان "هنجاریابی مقیاس فرسودگی تحصیلی ماسلاچ در دانشجویان زن دانشگاه اصفهان" که بر روی یک نمونه ۲۳۸ نفری از دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان انجام دادند، دست یافتند که: مقیاس فرسودگی تحصیلی ماسلاچ - فرم دانشجویان، ابزاری پایا و روا برای سنجش فرسودگی تحصیلی دانشجویان دختر است.

این قبیل مطالعات عملیاتی هستند که پس از تایید نهایی در تمامی سازمان هایی که با امر آموزش سر و کار دارند، به کار می بندند. هدف کلی این پژوهش تبیین فرسودگی تحصیلی بر حسب خود تعیین کنندگی در یادگیری و خودتعیین کنندگی تحصیلی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر است.

فرضیه اصلی پژوهش:

فرسودگی تحصیلی بر حسب خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی در دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر تبیین می شود.

فرضیه های پژوهش:

۱- خستگی هیجانی بر حسب خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی در دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر تبیین می شود.

۲. بی علاقتگی (بدبینی) تحصیلی، بر حسب خود تعیین کنندگی در یادگیری و خودتعیین کنندگی تحصیلی در دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر تبیین می شود

۳. ناکارآمدی درسی، بر حسب خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی در دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر تبیین می شود.

معرفت و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی با عنوان "رابطه هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی تربیت بدنی دانشگاه تبریز" که بر روی یک نمونه ۲۴۰ نفری

مانع پیشرفت به عملکرد تحصیلی از طریق فرسودگی و انگیزش یادگیری معنادار بود. ژانگ و همکاران (۲۰۰۷) در پژوهشی با عنوان "کمال‌گرایی، فرسودگی تحصیلی و تعامل میان دانشجویان کالج چینی" که به عنوان یک تجزیه و تحلیل مدل سازی معادلات ساختاری انجام دادند به این نتیجه رسیدند که: جنبه‌های ناهنجار کمال‌گرایی با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارد، در حالی که کمال‌گرایی مثبت با تعامل ارتباط دارد.

روش گردآوری اطلاعات:

۱. روش کتابخانه‌ای: هر محقق برای تحقیق در مورد موضوعی ویژه، ناگزیر از مراجعه به کتابخانه و استفاده از کتاب، مجلات، پایان‌نامه‌ها و سایر مستندات موجود در کتابخانه‌ها و همچنین استفاده از اینترنت برای جمع‌آوری اطلاعات خواهد بود.

۲. روش میدانی: در این تحقیق برای کسب داده‌های اولیه برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از پرسشنامه استفاده گردید.

ابزار پژوهش:

با توجه به آن که هدف پژوهش حاضر تبیین نگرش به تقلب بر حسب فرسودگی تحصیلی و عزت نفس در دانش‌آموزان مقطع متوسطه بوده است، برای گردآوری داده‌های آماری، از پرسشنامه‌های فرسودگی تحصیلی، خودتعیین‌کنندگی در یادگیری و خودتعیین‌کنندگی تحصیلی استفاده شده است.

گودرز و سپهر منش (۱۳۸۹) در پژوهش خود با عنوان "شیوع فرسودگی شغلی در دانشجویان سال آخر پزشکی دانشگاه علوم پزشکی کاشان" که بر روی تمامی دانشجویان سال آخر پزشکی دانشگاه علوم پزشکی کاشان در سال ۱۳۸۶ انجام دادند به یافته‌های زیر دست یافتند که: میزان کلی فرسودگی شغلی در بین دانشجویان پزشکی ۹۱/۱٪ بود. ۸/۹٪ آنان فاقد فرسودگی شغلی بودند. در این بررسی بین سن، جنس، وضعیت تأهل، بومی و غیر بومی بودن، مصرف سیگار، مدت دوره کارورزی، و میزان علاقه مندی به رشته پزشکی با فرسودگی شغلی رابطه آماری معنی‌داری به دست نیامد. نتایج حاصل از این مطالعه نشان داد که: درصد بالایی از دانشجویان سال آخر رشته پزشکی دارای فرسودگی شغلی هستند.

حافظی و همکاران (۱۳۸۶) در تحقیقی با عنوان "رابطه علی‌استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی اهواز" که روی ۳۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی شهر اهواز انجام دادند، به این نتایج دست یافتند که: فرضیه اصلی رابطه علی میان استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی است که تایید شد. همچنین مسیرهای مستقیم از استرس مانع پیشرفت به فرسودگی و انگیزش یادگیری، معنادار بودند. مسیرهای غیر مستقیم از استرس چالش به عملکرد تحصیلی از طریق فرسودگی و انگیزش یادگیری و از استرس

پرسشنامه:

فرسودگی تحصیلی به وسیله برسو و همکاران (۲۰۰۷) ساخته شده است. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور پانزده عبارت دارد که با طیف لیکرت پنج درجه‌ای، از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق، درجه بندی شده است. خستگی تحصیلی، پنج عبارت (مطالب درسی خسته کننده هستند)، بی‌علاقگی تحصیلی چهار عبارت (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه ای ندارم و ناکارآمدی تحصیلی شش عبارت (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده مشکلات درسی خودم برآیم) دارد.

جامعه آماری:

جامعه آماری این پژوهش تمامی دانش آموزان دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر در سال تحصیلی ۹۶-۹۷ بوده اند که حجم این جامعه آماری بر اساس گزارش اداره‌ی آموزش و پرورش شهرستان نوشهر، ۲۶۷۱ نفر بوده است.

نمونه و حجم نمونه:

در این پژوهش، حجم نمونه با در نظر گرفتن حجم جامعه آماری و بر حسب جدول مورگان، ۳۵۰ نفر از دانش آموزان دختر و پسر دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر برآورد شده است. روش نمونه‌گیری نیز تصادفی خوشه‌ای بوده است.

حجم نمونه آماری این پژوهش با توجه به حجم جامعه آماری و بر حسب جدول مورگان تعیین شده است. روش نمونه‌گیری نیز تصادفی خوشه‌ای بوده است. به عبارت دیگر، ابتدا از میان مدارس دوره اول متوسطه دخترانه و پسرانه شهرستان نوشهر، تعدادی مدرسه به صورت تصادفی انتخاب شده اند. آن‌گاه محقق با مراجعه به این مدارس، تعدادی از دانش آموزان را به صورت تصادفی و بر اساس برآورد حجم نمونه محاسبه شده، انتخاب کرده است. بنابراین، واحد نمونه‌گیری در پژوهش حاضر، دانش آموزان دختر و پسر مدارس دوره اول متوسطه شهرستان نوشهر بوده اند. در جدول (۱) شماره گویه‌های مربوط به هر یک از خرده مقیاس‌های فرسودگی تحصیلی ارائه شده است.

جدول ۱- جدول تناظر پرسشنامه فرسودگی تحصیلی

مؤلفه‌ها	شماره گویه‌ها در پرسشنامه
خستگی هیجانی	۱۳،۱۰،۷،۴،۱
بی‌علاقگی تحصیلی	۱۴،۱۱،۵،۲
ناکارآمدی تحصیلی	۱۵،۱۲،۹،۸،۶،۳

روش تجزیه و تحلیل آماری:

شاخص‌های گرایش مرکزی و پراکندگی و نمودارها جهت توصیف متغیرهای دموگرافیک پژوهش و در بخش آمار استنباطی از آزمون‌های کولموگراف اسمیرنف، رگرسیون چند متغیره، تحلیل واریانس تک متغیره و دو گروه مستقل جهت تجزیه و تحلیل سوالات پژوهش استفاده شده است.

پس از اجرای پرسشنامه‌ها روی نمونه پژوهش و جمع آوری آن‌ها، به تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از آن‌ها از طریق نرم افزار آماری SPSS صورت گرفته است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و استنباطی استفاده شده است. در بخش آمار توصیفی از جداول فراوانی،

جدول ۲- آماره‌های مربوط به متغیرهای تحقیق

متغیرهای تحقیق	تعداد	دامنه	کمینه	بیشینه	میانگین	خطای استاندارد	انحراف استاندارد	واریانس
معدل	۳۰۰	۱۸	۲	۲۰	۱۹,۲۱	۰,۰۷۷	۱,۳۳۷	۱,۷۸۹
انجام تکالیف منزل با علاقه	۳۰۰	۲۴,۰۰	۶,۰۰	۳۰,۰۰	۱۷,۶۸۰	۰,۳۳۰	۵,۷۲۱	۳۲,۷۴۰
تعقیب تکالیف آموزشی	۲۹۹	۱۶,۰۰	۴,۰۰	۲۰,۰۰	۱۳,۹۳۳	۰,۱۹۲	۳,۳۲۹	۱۱,۰۸۳
مشارکت فعال در کلاس درس	۳۰۰	۱۲,۰۰	۳,۰۰	۱۵,۰۰	۱۰,۲۸۰	۰,۱۳۲	۲,۲۹۰	۵,۲۴۶
کارکردن روی کار کلاسی	۲۹۹	۶,۰۰	۴,۰۰	۱۰,۰۰	۸,۱۶۰	۰,۰۸۵	۱,۴۸۶	۲,۲۰۹
پاسخگویی به سؤالات سخت	۲۹۹	۷,۰۰	۳,۰۰	۱۰,۰۰	۷,۷۱۵	۰,۰۹۴	۱,۶۳۹	۲,۶۸۷
گسترش مهارت‌های شخصی	۳۰۰	۱۴,۰۰	۶,۰۰	۲۰,۰۰	۱۴,۶۲۶	۰,۱۷۶	۳,۰۶۳	۹,۳۸۵
خستگی هیجانی	۳۰۰	۲۲,۰۰	۰,۰۰	۲۲,۰۰	۶,۸۱۳	۰,۲۳۲	۴,۰۳۳	۱۶,۲۶۶
خستگی هیجانی	۳۰۰	۱۳,۰۰	۰,۰۰	۱۳,۰۰	۴,۶۳۶	۰,۱۷۱	۲,۹۶۵	۸,۷۹۴
ناکارآمدی تحصیلی	۳۰۰	۲۳,۰۰	۰,۰۰	۲۳,۰۰	۶,۹۳۳	۰,۲۷۸	۴,۸۲۷	۲۳,۳۰۷

های مربوط به هر مولفه با توجه به جدول تناظر سوال با مولفه‌های فرعی یکسان نیستند).

آمار استنباطی:

با توجه به نتایج داده‌های استخراج شده از پرسشنامه خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود

مقادیر جدول فوق هم در مورد متغیرهای اصلی از جمله نمرات پرسشنامه‌های ویژگی‌های روانی و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی متفاوت هستند. علت تفاوت موجود در نمرات حداقل و حد اکثر، (دامنه تغییرات آن است که تعداد گویه

قبل از اجرای آزمون، برای بررسی متغیرهای تحقیق از لحاظ نرمال بودن منحنی‌های توزیع فراوانی داده، آزمون کولموگروف اسمیرنف به اجرا درآمده که نتایج آن نیز در جدول زیر ارائه شده است.

تعیین‌کنندگی تحصیلی و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی و نتایج توصیفی حاصل از آنها، برای بررسی و آزمودن فرضیه تحقیق از آزمون آماری همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چندگانه به روش Enter استفاده شده است که نتایج آنها در جداول زیر ارائه شده است.

جدول ۳- نتایج کولموگروف اسمیرنف در خصوص بررسی نرمال بودن توزیع فراوانی متغیرها

گسترش مهارت-های شخصی	پاسخگویی به سؤالات سخت	کار کردن روی کار کلاسی	مشارکت فعال در کلاس درس	پیگیری تکالیف آموزشی	انجام تکالیف منزل با علاقه	فرسودگی تحصیلی	ناکارآمدی درسی	بی-علاقگی تحصیلی	خستگی هیجانی	معدل	تعداد
۳۰۰	۲۹۹	۲۹۹	۳۰۰	۲۹۹	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰	۳۰۰
۱۴,۶۲۶	۷,۷۱۵	۸,۱۶۰	۱۰,۲۸	۱۳,۹۳	۱۷,۳۸	۱۸,۳۸	۶,۹۳۳	۴,۶۳۶	۶,۸۱۳	۱۹,۲۱	میانگین
۳,۶۳	۱,۶۳۹	۱,۴۸۶	۲,۲۹۰	۳,۳۲۹	۵,۷۲۱	۱۰,۲۷	۴,۸۲۷	۲,۹۶۵	۴,۰۳۳	۱,۳۳۷	انحراف استاندارد
۱,۱۳۷	۱,۱۳۹	۱,۰۷۱	۱,۰۶۰	۱,۱۲۸	۱,۱۷۸	۱,۱۱۹	۱,۰۰۶	۱,۱۶۲	۰,۹۰۵	۱,۱۰۷	کولموگروف - اسمیرنف
۰,۱۶۱	۰,۰۵۹	۰,۱۶۳	۰,۱۱۵	۰,۰۷۴	۰,۰۷۵	۰,۰۶۷	۰,۱۶۵۰	۰,۰۶۸	۰,۰۶۵۴	۰,۰۵۸	سطح معنی داری

ارائه شده است. در معادله رگرسیون هر B نمایانگر تغییر منتظره در متغیر وابسته (Y) به ازای یک واحد تغییر در متغیر مستقل مربوطه است. البته در شرایطی که سایر متغیرهای مستقل کنترل شده یا ثابت نگه داشته شوند. به عبارت دیگر، مقادیر B، ضرایب استاندارد نشده متغیرهاست که از ماتریس داده‌ها به طور مستقیم گرفته می‌شود و صرفاً بیانگر واحدی است که متغیرها در آن اندازه‌گیری شده‌اند. ولی مقادیر Beta ضرایب استاندارد شده متغیرها، پس از استاندارد کردن مقادیر آنها است. از مقادیر ضرایب استاندارد نشده (B) برای ارائه مدل رگرسیون برای پیش بینی متغیر ملاک استفاده می‌شود. در حالی که از مقادیر استاندارد شده (Beta) برای مقایسه میزان

بر اساس نتایج جدول فوق با توجه به این که سطح معناداری گزارش شده همگی بزرگتر از (۰/۰۵) برآورد شده‌اند، در مورد تمامی متغیرها می‌توان نتیجه گرفت که از توزیع نرمال برخوردار هستند، بنابراین امکان استفاده از آزمون‌های پارامتریک و مشخصاً آزمون‌های رگرسیون چند متغیره وجود دارد. با توجه به نتایج داده‌های استخراج شده از پرسشنامه خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی و نتایج توصیفی حاصل از آنها، برای بررسی و آزمودن فرضیه تحقیق از آزمون آماری رگرسیون چندگانه به روش Enter استفاده شده است که نتایج آنها در جداول زیر

کنندگی تحصیلی دانش آموزان در وره اول متوسطه تبیین می‌شود؟ جهت آزمودن این فرضیه مولفه‌های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و فرسودگی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، وارد معادله رگرسیون چند گانه به روش Enter شده اند که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

تأثیر متغیرها بر متغیر ملاک استفاده می‌شود. به عبارت دیگر، سهم هر کدام از متغیرها در میزان پیش‌بینی متغیر ملاک، با استفاده از ضرایب B و میزان تأثیر متغیرهای پیش‌بینی کننده بر متغیر ملاک با استفاده از ضرایب Beta مشخص می‌شود. (منصور فر، ۱۳۸۲)

فرضیه اصلی:

آیا فرسودگی تحصیلی، بر اساس مولفه‌های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین

جدول ۴- خلاصه مدل رگرسیون بر اساس متغیرها برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی

معدل	R	R ²	R ² تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	۰,۵۵۲	۰,۳۰۴	۰,۲۹۰	۸,۶۲۹

معناداری F مراجعه می‌کنیم. نتایج این تحلیل در جدول ۵ آمده است.

فرضیه اول: آیا خستگی هیجانی بر اساس مولفه‌های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی دانش آموزان در وره اول متوسطه تبیین می‌شود؟

جهت آزمودن این فرضیه مولفه‌های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و خستگی هیجانی به عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون چند گانه به روش Enter شده‌اند و نتایج آن در جدول زیر ارائه شده است.

همان‌گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی چند گانه محاسبه شده بین متغیر پیش‌بین وارد شده به مدل (خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی) و متغیر ملاک (فرسودگی تحصیلی)، برابر ۰/۵۵۲، مقدار ضریب تبیین برابر با ۰/۳۰۴ یعنی حدود ۳۴ درصد از تغییرات فرسودگی تحصیلی به وسیله مولفه‌های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان تبیین می‌گردد. همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (با در نظر گرفتن درجه آزادی و برابر با ۰/۲۹۰) است. در ادامه برای بررسی معناداری رگرسیون یعنی آزمون این که آیا متغیر پیش‌بین می‌تواند در پیش‌بینی متغیر ملاک موثر باشد یا خیر؟ به آزمون تحلیل واریانس و

جدول ۵- خلاصه مدل رگرسیون بر اساس متغیرها برای پیش بینی خستگی هیجانی

معدل	R	R ²	R ² تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	۰,۵۴۳	۰,۲۹۵	۰,۲۸۱	۳,۴۱۱

می‌گردد. همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (با در نظر گرفتن درجه آزادی و برابر با ۰/۲۸۱ است).

در ادامه برای بررسی معناداری رگرسیون یعنی آزمون این که آیا متغیر پیش بین می‌تواند در پیش بینی متغیر ملاک موثر باشد یا خیر؟ به آزمون تحلیل واریانس و معناداری F مراجعه می‌کنیم. نتایج این تحلیل در جدول زیر آمده است.

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی چندگانه محاسبه شده بین متغیر پیش بین وارد شده به مدل (خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی) و متغیر ملاک (خستگی هیجانی)، برابر ۰/۵۴۳، مقدار ضریب تبیین برابر با ۰/۲۹۵ یعنی حدود ۲۹ درصد از تغییرات خستگی هیجانی توسط مولفه‌های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان تبیین

جدول ۶- ضرایب مدل پیش‌بینی خستگی هیجانی بر اساس مؤلفه‌های خودتعیین‌کنندگی در یادگیری و خودتعیین‌کنندگی تحصیلی

	B	خطای استاندارد	Beta	ضرایب استاندارد نشده t	ضرایب استاندارد شده sig
مدل (ثابت)	۳,۱۰۰	۱,۵۲۴		۲,۰۳۴	۰,۳۴
انجام تکالیف منزل با علاقه	۰,۱۸۱	۰,۴۳		۴,۱۹۹	۰,۰۰۰
تعقیب تکالیف آموزشی	۰,۱۰۷	۰,۷۴	۰,۲۵۷	۱,۴۴۶	۰,۱۴۹
مشارکت فعال در کلاس درس	-۰,۵۳	۰,۹۸	۰,۸۸	-۰,۵۳۶	۰,۵۹۳
کار کردن روی کلاسی	-۰,۲۵۹	۰,۱۵۴	-۰,۳۰	-۱,۶۸۰	۰,۰۹۴
پاسخگویی به سؤالات سخت	۱,۱۶۴	۰,۱۴۴	-۰,۹۶	۸,۰۸۴	۰,۰۰۰
گسترش مهارت‌های شخصی	-۰,۴۹۹	۰,۷۶	-۰,۳۸۱	-۶,۵۶۲	۰,۰۰۰

($p < 0.1/0$) توانسته اند خستگی هیجانی را تبیین کنند

فرضیه دوم: آیا بی‌علاقگی بر اساس مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره اول متوسطه تبیین می‌شود؟

جهت آزمودن این فرضیه مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و بی‌علاقگی به عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون چند گانه به روش Enter شده‌اند و نتایج آن در جدول زیر ارائه شده‌است.

جدول ۷- خلاصه مدل رگرسیون بر اساس متغیرها برای پیش‌بینی بی‌علاقگی

معدل	R	R ²	R ² تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	۰,۴۳۵	۰,۱۸۹	۰,۱۷۲	۲,۷۰۴

فرضیه سوم: آیا ناکارآمدی درسی بر اساس مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره اول متوسطه تبیین می‌شود؟

جهت آزمودن این فرضیه، مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و ناکارآمدی درسی به عنوان متغیر ملاک وارد معادله رگرسیون چند گانه به روش Enter شده که نتایج آن در جدول زیر ارائه شده‌است.

در جدول فوق، مقادیر ضرایب استاندارد شده Beta برای متغیرهای انجام تکالیف منزل با علاقه (۲۵۷/۰)، پاسخگویی به سوالات سخت (۴۷۵/۰) و گسترش مهارت‌های شخصی (۳۸۱/۰) در سطح ($p < 0.1/0$) معنی‌دار نشان داده شده‌اند. مقادیر Beta ضرایب استاندارد شده متغیرها از استاندارد کردن مقادیر آنها است. میزان تاثیر متغیرهای پیش‌بین بر متغیر ملاک با استفاده از ضرایب Beta مشخص می‌شود. بنابراین، انجام تکالیف منزل با علاقه، پاسخگویی به سوالات سخت و گسترش مهارت‌های شخصی در سطح

همان‌گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی چند گانه محاسبه شده بین متغیر پیش‌بین وارد شده به مدل (خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی) و متغیر ملاک (بی‌علاقگی)، برابر ۰/۴۳۵، مقدار ضریب تبیین برابر با ۰/۱۸۹ یعنی حدود ۱۹ درصد از تغییرات بی‌علاقگی به وسیله مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان تبیین می‌گردد. همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (با در نظر گرفتن درجه آزادی) برابر با ۰/۱۷۲ است.

جدول ۸- خلاصه مدل رگرسیون بر اساس متغیرها برای پیش بینی ناکارآمدی درسی

معدل	R	R ^۲	R ^۲ تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	۰/۵۴۸	۰/۳۰۰	۰,۲۸۶	۴,۰۶۳

حدود زیادی هم‌خوانی نشان می‌دهد. یانگ و فارن (۲۰۰۵) تحقیقی با عنوان "عوامل موثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان مدیریت سیستم های اطلاعاتی" در کالج های فنی و حرفه ای تایوان انجام دادند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داده است که خودکارآمدی، در پیش بینی فرسودگی تحصیلی ایفای نقش می‌کند.

درباره این نتایج می‌توان بیان نمود که: خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی، در واقع سازه‌هایی تلقی می‌شوند که با افزایش میزان آنها از فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان کاسته می‌شود. دانش‌آموزانی که در این سازه‌ها نمرات بالاتری احراز می‌کنند، فرسودگی تحصیلی کمتری را تجربه می‌کنند.

فرضیه فرعی ۱: آیا خستگی هیجانی، بر اساس مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان دوره اول متوسطه تبیین می‌شود؟

نتایج رگرسیون چند متغیره حاکی از آن است که انجام تکالیف منزل با علاقه و پاسخگویی به سوالات سخت و گسترش مهارت‌های شخصی توانسته‌اند خستگی هیجانی را تبیین کنند.

نتایج تحقیقات نعیمی (۱۳۸۸) نشان داده است که روابط معنا داری بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف پذیری

همان‌گونه که در جدول بالا مشاهده می‌شود، مقدار ضریب همبستگی چند گانه محاسبه شده بین متغیر پیش بین وارد شده به مدل (خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی) و متغیر ملاک (ناکارآمدی درسی)، برابر با ۰/۵۴۸ مقدار ضریب تبیین برابر با ۰/۳۰۰ یعنی حدود ۳۰ درصد از تغییرات ناکارآمدی درسی به وسیله مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان تبیین می‌گردد. همچنین مقدار ضریب تبیین تعدیل شده (با در نظر گرفتن درجه آزادی و برابر با ۰/۲۸۶) است.

بحث و نتیجه گیری:

فرضیه اصلی: آیا فرسودگی تحصیلی بر اساس مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خود تعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره اول متوسطه تبیین می‌شود؟

نتایج رگرسیون چند متغیره حاکی از آن است که انجام تکالیف منزل با علاقه و پاسخگویی به سوالات سخت و گسترش مهارت‌های شخصی و تعقیب تکالیف آموزشی توانسته‌اند فرسودگی تحصیلی را تبیین کنند. این یافته‌ها با نتایج مطالعه ایثاری (۱۳۹۲) درباره پیش بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس مولفه‌های مسئولیت پذیری و خودکارآمدی عمومی و همچنین نتایج مطالعه شمس (۱۳۹۱) درباره پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس ابعاد خشم نسبت به مدرسه تا

کننده می‌شود. خستگی هیجانی، احساس زیر فشار قرار گرفتن و از میان رفتن منابع هیجانی در فرد است. در فرسودگی هیجانی فرد خود را این گونه توصیف می‌کند که انجام تکالیف مدرسه در تمام طول روز برایش توان فرساست. با توجه با این تعابیر از خستگی هیجانی به نظر می‌رسد که در نقطه مقابل سازه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خودتعیین‌کنندگی تحصیلی قرار داشته باشد. نتایج این مطالعه نیز گویای همین واقعیت است. یعنی، مولفه‌های کنشگر در این میدان، به صورت منفی، تاثیر گذار بوده اند.

فرضیه فرعی ۲: آیا بی‌علاقگی بر اساس مولفه‌های خود تعیین‌کنندگی در یادگیری و خودتعیین‌کنندگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره اول متوسطه تبیین می‌شود؟

نتایج رگرسیون چند متغیره حاکی از آن است که انجام تکالیف منزل با علاقه، پاسخگویی به سوالات سخت و گسترش مهارت‌های شخصی در سطح $(p \leq 0/01)$ و تعقیب تکالیف آموزشی $(p \leq 0/05)$ توانسته‌اند، بی‌علاقگی را تبیین کنند.

این یافته‌ها از سوی نتایج مطالعه ایشاری (۱۳۹۲) درباره پیش‌بینی بی‌علاقگی بر اساس مولفه‌های مسئولیت‌پذیری و خودکارآمدی عمومی و همچنین با نتایج مطالعه‌ی شمس (۱۳۹۱) درباره پیش‌بینی پذیرایی بی‌علاقگی بر اساس ابعاد خشم نسبت به مدرسه تا حدود زیادی همخوانی دارد. بدینی و بی‌علاقگی تحصیلی به صورت نگرش بدبینانه و بی‌تفاوتی نسبت به کارهای مدرسه، فقدان علاقه نسبت به کارهای مربوط به تحصیل و بی‌معنا پنداشتن آنها بروز می‌کند. فقدان کارایی مربوط به مدرسه با حالاتی مانند: احساس شایستگی پایین، پیشرفت پایین، فقدان احساس موفقیت در تکالیف

یادگیری، رابطه استاد- دانشجو) با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) وجود دارد.

خستگی هیجانی، حالتی از انرژی تحلیل رفته است که پاسخی به الزامات روان‌شناختی و جسمانی مفرط در نظر گرفته شده است. در خستگی هیجانی، فرد احساس می‌کند که از انرژی جسمانی یا عاطفی تهی شده است و از حاضر شدن در محیط کار می‌ترسد، از صمیمیت با دیگران در محیط کار اجتناب می‌ورزد و با افراد همانند یک شی رفتار می‌کند و در نهایت، احساس بی‌ارزشی، بی‌کفایتی، کمال‌شخصی پایین و شکست دارد. (ماسلاچ و همکار، ۱۹۸۱) خستگی هیجانی، فرآیند از بین رفتن و تحلیل انرژی را سرعت می‌بخشد و انعکاسی از فقدان انرژی و احساس تحلیل منابع فردی است. (ماسلاچ و همکار، ۱۹۹۷).

خستگی هیجانی، بعد اصلی در فرسودگی تحصیلی است که حضور آشکارتری در این معضل پیچیده دارد. هویت مهم عامل خستگی در فرسودگی تحصیلی سبب شده که برخی به این باور برسند که دو جنبه دیگر فرسودگی تحصیلی، عوامل فرعی و غیر ضروری اند. البته این واقعیت که عامل خستگی هیجانی، به عنوان بعد لازم و ضروری در شناخت فرسودگی تحصیلی است، بدین معنا نیست که تنها توجه به آن کافی است. چرا که توجه انحصاری به عامل خستگی هیجانی، دید کامل و دقیق در مورد فرسودگی تحصیلی را از محقق می‌گیرد. خستگی، کیفیت مرکزی فرسودگی تحصیلی و بارزترین مظهر این سندرم پیچیده است. طی این مؤلفه است که نیروهای هیجانی شخص، در اثر فرسودگی به تدریج از بین می‌رود و انجام دادن تکالیف برای وی خسته

پیامدهای آن را به طور معناداری افزایش دهد و نیز با پژوهش سالملا- آرو و همکاران (۲۰۰۸) در این باره که گذر تحصیلی دانش آموزان نوجوان به مقطع تحصیلی بالاتر می تواند موجب فشار روانی و فرسودگی تحصیلی شود، نزدیک دانست.

ناکارآمدی درسی نیز به حالاتی مانند احساس شایستگی پایین، پیشرفت پایین و فقدان احساس موفقیت در تکالیف تحصیلی گفته می شود که در دانش آموز بروز می کند (بدری گرگری و همکاران، ۱۳۹۱). بنابراین اگر شرایط حاکم در مدرسه به گونه ای باشد که دانش آموز نسبت به مدرسه و تکالیف تحصیلی نگرش منفی پیدا کند، و این خشم و ناراحتی را در درون خود می ریزد و به جای تخلیه آن بر روی افراد و پدیده های محیطی، آن را بر خود و در درون خود متمرکز کند، موجب می شود که به او چنین احساسی دست دهد که در مقایسه با سایر هم سالان خود، پیشرفت و موفقیت کم تری در تکالیف تحصیلی دارد و شایستگی هایش در امور مربوط به مدرسه پایین تر از سایر دانش آموزان است. ظهور چنین احساسی در دانش آموز به معنای آن است که او خود را از نظر درسی و تحصیلی ناکارآمد می پندارد. احساس ناکارآمدی یا عدم موثر بودن (فقدان موفقیت فردی، بی کفایتی) با دیگر ابعاد فرسودگی تحصیلی رابطه پیچیده تری دارد. در برخی موارد، این حس تا حدودی هم به عنوان خستگی عاطفی و هم به عنوان بد بینی و یا ترکیبی از این دو عمل می کند. موقعیت و شرایط کاری همراه با نیازهای دایم و خسته کننده، خستگی عاطفی یا بدبینی را تحت تأثیر قرار می دهد و احساس کارآمدی و موثر بودن را از شخص می گیرد. بنابراین، خستگی

تحصیلی و مدرسه بروز داده می شود. دانش آموزانی که نمرات بالا در خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی احراز کرده اند، افرادی هستند که انگیزش درونی نسبت به فعالیت های آموزشی و یادگیری نشان داده اند و از برانگیختگی درونی نسبت به این فعالیت ها برخوردار هستند. این افراد معمولاً علاقمند و مشتاق یادگیری مطالب علمی هستند از تنبلی و رخوت اجتناب می کنند. بنابراین، مولفه های انجام تکالیف منزل یا علاقه، پاسخگویی به سوالات سخت و گسترش مهارت های شخصی و تعقیب تکالیف آموزشی توانسته اند، با ضرایب منفی، بی علاقتی را تبیین کنند.

فرضیه فرعی ۳- آیا نا کارآمدی درسی

بر اساس مولفه های خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی دانش آموزان در دوره اول متوسطه تبیین می شود؟
نتایج رگرسیون چند متغیره حاکی از آن است که انجام تکالیف منزل با علاقه، در سطح $(p \leq 0/01)$ و پاسخگویی به سوالات سخت $(p \leq 0/05)$ توانسته اند که نا کارآمدی درسی را تبیین کنند.

این یافته ها از سوی نتایج مطالعه ایشاری (۱۳۹۲) درباره پیش بینی ناکارآمدی درسی بر اساس مولفه های مسئولیت پذیری و خودکارآمدی عمومی و همچنین با نتایج مطالعه شمس (۱۳۹۱) درباره پیش بینی پذیری ناکارآمدی درسی بر اساس ابعاد خشم نسبت به مدرسه تا حدود زیادی همخوانی نشان می دهد. همچنین می توان نتایج آن را تا حدودی با نتایج پژوهش های ماربرگ و همکار (۲۰۰۴) و کاسکه و همکار (۱۹۹۱) درباره این که فرسودگی تحصیلی می تواند رابطه استرس های تحصیلی و

همواره باید به این ویژگی‌ها به عنوان عوامل ایجاد فرسودگی تحصیلی توجه داشته باشند و در محتوای آشکار و پنهان برنامه درسی به خودتعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی دانش آموزان توجه داشته باشند.

۲- ایجاد کردن محیط آموزشی که موجب شوق و شغف و برانگیزاننده و جذاب باشند در دستور کار قرار بگیرد.

۳- ایجاد راهکارهایی که انگیزاننده بودن آنها در تحقیقات متعدد آشکار شده است نظیر ایجاد کردن کارهای تیمی، گنجانیدن فعالیت های هنری، طراحی مسابقات ورزشی علمی و غیره

۴- از بین بردن عوامل ایجاد فرسودگی تحصیلی و ایجاد محیط پر تحرک و با نشاط در محیط مدرسه

۵- نتایج فرآیند برنامه ریزی درسی باید منجر به ورود فراگیران به عرصه های عملیاتی در جامعه شود تا شوق ورود به بازار کار در فراگیران ایجاد شود. در حال حاضر فراگیران در برنامه های درسی مقاطع مختلف به ویژه در دوره دوم متوسطه صرفاً به خاطر موفقیت در کنکور سراسری در می‌آمیزند. بدیهی است که این امر موجب فرسودگی تحصیلی و مولفه های آن می‌شود. این مسئله مستلزم تغییرات بنیادین در ساز و کارهای اجتماعی است که فقط به آموزش و پرورش محدود نمی‌شود.

عاطفی و مسخ شخصیت، در کارآیی فرد، دخالت اساسی دارد: ایجاد این احساس کارآمدی، در فردی که از نظر روانی خسته است و یا از روی بی علاقه‌گی و بی تفاوتی به خدمات رسانی مردم مشغول است، بسیار مشکل به نظر می‌رسد. به هر حال در مورد زمینه های دیگر کاری، به نظر می‌رسد که حس ناکارآمدی به صورت موازی و همراه با ابعاد دیگر فرسودگی شغلی، گسترش می‌یابد نه این که نتیجه ای از این ابعاد باشد. در این حالت، فرد، حس می‌کند از انتظاراتی که در کار از او دارند عقب مانده است و با این جمله موافق نیست که حس می‌کند از طریق کارش بر حیات دیگران اثر مثبت می‌گذارد. این مؤلفه که مربوط به پایین بودن احساس موفقیت فردی است توجه کم تری را به خود جلب کرده است. مقصود از این مؤلفه آن است که فرد، احساس می‌کند که عملکردش با موفقیت همراه نیست. بنابراین، مولفه های کنشگر در این رابطه یعنی، انجام تکالیف منزل با علاقه و پاسخگویی به سوالات سخت با توجه به ماهیت برانگیزاننده بودنشان، واقع در نقطه مقابل ناکارآمدی درسی قرار دارند و موجب کاهش آن می‌گردد.

پیشنادهای پژوهشی:

۱- بررسی عوامل ایجاد فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان مقاطع و پایه های مختلف تحصیلی

۲- بررسی تاثیر خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی بر متغیرهای واسطه ای نظیر فرار از مدرسه و بیزاری از مدرسه، خشم نسبت به مدرسه

پیشنادهای کاربردی

۱- با توجه به وجود همبستگی بین خود تعیین کنندگی در یادگیری و خود تعیین کنندگی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی و مولفه های فرعی آن به نظر می‌رسد که برنامه ریزان درسی،

3- Bresó, E.; Salanova, M.; Schoufeli, B. (2007). In search of the third dimension of burnout. *Applied psychology*, 56 (3), 461- 472.

4- Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, E., & Schaufeli, W.B., (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.

5- Lacovides, A.; Fountoulakis, K. N.; Kaprinis, St. & Kaprinis, G. (2003). The relationship between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of Applied Disorders*, 75, 209-221.

6- Lee, R. & Ashforth, B. (1996). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimension of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, 123-133.

7- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, p. 99-113.

8- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., & Nurmi, J. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 34-45.

9- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context for school burnout. *European Psychologist*, 13, p. 1-13.

10- Salmela-Aro, K & Naatanen, P. (2005). PPI-10: Nuorten kouluuupumusmenetelmä, Adoloscenza school burnout method, Helsinki, Finland, Edita.

11- Toppinen-Tanner, S., Ojaarvi, A., Vaananen, A., Kalimo, R., & Jappinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sickleave absences and their diagnosed causes, *Behavioral Medicine*, 31, 18-27.

منابع و ماخذ:

۱- رستمی، زینب، عابدی، محمدرضا، بی شوفلی، ویلمار. (۱۳۹۰). هنجاریابی مقیاس فرسودگی تحصیلی در دانشجویان زن دانشگاه اصفهان. دو فصلنامه رویکردهای نوین آموزشی، شماره ۱۳

۲- نعامی، عبد الزهرا. (۱۳۹۰). رابطه میان کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز، فصلنامه مطالعات روان شناختی، دانشکده ی علوم تربیتی و روان شناسی دانشگاه الزهرا (س)، دوره ۵، شماره ۳، صص ۱۱۷ - ۱۳۴.

