

«نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی»

سال هفتم - شماره ۲۷ - پاییز ۱۳۹۳

ص. ۸۷-۹۸

رابطه فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه

* محمد عظیمی^۱

موسی پیری^۲

تقی زوآر^۳

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۷/۲۷

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۳/۱۱/۰۹

چکیده:

هدف پژوهش حاضر، بررسی رابطه فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ می باشد. نمونه پژوهش شامل ۳۷۹ نفر دانش‌آموز دختر و پسر بوده و به روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از میان ۱۶۲ دبیرستان انتخاب شدند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها برای سنجش فرسودگی تحصیلی پرسشنامه برسو و برای انگیزش پیشرفت پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس و برای عملکرد تحصیلی معدل کل نیم‌سال اول بوده است. نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه منفی وجود و بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. در تحلیل رگرسیون مشاهده شد که نسبت به انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی بیشترین واریانس عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. همچنین تحلیل^۲ t هتلینگ نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین ترکیب دو متغیر وابسته در دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر وجود دارد. تحلیل‌های تک متغیری آزمون t مستقل نشان داد که دانش‌آموزان دختر و پسر فقط در متغیر عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری با هم دارند.

واژگان کلیدی: فرسودگی تحصیلی، انگیزش پیشرفت، عملکرد تحصیلی، مدارس متوسطه

۱- دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، مدرس دانشگاه فرهنگیان، نویسنده مسئول mohamadazimi1986@yahoo.com

۲- دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز

۳- استادیار دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز

مقدمه:

در سال‌های اخیر، متخصصان تعلیم و تربیت و روانشناسان تربیتی، تحقیقات قابل توجهی را در زمینه عملکرد تحصیلی^۱ دانش‌آموزان و متغیرهای مرتبط با آنها انجام داده‌اند که در بین آنها راهبردهای یادگیری ابزارهایی مهم برای توانا ساختن دانش‌آموزان در دستیابی به هدف‌های آموزشی تلقی می‌شوند (سیف، ۱۳۹۰). یادگیری فراگیران معمولاً به وسیله عملکرد تحصیلی آنها مورد سنجش قرار می‌گیرد عوامل متعددی، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را تحت تأثیر قرار می‌دهند. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند. از جمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بوده و اخیراً مطالعاتی را در مدارس و دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده، فرسودگی تحصیلی^۲ است (دمورتی^۳ و همکاران، ۲۰۰۱، ماسلاچ^۴ و همکاران، ۲۰۰۱، لی و آشفورث^۵، ۲۰۰۸).

به طور مرسوم، فرسودگی به عنوان یک سندرم سه بعدی (خستگی هیجانی^۶، زوال شخصیت^۷ و تمامیت فردی کاهش یافته^۸) مورد توجه قرار می‌گیرد که با سیاهه فرسودگی ماسلاخ (MBI-HSS) مورد اندازه‌گیری قرار می‌گیرد (ماسلاخ و جکسون^۹، ۱۹۸۴). خستگی هیجانی که اشاره به احساس خالی شدن و تهی شدن از منابع هیجانی فرد دارد به عنوان مؤلفه‌ی استرس فردی مورد ملاحظه قرار می‌گیرد (ماسلاخ و همکاران، ۱۹۸۴). زوال شخصیت اشاره به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی‌رغبتی به سایر افراد در محل کار دارد که مؤلفه‌ی بین فردی فرسودگی را نشان می‌دهد (ماسلاخ و همکاران، ۲۰۰۱). بالاخره تمامیت فردی کاهش یافته اشاره به احساس کاستی در شایستگی و میزان باروری و حس کارایی پایین فرد دارد که مؤلفه‌ی خودارزیابی فرسودگی را شامل می‌شود (شائوفلی^{۱۰}، ۲۰۰۲). متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده که از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی^{۱۱} نام برده می‌شود (سالمالا- آرو^{۱۲} و همکاران، ۲۰۰۸). فرسودگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان مدارس، اشاره به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی فرد (بی‌علاقگی)، و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانش‌آموز با کارآمدی پایین محسوب می‌شود. می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران

1_Academic performance

2-Academic burnout

3-Demerouti

4-Maslach

5-Lee& ashforth

6-Emotional exhaustion

7-Depersonalization

8-Reduced personal accomplishment

9-Maslach& jackson

10-Schaufeli

11-Academic burnout

12-Salmela Aro

محسوب می‌شود، اگر چه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی به عنوان کارمند، کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آنجا ندارند، اما از دیدگاه روانشناختی، فعالیت‌های آموزشی و درسی آنها را می‌توان به عنوان یک کار در نظر گرفت؛ آنها در کلاس حضور پیدا می‌کنند و مجموعه تکالیفی را برای موفقیت در امتحانات و کسب نمره قبولی انجام می‌دهند، این موضوع اخیراً مطالعات متعددی را در مدارس به خود اختصاص داده است (ژانگ و همکاران، ۲۰۰۷).

تحقیقات نشان داده‌اند که جو حاکم بر مدرسه و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معنی‌داری دارد (سالما - آرو و ساوولانین، ۲۰۰۸).

آهوا و هاکنین^۱ (۲۰۰۷) نشان داده‌اند که فرسودگی تحصیلی به افسردگی منجر می‌شود. همچنین سالما - آرو و ساوولانین^۲ (۲۰۰۸) به بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی و درگیری و مشغولیت تحصیلی^۳ پرداختند، دریافته‌اند که استرس و خودکارآمدی کلی با فرسودگی و درگیری تحصیلی رابطه دارند. آنها خودکارآمدی و حمایت اجتماعی را به عنوان متغیرهای درونی و بیرونی مرتبط با فرسودگی دانشجویان فنی و حرفه‌ای، بیان کرده‌اند و همچنین دریافته‌اند که فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی معنی‌داری بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد. به طوری که دانش‌آموزان پسر سطوح بالاتری از فرسودگی را نسبت به دانش‌آموزان دختر داشتند که با تحقیقات قبلی (ریرسون^۴ و مارکز^۵، ۱۹۸۱، ماسلاچ و جکسون، ۱۹۸۴) همسویی ندارند. بنا به گفته یانگ (۲۰۰۵) فرسودگی تحصیلی اثر منفی بر عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دارد. تحقیق شوارزر و هالوم^۶ (۲۰۰۸) نیز نشان داده است که متغیر فرسودگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی تأثیر منفی بسزایی دارد.

بررسی‌های لاینبرنیک و پینتریچ^۷ (۲۰۰۳)، سالانوا و همکاران (۲۰۰۵) حکایت از آن دارند که افراد با خودکارآمدی بالا مشغولیت تحصیلی بالاتری را نشان می‌دهند. در همین راستا گرو و همکاران (۲۰۰۱) طی مطالعه‌ای با عنوان اثرات میانجی‌گری خودکارآمدی بر استرس و فشار شغلی به این نتیجه رسیدند که کارگرانی که خودکارآمدی پایینی داشتند فرسودگی هیجانی بیشتری را نشان دادند. ورز و همکاران (۲۰۰۲) طی مطالعه‌ای با عنوان خودکارآمدی و فرسودگی به این نتیجه رسیدند که باورهای خودکارآمدی با فردیت‌زدایی و خستگی هیجانی به طور منفی و با موقعیت شخصی تقلیل یافته به طور مثبت در ارتباط است. بررسی‌های آنان نیز نشان داد کسانی که در خودکارآمدی نمره بالاتری گرفتند به نشانگان فرسودگی کمتری دچار شدند. نیومن (۱۹۹۰) معتقد است که فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان، بنا به دلایلی مختلف، یکی از عرصه‌های مهم تحقیقاتی در مدارس است. دلیل اول این است که فرسودگی

1- Ahola&Hakanen

2- Savolainen

3- Academic Engagement

4- Ryerson

5- Marks

6- Schwarzer&Hallum

7- Linnen brink&Pintrich

تحصیلی می‌تواند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانش‌آموزان، مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد. دلیل دوم این است که فرسودگی تحصیلی رابطه دانش‌آموزان را با مدارس خود تحت تأثیر قرار می‌دهد سوم اینکه فرسودگی تحصیلی می‌تواند شوق و اشتیاق دانش‌آموزان را به ادامه تحصیل، تحت تأثیر قرار دهد. از آنجا که یادگیری فراگیران، عمدتاً به وسیله عملکرد تحصیلی آنها سنجش می‌شود؛ بنابراین شناسایی متغیر فرسودگی تحصیلی و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی فراگیران، از کارهای مهم متخصصان تعلیم و تربیت و روان‌شناسان تربیتی است. واضح است که کنترل فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان، به خاطر بهبود پیشرفت تحصیلی و انگیزش یادگیری آنها ضروری است. مدارس و معلمان، باید با دقت، دوره‌های آموزشی را طرح‌ریزی کنند و حتی آزمون‌ها و برنامه‌های کاری را با دقت برنامه‌ریزی کنند تا فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان را کاهش داده و پیشرفت تحصیلی آنها را افزایش دهند (یانگ، ۲۰۰۵).

یکی از مهمترین زمینه‌های پژوهش که تحقیقات متعددی را به خود اختصاص داده است، انگیزش پیشرفت^۱ و عملکرد تحصیلی^۲ است. نظریه انگیزش پیشرفت بر تحقیقات اولیه مک لند^۳، اتکینسون، کلارک^۴، لول^۵ استوار است. این نظریه بر نقش هدف در موفقیت و شکست دانش‌آموز تأکید دارد (سیف، ۱۳۹۰).

انگیزش پیشرفت میل یا اشتیاق برای کسب موفقیت و شرکت در فعالیت‌هایی است که موفقیت در آنها به کوشش و توانایی شخصی وابسته است و بر اساس مجموعه‌ای از استانداردها تعریف شده است (سیف، ۱۳۹۰، پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰). انگیزش پیشرفت به عنوان سائقی است که به یادگیری تکالیف درسی سرعت می‌بخشد تا شخص با کفایت یافتن و موفقیت، افتخار کسب کند (کریمی، ۱۳۸۷). افراد دارای انگیزش پیشرفت بالا برای حل مشکلات و رسیدن به موفقیت بسیار کوشا هستند. حتی پس از آنکه در انجام کاری شکست بخورند، از آن دست نمی‌کشند و تا رسیدن به موفقیت به کوشش ادامه می‌دهند. بنابراین انگیزش پیشرفت را می‌توان سائقی برای پیشی گرفتن بر دیگران با توجه به ملاک‌های مشخص و تلاش در جهت کسب موفقیت و پیشرفت دانست. در خصوص اهمیت این انگیزش باید به جنبه‌های مختلفی اشاره کرد. همچنین برخی از پژوهش‌ها به این موضوع اشاره دارند که انگیزش پیشرفت می‌تواند پیشرفت اقتصادی و تکنولوژیکی را افزایش داده و موجب گسترش آنها شود. بدین ترتیب جامعه نه فقط برای تدریس موضوعات درسی بلکه برای القای نیاز به موفقیت در دانش‌آموزان، به مدارس وابسته است (دچارمز^۶، به نقل از چارقدوزی، ۱۳۷۶). همچنین نتایج پژوهش‌های

1- Achievement Motivation

2- Academic Achievement

3- McClelland

4- Clark

5- Lowell

6- Decharms

پژوهش‌های سبحانی نژاد و عابدی (۱۳۸۵) و البرزی و سیف (۱۳۸۱) نشان می‌دهد که راهبردهای یادگیری خودنظم‌دهی و انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی رابطه دارد. در پژوهشی سبحانی نژاد و عابدی (۱۳۸۵) به این نتیجه رسیده‌اند که بین راهبردهای یادگیری و انگیزش پیشرفت تحصیلی با عملکرد تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنی‌دار وجود دارد و سهم نسبی انگیزش پیشرفت و راهبردهای یادگیری ۰/۲۰ و ۰/۱۸ بوده است. عبدوس (۱۳۸۱) بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری را نشان می‌دهد. یافته‌های ولی نژاد (۱۳۸۰) نشان داده‌اند که بین استفاده از انگیزش پیشرفت و عملکرد در ریاضی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. غفوری (۱۳۷۶) نشان داد که رابطه مثبت و معنی‌داری بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی وجود دارد و گزارش کرد که دختران از نظر پیشرفت تحصیلی بر پسران برتری دارند. گشتاسبی (۱۳۷۵) و داداشی (۱۳۸۰) و شاملو (۱۳۵۱) نشان دادند که بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی همبستگی آماری معنی‌داری وجود ندارد. (به نقل از ولی نژاد، ۱۳۸۰). همچنین مطالعات انجام شده در زمینه رابطه بین استفاده از انگیزش پیشرفت با پیشرفت تحصیلی (پنتریچ و دی گروت، ۱۹۹۰، زیمرمن و شانک، ۱۹۸۹). همگی بر این ادعا هستند که استفاده از انگیزش پیشرفت سهم مؤثری در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دارد. بنابراین فقدان انگیزش یادگیری، پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان را در جهت نامطلوب تحت تأثیر قرار می‌دهد و همزمان ممکن است بر سازگاری عاطفی، عزت نفس، توانایی مقابله با مشکلات و ارزش‌های شخصی خدشه وارد آورد (دسی و ریان^۱، ۱۹۸۵). برای مقابله با این فقدان و افزایش انگیزش پیشرفت شاگردان، راهبردهایی مورد آزمون قرار گرفته است. کارایی این راهبردها در آزمایشگاه به اثبات رسیده‌اند (برای مثال: امز و آرچر^۲، ۱۹۸۸؛ باندورا و شانک^۳؛ ۱۹۸۱؛ باتلر و نیسان^۴؛ ۱۹۸۶؛ کاوینگتون^۵؛ ۱۹۸۴؛ سلاوین^۶؛ ۱۹۸۳). گر چه مقبولیت این راهبردها هنوز مورد ارزیابی قرار نگرفته است. همان طور که اثر بخشی نهایی نوعی درمان پس از گذراندن امتحان آزمایشگاهی به تجویز پزشک و باور بیمار به آن درمان بستگی دارد (کازدین^۷، ۱۹۸۱، الیوت^۸، ۱۹۸۸). اثربخشی راهبردهای افزایش انگیزش پیشرفت نیز به عوامل مداخله گر باور معلمان و دانش‌آموزان به این راهبردها و در واقع مقبولیت راهبردها نزد آنان بستگی دارد و پیشرفت تحصیلی نیز از این جهت اهمیت دارد که پیشرفت آموزشی در یادگیری اثر داشته و یادگیری آموزشی پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد و معلم برای افزایش سطح انگیزش دانش‌آموزان نسبت به یادگیری موضوع های مختلف درسی، باید سعی کند تا شرایط یادگیری را بهبود

1-Deci & Ryan

2-Ames & Archer

3- Bandura & Shunch

4- Butler & Nisan

5- Covington

6- Slavin

7- Kazdin

8- Elliot

بخشد و کیفیت روش آموزشی را افزایش دهد تا از این طریق دانش‌آموزان به موفقیت دست یابند و نسبت به توانایی خود و یادگیری، اعتماد به نفس کسب کنند (سیف، ۱۳۹۰). بنابراین بسیاری از یافته‌های پژوهشی خاطر نشان می‌سازد که انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی دو مؤلفه مهم در عملکرد تحصیلی بشمار می‌آیند ولی آنها کمتر به بررسی رابطه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی به صورت یک مجموعه در هم تنیده پرداخته‌اند. در همین راستا این پژوهش قصد دارد ضمن بررسی موضوع، به سؤال‌ها پاسخ دهد که آیا فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی ارتباط دارند؟ آیا می‌توان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را از روی انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی آنها پیش‌بینی کرد؟ و آیا دانش‌آموزان دختر و پسر در زمینه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی تفاوت دارند؟

روش تحقیق: با توجه به هدف، ماهیت و موضوع پژوهش، روش تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی است.

جامعه آماری: جامعه مورد بررسی شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر دوره متوسطه مشغول به تحصیل در دبیرستان‌های شهرستان اردبیل در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ می‌باشند، که بر اساس آمار اداره آموزش و پرورش شهرستان اردبیل برابر ۲۸۹۹۲ بوده که از این تعداد ۱۴۸۶۹ نفر پسر و ۱۴۱۲۳ نفر دختر بودند.

نمونه و روش نمونه‌گیری: حجم نمونه آماری بر اساس جدول کرجسی و مورگان^۱ (۱۹۷۰) تعداد ۳۷۹ نفر از بین دانش‌آموزان دختر و پسر به نسبت سهمی که در جامعه آماری داشته‌اند یعنی ۱۸۲ نفر دختر و ۱۹۷ نفر پسر به شیوه‌ی نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای از بین ۱۶۲ دبیرستان موجود در اردبیل بدون در نظر گرفتن رشته تحصیلی انتخاب شدند.

ابزارهای اندازه‌گیری

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی؛ این پرسشنامه در سال ۱۹۹۷ توسط برسو^۲ و همکاران ساخته شد. پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی، یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه ۱۵ ماده دارد که در مقیاس پنج درجه ای، لیکرت درجه بندی شده است. خستگی تحصیلی ۵ ماده، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده دارد. پایایی

1- Krejcie & Morgan

2- Bresno

پرسشنامه را برسو و همکاران (۱۹۹۷) بر اساس خرده مقیاس‌ها، ۰/۷۰ برای خستگی تحصیلی، ۰/۸۲ برای بی‌علاقگی تحصیلی و ۰/۷۵ برای ناکارآمدی تحصیلی گزارش کرده‌اند. در ضمن اعتبار پرسشنامه را با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه کرده که شاخص‌های برازندگی تطبیق^۱ (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی^۲ (IFI) و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب^۳ ($RMSEA$) را مطلوب گزارش کرده‌اند. نعامی (۱۳۸۸) پایایی این پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، برای بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲، و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه کرده است. وی ضرایب اعتبار این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی (پولادی ری شهرستانی، ۱۳۷۴) به دست آورده است که به ترتیب برابر ۰/۳۸، ۰/۴۲، ۰/۴۵ محاسبه شده که در سطح $P < 0/001$ معنی‌دار است. در پژوهش حاضر آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای حیطه‌های خستگی هیجانی، بدینی و ناکارآمدی درسی به ترتیب ۰/۶۱، ۰/۶۸ و ۰/۵۸ به دست آمد.

پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس^۴: این پرسشنامه در سال ۱۹۷۰ توسط هرمنس ساخته شد. هرمنس پرسشنامه اولیه را به عنوان مبنا و راهنما برای انتخاب سؤالات برگزیده است. وی ابتدا ۹۲ سؤال طراحی نمود و سپس بر اساس میزان ضریب همبستگی که بین هر سؤال با رفتار پیشرفت بدست آورد ۲۹ سؤال چند گزینه‌ای را به عنوان پرسشنامه نهایی انگیزش پیشرفت انتخاب نمود و ویژگی که افراد با نیاز به پیشرفت پایین متمایز می‌کند را به عنوان مبنایی برای نوشتن سؤالات پرسشنامه استفاده کرد (طالب‌پور، ۱۳۸۱) محاسبه پایایی پرسشنامه انگیزش پیشرفت از دو روش محاسبه آلفای کرونباخ و روش آزمون مجدد استفاده شده است. به این صورت که مطالعه مقدماتی برای بررسی ضریب همسانی درونی سؤالات پرسشنامه، ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد. ضریب پایایی محاسبه شده برای پرسشنامه به میزان ۰/۸۵ بدست آمد. با استفاده از روش آزمون به دانش‌آموزان داده شده ضریب پایایی بدست آمده با این روش نیز حدود ۰/۸۲ بدست آمد (شیخ‌فینی، ۱۳۷۲) در تحقیق چاروقدوزی (۱۳۷۶) ضرایب درونی محاسبه شده روی ۱۰۰ پرسشنامه با استفاده از ضریب پایایی روایی آلفای کرونباخ ۰/۷۶ بدست آمده است. در این تحقیق به منظور بدست آوردن پایایی این آزمون ابتدا ۷۵ آزمودنی به صورت کاملاً تصادفی انتخاب گردید و پرسشنامه اجرا شد و ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۳ بدست آمد و در اجرای نهایی، ضریب پایایی با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۶۷ بدست آمد.

1- Comparative Fit Index

2- Incremental Fit Index

3- Root-Mean-Square Error Of Approximation

4 - Hermens

یافته‌ها

برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم افزار SPSS و در بخش آمار توصیفی از (میانگین، انحراف معیار، درصد، فراوانی) و در بخش آمار استنباطی از آزمون‌های (همبستگی پیرسون، رگرسیون چندگانه، t^2 هتلینگ) مناسب هر سؤال استفاده شد. قبل از تحلیل داده‌ها پیش فرض‌های روش چند متغیری و تک متغیری بررسی شد. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف نشان از نرمال بودن متغیرها دارد. از طریق آزمون لون^۱ همگنی واریانس‌ها بررسی شد. نتایج غیرمعنی دار آزمون لون، متغیر انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی نشان از همگنی واریانس آن در دو گروه می‌باشد. بر اساس شکل پراکنش رابطه خطی بین متغیرهای پیش بین و ملاک وجود دارد. همچنین باقیمانده‌های در نقاط به طور قابل قبولی حول خط رگرسیون، نشان می‌دهد که باقی مانده‌های رگرسیون نرمال و خطی می‌باشند. لذا استقلال باقیمانده‌ها رعایت شده است. چند هم خطی تورش واریانس کمتر از ۱۰ است و شاخص تحمل کوچکتر از ۰/۱ نیست. بنابراین پیش فرض چند هم خطی رعایت شده است و از طریق آزمون ام باکس^۲ همگنی ماتریس واریانس - کوواریانس بررسی شد و نتایج غیر معنی دار این آزمون نشان دهنده عدم همگنی بود. اما به دلیل اینکه حجم نمونه‌ها در دو گروه مورد بررسی نسبتاً برابر است و نیز به دلیل حجم بالای گروه‌ها (براساس قضیه حد مرکزی) می‌توان از این پیش فرض چشم پوشی کرد.

سؤال یک: آیا بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی ارتباط دارد؟

جدول ۱) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی

ضریب همبستگی پیرسون	تعداد	سطح معنی‌داری
۰/۱۳۲	۳۷۹	۰/۰۱۰

جدول ۱ یک رابطه خطی بین نمرات انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد به طوری که این ارتباط در حدود $F=0/132$ در سطح معنا داری $0/010$ بین این دو متغیر برقرار است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که براساس ملاک کوهن همبستگی کوچکی بین متغیرها وجود دارد.

جدول ۲) نتایج آزمون همبستگی پیرسون بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی

متغیر	ناکارآمدی تحصیلی	بی‌علاقگی تحصیلی	خستگی تحصیلی
عملکرد تحصیلی	-۰/۱۹	-۰/۱۹	-۰/۱۷
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
تعداد مشاهدات	۳۷۹	۳۷۹	۳۷۹

جدول ۲ یک رابطه خطی بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد به طوری که این ارتباط برای ناکارآمدی $F=-0/19$ و برای بی‌علاقگی $F=-0/19$ و برای خستگی تحصیلی $F=-0/17$ و در سطح معنی‌داری $0/000$ بین این چهار متغیر برقرار است. به عبارت گویاتر این رابطه در سطح آلفای

1- Leven
2- Box,s M

بیشتر از یک هزارم معنی‌دار است و می‌توان نتایج حاصل از نمونه را به کل جامعه‌ی آماری دانش‌آموزان تعمیم داد. می‌توان نتیجه گرفت که براساس ملاک کوهن همبستگی کوچکی بین متغیرها وجود دارد.
سؤال دو: آیا می‌توان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را از روی انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی آنها پیش بینی کرد؟

جدول ۳) خلاصه‌ی مدل رگرسیون

مدل	R	مجذور R	R تعدیل شده	انحراف معیار	آماره دوربین واتسون
۱	۰/۲۶۱	۰/۶۸	۰/۰۶۶	۸/۸۸	۱/۷۰۵

جدول ۳ خلاصه‌ی مدل رگرسیون به دست آمده را نشان می‌دهد. مدل اول ۶۸ درصد از واریانس کل را تبیین می‌نماید. همچنین مقدار آماره دوربین واتسون برابر با ۱/۷۰۵ که نشان دهنده مستقل بودن باقیمانده‌های مدل رگرسیون می‌باشد.

جدول ۴) آزمون تحلیل واریانس برای بررسی معنی‌داری مدل ۱

مدل	مجموع مجزورات	Df	میانگین مجزورات	F	سطح معنی‌داری
رگرسیون	۱۱۴/۷۰۲	۱	۱۱۴/۷۰۲	۲۷/۵۶۲	۰/۰۰۰
باقیمانده	۱۵۶۸/۹۰۶	۳۷۷	۴/۱۶۲		
کل	۱۶۸۳/۶۰۸	۳۷۸			

جدول ۴ آزمون تحلیل واریانس جهت بررسی معنی‌داری مدل رگرسیون را نشان می‌دهد. آزمون ANOVA برای مدل ۱ با مقدار $F=۲۷/۵۶۲$ در سطح $p \leq ۰/۰۵$ معنی‌دار است.

جدول ۵) ضرایب رگرسیون ساده و استاندارد شده مدل ۱

مدل	ضرایب رگرسیون غیراستاندارد شده	خطای معیار	مقدار بتا	T	سطح معنی‌داری
(مقدار ثابت)	۱۹/۲۴۵	۰/۴۴۱	-	۴۳/۶۴۱	۰/۰۰۰
فرسودگی تحصیلی	-۰/۶۲	۰/۱۲	-۰/۲۶۱	-۰/۵/۲۵۰	۰/۰۰۰

جدول ۵ ضرایب رگرسیون چندگانه برای تبیین سهم فرسودگی تحصیلی جهت پیش‌بینی عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد که فرسودگی تحصیلی با مقدار آماره‌ی $-۰/۲۶۱ =$ بتا از سهم بیشتری برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی برخوردار است. در جدول فوق به ازای یک واحد افزایش در فرسودگی تحصیلی به میزان ۲۶ درصد از عملکرد تحصیلی کاسته می‌شود.

سؤال سه: آیا بین دانش‌آموزان دختر و پسر در زمینه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی تفاوت وجود دارد؟

جدول ۶) آزمون t هتلینگ برای تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ ترکیب،

فرسودگی تحصیلی انگیزش پیشرفت، عملکرد تحصیلی

آماره	F	درجات آزادی فرضیه	درجات آزادی خطا	سطح معنی‌داری
۰/۰۲۷	۳/۳۴	۳	۳۷۵	۰/۰۱۹

با توجه به نتایج جدول ۶ که برای بررسی تفاوت دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ متغیرهای وابسته ترکیبی انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی، عملکرد تحصیلی انجام شد. نتایج آزمون F معادل تحلیل چند متغیری نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر و پسر اختلاف معنی‌داری از نظر ترکیب تمام نمرات انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دارند ($F(3, 375) = 3/34$): $F(3, 375) = 0/19$; $P = 0/27$ ؛ $t = 0/27$ ؛ $P = 0/19$). وقتی که نتایج آزمون t هتلینگ نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین ترکیب سه متغیر وابسته در دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر وجود دارد. تحلیل‌های تک متغیری از طریق آزمون‌های t مستقل انجام شد تا تفاوت بین دو گروه از لحاظ تک تک متغیرها بررسی شود.

جدول ۷) نتایج آمار توصیفی نمرات دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ ترکیب انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی، عملکرد تحصیلی

متغیرهای وابسته	جنسیت	میانگین	انحراف معیار	تعداد
فرسودگی	پسر	۳۶/۴۳	۸/۴۵	۱۹۷
تحصیلی	دختر	۳۶/۰۷	۹/۳۳	۱۸۲
انگیزش پیشرفت	پسر	۸۳/۹۳	۷/۴۳	۱۹۷
	دختر	۸۳/۵۳	۹/۵۷	۱۸۲
عملکرد تحصیلی	پسر	۱۶/۶۹	۲/۰۹	۱۹۷
	دختر	۱۷/۳۲	۲/۰۸	۱۸۲

جدول ۸) نتایج t مستقل برای مقایسه دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ انگیزش پیشرفت،

فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی

متغیرهای وابسته	T	درجات آزادی	سطح معنی‌داری	تفاوت میانگین‌ها	خطای معیار تفاوت
فرسودگی تحصیلی	۰/۳۸۸	۳۷۷	۰/۶۹۸	۰/۳۵۴	۰/۹۱
انگیزش پیشرفت	۰/۴۵۲	۳۴۱	۰/۶۵	۰/۴	۰/۸۸
عملکرد تحصیلی	-۲/۹۳	۳۷۷	۰/۰۰۳	-۰/۶۳۱	۰/۲۱۴

باتوجه به جدول ۸ نتایج آزمون t مستقل نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر و پسر فقط در متغیر عملکرد تحصیلی ($t = -2/93, p < 0/003$) تفاوت معنی‌داری با هم دارند همچنین بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی تفاوتی مشاهده نشد. بنابراین تفاوت موجود از لحاظ عملکرد تحصیلی بین دو جنس ناشی از تصادف نیست.

بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر به بررسی رابطه فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی می‌پردازد. با بررسی و تجزیه و تحلیل رابطه انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی با استفاده از روش همبستگی پیرسون مشخص شد یک رابطه خطی بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی وجود دارد. به عبارت ساده‌تر می‌توان چنین استنباط کرد که هرچه دانش‌آموزان از انگیزش پیشرفت بیشتر استفاده کنند، عملکرد تحصیلی آنها نیز افزایش پیدا می‌کند. این نتیجه با پژوهش سبحانی‌نژاد و عابدی (۱۳۸۵)،

البرزی و سیف (۱۳۸۱) که نشان می‌دهند بین یادگیری خودنظم داده و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی ریاضی دانش‌آموزان رابطه‌ی معنی‌دار وجود دارد و سهم نسبی انگیزش پیشرفت و راهبردهای یادگیری ۲۰٪ و ۱۸٪ بوده است و عبدوس (۱۳۸۱) که بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی‌داری را نشان می‌دهد و یافته‌های ولی‌نژاد (۱۳۸۰) که نشان می‌دهد بین استفاده از انگیزش پیشرفت و عملکرد در ریاضی رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد همخوانی دارد. ولی با نتایج تحقیق گشتناسی (۱۳۷۵) و داداشی (۱۳۸۰) و شاملو (۱۳۵۱) که نشان دادند بین انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی همبستگی آماری معنی‌داری وجود ندارد همسو نیست (به نقل از ولی‌نژاد، ۱۳۸۰). احتمالاً یکی از دلایل عدم ارتباط بین انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی مربوط به پایه تحصیلی باشد زیرا اکثر پژوهش‌هایی که ارتباطی بین این دو متغیر را نشان نداده‌اند در مقطع راهنمایی انجام گرفته‌اند. دلیل دیگر اینکه در طول چند سال گذشته احتمالاً انگیزش پیشرفت به سایر مؤلفه‌ها سوق داده شده بنابراین ارتباط آن، با عملکرد تحصیلی کم رنگ شده است. ولی با توجه به تعداد زیاد تحقیقات در مورد انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی و معنی‌دار بودن آن می‌توان نتیجه گرفت که متغیر انگیزش پیشرفت بر عملکرد تحصیلی تأثیر بسزایی دارد.

در بررسی و تجزیه و تحلیل رابطه ابعاد فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی با استفاده از روش همبستگی پیرسون مشخص شد که یک رابطه خطی بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی وجود دارد. بنابراین با افزایش میزان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از ناکارآمدی، بی‌علاقگی، خستگی هیجانی کاسته می‌شود. این نتیجه همخوانی دارد با تحقیق یانگ (۲۰۰۵) که به بررسی رابطه فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی پرداخته است. او دریافت که فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی معنی‌داری بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد. همچنین تحقیقات نشان داده‌اند که جو حاکم بر مدرسه و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معنی‌داری دارد (سالما - آرو و ساولانین، ۲۰۰۸، کیارا^۱ و همکاران، ۲۰۰۸، به نقل از نعامی، ۱۳۸۸). ارتباط این دو متغیر را در بسیاری از تحقیقات مانند تحقیق شوارزر و هالوم^۲ (۲۰۰۸) نیز به تأیید رسیده است. به طور کلی براساس یافته‌های بدست آمده می‌توان نتیجه گرفت که متغیر فرسودگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی تأثیر منفی بسزایی دارد یعنی با افزایش میزان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان از ناکارآمدی، بی‌علاقگی، خستگی هیجانی کاسته می‌شود و برعکس با کاهش میزان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان ناکارآمدی، بی‌علاقگی، خستگی هیجانی افزایش پیدا می‌کند.

در بررسی و تجزیه و تحلیل پیش‌بینی عملکرد تحصیلی از روی متغیر انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی از روش رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد که از بین دو متغیر مستقلی که بر

1- Kiuru

2- Schwarzer&Hallum

روی متغیر وابسته وارد شده اند تنها متغیر فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه‌ی معنی‌داری دارند و فرسودگی تحصیلی سهم بیشتری برای پیش بینی عملکرد تحصیلی برخوردار است به طوری که به ازای یک واحد افزایش در فرسودگی تحصیلی به میزان ۲۶ درصد از عملکرد تحصیلی کاسته می‌شود. بدین ترتیب می‌توان گفت تنها از دو متغیر تأثیر گذار فقط متغیر فرسودگی تحصیلی روی عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان تأثیر معکوس دارد. در واقع فرسودگی تحصیلی سبب کاهش این عملکرد در دانش‌آموزان می‌شود. این نتیجه همخوانی دارد با تحقیق یانگ (۲۰۰۵) که به بررسی رابطه فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی پرداخته است او دریافت که فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان اثر منفی معنی‌داری بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد و همچنین با یافته‌های (لایبرنیک و پینتریچ^۱، ۲۰۰۳، شاتوفلی و همکاران، ۱۹۹۳، به نقل از یانگ، ۲۰۰۵) و گرو و همکاران (۲۰۰۱) و نعامی (۱۳۸۸) و پیر حسینلو (۱۳۸۲) همخوانی دارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که فرسودگی تحصیلی به عنوان یکی از مهم‌ترین پیش‌بینی کننده عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان به شمار می‌رود و بیشترین درصد تغییرات (واریانس) عملکرد تحصیلی را به خود اختصاص داده است.

در بررسی و تجزیه و تحلیل تفاوت دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ متغیرهای وابسته ترکیبی انگیزش پیشرفت، عملکرد تحصیلی از t هتلینگ استفاده شد. نتایج آزمون نشان داد که دانش‌آموزان دختر و پسر اختلاف معنی‌داری از نظر ترکیب تمام نمرات انگیزش پیشرفت، عملکرد تحصیلی دارند. وقتی که نتایج آزمون t هتلینگ نشان داد که تفاوت معنی‌داری بین ترکیب دو متغیر وابسته در دو گروه دانش‌آموزان دختر و پسر وجود دارد تحلیل‌های تک متغیری از طریق آزمون‌های t مستقل تفاوت بین دو گروه از لحاظ تک تک متغیرها بررسی کرد که نتایج آزمون t مستقل نشان می‌دهد که دانش‌آموزان دختر و پسر فقط در متغیر عملکرد تحصیلی تفاوت معنی‌داری با هم دارند همچنین بین دانش‌آموزان دختر و پسر از لحاظ انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی تفاوتی مشاهده نشد. این نتیجه همخوانی دارد با تحقیق پینتریچ و دی گروت (۱۹۹۰) که در مطالعه خود رابطه مؤلفه‌های انگیزشی و یادگیری خودنظم داده شده با عملکرد تحصیلی را مورد پژوهش قرار دادند و به این نتیجه رسیدند که بین دختران و پسران در دو متغیر شناختی یعنی استفاده از راهبرهای شناختی و خودنظم دهی، و در یک متغیر انگیزشی یعنی ارزش‌گذاری درونی تفاوتی مشاهده نشد. غفوری (۱۳۷۶) نیز تفاوت بین دانش‌آموزان دختر و پسر را معنی‌دار یافته و گزارش می‌کند که دختران از نظر پیشرفت تحصیلی بر پسران برتری دارند که این همسو با نتیجه این تحقیق می‌باشد می‌توان علت تفاوت در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر و پسر را به این عامل نسبت داد که عملکرد تحصیلی متأثر از سازه‌های متعددی از جمله ارزش‌های فرهنگی، نظام، نقش اجتماعی، فرایندهای تربیتی و آموزش و نگرش والدین، معلمان، دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت، سیاست‌های آموزش و پرورش و دیدگاهی که در کل جامعه برای دو جنس وجود دارد

بستگی دارد. بنابراین اهمیتی که جامعه فعلی برای حضور زن در اجتماع و ایفای نقش حتی در مسئولیت‌های بالا قائل است، ترس از شکست را در این گروه از بین برده و امید می‌رود در آینده عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر رشد فزاینده‌ای داشته باشد. که این همسو با نتایج آماره این تحقیق دارد به طوری که میانگین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر ۱۷/۳۲ و میانگین عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان پسر ۱۶/۹۹ می‌باشد. براساس این یافته‌ها و یافته‌های پژوهش‌های مشابه و مبانی نظری می‌توان نتیجه‌گیری کرد که انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی از عوامل تعیین‌کننده و تأثیرگذار در عملکرد تحصیلی هستند به طوری که با کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان عملکرد تحصیلی آنها بهبود پیدا می‌کند و بالعکس با افزایش انگیزش پیشرفت، عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان بهبود پیدا می‌کند و نتایج نشان دادند که فرسودگی تحصیلی پیش‌بینی‌کننده و تعیین‌کننده خوبی برای عملکرد تحصیلی است این پژوهش مانند اکثر پژوهش‌هایی که در علوم رفتاری صورت می‌گیرد، با محدودیت‌هایی مواجه بوده که با توجه به اینکه پرسشنامه‌های پژوهش در اواخر اردیبهشت ماه اجرا شد و در بعضی از دبیرستان‌ها امتحانات شفاهی در حال انجام بود، لذا احتمال می‌رود به دلیل محدودیت زمانی دانش‌آموزان دقت و انگیزه کمتری را در پاسخ دادن به سؤالات پرسشنامه‌ها به خرج دهند و چون هر سه پرسشنامه به ترتیب و با فاصله زمانی کمی در اختیار دانش‌آموزان قرار داده شد تا به آنها پاسخ دهند، احتمال بروز خستگی در دانش‌آموزان وجود داشت و همچنین به علت تازگی متغیر فرسودگی تحصیلی منابع کافی برای مطالعه و بررسی پیشینه وجود نداشت و برای بررسی و جمع‌آوری اطلاعات درباره متغیر عملکرد تحصیلی آزمون استاندارد شده‌ای وجود نداشت و از خود اظهاری استفاده شد که احتمال بی‌دقتی توسط دانش‌آموز وجود دارد. بنابر این براساس یافته پژوهش پیشنهاد می‌شود که پژوهش‌های آتی روی مقاطع مختلف صورت گرفته و نتایج با هم مقایسه شوند و این پژوهش در استان‌ها و شهرستان‌های دیگر اجرا شود و فرایند فرهنگی آنها با یکدیگر مقایسه شود. و بجای بررسی متغیرها، تأثیر آموزش هر یک از متغیرها را بر روی متغیرهای دیگر مورد را بررسی قرار دهند و همچنین فرسودگی شغلی در بین معلمان و تأثیر آن در آموزش و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان که به نظر می‌رسد از عوامل تأثیرگذار اصلی بر عملکرد تحصیلی باشد مورد بررسی و پژوهش قرار گیرد. بنابراین استفاده از راهبردهای انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی ارتباط معنی‌داری داشت. لذا مربیان و معلمان می‌توانند این یافته‌ها را در طراحی آموزشی و بهبود عملکرد تحصیلی در گروه‌های آموزشی مورد استفاده قرار دهند و با استفاده از نتایج و یافته‌های چنین تحقیقاتی نسبت به آموزش راهبردهای شناختی، راهبردهای فراشناختی، و شیوه‌های آموزش و پرورش خلاقیت اقدام نموده، و در جهت بهبود کیفیت آموزشی و بار آوردن دانش‌آموزانی خلاق گام بردارند و پیشرفت دانش‌آموزان خود را از لحاظ کیفی افزایش دهند.

منابع

- البرزی، شهلاو سیف، دیبا. (۱۳۸۱). رابطه باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری و برخی از عوامل جمعیتی با پیشرفت تحصیلی گروهی دانشجویان علوم انسانی در درس آمار. *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز*، شماره اول زمستان، ۱۳۸۱، ص ۱۳.
- چاردوزی، محمدرضا. (۱۳۷۶). *ارتباط بین ترتیب تولد و ویژگی‌های شخصیتی با انگیزش پیشرفت در دانش‌آموزان سال دوم و چهارم دبیرستان‌های شهرستان بجنورد*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- داداشی، نسرین. (۱۳۸۰). *بررسی رابطه صفات شخصیتی با انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهرستان تبریز در سال تحصیلی ۸۰-۱۳۷۹*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.
- سبحانی‌نژاد، مهدی، عابدی و احمد. (۱۳۸۵). *بررسی رابطه بین راهبردهای یادگیری خود تنظیم و انگیزش پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهرستان اصفهان با عملکرد تحصیلی آنان در درس ریاضی*، فصلنامه علمی پژوهشی *روانشناسی دانشگاه تبریز*، ۱(۱): ۹۷-۸۲.
- سرمد، زهره، بازرگان، عباس و حجازی، الهه. (۱۳۹۰). *روش‌های تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: نشر آگاه.
- سیف، علی‌اکبر. (۱۳۹۰). *روانشناسی پرورشی نوین: روانشناسی یادگیری و آموزش*. تهران: نشر دوران.
- شیخ‌فینی، علی‌اکبر. (۱۳۷۲). *بررسی رابطه انگیزش پیشرفت، منبع کنترل، و پیشرفت تحصیلی*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.
- طالب‌پور، اکبر. (۱۳۸۱). *تأثیر آموزش شناختی بر مسند مهارت‌گذاری، انگیزش پیشرفت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان* شاهد. *مجله روانشناسی*. شماره ۲۱، صص ۱۸-۲۹.
- عبدوس، زهرا. (۱۳۸۱). *بررسی رابطه خلاقیت و راهبردهای فرا شناختی در بین دانش‌آموزان سال سوم مقطع متوسطه*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه الزهراء.
- غفوری، منصور. (۱۳۷۶). *بررسی رابطه بین یادگیری خودنظم داده، منبع کنترل، خلاقیت و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان سال سوم دبیرستان‌های نظام جدید متوسطه شهرستان تبریز*. پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تبریز.
- کدیور، پروین. (۱۳۸۸). *روانشناسی تربیتی*. تهران: نشر سمت.
- کریمی، یوسف. (۱۳۸۷). *روانشناسی تربیتی*. تهران: نشر ارسباران.
- محسن‌پور، مریم، حجازی، مریم، الهه و کیامنش، علیرضا. (۱۳۸۶). *نقش خودکارآمدی، اهداف پیشرفت، راهبردهای یادگیری و پایداری در پیشرفت تحصیلی در درس ریاضی*، فصلنامه *نوآوری‌های آموزشی*، شماره ۱۶، سال ۵، تابستان، ۸۶.
- نعامی، عبدالزهرا. (۱۳۸۸). *رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز*. *مجله مطالعات روان شناختی*. دوره ۱۵ شماره ۳، پاییز ۸۸.
- ولی‌نژاد، یدالله. (۱۳۸۰). *بررسی رابطه سبک شناختی وابسته و ناپسته به زمینه و راهبردهای یادگیری خودنظم داده شده‌ی عملکرد ریاضی دانش‌آموزان سال سوم راهنمایی*. منطقه چاپاره، پایان‌نامه کارشناسی کارشناسی‌ارشد، دانشگاه تبریز.
- Ahola, K. & Hakanen, J. (2007). Jobstrain, burnout and depressive symptams:a prospective study among dentists. *Journal of affective disorders*.
- Ames, c., & Archer, j. (1988). Achivement goults in the classroom: student learning strttegies and motivation processes. *Journal of educational psychology*, 80,260-267.

- Bandura, A., & Schunk, D. H. (1981). Cultivating competence, self-efficacy, and intrinsic interest through proximal self-motivation. *Journal of personality and social psychology*, 41, 586-598.
- Butler, R., & Nisan, M. (1986). Effect of no feedback, task-selected comments, and grades on intrinsic motivation and performance. *Journal of educational psychology*, 78, 210-216.
- Chang, C. Y. (1991). A study of relationship between college students' academic performance and their cognitive style, meta-cognition, motivational and self-regulated factors. *Educational psychology*, 24, 145-161.
- Covington, M. V. (1984). The self-worth theory of achievement motivation: findings and implications. *The elementary school journal*, 85, 5-20.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Demerouti, Bakker, A. B., Nachreiner, E., & Schaufeili, W. B. (2001). The job demands-resources model of burnout. *Journal of applied psychology*, 86, 499-512.
- Elliot, S. N. (1988). Acceptability of behavioral treatments: review of variables that influence treatment selection. *Professional psychology: research and practice*, 19, 68-80.
- Evers, W. J., Brouwers, A., & Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficacy: a study on teachers' beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands-British. *Journal of educational psychology*, 72, 277-283.
- Grau, R., Salanova, M., & Peiro, J. (2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stress. *Psychology in Spain*, 5, 1, 63-74.
- Lee, R., & Ashforth, B. (2008). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *Journal of applied psychology*, 81, 123-133.
- Linnenbrink, E. A., & Pintrich, P. R. (2003). *The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom*.
- Maslach, C., Schaufeili, W. B., & Leiter, M. P. (2001). *Job burnout*. *Annual review of psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational settings. *Applied social psychology annual*, 5, 133-153.
- Neuman, Y. (1990). Determinants and consequences of student burnout in universities. *The journal of higher education*, 61(1), 20-3.
- Pintrich, P. R., & DeGroot, E. (1990). Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *Journal of self-regulated learning educational psychology*, 82(1), 33-40.
- Ryerson, D., Marks, N. (1981). Career burnout in the human services: strategies for intervention. In: Jones, J. W. (ed.), *Burnout syndrome*. London: Praeger, pp. 75-164.
- Salmela-Aro, K., & Natanen, P. (2005). *ppi-10: nuorten kouluuupumus-menetelmä, adolescent school burnout method*. Helsinki, Finland, edita.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence. *Journal of youth and adolescence*, 6, 34-45.
- Schaufeili, W. B., & Enzmann, D. (1998). *The burnout companion to study and research: a critical analysis*. Taylor & Francis, London.
- Schaufeili, W. B., Bakker, A. B., & Cooper, C. L. (2002). *Burnout: an overview of 25 years of research and theorizing*. In M. J. Schabracq, J. A. M. Nijhuis, & C. L. Cooper (eds), *Handbook of work and health psychology*. Chichester: Wiley.

- Shawarzer, Ralf & Hallum, Suhair. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Applied psychology: an international review*, 57, 52,171.
- Yang, Hui-jen & Fran, Cheng. (2005). An investigation of the factors of student burnout in technical – vocational colleges. *Journal of educational development*, 24(2002) 283-301.
- Zang, Riwen; Gan, Rigun Cham. (2007). Heining. Perfectionism, Academic burnout and engagement among Chinese college students: a structural equation modeling analysis. *Personality & individual differences* 43(2007)1529-1540.