

«نشریه علمی-پژوهشی آموزش و ارزشیابی»

سال هفتم - شماره ۲۷ - پاییز ۱۳۹۳

ص. ص. ۵۵-۶۶

## بررسی ارتباط بین سبک‌های یادگیری و جهت‌گیری هدف با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان بستان‌آباد در سال تحصیلی ۹۲-۹۱

علی اصغر کوشافر<sup>۱</sup>

نادره حسنی زنگبار<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۰۳/۲۲

تاریخ پذیرش نهایی مقاله: ۱۳۹۲/۱۰/۱۵

### چکیده:

پژوهش حاضر با هدف تعیین ارتباط بین سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان‌آباد صورت گرفت. این پژوهش یک مطالعه توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش عبارت است از کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان بستان‌آباد در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ که ۲۱۷۲ نفر بود و از میان آنها با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۳۶۰ نفر به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از سه پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران جهت‌گیری هدف الیوت و مک‌گریگور و سبک یادگیری کلب استفاده شد. نتایج حاصل از ضریب همبستگی پیرسون نشان داد بین جهت‌گیری هدف و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود ندارد. در ضمن مشخص شد از میان چهار مؤلفه‌ی جهت‌گیری هدف، مؤلفه‌ی تبحری-اجتنابی رابطه منفی و معنی‌دار و عملکردی-اجتنابی رابطه‌ی مثبت و معنی‌داری با فرسودگی تحصیلی دارند. از یافته‌های دیگر پژوهش این بود که بین سبک یادگیری و مؤلفه‌های آن با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج حاصل از آزمون رگرسیون چندگانه نشان داد از بین مؤلفه‌های پیش‌بینی کننده، تنها مؤلفه‌های سبک یادگیری آزمایشگری فعال، جهت‌گیری هدف عملکردی-اجتنابی و تبحری-اجتنابی و سبک یادگیری مشاهده فکورانه توانستند فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند. بنابر این یافته‌های این تحقیق بر اهمیت بررسی فرسودگی تحصیلی و تأثیر آن بر متغیرهای تحصیلی تأکید دارد.

**واژگان کلیدی:** سبک یادگیری، جهت‌گیری هدف، فرسودگی تحصیلی.

۱- دانشیار مؤسسه آموزش عالی کمال ارومیه

۲- دانش‌آموخته کارشناسی‌ارشد برنامه‌ریزی درسی

## مقدمه:

ارتقای بهداشت روانی محیط دانشگاه و تحصیل به عنوان یکی از مهمترین ابعاد توسعه و بهسازی منابع انسانی بوده و در چند دهه اخیر توجه سازمان‌های آموزشی به نیروهای سالم جسمی و فکری در مؤسسات آموزشی را به خود جلب کرده است. از جمله سازه‌های کلیدی در این زمینه که باید به آن توجه شود فرسودگی تحصیلی<sup>۱</sup> می‌باشد. (یانگ<sup>۲</sup>، ۲۰۰۴).

فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است. (دمروتی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۱؛ لاکاویدس<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۰۳؛ لی و آشفورث<sup>۵</sup>، ۱۹۹۶؛ مسلش<sup>۶</sup> و همکاران، ۲۰۰۱؛ توپینن تانر<sup>۷</sup> و همکاران، ۲۰۰۵). اکثر تحقیقات انجام شده در باره ی فرسودگی<sup>۸</sup>، در موقعیت‌هایی مانند کارکنان خدمات بهداشتی (واد و ساویکی<sup>۹</sup>، ۱۹۸۶)، معلمان (گرینگلس<sup>۱۰</sup> و همکاران، ۲۰۰۱)، پرستاران (زلارس<sup>۱۱</sup> و همکاران، ۲۰۰۰) و... است که به عنوان فرسودگی شغلی معروف است (مسلش و جکسون<sup>۱۲</sup>، ۱۹۸۴). با وجود این، در سال‌های اخیر متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده است که از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی نام برده می‌شود (سالما - آرو<sup>۱۳</sup> و همکاران، ۲۰۰۸). می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به عنوان محل کار فرا گیران 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 را می‌توان به عنوان یک کار در نظر گرفت (سالما - آرو و همکاران، ۲۰۰۸). آنها در کلاس درس حضور پیدا می‌کنند و مجموعه تکالیفی را برای موفقیت در امتحانات و کسب نمره‌ی قبولی انجام می‌دهند. این موضوع اخیراً مطالعات متعددی را در دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده است (یانگ، ۲۰۰۴).

براساس تحقیقات و پژوهش‌های انجام شده می‌توان گفت که فرسودگی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی با ویژگی‌هایی مانند خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، حس و نگرش بد بینانه نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی مشخص می‌شود

- 
1. Academic burnout
  2. Yang
  3. Demerouti
  4. Lacovides
  5. Lee & Ashforth
  6. Maslach
  7. Toppinen-Tanner
  8. Burnout
  9. Wade & Savicki
  10. Greenglass
  11. Zellars
  12. Maslach & Jackson
  13. Salmela -Aro

(سالما-آرو و ناتانن<sup>۱</sup>، ۲۰۰۵). افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علایمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی، احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت افت تحصیلی را تجربه می‌کنند (نعامی، ۱۳۸۸). فرسودگی تحصیلی شامل سه حیطة: خستگی تحصیلی<sup>۲</sup>، بی‌علاقگی تحصیلی<sup>۳</sup>، ناکارآمدی تحصیلی<sup>۴</sup> می‌شود.

فرسودگی یک موضوع جدی تحصیلی و آکادمیک است که حوزه پژوهش در حیطة استرس مرتبط با دانش‌آموزان، دانشجویان و تحصیل را افزایش می‌دهد. استرس دانش‌آموزان یا دانشجویان ممکن است با زمینه اقتصادی-اجتماعی، شرایط خانوادگی، سبک‌های تدریس معلمان، جو مدرسه یا دانشکده، درگیری و بسیاری خصیصه‌های شخصیتی دیگر آنها همبستگی داشته باشد. عمده‌ترین عوامل مرتبط با فرسودگی تحصیلی، طبق تحقیقات انجام شده عبارتند از عملکرد ضعیف در سال‌های گذشته، کیفیت تجارب یادگیری، خود کارآمدی، کمال‌گرایی، جهت‌گیری هدف، موقعیت یادگیری، جو مدرسه و یا محیطی که در آن تحصیل می‌کنند (یانگ، ۲۰۰۴).

سبک‌های یادگیری<sup>۵</sup> به عنوان روش‌هایی هستند که یادگیرنده در یادگیری خود آن را به روش‌های دیگر ترجیح می‌دهد (سیف، ۱۳۸۶). در میان الگوهای مختلف سبک‌های یادگیری، الگوی کلب، یکی از مؤثرترین رویکردها در مطالعه و یادگیری است. بر طبق این الگوی نظری، یادگیری فرایندی چهار مرحله‌ای است که شامل تجربه عینی<sup>۶</sup>، مشاهده فکورانه یا تأمل<sup>۷</sup>، مفهوم سازی انتزاعی<sup>۸</sup> و آزمایشگری فعال<sup>۹</sup> است. این چهار مرحله تشکیل دو بعد با پیوستار را می‌دهند که در بعد اول، تجربه عینی در مقابل تفکر انتزاعی و در بعد دوم، مشاهده تأملی در مقابل آزمایشگری فعال قرار دارد. با تقاطع این دو پیوستار چهار سبک یادگیری واگرا<sup>۱۰</sup>، همگرا<sup>۱۱</sup>، جذب کننده<sup>۱۲</sup> و انطباق یابنده<sup>۱۳</sup> ایجاد می‌شود (عبدلی و همکاران، ۱۳۸۸).

افراد در مرحله تجربه عینی شدیداً بر قضاوت‌های مبتنی بر احساسات خود متکی هستند تا به یک رویکرد نظام دار نسبت به مساله یا موقعیت‌ها و بیشتر از طریق مثال‌های خاصی که در بحث‌های گروهی مطرح می‌شود بهتر یاد می‌گیرند.

1. Naatanen
2. Academic Exhaustion
3. Academic Cynicism
4. Academic Inefficacy
5. Learning Styles
6. Concrete Experience \_CE
7. Reflective observation-RO
8. Abstract conceptualization-AC
9. Active Experimentation-AE
10. Divergent
11. Convergent
12. Assimilator
13. Accommodator

در مرحله مشاهده فکورانه قبل از انجام هر کاری شدیداً بر مشاهده و بررسی دقیق موقعیت‌ها، عقاید و مفاهیم از جنبه‌های مختلف متکی هستند. اینها روش‌های یادگیری از قبیل سخنرانی و مواد تشریحی و نظری را ترجیح می‌دهند. در مرحله مفهوم‌سازی انتزاعی برای درک مسائل و موقعیت‌ها، این افراد بر تفکر منطقی و ارزشیابی خردمندانه متکی هستند و برای حل مسائل، نظریه ارائه می‌دهند. این افراد به چیزها و علایم (نسبت به انسان‌ها) توجه بیشتری نشان می‌دهند. در مرحله آزمایشگری فعال با تکیه بر آزمایش و تجربه به صورت فعال یاد می‌گیرند. اینها به موقعیت یادگیری غیرفعال علاقه‌ای نشان نمی‌دهند و بیشتر از طریق پروژه‌ها و آزمون و خطا یاد می‌گیرند. (نقل از رضایی و همکاران، ۱۳۸۸).

جهت‌گیری هدف<sup>۱</sup>، بیانگر الگوی منسجمی از باورها، اسنادها و هیجانات فرد است که مقاصد رفتاری رفتاری وی را تعیین کرده و سبب می‌شود تا نسبت به برخی موقعیت‌ها گرایش بیشتری داشته و به گونه‌ای خاص عمل نماید. این جهت‌گیری در موقعیت‌های تحصیلی، مبین انگیزه فرد از تحصیل است و به همین دلیل تمایلات، کنش‌ها و پاسخ‌های او را در موقعیت‌های یادگیری تحت تأثیر قرار می‌دهد (ایمز<sup>۲</sup>، ۱۹۹۲). جهت‌گیری هدف، روشی است که فرد بر اساس آن درباره شایستگی خود قضاوت قضاوت می‌کند. و مفهوم اصلی در جهت‌گیری هدف «شایستگی» است که بر اساس دو بُعد از یکدیگر متمایز می‌شوند؛ یکی بر این اساس که شایستگی چگونه تعریف می‌شود و دیگری بر این اساس که شایستگی چگونه ارزش داده می‌شود (الیوت و مک گریگور<sup>۳</sup>، ۲۰۰۱).

الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) با بررسی چارچوب هدف سه بخشی الیوت و چرچ<sup>۴</sup> (۱۹۹۷) دیدگاه جدیدی را ارائه کرده‌اند که در آن، بازبینی بیشتری در دیدگاه دو بخشی صورت گرفته و چارچوب سه بخشی گسترش داده شده است. در چارچوب پیشین، تمایز بین رویکرد و اجتناب تنها در اهداف عملکردی صورت می‌گرفت و اهداف تبحری دست نخورده باقی مانده بودند. الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) در چارچوب جدید یک آمیختگی کامل در تمایز رویکرد و اجتناب پیشنهاد کرده و اهداف تبحری را به دو بخش اهداف تبحری- رویکردی و تبحری- اجتنابی تقسیم نموده‌اند.

براین اساس، آنان چهار نوع جهت‌گیری هدف را در میان دانش‌آموزان شناسایی کرده‌اند که عبارتند از: الف) اهداف تبحری- رویکردی<sup>۵</sup>؛ افراد دارای این اهداف، به دنبال بهبود شایستگی‌های خود در تکالیف هستند. آنان به یادگیری علاقه دارند و خود را درگیر تکالیف چالش برانگیز می‌کنند.

ب) اهداف تبحری- اجتنابی<sup>۱</sup>؛ در اهداف تبحری- اجتنابی، شایستگی به صورت دستیابی کامل به تکلیف تعریف می‌شود. این افراد از نفهمیدن مطالب و فراموشی آنچه که فرا گرفته‌اند، می‌ترسند و تمام تلاش خود را می‌کنند تا از هر گونه خطا و اشتباهی اجتناب کنند.

1. Goal Orientation
2. Ames
3. Elliot & Mac Gregor
4. Elliot & Church
5. Mastery- approach goal

ج) اهداف عملکردی-رویکردی<sup>۲</sup>: در اهداف عملکردی-رویکردی، شایستگی یعنی برتری نسبت به دیگران مد نظر می‌باشد. در واقع، این افراد یادگیری را برای نمایش قدرت و برتری خود نسبت به دیگران می‌خواهند.

د) اهداف عملکردی-اجتنابی<sup>۳</sup>: در اهداف عملکردی-اجتنابی، شایستگی یعنی اجتناب از شکست مد نظر می‌باشد. یادگیری برای این گونه افراد وسیله‌ای است برای جلوگیری از شکست؛ زیرا عقیده دارند با شکست، توانایی آنان نیز در نزد دیگران زیر سؤال می‌رود (به پژوه و همکاران، ۱۳۸۹). از لحاظ پیشینه مطالعه حاضر، تحقیقاتی که در رابطه با جهت‌گیری هدف، سبک‌های یادگیری و فرسودگی تحصیلی صورت گرفته به شرح زیر می‌باشد:

نتایج پژوهش مونتا (۲۰۱۱) نشان داد که نیاز برای پیشرفت به طور مستقیم پیش‌بینی کننده هر یک از مؤلفه‌های سه گانه فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان است. نتایج پژوهش‌ها نشان می‌دهند که فرسودگی تحصیلی به طور منفی با تعهد و عملکرد تحصیلی همبسته است (یانگ و همکاران، ۲۰۰۴؛ برسو و همکاران، ۲۰۰۷؛ سالانوا، ۲۰۱۰).

نتایج تحقیق سالمالا-آرو و همکاران (۲۰۰۹) مشخص نمود که سه مؤلفه فرسودگی تحصیلی با علایم و نشانگان افسردگی، همبستگی مثبت و با انگیزش و پیشرفت تحصیلی رابطه معکوس دارد. در پژوهش طولی که سالمالا و همکاران (۲۰۰۵) انجام دادند نشان دادند که عملکرد گرایشی در طول دوران دانشگاه پیش‌بینی کننده سطح بالایی از تعهد کاری و سطح پایینی از فرسودگی است. در مقابل، سطح بالایی از عملکرد اجتناب در دوران تحصیلی پیش‌بینی کننده سطوح پایینی از تعهد کاری و سطح بالایی از فرسودگی در دوره‌های شغلی بعدی است.

یانگ (۲۰۰۴) به بررسی نوع پذیرش دانشجویان و عوامل تأثیرگذار بر آن پرداخته و نتایج نشان داده که دانشجویان مذکر بیش از دانشجویان مونث دچار فرسودگی تحصیلی می‌باشند و نیز نوع پذیرش دانشجو بر میزان فرسودگی و موفقیت تحصیلی او تأثیر داشته است.

نتایج پژوهش والتا و همکاران (۲۰۰۱) در مورد نوع نگرش دانشجویان، نوع سبک یادگیری آنها و پیشرفت تحصیلی در نظام آموزش از راه دور، این است که سبک یادگیری بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأثیر دارد.

پژوهش بدری گرگری و همکارانش (۱۳۹۱) مشخص کرد به لحاظ روایی همزمان بین مؤلفه‌های فرسودگی مربوط به مدرسه، با درگیری انگیزش یادگیری کلی و زیر مقیاس‌های آن رابطه منفی معنی‌دار وجود دارد.

1. Mastery- avoidance goal  
2. Performance- approach goal  
3. Performance - avoidance goal

در پژوهشی که میکائیلی و همکارانش (۱۳۹۱) انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که بین خودپنداره تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و زیر مقیاس‌های آن (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی)، با عملکرد تحصیلی رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد. بر اساس نتایج رگرسیون چند متغیره، بی‌علاقگی تحصیلی و خودپنداره‌ی تحصیلی به عنوان قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های عملکرد تحصیلی بودند.

مشتاقی (۱۳۹۱) در پژوهشی به این نتیجه رسید که بین جهت‌گیری تسلط-گرایش، عملکرد-گرایش، عملکرد-اجتناب و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معنی‌داری وجود داشت، ضرایب رگرسیون نشان داد که جهت‌گیری تسلط-گرایش و عملکرد-گرایش پیش‌بین‌های مثبت و جهت‌گیری عملکرد-اجتناب پیش‌بین منفی متغیر پیشرفت تحصیلی هستند.

در پژوهش نعیمی (۱۳۸۸)، نتایج یافته‌ها نشان دهنده وجود رابطه منفی و معنی‌دار بین ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و حیطه‌های فرسودگی تحصیلی بود.

در تحقیقی که ایزدی و محمدزاده (۱۳۸۶) انجام دادند نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد بین متغیرهای پیش‌بینی یعنی سبک یادگیری تجربه‌ی عینی، شیوه‌ی یادگیری مشاهده‌ی تأملی، سبک یادگیری مفهوم‌سازی انتزاعی و سبک یادگیری آزمایشگری فعال با متغیر ملاک، یعنی عملکرد تحصیلی رابطه‌ی معنی‌داری وجود دارد.

در پژوهشی که حافظی و همکارانش (۱۳۸۶) با عنوان رابطه‌ی علی استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز انجام دادند، فرضیه اصلی رابطه‌ی علی میان استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی بود که تأیید شد. همچنین مسیرهای مستقیم از استرس چالش به فرسودگی و انگیزش یادگیری، از استرس مانع پیشرفت به فرسودگی و انگیزش یادگیری، معنی‌دار بودند. همچنین مسیرهای غیرمستقیم از استرس چالش به عملکرد تحصیلی از طریق فرسودگی و انگیزش یادگیری و از استرس مانع پیشرفت به عملکرد تحصیلی از طریق فرسودگی و انگیزش یادگیری معنی‌دار بود.

حسینی لرگانی و سیف (۱۳۸۰) به این نتیجه رسیدند که میان سبک‌های یادگیری دانشجویان و رشته تحصیلی آنها رابطه وجود دارد. دانشجویان رشته علوم انسانی اکثریت دارای سبک یادگیری انطباق‌یابنده، دانشجویان علوم پزشکی عموماً دارای سبک یادگیری جذب‌کننده و دانشجویان رشته فنی‌مهندسی دارای سبک واگرا بودند. در ضمن، در این پژوهش بین سبک‌های یادگیری دختران و پسران دانشجو تفاوت معنی‌داری مشاهده نشد.

براساس آنچه گفته شد، در این تحقیق سعی شده است احتمال وجود رابطه بین سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف با فرسودگی تحصیلی مورد بررسی قرار گیرد. بدین ترتیب پژوهش حاضر در صدد

پاسخ به این سؤال کلی است که آیا سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف می‌تواند فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کند؟

به دلیل تحقیقات بسیار کم در مورد فرسودگی تحصیلی و اهمیت موضوع در این تحقیق، ارتباط سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف با فرسودگی تحصیلی مورد بررسی قرار می‌گیرد.

### فرضیه‌های تحقیق

۱. بین جهت‌گیری هدف و مؤلفه‌های آن با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۲. بین سبک‌های یادگیری و مؤلفه‌های آن با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد.
۳. مؤلفه‌های سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف، پیش‌بینی کننده‌ی فرسودگی تحصیلی می‌باشند.

### روش تحقیق

تحقیق حاضر یک مطالعه توصیفی از نوع همبستگی و از نظر زمانی یک مطالعه مقطعی و از نظر ماهیت یک مطالعه کاربردی می‌باشد.

### جامعه آماری، نمونه تحقیق و روش نمونه‌گیری

جامعه آماری تحقیق حاضر شامل کلیه دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهرستان بستان آباد در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ می‌باشد که تعداد کل آنها بر اساس آمار اداره آموزش و پرورش منطقه بستان آباد ۲۱۷۲ نفر بود که از این تعداد، ۸۹۳ دانش‌آموز دختر و ۱۲۷۹ دانش‌آموز پسر می‌باشد. حجم نمونه در این تحقیق ۳۲۶ نفر است که طبق فرمول کوکران بدست آمده است. ضمناً به منظور جلوگیری از افت پرسشنامه‌ها حجم نمونه ۳۶۰ در نظر گرفته شد. در این تحقیق از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شده است.

### ابزارهای تحقیق

۱- پرسشنامه فرسودگی تحصیلی: این پرسشنامه توسط برسو<sup>۱</sup> و همکارانش (۲۰۰۷) تهیه شده است، و سه حیطه خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه ۱۵ ماده دارد که بر اساس مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق) و توسط آزمودنی‌ها درجه‌بندی می‌شود. خستگی تحصیلی شامل ۵ ماده (مطالب درسی خسته کننده هستند)، بی‌علاقگی تحصیلی شامل ۴ ماده (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه‌ای ندارم) و ناکارآمدی تحصیلی شامل ۶ ماده (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده مشکلات درسی بریایم) است.

1. Bresó

پایایی پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را سازندگان آن برای سه حیطة خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ محاسبه کرده‌اند. ضرایب اعتبار پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی (پولادی ری شهری، ۱۳۷۴) به دست آمد که به ترتیب برابر با ۰/۳۸، ۰/۴۲، ۰/۴۵ محاسبه شد که در سطح  $p < ۰/۰۰۱$  معنی‌دار بود (نعامی، ۱۳۸۸). همچنین در این تحقیق مقدار ضریب آلفا برای سؤالات ۱۵ گانه فرسودگی تحصیلی برابر  $\alpha = ۰/۷۸۲$  به دست آمد که در سطح قابل قبول می‌باشد.

**۲- پرسشنامه جهت‌گیری هدف الیوت و مک گریگور:** این پرسشنامه برای سنجش بُعد جهت‌گیری هدف افراد بر طبق الگوی چهار وجهی از سوی الیوت و مک گریگور (۲۰۰۱) تهیه شد و مشتمل بر ۱۲ گویه است. گویه‌های ۱، ۷، ۹ جهت‌گیری هدفی عملکردی- رویکردی، گویه‌های ۲، ۸، ۱۲ تبحری- رویکردی، گویه‌های ۳، ۵، ۱۰ تبحری- اجتنابی و گویه‌های ۴، ۶، ۱۱ عملکردی- اجتنابی را مورد سنجش قرار می‌دهند. در مقابل هر گویه طیف لیکرتی ۵ درجه‌ای از کاملاً درست (نمره ۵) تا کاملاً نادرست (نمره ۱) نمره‌گذاری می‌شود.

ساداتی (۱۳۸۶) در پژوهشی به منظور تعیین پایایی پرسشنامه از روش آلفای کرونباخ استفاده کرد و برای خرده مقیاس‌های جهت‌گیری هدف تبحری- رویکردی، تبحری- اجتنابی، عملکردی- رویکردی و عملکردی- اجتنابی، به ترتیب، ضرایب آلفای ۰/۸۲، ۰/۸۴، ۰/۷۹ و ۰/۸۶ بدست آورد که این ضرایب حاکی از پایایی بالای پرسشنامه مذکور است. همچنین به منظور تعیین روایی این پرسشنامه با استفاده از روش همسانی درونی، همبستگی هر یک از گویه‌ها با نمره کل، مورد محاسبه قرار گرفت که ضریب همبستگی هر یک از گویه‌ها با نمره کل بین ۰/۴۸ تا ۰/۷۴ به دست آمد که همه ضرایب در سطح  $p < ۰/۰۰۱$  معنی‌دار و این طیف ضرایب حاکی از روایی مطلوب مقیاس مذکور بود (ساداتی، ۱۳۸۶). همچنین در این تحقیق مقدار ضریب آلفا برای سؤالات ۱۲ گانه جهت‌گیری هدف برابر  $\alpha = ۰/۸۴۹۶$  به دست آمد که در سطح قابل قبول می‌باشد.

**۳- پرسشنامه سبک یادگیری کلب:** پرسشنامه سبک‌های یادگیری کلب، شامل ۱۲ جمله است که برای هر جمله ۴ گزینه پیشنهاد شده است، هر گزینه به ترتیب نشان دهنده یکی از چهار شیوه یادگیری: تجربه عینی، مشاهده فکورانه یا تأملی، مفهوم سازی انتزاعی و آزمایشگری فعال می‌باشد (حسینی‌نسب و شریفی، ۱۳۸۹).

پایایی و روایی پرسشنامه سبک یادگیری کلب، توسط کلب و محققین خارج از کشور، همچنین کرمی در دانشکده علوم تربیتی مورد بررسی قرار گرفته است (کرمی، ۱۳۸۱). پایایی ثبات درونی آن در بین ۲۰ نفر از دانشجویان به روش آلفای کرونباخ بررسی شد و ضرایب آن برای حیطة‌های مختلف از ۰/۷۵ تا ۰/۹۱ بدست آمد (رضایی و همکاران، ۱۳۸۸). همچنین در این تحقیق مقدار ضریب آلفا برای سؤالات ۴۸ گانه سبک یادگیری برابر  $\alpha = ۰/۹۰۹۹$  به دست آمد که در سطح قابل قبول می‌باشد.



## سنجش متغیرهای تحقیق:

چون با مقیاس‌های مختلف و مقادیر حداقل و حداکثر مختلف سر و کار داریم به همین دلیل برای مشهودتر کردن معنای نمرات مقیاس، بهتر است مقیاس را به گونه‌ای تغییر دهیم که مقادیر حداقل و حداکثر مشخص‌تر شود که یکی از طرق چنین تعدیلی استفاده از فرمول زیر است و در این تحقیق نمره‌ی کسب شده برای هر فرد طبق فرمول زیر به مقیاس جدید تبدیل شده است.

$$100 \times \left( \frac{\text{مقدار حداقل در مقیاس سابق} - \text{مقیاس سابق}}{\text{مقدار حداقل} - \text{مقدار حداکثر}} \right) = \text{مقیاس جدید}$$

## یافته‌های تحقیق:

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه در کل آزمودنی‌ها

| متغیر              | تعداد | میانگین | انحراف استاندارد | ضریب کجی | حداقل | حداکثر |
|--------------------|-------|---------|------------------|----------|-------|--------|
| فرسودگی تحصیلی     | ۳۶۰   | ۴۵/۰۸۸۹ | ۱۸/۰۱۳۰۸         | -۰/۰۳۴   | ۰     | ۱۰۰    |
| جهت‌گیری هدف       | ۳۶۰   | ۷۰/۲۱۴۱ | ۱۸/۳۶۵۰۴         | -۰/۷۵۹   | ۰     | ۱۰۰    |
| عملکردی - رویکردی  | ۳۶۰   | ۷۰/۶۷۱۳ | ۲۲/۰۶۰۴۹         | -۰/۸۳۰   | ۰     | ۱۰۰    |
| تبحری - رویکردی    | ۳۶۰   | ۶۷/۰۸۳۳ | ۲۲/۰۴۸۳۷         | -۰/۳۵۸   | ۰     | ۱۰۰    |
| تبحری - اجتنابی    | ۳۶۰   | ۷۵/۷۱۷۶ | ۲۲/۱۵۰۰۴         | -۱/۱۷۶   | ۰     | ۱۰۰    |
| عملکردی - اجتنابی  | ۳۶۰   | ۶۷/۳۸۴۳ | ۲۲/۴۹۶۶۵         | -۰/۵۶۵   | ۰     | ۱۰۰    |
| سبک یادگیری        | ۳۶۰   | ۶۶/۸۷۲۵ | ۱۴/۶۵۰۴۴         | -۰/۵۶۸   | ۰     | ۱۰۰    |
| عینی               | ۳۶۰   | ۶۰/۶۱۹۱ | ۱۶/۳۵۷۶۰         | -۰/۳۵۲   | ۰     | ۱۰۰    |
| فکورانه یا تأمل    | ۳۶۰   | ۶۳/۲۱۰۸ | ۱۷/۲۴۵۱۲         | -۰/۳۵۶   | ۰     | ۱۰۰    |
| مفهوم‌سازی انتزاعی | ۳۶۰   | ۶۸/۳۱۷۹ | ۱۶/۷۷۶۴۳         | -۰/۴۴۹   | ۰     | ۱۰۰    |
| آزمایشگری فعال     | ۳۶۰   | ۷۱/۲۵۰۰ | ۱۶/۷۰۵۲۵         | -۰/۶۸۷   | ۰     | ۱۰۰    |

میانگین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مورد مطالعه برابر ۴۵/۰۸ از صد با انحراف استاندارد ۱۸/۰۱ می‌باشد. بعلاوه میزان فرسودگی تحصیلی اکثر دانش‌آموزان بالاتر از میانگین است.

میانگین جهت‌گیری هدف دانش‌آموزان مورد مطالعه برابر ۷۰/۲۱ از صد با انحراف استاندارد ۱۸/۳۶ می‌باشد. بعلاوه میزان جهت‌گیری هدف اکثر دانش‌آموزان بالاتر از میانگین است. میانگین جهت‌گیری هدف عملکردی-رویکردی برابر ۷۰/۶۷ از صد با انحراف استاندارد ۲۲/۰۶، میانگین جهت‌گیری هدف تبحری-رویکردی برابر ۶۷/۰۸ از صد با انحراف استاندارد ۲۲/۰۴، میانگین جهت‌گیری هدف تبحری-اجتنابی برابر ۷۵/۷۱ از صد با انحراف استاندارد ۲۲/۱۵ و میانگین جهت‌گیری هدف عملکردی-اجتنابی برابر ۶۷/۳۸ از صد با انحراف استاندارد ۲۲/۴۹ می‌باشد.

میانگین سبک یادگیری دانش‌آموزان مورد مطالعه برابر ۶۶/۸۷ از صد با انحراف استاندارد ۱۴/۶۵ می‌باشد. بعلاوه میزان سبک یادگیری اکثر دانش‌آموزان بالاتر از میانگین است. میانگین سبک یادگیری

عینی دانش‌آموزان مورد مطالعه برابر  $60/61$  از صد با انحراف استاندارد  $16/35$ ، سبک یادگیری فکورانه یا تأمل برابر  $63/21$  از صد با انحراف استاندارد  $17/24$ ، مفهوم سازی انتزاعی برابر  $68/31$  از صد با انحراف استاندارد  $16/77$  و سبک آزمایشگری فعال برابر  $71/25$  از صد با انحراف استاندارد  $16/70$  می‌باشد.

**فرضیه اول:** بین جهت‌گیری هدف و خرده مقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

جدول ۲- همبستگی بین جهت‌گیری هدف و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان

| متغیر اول       | متغیر دوم      | همبستگی پیرسون | سطح معنی‌داری | تعداد |
|-----------------|----------------|----------------|---------------|-------|
| جهت‌گیری هدف    | فرسودگی تحصیلی | $-0/056$       | $0/291$       | ۳۶۰   |
| عملکردی-رویکردی | فرسودگی تحصیلی | $-0/076$       | $0/150$       | ۳۶۰   |
| تبحری-رویکردی   | فرسودگی تحصیلی | $-0/066$       | $0/211$       | ۳۶۰   |
| تبحری-اجتنابی   | فرسودگی تحصیلی | $-0/167^{**}$  | $0/001$       | ۳۶۰   |
| عملکردی-اجتنابی | فرسودگی تحصیلی | $0/121^*$      | $0/021$       | ۳۶۰   |

براساس اطلاعات جدول ۲ ملاحظه می‌شود بین جهت‌گیری هدف و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با مقدار ضریب همبستگی برابر  $-0/056$  و  $r = -0/056$  و سطح معنی‌داری برابر  $p = 0/291$  رابطه وجود ندارد. همچنین بین مؤلفه‌های عملکردی-رویکردی ( $p = 0/150$  و  $r = -0/076$ ) و تبحری-رویکردی ( $p = 0/211$  و  $r = -0/066$ ) با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌داری وجود ندارد ولی بین مؤلفه‌ی تبحری-اجتنابی ( $p = 0/001$  و  $r = -0/167$ ) با فرسودگی تحصیلی رابطه معنی‌دار و معکوس و بین مؤلفه‌ی عملکردی-اجتنابی ( $p = 0/021$  و  $r = 0/121$ ) با فرسودگی تحصیلی رابطه معنی‌دار و مستقیمی وجود دارد.

**فرضیه دوم:** بین سبک‌های یادگیری و خرده مقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

جدول ۳- همبستگی بین سبک یادگیری و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان

| متغیر اول          | متغیر دوم      | همبستگی پیرسون | سطح معنی‌داری | تعداد |
|--------------------|----------------|----------------|---------------|-------|
| سبک یادگیری        | فرسودگی تحصیلی | $-0/360^{**}$  | $0/000$       | ۳۶۰   |
| عینی               | فرسودگی تحصیلی | $-0/258^{**}$  | $0/000$       | ۳۶۰   |
| مشاهده فکورانه     | فرسودگی تحصیلی | $-0/295^{**}$  | $0/000$       | ۳۶۰   |
| مفهوم سازی انتزاعی | فرسودگی تحصیلی | $-0/330^{**}$  | $0/000$       | ۳۶۰   |
| آزمایشگری فعال     | فرسودگی تحصیلی | $-0/354^{**}$  | $0/000$       | ۳۶۰   |

براساس اطلاعات جدول ۳ ملاحظه می‌شود بین سبک یادگیری و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌دار و معکوسی با مقدار ضریب همبستگی پیرسون برابر  $-0/360$  و  $r = -0/360$  با سطح معنی‌داری  $p = 0/000$  وجود دارد. یعنی با کاهش کیفیت سبک یادگیری دانش‌آموزان میزان فرسودگی تحصیلی آنها

افزایش می‌یابد. همچنین بین تمام مؤلفه‌های سبک یادگیری و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌دار و معکوسی وجود دارد و این ارتباط در سطح ۰/۰۱ معنی‌دار است.

**فرضیه سوم:** مؤلفه‌های سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف پیش‌بینی کننده‌ی فرسودگی تحصیلی می‌باشند. از آنجا که فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان به صورت کمی و متغیرهای پیش‌بینی کننده نیز به صورت کمی سنجیده شده‌اند، بنابراین از آزمون رگرسیون چندگانه به روش گام به گام استفاده شد و مشخص شد که از بین مجموع متغیرهای پیش‌بینی کننده، مؤلفه‌های سبک یادگیری آزمایشگری فعال و جهت‌گیری هدف عملکردی-اجتنابی و تبحری-اجتنابی و سبک یادگیری مشاهده فکورانه در مدل باقی ماندند که ضریب همبستگی چندگانه مدل برابر  $R=0/428$ ، ضریب تبیین  $R^2=0/183$  و ضریب تبیین خالص برابر  $\bar{R}^2=0/174$  بدست آمده است یعنی از روی مؤلفه‌های باقی مانده در مدل می‌توان  $18/3$  درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کرد. طبق تحلیل واریانس انجام شده که مقدار  $F$  برابر با  $19/775$  در سطح معنی‌داری  $p=0/000$  بدست آمده است نتیجه می‌گردد رگرسیون خطی می‌باشد و ضریب  $\beta$  مؤلفه آزمایشگری فعال برابر  $0/256-$ ، مؤلفه جهت‌گیری هدف عملکردی-اجتنابی برابر  $0/201-$ ، تبحری-اجتنابی برابر  $0/142-$  و مؤلفه‌ی مشاهده فکورانه برابر  $0/139-$  است. و معادله رگرسیونی مدل به شرح زیر می‌باشد:

$$\text{(مشاهده فکورانه)} - 0/139 - \text{(تبحری - اجتنابی)} - 0/142 - \text{(عملکردی - اجتنابی)} + 0/201 + \text{(آزمایشگری فعال)} - 0/256 = \text{فرسودگی تحصیلی}$$

جدول ۴- نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام جهت پیش‌بینی متغیر ملاک (فرسودگی تحصیلی) براساس متغیرهای پیش‌بینی کننده

| مدل             | ضریب همبستگی R | ضریب تبیین $R^2$ | ضریب تبیین تعدیل شده $\Delta R^2$ | خطای استاندارد (S.E) |
|-----------------|----------------|------------------|-----------------------------------|----------------------|
| آزمایشگری فعال  | ۰/۳۵۴          | ۰/۱۲۵            | ۰/۱۲۳                             | ۱۶/۸۷۰               |
| عملکردی-اجتنابی | ۰/۳۸۶          | ۰/۱۴۹            | ۰/۱۴۴                             | ۱۶/۶۶۷               |
| تبحری-اجتنابی   | ۰/۴۱۶          | ۰/۱۷۳            | ۰/۱۶۶                             | ۱۶/۴۴۹               |
| مشاهده فکورانه  | ۰/۴۲۸          | ۰/۱۸۳            | ۰/۱۷۴                             | ۱۶/۳۷۲               |

جدول ۵- تحلیل واریانس رگرسیون چندمتغیری گام به گام برای پیش‌بینی متغیر ملاک

| مدل        | مجموع مجذورات | درجه آزادی | میانگین مجذورات | آزمون F | سطح معنی‌داری |
|------------|---------------|------------|-----------------|---------|---------------|
| ۱- رگرسیون | ۱۴۵۹۲/۶۶۶     | ۱          | ۱۴۵۹۲/۶۶۶       | ۵۱/۲۷۱  | ۰/۰۰۰         |
| باقیمانده  | ۱۰۱۸۹۲/۴۹     | ۳۵۸        | ۲۸۴/۶۱۶         |         |               |
| مجموع      | ۱۱۶۴۵/۱۶      | ۳۵۹        |                 |         |               |
| ۲- رگرسیون | ۱۷۳۱۲/۷۱۳     | ۲          | ۸۶۵۶/۳۵۶        | ۳۱/۱۶۱  | ۰/۰۰۰         |
| باقیمانده  | ۹۹۱۷۲/۴۴۳     | ۳۵۷        | ۲۷۷/۷۹۴         |         |               |
| مجموع      | ۱۱۶۴۸۵/۱۶     | ۳۵۹        |                 |         |               |
| ۳- رگرسیون | ۲۰۱۵۲/۱۸۱     | ۳          | ۶۷۱۷/۳۹۴        | ۲۴/۸۲۴  | ۰/۰۰۰         |
| باقیمانده  | ۹۶۳۳۲/۹۷۴     | ۳۵۶        | ۲۷۰/۵۹۸         |         |               |
| مجموع      | ۱۱۶۴۸۵/۱۶     | ۳۵۹        |                 |         |               |
| ۴- رگرسیون | ۲۱۳۲۰/۵۲۸     | ۴          | ۵۳۳۰/۱۳۲        | ۱۹/۸۸۳  | ۰/۰۰۰         |
| باقیمانده  | ۹۵۱۶۴/۶۲۸     | ۳۵۵        | ۲۶۸/۰۶۹         |         |               |
| مجموع      | ۱۱۶۴۸۵/۱۶     | ۳۵۹        |                 |         |               |

جدول ۶- ضرایب رگرسیون برای پیش‌بینی متغیر ملاک

| متغیر           | $\beta$ | بتای استاندارد | t      | P     |
|-----------------|---------|----------------|--------|-------|
| ضریب ثابت       | ۶۹/۳۶۹  |                | ۱۵/۲۲۵ | ۰/۰۰۰ |
| آزمایشگری فعال  | -۰/۲۵۶  | -۰/۲۳۸         | -۳/۷۴۲ | ۰/۰۰۰ |
| عملکردی-اجتنابی | ۰/۲۰۱   | ۰/۲۵۱          | ۴/۵۴۰  | ۰/۰۰۰ |
| تبحری-اجتنابی   | -۰/۱۴۲  | -۰/۱۷۵         | -۳/۰۲۵ | ۰/۰۰۳ |
| مشاهده فکورانه  | -۰/۱۳۹  | -۰/۱۳۳         | -۲/۰۸۸ | ۰/۰۳۸ |

### بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش رابطه‌ی سبک‌یادگیری و جهت‌گیری هدف با فرسودگی تحصیلی بررسی شده است. البته شایان ذکر است که این پژوهش در نوع خود کار جدیدی است به این دلیل که با مرور وسیع متون پژوهش از سبک‌یادگیری و جهت‌گیری هدف برای تعیین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان به شکل یک مجموعه‌ی منظم، مانند آنچه در این پژوهش به کار رفته، استفاده نشده است.

یافته اول پژوهش حاکی از آن بود که بین جهت‌گیری هدف و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معنی‌دار وجود ندارد. به بیان دیگر بین جهت‌گیری هدف در دانش‌آموزان مورد مطالعه با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود ندارد. توضیح اینکه از بین چهار مؤلفه‌ی جهت‌گیری هدف، دو مؤلفه‌ی عملکردی- رویکردی و تبحری- رویکردی با فرسودگی تحصیلی رابطه معنی‌دار ندارند که این یافته ناهمسو با یافته‌های سالملا و همکاران (۲۰۰۵) و مانتا (۲۰۱۱) می‌باشد که نشان دادند عملکرد گرایشی پیش‌بینی کننده سطح بالایی از تعهد کاری و سطح پایینی از فرسودگی است. ولی بین مؤلفه‌ی تبحری-اجتنابی با فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس و معنی‌دار و بین مؤلفه‌ی عملکردی-اجتنابی با فرسودگی تحصیلی رابطه مستقیم و معنی‌دار وجود دارد که این یافته همسو با یافته‌های سالملا و همکاران (۲۰۰۵) و مانتا (۲۰۱۱) است که در پژوهش خود نشان دادند سطح بالایی از عملکرد اجتناب در دوران تحصیل پیش‌بینی کننده‌ی سطوح پایینی از تعهد کاری و سطح بالایی از فرسودگی است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که ترس و اجتناب از وارد عمل شدن و به تبع آن ماهیت انفعالی افراد مذکور باعث می‌شود که انگیزه‌ی تلاش و فعالیت در زمینه انجام فعالیت‌های درسی در آن‌ها پایین باشد. در نتیجه دچار افت در عملکرد شده و به مرور زمان می‌تواند منجر به فرسودگی تحصیلی در آنان شود. بطور کلی این یافته هم راستا با یافته‌هایی است که نشان می‌دهند هدف عملکردی-اجتنابی، هدفی ناسازگارانه است و همواره با پیامدهای مخربی همراه است؛ بنابراین با افزایش انگیزه‌ی درونی نسبت به یادگیری و علاقه به درس، تشویق دانش‌آموز و خواستن تکلیف در حد توان او، می‌توان فرسودگی تحصیلی را کاهش داد.

یافته دوم این پژوهش آشکار ساخت که بین سبک یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مورد مطالعه رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد. به عبارت دیگر با کاهش کیفیت سبک یادگیری دانش‌آموزان، میزان فرسودگی تحصیلی آنها افزایش می‌یابد. نتایج یافته‌های پژوهش حاضر همسو با یافته‌های پژوهشی والتا و همکاران (۲۰۰۱) است که نشان دادند سبک یادگیری بر پیشرفت تحصیلی اثر دارد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، با توجه به اینکه فرسودگی تحصیلی با نگرانی، نشخوار ذهنی، مشکل خواب (آهولا و هاگانین، ۲۰۰۷) و حس بدبینی، فقدان علاقه به تکالیف درسی و احساس عدم شایستگی (اسکافی و همکاران، ۲۰۰۲) همراه است، بنابراین می‌توان چنین نتیجه‌گیری کرد که هر چه کیفیت سبک یادگیری دانش‌آموزان پایین باشد نگرانی، حس بدبینی، بی‌علاقگی و عدم انگیزه نسبت به انجام تکالیف درسی بیشتر می‌شود در نتیجه دانش‌آموز به اندازه‌ی کافی تلاش نمی‌کند و این عدم تلاش منجر به احساس عدم شایستگی، کاهش عملکرد تحصیلی و افزایش فرسودگی تحصیلی می‌شود.

در زمینه پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی به وسیله مؤلفه‌های سبک یادگیری و جهت‌گیری هدف در فرضیه سوم نتایج حاصل از آزمون رگرسیون چند گانه حاکی از این بود که از بین متغیرهای پیش‌بینی کننده، مؤلفه‌های سبک یادگیری آزمایشگری فعال، جهت‌گیری هدف عملکردی-اجتنابی، جهت‌گیری تبحری-اجتنابی و سبک یادگیری مشاهده فکورانه توانستند ۱۸/۳ درصد از واریانس

فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند. همچنین با توجه به مقادیر بتای استاندارد به دست آمده معلوم شد که بیشترین مقدار مربوط به مؤلفه‌ی عملکردی-اجتنابی و برابر با ۰/۲۵۱ می‌باشد. یعنی این متغیر قوی‌ترین سهم یگانه برای تبیین متغیر ملاک را فراهم می‌کند.

با توجه به یافته‌ها پیشنهاد می‌شود که دست‌اندرکاران آموزش و پرورش و همچنین نظام‌های آموزشی، اهداف و برنامه‌های خود را به گونه‌ای طرح‌ریزی کنند که دانش‌آموزان را به داشتن انگیزه درونی سوق دهد تا از فرسودگی تحصیلی جلوگیری به عمل بیاید. همچنین آموزش دادن افراد در زمینه سبک‌های یادگیری مختلف می‌تواند زمینه آگاهی دانش‌آموزان از عادات یادگیری‌شان را فراهم آورد تا روش‌های بهینه‌ای را در یادگیری خود به کار گیرند و در نهایت معلمان در برخورد با یادگیران مختلف باید بپذیرند که هر یک از آنها ممکن است با سبک خاصی از یادگیری به انجام وظایف محوله و یادگیری موضوعات مختلف بپردازند بنابراین باید آماده باشند تا با هر یک از دانش‌آموزان خود برخوردی متناسب با سبک و شیوه یادگیری او داشته باشند.

### منابع

- ایزدی، صمد و محمدزاده ادملایی، رجبعلی. (۱۳۸۶). بررسی رابطه سبک‌های یادگیری، ویژگی‌های شخصیتی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان. *دوماهنامه علمی-پژوهشی دانش‌ور رفتار*، دانشگاه شاهد، سال چهاردهم، شماره ۲۷، ص ۲۸-۱۵.
- بدری‌گرگری، رحیم؛ مصرآبادی، جواد و پلنگی، مریم و فتحی، رحیمه. (۱۳۹۱). ساختار عاملی پرسشنامه فرسودگی تحصیلی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی در دانش‌آموزان متوسطه. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، سال سوم، شماره ۷، ص ۱۸۰-۱۶۳.
- به پژوه، احمد؛ افروز، غلامعلی؛ ساداتی، سمیه سادات و قوام، ملتفت. (۱۳۸۹). رابطه ابعاد جهت‌گیری هدف با خلاقیت در دانش‌آموزان دبیرستانی شاغل به تحصیل در مدارس استعدادهای درخشان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*. دوره دوم، شماره اول، ص ۶۷-۴۹.
- پولادی ری شهری، رضا. (۱۳۷۴). *ساخت و اعتباریابی مقیاس عوامل استرس‌زا در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- حافظی، فریبا؛ احدی، حسن؛ عنایتی، صلاح الدینو نجاریان، بهمن. (۱۳۸۶). رابطه علی استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی وانگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز، *دانش و پژوهش در روانشناسی*، شماره سی و دوم، ص ۱۶۶-۱۴۵.
- حجازی، الهه؛ رستگار، احمد و قربان جهرمی، رضا. (۱۳۸۷). الگوی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی ریاضی: نقش اهداف پیشرفت و ابعاد جهت‌گیری تحصیلی. *فصلنامه نوآوری‌های آموزشی*، سال هفتم شماره ۲۸، ص ۲۹-۴۶.
- حسینی‌نسب الهام و شریفی حامد. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین سبک‌های یادگیری و خلاقیت با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان (دختر و پسر) پایه سوم دوره متوسطه شهرستان بوکان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹، *نشریه علوم تربیتی*، سال سوم، شماره ۱۲، ص ۲۸-۷.

حسینی لرگانی، سیده‌مریم و سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۰). مقایسه سبک‌های یادگیری دانشجویان با توجه به جنسیت، مقاطع تحصیلی و رشته‌ی تحصیلی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی. شماره ۱۹، ص ۹۳-۱۱۴  
رضایی، کورش؛ کوهستانی، حمید رضا؛ گنجه، فاطمه و عنبری، زهره. (۱۳۸۸). سبک یادگیری دانشجویان جدید  
الورود دانشگاه علوم پزشکی اراک ۱۳۸۷. مجله علمی پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی اراک، سال دوازدهم،  
شماره ۴، ص ۴۴-۵۱.

ساداتی، سمیه سادات. (۱۳۸۶). بررسی رابطه ابعاد جهت‌گیری هدف و ابعاد کمال‌گرایی با خلاقیت در دانش‌آموزان  
شاغل به تحصیل در مدارس استعدادهای درخشان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تهران.

سیف، علی‌اکبر. (۱۳۸۶). روان‌شناسی پرورشی نوین، ویرایش ششم، تهران: نشر دوران.  
عبدلی، بهروز؛ چهارباغی، زهرا و شفیعی‌نیار، مهدیه. (۱۳۸۸). مقایسه سبک یادگیری بازیکنان نخبه در یادگیری  
مهارت‌های شناختی ادراکی-حرکتی و حرکتی. مجله پژوهش در علوم ورزشی، شماره ۲۳، ص ۶۱-۷۰.  
کرمی، رزاق. (۱۳۸۱). بررسی رابطه‌ی سبک‌های شناختی با شیوه‌های مطالعه و یادگیری بین دانش‌آموزان  
دبیرستان‌های شهرستان چاراویماق، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تبریز.

مشتاقی، سعید. (۱۳۹۱). پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی براساس جهت‌گیری هدف پیشرفت. فصلنامه راهبردهای  
آموزش، دوره ۵، شماره ۲، ص ۸۹-۹۴.

میکائیلی، نیلوفر؛ افروز، غلامرضا و قلیزاده، لیلا. (۱۳۹۱). ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد  
تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع سوم و چهارم دبیرستان‌های شهر اردبیل. مجله روانشناسی مدرسه، دوره ۱،  
شماره ۴، ص ۹۰-۱۰۳.

نعامی، عبدالزهرا. (۱۳۸۸). رابطه بین کیفیت یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه  
شهید چمران اهواز. مطالعات روان‌شناختی، دوره ۵، شماره ۳، ص ۱۱۷-۱۳۴.

Ahola, K. & Hakonen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: A  
prospective study among dentists. *Journal of Affective Disorders* 104, p 103-110.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, Structure and Students Motivation. *Journal of  
Educational Psychology*. 80 (3), p 260-67.

Breso, E, Salanova, M & Schoufeli, B., (2007). In search of the third dimension of Burnout,  
*Applied psychology*, 56 (3), p 460-472.

Demerouti, E, Bakker. A. B, Nachrciner. E, & Schaufeli. W. B. (2001). The job demandsre  
sourcesmodel of burnout, *Journal of Applied Psychology*, 88, p 499-512.

Greenglass, E. R, Burke, R. J & Fiksenbaum, L, (2001). Workload and Burnout in nurses,  
*Journal of Community and Applied Social Behavior and Personality*, 11, 211-215.

Elliot, A.J., & McGregor, H. (2001). A 2 × 2 Achievement Goal Framework. *Journal of  
Personality and Social Psychology*, 80(3), p 501-19.

Hohn, R.I., (1995). *Classroom learning and teaching*. USA: Longman.

Kolb, D. (1985). *Experimental learning*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice- Hall.

Lacovides, A, Fountoulakis, K. N, Kaprinis, St & Kaprinis, G., (2003). the relationship  
between job strees, burnout and clinical depression, *Journal of Applied Disorders*, 75,  
209-21.

Lee. &, Ashforth. B. (1996). A Meta analytic examination of the correlates of the  
threedimension of job burnout, *Journal of Applied Psychology*, 81, p 123-33.

- Maslach, C & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational setting, *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
- Maslach, C; Schaufeli, B & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual review of psychology*, 52, p 397-422.
- Moneta. G. B (2011). Need for achievement, burnout, and intention to leave: testing an occupational model in educational settings, *Journal Personality and Individual Differences*, 50, p 274- 78.
- Salanova. M, Schaufeli. W., Martines. I, & Bresno. E. (2010). How obstacles and facilitators predict academic performance. The mediating roles of study burnout and engagement. Anxiety, stress coping: *Journal International*, 23, p 53-70.
- Salmela- Aro, K & Naatanen, P, (2005). PPI-10: *Nuorten kouluuupumus-menetelma, Adolescenta schoolburnout method*, Helsinki, Finland, Edita.
- Salmela-Aro, K. Kiuru, N., Leskinen, E. and Nurmi, J. (2009). School burnout inventory (SBI): Reliability and Validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, p 48-57.
- 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.
- Schaufeli, W. B., Martinez, I., Pinto, A. M., Salanova, M., & Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A crossnational study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33, p 464-81.
- 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, p 18-27.
- Valenta A, Therriault D, Dieter M, Mrtek R. (2001). *Identifying student attitudes and learning styles in distance education*. JALN; 5(2), p 111-27.
- Wade, D. C, Cooley, E & Savicki, V, (1986). A Longitudinal study of burnout, *Children and Youth Services Review*, 8. 161- 173.
- Yang. H. J (2004). Factors affecting student burnout and academicachievement in multiple enrollment programs in Taiwans Techical- Vocational Colleges, *Journal International of Educational Development*, 24, 284 – 301.
- Zallars, K. L, Perrewew, P. L & Hochwarter, W. A, (2000) burnout in health care: The role of the five factors of personality, *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1570-1598.