

The relation of academic conscience to academic burnout: The mediating role of academic goal orientation

Ali Fazli^{1*} & Mahboubeh Fouladchang²

1- M.A Student of Educational Psychology, Shiraz University. a.fazli27@yahoo.com

2- Associate Professor of Educational Psychology, Shiraz University

Received: 2018/12/09

Accepted: 2019/02/02

Keywords:

Academic Conscience, Academic Burnout, Achievement Goals, students .

© 2018 Baqiatallah University of Medical Sciences

Abstract

Backgrounds and objectives: Academic burnout in students is associated with a reduction in their academic performance. So, knowledge of the factors affecting it is of interest to the experts. Academic burnout is one of these factors that plays an important role in social and occupational education. Conscientiousness can have an impact on the goals and intentions that one considers for himself. It can have various outcomes for individual and collective life. Therefore, the purpose of this study was to investigate the relationship between academic conscience and academic burnout with the mediation of students' achievement goal orientations.

Methods: This research is a correlational study using structural equation modeling. Participants were 250 students from Shiraz University in the academic year 2017-2018. They were selected by multi-stage random cluster sampling. Instruments included the academic conscience questionnaire, academic burnout scale, and achievement goal orientation scale. Data analysis was done by using the AMOS software. Also, Bootstrap command was used for studying the mediatory role of academic goal orientation.

Findings: The results of the research indicate that academic conscience has positive effects on the achievement goals (performance approach, mastery approach, performance avoidance, mastery avoidance) and a direct negative effect ($\beta = -0.30$; $P = 0.0001$) on academic burnout. Also, performance approach and mastery approach goal orientation have negative effect on academic burnout. However, performance avoidance goal orientation has positive effect on it. Except for the mastery avoidance goal orientation, three other achievement goals could play a mediating role in the relation of academic conscience and academic burnout.

Conclusion: The results of this study indicate that academic conscience can reduce academic burnout directly and indirectly by approach goals. However, it can increase academic burnout by increasing performance avoidance goal. These results show the importance of academic conscience in achievement goals and reducing academic burnout among students by strengthening academic approach goals (either mastery or performance) in educational settings.

*Corresponding Author: Ali Fazli, Faculty of Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: a.fazli27@yahoo.com

رابطه وجدان تحصیلی با فرسودگی تحصیلی: نقش واسطه‌گری اهداف پیشرفت

علی فضلی^۱ و محبوبه فولاد چنگ^۲

۱. دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه شیراز، ایران. (نویسنده مسئول): a.fazli27@yahoo.com

۲. دانشیار گروه روان‌شناسی دانشگاه شیراز، ایران.

چکیده

زمینه و اهداف: فرسودگی تحصیلی دانشجویان با کاهش عملکرد تحصیلی همراه است به همین دلیل شناسایی عوامل تاثیرگذار بر آن مورد توجه متخصصان و صاحب‌نظران قرار دارد. وجدان تحصیلی یکی از این عوامل است که اخیراً نقش آن در زمینه‌های مختلف تحصیلی، اجتماعی و شغلی مورد توجه قرار گرفته است. وجدان تحصیلی رفتارها و اهداف فرد را تحت تاثیر قرار می‌دهد و پیامدهای متعددی به لحاظ فردی و جمعی به بار می‌آورد. بنابراین هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه وجدان تحصیلی با فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری اهداف پیشرفت در دانشجویان دانشگاه شیراز بود.

روش بررسی: پژوهش از نوع همبستگی با استفاده از مدل‌یابی معادلات ساختاری که برای اجرای آن تعداد ۲۵۰ نفر از دانشجویان دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شده و به پرسشنامه وجدان تحصیلی، مقیاس فرسودگی تحصیلی، مقیاس اهداف پیشرفت تحصیلی پاسخ دادند. داده‌های جمع‌آوری با روش تحلیل مسیر و با استفاده از نرم افزار AMOS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای بررسی نقش واسطه‌گری اهداف پیشرفت از دستور بوت استرپ استفاده شد.

یافته‌ها: براساس یافته‌ها وجدان تحصیلی دارای تاثیر مثبت بر اهداف پیشرفت (عملکرد گرایشی، تسلط گرایشی، عملکرد اجتنابی و تسلط اجتنابی) و تاثیر منفی مستقیم بر فرسودگی تحصیلی ($\beta = -.30$ و $P = .001$) بود. همچنین، اهداف عملکرد گرایشی و تسلط گرایشی دارای تاثیر منفی و هدف عملکرد اجتنابی دارای تاثیر مثبت بر فرسودگی تحصیلی بودند و به جز هدف تسلط اجتنابی، سایر اهداف پیشرفت توانستند در بین وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌گری ایفا نمایند.

نتیجه‌گیری: نتایج پژوهش حاضر نشان داد وجدان تحصیلی به طور مستقیم و با افزایش دو جهت‌گیری هدف تسلط گرایشی و عملکرد گرایشی می‌تواند فرسودگی تحصیلی را کاهش دهد. با این حال، وجدان تحصیلی می‌تواند با افزایش هدف عملکرد اجتنابی به افزایش فرسودگی تحصیلی بینجامد. این یافته‌ها بیانگر اهمیت وجدان تحصیلی به عنوان یکی از مؤلفه‌های مهم در اهداف پیشرفت تحصیلی و نشانگر تاثیر سازنده آن در کاهش فرسودگی تحصیلی از راه اهداف گرایشی (از نوع عملکردی و نوع تسلطی) است.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۰۱

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۹/۰۷

کلیدواژه‌ها:

اهداف پیشرفت، دانشجویان، فرسودگی تحصیلی، وجدان تحصیلی.

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

مقدمه

یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش ایجاد زمینه برای رشد همه جانبه فرد و تربیت انسان‌های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است. از آنجایی که دانشجویان به عنوان رکن اساسی نظام آموزشی کشور، در دست‌یابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب می‌گردد. از جمله سازه‌های کلیدی که به منظور تربیت دانشجویان بانگیزه و مشتاق باید به

آن توجه شود، فرسودگی تحصیلی است.

فرسودگی به عنوان یک موضوع شناخته شده در پژوهش‌های روان‌شناختی در سه دهه اخیر منجر به پژوهش‌های زیادی گردیده است [۱]. فرسودگی به عنوان بیگانگی فرد از کار در واکنش به سطح بالایی از استرس، و عدم رضایت از کار تعریف می‌شود [۲]. اغلب پژوهش‌های انجام شده در باره فرسودگی در مورد گروه‌هایی مانند فروشندگان، معلمان، پرستاران، مشاوران و روان‌شناسان انجام شده که با عنوان فرسودگی شغلی معروف است [۱]. اگر چه فرسودگی به

درماندگی‌های ذهنی از جمله اضطراب، افسردگی، سرکوبی، خصومت و یا ترس می‌شود [۸]. افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درسی، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند [۴]. در پژوهشی که در مورد رابطه بین کیفیت یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان انجام شد مشاهده شد که بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری و ابعاد فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه معکوس وجود دارد [۹]. هم‌چنین پژوهشی با هدف مقایسه وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری به این نتیجه دست یافت که دانش‌آموزان با ناتوانی یادگیری در مقایسه با دانش‌آموزان عادی فرسودگی تحصیلی بیشتری دارند [۱۰].

عوامل زیادی می‌تواند بر فرسودگی تحصیلی تأثیرگذار باشد که از آن جمله وجدان تحصیلی است. آن‌چه در زبان فارسی «وجدان» نامیده می‌شود و معمولاً آن را معادل conscience لاتین می‌دانند، در آثار متفاوت به صورت‌های مختلف تعریف شده هر چند در همه این تعاریف، اعم از فرهنگ‌ها و کتاب‌های علمی واژه‌ها و ترکیب‌های شعور، شعور آگاه، شعور باطنی، توان درونی انسان برای تشخیص خوب از بد، یا درست از نادرست مشترک است [۱۱]. وجدان از زیرمجموعه‌های وظیفه‌مداری است که از پنج عامل بزرگ صفات شخصیتی به حساب می‌آید [۱۲]. وجدان نیرویی است که فرد را متعهد می‌کند یک سری رفتارهای معطوف به هدف را در سازمان انجام دهد و نیز افکار و سلیقه‌های متفاوت را برای شکل‌دهی یک رفتار سازنده همگرا سازد [۱۰]. رفتار گرایان وجدان را با ارزش‌ها و هنجارهای تقویت شده مرتبط می‌دانند، اما نظریه پردازان صفت، اعتقاد دارند که این رفتارها از یک منبع اساسی پنهان و عمومی نشأت می‌گیرند. هر یک از آن‌ها نیز روش‌هایی را برای اندازه‌گیری و تفسیر به کار می‌گیرند و اعتقاد دارند که بر عملکرد، تقویت باورها، شناخت و انتظارات اثر می‌گذارد [۱۳ و ۱۴].

کاستا و مک کری عامل وظیفه‌شناسی (وجدان) را شامل زیر مؤلفه‌های کفایت، نظم، وظیفه‌شناسی، موفقیت‌طلبی، خویش‌داری، متانت و تعمق می‌دانند. افراد با بعد وظیفه‌شناسی، افرادی مولد، پایبند

عنوان یک اختلال کاری و مربوط به موقعیت‌های حرفه‌ای محسوب می‌شود، می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران به شمار می‌آیند. اگرچه 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 [۳]. دانش‌آموزان در کلاس‌ها شرکت می‌کنند و تکالیف خود را در جهت عبور از امتحانات و به دست آوردن مدرک تحصیلی انجام می‌دهند [۴].

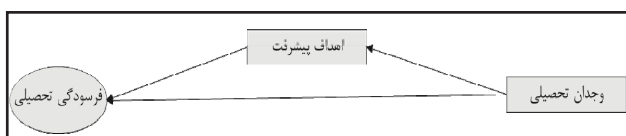
فرسودگی تحصیلی از نظر ویژگی‌ها، پیامدها و پیامدها مشابه با فرسودگی شغلی است. فرسودگی منجر به درماندگی‌های ذهنی از جمله اضطراب، افسردگی، سرکوبی، خصومت و یا ترس می‌شود. افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند نیز معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، غیبت‌های مکرر و احساس بی‌معنایی و بی‌کفایتی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند [۵].

سازمان رشد و توسعه اقتصادی (OECD)، در تحقیقاتی نشان می‌دهد که در مدارس کشورهای اروپایی فشارهای روانی مربوط به مدرسه و مشکلات سلامتی مربوط به فشارهای روانی تحصیلی افزایش فوق‌العاده داشته است. [۳۰]. فرسودگی تحصیلی یکی از مشکلات رایج در محیط‌های آموزشی است که درصد قابل توجهی از دانشجویان از آن رنج می‌برند. این مشکل حالتی از خستگی هیجانی، بدبینی نسبت به تکالیف درسی، عدم شایستگی و کارآمدی است [۶]. اگرچه فرسودگی تحصیلی از محیط کلاسی تأثیر می‌پذیرد، خود نیز پیامدهای روان‌شناختی متعددی به دنبال دارد. کازان و ناستاسا در تحقیقی که بر روی ۹۱ دانشجوی دوره کارشناسی (۴۲ نفر سال اول دانشگاه و ۴۹ نفر سال سوم دانشگاه) انجام دادند، روشن ساختند که دانشجویانی که در معرض فرسودگی تحصیلی قرار دارند، رضایت از زندگی پایینی دارند [۷]. توپینن - تانر و همکاران در پژوهش‌های خود در مورد فرسودگی به این نتیجه رسیدند که عوامل عمده‌ای در ایجاد فرسودگی نقش دارند که عبارت‌اند از: فقدان حمایت اجتماعی کافی، کار بیش از حد، فقدان کنترل، فقدان پاداش، تضاد ارزش‌ها و فقدان عدالت و انصاف. فرسودگی منجر به

اجتماعی هستند که بیان می‌دارد آن‌ها توانمندی کمتری نسبت به همسالان خود دارند.

شواهد جمع‌آوری شده نشان داده است که این اهداف توسط پیشنهادها مختلفی پدید می‌آیند و به الگوهای متمایزی از پیامدهای شناختی، عاطفی و رفتاری منجر می‌شوند [۲۰] و کسانی که دارای اهداف تسلطی هستند به تکالیف تحصیلی علاقه‌مند بوده و آن‌ها را مهم و کاربردی می‌دانند. این افراد بر رشد مهارت‌ها، تسلط یافتن بر تکالیف و ارزش درونی یادگیری تأکید دارند و برای رسیدن به اهداف خود تلاش زیادی به خرج می‌دهند. در این مورد انتظار می‌رود افرادی که نیاز به شناخت بالایی دارند گرایش به اتخاذ چنین اهدافی داشته باشند. همچنین آن‌هایی که اهدافشان عملکرد گرایشی است، فعالیت به منظور پیشرفت و نشان دادن خود به دیگران را نوعی مبارزه تلقی می‌کنند و این نوع ادراک از فعالیت در آن‌ها هیجان‌انگیز تولید می‌کند که باعث می‌شود آن‌ها به فعالیت و تکاپو افتاده و تمرکز بیشتری بر روی تکالیف درسی داشته باشند.

با توجه به یافته‌های پیشین و از آنجا که مطابق رویکرد شناختی اجتماعی عوامل شخصیتی به عنوان متغیرهای ساختاری از طریق اهداف فرد پیامدها و رفتارهای فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند می‌توان این پرسش اساسی را مطرح کرد که آیا اهداف پیشرفت میانجی تأثیر وجدان تحصیلی به عنوان یکی از متغیرهای شخصیتی و ساختاری و فرسودگی تحصیلی به عنوان یک متغیر پیامدی قرار می‌گیرند. مسأله‌ای که پژوهش حاضر بدان پرداخته این است که کدامیک از اهداف پیشرفت تحصیلی تحت تأثیر وجدان تحصیلی قرار می‌گیرند و پیامدهای هر کدام از این اهداف از نظر ایجاد فرسودگی تحصیلی چگونه است. مدل مفهومی پژوهش در شکل ۱ آورده شده است.



شکل ۱: نمودار کلی مدل علی پژوهش

پژوهش حاضر بدان دلیل حائز اهمیت است که با شناخت واسطه‌گری اهداف می‌توان در جهت تقویت هر کدام از اهداف گام

به اخلاقیات، دارای سطوح بالای اشتیاق، مستقل و مسئولیت‌پذیر هستند [۱۵]. پژوهش‌های اخیر نشان داده‌اند که وجدان بهترین پیش‌بینی‌کننده شخصیتی برای عملکرد شغلی، عملکرد آموزشی و عملکرد تحصیلی است [۱۶]. در پژوهشی نشان دادند که از نظر وجدان تحصیلی بین دو گروه از دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری تفاوت معناداری وجود دارد [۱۰]. نتایج برخی پژوهش‌ها نشان داده است دانش‌آموزانی که از وجدان تحصیلی بالایی برخوردارند، تکالیف مدرسه را کامل و با جدیت انجام می‌دهند و این ویژگی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است [۱۷]. مک‌کری و بونتین دریافتند افرادی که از ویژگی وجدان بالا برخوردارند، سخت‌کار می‌کنند، معدل تحصیلی بالاتر، روابط اجتماعی مثبت‌تر و متعهدانه‌تر دارند و افراد با وجدان پایین عملکرد ضعیفی در درس و کار دارند [۲]. بنابراین انتظار می‌رود وجدان بر اهداف و مقاصدی که برای خود در نظر می‌گیرد تأثیرگذار باشد. از جمله اهدافی که در حیطه آموزش و تربیت نسل جوان مطرح است اهداف پیشرفت است که در مورد آن نظریه پردازی‌های گسترده‌ای انجام شده است.

نظریه اهداف پیشرفت یکی از نظریه‌های برجسته در ادبیات پژوهشی معاصر محسوب می‌شود. این نظریه در حالی که در یک چشم‌انداز شناختی-اجتماعی از انگیزش قرار دارد، بر این موضوع متمرکز است که یادگیرندگان چگونه معانی تجاربشان را در موقعیت‌های پیشرفت تفسیر می‌کنند. این نظریه فرض می‌کند مقاصد یادگیرندگان برای درگیر شدن در یک تکالیف تحصیلی خاص، پیش‌بینی مهمی برای فرآیندها و پیامدهای مربوط به پیشرفت است [۱۸].

در سال‌های اخیر اهداف پیشرفت به گونه‌های متفاوتی مفهوم‌سازی شده است. الیوت و مک‌گریگور [۱۹] چارچوب سه بعدی اهداف پیشرفت را توسعه دادند که عبارتند از اهداف تسلطی، اهداف عملکرد گرایشی و اهداف عملکرد اجتنابی. یادگیرندگانی که اهداف تسلطی را اتخاذ می‌کنند، بر رشد و گسترش قابلیت و شایستگی در یک تکالیف تحصیلی تکیه می‌کنند. افرادی که اهداف عملکرد گرایشی بالایی دارند تمایل به دیگران نشان دهند که توانمندتر از همسالان‌شان هستند، در صورتی که یادگیرندگانی که اهداف عملکرد اجتنابی بالایی دارند در صدد اجتناب کردن از آن نوع قضاوت‌های

که نیاز برای پیشرفت به طور مستقیم پیش بینی کننده ی هر یک از مولفه های سه گانه فرسودگی تحصیلی است [۳۵].

در این راستا فرضیه‌هایی به شرح زیر مطرح می‌شوند:

- وجدان تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر مستقیم دارد.
- وجدان تحصیلی بر اهداف پیشرفت تأثیر مستقیم دارد.
- وجدان تحصیلی با واسطه‌گری اهداف پیشرفت بر فرسودگی تحصیلی تأثیر غیر مستقیم دارد.

روش پژوهش

از آنجا که هدف پژوهش حاضر بررسی پیشایندها و پیامدهای وجدان تحصیلی در قالب یک مدل علی بود، پژوهش حاضر از نوع همبستگی و مدل‌یابی معادلات ساختاری است که در آن متغیرهای اهداف پیشرفت و وجدان تحصیلی به صورت مشاهده پذیر و متغیر فرسودگی تحصیلی به صورت مکنون می‌باشند. جامعه آماری پژوهش را تمامی دانشجویان دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ تشکیل دادند که از این میان به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی چند مرحله‌ای، از بین تمامی دانشکده‌های دانشگاه شیراز، تعداد ۵ دانشکده انتخاب شدند و از هر دانشکده ۲ کلاس به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. در مجموع ۲۵۰ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد که ۱۷۸ نفر (۷۱/۲ درصد) را دختران و ۷۲ نفر (۲۸/۸ درصد) را نیز پسران تشکیل دادند. معیار ورود به تحقیق رضایت دانشجویان و استاد و معیار خروج نیز ناقص بودن پرسشنامه بود که تعداد ۸ پرسشنامه به دلیل ناقص بودن کنار گذاشته شدند. به آزمودنی‌ها نیز گفته شد که پاسخ‌های آن‌ها صرفاً جهت کار پژوهشی بوده و بدون نام و نام خانوادگی و به صورت محرمانه در نزد پژوهشگر می‌باشند.

ابزارها

برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش، از پرسشنامه‌های اهداف پیشرفت، وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی استفاده شد. در ادامه به بررسی هر یک از این پرسشنامه‌ها پرداخته می‌شود.

مقیاس فرسودگی تحصیلی: این مقیاس به وسیله شائوفلی و همکاران (۲۰۰۲) تدوین شده است و شامل ۱۵ گویه است که ۳ عامل خستگی عاطفی، بی‌علاقگی و احساس ناکارآمدی را می‌سنجد. پاسخ

برداشت و سبب کاهش فرسودگی تحصیلی شد. با روشن شدن ساز و کار تأثیر وجدان تحصیلی بر فرسودگی از طریق اهداف پیشرفت می‌توان تدابیر و برنامه‌هایی در نظام آموزشی و دانشگاه‌ها برای ارتقای سلامت و بهزیستی دانش‌آموزان و دانشجویان فراهم کرد. پژوهش حاضر با آزمون مدلی علی برای تبیین فرسودگی تحصیلی به ادبیات مربوط به فرسودگی تحصیلی می‌افزاید و شواهدی برای تأیید نظریه‌های مربوطه فراهم می‌کند.

نتایج پژوهش نعامی در مورد رابطه ی کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان نشان داد که روابط منفی معناداری بین حیطه های کیفیت تجارب یادگیری با ابعاد فرسودگی تحصیلی وجود دارد [۳۲]. همچنین مشاهده شده است که بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود دارد و فرسودگی تحصیلی بیشترین واریانس عملکرد تحصیلی را تبیین می کند [۲۹]. در تحقیقی تراز و همکاران نشان دادند که وجدان تحصیلی بالای ۷ درصد واریانس در عملکرد تحصیلی را پیش بینی می کند و همچنین دانش آموزانی که از وجدان بالایی برخوردار هستند کمتر احتمال دارد که مدرسه را رها کنند [۳۴]. مک ایلروی و بالتینگ در پژوهشی رابطه شخصیت، رفتار و پیشرفت تحصیلی را مورد بررسی قرار دادند. نتایج این پژوهش نشان داد که وجدان تحصیلی می تواند عملکرد تحصیلی فراگیران را پیش بینی کند [۱۳]. ژانگ و همکاران در پژوهشی بر روی ۴۲۸ دانشجوی چینی نشان داد که بین فرسودگی تحصیلی و اشتیاق در بین دانشجویان رابطه منفی و معنی داری وجود دارد [۲۸]. آهولا و هاکانین، در پژوهشی رابطه کمال گرایی را با فرسودگی تحصیلی و درگیری تحصیلی را در بین دانشجویان چینی بررسی کردند و نتایج پژوهش نشان داد که جنبه های ناسازگارانه کمال گرایی به طور معناداری با فرسودگی تحصیلی و جنبه های مثبت کمال گرایی با درگیری تحصیلی همبستگی دارد [۳۶]. حقیقات کومار و همکاران نشان داده است دانش آموزانی که از ویژگی وجدان تحصیلی بالایی برخوردارند، تکالیف مدرسه را کامل و با جدیت انجام میدهند و این ویژگی با پیشرفت تحصیلی مرتبط است [۱۷]. نتایج پژوهش سالانوا و همکاران نشان داد که فرسودگی تحصیلی با اشتیاق تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد [۲۷]. در پژوهشی نشان داده شده است

آمد. لازم به ذکر است که تمامی ضرایب در سطح $0/0001$ معنادار می‌باشند. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی مقیاس نیز از آلفای کرانباخ استفاده گردید که ضرایب $0/68$ ، $0/81$ ، $0/78$ و $0/34$ به ترتیب برای هدف تسلطی گرایشی، هدف تسلطی اجتنابی، هدف عملکرد گرایشی و هدف عملکرد اجتنابی به دست آمد.

پرسشنامه وجدان تحصیلی: این پرسشنامه توسط مک ایلروی و بانتینگ ساخته شده و دارای ۹ گویه است که در یک طیف لیکرت ۴ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) اندازه‌گیری می‌شوند. نمرات این پرسشنامه از ۹ تا ۳۶ به دست می‌آیند. سؤالات ۵ و ۹ به صورت معکوس و بقیه سؤالات به صورت مستقیم نمره‌گذاری می‌شوند. پایایی مقیاس در پژوهش مک ایلروی و بانتینگ با آلفای کرانباخ ضریب $0/89$ به دست آمد [۱۳]. در پژوهش حسن پور قعرجال نیز پایایی مقیاس با آلفای کرانباخ $0/77$ به دست آمد [۲۱]. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی مقیاس از روش تحلیل عامل تأییدی استفاده شد که نتایج یک عامل معنادار را تأیید کردند که 37% واریانس وجدان تحصیلی را تبیین کرد. گویه ۹ نیز به دلیل بار عاملی کمتر از $0/30$ از مجموع گویه‌ها حذف شد. در پژوهش حاضر برای بررسی پایایی مقیاس نیز از آلفای کرانباخ استفاده گردید که ضریب $0/75$ بدست آمد.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: برای ارزیابی ارتباط علی میان متغیرهای پژوهش از روش تحلیل مسیر با استفاده از نرم افزار AMOS و برای بررسی نقش واسطه‌گری متغیر میانجی از دستور بوت استرپ در نرم‌افزار ایموس استفاده شد.

یافته‌ها

قبل از بررسی فرضیه‌ها، آمار توصیفی متغیرهای پژوهش شامل میانگین و انحراف معیارها متغیرها بررسی شد و نتایج نشان داد که وجدان تحصیلی دارای بیشترین میانگین بود. نتایج در جدول ۱ آورده شده است.

همچنین به منظور بررسی رابطه ساده بین متغیرهای پژوهش، همبستگی متغیرها محاسبه گردید و مشاهده شد که همبستگی بین متغیرها در اغلب موارد معنادار هستند. از این رو امکان بررسی مدل فراهم می‌باشد. نتایج در جدول ۲ آورده شده است.

دهندگان وضعیت خود را در طیف ۷ درجه‌ای از هرگز (۰) تا همیشه (۶) مشخص می‌نمایند. نمره بالا نشان‌دهنده فرسودگی تحصیلی بیشتر است. روایی مقیاس در پژوهشی با تحلیل عامل تأییدی بررسی شد که نتایج وجود سه عامل معنادار را تأیید کردند. همچنین در یکی از پژوهش‌های گذشته ضرایب پایایی با آلفای کرانباخ را برای سه عامل خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی به ترتیب $0/88$ ، $0/90$ و $0/84$ به دست آمد [۲۱]. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی مقیاس از روش تحلیل عامل تأییدی با چرخش واریماکس استفاده شد که نتایج وجود سه عامل معنادار را تأیید کردند که در مجموع 55% واریانس فرسودگی تحصیلی را تبیین کردند. برای بررسی پایایی مقیاس نیز از آلفای کرانباخ استفاده گردید که برای عوامل خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی به ترتیب $0/78$ ، $0/85$ و $0/67$ به دست آوردند.

پرسشنامه اهداف پیشرفت: این ابزار توسط الیوت و مک گریگور تهیه شد و شامل ۱۲ گویه است که ۴ بعد هدف تسلطی گرایشی، هدف تسلطی اجتنابی، هدف عملکرد گرایشی و هدف عملکرد اجتنابی را بررسی می‌کنند. هر بعد با ۳ گویه و در یک طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ (کاملاً مخالفم) تا ۵ (کاملاً موافقم) اندازه‌گیری می‌شود. نمرات این پرسشنامه از ۱۲ تا ۶۰ در نوسان است [۱۹].

روایی مقیاس در مطالعه خرمایی با تحلیل عامل تأییدی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس بررسی شد که نتایج وجود چهار عامل معنادار را تأیید کردند که در مجموع 73% واریانس اهداف پیشرفت را تبیین کردند. همچنین آنان ضرایب پایایی با آلفای کرانباخ را برای چهار عامل هدف تسلطی گرایشی، هدف تسلطی اجتنابی، هدف عملکرد گرایشی و هدف عملکرد اجتنابی به ترتیب $0/84$ ، $0/81$ ، $0/84$ و $0/66$ به دست آوردند. در پژوهش حسینی نیز روایی مقیاس با تحلیل عامل تأییدی به روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس، وجود چهار عامل معنادار را تأیید کرد که در مجموع 54% واریانس مقیاس را تبیین کردند. در پژوهش حاضر برای بررسی روایی مقیاس از روش همسانی درونی خرده مقیاس‌ها با نمره کل استفاده شد که ضرایب همبستگی $0/50$ ، $0/73$ ، $0/77$ و $0/74$ به ترتیب برای عوامل هدف تسلطی گرایشی، هدف تسلطی اجتنابی، هدف عملکرد گرایشی و هدف عملکرد اجتنابی بدست

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمره های اهداف پیشرفت و فرسودگی تحصیلی و مولفه های آن ها

نمره حداکثر	نمره حداقل	انحراف معیار	میانگین	متغیر	
۱۵	۶	۱/۹۱	۱۱/۶۰	تسلطی گرایشی	اهداف پیشرفت
۱۵	۳	۲/۶۷	۹/۶۳	تسلطی اجتنابی	
۱۵	۳	۲/۶۴	۱۰/۵۲	عملکرد گرایشی	
۱۵	۳	۲/۰۸	۹/۹۰	عملکرد اجتنابی	
۳۵	۵	۶/۳۷	۱۷/۳۳	خستگی	فرسودگی تحصیلی
۲۸	۴	۶/۰۴	۱۲/۴۶	بی‌علاقگی	
۳۷	۷	۵/۵۹	۲۰/۹۲	ناکارآمدی	
۳۳	۱۰	۳/۹۵	۲۲/۴۳	وجدان تحصیلی	

جدول ۲: ماتریس ضرایب همبستگی بین مولفه های اهداف پیشرفت، مولفه های فرسودگی تحصیلی و وجدان تحصیلی

متغیر	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- هدف تسلطی گرایشی	۱							
۲- هدف تسلطی اجتنابی	۰/۱۸**	۱						
۳- هدف عملکرد گرایشی	۰/۲۱**	۰/۳۴**	۱					
۴- هدف عملکرد اجتنابی	۰/۱۴*	۰/۴۱**	۰/۵۱**	۱				
۵- خستگی تحصیلی	۰/۲۶**	۰/۱۱	۰/۳۷**	۰/۰۴	۱			
۶- بی‌علاقگی تحصیلی	۰/۳۲**	۰/۰۰۱	۰/۲۲**	۰/۰۶	۰/۷۰**	۱		
۷- ناکارآمدی تحصیلی	۰/۳۶**	۰/۰۱	۰/۱۸**	۰/۰۵	۰/۳۷**	۰/۴۵**	۱	
۸- وجدان تحصیلی	۰/۲۸**	۰/۲۶**	۰/۲۸**	۰/۳۰**	۰/۳۴**	۰/۲۹**	۰/۳۰**	۱

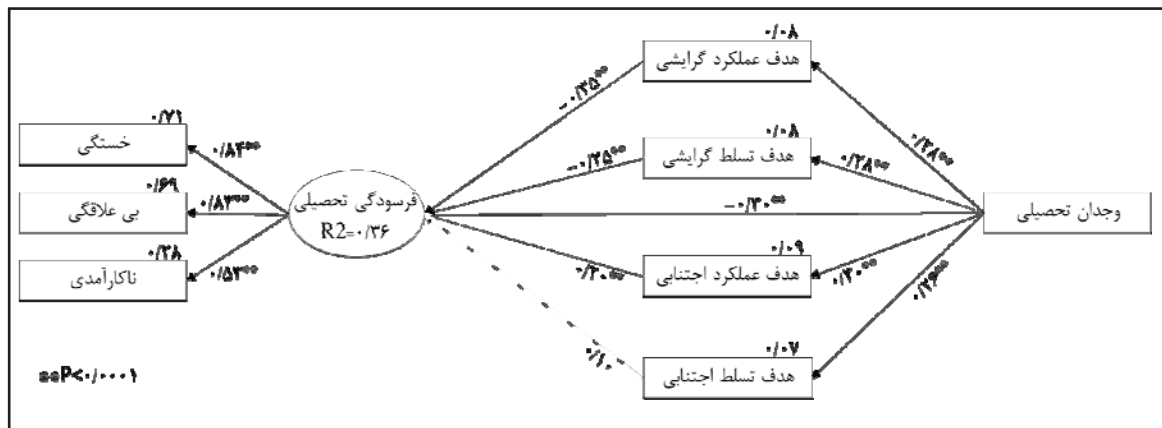
*p < 0/05 ** p < 0/01

جدول ۳: مقایسه شاخص های قبل از اصلاح و بعد از اصلاح برازش مدل

شاخص	X ² /df	P	GFI	NFI	CFI	RMSEA
قبل از اصلاح	۱۶/۸۵۹	۰/۰۰۰۱	۰/۷۹	۰/۴۶	۰/۴۷	۰/۲۵
بعد از اصلاح	۳/۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۹۷	۰/۹۴	۰/۹۶	۰/۰۹

وجدان تحصیلی از طریق واسطه‌گری سه هدف عملکرد گرایشی، تسلط گرایشی، و عملکرد اجتنابی، دارای اثر غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی است، به گونه‌ای که وجدان تحصیلی از راه دو هدف گرایشی (عملکردی و تسلطی) فرسودگی تحصیلی را به طور منفی پیش بینی می‌کند و برعکس از راه هدف اجتنابی (عملکرد اجتنابی) فرسودگی تحصیلی را به طور مثبت پیش بینی می‌نماید. همچنین، وجدان تحصیلی دارای اثر مستقیم و منفی بر فرسودگی تحصیلی است. این نتایج در شکل ۲ و نیز جدول ۴ آورده شده است.

در ابتدا، شاخص های برازش مدل محاسبه گردید که حاکی از مطلوب بودن این شاخص ها بود. نتایج این تحلیل در جدول ۳ نشان داده شده است. در جدول ۳، هم شاخص های قبل از اصلاح و هم شاخص های بعد از اصلاح نشان داده شده است. شاخص های قبل از اصلاح نشان می‌دهد که مدل در ابتدا از برازش خوبی برخوردار نبود که با انجام اصلاحات مورد نیاز، مدل به برازش مطلوب رسید. شاخص های بعد از اصلاح نشان می‌دهد که مدل از برازش خوبی برخوردار است. یافته‌های حاصل از بررسی فرضیه های تحقیق نشان می‌دهد که



شکل ۲: مدل نهایی پژوهش

جدول ۴: مقایسه ضرایب مسیرهای مستقیم وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با مولفه های اهداف پیشرفت

مسیر	مقدار برآورد	مقدار استاندارد	خطای استاندارد	T	P
وجدان تحصیلی بر هدف عملکرد گرایشی	۰/۱۹	۰/۲۸	۰/۰۴	۴/۶۸	۰/۰۰۰۱
وجدان تحصیلی بر هدف تسلط گرایشی	۰/۱۳	۰/۲۸	۰/۰۲	۴/۶۴	۰/۰۰۰۱
وجدان تحصیلی بر هدف عملکرد اجتنابی	۰/۱۵	۰/۳۰	۰/۰۳	۴/۹۶	۰/۰۰۰۱
وجدان تحصیلی بر هدف تسلط اجتنابی	۰/۱۷	۰/۲۶	۰/۰۴	۴/۲۲	۰/۰۰۰۱
وجدان تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۲	-۰/۳۰	۰/۰۵	-۴/۰۶	۰/۰۰۰۱
هدف عملکرد گرایشی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۸	-۰/۳۵	۰/۰۸	-۴/۸۶	۰/۰۰۰۱
هدف تسلط گرایشی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۸	-۰/۲۵	۰/۱۰	-۳/۷۷	۰/۰۰۰۱
هدف عملکرد اجتنابی بر فرسودگی تحصیلی	۰/۲۸	۰/۲۰	۰/۰۹	۳/۰۹	۰/۰۰۲
هدف تسلط اجتنابی بر فرسودگی تحصیلی	۰/۱۰	۰/۱۰	۰/۰۶	۱/۶۱	۰/۱۰۷

همان گونه که نتایج شکل ۲ و جدول ۴ نشان می‌دهند، وجدان تحصیلی دارای اثرات مثبت بر هدف عملکرد گرایشی ($\beta=0/28$ و $P=0/0001$)، تسلط گرایشی ($\beta=0/28$ و $P=0/0001$)، عملکرد اجتنابی ($\beta=0/30$ و $P=0/0001$) و تسلط اجتنابی ($\beta=0/26$ و $P=0/0001$) و اثر مستقیم منفی بر فرسودگی تحصیلی ($\beta=-0/30$ و $P=0/0001$) است. همچنین هدف عملکرد گرایشی ($\beta=-0/35$ و $P=0/0001$) و تسلط گرایشی ($\beta=-0/25$ و $P=0/0001$) دارای اثر مثبت بر فرسودگی تحصیلی است. ضمن آن که هدف تسلط اجتنابی تأثیر معناداری بر فرسودگی تحصیلی ندارد. به منظور بررسی سهم واسطه‌گری هر یک از اهداف پیشرفت در بین متغیرهای پژوهش، از دستور بوت استرپ در نرم‌افزار ایموس استفاده شد که نتایج در جدول ۵ آورده شده است.

جدول ۵: بررسی نقش واسطه‌گری اهداف پیشرفت تحصیلی

متغیر پیش بین	متغیر واسطه	متغیر ملاک	مقدار برآورد	حد پائین	حد بالا	معناداری
هدف عملکرد تسلطی	هدف عملکرد گرایشی	فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۰	-۰/۱۸	-۰/۰۶	۰/۰۰۲
هدف گرایش تسلطی	هدف عملکرد اجتنابی	فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۷	-۰/۱۴	-۰/۰۳	۰/۰۰۳
هدف عملکرد اجتنابی	هدف گرایش اجتنابی	فرسودگی تحصیلی	۰/۰۶	۰/۰۲	۰/۱۴	۰/۰۰۴
هدف گرایش اجتنابی	هدف تسلط اجتنابی	فرسودگی تحصیلی	۰/۰۳	-۰/۰۲	۰/۰۷	۰/۱۵

که منجر به احتراز آنان از تکالیف می‌گردد. در واقع نوعی گرایش دوگانه در این افراد وجود دارد که ضمن سوق دادن آنان به فعالیت در مواردی منجر به دوری آنان از برخی امور می‌شود. به عبارت دیگر، وجدان تحصیلی با داشتن نیرو برای دستیابی به اهداف تعریف شده است و به معنی تمایل به هدفمند بودن، با اراده بودن و کنترل خود سازمان دهی و انجام وظایف محوله به نحوه مطلوب است. دانشجویان با وجدان تحصیلی بالا افرادی جدی و زرتنگ هستند که در انجام تکالیفی که نیازمند دقت می‌باشد کمتر از خود شتابزدگی نشان می‌دهند. گاهی ممکن است وجدان و نیروی فرد برای انجام کار به گونه‌ای عمل کند که فرد از شکست و بی‌کفایتی در نزد دیگران اجتناب کند و از این طریق احساس نماید که برای انجام وظایف شایستگی لازم را دارا می‌باشد. بنابراین وجدان تحصیلی بالا با افزایش تمایلات اجتنابی این افراد باعث تقویت روحیه و اعتماد به نفس، تلاش و کوشش و کفایت دانشجویان در یادگیری مطالب درسی می‌گردد.

یافته‌ی دیگر این پژوهش در مورد رابطه منفی اهداف عملکرد گرایشی و تسلط گرایشی با فرسودگی تحصیلی بود. این یافته قابل انتظار بود زیرا مطابق مدل شناختی اجتماعی هیگینز (۱۹۹۷) اهداف گرایشی منجر به حرکت فرد به سوی وضعیت‌های نهایی مطلوب یا مثبت و تلاش فرد برای دستیابی به شایستگی و پیامدهای مطلوب می‌شود. این اهداف گرایشی با سطوح بالای خودکفایی و افزایش کیفیت یادگیری ارتباط داشته، طبیعتاً با فرسودگی تحصیلی به مثابه قطب مخالف درگیری تحصیلی ارتباط معکوسی برقرار می‌کند. قابل ذکر است که در مدل هیگینز بین گرایش و اجتناب تمایز واضحی وجود دارد مبنی بر این که گرایش جلو رفتن یا نزدیک رابطه کلی مثبت با شناخت، انگیزش و رفتار داشته و منجر به حرکت شود اما گرایش به جلوگیری یا اجتناب رابطه منفی با پیامدهای مثبت تحصیلی نشان می‌دهد [۲۳].

یافته مربوط به تاثیر مثبت هدف عملکرد اجتنابی بر فرسودگی تحصیلی نیز قابل انتظار بود زیرا مطابق با نظر البوت مشاهده می‌شود که افراد با اهداف عملکردی اجتنابی دارای انگیزش بیرونی بوده، بر اجتناب از شکست متمرکز بوده، و احساس بی‌کفایتی می‌نمایند. احساس بی‌کفایتی یکی از مهمترین مولفه‌های فرسودگی

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، به جز هدف تسلط اجتنابی، سایر اهداف پیشرفت توانستند در بین وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه‌گری ایفا نمایند.

بحث

مطالعه حاضر با هدف بررسی رابطه وجدان تحصیلی با فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری اهداف پیشرفت دانشجویان به این نتیجه دست یافت که وجدان تحصیلی تاثیر مستقیم و منفی بر فرسودگی تحصیلی دارد. این یافته در هماهنگی با یافته‌های کومار و همکاران [۱۷] حاکی از پیامدهای مثبت وجدان تحصیلی از نظر انجام تکالیف و فعالیت‌های مرتبط با پیشرفت تحصیلی است. در تبیین این فرضیه می‌توان اظهار داشت که وجدان تحصیلی نیرویی است که فرد را متعهد می‌کند مجموعه‌ای از رفتارهای معطوف به هدف را انجام دهد و نیز افکار و سلیقه‌های متفاوت را برای شکل دهی یک رفتار سازنده همگرا سازد. دانشجویان با وجدان تحصیلی بالا تکالیف درسی را کامل و با جدیت انجام می‌دهند و باعث تقویت انگیزه و پیشرفت تحصیلی در آنان می‌شود و منجر به کاهش خستگی ذهنی و هیجانی دانشجویان می‌گردد.

یافته‌ی دیگر پژوهش حاضر حاکی از نقش وجدان تحصیلی در دو هدف عملکردگرایشی و تسلط گرایشی بود که با برخی یافته‌های پیشین [۱۳] همخوان است مبنی بر این که افراد واجد وجدان تحصیلی بالا نسبت به فعالیت‌ها گرایشی برخورد می‌کنند و تمایل به پرداختن به آنها دارند. وجدان با ارزش‌ها و هنجارهای تقویت شده مرتبط است بنابراین دانشجویان با موقعیت طلبی، وظیفه‌شناسی و کفایت تلاش می‌کنند تا توانایی و برتری خود را به دیگران اثبات کنند و کیفیت سطح یادگیری را افزایش دهند. همچنین دانشجویان با نظم و وظیفه‌شناسی بالا میزان تسلط بر چالش‌ها و مشکلات و هنجارهای شایستگی در آنان نیز افزایش می‌یابد و در نهایت منجر به پیشرفت تحصیلی در دانشجویان می‌گردد.

از جمله یافته‌های چالش انگیز پژوهش حاضر تاثیر مثبت وجدان تحصیلی بر هدف عملکرد اجتنابی و تسلط اجتنابی بود. تبیین احتمالی برای این یافته به این شرح است که دانشجویان واجد وجدان تحصیلی بالا دغدغه بیش از حدی برای انجام مطلوب تکالیف دارند به گونه‌ای

جالب ارزیابی نموده و زمان بیشتری را به آن اختصاص دهد [۲۵].

نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه وجدان تحصیلی با فرسودگی تحصیلی نقش واسطه گری اهداف پیشرفت بود. نتایج نشان داد افرادی که از وجدان تحصیلی بالاتری برخوردار هستند اهداف پیشرفت گرایشی انتخاب می کنند و در نتیجه فرسودگی کمتری هم تجربه می نمایند. این یافته با نتایج پژوهش های دیگر مبنی بر این که وجدان تحصیلی با عملکرد تحصیلی و اهداف پیشرفت ارتباط دارد، همخوان است [۳۳، ۲۶، ۱۳، ۱۷ و ۳۴]. با توجه به این که وجدان نیرویی است که فرد را متعهد می کند یک سری رفتارهای معطوف به هدف را در سازمان انجام دهد و نیز افکار و سلیقه های متفاوت را برای شکل دهی یک رفتار، همگرا سازد [۳۹]. شخصی که از تعهد و وجدان بالایی برخوردار است بر اهمیت، ارزش و معنای این که چه کسی است و چه فعالیتی انجام می دهد، باور دارد بر همین مبنا قادر است در مورد هر آنچه انجام می دهد، معنایی بیابد و کنجکاوی خود را بر انگیزد. دانشجویانی که از وجدان و تعهد تحصیلی بالایی برخوردارند، با علاقه و آفری در فعالیت درسی خود غوطه ور شده و این موقعیت را به عنوان بهترین شیوه، برای نیل به اهداف آموزشی خود تلقی می کنند. بنابراین می توان گفت که وجدان تحصیلی در کاهش احساس ناکارآمدی با خستگی و دلزدگی که از مؤلفه های فرسودگی تحصیلی هستند موثر است [۳۸].

با توجه به این که وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با اهداف پیشرفت ارتباط دارد، می توان با در نظر گرفتن این دو متغیر از طریق اعمال و روشهای مناسب تربیتی بر اساس توان دانشجویان موجبات عملکرد بهتر را فراهم آور و بنابراین اساتید دانشگاه باید در زمینه ی کمک به دانشجویان که ناتوانی در اهداف پیشرفت دارند راهبردهایی را در جهت افزایش وجدان تحصیلی و کاهش فرسودگی تحصیلی تنظیم کنند.

نتایج این پژوهش هم در حوزه نظری و هم کاربردی قابل توجه است. در حوزه نظری می توان گفت نتایج این پژوهش با بسط نظریه اهداف پیشرفت نشان داد که این اهداف تحت تاثیر ویژگی شخصیتی وجدان تحصیلی قرار گرفته و بر فرسودگی تحصیلی نیز تاثیر گذار هستند. در واقع، افراد دارای اهداف پیشرفت گرایشی به

تحصیلی است. این یافته با برخی یافته های پیشین همخوان است که حاکی از وجود رابطه علی مثبت بین اهداف پیشرفت تسلطی با پیشرفت تحصیلی و وجود رابطه علی منفی بین اهداف اجتناب از عملکرد و پیشرفت تحصیلی [۱۹] بودند. همان طور که نتایج نشان می دهد اگر هدف پیشرفت دانشجویان گرایشی (خواه از نوع تسلطی و خواه از نوع عملکردی) باشد پیشرفت تحصیلی بالایی را خواهند داشت و هر چقدر تمایل به گزینش اهداف اجتنابی (عملکرد اجتنابی) داشته باشند، پیامد آن پیشرفت تحصیلی پایین خواهد بود. یافته های سایر پژوهش ها نیز در این نکته توافق دارند که اهداف اجتنابی عملکردی جهت گیری بهینه ای برای درگیر شدن در تکالیف تحصیلی نیست و بیشتر با پیامدهای منفی مرتبط است [۲۴]. در مجموع، نگرش دانشجویان در مورد تحصیل و کسب علم در تعیین جهت گیری هدفی آن ها نسبت به فعالیت های یادگیری مؤثر است. آن گاه که هدف دانشجویان از تحصیل، کسب جایگاه، شغل و موقعیت بهتر در جامعه باشد، انگیزه یادگیری و کسب علم و دانش کاهش یافته، تعهد کمتری نسبت به یادگیری در فراگیر وجود خواهد آمد و این امر باعث افزایش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان خواهد شد.

به طور کلی می توان چنین استدلال کرد شخصی که از تعهد و وجدان بالایی برخوردار است، بر اهمیت، ارزش و معنای این که چه کسی است و چه فعالیتی انجام می دهد، باور دارد و بر همین مبنا قادر است در مورد هر آن چه انجام می دهد، معنایی بیابد و کنجکاوی خود را برانگیزد. فدریسی، اسکال و یک و تانگن نیز در پژوهش خود مطرح نمودند که در محیط آموزشی مسئولان آموزشی و آموزشیاران باید موجب شکل گیری و رشد اهداف پیشرفت تسلطی در فراگیران خود شده و مانع شکل گیری اهداف اجتنابی - عملکردی شوند [۲۵]. می توان اذعان داشت وقتی دانشجویان اهداف خود را تعیین می کنند و تلاش خود را برای رسیدن به اهداف متمرکز کنند، از نظر تحصیلی کارآمدتر و سودمندتر می شوند. دانشجویانی که از وجدان و تعهد بالایی برخوردارند، با علاقه و آفری در فعالیت درسی خود غوطه ور شده و این موقعیت را به عنوان بهترین شیوه، برای نیل به اهداف آموزشی خود تلقی می کنند. چنین نگرشی باعث می شود که دانشجو، دوره تحصیلی را به عنوان موقعیتی مهم، ارزشمند و

فرسودگی تحصیلی بپردازند.

از آن جا که پژوهش حاضر بر اساس داده‌های حاصل از خودگزارشی انجام شده است که ممکن است تحت تاثیر مطلوبیت اجتماعی قرار بگیرد، پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آینده از روش‌های عمیق‌تری نظیر مصاحبه استفاده شود تا فهم بیشتری از پیشایندهای فرسودگی تحصیلی در نظام آموزشی کشورمان بدست آید. علاوه بر این پژوهش حاضر از نوع همبستگی است بنابراین باید توجه داشت که اگرچه در این پژوهش یک مدلی علی مورد آزمون قرار گرفت اما در این روش استنباط علی به قوت پژوهش‌های آزمایشی نیست. سرانجام این که یافته‌های این پژوهش از یک نمونه دانشجویی به دست آمده است و به همین دلیل در تعمیم یافته‌ها به سایر گروه‌ها از جمله دانش‌آموزان دبیرستانی باید جانب احتیاط را رعایت کرد. بر همین اساس توصیه می‌گردد که مطالعه سایر گروه‌های یادگیرندگان نیز مورد توجه قرار گیرد.

از دانشجویان محترم شرکت کننده در پژوهش حاضر تشکر و قدردانی می‌گردد.

تأییدیه اخلاقی

به افراد شرکت کننده در پژوهش در مورد محرمانه بودن نتایج پرسشنامه‌ها اطمینان داده شده است.

تعارض منافع

موردی توسط نویسنده گزارش نشده است.

منابع مالی

تأمین منابع مالی این مقاله به عهده هیچ نهاد و سازمانی نبوده است.

References

- 1- Yang H. J. Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical- vocational colleges. *Int J Educ Dev.* 2004; 24: 283-301.
- 2- Aro S. k, Tolvanen S, and Narmi J. Achievement strategies during university studies predict early career burnout and engagement. *J vocat behave.* 2009; 75(2): 162-172.
- 3- Salmela-Aro K, Kiuru N, Leskinen E, and Nurmi, J. E. School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *Eur J Psychol Assess.* 2009; 25 (1): 48-57.
- 4- Barzegar B. The Relationship between Personality Characteristics and Cognitive Flexibility with Academic

دلیل استفاده از اسنادهای انطباقی و عدم استفاده از الگوهای رفتاری منفی مانند خودارزشیابی‌های منفی و خودگویی‌های منفی کمتر دچار فرسودگی می‌شوند. این افراد با ویژگی‌های بیش ارزش گذاری تحصیلی، و مشارکت در فعالیت‌های تحصیلی دچار فرسودگی تحصیلی کمتری می‌شوند. در مقابل، اهداف پیشرفت اجتنابی با رفتارهای سازش نایافته مانند خودگویی‌های منفی احساس عدم کفایت فردی و بدگمانی نسبت به محیط‌های تحصیلی باعث تقویت فرسودگی تحصیلی و عملکرد پایین می‌گردند. از آنجایی که وجدان تحصیلی عامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی است بنابراین با دانشجو و محیط آموزشی پیوند ناگسستنی دارد. بنابراین لازم است اساتید در وهله اول به نیازهای یادگیری و شوق درونی دانشجویان برای یادگیری توجه نموده، جهت بالا بردن انگیزش تحصیلی دانشجویان، آن‌ها را تشویق کنند که اهداف پیشرفت خود را با انگیزش درونی خود سازگار نمایند. لذا، تلاش برای بالا بردن شایستگی که از اهداف تسلط محسوب می‌شود، تاثیرات مثبتی بر فعالیت‌ها و پیامدهای یادگیری نظیر پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانشجویان خواهد گذاشت. متولیان امر با برنامه‌ریزی آموزشی مناسب و اتخاذ تدابیری در جهت افزایش وجدان تحصیلی می‌توانند کاهش فرسودگی تحصیلی را رقم بزنند.

در پژوهش حاضر به یکی از متغیرهای واسطه‌ای مهم یعنی اهداف پیشرفت پرداخته شده است. به نظر می‌رسد اسنادها یا باورها نیز نقش قابل ملاحظه‌ای در رابطه بین وجدان و فرسودگی داشته باشند. بنابراین پیشنهاد می‌شود پژوهش‌گران آینده به اسنادهای پیشرفت یا باورهای یادگیرندگان از جمله باورهای مربوط به شایستگی یا کنترل پذیری به عنوان واسطه احتمالی بین وجدان تحصیلی و

- Burnout among High School Students. *Quarterly of Psychology and Educational Sciences.* 2016; 2 (3): 35-45.]Persian[
- 5- Moneta G.B. Need for achievement, burnout, and intention to leave: testing an occupational model in educational settings. *Personal Individ Differ.* 2011; 50: 274- 278.
- 6- Eshagh V, Nikravesh R, Lider S, Parir R, and Ghaemi., D. Burnout A systematic review of students. *J of Psychology.* 2014; 10 (4): 242-245.] Persian[
- 7- Cazan A.M, Nsstasa L. E. Emotional Intelligence, Satisfaction with Life and Burnout among University Students. *Procedia Soc Behav Sci.* 2015; 180: 1574-1578.

- 8- Toppinen-Tanner S, Ojajarvi A, Väänänen A, Kalimo R, Jäppinen P. Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behav Med.* 2005; 31(1):18–27.
- 9-Moradi M, Fathi D, Gharibzadeh R, and Faiedfar Z. Comparison of academic burnout, educational upheaval and loneliness in students with and without learning disabilities. *J OF Medical Urmia.* 2016; 27(3): 248-256.] Persian[
- 10-Rostamoghli Z, and Khoshnodniaee Chamachae B. Comparison of academic conscience and academic burnout in students with and without learning disabilities. *J of Learning Disabilitie.* 2012; (2): 18-36.] Persian[
- 11-Arefnia S, Sarandi P, and Yoosefi R. Comparing early maladaptive schemas Schoolchildren with school anxiety and normal school students. *J of Psychology SchooL.* 2012; 1 (4): 74-89.] Persian[
- 12- Shuolts D, and Shuolts S. Theories of Personality. Yahya Seyyed Mohammadi translation. Tehran: Publishing House Edit. 2005.] Persian[
- 13- McIllory D, Bunting B. Personality, behavior, and academic achievement: Principles for educators to inculcate student to model. *Contemp Educ Psychol.* 2002; 27(2): 326-337.
- 14- Rajabi S, Abolghasemi A, Narimani M, and Ghaemi F. The Effectiveness of Controlling Impact Control Training Effectiveness and its Dimensions in Students with Signs ADHD. *J of Psychology..* 2012; 1 (4): 57-74.] Persian[
- 15- Zhang L.F. Does the big five predict learning approaches? *Personal Individ Differ.* 2003; 34 (8): 1431-1446.
- 16- Di Fabio A, and Busoni L. Fluid intelligence, personality traits and scholasticsuccess: Empirical evidence in a sample of Italian high school students. *Personal Individ Differ.* 2007; 43(12): 2095–2014.
- 17- Komar S, Brown D. J, Komar J. A, and Robie C. Faking and the validity of conscientiousness: A Monte Carlo investigation. *J Appl Psychol.* 2008; 93(18):140–154.
- 18- Ames C. Goals, structures, and student motivation. *J Educ Psychol.* 1992; 84: 261-271.
- 19- Elliot A. J, and McGregor H. A 2x2 achievement goal framework. *J Pers Soc Psychol.* 2001; 80 (3): 501-519.
- 20- Schunk D. H, Pintrich P. R, and Meece J. L. *Motivation in education: Theory, research and applications (3rd Ed.)*. Upper Saddle River, NJ: Merrill-Prentice Hall. 2008.
- 21- Hassanpour Gharchal., J. Examining the relationship between parenting styles, conscientious student and academic self-efficacy and academic achievement. [Dissertation]. University of Tehran; 2010.] Persian[
- 22- McCrae, R.R. & Costa, P.T. J.R. (1980). Openness to experience and ego level in loevinger'sentce completion test: Dispositional contribution to developmental models of personality. *Journal of personality and social psychology.* 39: 1179-1190.
- 23- Higgins DM. Prefrontal cognitiveability, intelligence, big five personality, and the prediction of advanced academic andworkplace performance. *J of Personality and Social Psychology* , 1997; 93(16): 298–319.
- 24- Wolters C. A. Advancing Achievement Goal Theory: Using Goal Structures and Goal Orientations toPredict Students’ Motivation, Cognition, and Achievement. *J Educ Psychol.* 2004; 96: 236-250.
- 25- Federici R. A, Skaalvik E.M, & Tangen T.N. Students’ Perceptions of the Goal Structure in Mathematics Classrooms: Relations with Goal Orientations, Mathematics Anxiety, and Help-Seeking Behavior. *Int Educ Stud.* 2015; 8(3).
- 26-wolf, R. N., & Johnson, S. D. Personality as a predictor of college performance. *Educational and Psychological Measurment.*1995; 55(2), 177-185.
- 27-Salanva . M, Schaufeffli.W , Martines. I , & Bres0 . E How obstacles and facilitators predict academic performance. The mediating roles of study burnout and engagement. *Anxiety , stress coping. Journal Internation.* 2010;23(21), 53 -70
- 28-zhang Y, Gan Y ,Cham H. Perfectionism, academic burnout and end engagement. Among Chinese college students. A structural equation modeling analysis. *personality and individual differences.* 2007; 43(6):1529-1540
- 29-Azimi M, Piri M, Zavar T. [Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students]. *Research in Curriculum Planning.* 2013; 11 (38): 116- 128.] Persian[
- 30- OECD. Doing better for children. OECD .2009.
- 31- Mikaeili N, Afrooz G.H & Ghilzadeh L. [The relationship between self-concept and academic burnout and academic performance of female students]. *Journal of School Psychology* 2012; 1 (4): 90-103.] Persian[
- 32- Noami Az. [Relationship between the quality of students learning Experience with burnout MA Shahid Chamran university]. *Journal of psychological studies* 2009 ;5 (3): 117- 34.] Persian[
- 33- Rajabi, Saeed; Abolghasemi, Abbas; Narimani, Mohammad and Ghaemi, Fatemeh. The Effectiveness of Effective Collision Impact Control Training and its Dimensions in Signed Students ADHD , *School Psychology Magazine* ,2012;1 (4) :57-74] Persian[
- 34- Tross, S. A., Harper, J. P., Osher, L. W., & Kneidinger, L. M. Not just the usual cast of characteristics: Using personality to predict college performance and retention. *Journal of College Student Development*, 2000;41(3), 323-3.
- 35- Seyyed Abbaszadeh, Mir Mohammad, Ganji, Masoud and Shirzad, Ali. Investigating the Relationship between Intelligence and Academic Achievement of Students in the Third Level of Pedagogy in Shining Talents in Ardabil,

- Master's Degree, Management and Planning Organization of Ardabil Province ,2003. [Persian]
- 36- Ahola, K & ,Hakanen, J. Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists .Journal of Affective Disorders,2007; 104(24), 103–110.
- 37- Meyer, J.P. & Herscovitch, L. Commitment in The Workplace: Toward a General Model. Human Resource Management Review, 2001;11(3), 299-326
- 38- Carr, A. The handbook of child and adolescent clinical psychology: a contextual approach. London: Routledge. 2006;12(4) ,220-231
- 39-Meyer, J.P. & Herscovitch, L. Commitment in The Workplace: Toward a General Model. Human Resource Management Review. 2001 ;11 (3), 299-326.
- 40- Neumann Y. Quality of learning Experience and students' college outcome. International Journal of Educational management . 2010; 7(1):1-16.