

ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر

نیلوفر میکائیلی^۱، غلامعلی افروز^۲ و لیلا قلیزاده^۳

چکیده

هدف این پژوهش بررسی ارتباط خودپنداره تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر است. نمونه‌ی پژوهش شامل ۴۰۰ دانش‌آموز بود که از میان دانش‌آموزان دختر مقطع سوم و چهارم دبیرستان شهر اردبیل به صورت تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه‌های خودپنداره مربوط به مدرسه و فرسودگی تحصیلی و به منظور اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از معدل ترم گذشته دانش‌آموزان استفاده شد. برای تحلیل داده‌ها روش ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چند متغیری به کار رفت. تحلیل داده‌ها نشان داد که بین خودپنداره تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و زیرمقیاس‌های آن (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی) با عملکرد تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد. بر اساس نتایج رگرسیون چند متغیری بی‌علاقگی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی به عنوان قوی‌ترین پیش‌بین‌های عملکرد تحصیلی بودند. بنابراین با ایجاد علاقه در دانش‌آموزان به عنوان مثال طراحی و ارائه مطالب درسی، به صورت جذاب و همچنین هدایت آنها به رشته‌ای که علاقه دارند، و نیز ایجاد حس ارزشمندی در آنها می‌توان عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان را بهبود بخشید.

واژگان کلیدی: خودپنداره‌ی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی، عملکرد تحصیلی

۱. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی (nmikaeili@uma.ac.ir)

۲. استاد روانشناسی، دانشگاه تهران

۳. کارشناس ارشد روان‌شناسی بالینی، دانشگاه محقق اردبیلی

دریافت مقاله: ۹۱/۳/۱۷

پذیرش مقاله: ۹۱/۹/۱۹

مقدمه

یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش و پرورش 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 دانش‌آموزان 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. با این وجود از کل دانش‌آموزانی که وارد سیستم آموزش و پرورش می‌شوند، تعداد کمی از آنها می‌توانند استعدادهای خود را شکوفا کنند و در این عرصه موفق گردند و به اصطلاح عملکرد تحصیلی^۱ خوبی از خود نشان دهند. یکی از عوامل بسیار مهم و اثرگذار در عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان عوامل روان‌شناختی آنان است، و از جمله ویژگی‌های روان‌شناختی مهمی که عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، خودپنداره تحصیلی^۲ و فرسودگی تحصیلی^۳ است.

آموزش و پرورش انسان‌گرایانه، خودپنداره را جزء جدایی‌ناپذیر از یادگیری و رشد دانش‌آموز می‌داند و مدعی است که میان خودپنداره مثبت با یادگیری و عملکرد تحصیلی ارتباط وجود دارد و کار معلم را فراهم ساختن زمینه مناسب برای دستیابی به خودپنداره مثبت و عملکرد مناسب برای دانش‌آموزان می‌داند (میلر^۴ ۱۹۸۲؛ ترجمه مهرمحمدی، ۱۳۷۹).

در سال‌های اخیر این نظریه که استعداد هر فرد، به عنوان تنها عامل مستقل در تحصیل، نقش دارد، مورد تردید قرار گرفته و بر خودپنداره تحصیلی و تأثیر آن بر انگیزه پیشرفت تحصیلی، تکیه شده است. خودپنداره تحصیلی یکی از عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی و عبارت از نگرش کلی

1 . academic performance

2 . academic self-concept

3 . academic burnout

4 . Miller

فرد نسبت به توانایی‌های خویش در رابطه با یادگیری آموزشگاهی است. تصور مثبت افراد راجع به خود نه تنها می‌تواند در تحصیل وی تأثیر بگذارد بلکه این تصور عاملی مثبت برای رسیدن به کمال مطلوب در امر تحصیل نیز است و برعکس، دانش‌آموزانی که احساس خوبی درباره‌ی توانایی خود ندارند، حتی بدون توجه به نژاد و رنگ پوست به ندرت در فعالیت‌های تحصیلی خود موفق هستند (پرکی^۱، ۱۹۷۰؛ ترجمه میرکمالی، ۱۳۷۸).

مهم‌ترین مشخصه خودپنداره تحصیلی حالتی است که خودپنداره فرد را در نتیجه کنش‌های متقابل و تجارب با دیگران مشخص می‌کند و این واقعیت را تأیید می‌کند که خودپنداره‌ی تحصیلی یادگرفتنی و قابل اکتساب در طی زمان است و معلمان نقش مهمی در شکل‌گیری خودپنداره و خودپنداره تحصیلی بچه‌ها دارند (منداگلیو و پیرت^۲، ۲۰۰۳).

فرلا، والکه و کای^۳ (۲۰۰۹) در پژوهشی روابط ساختاری خودکارآمدی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی را بررسی کرده‌اند و به این نتایج رسیده‌اند: (۱) خودکارآمدی تحصیلی و خودپنداره تحصیلی دو مفهوم کاملاً متفاوت هستند. (۲) خودپنداره تحصیلی دانش‌آموزان قویاً عقاید خودکارآمدی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. (۳) خودپنداره تحصیلی پیش‌بینی‌کننده قویتری برای متغیرهای عاطفی-انگیزشی است، در حالی که خودکارآمدی تحصیلی پیش‌بینی‌کننده بهتری برای پیشرفت تحصیلی است.

دانش‌آموزانی که در دوران تحصیل دچار ضعف و شکست می‌شوند، در اثر تکرار شکست، باوری کاذب و محدود کننده می‌یابند که تداوم و تعمیم آن باعث ثبت خودانگار منفی و بازدارنده و ممانعت در برابر ابراز توانایی‌ها و تحکیم احساس ضعف بیشتر در مراحل بعدی می‌شود؛ تصور مردود شدن، احتمال مردود شدن در عمل، عدم تلاش برای حل مشکلات و جبران ضعف‌ها و بروز ضعف تحصیلی را افزایش داده و بتدریج جزو شخصیت وی می‌گردد (هاشمی، ۱۳۷۴).

1. Purkey
2. Mendaglio & Pyryt
3. Ferla, Valke & Cai

نتایج پژوهش سونگ وهاتی^۱ (۱۹۸۴) نشان می‌دهد که، خودپنداره‌ی تحصیلی بسیار بیشتر از خودبیانگری و خودپنداره‌ی اجتماعی، پیشرفت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین گوی، راتل، روی و لیتالین^۲ (۲۰۱۰) در پژوهشی نشان دادند که خودگردانی و انگیزش تحصیلی در رابطه‌ی بین خودپنداره و عملکرد تحصیلی نقش میانجی را بازی می‌کند. هانگ^۳ (۲۰۱۱) در یک فراتحلیل نشان داد که خودپنداره‌ی مثبت بالا با عملکرد تحصیلی بالا مرتبط است و خودپنداره پایین با عملکرد تحصیلی پایین.

دومین متغیر پیش بین در این مطالعه فرسودگی تحصیلی است. فرسودگی^۴، 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 (توپینن، اوجاروی، وانانن، کالیمو و جاپینن^۵، ۲۰۰۵) اکثر تحقیقات انجام شده درباره‌ی فرسودگی، در موقعیت‌های مانند کارکنان خدمات بهداشتی (واد و ساویکی^۶، ۱۹۸۶)، فروشندگان (سند و میازکی^۷، ۲۰۰۰)، پرستاران (زلارس، پرو، هوچوارتر^۸، ۲۰۰۰) و... است که به عنوان فرسودگی شغلی معروف است (مسلش و جکسون^۹، 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 (سالملا- آرو، ساوولاینن و هولوپاینن^{۱۰}، ۲۰۰۸). می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شود، اگر چه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی، به عنوان

1. Song & Hattie
2. Guay, Ratelle, Roy & Litalien
3. Huang
4. burnout
5. Toppinen-Tanner, Ojaarvi, Vananen, Kalimo & Jappinen
6. Wade, Cooley & Savicki
7. Sand & Miyazaki
8. Zellars, Perrew & Hochwarter
9. Maslach & Jackson
10. Salmela-Aro, Savolinen & Holopainen

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 (سالملا- آرو، ساوولاینن و هولوپاینن، ۲۰۰۸). آنها در کلاس 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^۱، ۲۰۰۴).

بر اساس تحقیقات و پژوهش‌های انجام شده می‌توان گفت که فرسودگی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی با ویژگی‌هایی مانند خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس و نگرش بدبینانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی مشخص می‌شود (سالملا- آرو و ناتانن^۲، ۲۰۰۵). افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علایمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانایی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت افت تحصیلی را تجربه می‌کنند (نعامی، ۱۳۸۸). فرسودگی تحصیلی، شامل سه حیطه: خستگی تحصیلی^۳، بی‌علاقگی تحصیلی^۴، ناکارآمدی تحصیلی^۵ می‌شود.

در مورد فرسودگی تحصیلی مطالعات کمی انجام شده است، مثلاً، محققانی مانند کاسکه^۶ و کاسکه (۱۹۹۱) نشان دادند که فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی بین استرس‌های تحصیلی و پیامدهای آن مانند سردرد، احساس ترس و افسردگی را افزایش می‌دهد. این محققان نشان دادند که با وارد کردن متغیر فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی استرس‌های تحصیلی و پیامدهای آن به‌طور معناداری افزایش

-
1. Yang
 2. Naatanen
 3. academic Exhaustion
 4. academic Cynicism
 5. academic Inefficacy
 6. Koeske

یافت. همچنین ژانگ، گان و چام^۱ (۲۰۰۷) در پژوهشی رابطه‌ی کمال‌گرایی را با فرسودگی تحصیلی و درگیری تحصیلی را در بین دانشجویان چینی، بررسی کردند و نتایج نشان داد که فرسودگی تحصیلی و درگیری تحصیلی همبستگی منفی باهم دارند و نیز همچنین نشان داد که جنبه‌های ناسازگارانه کمال‌گرایی به‌طور معناداری با فرسودگی تحصیلی و جنبه‌های مثبت کمال‌گرایی با درگیری تحصیلی همبستگی دارند. در ایران، نیز نعامی (۱۳۸۸) پژوهشی را در مورد رابطه‌ی کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز انجام داده است و نتایج تحقیق نشان داد که روابط منفی معنی‌داری بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری و رابطه استاد-دانشجو) با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) وجود دارد و همچنین نشان داد که رابطه استاد-دانشجو بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. بر اساس آنچه گفته شد، در این تحقیق سعی شده است، احتمال وجود رابطه بین خودپنداره‌ی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی مورد بررسی قرار گیرد. بدین ترتیب پژوهش حاضر در صدد پاسخ به این سؤال کلی است که آیا خودپنداره‌ی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی می‌تواند عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند؟

روش

این تحقیق توصیفی و از نوع همبستگی است. از آنجا که محقق قصد تغییر در هیچ یک از متغیرها را ندارد، تحقیق در موقعیت طبیعی و بدون دستکاری انجام گرفته است. در این پژوهش خودپنداره‌ی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در نظر گرفته شده‌اند.

1. Zhang, Gan & Cham

جامعه، نمونه و روش نمونه گیری: جامعه‌ی آماری پژوهش را کلیه‌ی دانش آموزان دختر مقطع سوم و چهارم دبیرستان شهر اردبیل در سال تحصیلی ۹۰-۹۱ تشکیل می‌دهند، که با توجه به آمار ارائه شده اداره‌ی آموزش و پرورش شهرستان اردبیل ۴۰۶۶ نفر هستند. نمونه‌ی آماری مطالعه بر اساس جدول کرجس و مورگان (۱۹۷۰) ۴۰۰ نفر دانش آموز دختر هستند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند. به این ترتیب که شهر اردبیل بر اساس تقسیم‌بندی آموزش و پرورش به دو ناحیه تقسیم می‌شود. از بین نواحی، ناحیه‌ی ۲ و از بین مدارس ناحیه‌ی ۲، چهار مدرسه (دو مدرسه‌ی عادی، یک مدرسه‌ی نمونه‌ی دولتی و یک مدرسه‌ی هیئت امنایی) و از هر مدرسه دو یا سه کلاس انتخاب گردید. برای جمع‌آوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسشنامه‌ی خودپنداره‌ی مربوط به مدرسه: این پرسشنامه را یی یسن چن^۱ در سال ۲۰۰۴ ساخت و خودپنداره را در سه سطح عمومی، آموزشگاهی و غیر آموزشگاهی مورد سنجش قرارداد. این پرسشنامه از نوع خودگزارشی است که شامل ۱۵ عبارت بوده و پاسخ‌ها به صورت مقیاس لیکرتی چهارگزینه‌ای از کاملاً موافق (۴نمره) تا کاملاً مخالف (۱نمره) نمره‌گذاری شده است و نمره‌گذاری همه‌ی عبارات به صورت مستقیم است. ضریب پایایی این آزمون از طریق همسانی درونی برای سه زیر مقیاس به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۸۲ و ۰/۸۲ است. در پژوهش حاضر اعتبار این پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با نمره‌های خرده مقیاس عزت نفس تحصیلی (آموزشگاهی) پرسشنامه عزت نفس کوپر اسمیت (کوپر اسمیت ۱۹۶۷؛ به نقل از بیابانگرد، ۱۳۷۸) برابر با ۰/۵۳ به دست آمد.

پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی: این پرسشنامه را برسو، سالانوا و اسپچلی^۲ (۲۰۰۷) ساخته‌اند. این پرسشنامه سه حیطه‌ی: فرسودگی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و

1. Yi-hsin chen
2. Bresno, Salanova & Schoufeli

ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه‌ی مذکور پانزده ماده دارد. که با روش درجه‌بندی لیکرت ۵ درجه‌ای کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی‌ها درجه‌بندی شده است. خستگی تحصیلی ۵ ماده (مطالب درسی خسته کننده هستند)، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه ندارم) و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده‌ی مشکلات درسی بر بیایم) دارد. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. اعتبار پرسشنامه را محققان با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده که شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI) شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) مطلوب گزارش کرده‌اند. ضرایب اعتبار پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزهای دانشجویی به ترتیب برابر با ۰/۳۸، ۰/۴۲ و ۰/۴۵ محاسبه شده که در سطح $P < 0/001$ معنی‌دار است (نعامی، ۱۳۸۸).

ملاک سنجش عملکرد تحصیلی: در پژوهش حاضر به منظور اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، معدل آنان، به عنوان ملاک عملکرد تحصیلی در نظر گرفته شد.

نتایج

۴۰۰ نفر از دانش‌آموزان در این پژوهش شرکت کردند، که از چهار مدرسه (دو مدرسه‌ی دولتی، یک مدرسه‌ی نمونه دولتی و یک مدرسه‌ی هیئت امنایی) از نقاط مختلف شهر انتخاب شدند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار دانش‌آموزان دختر در متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	M	SD	متغیر	M	SD
خودپنداره تحصیلی	۴۳/۹۹	۶/۱۵	بی‌علاقگی تحصیلی	۶/۳	۴/۰۱
فرسودگی تحصیلی	۲۳/۵۴	۱۰/۰۶	ناکارآمدی تحصیلی	۸/۰۸	۳/۹
خستگی تحصیلی	۹/۲۲	۴/۴۶	عملکرد تحصیلی	۱۷/۳۵	۱/۷

همانطور که در جدول شماره‌ی ۱ مشاهده می‌شود میانگین (و انحراف معیار) نمرات

ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر

خودپنداره تحصیلی ۴۳/۹۹ (و ۶/۱۵)، فرسودگی تحصیلی ۲۳/۵۴ (و ۱۰/۰۶)، خستگی تحصیلی ۹/۲۲ (و ۴/۴۶)، بی علاقه‌گی تحصیلی ۶/۳ (و ۴/۰۱)، ناکارآمدی تحصیلی ۸/۰۸ (و ۳/۹) و عملکرد تحصیلی ۱۷/۳۵ (و ۱/۷) است.

جدول ۲. ماتریس ضریب همبستگی متغیرهای مورد مطالعه

متغیر	خودپنداره‌ی تحصیلی	فرسودگی تحصیلی	خستگی تحصیلی	بی علاقه‌گی تحصیلی	ناکارآمدی تحصیلی	عملکرد تحصیلی
خودپنداره‌ی تحصیلی	۱					
فرسودگی تحصیلی	-۰/۵۸**	۱				
خستگی تحصیلی	-۰/۴۰**	۰/۸۲**	۱			
بی علاقه‌گی تحصیلی	-۰/۴۹۵**	۰/۸۶**	۰/۶۱**	۱		
ناکارآمدی تحصیلی	-۰/۵۵۵**	۰/۷۵**	۰/۳۶**	۰/۵۱۵**	۱	
عملکرد تحصیلی	۰/۳۳**	-۰/۳۸**	-۰/۲۹**	-۰/۳۷**	-۰/۲۸**	۱

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$ *** $P < 0.001$

نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که خودپنداره‌ی تحصیلی ($r=0.33$) با عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنی دار دارد و فرسودگی تحصیلی ($r=-0.38$)، خستگی تحصیلی ($r=-0.29$)، بی علاقه‌گی تحصیلی ($r=-0.37$) و ناکارآمدی تحصیلی ($r=-0.28$) با عملکرد تحصیلی رابطه‌ی منفی معنی دار دارند ($P < 0.01$).

جدول ۳. نتایج تحلیل رگرسیون پیش بینی عملکرد تحصیلی دانش آموزان توسط خودپنداره، خستگی، بی علاقه‌گی و ناکارآمدی تحصیلی

متغیرهای پیش بین	SS	dF	MS	F	R	RS	SE	B	Beta	t
بی علاقه‌گی تحصیلی	۱۵۹/۲۱	۱	۱۵۹/۲۱	***۶۲/۹۰	۰/۳۶۹	۰/۱۳۶	۱/۵۹	۱۸/۳۵	۱۸/۳۵	***۱۲۳/۷۶۳
خودپنداره‌ی تحصیلی	۱۹۰/۴۰	۲	۹۵/۲۰	***۳۸/۷۲	۰/۴۰۴	۰/۱۶۵	۱/۵۷	۱۵/۸۰	-۰/۲۷۶	***۲۱/۶۰۸

* $P < 0.05$ ** $P < 0.01$ *** $P < 0.001$

به منظور تعیین تأثیر هر یک از متغیرها، خودپنداره‌ی تحصیلی، خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به عنوان متغیرهای پیش‌بین و عملکرد تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، با تحلیل رگرسیون چند متغیری به روش گام به گام، تحلیل شدند. همانطور که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، نتایج نشان می‌دهد که حدود ۱۷ درصد از واریانس عملکرد تحصیلی از طریق متغیرهای بی‌علاقگی و خودپنداره تحصیلی تبیین می‌شود. با توجه به مقادیر بتا، به ترتیب، بی‌علاقگی تحصیلی ($Beta=0/369$) و خودپنداره‌ی تحصیلی ($Beta=-0/276$) به عنوان قوی‌ترین متغیرها برای پیش‌بینی عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر است.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش رابطه‌ی متغیرهای خودپنداره تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. بعد روانی انسان نقشی مهم، در رشد و ارتقای او دارد. بنابراین، اهداف و برنامه‌های آموزش و پرورش باید در راستای رشد احساس ارزشمندی و مهم بودن دانش‌آموز شکل بگیرد. در این بخش ضمن بررسی نتایج فرضیه‌های پژوهش، به بحث و نتیجه‌گیری در مورد آن پرداخته می‌شود.

نتایج پژوهش نشان داد که بین خودپنداره‌ی تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد. این یافته با نتایج پژوهش سونگ و هاتی (۲۰۰۷) و هانگ (۲۰۱۱) همسو است. درباره‌ی رابطه خودپنداره و پیشرفت تحصیلی در ادبیات روان‌شناختی بسیار بحث شده است، به نظر می‌رسد که خوب بودن در مدرسه خودپنداره‌ی تحصیلی مثبت دانش‌آموزان را پرورش می‌دهد و داشتن خودپنداره‌ی تحصیلی مثبت نیز، به کارکرد بهتر در فعالیت‌های آموزشی می‌انجامد. احساس کرامت و ارزشمندی منجر به دوری از بسیاری از لغزش‌ها و اشتباهات می‌گردد. کودکی که احساس ارزش درونی و کرامت نفس می‌کند، می‌کوشد تا همواره عزت نفس خود را حفظ کند و خود را در شرایطی قرار ندهد که به کرامت نفس او خدشه‌ای وارد

گردد. بنابراین، چنین فردی احتمالاً در مدرسه نیز برای انجام دادن بهتر تکالیف، نهایت سعی خود را خواهد کرد. خودپنداره‌ی مثبت تحصیلی همچنین، می‌تواند به احساس خود اثربخشی تصویری^۱ بالا منجر گردد. خود اثربخش تصویری به باورهای شخص در ارتباط با توانایی‌اش در انجام امور دلالت می‌کند. اشخاصی که دارای خود اثربخش تصویری سطح بالایی هستند بیشتر می‌کوشند، بیشتر موفق می‌شوند و از کسانی که سطح خود اثربخش تصویری‌شان پایین‌تر است، پشتکار بیشتری از خود نشان می‌دهند و ترس کمتری را تجربه می‌کنند (بندورا^۲، ۱۹۸۰). چنین کودکانی معمولاً در خانه و مدرسه رفتارهای مثبت‌تری دارند، از لحاظ تحصیلی موفق‌ترند در مقابل کودکان فاقد اعتماد به نفس معمولاً از لحاظ عملکرد تحصیلی ضعیف هستند.

براساس نتایج پژوهش بین فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه منفی معنادار وجود دارد، یعنی هرچه فرسودگی تحصیلی بیشتر باشد، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر خواهد شد. دانش‌آموزی که نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه باشد، احتمالاً باندازه کافی تلاش نمی‌کند و این عدم تلاش به نوبه خود به کاهش عملکرد تحصیلی منجر خواهد شد. بنابراین با کاهش عواملی که موجب فرسودگی تحصیلی می‌شوند، مانند افزایش انگیزه و علاقه به درس، تشویق دانش‌آموز و خواستن تکلیف در حد توان او، می‌توان عملکرد تحصیلی را بهبود بخشید.

همچنین نتایج نشان داد که بین زیرمقیاس‌های فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد. به عبارت دیگر، هرچه خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی بیشتر باشد، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تر خواهد شد. بنابراین با کاهش این عوامل می‌توان عملکرد تحصیلی دانش‌آموز را بهبود بخشید. مثلاً برای کاهش خستگی دانش‌آموز می‌توان تکالیفی در حد توان وی از او خواست و اوقاتی نیز برای تفریح و فراغت در نظر گرفت. همچنین برای کاهش بی‌علاقگی دانش‌آموز، می‌توان مطالب درسی را به صورت جذاب طراحی و ارائه داد

1. perceived self-efficacy
2. Bandura

و نیز با خواستن تکالیف آسان از دانش‌آموزی که احساس ناکارآمدی می‌کند، می‌توان احساس موفقیت را در او ایجاد کرد.

البته در فرضیه‌های بالا، این روابط می‌تواند دوسویه باشد، یعنی همان‌طور که متغیرهای مفروض بر عملکرد تحصیلی تأثیر دارند، متقابلاً عملکرد تحصیلی خوب هم می‌تواند، باعث افزایش خودپنداره‌ی تحصیلی و کاهش فرسودگی تحصیلی و زیرمقیاس‌های آن، یعنی خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی گردد.

نتایج به دست آمده از تحلیل رگرسیون نشان داد که از بین متغیرهای خودپنداره‌ی تحصیلی و زیرمقیاس‌های فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی)، بی‌علاقگی و خودپنداره‌ی تحصیلی قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های عملکرد تحصیلی هستند. البته سهم بی‌علاقگی تحصیلی بیشتر است.

انجام پژوهش فقط بر روی دختران و لحاظ نکردن متغیرهایی مانند هوش و وضعیت اقتصادی-اجتماعی دانش‌آموزان از محدودیت‌های پژوهش حاضر است. این نتایج نشان‌دهنده‌ی اهمیت عامل علاقه و انگیزش در پیشرفت تحصیلی است. بنابراین در آموزش و پرورش، به این عامل باید بیش از پیش توجه گردد، تا هم دانش‌آموز به رشته‌ای که علاقه دارد، هدایت گردد و هم باید، برنامه و محتوای آموزشی چنان طراحی گردد که علاقه‌ی دانش‌آموز را برانگیزد. افزون بر این، برنامه ریزان درسی به عناصر مربوط به رشد خودپنداره‌ی دانش‌آموزان در محتوا توجه کافی داشته باشند و دوره‌های بازآموزی معلمان با رویکرد رشد خودپنداره و رفتار مناسب کلاسی ارائه کنند و همچنین به خانواده‌ها نیز در این زمینه‌ها آموزش لازم داده شود.

منابع

بیابانگرد، اسماعیل (۱۳۷۸). روش‌های افزایش عزت نفس در کودکان و نوجوانان. تهران: انتشارات سازمان انجمن اولیاء و مربیان.

- پرکی، ویلیام. دبلیو (۱۹۷۰). خودپنداره و موفقیت تحصیلی. ترجمه‌ی محمد میرکمالی (۱۳۷۸)، تهران: انتشارات یسطرون.
- میلر، جی. پی (۱۹۸۲). نظریه‌های برنامه‌ریزی درسی. ترجمه‌ی محمود مهر محمدی (۱۳۷۹)، تهران: انتشارات سمت.
- نعامی، عبدالزهرا (۱۳۸۸). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز. *مجله‌ی مطالعات روان‌شناختی*، ۵(۳)، ۱۳۴-۱۱۷.
- هاشمی، سید مهدی (۱۳۷۴). خودانگاره و پیشرفت تحصیلی. *ماهنامه‌ی پیوند*، ۴(۱۸۸)، ۴۷-۴۴.
- یی یسن، چن (۲۰۰۴). پرسشنامه‌ی مربوط به مدرسه. ترجمه‌ی بهروز آتش افروز (۱۳۸۹)، مؤسسه آزمون یار پویا.
- Bandura, A. (1980). *Self-referent thought: The development of self-efficacy*. In J. Flavell & L.D. Ross (eds.), *Cognitive social development: Frontiers and possible futures*. New York: Cambridge University Press.
- Breso, E., Salanova, M. & Schoufeli, B. (2007). In search of the third dimension of Burnout. *Applied psychology*, 56(3), 460-472.
- Ferla, J., Valcke, M., Cai, Y. (2009). Academic self-efficacy and academic self-concept: Reconsidering structural relationships. *Learning and Individual Differences*, 19, 499-505.
- Guay, F., Ratelle, C. F., Roy, A. & Litalien, D. (2010). Academic self-concept, autonomous academic motivation, and academic achievement: Mediating and additive effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-653.
- Huang, C. (2011). Self-concept and academic achievement: A meta-analysis of longitudinal relations. *Journal of School Psychology*, 49(5), 505-528.
- Koeske, G. F. & Koeske, R. D. (1991). Student Burnout as a mediator of the stress outcome relationship. *Research in Higher Education*, 32(4), 415- 431.
- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1984). Burnout in organizational setting. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
- Mendaglio, S. & Pyryt, M. C. (2002). Using focused assessment to understand and enhance gifted students' self-concept. *AGATE (Journal of the Gifted and Talented Education Council of the Alberta Teachers' Association)*, 15 (1), 23-30.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. & Holopainen, L.(2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from twocross-iaagged longitiutinal studies. *Journal of Youths and Adolescence.*, 38, 1316-1327.
- Sand, G. & Miyazaki, A. D.(2000). The impact of Social support on salesperson burnout components. *Psychology and Marketing*, 17(1), 13-26.

- Song, I. S. & Hattie, J. (1984). Home environment, self-concept, and academic achievement: A causal modeling approach. *Journal of Educational Psychology*, 76, 1269-1281.
- Toppinen-Tanner, S., Ojaarvi, A., Vaananen, A., Kalimo, R. & Jappinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sickleave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, 31, 18-27.
- 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 academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.
- 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.
- Zhang, Y., Gan, Y. & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis, *Personality and Individual Differences*, 43, 1529–1540.