

مقاله اصلی

نقش میانجی گر انگیزش تحصیلی در تبیین روابط بین خودکارآمدی تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان دختر

تاریخ دریافت: ۹۸/۰۳/۱۵ - تاریخ پذیرش: ۹۸/۰۶/۰۱

خلاصه

مقدمه

عوامل متعددی در فرسودگی تحصیلی دانش آموزان نقش دارند و مرور پژوهش‌ها نشان دادند که بین خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ارتباط وجود داد، اما آیا انگیزش تحصیلی می‌توان رابطه بین خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی را میانجی-گیری بکند؟ این پژوهش با هدف بررسی نقش میانجی انگیزش در روابط بین خودکارآمدی و خود تنظیمی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر پیش دانشگاهی انجام شد.

روش کار

روش تحقیق مطالعه حاضر، همبستگی بر اساس مدل‌یابی معادلات ساختاری بود. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای تعداد ۳۵۰ نفر دانش آموز از جامعه آماری دانش آموزان پیش دانشگاهی شهر تهران انتخاب شدند و به پرسش‌نامه‌های فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (۱۹۹۷)، پرسشنامه استاندارد خودکارآمدی تحصیلی میجلی و همکاران (۲۰۰۰)، پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی زیمرمن و مارتیز-پونز (۱۹۸۶) و انگیزش تحصیلی والرند و همکاران (۱۹۹۲) پاسخ دادند.

نتایج

نتایج آزمون مدل ساختاری نشان داد که خودکارآمدی تحصیلی با هر سه مؤلفه فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی درسی) همبستگی منفی دارد ($p \leq 0/001$). انگیزه تحصیلی درونی به صورت منفی و بی‌انگیزگی تحصیلی و انگیزه تحصیلی بیرونی به صورت مثبت با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی همبسته بودند ($p \leq 0/001$). در نهایت خود تنظیمی تحصیلی به صورت با مؤلفه‌های سه گانه فرسودگی تحصیلی همبسته بوده و ابعاد انگیزش تحصیلی به صورت معنادار رابطه بین خودتنظیمی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند ($p \leq 0/001$). در نهایت شاخص‌های برازندگی به دست آمده مدل کلی با داده‌های گردآوری شده، برازش مطلوب را دارد.

نتیجه گیری

انگیزش تحصیلی عنصری مهم و ضروری در دوره تحصیل است که می‌توان با تقویت و بهبود آن در دانش آموزان، موفقیت تحصیلی آنها را تضمین نمود.

کلمات کلیدی

انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خود تنظیمی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی

اعظم امیری^۱

مهدی زارع بهرام‌آبادی^{۲*}

حسن حیدری^۳

حسین داودی^۴

^۱ دانشجوی دکتری، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

^۲ دانشیار مشاوره، پژوهشکده تحقیق و توسعه علوم انسانی (سازمان سمت)، تهران، ایران.

^۳ دانشیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

^۴ استادیار گروه مشاوره، دانشکده علوم انسانی، واحد خمین، دانشگاه آزاد اسلامی، خمین، ایران.

Email: Mz.bahramabadi@gmail.com

مقدمه

در هر جامعه‌ای، دانش‌آموزان رکن اساسی نظام تعلیم و تربیت می‌باشند و از وظایف مهم این نظام، سرمایه‌گذاری خود بر اساس دستاوردهای فراگیران است، بنابراین، دست‌اندرکاران و محققان حوزه تعلیم و تربیت همواره در صدد شناسایی متغیرهای اثرگذار بر عملکرد تحصیلی فراگیران بوده‌اند (۱). از آنجایی که در سال‌های اخیر فشار روانی بسیار بر روی دانش‌آموزان مقطع پیش‌دانشگاهی، به دلیل درگیری با کنکور و کلاس‌های فوق برنامه، وارد شده است، و از سوی دیگر مدارس پاسخگوی نیازهای روانی این دانش‌آموزان نیستند. این دانش‌آموزان به تدریج دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند، متغیری که به عنوان یکی از عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی مورد توجه محققان این حوزه قرار گرفته است (۲).

نخستین بار Freudneberger فرسودگی را به صورت پدیده‌ای عمومی فراگیر، که از کنش متقابل فرد با محیط ناشی می‌شود و نتیجه آن از دست دادن انگیزه، اشتیاق، انرژی، و کاهش عملکرد در زندگی است، تعریف کرده است، به طور مرسوم فرسودگی به عنوان یک سندرم سه بعدی مورد توجه قرار می‌گیرد، شامل خستگی هیجانی، زوال شخصیت و کاهش خودکارآمدی. خستگی هیجانی اشاره به احساس خالی شدن و تهی شدن از منابع هیجانی فرد دارد و به عنوان مؤلفه‌ی استرس فردی احساسی سندرم؛ مورد ملاحظه قرار می‌گیرد. زوال شخصیت اشاره به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی‌رغبتی به سایر افراد در محل کار دارد که مؤلفه‌ی بین فردی فرسودگی را نشان می‌دهد. در نهایت کاهش خودکارآمدی اشاره به احساس کاستی در شایستگی و میزان باروری و حس کارآیی پایین فرد دارد که مؤلفه‌ی خود ارزیابی فرسودگی را شامل می‌شود (۳). فرسودگی در حوزه تحصیل علائم مختلفی دارد، از جمله، بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس درس، عدم مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌کفایتی و نا کار آمدی در فعالیت‌های مدرسه و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی. همچنین، احساس خستگی به علت نیازهای تحصیلی،

احساس بی ارزش بودن تکلیف، بدبینی و بی‌رغبتی و بی‌علاقگی نسبت به مدرسه و احساس بی‌لیاقتی را می‌توان مهم‌ترین این نشانه‌ها برشمرد (۴).

انگیزه یک پدیده سه بعدی است که شامل باورهای شخص درباره دلایل فرد برای انجام رفتار خاص و واکنش عاطفی به آن می‌باشد (۵). انگیزش تحصیلی نیز به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به یادگیری و پیشرفت می‌شود. از نظر دسی و ریان (۶) انگیزش شامل سه بعد انگیزش درونی، بیرونی و بی انگیزشی می‌باشد، در انگیزش درونی خود تکلیف برای فرد لذت بخش می‌باشد، در حالی که در انگیزش بیرونی فرد تکلیف را واسطه‌ای برای دست یابی به هدف دیگری در نظر می‌گیرد و در بی انگیزشی نیز بین رفتار و نتایج آن رفتار ارتباطی برقرار نمی‌شود و فرد علت بروز آن رفتار به نیروهای خارج از کنترل فرد نسبت می‌دهد، لذا از آنجایی که فرسودگی تحصیلی به صورت احساس ناتوانی در کنترل برون داده‌ای تحصیلی نیز تعریف شده است، می‌تواند با انگیزش تحصیلی در ارتباط باشد (۷).

در زمینه رابطه بین انگیزش و فرسودگی تحصیلی مطالعات نشان داد که بین انگیزش و فرسودگی همبستگی منفی وجود دارد (۸). همچنین نتیجه پژوهشی نشان داد که کاهش انگیزش افسردگی و فرسودگی تحصیلی را پیش بینی می‌کند (۹).

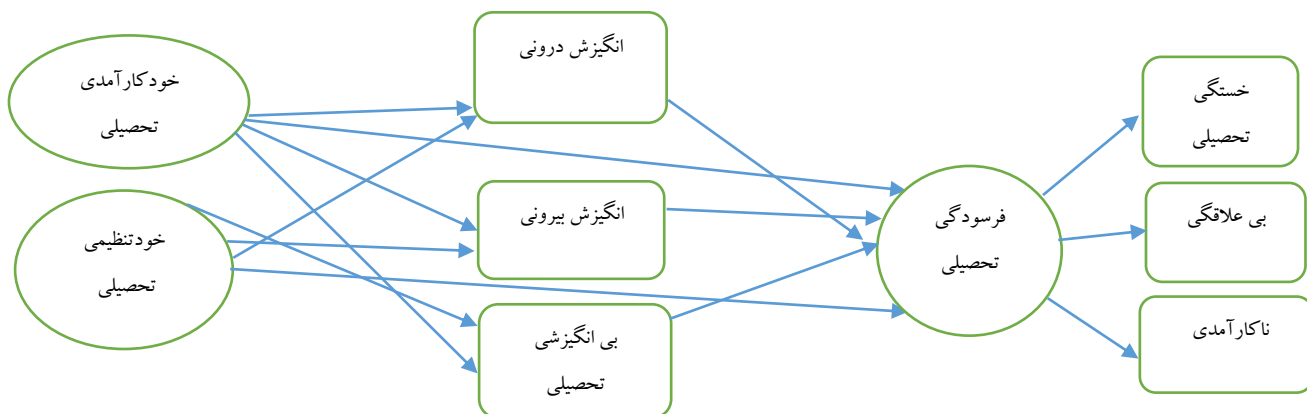
با بررسی نشانه‌ها و علائم فرسودگی تحصیلی می‌توان تشخیص داد، احساس ناتوانی در فراگیری مطالب که در ادبیات روان شناسی تربیتی به عنوان خودکارآمدی تحصیلی شناخته شده است، یکی از پیش بینی کننده‌های فرسودگی تحصیلی است. خودکارآمدی تحصیلی به باور افراد درباره قابلیت‌های خودشان در انجام امور تحصیلی اشاره دارد و با احساس توانایی فرد در یادگیری و تسلط بر مفاد درسی مرتبط می‌باشد. دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا درگیری تحصیلی بیشتری داشته و لذا فرسودگی تحصیلی کمتری را احساس می‌کنند (۱۰ و ۱۱). لذا می‌توان بیان داشت که بین خود کارآمدی با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد. فرسودگی تحصیلی با خودنظم دهی تحصیلی رابطه دارد. فرسودگی تحصیلی از ریز مقیاس‌های خستگی

عمیق‌تر درگیر تکلیف می‌شوند و پیشرفت بالاتری نسبت به آنهایی که به طور بیرونی برای یادگیری برانگیخته می‌شوند، دارند، از لحاظ نظری، برخورداری از انگیزه درونی برای یادگیری و استفاده کارآمد از راهبردهای شناختی و خودتنظیمی از مهم‌ترین عوامل موفقیت تحصیلی به شمار می‌رود و فراگیران خودتنظیم از لحاظ فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، فرآیندهای یادگیری را خودشان آغاز و هدایت می‌کنند. همچنین مهارت‌های خودتنظیمی باعث درگیری انگیزشی و احساس خودکارآمدی دانش‌آموزان می‌شود، در واقع دانش‌آموزان با خودتنظیمی بالا، موفقیت تحصیلی بیشتر و لذا انگیزه تحصیلی بیشتری دارند (۱۶)، از این حیث خودتنظیمی با میزان فرسودگی تحصیلی در ارتباط می‌باشد (۱۷ و ۱۸). دانش‌آموزانی که با خودتنظیم‌گری بیشتر از راهبردهای شناختی و فراشناختی بیشتری استفاده می‌کردند، تعلل ورزی پایین‌تری داشتند و در نتیجه پیشرفت تحصیلی آنها بیشتر بود. خودتنظیم‌گری، به عنوان کوشش‌های روانی در کنترل وضعیت درونی، فرایندها و کارکرد جهت دستیابی به اهداف بالاتر تعریف شده است (۱۹).

مطالعه حاضر در نظر دارد با بررسی مدل ساختاری روابط بین خودکارآمدی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی، ضمن بررسی اثرات مستقیم در این مدل، به این سوال پاسخ دهد که آیا در روابط بین خودکارآمدی تحصیلی و خودتنظیمی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی، انگیزش تحصیلی نقش واسطه را دارد؟

هیجانی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی درسی تشکیل شده است. در تبیین این رابطه می‌توان گفت افرادی که خستگی هیجانی کمتر و علاقه بیشتری دارند در خودنظم‌دهی‌شان تأثیر می‌گذارد. فرسودگی باعث از بین رفتن انرژی، تحلیل منابع انسانی و تأثیر روی انگیزه و شناخت می‌شود. خودنظم‌دهی خود نیز بر روی شناخت، انگیزش و مدیریت انرژی تأثیر دارد. بنابراین فرسودگی تحصیلی و خودنظم‌دهی می‌تواند بر روی یکدیگر تأثیر بگذارند (۱۲).

علاوه بر خودکارآمدی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی متغیر دیگری می‌باشد که می‌تواند در روابط بین انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه داشته باشد. نظریه شناختی اجتماعی بندورا برای رشد یادگیری خودتنظیمی، چهارچوب نظری مناسبی را فراهم کرد که بر اساس آن در هر فرد عوامل زمینه‌ای و رفتارها فرصت لازم را برای کنترل یادگیری دانش‌آموز، فراهم می‌کنند (۱۳). منظور از خودتنظیمی این است که دانش‌آموزان مهارت‌هایی برای طراحی، کنترل و هدایت فرایند یادگیری خود دارند و تمایل دارند یاد بگیرند، کل فرایند یادگیری را ارزیابی کنند و به آن بیندیشند که این روند به نوبه خود باعث کاهش خستگی و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان می‌شود (۱۴). در واقع خودتنظیمی، فرایندی است که فرد رفتار خود را پیش کرده، مطابق با استانداردها، اهداف و معیارهایی که دارد درباره رفتار خود قضاوت کرده و در نتیجه رفتار خود را تنظیم می‌کند (۱۵). تحقیقات نشان داده‌اند که فراگیرانی که به طور درونی برانگیخته هستند با ثبات‌تر و



شکل ۱- مدل مفهومی مطالعه حاضر

روش کار

روش اجرای پژوهش حاضر توصیفی (غیر آزمایشی) و طرح پژوهشی همبستگی از نوع الگویابی معادلات ساختاری است. زیرا در این پژوهش روابط بین متغیرها در قالب الگوی علی مورد بررسی قرار می‌گیرد. جامعه آماری این پژوهش شامل دانش‌آموزان دختر مقطع پیش دانشگاهی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بود که در مدارس دولتی، مدارس خاص، غیرانتفاعی به تحصیل اشتغال داشتند. برای انتخاب گروه نمونه از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای استفاده شد، به گونه‌ای که مناطق ۲۲ گانه آموزش و پرورش به پنج قطب شمال، جنوب، شرق، غرب و مرکز تقسیم شده و از هر قطبی یک مدرسه که دارای مقطع پیش دانشگاهی است، به شکل تصادفی انتخاب شد. مبنای تعداد اعضای نمونه بر اساس روش تحلیل عاملی، به ازای هر سوال پرسشنامه ۵ تا ۱۰ عضو باید انتخاب شوند. بنابراین حجم نمونه نهایی با حذف پرسشنامه‌های ناقص ۳۵۰ نفر به دست آمد. برای اندازه‌گیری متغیرها نیز از پرسشنامه استفاده شد که در ادامه آمده است.

ابزار

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی در سال ۱۹۹۷ توسط برسو و همکاران ساخته شد. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور ۱۵ ماده دارد که با روش درجه‌بندی لیکرتی ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم توسط آزمودنی‌ها درجه‌بندی شده است. پایایی پرسشنامه به روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) و براساس خرده‌مقیاس‌ها، ۰/۷۰، برای خستگی تحصیلی، ۰/۸۲، برای بی‌علاقگی تحصیلی و ۰/۷۵، برای ناکارآمدی تحصیلی گزارش شده است (۱۱). در ضمن روایی پرسشنامه با روش تحلیل عاملی تأییدی محاسبه شده که شاخص‌های برازندگی تطبیق ۱، شاخص برازندگی افزایشی ۲ و شاخص جذر میانگین

مجدورات خطای تقریب ۳ را مطلوب گزارش کرده‌اند. در پژوهش موسوی و شکری (۲۰) پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۲ و برای حیطه‌های خستگی تحصیلی ۰/۶۹، بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۷۸ و ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۱ گزارش کرده‌اند. در پژوهش حاضر هم آلفای کرونباخ بر اساس خرده‌مقیاس‌ها، ۰/۶۹ برای خستگی تحصیلی، ۰/۷۲ برای بی‌علاقگی تحصیلی و ۰/۶۵ برای ناکارآمدی درسی به دست آمد. در ضمن، روایی پرسشنامه با روش تحلیل عاملی تأییدی محاسبه شده است که شاخص‌های برازندگی تطبیق (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و شاخص جذر میانگین مجدورات خطای تقریب (RMSEA) را مطلوب گزارش کرده‌اند.

پرسشنامه انگیزش تحصیلی: مقیاس انگیزش تحصیلی والرند و همکاران، بر مبنای نظریه (خود-تعیین‌کنندگی) ساخته شده و دارای ۲۸ پرسش هفت‌گزینه‌ای است که سه بعد انگیزش درونی، انگیزش بیرونی و بی‌انگیزشی را می‌سنجد. در بررسی‌های به عمل آمده، توسط رابرت والرند و همکارانش نشان می‌دهد که روایی و پایایی نمونه انگلیسی مقیاس انگیزش تحصیلی بر روی دانش‌آموزان دبیرستانی و نیز دانشجویان کانادایی، مورد تأیید قرار گرفته است. در تحقیقی در دانشگاه شیراز، پایایی آن نیز به روش بازآزمایی و محاسبه آلفای کرونباخ بررسی شد. در بازآزمایی به فاصله دو هفته ضریب ۰/۷۳ بدست آمد. پایایی در مطالعه ویسانی و همکاران (۲۱) میزان آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس‌های انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۶، ۰/۶۷ بدست آمد.

پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی: پرسشنامه خودکارآمدی تحصیلی توسط میجلی و همکاران در سال ۱۹۹۸ که دارای ۵ گویه است با یک مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (کاملاً موافق تا کاملاً مخالف) که هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است. این

می‌سازد. دامنه نمرات از ۱۵ تا ۶۰ متغیر خواهد بود. زیرمن و مارتیز-پونز روایی ملاکی و همگرایی این ابزار را بررسی و در حد مطلوب گزارش کرده‌اند (۲۴). در مطالعه حاضر جهت بررسی پایایی ابزار از آزمون آلفای کرونباخ استفاده که مقادیر ۰/۸۱ بدست آمد.

نتایج

در پژوهش حاضر ۳۵۰ دانش آموز دختر مقطع پیش دانشگاهی حضور داشتند که ۱۳۶ نفر (۳۸/۹٪) از آنان ۱۷ سال، ۱۶۱ نفر (۴۶٪) ۱۸ سال و ۵۳ نفر (۱۵/۱٪) ۱۹ سال داشتند. رشته تحصیلی ۱۴۱ نفر (۴۰/۳٪) از شرکت کنندگان ریاضی، ۱۶۵ نفر (۴۷/۱٪) تجربی و ۴۴ نفر (۱۲/۶٪) علوم انسانی بود. گفتنی است که میانگین و انحراف استاندارد معدل تحصیلی شرکت کنندگان به ترتیب ۱۶/۸۱ و ۱/۹۴ بود.

جدول ۱ میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی بین خود تنظیمی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را نشان می‌دهد.

پرسشنامه تک مولفه ای است و به دو طریق می‌توان از تحلیل آن استفاده کرد. تحلیل بر اساس مولفه‌های پرسشنامه و تحلیل بر اساس میزان نمره به دست آمده است (۲۲). سیف (۲۳) در مطالعه خود مقدار پایایی این متغیر را ۰/۷۱ اعلام کرد، در مطالعه حاضر جهت بررسی پایایی ابزار از آزمون آلفای کرونباخ استفاده که مقدار ۰/۷۰ بدست آمد.

پرسشنامه خودتنظیمی تحصیلی: ۱۴ راهبرد یادگیری خودتنظیم شامل خودسنجی، سازماندهی و انتقال اطلاعات، خرد کردن اهداف و برنامه ریزی، جستجوی اطلاعات، ضبط و یادداشت کردن و نظارت بر خود، سازماندهی محیط، خودپیمایی، سلسله مراتبی کردن و به حفظ سپردن، کمک گرفتن از همسالان، کمک گرفتن از معلم، کمک گرفتن از بزرگسالان، مرور امتحانات قبلی، مرور کردن یادداشت‌ها و جزوات و مرور کردن کتاب‌های درسی در این پرسشنامه لحاظ شده‌اند. علاوه بر چهارده راهبرد یک سوال یعنی سوال ۱۵ هم استفاده شده است که به راهبردی اشاره ندارد اما امکان پاسخ خلاقانه دانش آموز را در شیوه‌ای خلاقانه از موارد بالا فراهم

جدول ۱- یافته های توصیفی مربوط به متغیرهای پژوهش

متغیرهای تحقیق	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. خودکارآمدی تحصیلی	۱۵/۷۷	۳/۹۶	-							
۲. انگیزش تحصیلی - انگیزش تحصیلی درونی	۴۹/۰۴	۱۲/۰۸	۰/۲۶۷**	-						
۳. انگیزش تحصیلی - انگیزش تحصیلی بیرونی	۴۹/۸۲	۱۲/۵۷	-۰/۱۰۰	۰/۲۸۳**	-					
۴. انگیزش تحصیلی - بی انگیزگی تحصیلی	۱۶/۶۴	۵/۷۹	-۰/۲۹۷**	-۰/۰۳۸	۰/۲۴۲**	-				
۵. خودتنظیمی تحصیلی	۳۵/۰۹	۹/۰۷	۰/۴۶۷**	۰/۳۴۵**	-۰/۱۱۳*	-۰/۲۳۰**	-			
۶. فرسودگی تحصیلی - خستگی هیجانی	۱۸/۸۱	۵/۹۱	-۰/۳۲۰**	-۰/۱۶۲**	۰/۲۱۲**	۰/۱۶۰**	-۰/۳۵۷**	-		
۷. فرسودگی تحصیلی - بی علاقتگی	۱۴/۷۰	۵/۵۲	-۰/۳۱۷**	-۰/۲۸۲**	۰/۱۲۹*	۰/۲۲۹**	-۰/۳۶۳**	۰/۴۴۸**	-	
۸. فرسودگی تحصیلی - ناکارآمدی درسی	۲۲/۶۴	۶/۸۶	-۰/۳۴۵**	-۰/۲۵۳**	۰/۲۱۸**	۰/۲۴۳**	-۰/۳۶۸**	۰/۳۶۰**	۰/۵۵۷**	-

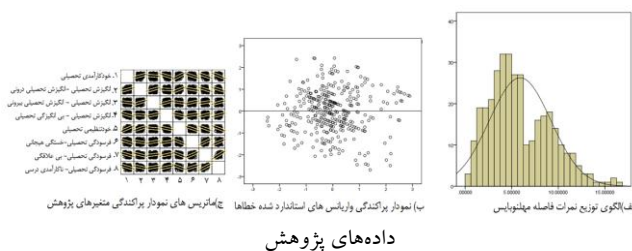
** $P > 0.01$ و * $P > 0.05$

بی انگیزگی تحصیلی و انگیزه تحصیلی بیرونی به صورت مثبت و در سطح معناداری ۰/۰۱ با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی همبسته بودند. در نهایت خود تنظیمی تحصیلی به

جدول ۱ نشان می‌دهد که خودکارآمدی تحصیلی به صورت منفی و در سطح معناداری ۰/۰۱ با هر سه مؤلفه فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی علاقتگی و ناکارآمدی درسی) همبسته‌اند. انگیزه تحصیلی درونی به صورت منفی و

انگیزگی تحصیلی	خود تنظیمی تحصیلی	فرسودگی تحصیلی	خستگی هیجانی	فرسودگی تحصیلی - بی‌علاقگی	فرسودگی تحصیلی	ناکارآمدی درسی
۰/۵۹۶	۰/۷۹۲	۰/۵۱۱	۰/۴۶۳	۰/۹۷	۰/۱۲۴	۰/۲۹۷
۰/۲۶۳	-	-	-	-	-	-

شکل ۱- نمودارهای مربوط به ارزیابی مفروضه‌های تحلیل در بین



داده‌های پژوهش

تحلیل مدل

در این پژوهش برای تحلیل داده‌ها از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شد. اگر چه به طور معمول در این تکنیک آماری مدل اندازه‌گیری از طریق تحلیل عاملی تأییدی و مدل ساختاری از طریق تحلیل مسیر تحلیل می‌شود. اما با توجه به این که در مدل پژوهش حاضر تنها یک متغیر مکنون (فرسودگی تحصیلی) وجود داشت، بنابراین مدل اندازه‌گیری در پژوهش حاضر متغیر مکنون فرسودگی تحصیلی و متغیرهای مشاهده شده آن بود. از آنجا که متغیر مکنون فرسودگی تحصیلی دارای سه نشانگر بود، بنابراین تعداد پارامترهای معلوم آن $(v(v+1)/2)$ و تعداد پارامترهای مجهول آن برابر بود. منطبق بر دیدگاه وستون و گور^۶ (۲۰۰۶) زمانی که تعداد پارامترهای معلوم و مجهول در یک مدل برابر باشد، درجه آزادی برابر با صفر خواهد بود. به این نوع از مدل که در آن درجه آزادی برابر صفر است، مدل همانند گفته می‌شود. زمانی که مدل همانند باشد، پارامترها برآورد، شاخص‌های برازندگی کامل فرض شده و برآورد نمی‌شود. به همین دلیل در پژوهش حاضر مدل اندازه‌گیری ارزیابی نشد و تنها به ارزیابی شاخص‌های برازندگی مدل کلی اکتفا شد.

چگونگی برازش مدل کلی با داده‌های گردآوری شده با استفاده از تکنیک مدل‌یابی معادلات ساختاری و نرم افزار

صورت منفی و در سطح معناداری ۰/۰۱ با مؤلفه‌های سه گانه فرسودگی تحصیلی همبسته بود.

به منظور ارزیابی مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌ها، مقادیر کشیدگی و چولگی تک تک متغیرها و به منظور ارزیابی مفروضه همخطی بودن مقادیر عامل تورم واریانس^۱ (VIF) و ضریب تحمل^۲ مورد بررسی قرار گرفت.

براساس نتایج جدول ۲ مقادیر کشیدگی و چولگی همه متغیرها در محدوده ± 2 بوده و بنابراین توزیع داده‌های متغیرهای پژوهش نرمال بود. همچنین با توجه به این که مقادیر ضریب تحمل متغیرهای پیش بین بیشتر از ۰/۱ و مقادیر عامل تورم واریانس آن‌ها کوچکتر از ۱۰ بود، بنابراین می‌توان گفت مفروضه همخطی بودن نیز در بین داده‌های پژوهش حاضر برقرار بود. پژوهش حاضر به منظور ارزیابی برقراری/عدم برقراری مفروضه نرمال بودن توزیع داده‌های چند متغیری، الگوی توزیع اطلاعات مربوط به «فاصله مه‌نوبایس (D)^۳» را بررسی نمود و همچنان که در نمودار الف شکل ۱ ملاحظه می‌شود، مفروضه مزبور در بین داده‌ها برقرار بود. همچنین مفروضه خطی بودن روابط بین متغیرها با استفاده از ماتریس‌های نمودار پراکندگی^۴ (نمودار ب شکل ۱) و مفروضه همگنی واریانس‌ها به وسیله ارزیابی نمودار پراکندگی واریانس‌های استاندارد شده خطاها^۵ (نمودار ج شکل ۱) بررسی و نتایج نشان داد که مفروضه‌های مزبور نیز در بین داده‌های پژوهش حاضر برقرار است.

جدول ۲- بررسی مفروضه‌های توزیع نرمال و همخطی بودن

متغیر	چولگی	کشیدگی	ضریب تحمل	تورم واریانس (VIF)
خودکارآمدی تحصیلی	-۰/۳۶۲	-۰/۳۱۷	۰/۷۶۷	۱/۳۰۴
انگیزش تحصیلی	-۰/۱۴۲	-۰/۷۰۵	۰/۷۲۷	۱/۳۷۶
انگیزش تحصیلی درونی	-۰/۱۲۴	-۰/۸۹۲	۰/۷۴۹	۱/۳۳۶
انگیزش تحصیلی بیرونی	-۰/۰۲۵	-۰/۹۱۳	۰/۷۵۱	۱/۳۳۲

۱ - variance inflation factor

۲ - tolerance

۳ - Mahalanobis distance (D)

۴ - scatterplot matrix

۵ - standardized residuals

۶ - Weston & Gore

۰/۰۰۱	۰/۲۸۲	۰/۰۸۵	۰/۳۷۵	ضرب مسیر خودتنظیمی تحصیلی ← انگیزه تحصیلی درونی
۰/۱۹۹	-۰/۰۸۵	۰/۰۹۸	-۰/۱۱۸	ضرب مسیر خودتنظیمی تحصیلی ← انگیزه تحصیلی بیرونی
۰/۰۰۱	-۰/۰۸۰	۰/۰۲۴	-۰/۰۶۸	ضرب مسیر غیر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی
۰/۰۰۱	-۰/۱۱۱	۰/۰۱۱	-۰/۰۴۱	ضرب مسیر غیر مستقیم خودتنظیمی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی

جدول ۳ نشان می‌دهد که ضریب مسیر کل خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی منفی و در سطح ۰/۰۱ معنادار است ($\beta = -0.287, P < 0.01$). از سوی دیگر جدول فوق نشان می‌دهد که ضریب مسیر کل بین خودتنظیمی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی منفی و در سطح ۰/۰۱ معنادار است ($\beta = -0.111, P < 0.01$). منطبق بر نتایج جدول ۳ ضریب مسیر بین انگیزش تحصیلی درونی و فرسودگی تحصیلی منفی ($\beta = -0.268, P < 0.01$) و ضریب مسیر بین انگیزش تحصیلی بیرونی و فرسودگی تحصیلی مثبت ($\beta = 0.253, P < 0.01$) و در سطح ۰/۰۱ معنادار است. در نهایت ضریب مسیر غیر مستقیم بین خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ($\beta = -0.080, P < 0.01$) از یک سو و ضریب مسیر غیر مستقیم بین خودتنظیمی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ($\beta = -0.111, P < 0.01$) از سوی دیگر منفی و در سطح ۰/۰۱ معنادار بود. این موضوع بیانگر آن است که ابعاد انگیزش تحصیلی به صورت معنادار رابطه بین خودتنظیمی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی را میانجیگری می‌کند. در ادامه جدول ۴ نقش منحصر به فرد هر یک از ابعاد انگیزش تحصیلی (انگیزش تحصیلی درونی، بیرونی تحصیلی و بی انگیزگی تحصیلی) در میانجیگری رابطه بین خودتنظیمی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی را نشان می‌دهد.

AMOS 18.0 و با روش براورد بیشینه احتمال^۱ (ML) مورد بررسی قرار گرفت و نتایج نشان داد که مدل با داده های گردآوری شده برازش قابل قبول ندارد ($\chi^2(df=13)=83/63$)، $CFI^2 = 0/878$ ، $GFI^3 = 0/945$ ، $AGFI^4 = 0/847$ و $RMSEA^5 = 0/125$. به همین دلیل با ایجاد کوواریانس بین خطاهای دو نشانگر انگیزه تحصیلی بیرونی و درونی مدل اصلاح و در نهایت شاخص های برازندگی به دست آمد که نشان داد مدل کلی با داده های گردآوری شده برازش مطلوب دارد ($\chi^2(df=12)=36/62$)، $CFI = 0/958$ ، $GFI = 0/976$ ، $AGFI = 0/928$ و $RMSEA = 0/077$. جدول ۳ ضرایب مسیر بین خودکارآمدی تحصیلی، خود تنظیمی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۳- ضرایب مسیر کل و مستقیم و غیر مستقیم بین

متغیرهای پژوهش در مدل ساختاری

متغیر پیش بین	b	S.E	β	sig
ضرب مسیر کل خودکارآمدی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۴۵	۰/۰۶۰	-۰/۲۸۷	۰/۰۰۱
ضرب مسیر کل خودتنظیمی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۴۴	۰/۰۳۲	-۰/۳۸۶	۰/۰۰۱
ضرب مسیر مستقیم خودکارآمدی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۷۷	۰/۰۶۰	-۰/۲۰۷	۰/۰۰۲
ضرب مسیر مستقیم خودتنظیمی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۱۰۳	۰/۰۲۹	-۰/۲۷۵	۰/۰۰۲
ضرب مسیر بی انگیزگی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۰۶۹	۰/۰۳۷	۰/۱۱۹	۰/۰۶۹
ضرب مسیر انگیزه تحصیلی درونی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۷۵	۰/۰۱۷	-۰/۲۶۸	۰/۰۰۱
ضرب مسیر انگیزه تحصیلی بیرونی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۰۶۸	۰/۰۲۱	۰/۲۵۳	۰/۰۰۱
ضرب مسیر خودکارآمدی تحصیلی ← بی انگیزگی تحصیلی	-۰/۳۵۴	۰/۰۹۱	-۰/۲۴۳	۰/۰۰۱
ضرب مسیر خودکارآمدی تحصیلی ← انگیزه تحصیلی درونی	۰/۴۱۲	۰/۱۹۵	۰/۱۳۵	۰/۰۴۲
ضرب مسیر خودکارآمدی تحصیلی ← انگیزه تحصیلی بیرونی	-۰/۱۹۰	۰/۱۹۸	-۰/۰۶۰	۰/۳۲۹
ضرب مسیر خودتنظیمی تحصیلی ← بی انگیزگی تحصیلی	-۰/۰۷۵	۰/۰۳۸	-۰/۱۱۷	۰/۰۴۸

¹ -Maximum Likelihood

² -Comparative Fit Index

³ -Goodness Fit Index

⁴ -Adjusted Goodness Fit Index

⁵ - Root Mean Square Error of Approximation

جدول ۴- نقش منحصر به فرد هر یک از ابعاد انگیزش تحصیلی در رابطه بین خود تنظیمی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی

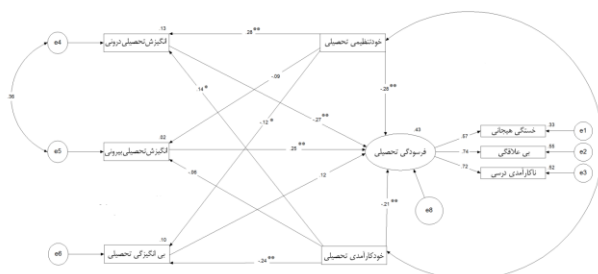
مسیرها	a*b	β	SE _{ab}	Z
خودکارآمدی تحصیلی ← انگیزش درونی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۳۱	-۰/۰۳۶	۰/۰۰۹۶	-۳/۲۳**
خودکارآمدی تحصیلی ← انگیزش بیرونی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۰۱۳	۰/۰۰۴	۰/۰۱۴۶	۰/۸۳۹
خودکارآمدی تحصیلی ← بی انگیزگی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۲۴	-۰/۰۲۹	۰/۰۰۹۹	-۲/۴۲*
خود تنظیمی تحصیلی ← انگیزش درونی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۲۸	-۰/۰۷۶	۰/۰۰۹۱	-۳/۰۸**
خود تنظیمی تحصیلی ← انگیزش بیرونی ← فرسودگی تحصیلی	۰/۰۰۸	۰/۰۰۵	۰/۰۰۷۹	۱/۰۲
خود تنظیمی تحصیلی ← بی انگیزگی تحصیلی ← فرسودگی تحصیلی	-۰/۰۰۶	-۰/۰۱۴	۰/۰۰۲۹	-۲/۰۷*

همچنان که در شکل فوق ملاحظه می شود مجموع مجذور همبستگی های چندگانه برای فرسودگی تحصیلی برابر با ۰/۴۳ به دست آمد. این یافته بیانگر آن است که خودکارآمدی تحصیلی، خود تنظیمی تحصیلی و ابعاد انگیزش تحصیلی در مجموع ۴۳ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی را تبیین می کنند.

بحث و نتیجه گیری

هدف مطالعه حاضر آزمون مدل ساختاری روابط بین خودکارآمدی تحصیلی و خود تنظیمی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی به واسطه انگیزش تحصیلی در بین دانش آموزان دختر مقطع پیش دانشگاهی شهر تهران بود. نتایج آزمون مدل ساختاری نشان داد که داده های جمع آوری شده با مدل مفهومی برازش مناسبی داشته و نیز نتایج در حالت کلی ضمن تایید نقش میانجی انگیزش تحصیلی، نشان داد خودکارآمدی تحصیلی به صورت منفی با هر سه مؤلفه فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی علاقتگی و ناکارآمدی درسی) همبسته است. انگیزه تحصیلی درونی به صورت منفی و بی انگیزگی تحصیلی و انگیزه تحصیلی بیرونی به صورت مثبت با مؤلفه های فرسودگی تحصیلی همبسته بودند. همچنین بی انگیزگی تحصیلی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را همانند رابطه بین خود تنظیمی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی به صورت منفی میانجیگری می کند. در زمینه رابطه بین انگیزش و فرسودگی تحصیلی مطالعه (۸، ۲۰، ۲۱) نشان دادند که بین انگیزش و فرسودگی همبستگی منفی

جدول ۴ با استفاده از فرمول پیشنهادی بارون و کنی (۱۹۸۶، به نقل از مالنکروت و همکاران ۲، ۲۰۰۶) نشان می دهد که از بین ابعاد انگیزش تحصیلی نقش انگیزش تحصیلی درونی در میانجیگری رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ($p < ۰/۰۱$)، $\beta = -۰/۰۶$ از یک سو و میانجیگری رابطه بین خود تنظیمی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ($p < ۰/۰۱$)، $\beta = -۰/۰۷۶$ از سوی دیگر منفی و در سطح ۰/۰۱ معنادار است. همچنین نتایج جدول فوق نشان می دهد که بی انگیزگی تحصیلی رابطه بین خودکارآمدی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ($p < ۰/۰۱$)، $\beta = -۰/۰۲۹$ را به مانند رابطه بین خود تنظیمی تحصیلی و فرسودگی تحصیلی ($p < ۰/۰۱$)، $\beta = -۰/۰۱۴$ به صورت منفی و در سطح ۰/۰۵ میانجیگری می کند. شکل ۱ مدل پژوهش در تبیین روابط بین خودکارآمدی تحصیلی، خود تنظیمی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی را نشان می دهد.



شکل ۲- روابط ساختاری بین خودکارآمدی تحصیلی،

خود تنظیمی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی

¹ -Baron and Kenny

² -Mallinckrodt et al

می‌توان بیان داشت که دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا به دلیل موفقیت‌ها و انگیزه‌ی بالایی خود همواره دارای فرسودگی تحصیلی کمتری می‌باشند. زمانی که دانش‌آموزان موضوعات درسی را لذت بخش و ارزشمند بدانند و دارای انگیزه درونی برای یادگیری باشند، تعهد بیشتری نسبت به یادگیری در خود احساس می‌کنند و از میزان خستگی و بی‌علاقگی تحصیلی در آنها کاسته می‌شود این یافته با نتیجه پژوهش‌های گذشته (۲۸) همخوان و همسو است.

طبق نظریه یادگیری خودتنظیمی، فرآیندهای فراشناختی، تلاش و تدبیر دانش‌آموزان، خودتنظیمی را تشکیل می‌دهند. براساس نظریه زیمرمن راهبردهای یادگیری خودتنظیمی شامل زیرمجموعه‌هایی است که عبارتند از: خودتنظیمی رفتاری؛ (۲) خودتنظیمی انگیزشی؛ (۳) خودتنظیمی شناختی و (۴) خودتنظیمی فراشناختی (۱۶ و ۲۴). در پژوهش حاضر، خودتنظیمی تحصیلی به صورت منفی با مؤلفه‌های سه‌گانه فرسودگی تحصیلی همبسته بود که با مطالعات (۲۹ و ۳۰) همسو می‌باشد. این موضوع بیانگر آن است که ابعاد انگیزش تحصیلی به صورت معنادار رابطه بین خودتنظیمی تحصیلی و خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند در تبیین این یافته می‌توان گفت که زمانی که فراگیران از راهبردهای یادگیری خودتنظیمی استفاده کنند نه تنها موضوعات درسی را به خوبی خواهند فهمید، بلکه در امور تحصیلی خود انگیزه و مسئولیت‌پذیر، فعال و علاقمند شده و می‌توانند از نظر تحصیلی پیشرفت قابل توجهی داشته باشند.

در نهایت تحقیق حاضر نیز همچون سایر مطالعات مبتنی بر پرسشنامه با مشکل خودگزارش دهی و عدم قابلیت اعتماد ابزار سنجش همراه بود. با توجه به اینکه برای ارزیابی برازندگی مدل پیشنهادی از روش مدل‌یابی معادلات ساختاری استفاده شده است، نتیجه‌گیری علت و معلولی باید با احتیاط صورت گیرد. این مطالعه دارای ماهیتی مقطعی است، بنابراین طرح استنتاج‌های علی و معلولی بر اساس یافته‌های آن برای محققان امکان‌پذیر نمی‌باشد. همچنین محدود بودن نمونه مطالعه به دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی شهر تهران از دیگر

وجود دارد. مطالعه (۹) همچنین نشان داد که کاهش انگیزش، افسردگی و فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. در زمینه رابطه بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی مطالعات بسیاری صورت گرفته است، یافته‌های پژوهش، بیانگر آن است که خودکارآمدی تحصیلی، خودتنظیمی تحصیلی و ابعاد انگیزش تحصیلی، فرسودگی تحصیلی را تبیین می‌کنند. بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی برقرار است (۱ و ۲۵)، در مطالعه خود نشان دادند که خودکارآمدی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی ارتباط آماری معکوس و معناداری داشت و زمانی که متغیرها در مدل رگرسیون چند متغیره وارد شدند تنها ارتباط اطمینان به عملکرد در خارج از کلاس با فرسودگی تحصیلی معنادار بود، لذا بر اساس یافته این مطالعه، دانشجویان دارای خودکارآمدی بالاتر، آسیب‌پذیری کمتری در برابر فرسودگی تحصیلی دارند. پور کریمی، مبین رهنی (۲۶)، در مطالعه خود نشان دادند که رابطه معنی‌دار و منفی بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی وجود دارد. دانش‌آموزان با خودکارآمدی بالا درگیری تحصیلی بیشتری داشته و لذا فرسودگی تحصیلی کمتری را احساس می‌کنند (۱۰ و ۱۱). لذا می‌توان بیان داشت که بین خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد که با یافته پژوهش حاضر همسو می‌باشند. طبق نظریه بندورا، باورهای خودکارآمدی سطح انگیزه افراد را افزایش می‌دهد، به همین علت چگونگی رفتار و کردار انسان می‌تواند به وسیله باورهایی که در مورد توانایی‌ها و قابلیت‌های خود دارد پیش‌بینی شود، از سوی دیگر خودکارآمدی بالا با ایجاد آرامش درونی، و آسودگی خیال در هنگام رویارویی با تکالیف و فعالیت‌های دشوار به فرد کمک می‌کند و لذا افراد با خودکارآمدی پایین ممکن است به این باور برسند که امورات سخت‌تر از آن چیزی است که آنها بتوانند از پس آن برآیند این باور به استرس، فرسودگی و ناکارآمدی در حل مساله منجر می‌شود (۱)، حتی در مطالعه‌ای مشاهده شد که فرسودگی تدریس معلمان نیز می‌تواند منجر به کاهش خودکارآمدی دانش‌آموزان شود (۲۷). در واقع بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی علاوه بر رابطه مستقیم، رابطه دوسویه نیز برقرار می‌باشد، لذا

چون نظریه اسناد، راهبردهای یادگیری، کمک طلبی تحصیلی و یا تقلب تحصیلی را به عنوان متغیرهای دخیل در مدل نظری مطالعه حاضر مورد بررسی قرار دهند. همچنین پیشنهاد می شود برای سنجش متغیرهای تحقیق، افزون بر پرسش نامه های خودسنجی، از مصاحبه و ... نیز استفاده شود. همچنین جهت پیشگیری از سوگیری های خودگزارشی، داده هایی نیز از سوی خانواده، معلمان و دوستان دانش آموز فراهم گردد. پیشنهاد بعدی افزایش تعداد آزمودنی ها به منظور بدست آوردن مدل های دقیق تر است. در انتها به متولیان آموزش در مدارس کشور پیشنهاد می شود که در خصوص عوامل دخیل در فرسودگی تحصیلی دانش آموزان اقدام به برگزاری دوره های آموزشی رسمی و غیررسمی نظیر کارگاههای آموزشی نمایند تا زمینه ارتقای دانش آموزان فراهم گردد.

محدودیت های تحقیق حاضر بود که می بایست در تعمیم نتایج جانب احتیاط را رعایت نمود، با این حال بر اساس مناسب بودن مدل مفهومی در تحقیق حاضر، پیشنهاد می شود که مدارس و معلمان با ارج نهادن به تلاش های دانش آموزان، سعی کنند انگیزش درونی را در بین دانش آموزان تقویت کرده و نیز نتایج تحصیلی را برای دانش آموزان معنا دار سازند، به این صورت که با ارایه بازخوردهای دقیق و مناسب، بین میزان تلاش، میزان پرسش گری، میزان مشارکت دانش آموزان و موفقیت های آنها رابطه برقرار کنند، که منجر به افزایش خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی و به تبع آن کاهش فرسودگی تحصیلی می شود، در نهایت نظر به یافته های مطالعه حاضر، پیشنهاد می شود محققان آتی می توانند نقش تعدیل کننده جنسیت را در روابط مدل مفهومی حاضر بررسی نمایند و یا متغیرهای دیگری

Reference

1. sharifard F, norozi K, hosseini M, asayesh H, norozi M, ashrafrezaei N. the relationship between academic burnout and academic self-efficacy among nursing and paramedics college students. J Urmia Nurs Midwifery Fac. 2014; 12 (8) :792-799
2. Lin, S H. . Huang, YC. (2014). Life stress and academic burnout. Active Learning in Higher Education, 15(1), pp77-90.
3. Maslach C, Jackson SE, Leiter MP, Schaufeli WB, Schwab RL. Maslach burnout inventory. Palo Alto, CA: Consulting psychologists press; 1986.
4. Salmela-Aro, K. Tynkkyne, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. Journal of adolescence, 35(4), pp929-939.
5. Rowell L, Hong E. Academic motivation: Concepts, strategies, and counseling approaches. Professional School Counseling. 2013 Jan;16(3):2156759X1701600301.
6. Deci EL, Ryan RM. Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. Canadian psychology/Psychologie canadienne. 2008 Aug;49(3):182.
7. Lyndon MP, Henning MA, Alyami H, Krishna S, Zeng I, Yu TC, Hill AG. Burnout, quality of life, motivation, and academic achievement among medical students: A person-oriented approach. Perspectives on medical education. 2017 Apr 1;6(2):108-14.
8. Zaregar M, Ebrahimpour H, Shaabani Y, Hooshmand E. The Relationship between Motivation and Academic Burnout among Students of Health School, Mashhad University of Medical Sciences. DSME. 2017; 4 (1) :40-50
9. Salmela-Aro K, Savolainen H, Holopainen L. Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. Journal of youth and adolescence. 2009 Nov 1;38(10):1316-27.
10. Fernández-Arata M, Dominguez-Lara SA, Merino-Soto C. Ítem único de Burnout Académico y su relación con autoeficacia académica en estudiantes universitarios. Enfermería Clínica. 2017;27(1):60-1.
11. Salanova M, Bresó E, Schaufeli WB. Hacia un modelo espiral de las creencias de eficacia en el estudio del burnout y del engagement. Ansiedad y estrés. 2005 Dec 1;11.
12. Vahedi Sh, Hashemi T, Shafie sorak S. The effect of academic years, neuroticism, and self-regulation learning strategies on academic burnout: Testing a conceptual model. Knowledge and Research In Applied Psychology 2014; 3(57): 71-80.
13. Nikos M, Georg Ph.(2005). Student's Motivational Beliefs, Self-regulations Strategies Use, and Mathematics Achievement. Group for the Psychology of Mathematics Education, 3:321-8. 11.
14. Sahaghi H, Moridi J. Relationship between social support and self-regulated learning with academic burnout in students of Jondishapour University of Ahvaz. DSME. 2015; 2 (2) :45-53

15. Jerath R, Crawford MW, Barnes VA, Harden K. Self-regulation of breathing as a primary treatment for anxiety. *Applied psychophysiology and biofeedback*. 2015 Jun 1;40(2):107-15.
16. Zimmerman BJ, Schunk DH. Reflections on theories of self-regulated learning and academic achievement. In *Self-regulated learning and academic achievement* 2013 May 13 (pp. 282-301). Routledge.
17. Duru E, Balkis M. Procrastination, self-esteem, academic performance, and well-being: A moderated mediation model. *International Journal of Educational Psychology*. 2017 Jun 24;6(2):97-119.
18. Kljajic K, Gaudreau P, Franche V. An investigation of the 2× 2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*. 2017 Jul 1;57:103-13.
19. Logan TK, Walker R, Cole J, Ratliff S, Leukefeld C. Qualitative differences among rural and urban intimate violence victimization experiences and consequences: A pilot study. *Journal of Family Violence*. 2003 Apr 1;18(2):83-92.
20. Mousavi S, Shokri F. The Study of Stress & Academic Burnout in Predicting Academic Achievement in Students of Public Universities of Tehran City. *froyesh*. 2015; 4 (1) :60-80
21. Visani M, Lavasani Gh, Ezheyi J. The Role of Achievement Goals, Academic Motivation and Learning Strategies on Statistical Anxiety, Causal Model Test. *Journal of Psychology*. 2012; 6 (16): 152-160.
22. Midgley C, Kaplan A, Middleton M, Maehr ML, Urdan T, Anderman LH, Anderman E, Roeser R. The development and validation of scales assessing students' achievement goal orientations. *Contemporary educational psychology*. 1998 Apr 1;23(2):113-31.
23. seif M H. The Comparative Causal Model of Academic Burnout in Students of Shiraz University of Medical Sciences and Payame Noor University. *Iranian Journal of Medical Education*. 2017; 17 :11-23
24. Zimmerman BJ, Martinez-Pons M. Student differences in self-regulated learning: Relating grade, sex, and giftedness to self-efficacy and strategy use. *Journal of educational Psychology*. 1990 Mar;82(1):51.
25. FalsafiNezhad M, Azizi M, Ebrahimi GhavamAbadi S, Dortaj F. Developing a causal model of academic burnout among BA students: The mediating role of self-efficacy. *Journal of Counseling and Psychotherapy Culture Research*. 2015; 6 (24): 1-27.
26. Pourkarimi J, Mobinrahni Y. Relationship between Achievement Motivation and Academic Burnout Mediating Role of Self-Efficacy Tehran University students. *Educ Strategy Med Sci*. 2018; 11 (1) :139-147
27. Herman KC, Hickmon-Rosa JE, Reinke WM. Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*. 2018 Apr;20(2):90-100.
28. Nasiri, F. Academic self-regulation skills and achievement motivation with academic burnout in high school female students of Qazvin District 2. *Studies in Psychology and Education*. 2018; 4(2): 105-119.
29. Mikaeili N, Rajabi S, Abbasi M, Zamanlou Kh. The relationship between emotion regulation and positive and negative emotions with academic performance and burnout in college students. *Journal of Educational Psychology*. 2014; 32 (1): 31-52.
30. Narimani M, Rostamoghlu Z, Mousazadeh T. The Role of Procrastination, Self-Regulation and Metacognitive Beliefs in Predicting Academic Burnout in High School Female Students. *Research in Educational Systems*. 2016; 10 (33): 51-72.

Original Article

The Mediating Role of Academic Motivation in Explaining the Relationship between Academic Self-efficacy and Academic Self-Regulation with Academic Burnout in Female Students

Received: 05/06/2019 - Accepted: 23/08/2019

Azam Amiri*¹

Mehdi Zare BahramAbadi²

Hasan Heydari³

Hosein Davoodi⁴

¹ PhD student in Educational Psychology, College of Humanities, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran.

² Associate Professor in counselling, SAMT organization, Tehran, Iran

³ Associate Professor in counselling, College of Humanities, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran.

⁴ Assistant Professor in counselling, College of Humanities, Khomein Branch, Islamic Azad University, Khomein, Iran

Email: Mz.bahramabadi@gmail.com

Abstract

Introduction: Several factors are involved in students' academic burnout and review of research has shown that there is a relationship between academic self-efficacy and academic burnout, but can academic motivation mediate the relationship between academic self-efficacy and academic self-regulation with academic burnout?

Materials & Methods: The research method of this study was correlation based on structural equation modeling. Using cluster random sampling method, 350 students were selected from the statistical population of pre-school students in Tehran. Mitchell et al. (2000) answered Zimmermann & Martiz-Ponce self-regulation questionnaire and Waller et al. (1992) academic motivation questionnaire.

Results: Structural model test results showed that academic self-efficacy was negatively correlated with all three components of academic burnout (academic fatigue, disinterest, and academic inefficiency) ($p \leq 0.001$). Internal academic motivation was negatively correlated with academic motivation and extrinsic motivation was positively correlated with academic burnout components ($p \leq 0.001$). Finally, academic self-regulation was correlated with the three components of academic burnout, and academic motivation dimensions significantly mediated the relationship between academic self-regulation and academic self-efficacy with academic burnout ($p \leq 0.001$). Finally, the fit model obtained overall model with the data collected, has a good fit.

Conclusion: Academic motivation is an important element in the educational process that can be enhanced and improved in students and can guarantee their academic success.

Key words: academic motivation, academic self-efficacy, academic self-regulation, academic burnout