



## پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی

مریم‌سادات عرب جعفری\*<sup>۱</sup>، راضیه ایروانی<sup>۲</sup>، ریحانه فهامی<sup>۳</sup>

۱. کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی؛ آموزگار مرکز آموزشی و توانبخشی مشکلات ویژه یادگیری، آموزش و پرورش

شهرستان جرقویه

۲. کارشناسی مشاوره؛ مدیریت مرکز آموزشی و توانبخشی مشکلات ویژه یادگیری، آموزش و پرورش شهرستان جرقویه

۳. دکترای علوم تربیتی؛ استادیار دانشگاه پیام نور گز

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی بود. روش پژوهش توصیفی همبستگی بود. جامعه‌ی آماری پژوهش دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه‌ی دوم منطقه‌ی جرقویه‌ی سفلی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ بودند که تعداد آن‌ها بر اساس آمار ارائه‌شده از سوی مدیریت آموزش و پرورش شهرستان ۷۰۰ نفر بود و با استفاده از فرمول کوکران، حجم نمونه متناسب با جامعه ۲۴۸ نفر مشخص شد؛ در ادامه با استفاده از شیوه‌ی نمونه‌گیری در دسترس، لینک پرسشنامه‌های پژوهش برای نمونه‌ی آماری ارسال شد. جهت گردآوری داده‌های پژوهش از پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان شوفلی و همکاران (۲۰۰۰)، مقیاس نشاط ذهنی ریان و فردریک (۱۹۹۷)، پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری روان‌شناختی دنیس و وندروال (۲۰۱۰) و پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) استفاده شد. داده‌ها با استفاده از روش‌های آماری ضریب همبستگی و تحلیل رگرسیون و با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه‌ی ۲۳ مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج تجزیه و تحلیل فرضیه‌های پژوهش نشان داد فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی قابل پیش‌بینی است ( $P < 0/05$ ).

**واژگان کلیدی:** فرسودگی تحصیلی، نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی، خودکارآمدی تحصیلی



## مقدمه

مدارس از جمله محیط‌های اجتماعی بزرگی به‌شمار می‌روند که دانش‌آموزان از سنین شش یا هفت سالگی در آن‌ها پا می‌نهند و تعاملات اولیه‌ی خود را از این مکان آغاز می‌کنند. این محیط آموزشی نقش تأثیرگذاری در فرایند جامعه‌پذیری، آموزش و پرورش دانش‌آموزان خود بر عهده دارد و به هر میزان که آنان در این محیط فعال‌تر و بانگیزه‌تر به فعالیت بپردازند، به نتایج مفیدتری دست خواهند یافت (مکیان و کلانتر کوشه، ۱۳۹۴).

مدارس می‌توانند نقش برجسته‌ای در بهبود سلامت روانی و جسمانی دانش‌آموزان خود داشته باشند. به‌خصوص آنکه دانش‌آموزان بخش اعظمی از دوره‌ی کودکی و نوجوانی خود را در این مکان سپری می‌کنند و این مسئله موجب می‌شود محیط آموزشی مذکور اثرگذاری قابل توجهی بر روی آنان داشته و ایجاد تعلق به معلمان و همسالانشان در کلاس درس تأثیر زیادی بر زندگی‌شان داشته باشد. از این روی تأثیر یافت اجتماعی مدرسه در شکل‌دهی رفتار نوجوانان غیر قابل انکار است (Chapman, Buckley, Sheehan, Shochet & Romaniuk, 2015).

شیوع کووید ۱۹ و متعاقب آن آموزش مجازی موجب عدم حضور نوجوانان در مدرسه شد و پیامدهای روانی بی‌شماری برای آنان به‌وجود آمد. یکی از این پیامدها فرسودگی تحصیلی است. تحقیقات نشان داده که سازه‌ی فرسودگی در هر حرفه‌ای ممکن است اتفاق بیفتد. اکثر تحقیقات نشان داده‌اند که فرسودگی تحصیلی همان ساختار سه‌جزئی فرسودگی شغلی از جمله خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و خودکارآمدی شخصی کاهش یافته را دارد (Moneta, 2011). علائم فرسودگی شامل خستگی هیجانی، مسخ شخصیت و افت عملکرد شخصی است (Wattsa & Robertson, 2011). فرسودگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان به احساس خستگی به خاطر تقاضاهای درسی، داشتن یک نگرش بدبینانه نسبت به مدرسه و دروس آن و احساس بی‌کفایتی به‌عنوان یک دانش‌آموز اطلاق می‌شود (Robertson, Pinto & Bakker, 2009).

افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند، معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه‌ی حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (سرانچه، مکتبی و حاجی یخچالی، ۱۳۹۳).

عوامل بی‌شماری در فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مؤثر هستند؛ یکی از این عوامل نشاط ذهنی است. نشاط به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های بهزیستی ذهنی و از مهم‌ترین نیازهای روانی بشر در نظریه‌های بهزیستی مطرح بوده و به دلیل تأثیرات عمده بر زندگی شخص، همواره ذهن انسان را به خود معطوف ساخته است. طبق تعریف نیکس و همکاران (۱۹۹۹)، نشاط ذهنی حکایت از داشتن وضعیت مثبت، سرشار از انرژی و سرزندگی است. Ryan & Frederick (۱۹۹۷) نیز نشاط ذهنی را احساس ذهنی سرزندگی و پُرانرژی بودن تعریف می‌کنند که از احساساتی چون آزادی، داشتن حق استقلال و انگیزش درونی سرچشمه می‌گیرد. آن‌ها نشاط ذهنی را در حوزه‌ی مفهومی تجارب مثبت هیجانی دانش‌آموزان قرار داده و آن را به‌عنوان یک ماهیت پُرانرژی، شور و شوق، سرزندگی، عدم خستگی و ضعف توصیف کرده‌اند. نشاط ذهنی از یک منبع درونی مشتق می‌شود و تجارب درونی سرشار از انرژی است که برای تجربه‌ی احساس شوق، سرزندگی و انرژی لازم است (Bostic, Rubio, & Hood, 2010). از آنجا که شرایط تحصیل در دوران



آموزش مجازی با سلامت روان و تجارب عاطفی دانش‌آموزان مرتبط است، می‌توان انتظار داشت که نشاط ذهنی دانش‌آموزان، فرسودگی تحصیلی را به‌طور غیر مستقیم تحت تأثیر قرار دهد.

عامل دیگری که فرسودگی تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی است. انعطاف‌پذیری فرد را قادر می‌سازد که در برابر فشارها، چالش‌ها و سایر مسائل عاطفی و اجتماعی برخورد مناسب و کارآمد داشته باشد. توانایی تغییر آماه‌های شناختی به‌منظور سازگاری با محرک‌های در حال تغییر محیطی، عنصر اصلی در تعاریف انعطاف‌پذیری روان‌شناختی است (Dennis, Vander, 2010). برخی از پژوهشگران انعطاف‌پذیری روان‌شناختی را میزان ارزیابی فرد در مورد قابل کنترل بودن شرایط تعریف کرده‌اند که این ارزیابی در موقعیت‌های مختلف تغییر می‌کند (Dajani, Uddin, 2015). وقتی فرد انعطاف‌پذیری روان‌شناختی نداشته باشد، به‌طور غیر فعال با شرایط محیط مواجه می‌شود و معمولاً به خطا می‌رود و کارها را با تعلل انجام می‌دهد. با انعطاف‌پذیری روان‌شناختی می‌توان تغییرات اساسی در بازسازی فکری ایجاد کرد (Douw, Wakeman, Tanaka, Liu, Stufflebeam, 2016) که زمینه‌ی ارتباط بین انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و مشکلات تحصیلی از جمله فرسودگی تحصیلی را تبیین می‌کند.

یکی دیگر از پیش‌بینی‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی است. در فرهنگ روان‌شناسی، خودکارآمدی به‌صورت باورهای شخص در مورد توانایی کنار آمدن با موقعیت‌های متفاوت تعریف شده است. مفهوم خودکارآمدی از نظریه‌ی شناختی اجتماعی بندورا مشتق شده است و منظور از آن، احساس‌های شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است. به عبارت دیگر خودکارآمدی باور فرد در مورد توانایی‌هایش برای موفق شدن در حوزه‌ای خاص است که چهار مفهوم پیش‌بینی عملکرد، قضاوت‌های خودکارآمدی مبتنی بر منطق (توصیف وقایع)، قضاوت خودکارآمدی مبتنی بر احساسات درونی و نتایج گسترده با پیامدهای انتظاری عملکرد را شامل می‌شود (سعیدی و درتاج، ۱۳۹۵). باورهای خودکارآمدی، پایه‌ی اصلی و محور انگیزه‌ی انسان محسوب می‌شوند و به میزان بهره‌مندی افراد از این باورها، احتمال موفقیت آن‌ها را در انجام کارها بالا می‌برد (خواجه و حسین چاری، ۱۳۹۵). خودکارآمدی تحصیلی از مفاهیم مرتبط با خودکارآمدی است که به باور دانش‌آموز راجع به توانایی رسیدن به سطح معینی از تکلیف اشاره دارد (Altunsoy, Çimen & Ekici, 2016). خودکارآمدی تحصیلی به ادراک فرد در ارتباط با شایستگی و قابلیت یادگیری و عملکرد وی در انجام وظایف و تکالیف آموزشی اشاره دارد. اطمینان افراد به توانایی‌های آموزشی خود تحت تأثیر باورهای خودکارآمدی آن‌هاست. این باورها به‌طرز قدرتمندی انگیزه‌ی تحصیلی را در امر تحصیل و در نهایت موفقیت تحصیلی، تحت تأثیر قرار می‌دهند (نریمانی و وحیدی، ۱۳۹۵). افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با افراد دارای خودکارآمدی تحصیلی پایین، اطمینان بیشتری دارند که بتوانند تکالیف آموزشی را انجام دهند. سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی منجر به میانگین نمرات بالاتر و پیاداری برای تکمیل تکلیف می‌شود. از سوی دیگر خودکارآمدی تحصیلی به دانش‌آموزان در موقعیت‌های استرس‌زا کمک می‌کند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر مشکلات سازگاری و اضطراب کم‌تری دارند و قادر به مواجهه مؤثرتر با استرس‌زاهای تحصیلی هستند (سعیدی و درتاج، ۱۳۹۵). لیندن<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۷) در پژوهشی درباره‌ی انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی نشان



دادند که دانشجویانی که خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت بالاتری دارند عملکرد تحصیلی بهتری نیز دارند. نتایج پژوهش پورکریمی و مبین رهنی (۱۳۹۷) نیز نشان داد رابطه‌ی معنی‌دار و منفی بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی وجود دارد.

با توجه به مطالبی که بیان شد تشخیص و شناسایی عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، یکی از موضوعات مهم پژوهشی در مکان‌های آموزشی می‌باشد؛ بنابراین در پژوهش حاضر محققین با استناد به ادبیات پژوهش و برخی شواهد نظری، به دنبال پاسخ به این مسئله هستند که فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی پیش‌بینی‌پذیر است یا خیر؟

## روش تحقیق

با عنایت به موضوع پژوهش و با توجه به اینکه این پژوهش در صدد سنجش رابطه‌ی بین متغیرهای پیش‌بین (نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی) با متغیر ملاک (فرسودگی تحصیلی) می‌باشد، روش پژوهش از نوع همبستگی بوده و از نوع تحقیقات کاربردی محسوب می‌شود. کلیه دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه‌ی دوم منطقه‌ی جرقویه‌ی سفلی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ جامعه‌ی آماری پژوهش حاضر را تشکیل می‌دهند که تعداد آن‌ها تقریباً ۷۰۰ نفر بود. با قرار دادن عدد ۷۰۰ در فرمول کوکران، نمونه‌ای به حجم ۲۴۸ نفر به دست می‌آید که این عدد به عنوان نمونه‌ی پژوهش در نظر گرفته شد و ۲۴۸ نفر از بین دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه‌ی دوم منطقه‌ی جرقویه‌ی سفلی در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۳۹۹ انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری به صورت در دسترس بود. دلیل انتخاب این روش این است که محققین لینک الکترونیک پرسشنامه‌های پژوهش را برای دانش‌آموزانی که به آن‌ها دسترسی داشت ارسال کردند.

## ابزار پژوهش

### پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان

فرسودگی تحصیلی با پرسشنامه‌ی اصلاح‌شده‌ی مقیاس فرسودگی مسلش (فرم عمومی است) که برای استفاده در نمونه‌ی دانشجویان توسط شوفلی، مارتینز، مارکوس - پینتو، سالوانو و باکر (۲۰۰۲) اصلاح شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۱۵ ماده‌ی هفت‌گزینه‌ای است که طریقه‌ی نمره‌گذاری این پرسشنامه بر اساس طیف لیکرت هفت‌درجه‌ای است که گزینه‌های آن از هرگز = ۰ تا همیشه = ۶ رتبه‌بندی شده است. البته نمره‌گذاری یکی از ابعاد به دلیل مثبت بودن جملات به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود؛ بنابراین نمرات این ابزار در طیفی از ۰ تا ۹۰ قرار می‌گیرد. این آزمون دارای سه زیرمقیاس خستگی هیجانی، بدینی، فقدان کارایی است. شوفلی و همکاران (۲۰۰۲) شواهدی از کفایت ساختار سه عاملی را برای این ابزار گزارش کردند. آن‌ها همچنین شواهدی از روایی هم‌زمان این ابزار در ارتباط با عملکرد تحصیلی ارائه کردند. نتایج مطالعه‌ی آن‌ها همچنین از پایایی مناسب این ابزار حمایت کرد. در ایران، اعتباریابی و کفایت نسبی ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار شامل روایی هم‌زمان و پایایی توسط رستمی و همکاران (۱۳۹۰) و هاشمی شیخ‌شبابی (۱۳۹۱) به ترتیب در دانشجویان زن کارشناسی دانشگاه اصفهان، و دانشجویان ارشد دانشگاه علامه



طباطبایی حمایت شده است. از ویژگی‌های روان‌سنجی این ابزار در دانش‌آموزان ایرانی اطلاعات مشخصی در دسترس نیست. در پژوهش جنت فریدونی و همکاران (۱۳۹۷) پایایی این ابزار به روش محاسبه‌ای همسانی درونی با آلفای کرونباخ ۰/۷۴، ۰/۷۴، ۰/۷۶ و ۰/۸۶ و به روش بازآزمایی دو هفته‌ای ۰/۸۴، ۰/۸۹ و ۰/۸۶ به ترتیب برای زیرمقیاس‌های خستگی، بدبینی، افت کارایی و مجموع مقیاس مشاهده شد.

### مقیاس نشاط ذهنی

مقیاس نشاط ذهنی (ریان و فردریک، ۱۹۹۷) دارای ۷ گویه است و به صورت مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای از بسیار مخالفم (۱) تا بسیار موافقم (۵) نمره‌گذاری می‌شود. یوسل، ساتیسی و اکین<sup>۱</sup> (۲۰۱۴) در مطالعه‌ای میزان پایایی این مقیاس را با استفاده از روش آلفای کرونباخ، برابر با ۰/۸۴ و روایی آن را با استفاده از محاسبه‌ی همبستگی هر گویه با نمره‌ی کل، در دامنه‌ی ۰/۴۸ تا ۰/۷۴ گزارش کرده‌اند. در پژوهش میلیاوسکایا و کوستنر<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) پایایی این مقیاس، با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۹ گزارش شده و روایی سازه‌ای آن به وسیله‌ی تحلیل عاملی مورد تأیید قرار گرفته است. نتایج پژوهش شیخ‌الاسلامی و دفرچی (۱۳۹۴) نیز پایایی این مقیاس را با روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۹ روایی آن را از طریق محاسبه‌ی همبستگی هر گویه با نمره کل مقیاس نشاط ذهنی، در دامنه‌ی ۰/۵۷ تا ۰/۸۶ نشان می‌دهد.

### مقیاس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی (CFI)

پرسشنامه‌ی انعطاف‌پذیری روان‌شناختی توسط دنیس و وندروال<sup>۳</sup> (۲۰۱۰) ساخته شده است. یک ابزار خود گزارشی کوتاه ۲۰ سؤالی است و برای سنجش نوعی از انعطاف‌پذیری شناختی که در موقعیت فرد برای چاش و جایگزینی افکار ناکارآمد با افکار کارآمد لازم است، به کار می‌رود. شیوه‌ی نمره‌گذاری آن براساس یک مقیاس ۷ درجه‌ای لیکرتی می‌باشد و تلاش دارد تا سه جنبه از انعطاف‌پذیری شناختی را بسنجد:

الف) میل به درک موقعیت‌های سخت به عنوان موقعیت‌های قابل کنترل؛

ب) توانایی درک چندین توجیه جایگزین برای رویدادهای زندگی و رفتار انسان‌ها؛

ج) توانایی ایجاد چندین راه‌حل جایگزین برای موقعیت‌های سخت.

دنیس و وندروال در پژوهشی نشان دادند که این پرسشنامه از ساختار عاملی، روایی همگرا و روایی هم‌زمان مناسبی برخوردار است. این پژوهشگران نشان دادند که دو عامل ادراک گزینه‌های مختلف و ادراک توجیه رفتار یک معنی دارند و عامل کنترل به عنوان خرده مقیاس دوم در نظر گرفته شد. این پژوهشگران پایایی به روش آلفای کرونباخ را برای کل مقیاس ۰/۹۱، ادراک کنترل‌پذیری ۰/۹۱ و ادراک گزینه‌های مختلف ۰/۸۴ و با روش بازآزمایی به ۰/۸۱، ۰/۷۵ و ۰/۷۷ به دست آوردند. در ایران، شاره و همکاران ضریب اعتبار بازآزمایی کل مقیاس را ۰/۷۱ و خرده‌مقیاس‌های ادراک کنترل‌پذیری، ادراک گزینه‌های مختلف و ادراک توجیه رفتار را به ترتیب ۰/۵۵، ۰/۷۲ و ۰/۵۷ گزارش کرده‌اند. این

1. Uysal, Satici, & Akin  
2. Milyavskaya & Koestner  
3. Dennis JP, Vander Wal JS



پژوهشگران ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس را  $0/90$  و برای خرده‌مقیاس‌ها به  $0/87$ ،  $0/89$  و  $0/55$  گزارش نموده‌اند. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ کل مقیاس  $0/81$  و برای خرده‌مقیاس‌های ادراک گزینه‌های مختلف، ادراک کنترل‌پذیری و ادراک توجه رفتار به ترتیب  $0/9$ ،  $0/8$  و  $0/59$  به دست آمد.

### پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان

پرسشنامه‌ی خودکارآمدی تحصیلی جینکز و مورگان (۱۹۹۹) دارای ۳۰ سؤال و سه زیرمقیاس استعداد، کوشش و بافت است. ماده‌های این مقیاس با طیف لیکرت دارای پاسخ چهار درجه‌ای (۴) کاملاً موافقم، (۳) تا حدودی موافقم، (۲) تا حدودی مخالفم و (۱) کاملاً مخالفم است و سؤال‌های ۴ و ۵ و ۱۵ و ۱۶ و ۱۹ و ۲۲ و ۲۰ و ۲۳ به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. این ابزار دارای ۳۰ پرسش و سه حوزه‌ی خرده‌مقیاس است: استعداد، کوشش و بافت. این پرسشنامه بر اساس طیف ۵ تایی لیکرت طراحی شده است. پایین‌ترین نمره در این پرسشنامه ۳۰ و بالاترین نمره ۱۵۰ می‌باشد و نقطه‌ی برش این پرسشنامه ۹۰ می‌باشد. هر نمرات بالاتر از خط برش باشد خودکارآمدی تحصیلی بیش‌تر است. در پژوهش کارن و همکاران (۲۰۰۷) ضریب آلفای  $0/88$  برای کل پرسشنامه به دست آمد و روایی سازه‌ی آن نیز گزارش شد. در پژوهش کارشکی (۲۰۰۸) نیز ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه  $0/95$  گزارش شد.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آمار توصیفی و آمار استنباطی رگرسیون چندمتغیره با روش ورود گام به گام با رعایت پیش فرض‌های آماری در نظریه‌های رگرسیون استفاده شد؛ تمامی تحلیل‌ها نیز با کمک نرم‌افزار آماری SPSS<sup>1</sup> نسخه‌ی ۲۵ انجام شد.

### یافته‌ها

در این قسمت میانگین و انحراف معیار متغیرهای فرسودگی تحصیلی، نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی به طور کلی در قالب چند جدول مورد بررسی قرار گرفته است:

**جدول ۱: میانگین و انحراف معیار متغیرهای فرسودگی تحصیلی، نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی**

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	کم‌ترین	بیش‌ترین
فرسودگی تحصیلی	۴۶/۷۳	۷/۱۱	۳۳	۶۵
نشاط ذهنی	۳۲/۲۳	۷/۶۳	۱۶	۴۳
انعطاف‌پذیری روان‌شناختی	۹۰/۱۲	۱۰/۵	۶۰	۱۰۷
خودکارآمدی تحصیلی	۸۷/۰۸	۱۱/۵۵	۶۰	۱۰۴



## بررسی مدل

### جدول ۲: تحلیل واریانس مدل پیش‌بینی‌کنندگی اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی در فرسودگی تحصیلی

مدل	مجموع مربعات	درجه‌ی آزادی	متوسط مربعات	F	اهمیت آماری (p)	ضریب همبستگی (R)	ضریب تعیین (R <sup>2</sup> )
گام اول	رگرسیون	۱	۹۸۶/۶۷	۲۲/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۳۹۵	۰/۱۵۶
خودکارآمدی	باقیمانده	۲۴۶	۴۳/۱۳				
تحصیلی	مجموع	۲۴۷	۶۳۳۴/۸۲				
گام دوم	رگرسیون	۲	۱۳۲۰/۳	۱۶/۱۹	۰/۰۰۱	۰/۴۵۷	۰/۲۰۸
انعطاف‌پذیری	باقیمانده	۲۴۵	۴۰/۷۶				
	مجموع	۲۴۷	۶۳۳۴/۸۲				
گام سوم	رگرسیون	۳	۱۴۵۷/۶۷	۱۳/۱۴	۰/۰۰۱	۰/۴۹۴	۰/۲۴۴
نشاط ذهنی	باقیمانده	۲۴۴	۳۹/۲۳				
	مجموع	۲۴۷	۶۳۳۴/۸۲				

جدول ۲ پارامترهای اعتبارسنجی مدل پژوهش به صورت تابعی از متغیرهای پیش‌بینی‌کننده‌ی فرسودگی تحصیلی را نشان می‌دهد. بر طبق نتایج در گام اول متغیر خودکارآمدی تحصیلی توانست ۱۵ درصد از فرسودگی تحصیلی را تبیین کند. در گام دوم با افزوده شدن متغیر انعطاف‌پذیری این مقدار به ۲۰ درصد و در گام سوم با اضافه شدن متغیر نشاط ذهنی این مقدار به ۲۴۴۰ درصد رسیده است. با توجه به مقدار پارامتر مدل معنادار ( $p < 0/001$ ) به دست آمده، مدل ارائه شده از اهمیت آماری بالایی برخوردار بوده و به خوبی قادر است (در سطح اطمینان ۹۹٪) فرسودگی تحصیلی را به صورت تابعی از متغیرهای پیش‌بینی‌کننده پیش‌بینی نماید. مقادیر ضرایب رگرسیون مدل پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی در جدول ۳ ارائه شده‌اند.

### جدول ۳: ضرایب رگرسیون مدل پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی

ضرایب غیراستاندارد	ضرایب استاندارد	T	اهمیت آماری (p)
--------------------	-----------------	---	-----------------



	beta	انحراف استاندارد	B		
۰/۰۰۱	۱۵/۲	-	۴/۴۶	۶۷/۹	مقدار ثابت گام اول
۰/۰۰۱	۴/۷۸	-۰/۳۹۵	۰/۰۵۱	-۰/۲۴۳	خود کارآمدی خود کارآمدی تحصیلی
۰/۰۰۱	۱۴/۱۷	-	۵/۴۵	۷۷/۳۵	مقدار ثابت گام دوم
۰/۰۰۳	۳/۰۸	-۰/۲۷۸	۰/۰۵۵	-۰/۱۷۱	خود کارآمدی تحصیلی انعطاف پذیری
۰/۰۰۵	۲/۸۶	-۰/۲۵۸	۰/۰۶۱	-۰/۱۷۵	انعطاف پذیری
۰/۰۰۱	۱۴/۴۳	-	۵/۳۵	۷۷/۲۴	مقدار ثابت گام سوم
۰/۰۰۵	۱/۹۱	-۰/۱۸۶	۰/۰۵۹	-۰/۱۱۴	خود کارآمدی تحصیلی نشاط ذهنی
۰/۰۱۱	۲/۵۷	-۰/۲۲۹	۰/۰۰۶	-۰/۱۵۵	انعطاف پذیری
۰/۰۱۸	۲/۴	-۰/۲۱۸	۰/۰۸۴	-۰/۲۰۳	نشاط ذهنی

با توجه به نتایج جدول ۳ رگرسیون چندگانه در سه گام انجام شد. در گام اول از بین متغیرهای مستقل (نشاط ذهنی، انعطاف پذیری روان شناختی و خود کارآمدی تحصیلی) ابتدا متغیر خود کارآمدی تحصیلی با ضریب بتای استاندارد برابر با ۰/۳۹- وارد معادله شد. این ضریب تأثیرگذاری با مقدار  $t$  برابر با ۴/۷۸ با سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ در سطح  $P < 0/01$  معنادار است. این نشان دهندهی این مطلب است که با افزایش یک انحراف استاندارد در خود کارآمدی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی با توجه به مثبت بودن ضریب، ۰/۳۹ انحراف استاندارد کاهش خواهد یافت. بنابراین فرسودگی تحصیلی بر اساس خود کارآمدی تحصیلی قابل پیش بینی است و هر چه خود کارآمدی تحصیلی افزایش یابد، فرسودگی تحصیلی کاهش خواهد یافت و رابطهی غیر مستقیم با یکدیگر دارند.

سپس متغیر انعطاف پذیری با ضریب بتای استاندارد برابر با ۰/۲۵۸- وارد معادله شد. این ضریب تأثیرگذاری با مقدار  $t$  برابر با ۲/۸۶ با سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ در سطح  $P < 0/01$  معنادار است. این نشان دهندهی این مطلب است که با افزایش یک انحراف استاندارد در انعطاف پذیری، فرسودگی تحصیلی با توجه به مثبت بودن ضریب، ۰/۲۵ انحراف استاندارد کاهش خواهد یافت. بنابراین فرسودگی تحصیلی بر اساس انعطاف پذیری قابل پیش بینی است و هر چه انعطاف پذیری افزایش یابد، فرسودگی تحصیلی کاهش خواهد یافت و رابطهی غیر مستقیم با یکدیگر دارند.

سرانجام در گام سوم متغیر نشاط ذهنی با ضریب بتای استاندارد برابر با ۰/۲۱- وارد معادله شد. این ضریب تأثیرگذاری با مقدار  $t$  برابر با ۲/۴ با سطح معناداری برابر با ۰/۰۰۱ در سطح  $P < 0/01$  معنادار است. این نشان دهندهی این مطلب است که با افزایش یک انحراف استاندارد در نشاط ذهنی، فرسودگی تحصیلی با توجه به مثبت بودن ضریب، ۰/۲۱ انحراف





استاندارد کاهش خواهد یافت. بنابراین فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی قابل پیش‌بینی است و هر چه نشاط ذهنی افزایش یابد، فرسودگی تحصیلی کاهش خواهد یافت و رابطه‌ی غیر مستقیم با یکدیگر دارند. بنابراین معادله‌ی رگرسیون برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بدین صورت خواهد بود:

خطا + (نشاط ذهنی)  $0.21$  + (انعطاف‌پذیری)  $0.27$  - (خودکارآمدی تحصیلی)  $0.39$  -  $0.67/9$  = فرسودگی تحصیلی

## بحث و نتیجه‌گیری

زندگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی هر شخص است که بر سایر ابعاد زندگی تأثیر فراوان دارد. در این میان یکی از مسائل و مشکلات اساسی زندگی تحصیلی افراد و نظام آموزشی هر کشور چالش‌های متعددی است که فراگیران برای دستیابی به اهداف آموزشی خود با آن مواجه شده و موجب می‌شود تا سطح انگیزش و عملکرد تحصیلی آن‌ها دچار افت شود. یکی از این عوامل فرسودگی تحصیلی است. با توجه به تأثیر منفی فرسودگی تحصیلی بر دانش‌آموزان، هدف از پژوهش حاضر پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی بر اساس نشاط ذهنی، انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی بود. نتایج نشان داد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی بر اساس نشاط ذهنی پیش‌بینی‌پذیر است. نتایج این فرضیه با یافته‌های حاصل از پژوهش یعقوبی و همکاران (۱۳۹۹) و پورداد و ورعی (۱۳۹۵) هم‌سو بوده است.

در تبیین این مسئله می‌توان گفت نشاط ذهنی را در حوزه‌ی مفهومی تجارب مثبت هیجانی دانش‌آموزان قرار داده و آن را به‌عنوان یک ماهیت پُرانرژی، شور و شوق، سرزندگی، عدم خستگی و ضعف توصیف کرده‌اند. نشاط ذهنی از یک منبع درونی مشتق می‌شود و تجارب درونی سرشار از انرژی است که برای تجربه‌ی احساس شوق، سرزندگی و انرژی لازم است (Bostic, Rubio, & Hood, 2010). از آنجا که شرایط تحصیل در دوران آموزش مجازی با سلامت روان و تجارب عاطفی دانش‌آموزان مرتبط است، می‌توان انتظار داشت که نشاط ذهنی دانش‌آموزان، فرسودگی تحصیلی را به‌طور غیر مستقیم تحت تأثیر قرار دهد؛ زیرا دانش‌آموزان دارای نشاط ذهنی حسی از شوق، سرزندگی و انرژی را تجربه می‌کنند. نشاط ذهنی موجب به وجود آمدن نگرش مثبت به زندگی، خودپنداره‌ی مثبت، تعادل هیجانی، نگرش مطلوب و عملکرد مؤثر تحصیلی می‌شود. همچنین دانش‌آموزان دارای نشاط ذهنی بالا خود را در مقابله با استرس‌ها و مشکلات ناشی از آموزش مجازی، توانمند ارزیابی می‌کنند که این امر باعث می‌شود در برابر استرس و مشکلات ناشی از آموزش مجازی در دوران همه‌گیری ویروس کرونا، توانایی بالاتری داشته باشند و تلاش بیشتری برای مقابله و حل مشکلات انجام دهند. علاوه بر آن دانش‌آموزان دارای نشاط ذهنی بالا خود را در کنترل رویدادها و کسب شور و سرزندگی توانمند ارزیابی می‌کنند و به همین خاطر خودپنداره‌ی مثبت‌تری دارند و خواسته‌های منطقی و معقول‌تری دارند که این عوامل باعث می‌شود با افزایش نشاط ذهنی میزان رضایتمندی آن‌ها افزایش و میزان فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد.

همچنین نتایج نشان داد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی بر اساس انعطاف‌پذیری روان‌شناختی پیش‌بینی‌پذیر است. نتایج این فرضیه با یافته‌های حاصل از پژوهش برزگر (۱۳۹۵) هم‌سو بوده است. براساس نظریه‌ها و



تحقیقات چنین استنتاج می‌شود که بین انعطاف‌پذیری شناختی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. در محیط مدرسه معلم و کل اجتماع مدرسه می‌توانند انرژی مثبت و پایدار روی دانش‌آموزان بگذارند. معلم‌ها باید بکوشند که ظرفیت انعطاف‌پذیری خود را پرورش دهند و تقویت کنند این اقدام گامی اولیه به سوی نگرشی نظامند برای ساختن مدارس با اجتماع انعطاف‌پذیر است. انعطاف‌پذیری مجموعه‌ای از توانایی‌های اکتسابی است که فرد را در محیط رویارویی با ناملایمات زندگی‌اش پشتیبانی می‌کند مدرسه‌ای که اجتماع آگاه داشته باشد و زمینه‌های حمایتی را برای دانش‌آموزان فراهم کند او را به سوی انعطاف‌پذیری بیش‌تر هدایت خواهد کرد. سه منبع عمده برای استنباط دانش‌آموز از وضع خودش که پشتیبان انعطاف‌پذیری او هستند عبارتند از: باورها، مهارت‌ها و حمایت‌ها. انعطاف‌پذیری حاصل ترکیبی از این سه منبع است. برداشت دانش‌آموز از باورها، مهارت‌ها، حمایت‌ها آگاهی‌های دفاعی او را تشکیل می‌دهند و او را در مقابل فرسودگی تحصیلی محافظت می‌کنند. انعطاف‌پذیری فرد را قادر می‌سازد که در برابر فشارها، چالش‌ها و سایر مسائل عاطفی و اجتماعی برخورد مناسب و کارآمد داشته باشد. توانایی تغییر آمایه‌های شناختی به‌منظور سازگاری با محرک‌های در حال تغییر محیطی، عنصر اصلی در تعاریف انعطاف‌پذیری روان‌شناختی است. وقتی فرد انعطاف‌پذیری روان‌شناختی نداشته باشد به‌طور غیر فعال با شرایط محیط مواجه می‌شود و معمولاً به‌خطا می‌رود و کارها را با تعلل انجام می‌دهد. با انعطاف‌پذیری روان‌شناختی می‌توان تغییرات اساسی در بازسازی فکری ایجاد کرد که زمینه‌ی ارتباط بین انعطاف‌پذیری روان‌شناختی و مشکلات تحصیلی از جمله فرسودگی تحصیلی را تبیین می‌کند.

نتایج نشان داد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در دوره‌ی آموزش مجازی بر اساس خودکارآمدی تحصیلی پیش‌بینی‌پذیر است. نتایج این فرضیه با یافته‌های حاصل از پژوهش یگانه‌دوست و همکاران (۱۳۹۹)، احمدی فیروزجاوی و همکاران (۱۳۹۸)، امیری و همکاران (۱۳۹۸)، پورکریمی و مبین رهنی (۱۳۹۷)، جلیلی و همکاران (۱۳۹۶)، فلسفی نژاد و همکاران (۱۳۹۴)، سرانچه و همکاران (۱۳۹۳)، حیاتی و همکاران (۱۳۹۱) هم‌سو بوده است. در تبیین این مسئله می‌توان گفت هر قدر احساس خودکارآمدی در فرد بیش‌تر باشد، تلاش و پافشاری بیش‌تری برای انجام کار خواهد داشت و همچنین میزان تنش و اضطراب نیز کاسته خواهد شد. افراد با خودکارآمدی تحصیلی بالا در مقایسه با افراد دارای خودکارآمدی تحصیلی پایین، اطمینان بیش‌تری دارند که بتوانند تکالیف آموزشی را انجام دهند. سطوح بالای خودکارآمدی تحصیلی منجر به میانگین نمرات بالاتر و پایداری برای تکمیل تکلیف می‌شود. از سوی دیگر خودکارآمدی تحصیلی به دانش‌آموزان در موقعیت‌های استرس‌زا کمک می‌کند. دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی بالاتر مشکلات سازگاری و اضطراب کم‌تری دارند و قادر به مواجهه مؤثرتر با استرس‌زاهای تحصیلی هستند. بنابراین کارآیی خود تأثیر عمیقی بر سطح نهایی انجام کار خواهد داشت. همچنین هر چقدر میزان باورهای خودکارآمدی فرد بالاتر باشد، واکنش منفی او در برابر شکست کم‌تر خواهد بود. این افراد شکست را نشانه‌ی عدم توانایی نمی‌پندارند، بلکه آن را نشانه‌ی عدم تلاش می‌دانند و در نتیجه به خاطر شکست مأیوس نمی‌شوند. بنابراین به نظر می‌رسد که افزایش سطح خودکارآمدی تحصیلی می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی نقش داشته باشد.



## منابع

پورکریمی، جواد و مبین رهنی، یاسمن، رابطه‌ی انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه تهران. راهبردهای آموزش (راهبردهای آموزش در علوم پزشکی). دوره ۱۱، شماره ۱، ۱۳۹۷، ۱۴۰-۱۴۷

خواجه، لاله، حسین چاری، مسعود، بررسی رابطه‌ی اضطراب اجتماعی و جو روانی - اجتماعی کلاس با خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان دوره راهنمایی. فصلنامه روان‌شناسی تربیتی. دوره ۷، شماره ۲۰، ۱۳۹۵، ۱۳۱-۱۵۴  
 سرانچه، مسعود، مکتبی، غلامحسین، حاجی یخچالی، علیرضا، رابطه علی و ویژگی‌های شخصیت با فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده در دانشجویان. روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی. دوره ۵، شماره ۱۷، ۱۳۹۳، ۷۵-۹۲

سعیدی، هیوا، درتاج، فربرز، مقایسه تاب‌آوری، احساس تنهایی و خودکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس شبانه‌روزی و عادی مقطع متوسطه دوم شهرستان بانه. فصلنامه خانواده و پژوهش، دوره ۱۳، شماره ۳۰، ۱۳۹۵، ۵۸-۳۹

نریمانی، محمد و وحیدی، زهره، مقایسه‌ی نارسایی هیجانی، باورهای خودکارآمدی و عزت‌نفس در میان دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره ۳، شماره ۲، ۱۳۹۵، ۷۸-۹۱

- Altunsoy, S. & Çimen, O., Ekici, G. & Atıkcı, A. D, Gokmen, A. (2016). An assessment of the factors that influence biology teacher candidates' levels of academic self-efficacy. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2377-2382
- Bostic, T. J., Rubio, D. M., & Hood, M. (2010). A validation of the subjective vitality scale using structural equation modeling. *Social Indicators Research*, 52(3), 313-324.
- Chapman, R. L. Buckley, L. Sheehan, M. & Shochet, I. (2015). Schoolbased programs for increasing connectedness and reducing risk behavior: A systematic review. *Educational Psychology Review*, 1-20.
- Dajani DR, Uddin LQ.(2015) Demystifying cognitive flexibility: implications for clinical and developmental neuroscience. *Trends in neurosciences*. 38(9):571-8
- Dennis JP, Vander Wal JS.(2010) The cognitive flexibility inventory: instrument development and estimates of reliability and validity. *Cognitive therapy and research*. 2010;34(3):241-53.
- Douw L, Pinto-Gouveia, J., Galhardo, A., Cunha, M., & Matos, M. (2012). Protective emotional regulation processes towards adjustment in infertile patients. *Protective Emotion and Infertility*, 15(1), 27-34.
- Lyndon MP, Henning MA, Alyami H, Krishna S, Zeng I, Yu TC, et al (2017). Burnout, quality of life, motivation, and academic achievement among medical students: A person-oriented approach. *Perspect Med Educ*. 2017;6(2):108-14
- Moneta, G. B. (2011). Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Personality and Individual Differences*. 50(2), 274-278
- Ryan, R. M., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as a dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65(3), 529-565.
- Wattsa, J., Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research*, 53, 1, 33-50