

## ارائه مدل ساختاری فرسودگی تحصیلی بر اساس جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی

### و حمایت اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه استان لرستان

سهراب مرادی زاده<sup>1\*</sup>، ذبیح اله پیرانی<sup>2</sup>، علیرضا فقیهی<sup>3</sup>

1. دکترای برنامه‌ریزی درسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

2. استادیار، روان‌شناسی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

3. استادیار، علوم تربیتی، واحد اراک، دانشگاه آزاد اسلامی، اراک، ایران

تاریخ دریافت: 1396/04/01 تاریخ پذیرش: 1397/06/02

## This Study Aims to Provide an Academic Burnout Structural Model Base on School Atmosphere, Educational Self-Efficiency and Social Support of Students at Secondary Level of Lorestan Province

S. Moradzadeh<sup>\*1</sup>, Z. Pirani<sup>2</sup>, A. Faghihi<sup>3</sup>

1. Ph.D. in Curriculum Planning, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

2. Assistant Professor, Psychology, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

3. Assistant Professor, Educational Sciences, Arak Branch, Islamic Azad University, Arak, Iran

Received: 2017/06/22 Accepted: 2018/08/24

### Abstract

This study aims to provide an academic burnout structural model based on school atmosphere, educational self-efficiency and social support of students of high schools of Lorestan province. The study method is coordinated descriptive method and the study population includes all of the girl and boy students of the first and second level of high schools of Lorestan province during 94-95 educational year (128163 members) selected by classified random sampling. The sample, selected by Kocran formula, includes 400 members. To measure the research variables, academic burnout questionnaires (Borso, 1974), Philips' social support (1986), Jick and Mdgan's educational self-efficiency (1990) and atmosphere of Halpean and ctaft were applied. To analyze the data, t-test and SEM structural equation model were applied. To determine the model fitness base on proposed variables in this study, by Lisrel software, at first variable's relationship with its factors, and then the variable relationship and factors with academic burnout and its factors were investigated. In accordance with studied theories, results showed that expected model has a good fitness for academic burnout (fitness between 93 to 97). Also the results showed that there is a meaningful and negative relationship between atmosphere and academic burnout. There is a meaningful and negative relationship between self-efficiency and academic burnout. There is a negative and significant relationship between academic burnout and social support. The results showed that academic burnout is more frequent in boys than girls. There is no significant difference between first and second levels of high school regarding academic burnout.

### Keywords

Academic Burnout, Atmosphere on the School, Self-Efficiency, Social Support.

### چکیده

هدف این پژوهش ارائه مدل ساختاری فرسودگی تحصیلی بر اساس جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی و حمایت اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه استان لرستان است. پژوهش از نوع توصیفی به روش همبستگی و جامعه آماری پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر و پسر مقطع متوسطه دوره اول و دوم استان لرستان (128163 نفر) می‌باشند که از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای انتخاب شدند و حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران 400 نفر انتخاب شد. برای سنجش متغیرهای تحقیق از پرسش‌نامه‌های فرسودگی تحصیلی برسوه<sup>1</sup> (1978)، حمایت اجتماعی فیلیپس (1986)، خودکارآمدی تحصیلی جیک و مورگان (1990) و جو حاکم بر مدارس هالپین و کرافت استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون t و مدل معادله ساختاری<sup>2</sup> استفاده گردید. جهت تعیین برازش مدل بر اساس متغیرهای فرضی در پژوهش با استفاده از نرم‌افزار Lisrel، ابتدا رابطه متغیرها با مؤلفه‌های خود و سپس رابطه متغیرها و مؤلفه‌های آنها با فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن بررسی شدند. هماهنگ با فرضیه‌های مورد مطالعه، نتایج نشان داد مدل پیش‌بینی شده برای فرسودگی تحصیلی دارای برازش خوبی دارد (بrazش 93 تا 97)؛ همچنین نتایج نشان داد که بین جو حاکم بر مدرسه و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد؛ بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معناداری وجود دارد، بین حمایت اجتماعی و فرسودگی رابطه منفی معناداری وجود دارد؛ نتایج نشان داد که فرسودگی تحصیلی در پسران بیشتر از دختران است و تفاوت معناداری بین فرسودگی در دوره‌های تحصیلی متوسطه اول و دوم وجود ندارد.

### واژگان کلیدی

فرسودگی تحصیلی، جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی، حمایت اجتماعی.

1. Borso
2. Structural Equation Modeling (SEM)

\*Corresponding Author: moradzadeh\_sohrab@yahoo.com

\* نویسنده مسئول: سهراب مرادی زاده  
ایمیل نویسنده مسئول:

## مقدمه

اجتماعی یک کمک دوجانبه است که سبب ایجاد خود پنداره مثبت<sup>6</sup>، خوشتن‌پذیری<sup>7</sup>، احساس عشق و حرمت نفس<sup>8</sup> می‌شود و در همه این موارد به فرد، فرصت خود شکوفایی و رشد را می‌دهد. پژوهش‌های زیادی، وجود حمایت اجتماعی با تأثیرات بلندمدت را به سلامت روان و تندرستی بر اساس عملکرد بهتر و کمبود حمایت اجتماعی را با سلامت روان و سلامت جسمانی<sup>9</sup> پایین اثبات کرده‌اند (هوگان و همکاران<sup>10</sup>، 2002؛ به نقل از بهروزی و همکاران) محققان دربارهٔ چگونگی تأثیر حمایت اجتماعی بر سلامت، دو نظر (فرضیه سپر)<sup>11</sup> و (فرضیه تأثیر مستقیم)<sup>12</sup> را ارائه کرده‌اند. بر این اساس، متغیر حمایت اجتماعی با توجه به اثرگذاری‌اش به‌عنوان یک سپر برای جلوگیری از تأثیر استرس‌ها و پیشگیری از فرسودگی در این پژوهش مورد توجه قرار گرفته است. در طول یک دههٔ گذشته یا پیش از آن، پژوهشگران، خودکارآمدی را برای تبیین پدیدهٔ فرسودگی مورد استفاده قرار داده‌اند (شائوفلی و همکاران<sup>13</sup>، 1993؛ بندورا<sup>14</sup>، 1977؛ به نقل از حیاتی و همکاران، 1391) خودکارآمدی را به‌عنوان قضاوت افراد دربارهٔ توانایی‌هایشان در سازماندهی و اعمال دوره‌های عمل لازم برای دستیابی به انواع طراحی شدهٔ عملکرد تعریف کرده است. این بدان معناست که خودکارآمدی یک پیش‌بینی قوی عملکرد وظیفه‌ای متعاقب است و تعاریف این سازه در نهایت اشاره دارد به آنچه که یک شخص با توجه به یک وظیفه خاص از توانایی‌های خود ادراک می‌کند. بنا به تعاریف دیگر، خودکارآمدی به این باور فرد که می‌تواند کاری را با موفقیت انجام دهد، اشاره دارد (وولفلک، 2004؛ به نقل از سیف، 2010) بر طبق نظر (بندورا<sup>14</sup>، 1977) انتظارات کارآمدی در انتخاب فعالیت‌ها، نقش تعیین‌کننده داشته‌اند. به‌علاوه وی چهار دسته از تجربیاتی که به تعیین باورهای خودکارآمدی منجر می‌شوند را تشخیص داد: 1. تجربه تسلط<sup>15</sup>، که شامل

مکان‌های آموزشی به‌عنوان محل کار یادگیرندگان به حساب می‌آیند، هر چند یادگیرندگان در موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان کارمند کار نمی‌کنند؛ اما از دیدگاه روان‌شناختی، فعالیت‌های آموزشی و درسی آنها را می‌توان به‌عنوان یک «کار» در نظر گرفت (سالملا - آرو و همکاران<sup>1</sup>، 2008؛ به نقل از بهروزی و همکاران، سال 1391). فرسودگی در موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان احساس خستگی به دلیل تقاضا و الزامات تحصیلی (خستگی<sup>2</sup>)، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه نسبت به مطالب و تکالیف درسی (بی‌علاقگی<sup>3</sup>) و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی (خودکارآمدی شخصی کاهش‌یافته<sup>4</sup>) تعریف می‌شود (ژانگ و همکاران<sup>5</sup>، 2007؛ به نقل از بهروزی و همکاران، 1391). بر اساس مبانی نظری و تجربی موجود و انجام تحلیل‌های عاملی اکتشافی سه متغیر 1. حمایت اجتماعی 2. خودکارآمدی تحصیلی 3. جو حاکم بر مدرسه تنها عامل‌هایی هستند که تاکنون توانسته‌اند در صد بالایی از واریانس کل فرسودگی را پیش‌بینی کنند. به‌طور کلی متغیرهای پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی به دو دسته متغیرهای درونی و متغیرهای بیرونی تقسیم می‌شوند. در اکثر پژوهش‌های انجام‌شده در حیطه فرسودگی از یک دسته از این متغیرها (یعنی درونی یا بیرونی) برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی استفاده شده است؛ اما در این پژوهش هر دو نوع متغیر آزمون خواهند شد. متغیر خودکارآمدی یکی از متغیرهای درونی پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی و متغیرهای جو حاکم بر مدرسه و حمایت اجتماعی هر دو از متغیرهای بیرونی پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی هستند، بنابراین این سه عامل ساختار فرسودگی تحصیلی را در بردارند؛ از جمله یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، حمایت اجتماعی است. منظور از حمایت اجتماعی قابلیت و کیفیت ارتباط با دیگران است که منابعی را در مواقع لزوم فراهم می‌کنند. حمایت

6. Positive Self-Control  
7. Self-Acceptance  
8. Self-Regard  
9. Mental And Physical Health  
10. Hogan Etal  
11. Bufferig Hypothesis  
12. Direct Effect Hypothesis  
13. Shayvfly Et.Al  
14. Bandura  
15. Mastery Experience

1. Salmela-Aro  
2. Exhaustion  
3. Cynicism  
4. Reduced Personal Efficacy  
5. Zhang

وجود آورد و برعکس، جوسازمانی نامطلوب و ناسالم ممکن است محیطی سرشار از سوءظن و استرس به وجود آورد و هرگونه مدیریت مشارکتی و گروهی را با شکست مواجه کند. استرس‌های شدید ناشی از ماهیت، نوع و وضعیت نامناسب کار، به پیدایش حالتی در کارکنان منجر می‌شود که فرسودگی نام دارد (به نقل از شیر کول، 1382). با توجه به مطالب یاد شده در این مطالعه رابطه بین جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی و حمایت اجتماعی و مولفه‌های آنها با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بررسی می‌شود.

### روش تحقیق

با توجه به اینکه هدف پژوهش حاضر، ارائه مدل ساختاری فرسودگی تحصیلی بر اساس جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی و حمایت اجتماعی دانش‌آموزان متوسطه استان لرستان است، روش تحقیق از نظر هدف از نوع تحقیقات کاربردی و از نظر روش به دلیل اینکه سعی در تبیین روابط موجود بین متغیرهای مورد بررسی را دارد توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان متوسطه اول و دوم به تعداد 128163 نفر بود که به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای تعداد 400 نفر انتخاب شدند. در این تحقیق جهت گردآوری داده‌ها از پرسش‌نامه استفاده شد. پرسش‌نامه‌های مورد استفاده برای سنجش متغیرهای تحقیق و گردآوری داده‌ها عبارت بودند از: 1. پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی برسو (1978) 2. پرسش‌نامه حمایت اجتماعی واکس و همکاران (1986) 3. پرسش‌نامه خودکارآمدی جینگ و همکاران (1999) 4 - پرسش‌نامه جو سازمانی هالپین و کرافت (1963).

برای بررسی میزان فرسودگی تحصیلی از پرسش‌نامه استاندارد برسو (1978) که در ایران توسط بدری گرگری، رحیم هنجار شده است استفاده شد، پایایی پرسش‌نامه را سازندگان آن به ترتیب 0/0،80/70 و 0/75 برای سه حیطه فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. در تحقیق نعامی (1388) پایایی این پرسش‌نامه برای خستگی تحصیلی 0/79 برای بی‌علاقگی تحصیلی 0/82 و برای ناکارآمدی تحصیلی 0/75 به دست آمد. در پژوهش عزیری ابرقویی (1389) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسش‌نامه 0/85 و برای حیطه‌های خستگی هیجانی، بدبینی و

الگوی فرد از موفقیت و شکست در تکالیف یا فعالیت خاص است، 2. یادگیری جانشینی یا مشاهده حصول عملکرد دیگران، 3. متقاعدسازی اجتماعی، شامل تشویق یا عدم تشویقی که فرد در هنگامی که درگیر فعالیت خاص است، دریافت می‌کند، 4. حالت و واکنش‌های فیزیولوژیکی، شامل احساسات فیزیکی و هیجانی مطلوب یا نامطلوب برخی پژوهشگران پیشین با توصیف رابطه بین فرسودگی و حالات فیزیولوژیکی رابطه بین خودکارآمدی و فرسودگی را به اثبات رسانده‌اند (چرنیس<sup>1</sup>، 1992، 1993؛ هالستن<sup>2</sup>، 1993، هابفول و فریدی، 1993). آنها بیان داشتند که افرادی که هیچ حس تسلطی (خودکارآمدی) ندارند به‌سادگی دچار فرسودگی می‌شوند و به طور معمول فاقد توان سازگاری هستند. در تحقیقاتی که درباره فرسودگی شغلی در طول یک دهه گذشته یا پیش از آن، انجام شده، پژوهشگران خودکارآمدی را برای تبیین پدیده فرسودگی استفاده کرده‌اند. یکی از سازمان‌هایی که در آن تعامل انسان با محیط، گسترده است، نظام آموزش و پرورش است که مدارس و به‌ویژه معلمان در آن نقش تربیتی حساس و بااهمیتی دارند. معلمان باتجربه، هنگام انتقال از مدرسه‌ای به مدرسه دیگر اغلب احساس می‌کنند به محیط تازه‌ای قدم می‌گذارند که با محیط‌های قبلی تفاوت‌های آشکاری دارد، آنچه موجب چنین احساسی می‌شود جو سازمانی مدرسه<sup>3</sup> است. جو سازمانی مدرسه یکی از عوامل مهمی است که بر روابط کارکنان آموزشی، معلمان و دانش‌آموزان در مدارس اثر انکار نشدنی دارد و مجموعه حالات، خصوصیات یا ویژگی‌های حاکم بر مدرسه یا محیط آموزشی را در برمی‌گیرد (به نقل از میر کمالی، 1378) این جو ممکن است محیط مدرسه را گرم یا سرد، قابل اعتماد، ترس‌آور یا اطمینان‌بخش، تسهیل‌کننده یا بازدارنده سازد و سبب تمایز دو مدرسه مشابه از یکدیگر شود. هالپین<sup>4</sup> نیز معتقد است که جو سازمانی مدرسه همان شخصیت مدرسه است. جو سالم و مطلوب ممکن است بر روابط حرفه‌ای معلمان اثر مثبت داشته باشد و ارتباط صمیمانه و نزدیکی بین معلمان به

1. Chrnys
2. Halsten etal
3. School Organizational climate
4. Halpin

-با توجه به (جدول شماره 1)، ضریب استاندارد شده بین دو متغیر رفتار مشغول و فرسودگی 0/34- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 2,43 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد

ناکارآمدی درسی به ترتیب 0/0,82/77 و 0/66 به دست آمد. برای اندازه‌گیری حمایت اجتماعی از پرسش‌نامه حمایت اجتماعی واکس، فیلیپس، هالی، تامپسون و یلیامز

جدول 1. نتایج ضرایب استاندارد و اعداد معناداری (تائید یا رد فرضیات)

فرضیه از	به	ضریب استاندارد شده	اعداد معناداری (tvalues)	تائید یا رد فرضیه
1 رفتار مشغول	فرسودگی تحصیلی	-0/34	2,43	تائید
2 رفتار ناکام	فرسودگی تحصیلی	0/32	3,53	تائید
3 رفتار صمیمی	فرسودگی تحصیلی	-0/37	2,77	تائید
4 رفتار حمایتی	فرسودگی تحصیلی	-0/42	5,43	تائید
5 رفتار دستوری	فرسودگی تحصیلی	-0/32	4,32	تائید

که این رابطه معنادار می‌باشد. بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تائید می‌شود. به این معنا که بین رفتار مشغول و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد، همچنین دو متغیر رفتار ناکام و فرسودگی 0/32 است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 2,77 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تائید می‌شود؛ به این معنا که بین رفتار ناکام و فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. همچنین دو متغیر رفتار ناکام و فرسودگی 0/37- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 3,53 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تائید می‌شود؛ به این معنا که بین رفتار صمیمی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. بین دو متغیر رفتار حمایتی و فرسودگی 0/42- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 5,43 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تائید می‌شود؛ به این معنا که بین رفتار حمایتی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد و در نهایت بین دو متغیر رفتار دستوری و فرسودگی 0/32- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 4,32 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تائید می‌شود؛ به این معنا که بین رفتار دستوری و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

(1986) استفاده شد. برای اندازه‌گیری خودکارآمدی دانش‌آموز از پرسش‌نامه جینک و مورگان (1999) که توسط ثمیریها (2012) و بنی اسدی پور شافی (1391) هنجاریابی شده استفاده شد. برای اندازه‌گیری جو سازمانی مدرسه پرسش‌نامه (ocdq) هالپین و کرافت که توسط اجاقی (1377) هنجاریابی شده، استفاده شد.

**روایی و پایایی ابزارهای اندازه‌گیری:** پرسش‌نامه حمایت اجتماعی پایایی نمونه دانشجویی 90 صدم دانش‌آموزی 70 صدم (ابراهیمی قوام و همکاران)؛ پرسش‌نامه خودکارآمدی: خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموز آلفای کرونباخ 82/ صدم، کوشش 66/ صدم، استعداد 78 صدم و بافت 70/ صدم؛ پرسش‌نامه جو سازمانی: ضریب آلفای کرونباخ برابر 82/ صدم نشان‌دهنده ثبات و همسانی درونی پرسش‌نامه (به نقل از ساعتچی، 1389) پایایی پرسش‌نامه جو حاکم (جو سازمانی) 98,4 صدم، پایایی پرسش‌نامه خودکارآمدی 98,2 صدم، حمایت اجتماعی 98,2 صدم و فرسودگی تحصیلی 62,7 صدم در این نمونه دست است.

### یافته‌های تحقیق

در این پژوهش ابتدا یافته‌های مربوط به ضرایب استاندارد متغیرهای تحقیق و سپس شاخص‌های برازندگی تحلیل عاملی به تفکیک متغیرها ارائه می‌شوند.

جدول 2: شاخص‌های برازندگی

شاخص	مقدار
ریشه میانگین مربعات خطای برآوردی (RMSEA <sup>1</sup> )	0/002
شاخص نیکویی برازش (GFI <sup>2</sup> )	0/94
شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI <sup>3</sup> )	0/90

شاخص‌های برازندگی که در (جدول شماره 2) نشان داده شده‌اند، به منظور بررسی برازندگی مدل مورد نظر با داده‌ها به کار می‌رود. شاخص ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب برای مدل‌های خوب برابر با 0/05 یا کمتر است. مدل‌هایی که این شاخص آنها 0/1 یا بیشتر باشد، برازش ضعیفی دارند. برای این شاخص می‌توان فاصله اعتماد محاسبه vn؛ ایده‌آل آن است که حد پایین فاصله اعتماد خیلی نزدیک به صفر باشد و حد بالایی آن خیلی بزرگ نباشد. همان‌طور که مشاهده می‌شود، ریشه میانگین مربعات خطای برآوردی (RMSEA) این مدل 0/046 است که می‌توان گفت در وضعیت مناسبی قرار دارد.

- هرچه شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI) به یک نزدیک‌تر باشد، مدل با داده‌ها برازش بهتری دارد. در مدل این دو شاخص به ترتیب برابرند با 0/94 و 0/90 که نشان‌دهنده برازش خوب مدل است.

- با توجه به (جدول شماره 3)، ضریب استاندارد شده

معناداری بین این دو متغیر 3/14 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ به این معنا که بین احساس معنی بین کوشش و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین دو متغیر استعداد و فرسودگی 0/36- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 5,43 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ به این معنا که بین بافت و فرسودگی

جدول 4. شاخص‌های برازندگی تحلیل عاملی تأییدی

شاخص	مقدار
ریشه میانگین مربعات خطای برآوردی (RMSEA)	0/006
شاخص نیکویی برازش (GFI)	0/97
شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI)	0/93

تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

شاخص‌های برازندگی که در (جدول شماره 4) نشان داده شده‌اند، به منظور بررسی برازندگی مدل موردنظر با

جدول 3. نتایج ضرایب استاندارد و اعداد معناداری (تأیید یا رد فرضیه‌ها)

فرضیه	از	به	ضریب استاندارد شده	اعداد معناداری (t values)	تأیید یا رد فرضیه
1	کوشش	فرسودگی تحصیلی	-0/47	3,14	تأیید
2	استعداد	فرسودگی تحصیلی	-0/36	5,43	تأیید
3	بافت	فرسودگی تحصیلی	-0/41	4,12	تأیید

داده‌ها به کار می‌رود.

- شاخص ریشه خطای میانگین مجذورات تقریب برای مدل‌های خوب برابر با 0/05 یا کمتر است. مدل‌هایی که این شاخص آنها 0/1 یا بیشتر باشد برازش ضعیفی دارند. برای این شاخص می‌توان فاصله اعتماد محاسبه کرد.

بین دو متغیر کوشش و فرسودگی 0/47- است. ضریب

1. Root Mean Square Error of Approximation
2. Goodness-of-Fit Index(GFI)
3. Adjusted Goodness-of-Fit Index(AGFI)

حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. در نهایت بین جو سازمانی و فرسودگی تحصیلی نیز رابطه منفی و معناداری مشاهده شد (0/34) و عدد تی به دست آمده 4,12 به دست آمد که حاکی از معناداری مدل است.

شاخص‌های برازندگی که در (جدول شماره 6) نشان داده شده‌اند، به منظور بررسی برازندگی مدل مورد نظر با داده‌ها به کار می‌رود.

- شاخص ریشه خطای میانگین مجزورات تقریب

جدول 6. شاخص‌های برازندگی تحلیل عاملی تأییدی

شاخص	مقدار
ریشه میانگین مربعات خطای برآوردی (RMSEA)	0/033
شاخص نیکویی برازش (GFI)	0/91
شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI)	0/95

جدول 5. نتایج ضرایب استاندارد و اعداد معناداری (تائید یا رد فرضیه‌ها)

فرضیه	از	به	ضریب استاندارد شده	اعداد معناداری (t values)	تائید یا رد فرضیه
1	خودکارآمدی	فرسودگی تحصیلی	-0/48	3,14	تائید
2	حمایت اجتماعی	فرسودگی تحصیلی	-0/42	5,43	تائید
3	جوسازمانی	فرسودگی تحصیلی	-0/34	4,12	تائید

برای مدل‌های خوب برابر با 0/05 یا کمتر است. مدل‌هایی که این شاخص آنها 0/1 یا بیشتر باشد برازش ضعیفی دارند. برای این شاخص می‌توان فاصله اعتماد محاسبه نمود. ایده‌آل آن است که حد پایین فاصله اعتماد خیلی نزدیک به صفر باشد و حد بالایی آن خیلی بزرگ نباشد. همان‌طور که مشاهده می‌شود ریشه میانگین مربعات خطای برآوردی (RMSEA) این مدل 0/033 است که می‌توان گفت در وضعیت مناسبی قرار دارد.

- هرچه شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI) به یک نزدیک‌تر باشد، مدل با داده‌ها برازش بهتری دارد. در مدل این دو شاخص به ترتیب برابرند با 0/91 و 0/95 که نشان‌دهنده برازش خوب مدل است.

### نتیجه‌گیری و بحث

این تحقیق با هدف بررسی رابطه بین جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان متوسطه استان لرستان انجام شده است. نتایج نشان داد که بین مؤلفه‌های رفتار مشغول، رفتار ناکام، رفتار صمیمی، رفتار حمایتی و رفتار دستوری از متغیر

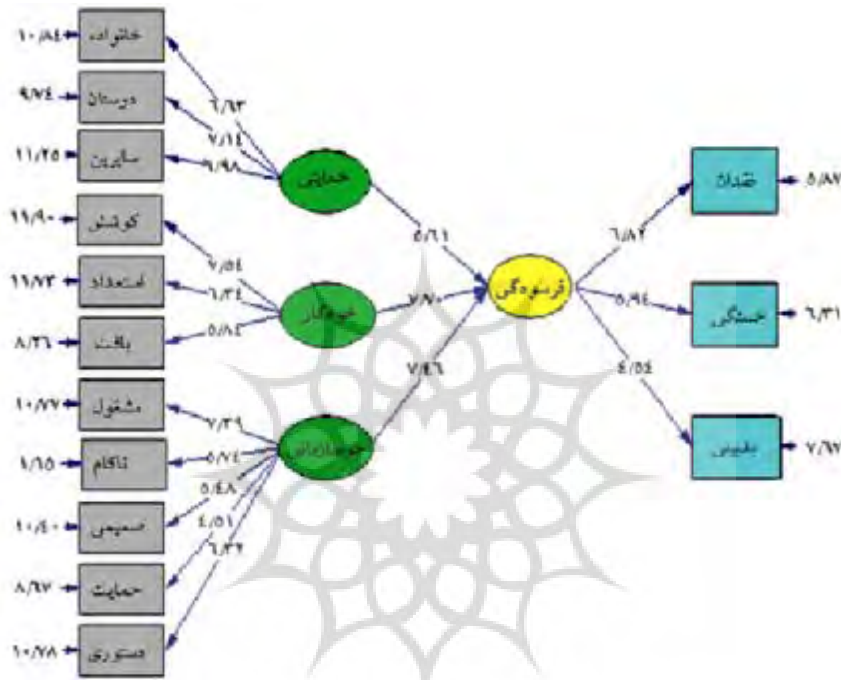
ایده‌آل آن است که حد پایین فاصله اعتماد خیلی نزدیک به صفر باشد و حد بالایی آن خیلی بزرگ نباشد. همان‌طور که مشاهده می‌شود ریشه میانگین مربعات خطای برآوردی (RMSEA) این مدل 0/006 است که می‌توان گفت در وضعیت مناسبی قرار دارد.

- هرچه شاخص نیکویی برازش (GFI) و شاخص نیکویی برازش تعدیل‌شده (AGFI) به یک نزدیک‌تر باشد، مدل با داده‌ها برازش بهتری دارد. در مدل این دو شاخص به ترتیب برابرند با 0/97 و 0/93 که نشان‌دهنده برازش خوب مدل است.

- با توجه به جدول شماره (5)، ضریب استاندارد شده بین دو متغیر خودکارآمدی و فرسودگی 0/48- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 3/14 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ به این معنا که بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین دو متغیر حمایت اجتماعی و فرسودگی 0/42- است؛ ضریب معناداری بین این دو متغیر 5,43 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ به این معنا که بین احساس معنی بین

معناداری بین جو حاکم بر مدرسه و فرسودگی تحصیلی وجود داشته است و شدت رابطه به میزان 0/34- بوده است. خوشحال دوست (1393) در تحقیقی نشان داد که جو مدرسه بر فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن، خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی، تأثیر معناداری می‌گذارد. بهجتی پور (1394) نیز در تحقیق خود با عنوان

جو حاکم بر مدرسه با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معناداری وجود دارد که به این ترتیب فرضیه جزئی شماره 1 پژوهش تأیید می‌شود. همچنین نتایج نشان داد که بین مؤلفه‌های کوشش، استعداد و بافت از متغیر خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معناداری وجود دارد که بدین ترتیب فرضیه جزئی شماره 2 تحقیق نیز تأیید می‌شود.



0/046 = خطای برآورد ریشه میانگین  $t=0/001$  = 71 درجه آزادی  $126/13$  = خی دو

دانش‌آموزان دبیرستان‌های شهرستان چالوس به این نتیجه رسید که «جو مدرسه بر فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن، خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی، تأثیر معناداری می‌گذارد.» همچنین پیکاسکایت - والیکاین، زاکاسکاین و رایزین<sup>1</sup> (2011) در پژوهشی که درباره تأثیر وابستگی به مدرسه و جو آزاد کلاس درس برای بحث روی فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دبیرستانی در کشور لیتوانی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که پنج گروه متفاوتی که از آنها دانش‌آموزان بر اساس وابستگی‌شان به مدرسه و جو آزاد

نتایج نشان داد که بین مؤلفه‌های خانواده دوستان و سایرین از متغیر حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی معناداری وجود دارد که بدین ترتیب فرضیه جزئی شماره 3 تحقیق نیز تأیید می‌شود. نتایج جدول نشان می‌دهد که بین سه متغیر کلی خودکارآمدی، حمایت اجتماعی و جو حاکم به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین با فرسودگی تحصیلی به‌عنوان متغیر ملاک رابطه منفی و معناداری وجود دارد که بدین ترتیب فرضیه کلی تحقیق نیز تأیید می‌شود. شاخص‌های به‌دست‌آمده از سه متغیر جو حاکم بر مدرسه، خودکارآمدی تحصیلی و حمایت اجتماعی برای پیش‌بینی متغیر فرسودگی تحصیلی از برازش خوبی برخوردار هستند. نتایج تحقیق حاضر نشان داد که رابطه

1. Pilkauskaitė, Valickienė, Zukauskienė and Raizienė

آنها نشان داده‌اند افرادی که حس مهارت (مثلاً خودکارآمدی) ندارند، به راحتی فرسوده می‌شوند و معمولاً ظرفیت سازگاری را از دست می‌دهند. بنا به گفته شائوفلی و همکاران (1993؛ به نقل از یانگ، 2004)، در دهه گذشته، محققان نظریه خودکارآمدی را برای تبیین پدیده فرسودگی بکار برده‌اند. یافته‌های پژوهش مرزوقی و حیدری (1392) نشان داد که بهبود عدالت آموزشی موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در ابعاد مختلف (خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) می‌شود. یافته‌های تحقیق اسمعیلی دیزج (1392) نشان داد که برنامه امید درمانی باعث کاهش میزان فرسودگی تحصیلی به‌طور کلی و مؤلفه‌های خستگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی در دانش‌آموزان شده است. فرضیه وی مربوط به کاهش میزان بی‌علاقگی تحصیلی تأیید نشد.

ماسلاخ و همکاران (1985 و 1986) بیان کرده‌اند که متغیرهای درونی نظیر سطح خودکارآمدی و نقش نابرابری جنسیتی می‌توانند بر فرسودگی حرفه‌ای اثرگذار باشند. کاسکه (1991) نشان داده است که فرسودگی تحصیلی، رابطه بین استرس‌های تحصیلی و پیامدهای آن مانند سردرد، دل‌درد، احساس ترس و افسردگی را افزایش می‌دهد. این محققان نشان داده‌اند که با وارد کردن متغیر فرسودگی تحصیلی، رابطه استرس‌های تحصیلی و پیامدهای آن به‌طور معناداری افزایش یافته است.

-همچنین همبستگی (ضریب استاندارد شده) دو متغیر حمایت اجتماعی و فرسودگی 0/42- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 5,43 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ به این معنا که بین حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد در مدل لاگا و همکاران (2008) متغیرهای پیش‌بین خودکارآمدی، فشارزاهای شغلی، حمایت اجتماعی ادراک شده، استرس ادراک شده و راهبردهای سازگاری، 40 درصد از واریانس فرسودگی را تبیین کردند. در این مدل، چگونگی اثرگذاری استرس حرفه‌ای بر فرسودگی شغلی معلمان، با توجه به مدل استرس لازاروس، بررسی شده

کلاس درس‌شان برای بحث تقسیم شده بودند از لحاظ خستگی در مدرسه، بی‌علاقگی نسبت به کارهای مدرسه و احساس ناکارآمدی در مدرسه (یعنی سه مؤلفه فرسودگی تحصیلی) تفاوت داشتند.

از نتایج دیگر تحقیق حاضر این است که بین دو متغیر خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی وجود دارد و مقدار آن 0/48- است. ضریب معناداری بین این دو متغیر 3/14 (بیشتر از 2) نشان می‌دهد که این رابطه معنادار است؛ بنابراین فرض صفر رد و فرض یک تأیید می‌شود؛ به این معنا که بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. مطالعات انجام شده (براورز و تامیک، 2000؛ سالانوا و همکاران، 2000) نیز حکایت از آن دارد که خودکارآمدی پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی است. در همین راستا؛ گرو و همکاران (2001) طی مطالعه‌ای با عنوان اثرات میانجی‌گری خودکارآمدی بر استرس و فشار شغلی روی 140 کارگر، به این نتیجه رسیدند که کارگرانی که خودکارآمدی پایینی داشتند، فرسودگی هیجانی بیشتری را نشان دادند. همچنین اورز و همکاران (2002) طی مطالعه‌ای با عنوان خودکارآمدی و فرسودگی روی 490 معلم، به این نتیجه رسیدند که باورهای خودکارآمدی با فردیت‌زدایی و خستگی هیجانی به‌طور منفی و با موفقیت شخصی تقلیل یافته به‌طور مثبت در ارتباط است. بررسی‌های آنان نیز نشان داد کسانی که در خودکارآمدی نمره بالاتری گرفتند به نشانگان فرسودگی کمتری دچار شدند. فریدمن (2003) نیز در یک مطالعه با عنوان خودکارآمدی و فرسودگی در آموزش روی 322 آموزگار به این نتیجه رسید که بین خودکارآمدی و فرسودگی همبستگی منفی وجود دارد. بررسی‌های لاینبرنیک و پینتریچ<sup>1</sup>، 2003، سالانوا و همکاران، 2005 به نقل از عظیمی، 1392) حکایت از آن دارد که افراد با خودکارآمدی بالا مشغولیت تحصیلی بالاتری را نشان می‌دهند.

در توصیف رابطه بین فرسودگی و حالات جسمانی و فیزیولوژیکی، برخی از پژوهشگران قبلی رابطه بین خودکارآمدی و فرسودگی را به اثبات رسانده‌اند (چرنیس، 1992، 1993؛ هالستن<sup>2</sup>، 1993؛ هایفال و فریدی<sup>3</sup>، 1993).

1. Linnenbrink & Pintrich

2. Hallsten

3. Hobfoll & Freedy



دانشجویان با فرسودگی بالا است. همچنین کمال‌گرایی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین بیشتر از دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا است.

با توجه نتایج تحقیق که نشان داد بین مؤلفه‌های متغیر جو حاکم بر مدرسه و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد و با عنایت به اینکه عوامل مؤثر در تعیین جو مدارس مواردی مانند ویژگی‌های امکانات و تسهیلات مدرسه، سلامتی و امنیت محیط، فرصت‌سازی برای مشارکت دانش‌آموزان، کاربرد تشویق و پاداش، روحیه دانش‌آموزان، ارتباطات کارمندان، معلمان و مدیران، رهبری آموزشی، مهارت‌های آموزشی است، پیشنهاد می‌شود:

1. با توجه به ارتباط منفی و معنادار بین جو سازمانی مدارس و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان و اهمیت و ضرورت سلامت روانی این معلمان، لازم است کلیه مدیران مدارس یا مسئولان آموزش و پرورش در راستای ایجاد جوی سالم و مطلوب در مدارس تلاش کنند تا از این راه دستیابی به اهداف آموزش و پرورش به نحو هر چه مطلوب‌تر امکان‌پذیر شود.

2. ایجاد شرایط مطلوب برای استفاده دانش‌آموزان از منابع متنوع علمی، ساعت‌های تفریح فرخ‌بخش، تجهیزات و امکانات آموزشگاه برای فعالیت‌های آموزشی و یادگیری.

3. ایجاد مطالعه و تحقیق برای مشارکت دانش‌آموزان در اجرای مسئولیت‌های مدرسه و تقویت احساس توانمندی و باهوش بودن، تقویت میل به پیشرفت، صبر در برابر ناملاهیات و پرورش خلاقیت آنان و...

4. حرکت نظام آموزشی به سوی سبک اداری غیر متمرکز، تفویض اختیار بیشتر به مناطق آموزشی و مدارس، گزینش نیروی انسانی مطلوب برای آموزش و پرورش براساس نظام تحول آموزش و پرورش.

5. ایجاد زمینه برای استفاده بهینه معلمان و دانش‌آموزان از فناوری جدید اطلاعات و ارتباطات.

6. مدیران از سبک‌های تصمیم‌گیری مانند عقلایی مشارکتی و باز در برخورد با عوامل اجرایی استفاده کنند نه سبک‌های آبی و اجتنابی و شهودی. همچنین انجام ارزیابی معلمان بر مبنای واقعیت‌ها و عدالت. ایجاد فرصت برای اظهار نظر معلمان و دانش‌آموزان در شوراهای مدرسه و تشویق آنان.

است. این مدل، نقش حمایت اجتماعی ادراک‌شده، عوامل فشارزای شغلی و منابع شخصی ادراک‌شده فرد را بر استرس ادراک‌شده و مسائل سازگاری فرد بیان می‌کند. در این مدل، چگونگی مواجهه فرد با استرس ادراک‌شده اهمیت زیادی دارد. استفان کاشمن و ریچارد وست<sup>1</sup> (2006) در پژوهش خود به بررسی نقش اضافه بار تکلیفی، تأثیرات بیرونی، نبود انگیزش شخصی، سلامت جسمانی و روانی و نگرش و رفتار استاد برای تبیین و توضیح فرسودگی تحصیلی پرداختند.

از سوی دیگر بروس (2009) در پژوهش خود درباره شناسایی استرس و اجتناب از فرسودگی تحصیلی نتیجه گرفت که عوامل متعددی مانند نارسایی حمایت اجتماعی، استرس بیش از اندازه و ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌توانند باعث فرسودگی تحصیلی شوند. طبق یافته‌های این پژوهش، دانشجویانی که استرس بیش‌از‌اندازه و به تبع آن، فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند ممکن است علائم هشداردهنده جسمانی، عاطفی و ذهنی را از خود نشان دهند. علاوه بر این، لی و همکاران (2010) در تحقیقی درباره نیمرخ‌های فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان و نوجوانان کره‌ای به این نتیجه رسیدند که فرسودگی تحصیلی به‌طور نزدیک با متغیر حمایت اجتماعی مرتبط است؛ آنها همچنین دریافتند که بین فرسودگی تحصیلی و حمایت اجتماعی یک رابطه منفی (معکوس) وجود دارد؛ به عبارت دیگر، دانش‌آموزان با عزت‌نفس بالا، فرسودگی تحصیلی کمتری را نسبت به دانش‌آموزان تجربه می‌کنند. همچنین ترابی (1393) بین حمایت اجتماعی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام نور ابرکوه رابطه معناداری را گزارش کرده است. نتایج پژوهش بدری گرگری، مهدوی و ضرابی (1391) نشان داد فرسودگی مربوط به مدرسه (خستگی هیجانی، بدبینی و کارایی پایین) دانش‌آموزان خوشه «انگیزش چندگانه» و خوشه «تبحرگرا- عملکردگرا» کمتر از سایر خوشه‌هاست. دانش‌آموزانی که انگیزش چندگانه دارند، اهداف، انتظارات و ارزش‌های متعددی دارند که موجب انگیزش آنها برای احساس کارایی و علاقه بیشتر به فعالیت‌های تحصیلی می‌شود. نتایج پژوهش شه بخش (1390) نشان داد که حمایت اجتماعی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین بیشتر از

4. قرار دادن دانش‌آموزان در معرض تجربه‌های موفق و اهداف در دسترس برای رسیدن به عملکرد موفق و فراهم آوردن برنامه‌های ورزشی و بهداشتی برای تقویت نیروی جسمانی دانش‌آموزان و برانگیختن فیزیولوژی آنان.

با توجه نتایج تحقیق که نشان داد بین مؤلفه‌های متغیر حمایت اجتماعی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد و با عنایت به اینکه حمایت اجتماعی یکی از ابعاد مهم در کاهش فرسودگی است، موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

1. یکی از ابعاد مهم جو سازمانی بعد حمایتی و صمیمی است، این بعد در سطح نهادی قرار دارد و به محیط بیرون مربوط می‌شود، نتایج این تحقیق نشان داد که هر چه بعد صمیمی و حمایتی مدارس بالاتر باشد، میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان نیز کمتر می‌شود؛ یعنی هر چه دانش‌آموزان در مقابل فشارها و خواسته‌های نامعقول والدین و معلمان و گروه‌های خارجی محافظت شوند و مدرسه بتواند در مقابل نیروهای مخرب بیرونی موفق‌تر عمل کند، از میزان فرسودگی تحصیلی نیز کاسته می‌شود و برعکس.

2. دولت‌مردان و جامعه ضمن سالم‌سازی شبکه‌ها اجتماعی، خانواده دانش‌آموزان را به عضویت در این شبکه‌ها تشویق کنند تا از مزایای مناسب آنها استفاده کنند.

بنی اسدی، علی؛ پورشافی، هادی (1391). نقش انگیزش و خودکارآمدی تحصیلی و رویکردهای مطالعه در پیشرفت ریاضی دانش‌آموزان رشته‌های علوم تجربی و ریاضی مقطع متوسطه شهر قاین، فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی، سال هشتم، شماره 4 (پیاپی 32).

ساعتچی، محمود؛ کامکاری، کامبیز؛ عسکریان، مهناز (1389). آزمون‌های روان‌شناختی، نشر ویرایش.

شه بخش، افشین (1390). بررسی و مقایسه بین ابعاد کمال‌گرایی، حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان با سطوح بالا و پایین فرسودگی تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی. دانشگاه علامه طباطبایی تهران.

با توجه نتایج تحقیق که نشان داد بین مؤلفه‌های متغیر خودکارآمدی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد و با عنایت به اینکه خودکارآمدی از منابعی مانند تجارب مسلط قبلی، تجارب جانشینی، قانع‌سازی کلامی و حالت‌های عاطفی و فیزیولوژیکی سرچشمه می‌گیرد، موارد زیر پیشنهاد می‌شود:

1. بالا بردن سطح خودکارآمدی دانش‌آموزان و معلمان با دادن تکالیفی به آنان که با موفقیت شخصی همراه باشد و نمایش عملکرد موفقیت‌آمیز الگوی‌های مناسب و مشابه دانش‌آموزان، متقاعدسازی و انجام تشویقات کلامی و غیر کلامی.

2. در برنامه‌ریزی درسی مدارس انتخاب محتوای مطالب درسی از اهمیت کافی برای تدریس و کاربرد در زندگی روزمره و جذب دانش‌آموزان برخوردار باشد و معلمان در اجرای برنامه‌های درسی انعطاف‌پذیر بوده و از اعمال برنامه‌های خشک و تغییرناپذیر دوری کنند.

3. روابط کارکنان و معلمان و دانش‌آموزان باید نزدیک و صمیمی و باعث بالا بردن سطح علمی دانش‌آموزان شود و آموزشگاه با برنامه‌ریزی مناسب و پرهیز از دادن تکالیف دشوار و اهداف غیر قابل دسترس و جلوگیری از شکست‌های مکرر، باعث اعتماد به نفس در دانش‌آموزان به ویژه آنانی که در معرض افسردگی هستند، شود

## منابع

اسمعیلی، دیزج (1392). بررسی اثربخشی آموزش امید به میزان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پایه اول متوسطه شهر ارومیه.

بهریزی، ناصر (1391). رابطه کمال‌گرایی، استرس ادراک‌شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی، راهبرد فرهنگ، شماره بیستم زمستان 1391.

بدری‌گرگری، رحیم و همکاران (1391). نیمرخ‌های انگیزشی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان: تحلیل مبتنی بر شخص؛ مجله دست‌آوردهای روان‌شناختی؛ دوره چهارم؛ شماره 2.

نعامی، عبدالرضا (1388). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران، مطالعات روان‌شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه الزهرا دوره 5 شماره 3

مرزوقی، رحمت‌اله و همکاران (1392). بررسی رابطه عدالت آموزشی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی؛ گام‌های توسعه در آموزش پزشکی؛ دوره دهم؛ شماره 3.

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: the Exersis of control*, ChaPter6, NewYork: freeman.

Brouwers, A., Tomic, W. (2000). A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. *Teaching and Teacher Education*, 16, 239e253.

Bruce, S. P. (2009). *Recognizing Stress and Avoiding Burnout. Currrents in Pharmacy Teaching and Learning*. 1(1). 57-64.

Cherniss, C. (1993). The role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In Schanfeldi, WB; Maslach, C; Marek, T (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, Taylor and Francis, Washington DC, pp. 115-129.

Crenshaw, D.A. & Garbarino, J. (2007). The hidden dimensions: Profound sorrow and buried human potential in violent youth. *Journal of Humanistic Psychology*, 47, 160-174.

Disorders 104, PP 103-110. Hallsten, L. (1993). Burning out: A framework. In Schaufeli, WB; Maslach, C; Marek, T (Eds.).

Dweek, C.S. (1996). Social motivation goals and social-coynitive processes. *Uner standing childens school adjustment*. Combridye England University Prees, 181-195.

Elliot, A.J., Church, M. (1997). Ahierarchical model of approach and avoidance achievement motivation. *Jurnal of personality and social psycholog*, 72, (1), 218-232.

Evers, W. J. Brouwers, A. & Tomic, W. (2002). Burnout and self-efficcaly: a study on teachers beliefs when implementing an

حیاتی، داود و همکاران (1391). بررسی رابطه ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی بافرسودگی تحصیلی دانشگاه علامه طباطبایی تهران *دوفصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی*، سال سوم، شماره 4 تابستان و پاییز.

ترابی، زهره (1393). بررسی رابطه حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه پیام نور. پایان‌نامه کارشناسی، دانشگاه پیام نور واحد ابرکوه. تمیریها، زهرا (2012). بررسی رابطه خود تنظیمی، خودکارآمدی، منبع کنترل و پیشرفت تحصیلی

innovative educational system in the Netherlands-british journal of educational psychology, 72277e243.

Grau, R., Salanova, M., & Peirò, J.M. (2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stress. *Psychology in Spain*, 5(1), 63-74.

Gary F. Koeske and Randi Daimon Koeske. (1991). Student "Burnout" as a Mediator of Thestress-Outcome Relationship research in Higher Education, Vol. 32, No. 4, 1991.

Hobfoll, SE; Freedy, J. (1993). Conservation of resource: a general stress theory applied to burnout. In: Schanfeldi, WB; Maslach, C; Marek, T (Eds.), *Professional Burnout: Recent Developments in Theory and Research*. Taylorand Francis, Washington, DC, pp. 115-129.

Laugaa, D., Rasclé, N. & Schweitzer, M. (2008). Stress and burnout among French elementary school teachers: A transactional approach. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 58, 241-251.

Lazarus, R. S., & Launier, R. (1978). Stress-related transactions between person and environment. In L A Pervin and M Lewis (Eds), (1978). *Perspectives in interactional psychology*, pp287-327

Rasa Pilkauskaite-Valickiene, Rita Zukauskiene, SauleRaiziene. (2011). The role of attachment to school and open classroom climate for discussion on adolescents' school-related burnout

Jayoung Lee, Ana Puig, Young-Bin Kim, Hyojung Shin, JiHee Lee1 & Sang Min Lee1 *Academic Burnout Profi les in Korean Adolescents*

- Linnenbrine, E. A. & Pintrich, P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs student-teacher and learning in the classroom.
- Salmela-Aro, K, Savolainen, H & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 34-45.
- Salanova, M., Peir, J.M., & Schaufeli, W.B. (2002). Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: An extension of the Job Demands-Control Model. *European Journal of Work and Organizational Psychology*,
- Schaufeli, WB; Maslach, C; Marek, T. (1993). *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Taylor and Francis, Washington, DC.
- Seif, A. (2010). *Modern educational psychology*, Agah, Tehran. (in Persian).
- Stephanie Cushman & Richard West. (2006). *Precursors to College Student Burnout: Developing a Typology of Understanding Qualitative Research Reports in Communication* Vol. 7, No. 1, pp. 23-31.

