

Relationship between Achievement Motivation and Academic Burnout Mediating Role of Self-Efficacy Tehran University Students

Javad Pourkarimi ¹, Yasaman Mobinrahni ^{2,*}

¹ Assistant Professor, Department of Management and Educational Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University, Tehran, Iran

² MA, Department of Management and Educational Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University, Tehran, Iran

Received: 10 Aug 2017

Accepted: 13 Jan 2018

Keywords:

Motivation

Academic Burnout

Self-Efficacy

© 2018 Baqiatallah
University of Medical
Sciences

Abstract

Introduction: This study aimed to determine the relationship between achievement motivation and self-efficacy in students' academic burnout with the mediation is done

Methods: Method according to purpose and the method of data collection is the descriptive and correlation method. The study sample was composed of all students at Tehran University that Using a Cochran's formula and stratified sampling 405 persons were randomly selected. The research instrument was a questionnaire for this purpose achievement motivation questionnaire, Maslach burnout inventory or brush and education and self-Scherrer was used.

Results: The results showed that there a significant and positive relationship between achievement motivation and self-efficacy, and a significant negative correlation between achievement motivation and academic burnout and significant relationship and negative self-efficacy and academic burnout. The results of path analysis showed that self-efficacy as a mediator in the relationship between motivation and academic burnout plays.

Conclusions: The motivation on students' academic burnout has a significant positive effect, that is, with increasing the amount of motivation, the students' academic burnout decreases and with the decrease of the motivation, the students' academic burnout will increase, and the strengthening of the self-efficacy variable can be used as an agent to increase the motivation and reduce the burnout of Students.

* **Corresponding author:** Yasaman Mobinrahni, MA, Department of Management and Educational Planning, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Tehran University, Tehran, Iran. E-mail: y.mobin.r@gmail.com

رابطه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه تهران

جواد پورکریمی^۱، یاسمن مبین رهنی^{۲*}

^۱ استادیار، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران
^۲ کارشناسی ارشد، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

چکیده

مقدمه: پژوهش حاضر باهدف تعیین رابطه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با نقش میانجی خودکارآمدی در دانشجویان انجام شده است.

روش کار: روش پژوهش با توجه به هدف کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی و به صورت همبستگی است. جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دانشگاه تهران می‌باشد که با استفاده از فرمول کوکران و روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تعداد ۴۰۵ نفر به صورت تصادفی انتخاب شده‌اند. ابزار پژوهش پرسشنامه بود که به همین منظور از پرسشنامه انگیزش پیشرفت هرمنس، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو یا مسلش و خودکارآمدی شرر استفاده شد. پایایی ابزار با استفاده از ضریب آلفای کرون باخ محاسبه شده است.

یافته‌ها: نتایج نشان داد که رابطه معنی‌دار و مثبتی بین انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی، رابطه معنی‌دار و منفی بین انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی و رابطه معنی‌دار و منفی بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل مسیر نشان داد که خودکارآمدی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی بازی می‌کند.

نتیجه گیری: انگیزش پیشرفت بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت بسزایی دارد یعنی با افزایش میزان انگیزش پیشرفت از فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاسته می‌شود و با کاهش میزان انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی دانشجویان بیشتر می‌شود و نیز تقویت متغیر خودکارآمدی می‌تواند به‌عنوان عاملی برای افزایش انگیزش پیشرفت و کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان باشد.

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۵/۱۹

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۲۳

واژگان کلیدی:

انگیزش پیشرفت
فرسودگی تحصیلی
خودکارآمدی

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

مقدمه

هر نظام تعلیم و تربیت، ارتقا پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان آن جامعه است. با توجه به اهمیت عملکرد تحصیلی لازم است عواملی که بر آن تأثیر می‌گذارند، مورد شناسایی قرار گیرند [۲]. از طرف دیگر، نگرش‌ها مستقیماً بر موفقیت و شکست در فرآیندهای آموزشی تأثیر می‌گذارند [۳]. یکی از نگرش‌های مهم و تأثیرگذار در نظام آموزشی و آموزش عالی نیز انگیزش پیشرفت می‌باشد، چراکه انگیزش پیشرفت از جمله عوامل مؤثر در تحصیلات دانشگاهی محسوب می‌شود. دانشجویانی که از انگیزه (پیشرفت) بالاتری برای موفقیت در درس‌ها برخوردارند، بیشتر تلاش می‌کنند، از شکست نمی‌هراسند و آن را پله‌ای برای رسیدن به موفقیت می‌دانند و بالعکس برخی دیگر از دانشجویان به دلایلی چون بی‌علاقگی نسبت به رشته تحصیلی، عدم آگاهی از محتوای رشته تحصیلی، شرایط نامطلوب محیط دانشگاه‌ها و بسیاری از دلایل دیگر دچار فرسودگی تحصیلی شده و احساس بی‌علاقگی و بی‌رمقی در رابطه با مسائل درسی و دانشگاهی، مانع مهمی در پیشرفت تحصیلی مطلوب در آن‌ها می‌شود. در این میان خودکارآمدی عامل مهمی است در رابطه

نهاد آموزش در هر کشور دارای اجزاء و زیرمجموعه‌هایی است و آموزش عالی یکی از مهم‌ترین زیرمجموعه‌های نظام آموزشی است. از زمانی که برنامه‌های آموزشی به صورت رسمی در مراکز آموزشی به اجرا درآمدند برنامه ریزان، محققان، با مشکلات مختلفی روبرو شدند از آنجاکه عوامل مؤثر بر یادگیری بسیار گسترده و وسیع می‌باشند، شناسایی این عوامل در رفع مشکلات و نارسایی‌های موجود در سیستم آموزشی مهم می‌باشد [۱]. همچنین یکی از اهداف و وظایف نظام آموزش عالی ایجاد زمینه برای رشد همه‌جانبه فرد و تربیت انسان‌های سالم، کارآمد و مسئول برای ایفای نقش در زندگی فردی و اجتماعی است. از آنجایی که دانشجویان به‌عنوان یکی از ارکان اساسی نظام آموزشی عالی کشور، در دستیابی به اهداف نظام آموزشی نقش و جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به این قشر از جامعه از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هر چه بیشتر نظام آموزشی عالی را موجب می‌شود. در ساختارهای تربیتی و آموزشی معیاری که برای سنجش میزان دستیابی به اهداف تربیتی در نظر گرفته شده، پیشرفت تحصیلی است. در واقع مهم‌ترین هدف عینی

* نویسنده مسئول: یاسمن مبین رهنی، کارشناسی ارشد، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران،

تهران، ایران. ایمیل: y.mobin.r@gmail.com

منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است [۱۱]. در سال‌های اخیر متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده است که از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی Academic Burnout نام‌برده می‌شود. می‌توان گفت که موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شود، اگرچه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی، به‌عنوان کارمند، کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آنجا ندارند، اما از دیدگاه روان‌شناختی، فعالیت‌های آموزشی و درسی آن‌ها را می‌توان به‌عنوان یک کار در نظر گرفت. افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانایی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و درنهایت افت تحصیلی را تجربه می‌کنند [۱۲]. یادگیری فراگیران معمولاً به‌وسیله عملکرد تحصیلی آن‌ها موردسنجش قرار می‌گیرد. عوامل متعددی، عملکرد تحصیلی فراگیران را تحت تأثیر قرار می‌دهند. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند. ازجمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بوده و اخیراً مطالعاتی را در مدارس و دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده، فرسودگی تحصیلی است [۱۳]. درواقع فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاهی به احساس خستگی به خاطر تقاضاهای درسی، داشتن نگرشی بدبینانه نسبت به دانشگاه و احساس بی‌کفایتی، اطلاق می‌گردد [۱۴]. دانشجویان دچار فرسودگی تحصیلی، انگیزه‌ای برای شرکت در فعالیت‌های کلاسی ندارند و ویژگی‌های رفتاری مانند غایب شدن، تأخیر در حضور در کلاس و ترک زود هنگام کلاس را از خود نشان می‌دهند. به‌علاوه آن‌ها در کلاس به مطالب درسی گوش نداده و در فعالیت‌های کلاسی گروهی شرکت نمی‌کنند. آن‌ها اغلب برای کلاس و استاد احترامی قائل نبوده و برای عملکرد ضعیف تحصیلی خود بهانه‌تراشی می‌کنند. بنابراین حس مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی در برابر عملکرد ضعیف خود در این افراد وجود ندارد [۱۵] و برنامه‌ریزی جهت کاهش فرسودگی تحصیلی می‌تواند سبب ارتقاء عملکرد تحصیلی در دانشجویان شود [۱۶]. تحقیقات نشان داده‌اند که فرسودگی در هر حرفه‌ای ممکن است اتفاق افتد. اکثر پژوهش‌ها نشان داده‌اند که فرسودگی تحصیلی همان ساختار سه‌جزئی فرسودگی شغلی (خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی درسی) را دارا می‌باشد [۱۷]. Bandura خودکارآمدی را اعتقاد یک فرد به قابلیت‌های خود در سازمان‌دهی و انجام یک‌رشته فعالیت‌های موردنیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف تعریف می‌نماید. به‌عبارت‌دیگر خودکارآمدی، اعتقاد یک فرد به توانایی خود جهت موفق شدن در یک وضعیت خاص است [۱۸]. بدیهی است که تفکر، انگیزش، احساسات و رفتار انسان در موقعیت‌هایی که به توانایی خود احساس اطمینان می‌کند، متفاوت با رفتار وی در موقعیت‌هایی است که در آن‌ها احساس عدم امنیت یا فقدان صلاحیت دارد. درک انسان از خودکارآمدی بر الگوهای تفکر، انگیزش، عملکرد و برانگیختگی هیجانی فرد تأثیر می‌گذارد [۱۹]. همچنین به نظر Bandura خودکارآمدی به‌طور ضمنی به عقاید خاص افراد درباره توانایی آنان در انجام دادن فعالیت‌هایی معین و به‌منظور دستیابی به نتایج موردنظر در حیطه

با درکی که هر فرد از شایستگی‌ها و عملکرد مطلوب یا نامطلوب خود در هر شرایطی ازجمله مسائل تحصیلی می‌تواند داشته باشد. اولین نظریه رسمی در زمینه انگیزش پیشرفت به Atkinson تعلق دارد. افراد دارای انگیزش پیشرفت کسانی هستند که برای دستیابی به برتری در یک‌رشته تحصیلی می‌کوشند و هدفشان کسب پیشرفت است تا پاداش. به‌عبارت‌دیگر این افراد نیاز شدیدی به پیشرفت دارند [۴]. بنا به نظریه Atkinson اشخاصی که دارای انگیزش پیشرفت قوی هستند در تکالیفی که دارای درجه دشواری متوسط‌اند توفیق زیادی به دست می‌آورند. یعنی تکالیفی این افراد در آن حداکثر جدیت را نشان می‌دهد تکالیفی هستند که انجام دادن آن‌ها مستلزم قدری خطر کردن است این‌ها همان تکالیف چالش‌انگیزند [۵]. به‌طورکلی انگیزش پیشرفت، تمایل به تلاش جهت دستیابی به موفقیت و اثرات مثبت مرتبط با آن و اجتناب از شکست و اثرات منفی مرتبط با آن را منعکس می‌کند [۶]. انگیزه پیشرفت یعنی گرایش به تلاش برای انتخاب فعالیت‌هایی که هدفش رسیدن به موفقیت یا دوری از شکست است [۴]. افرادی که نیاز به پیشرفت در آن‌ها نیرومند است، می‌خواهند به تکامل برسند و عملکرد خود را بهبود بخشند. آنان وظیفه‌شناسند و ترجیح می‌دهند کارهایی را انجام بدهند که چالش‌برانگیز باشد و به کاری دست بزنند که ارزیابی پیشرفت آنان به نحوی، خواه با مقایسه آن با پیشرفت سایر افراد یا برحسب ملاک‌های دیگر امکان‌پذیر باشد. به بیان رسمی‌تر، پیشرفت رفتاری مبتنی بر وظیفه است که اجازه می‌دهد عملکرد فرد طبق ملاک‌های وضع‌شده درونی یا بیرونی مورد ارزیابی قرار گیرد که دربرگیرنده فرد در مقایسه با دیگران است یا به نحو دیگری دربرگیرنده نوعی ملاک‌های عالی است [۷].

از زمانی که McClelland انگیزه پیشرفت را در روان‌شناسی مطرح کرد، تاکنون پژوهشگران بسیاری سعی کردند نه تنها کیفیت و کمیت این انگیزه‌ها را مورد شناسایی قرار دهند، بلکه کوشیدند رابطه بین انگیزه را با سایر متغیرها مانند هوش، منبع کنترل، مسئولیت‌پذیری بررسی کرده تا بافهم این روابط هر چه بیش‌تر به بهداشت روانی کمک نمایند. انگیزش پیشرفت، گرایشی است برای ارزیابی همه‌جانبه عملکرد فرد با توجه به عالی‌ترین معیارها، تلاش برای موفقیت و عملکرد و بهره‌مندی از لذتی که با موفقیتی در عملکرد همراه است. Robbins انگیزه پیشرفت را سائق برای پیشی گرفتن بر دیگران، دستیابی به پیشرفت با توجه به ملاک‌های مشخص و تلاش برای کسب موفقیت می‌داند و معتقد است کسی که دارای انگیزش پیشرفت است این تمایل را دارد که کارش را به‌خوبی انجام دهد و به‌صورت خودجوش عملکرد خود را ارزیابی کند [۸]. همچنین افراد ممکن است به یکی از دو روش زیر برای پیشرفت برانگیخته شوند: الف) دسته‌ای از افراد برای موفقیت تلاش و کوشش می‌کنند و ب) دسته‌ای دیگر برای پرهیز از شکست تلاش می‌کنند [۹]. همچنین نیاز به پیشرفت به معنای تلاش نسبتاً ثابت فرد برای موفقیت است که درواقع همان حالت احساس غرور برای به‌تمام رساندن کار است [۱۰]. اگر انگیزه یادگیرندگان برای پیشرفت بیشتر از انگیزه آن‌ها برای اجتناب از شکست باشد، تا حد زیادی شکست موجب افزایش میل آن‌ها به پیگیری مسئله می‌شود. این افراد مصمم به پیشرفت هستند و درنتیجه دوباره تلاش می‌کنند [۴]. فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان

است [۲۳] و نیز بین خودکارآمدی آموزشی و انگیزه تحصیلی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد و افزایش انگیزه و خودکارآمدی آموزشی نقش محافظتی در مقابل فرسودگی تحصیلی دارند [۲۴].

پژوهش‌های متعددی به بررسی رابطه متغیرهای مختلف با فرسودگی تحصیلی، انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی پرداخته‌اند که به برخی از آن‌ها اشاره می‌شود. Rastegar و دیگران [۲۵] در پژوهشی درباره خودکارآمدی، اهداف پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان از جمله نتایجی که به دست آورده‌اند حاکی از این است که خودکارآمدی بر پیشرفت تحصیلی در درس آمار اثر غیرمستقیم و مثبت دارد و نیز Mirahidari و Nejadani [۲۶] در پژوهشی درباره پیشرفت تحصیلی، خودکارآمدی و رضایت تحصیلی نشان داده‌اند که خودکارآمدی و رضایت تحصیلی با پیشرفت تحصیلی رابطه معنادار دارند و خودکارآمدی و رضایت تحصیلی می‌توانند پیشرفت تحصیلی را به صورت معنادار پیش‌بینی کنند همچنین Sheikholeslami و دیگران [۲۷] در پژوهشی درباره خودکارآمدی، یادگیری و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان نتیجه می‌گیرند خودکارآمدی تحصیلی پیش‌بینی کننده مثبت و معنی‌دار دستاوردهای تحصیلی و یادگیری خودتنظیم دانشجویان است و یادگیری خودتنظیم نقش واسطه‌ای در ارتباط بین خودکارآمدی تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد Abbasi و دیگران [۲۸] در پژوهشی درباره خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت نشان دادند که اثر خودکارآمدی بر انگیزش پیشرفت دانشجویان معنادار است.

Mirkamali و دیگران [۲۹] در پژوهشی درباره عملکرد تحصیلی و انگیزش پیشرفت دانشجویان نشان دادند انگیزش پیشرفت بر عملکرد تحصیلی مؤثر است و نیز Rezaei و دیگران [۳۰] در پژوهشی درباره انگیزش پیشرفت و یادگیری نتیجه گرفته‌اند که سبک یادگیری و اگر به شکل معنی‌داری انگیزش پیشرفت دانشجویان را پیش‌بینی می‌کند و همچنین Lotfi Azimi و Ebrahimi Ghavam [۳۱] در پژوهشی درباره انگیزش و پیشرفت تحصیلی نتیجه گرفتند خود پنداشت تحصیلی به‌عنوان یک متغیر واسطه‌ای در رابطه بین انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی عمل می‌کند. عطا دخت و دیگران [۳۲] در پژوهشی درباره انگیزش پیشرفت و اهمال‌کاری تحصیلی نشان دادند که بین انگیزش پیشرفت و اهمال‌کاری تحصیلی رابطه منفی و معکوس وجود دارد و نیز Rezaei و دیگران [۳۳] در پژوهشی درباره انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی نشان دادند که بین ابعاد یادگیری و خودکارآمدی ارتباط مثبت و معنادار وجود دارد و خودکارآمدی بین ابعاد یادگیری و انگیزش پیشرفت نقش واسطه‌ای دارد. Sharimoifar [۲۴] در پژوهش خود به بررسی ارتباط فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی آموزشی و انگیزه تحصیلی دانشجویان پرداخته است. وی با مطالعه دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم، نشان داد که بین خودکارآمدی آموزشی و انگیزه تحصیلی ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. افزایش معدل با افزایش خودکارآمدی و کاهش فرسودگی همراه بود و افزایش ترم تحصیلی کاهش انگیزه تحصیلی را به دنبال داشت. در پژوهش Saranche و دیگران [۳۴] رابطه علی ویژگی‌های شخصیتی با فرسودگی تحصیلی با میانجیگری خودکارآمدی تحصیلی و تنیدگی تحصیلی ادراک‌شده در دانشجویان مورد مطالعه قرار گرفته است. در این پژوهش دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد

مشخص یا کنترل ماهرانه زندگی اشاره دارد [۴]. این که افراد معیارهای رفتارشان را تا چه اندازه درست برآورد کرده باشند، احساس کارایی شخصی را تعیین می‌کند. از نظر بندورا منظور از کارایی شخصی، احساس‌های شایستگی، کفایت و قابلیت در کنار آمدن با زندگی است. برآورده کردن و حفظ معیارهای عملکردمان، کارایی شخصی را افزایش می‌دهد، ناکامی در برآوردن و حفظ آن معیارها، آن را کاهش می‌دهد. افرادی که کارایی شخصی کمی دارند، احساس می‌کنند که در اعمال کنترل بر رویدادهای زندگی درمانده و ناتوان هستند. آن‌ها معتقدند هر تلاشی که می‌کنند بیهوده است. هنگامی که آن‌ها با موانع روبرو می‌شوند، اگر تلاش‌های اولیه آن‌ها در برخورد با مشکلات بی‌نتیجه بوده باشد، سریعاً قطع امید می‌کنند. افرادی که کارایی شخصی بسیار کمی دارند حتی تلاش نمی‌کنند بر مشکلات غلبه کنند، زیرا آن‌ها متقاعد شده‌اند که هر کاری انجام دهند بیهوده است و تغییری در اوضاع ایجاد نمی‌کند. کارایی شخصی کم می‌تواند انگیزش را نابود سازد، آرزوها را کم کند، با توانایی‌های شناختی تداخل نماید و تأثیر نامطلوبی بر سلامتی جسمانی بگذارد. افرادی که کارایی شخصی زیادی دارند معتقدند که می‌توانند به‌طور مؤثر با رویدادها و شرایطی که مواجه می‌شوند برخورد کنند. از آنجایی که آن‌ها در غلبه بر مشکلات انتظار موفقیت دارند، در تکلیف‌ها استقامت نموده و اغلب در سطح بالایی عمل می‌کنند. این افراد از اشخاصی که کارایی شخصی کمی دارند، به توانایی‌های خود اطمینان بیشتری داشته و تردید کمی نسبت به خوددارند. آن‌ها مشکلات را چالش می‌بینند و نه تهدید و فعالانه موقعیت‌های جدید را جستجو می‌کنند. کارایی شخصی زیاد، ترس از شکست را کاهش می‌دهد، سطح آرزوها را بالا می‌برد و توانایی مسئله‌گشایی و تفکر تحلیلی را بهبود می‌بخشد [۲۰]. Bandura پژوهش‌های زیادی در زمینه خودکارآمدی انجام داده است این پژوهش‌ها نشان داد افراد با خودکارآمدی سطح بالاتر این باورند که قابلیت سازگاری با رویدادهای متضاد زندگی خود را دارند. این افراد انتظار دارند که بر موانع فائق آیند. آن‌ها در جستجوی چالش‌ها هستند، در انجام تکالیف پشتکار دارند، به توانایی خود برای موفق شدن اعتماد زیادی دارند و برای کنترل بر زندگی از خود مهارت نشان می‌دهند [۴]. خودکارآمدی تأثیر بسیار زیادی بر رفتار فرد به‌جای می‌گذارد. به‌عنوان مثال فراگیری که برای ریاضیات دارای خودکارآمدی سطح بالاست از این احساس برخوردار است که با هر مشکلی که در رابطه با درس ریاضی روبرو شود از عهده‌اش بر خواهد آمد. در مقابل فراگیر دارای خودکارآمدی سطح پایین در ریاضیات از احساس کسب موفقیت در رابطه با مسائل ریاضیات برخوردار نیست و حتی برای امتحان آن درس ممکن است خودش را آماده نکند، زیرا فکر می‌کند که هراندازه زحمت بکشد فایده‌ای نخواهد داشت، کوتاه‌سخن اینک، فرد برخوردار از خودکارآمدی یا خودکارآمدی تصویری سطح بالا در انجام کارها امیدوارتر و لذا موفق‌تر از فرد دارای خودکارآمدی سطح پایین است [۵]. Bandura بر اهمیت ادراک فرد از خودکارآمدی به‌عنوان میانجی شناختی عمل انسان تأکید دارد [۲۱]. خودکارآمدی نقش واسطه‌گری معناداری برای متغیر انگیزش پیشرفت ایفا می‌کند [۲۲] در بین واسطه‌های شناختی باورهای خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی نقش اساسی دارد و بر احساس، تفکر، انگیزش و رفتار افراد تأثیر می‌گذارد [۴]. همچنین رابطه خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی منفی و معنادار

و خودپندارنده مثبت تحصیلی می‌تواند واسطه‌ای باشد بین شایستگی و رضایت مرتبط با تعامل یادگیری همچنین Schonfeld و دیگران [۴۰] در پژوهشی درباره مزایا و معایب خودکارآمدی تحصیلی نتیجه می‌گیرند افزایش بیش‌ازحد مطلوب خودکارآمدی تحصیلی با کاهش نا به‌جای استرس ممکن است زبان‌بار باشد و نیز Lyndon و دیگران [۴۱] پژوهشی درباره انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی نشان دادند که دانشجویانی که خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت بالاتری دارند عملکرد تحصیلی بهتری نیز دارند.

Honick و Broadbent [۴۲] در پژوهشی که به بررسی تأثیر خودکارآمدی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان پرداخته‌اند نتیجه می‌گیرند که عواملی مانند تلاش فردی، استفاده از برنامه‌ریزی استراتژیک و اهداف مشخص تحصیلی در ارتقا خودکارآمدی تحصیلی مؤثرند. Geitz و دیگران [۴۳] در پژوهشی درباره خودکارآمدی و جهت‌گیری اهداف تحصیلی نشان می‌دهند که خودکارآمدی به‌صورت معناداری با جهت‌گیری اهداف تحصیلی رابطه دارد. Holder [۴۴] در پژوهش خود درباره تأثیر روش یادگیری حرفه‌ای بر خودکارآمدی و انگیزش دانش‌آموزان نتیجه می‌گیرد که دانش‌آموزانی که معلوماتشان ارتقاء یافته و به موفقیت‌های تحصیلی بیشتری دست‌یافته‌اند و حیطه‌های خودکارآمدی و انگیزش دانش‌آموزان با شرکت در کلاس‌های فوق ارتقاء یافته و اعتمادبه‌نفس بیشتری در دروس پیدا کرده‌اند. در پژوهش Hosseini Fatemi و Vahidnia [۴۵] که به دنبال تأثیر سطح آموزشی دانشجویان بر روی خودکارآمدی و انگیزش درونی بود، نتایج نشان داد که دانشجویان کارشناسی ارشد در مقایسه با دانشجویان کارشناسی سطح بالاتری از خودکارآمدی و انگیزش را دارا می‌باشند. همچنین بین خودکارآمدی عمومی و انگیزه درونی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد و خودکارآمدی عمومی و خودکارآمدی درس زبان انگلیسی رابطه معناداری با انگیزش بیرونی ندارند و نیز در مقایسه خودکارآمدی زبان انگلیسی و خودکارآمدی عمومی، خودکارآمدی عمومی با توجه به خرده مقیاس انگیزه همبستگی پایین‌تری داشت. در پژوهش Aloe و دیگران [۴۶] خودکارآمدی و فرسودگی (در سه بعد، خستگی عاطفی، افت شخصیت، کاهش عملکرد) معلمان مورد بررسی قرار گرفته و نتایج نشان داد که ارتباط معناداری بین مدیریت کلاس درس و خودکارآمدی و ابعاد سه‌گانه فرسودگی وجود دارد. و نیز معلمان که در سطوح بالاتر را تدریس می‌کنند فرسودگی کمتری را تجربه می‌کنند. Lian [۴۷] نتیجه می‌گیرد که خودارزیابی و رضایت از زندگی به‌طور قابل‌توجهی با فرسودگی تحصیلی مرتبط می‌باشند و رضایت از زندگی به‌عنوان واسطه ارتباط بین خودارزیابی و فرسودگی تحصیلی قرار دارد. Hall [۴۸] در پژوهش خود درباره تأثیر آموزش هنر بر روی خودکارآمدی، انگیزه و یادگیری دانش‌آموزان، نتیجه گرفت که آموزش هنر تأثیر مثبت بر یادگیری دانش‌آموزان در بسیاری از زمینه‌ها از جمله حفظ دروس، خلاقیت و درک مطلب و همچنین ابعاد خودکارآمدی و انگیزش دارد.

Niehaus و دیگران [۴۹] در پژوهش به بررسی خودکارآمدی و انگیزش درونی و نتایج تحصیلی دانش‌آموزانی که در فعالیتی فوق‌برنامه به‌منظور ارتقاء موفقیت‌های تحصیلی، به مدت یک سال شرکت کردند پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که رابطه مثبتی بین انگیزش درونی و معدل دانش‌آموزان وجود دارد و خودکارآمدی پیش‌بین مثبتی برای حضوری که

دانشگاه شهید چمران اهواز مورد مطالعه قرار گرفته و نتایج نشان می‌دهد که تمام مسیرهای مرتبط با فرسودگی تحصیلی از لحاظ آماری معنی‌دار بوده و همچنین مسیر غیرمستقیم برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، باز بودن به تجربه و روان رنجور خوبی از طریق خودکارآمدی تحصیلی روی فرسودگی تحصیلی معنی‌دار می‌باشد. به‌علاوه تمام مسیرهای غیرمستقیم برون‌گرایی، وظیفه‌شناسی، باز بودن به تجربه و روان رنجور خوبی از طریق تنیدگی تحصیلی ادراک‌شده روی فرسودگی تحصیلی معنی‌دار بود. مطالعه Moradi و دیگران [۳۵] نیز نشان داد که متغیر خودکارآمدی و سرسختی روان‌شناختی، قدرت پیش‌بینی نگرش به کامپیوتر دانشجویان را افزایش می‌دهد ولی اضافه شدن متغیر انگیزش پیشرفت به معادله باعث افزایش معنادار قدرت پیش‌بینی نگرش به کامپیوتر در دانشجویان نمی‌شود. پژوهش Soleimani و Shabani [۳۶] که با عنوان رابطه بین خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت با سازگاری تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی انجام شد نشان داد که خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت با سازگاری تحصیلی رابطه مثبت داشته و نتایج تحلیل رگرسیون نیز نشان داد که وزن ترکیبی خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت سی‌وهفت درصد از واریانس سازگاری تحصیلی دانشجویان را تبیین می‌کند. همچنین بر اساس نتایج واریانس چند متغیری، بین دانشجویان دختر و پسر از لحاظ انگیزش پیشرفت تفاوت معنی‌دار وجود دارد ولی از لحاظ خودکارآمدی تفاوت معناداری وجود ندارد.

Isazade و دیگران [۳۷] در پژوهش خود که به‌منظور بررسی تأثیر آموزش راهبردهای عصبی زبانی بر خودکارآمدی، اضطراب و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان مقطع متوسطه انجام شد، نتیجه گرفتند که آموزش راهبردهای برنامه‌ریزی عصبی زبانی بر خودکارآمدی، کاهش اضطراب و افزایش انگیزش پیشرفت تأثیر مثبت داشته است. در پژوهش Hayati و دیگران [۲۳] به بررسی درباره رابطه ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان پرداختند و نتایج نشان می‌دهد که رابطه خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی منفی و معنادار و همچنین تمامی روابط در سطح مطلوبی معنادار بودند. نتایج پژوهش Badri Gargari و دیگران [۳۸] با عنوان نیمرخ‌های انگیزشی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان مقطع متوسطه، چهار گروه از دانش‌آموزان دارای اهداف پیشرفت پایین، جهت‌گیری تبحر گریز عملکرد گرا، جهت‌گیری انگیزشی چندگانه، و جهت‌گیری تبحر گرا عملکرد گرا، را مورد مطالعه قرار داد. نتایج نشان داد فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان گروه انگیزش چندگانه و خوشه تبحر گرا عملکرد گرا، کمتر از سایر گروه‌هاست. همچنین دانش‌آموزانی که دارای انگیزش چندگانه هستند اهداف، انتظارات و ارزش‌های متعددی دارند که موجب انگیزش آن‌ها برای احساس کارایی و علاقه بیشتر به فعالیت‌های تحصیلی می‌شود. نتایج پژوهش Asad Abadi و دیگران [۲۲] در خصوص نقش میانجی خودکارآمدی برای سبک‌های یادگیری و انگیزش پیشرفت دانش‌آموزان متوسطه نیز نشان داد که خودکارآمدی نقش میانجی‌گری معناداری برای متغیر سبک‌های یادگیری همگرا و واگرا و متغیر انگیزش پیشرفت ایفا می‌کند و سبک‌های یادگیری جذب‌کننده و انطباق‌یابنده با خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت رابطه معناداری ندارد. Zhen و دیگران [۳۹] در پژوهشی درباره خودکارآمدی، رضایت تحصیلی و یادگیری نشان دادند که خودکارآمدی

توسط Hermenc ارائه شد. این پرسشنامه بر اساس تکمیل بیست‌ونه جمله ناتمام به چهار گزینه اشاره می‌کند. این پرسش‌نامه توسط Shokr kon و همکاران [۵۵] به فارسی برگرداند شد. پایایی پرسش‌نامه انگیزش پیشرفت در پژوهش‌های مختلف مطلوب گزارش شده است به‌عنوان مثال در پژوهش Zaynlipour و همکاران [۵۶]، ۰/۷۳ گزارش شده است. روایی تشخیصی سؤالات این پرسشنامه را از ۰/۳ تا ۰/۵۷ ارائه شده است [۵۷]. انگیزش پیشرفت دارای مؤلفه‌های اعتمادبه‌نفس، ادراک پویا از زمان، سخت‌کوشی، انگیزه بالا برای تحرک، آینده‌نگری، انجام موفقیت‌آمیز کار و پشتکار می‌باشد. پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را Bresio و همکاران ارائه داده و دارای سه مؤلفه فرسودگی شامل: خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی می‌باشد. پرسشنامه مذکور پانزده ماده است که به‌صورت هفت گزینه‌ای درجه‌بندی شده است. پایایی این پرسشنامه را برسو و همکاران به ترتیب ۰/۷۰ و ۰/۸۲ و ۰/۷۵ محاسبه کرده‌اند. روایی پرسشنامه را محققان با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه کرده که شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI)، شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) مطلوب گزارش شده است. روایی پرسشنامه از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی به ترتیب برابر با ۰/۳۸، ۰/۴۲ و ۰/۴۵ محاسبه شده که در سطح مطلوبی قرار دارد [۵۸]. در این پژوهش، پایایی پرسشنامه‌های مورد استفاده با استفاده از روش آلفای کرون باخ محاسبه شد. آلفای به‌دست‌آمده برای پرسشنامه انگیزش پیشرفت ۰/۷۱، پرسشنامه خودکارآمدی ۰/۸۳ و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ۰/۷۸ می‌باشد که هر ضرایب دارای میزان قابل قبولی است.

یافته‌ها

یافته‌های توصیفی نشان داد که ۵۳ درصد افراد مورد مطالعه را زنان و ۴۷ درصد را مردان تشکیل می‌دهد. همچنین ۷/۲ درصد افراد مورد مطالعه در دانشکده مدیریت، ۶/۹ درصد در دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، ۷/۷ درصد در دانشکده عمران، ۷/۲ درصد در دانشکده معدن، ۷/۹ درصد در دانشکده فیزیک، ۷/۷ درصد در دانشکده اقتصاد، ۸/۶ درصد در دانشکده زیست‌شناسی، ۷/۷ درصد در دانشکده حقوق، ۷/۴ درصد در دانشکده ادبیات و علوم انسانی، ۷/۷ درصد در دانشکده منابع طبیعی، ۸/۱ درصد در دانشکده کشاورزی و ۱۶ درصد در دانشکده پزشکی مشغول به تحصیل بودند. همچنین ۵۳/۱ درصد در مقطع کارشناسی، ۲۲/۲ درصد در مقطع کارشناسی ارشد، ۹/۹ درصد در مقطع دکتری تخصصی و ۱۴/۸ درصد در مقطع دکتری حرفه‌ای (پزشکی عمومی) تحصیل می‌کردند. شاخص‌های توصیفی در جدول ۱ آورده شده است.

دانش‌آموزان در مدرسه داشتند و نمراتی که در آزمون استاندارد پیشرفت ریاضی به دست آوردند داشت. در پژوهش Huang و دیگران [۵۰] به تأثیر رضایت از سیستم اطلاعاتی الکترونیکی و اینترنتی بر انگیزه یادگیری دانشجویان و خودکارآمدی اینترنتی انجام شده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که رابطه مثبت بین انگیزه یادگیری و خودکارآمدی اینترنتی و رضایت از سیستم اطلاعاتی الکترونیکی وجود دارد و تفاوت معناداری برای خودکارآمدی اینترنتی بین دانشجویان دختر و پسر وجود ندارد ولی تفاوت معناداری بین انگیزش یادگیری و خودکارآمدی اینترنتی بین دو گروه کنترل و گواه وجود دارد. همچنین تجزیه و تحلیل رگرسیون چندمرحله‌ای نشان داد که انگیزش یادگیری پیش‌بینی معناداری از یادگیری اینترنتی و یادگیری اینترنتی پیش‌بینی معناداری از رضایت از سیستم اطلاعاتی الکترونیکی را دارا می‌باشد. سؤالی که در این پژوهش مطرح می‌باشد این است که آیا متغیر خودکارآمدی می‌تواند به‌عنوان متغیر میانجی بین دو متغیر انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی نقش داشته باشد که برای بررسی این موضوع، پژوهش حاضر در بین دانشجویان دانشگاه تهران انجام شده است.

روش کار

روش پژوهش به جهت هدف کاربردی و به جهت نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی است که به‌صورت همبستگی به تحلیل داده‌ها اقدام شده است. جامعه پژوهش کلیه دانشجویان دانشکده‌های دانشگاه تهران بودند که تعداد کل دانشجویان دانشگاه تهران بر طبق آخرین آمار مرکز انفورماتیک دانشگاه در سال تحصیلی ۹۴-۹۵، ۲۴۸۴۸ نفر بوده است و حداقل حجم نمونه با استفاده از فرمول حجم نمونه کوکران ۳۸۴ نفر محاسبه شده و از ۴۵۰ پرسشنامه توزیع شده ۴۰۵ پرسشنامه به‌صورت کامل پاسخ‌داده شده بود که تحلیل‌ها بر روی ۴۰۵ دانشجو که ابتدا تمام پردیس‌ها انتخاب شدند و از هر پردیس دانشکده‌ها به‌صورت تصادفی انتخاب شدند، انجام شد. روش نمونه‌گیری به شیوه طبقه‌ای بود و دانشجویان بر اساس دانشکده‌ها (به‌عنوان طبقه) انتخاب شدند. ابزار پژوهش در این پژوهش پرسشنامه بود و از سه پرسشنامه: انگیزش پیشرفت Hermenc، پرسشنامه خودکارآمدی Sherer و همچنین پرسشنامه فرسودگی تحصیلی Bresio، استفاده شد. پرسشنامه خودکارآمدی عمومی Sherer دارای هفده ماده پنج گزینه‌ای است [۵۱]. ضریب پایایی آلفای کرون باخی که شرر و دیگران برای زیرمقیاس خودکارآمدی عمومی گزارش کردند، برابر با ۰/۸۶ است [۵۲]. در ایران، Niyakeroe [۵۳] در پژوهش خود آلفای کرون باخ آن را برابر ۰/۷۸ و همچنین Asgharnejad و همکاران [۵۴] آلفای کرون باخ این مقیاس را ۰/۸۳ گزارش کردند و برای بررسی روایی از روش تحلیل عاملی (ضریب بار عاملی ۰/۴۰ و بالاتر) و روایی ملاکی (در سطح ۰/۱) استفاده کردند که هر دو روایی بالایی را گزارش دادند. پرسشنامه انگیزش پیشرفت

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	Min	Max	Mean	SD
انگیزش پیشرفت	۲/۲۴	۳/۵۲	۲/۸۹	۰/۲۹
فرسودگی تحصیلی	۱/۷۳	۴/۸۷	۳/۵	۰/۸۲
خودکارآمدی	۲/۹۴	۴/۸۲	۳/۷۶	۰/۴۱
سن	۱۹	۴۷	۲۳/۸۳	۴/۴
معدل ترم قبل	۱۱/۱۶	۱۹/۵	۱۵/۹۷	۱/۶۴
معدل کل	۱۲	۱۹/۵	۱۵/۹۵	۱/۵۸

جدول ۲: ماتریس همبستگی پیرسون متغیرهای مورد مطالعه

متغیرها	خود کارآمدی	فرسودگی تحصیلی	انگیزش پیشرفت
انگیزش پیشرفت	۰/۷۷۵*	-۰/۶۰۳*	۱
فرسودگی تحصیلی	-۰/۵۵۶*	۱	
خودکارآمدی	۱		

* معنی داری در سطح ۰/۰۱

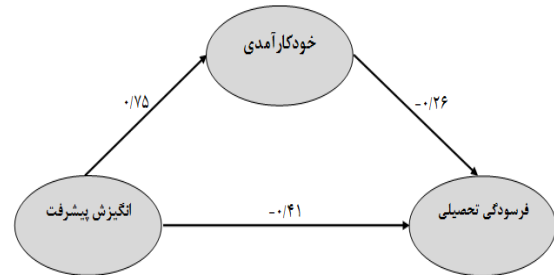
دانشجویان کاسته می‌شود و با کاهش میزان انگیزش پیشرفت، فرسودگی تحصیلی دانشجویان بیشتر می‌شود و نیز تقویت متغیر خودکارآمدی می‌تواند به‌عنوان عاملی برای افزایش انگیزش پیشرفت و کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان باشد. بر اساس نتایج پژوهش پیشنهاد می‌کند نظام آموزش عالی برای جلوگیری از فرسودگی تحصیلی دانشجویان و متحمل نشدن اثرات زیان‌بار آن که از نظر Salmela و همکاران [۱۲] شامل مواردی چون: بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانایی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت افت تحصیلی است، در جهت تقویت انگیزش پیشرفت با توجه به اینکه افرادی که نیاز به پیشرفت در آن‌ها نیرومند است، می‌خواهند به تکامل برسند و عملکرد خود را بهبود بخشند [۷] و همچنین تقویت خودکارآمدی دانشجویان، که اعتقاد آن‌ها به توانایی خود جهت موفق شدن در یک وضعیت خاص است [۱۹] حرکت نماید.

نتیجه‌گیری

همان‌گونه که ذکر شد هدف از این پژوهش تعیین رابطه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای خودکارآمدی دانشجویان بوده است. نتایج نشان داد که رابطه معنی‌دار و مثبتی بین انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی، رابطه معنی‌دار و منفی بین انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی و رابطه معنی‌دار و منفی بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل مسیر نشان داد که خودکارآمدی نقش میانجی را در رابطه بین انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی بازی می‌کند. این نتایج با نتایج پژوهش‌های فوق مشابه و هم‌جهت است: Sharimoifar [۲۴] که بر طبق نتایج آن بین خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت ارتباط مثبت و معنادار وجود داشته است و پژوهش Moradi و دیگران [۲۵] که در آن نتیجه گرفته می‌شود تقویت خودکارآمدی در بهبود انگیزش پیشرفت مؤثر است و پژوهش Soleimani O و Shabani [۲۶] که در آن رابطه خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت مثبت و معنادار بوده است همچنین در پژوهش Hayati و دیگران [۲۳] که بر طبق نتایج آن پژوهش رابطه خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی منفی و معنادار بوده است و نیز در پژوهش Huang و دیگران [۵۰] رابطه مثبت و معناداری بین انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی نتیجه گرفته می‌شود. ازجمله پیشنهادات کاربردی این پژوهش، برنامه‌ریزی در سطح خرد و کلان برای ارتقا و بهبود وضعیت روانی و خودپندارنده تحصیلی دانشجویان و توجه بیشتر عوامل اجرایی دانشگاه‌ها به مواردی فراتر از واحدهای درسی دانشجویان است. کوتاه‌سخن آنکه، افزایش انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی نقش محافظتی در مقابل فرسودگی تحصیلی دانشجویان را دارد بنابراین برنامه‌ریزی و تشکیل دوره‌های آموزشی به‌منظور تقویت انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی

برای بررسی اینکه میانگین سه متغیر از نظر آماری در چه سطحی است از روش تی تست تک گروهی استفاده شد و نتایج حاکی از آن بود که متغیر انگیزش پیشرفت با میانگین نظری ۲/۵ و $\text{sig} = ۰/۰۰۰$ بالای سطح متوسط و متغیر فرسودگی تحصیلی با میانگین نظری ۴ و $\text{sig} = ۰/۰۰۰$ کمتر از سطح متوسط و نیز متغیر خودکارآمدی با میانگین نظری ۳ و $\text{sig} = ۰/۰۰۰$ بالای سطح متوسط است.

همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود رابطه معنی‌دار و مثبتی بین انگیزش پیشرفت و خودکارآمدی ($r = ۰/۷۷۵, P = ۰/۰۱$)، رابطه معنی‌دار و منفی بین انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی ($r = -۰/۶۰۳, P = ۰/۰۱$) و رابطه معنی‌دار و منفی بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی ($r = -۰/۵۵۶, P = ۰/۰۱$) وجود دارد. نتیجه تحلیل مسیر و نقش میانجی خودکارآمدی در رابطه انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی به‌صورت زیر نمایش داده می‌شود:



تصویر ۱: تحلیل مسیر اثر انگیزش پیشرفت بر فرسودگی شغلی با نقش میانجی خودکارآمدی

همان‌گونه که در تصویر ۱ مشاهده می‌شود رابطه انگیزش پیشرفت با خودکارآمدی از ۰/۷۷۵ در حالت همبستگی به ۰/۷۵ در تحلیل مسیر تغییر یافته است. همچنین رابطه خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی از ۰/۵۵۶- در حالت بررسی همبستگی صرف به ۰/۲۶- در تحلیل مسیر تغییر یافته است. در نهایت همبستگی انگیزش پیشرفت با فرسودگی تحصیلی از ۰/۶۰۳- در حالت همبستگی به ۰/۴۱- تغییر یافته است که می‌توان نتیجه گرفت متغیر خودکارآمدی نقش میانجی را در بین دو متغیر انگیزش پیشرفت و فرسودگی تحصیلی بازی می‌کند. لازم به ذکر است تمام روابط بین متغیرها در تحلیل مسیر ارائه شده معنی‌دار می‌باشد.

بحث

به‌طور کلی بر اساس یافته‌های به‌دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که انگیزش پیشرفت بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیر مثبت بسزایی دارد یعنی با افزایش میزان انگیزش پیشرفت از فرسودگی تحصیلی

نابیدیه اخلاقی

به منظور رعایت اصول اخلاقی به دانشجویان اطلاع داده شد که نتایج پرسشنامه‌ها به صورت کلی گزارش می‌شود.

تعارض منافع

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست.

منابع مالی

کلیه هزینه‌های این پژوهش توسط نویسندگان تهیه شده است.

دانشجویان می‌توانند سبب کاهش فرسودگی تحصیلی و ارتقاء عملکرد تحصیلی آن‌ها گردد. قابل ذکر است استفاده از یک ابزار در جمع‌آوری داده‌ها و همچنین انتخاب جامعه آماری از دانشجویان دانشگاه تهران، از جمله محدودیت‌های این پژوهش بوده است.

سپاسگزاری

از دانشجویان پردیس علوم رفتاری دانشگاه تهران که در پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه این مقاله همکاری نموده‌اند سپاسگزاری و قدردانی می‌شود.

References

- Nasirzadeh F, Heidarzadeh A, Shirazi M, Faramanbar R, Monfared A. [Studying the Students' Learning Styles in Guilan University of Medical Sciences]. *J Guilan Univ Med Sci*. 2014;6(1):28-38.
- Lavasani M, Hejazi A, Ahmadian Nasab M. [Cultural context, thinking styles and motivation for progress with academic achievement]. *Appl Psychol Res*. 2014(2):101-16.
- Saracaloğlu S, Yılmaz S, Çengel M, Çöğmen S, Karademir ÇA, Kanmaz A. Elementary teachers' views about their roles in curriculum development and evaluation process: The case of Denizli. *Proc Soc Behav Sci*. 2010;2(2):2427-34. DOI: [10.1016/j.sbspro.2010.03.349](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.349)
- Kadivar P. [Psychology of learning from theory to practice]. Tehran: Samt; 2013.
- Saif A. [Modern Psychology]. Tehran: Doran; 2013.
- Busato VV, Prins FJ, Elshout JJ, Hamaker C. Intellectual ability, learning style, personality, achievement motivation and academic success of psychology students in higher education. *Pers Individ Dif*. 2000;29(6):1057-68. DOI: [10.1016/S0191-8869\(99\)00253-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00253-6)
- Tamanani Far M, Bashari M, Dashtiban Zadeh S. [The Relationship between Documentation Style and Achievement Motivation with Academic Achievement]. *Behav Sci*. 2013;6(2):25-44.
- Robbins A. [The Basics of Organizational Behavior]. Tehran: Office of Cultural Research; 2016.
- Pourkarimi J. [Investigating the Factors Affecting Self-Employed Graduates of Bachelor's Degree] [Master's thesis]. Tehran: University of Tehran; 2000.
- Pourkarimi J. [Relationship between Achievement Motivation and Leadership Styles of Primary School Teachers]. *New Educ Thoughts*. 2010;6(3):27-44.
- Toppinen-Tanner S, Ojajarvi A, Vaananen A, Kalimo R, Jappinen P. Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behav Med*. 2005;31(1):18-27. DOI: [10.3200/BMED.31.1.18-32](https://doi.org/10.3200/BMED.31.1.18-32) PMID: [16078523](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16078523/)
- Salmela-Aro K, Savolainen H, Holopainen L. Depressive symptoms and school burnout during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *J Youth Adolesc*. 2009;38(10):1316-27. DOI: [10.1007/s10964-008-9334-3](https://doi.org/10.1007/s10964-008-9334-3) PMID: [19779808](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/19779808/)
- Lee RT, Ashforth BE. A meta-analytic examination of the correlates of the three dimensions of job burnout. *J Appl Psychol*. 1996;81(2):123-33. PMID: [8603909](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/8603909/)
- Schaufeli WB, Bakker AB. Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: a multi-sample study. *J Organ Behav*. 2004;25(3):293-315. DOI: [10.1002/job.248](https://doi.org/10.1002/job.248)
- Qinyi T, Jiali Y. An Analysis of the Reasons on Learning Burnout of Junior High School Students from the Perspective of Cultural Capital Theory: A Case study of Mengzhe Town in Xishuangbanna, China. *Proc Soc Behav Sci*. 2012;46:3727-31. DOI: [10.1016/j.sbspro.2012.06.136](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.136)
- Sharififard F, Nowroozi K, Hosseini M, Asayesh H, Norouzi M. [Factors related to burnout in nursing and paramedical students of Qom University of Medical]. *Nurs Educ*. 2014;3(3):59-68.
- Moneta GB. Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Pers Individ Dif*. 2011;50(2):274-8. DOI: [10.1016/j.paid.2010.10.002](https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.10.002)
- Bandura A. Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change. *Psychol Rev*. 1977;84(2):191-215. PMID: [847061](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/847061/)
- Schultz D. [Theories of Personality]. Tehran: Arasbaran; 2005.
- Schultz D. [Theories of Personality]. Tehran: Virayesh; 2013.
- Lawrence P, Oliver J. [Character: Theory and Research]. Tehran: Aijiz; 2014.
- Asad Abadi M, Kazemi S, Rezaei A. [The role of self-efficacy mediation for learning styles and achievement motivation of high school girl students in Abarkooh]. *Psychol Methods Mod*. 2011;2(1):83-96.
- Hayati D, Aqbahy A, Hosseini S, Azizi Abraquoidi M. [Investigating the relationship between the quality dimensions of learning experiences and self-efficacy with academic burnout among Allameh Tabataba'i University students in Tehran]. *Sci Med J Ahwaz Jundishapur Univ Med Sci*. 2012;3(4):18-29.
- Sharimoifar F. [Studying the relationship between academic burnout and educational self-efficacy and academic motivation of students of Qom University of Medical Sciences] [Master's thesis]. Qom Qom University of Medical Sciences; 2014.
- Rastegar A, Saif M, Mazlomian S, Talebi S, Ghorban Jahromi R. [The role of self-efficacy, anxiety and coping styles in the relationship between goals of progress and academic performance of statistics]. *New Appr Educ Manage*. 2015;6(22):123-46.
- Mirahidari A, Nejadani M. [The Relationship between Self-Efficacy and Academic Satisfaction with Academic Achievement in Maths Course of Third-Level Secondary Students in Isfahan in the academic year of 93-92]. *Res Curricul Plan*. 2015;2(20):51-60.
- Sheikholeslami R, Mohammadi M, Naseri Jahromi R, Kousari M. [The causal model of academic self-efficacy, self-regulation learning and academic achievement of students]. *Educ Technol*. 2015;9(4):285-98.
- Abbasi M, Khademi M, Naghsh Z. [Relationship between religious attitude and academic achievement motivation of students due to the role of self-efficacy]. *Cult Islamic Univ*. 2015;5(4):559-72.
- SM M, Khabare K, Mazari A, Farhadi Amjad F. [The role of mental health on academic performance of students, with mediating the motivation of academic achievement]. *Knowledge Res Appl Psychol*. 2015;16(2):101-9.
- Ahadi H, Asadzadeh H. Predicting Achievement Motivation Based on Kolb's Learning Styles in High School Students in Tehran. *J Sci Res Appl Psychol*. 2015;16(3):34-41.

31. Lotfi Azimi A, Ebrahimi Ghavam S. [Motivational styles and academic achievement: the role of self-medicating self-assertion]. *Dev Psychol*. 2015;11(43):247-57.
32. Atadokht A, Mohammadi E, Bashkarpour S. [Study of academic failure based on demographic variables and its relationship with academic achievement motivation and high school students]. *Psychol Sch*. 2015;4(2):55-68.
33. Rezaei L, Ahadi H, Asadzadeh H. [Providing a causal model for motivating achievement based on the dimensions of self-efficacy-based learning model]. *Mod Psychol Methods*. 2015;20(6):1-15.
34. Saranche M, Maktabi G, Haji Yakhchali A. [Ali's relationship between personality traits and academic burnout by mediating academic self-efficacy and perceived academic stress in students]. *Psychol Methods Mod*. 2014;5(17):75-92.
35. Moradi A, Bani Talibi A, Pazohesh S. [Prediction of Attitude toward Computer Based on Psychological Hardiness, Self-efficacy and Progressive Motivation]. *Inf Commun Technol Educ Sci*. 2013;4(3):25-47.
36. Soleimani O, Shabani F. [The Relationship between Self-Efficacy and Progressive Motivation with Academic Adaptability of First-Year Graduate Students of Shahid Chamran University of Ahvaz]. *Educ Psychol Stud*. 2013;10(17):83-104.
37. Isazade A, Dasturi R, Abdoli Sultan Ahmadi J. [The Effectiveness of Teaching Nervous-Language Strategies on Self-Efficacy, Anxiety and Progressive Motivation in Pre-School Students]. *Psychol Stud*. 2012;8(4):73-94.
38. Badri Gargari R, Mahdavi A, Zarabi M. [Students' motivational profiles and academic burnout: personalized analysis]. *Psychol Achieve*. 2012;19(2):45-62.
39. Zhen R, Liu R-D, Ding Y, Wang J, Liu Y, Xu L. The mediating roles of academic self-efficacy and academic emotions in the relation between basic psychological needs satisfaction and learning engagement among Chinese adolescent students. *Learn Individ Dif*. 2017;54:210-6. DOI: [10.1016/j.lindif.2017.01.017](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.017)
40. Schonfeld P, Preusser F, Margraf J. Costs and benefits of self-efficacy: Differences of the stress response and clinical implications. *Neurosci Biobehav Rev*. 2017;75:40-52. DOI: [10.1016/j.neubiorev.2017.01.031](https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2017.01.031) PMID: 28143761
41. Lyndon MP, Henning MA, Alyami H, Krishna S, Zeng I, Yu TC, et al. Burnout, quality of life, motivation, and academic achievement among medical students: A person-oriented approach. *Perspect Med Educ*. 2017;6(2):108-14. DOI: [10.1007/s40037-017-0340-6](https://doi.org/10.1007/s40037-017-0340-6) PMID: 28247209
42. Honicke T, Broadbent J. The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educ Res Rev*. 2016;17:63-84. DOI: [10.1016/j.edurev.2015.11.002](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002)
43. Geitz G, Brinke DJ-t, Kirschner PA. Changing learning behaviour: Self-efficacy and goal orientation in PBL groups in higher education. *Int J Educ Res*. 2016;75:146-58. DOI: [10.1016/j.ijer.2015.11.001](https://doi.org/10.1016/j.ijer.2015.11.001)
44. Holder P. The Impact of a Standards-Based Classroom on Student Perceptions of Efficacy and Motivation. *J Lang Teach Learn*. 2015;5(2):1-21.
45. Fatemi AH, Vahidnia F. Students' educational level and their goal choices, self-efficacy, motivation, and writing performance. *Int J Res Stud Educ*. 2014;3(2):112-27.
46. Aloe AM, Amo LC, Shanahan ME. Classroom Management Self-Efficacy and Burnout: A Multivariate Meta-analysis. *Educ Psychol Rev*. 2013;26(1):101-26. DOI: [10.1007/s10648-013-9244-0](https://doi.org/10.1007/s10648-013-9244-0)
47. Lian P, Sun Y, Ji Z, Li H, Peng J. Moving away from exhaustion: how core self-evaluations influence academic burnout. *PLoS One*. 2014;9(1):e87152. DOI: [10.1371/journal.pone.0087152](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0087152) PMID: 24489857
48. Hall D. [The Arts and Elementary Education: Effects on Student Learning, Motivation, and Self-efficacy] [Doctoral dissertation]: Evergreen State College; 2013.
49. Niehaus K, Rudasill KM, Adelson JL. Self-Efficacy, Intrinsic Motivation, and Academic Outcomes Among Latino Middle School Students Participating in an After-School Program. *Hisp J Behav Sci*. 2011;34(1):118-36. DOI: [10.1177/0739986311424275](https://doi.org/10.1177/0739986311424275)
50. Huang JJ, Yang SJ, Chang MC. The effect of ePortfolio satisfaction on students' learning motivation and Internet self-efficacy. *J Educ Technol Dev*. 2011;4(1):10.
51. Kim JG, Cho DH, Lee SJ, Lee JK, Wang KS, Seo YI, et al. P.3.c.040 The comparison of efficacy between aripiprazole and haloperidol in treatment of chronic schizophrenia and schizoaffective disorder: results for 16-week clinical study. *Eur Neuropsychopharmacol*. 2006;16:S417-S8. DOI: [10.1016/s0924-977x\(06\)70527-2](https://doi.org/10.1016/s0924-977x(06)70527-2)
52. Sherer M, Maddux JE, Mercandante B, Prentice-Dunn S, Jacobs B, Rogers RW. The Self-Efficacy Scale: Construction and Validation. *Psychological Reports*. 2016;51(2):663-71. DOI: [10.2466/pr0.1982.51.2.663](https://doi.org/10.2466/pr0.1982.51.2.663)
53. Niyakeroe A. [Studying the relationship between self-efficacy and mental health of students] [Master's dissertation]: Allameh Tabatabaee University; 2003.
54. Asgharnejad T, Ahmadi M, Farzad V, Khodapanahi M. [Study of the psychometric properties of Sherer's general self-efficacy scale]. *Psychology*. 2006;39(10):262-74.
55. Shokr Kon H, Najariyan B, Shahni Yelagh M, Boromand Nasab M. [Investigating the Relation Between Simple and Multiple Creativity, Achievement Motivation and Self-esteem with Entrepreneurship in Shahid Chamran University Students in Ahwaz]. *Educ Sci Psychol*. 2002;9(3):1-24.
56. Zaynlipour H, Pourkarimi J, Arash A, Nazari R. [Investigating the relationship between the motivation of progress and the human capital of the staff of the University of Tehran Jahad]. *New Educ Ideas*. 2014;10(3):53-78.
57. Moradi A, Rezaei Dehnavi S. [A comparative study on the effectiveness of self-esteem group training, self-efficacy and self-esteem motivation on self-esteem in women with physical-handicap disabilities]. *Psychol Exc Pers*. 2012;2(5):65-97.
58. Mikhaili N, Afrouz G, Gholizadeh L. [The relationship between self-concept and academic burnout with academic performance of female students]. *Sch Psychol*. 2011;1(4):90-103.