

Investigating the relationship between self-efficacy and responsibility with academic burnout in students

Hamzeh Akbari ^{*1}, Mitra Fazli ², Zahra Roshani ³, Mehrnesa Hosseini ⁴

1. Assistant Professor Department of Psychology, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran

2. Master of Science in Psychology, Elementary Teacher, Golestan Education, Gorgan, Iran

3. Master of Education Management, Elementary Teacher, Golestan Education, Gorgan, Iran

4. Postgraduate Diploma in Educational Guidance, Elementary Teacher, Golestan Education, Gorgan, Iran

Abstract

Background & Purpose : The aim of this study was to investigate the relationship between self-efficacy and responsibility with academic burnout in students.

Method: This is a correlational study. The statistical population of this study included all students in the second year of primary school (fourth, fifth and sixth grade) in Gorgan in the academic year 1403-1404, which was 18,387 people (9,292 boys and 9,095 girls). Considering the size of the statistical population and using the Krejci and Morgan table, the sample size was estimated to be 380 people, who were selected using a cluster method. In this study, the general self-efficacy questionnaires of Scherer and Maddox (1982), the responsibility subscale of the California Psychological Questionnaire (1984) and the Maslach MBI(SS) (1997) academic burnout questionnaire were used to collect data. In order to analyze the data, the mean and standard deviation were used, and in the inferential statistics section, the Pearson correlation coefficient was used, and the t-test was used to compare variables between two independent groups.

Results: There is a significant relationship between self-efficacy and responsibility and students' academic burnout ($p < 0.01$), and self-efficacy and responsibility can predict students' academic burnout.

Conclusion: Given the significant relationship between self-efficacy and responsibility and students' academic burnout, planning to reduce their academic burnout through self-efficacy and responsibility training programs seems effective.

Article Info

Keywords :

Self-efficacy, responsibility, academic burnout, students

Received: 2025/10/04

Accepted: 2025/11/15

Available: 2025/11/30

Author Address: Hamzeh Akbari, Assistant Professor Department of Psychology, Azadshahr Branch, Islamic Azad University, Azadshahr, Iran

Author E-mail: akbarih1355@gmail.com

بررسی رابطه بین خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان

حمزه اکبری داغی*^۱، میترا فضلی^۲، زهرا روشنی^۳، مهرنسا حسینی^۴

۱. گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد آزادشهر، آزادشهر، ایران
۲. کارشناس ارشد روانشناسی، آموزگار ابتدایی، آموزش و پرورش گلستان، گرگان، ایران
۳. کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، آموزگار ابتدایی، آموزش و پرورش گلستان، گرگان، ایران
۴. فوق‌دیپلم راهنمایی آموزشی، آموزگار ابتدایی، آموزش و پرورش گلستان، گرگان، ایران

هدف: هدف از این تحقیق بررسی رابطه بین خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری با فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان بود.

روش: این تحقیق از نوع همبستگی است. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش‌آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی (پایه چهارم، پنجم و ششم) شهر گرگان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ بود که ۱۸۳۸۷ نفر (۹۲۹۲ نفر پسر و ۹۰۹۵ نفر دختر) می‌باشند. با توجه به حجم جامعه آماری و بوسیله جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه آماری ۳۸۰ نفر برآورد شد که به روش خوشه‌ای انتخاب شدند. در این تحقیق جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های خودکارآمدی عمومی شرر و مادوکس (۱۹۸۲)، زیرمقیاس مسئولیت‌پذیری پرسشنامه روانشناختی کالیفرنیا (۱۹۸۴) و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ماسلاخ (MBI(SS) (۱۹۹۷) استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون و برای مقایسه متغیرها بین دو گروه مستقل از آزمون t استفاده شد.

یافته‌ها: بین خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود دارد ($p < 0/01$) و خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری می‌توانند فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان را پیش‌بینی کنند.

نتیجه‌گیری: با توجه به ارتباط معنادار بین خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان برنامه‌ریزی جهت کاهش فرسودگی تحصیلی آنان از طریق برنامه‌های آموزش خودکارآمدی و مسئولیت‌پذیری موثر به نظر می‌رسد.

تاریخ دریافت مقاله : ۱۴۰۴/۰۷/۱۲

تاریخ پذیرش : ۱۴۰۴/۰۸/۲۴

تاریخ انتشار : ۱۴۰۴/۰۹/۰۹

کلیدواژه‌ها:

خودکارآمدی، مسئولیت‌پذیری، فرسودگی تحصیلی، دانش‌آموزان

* نویسنده مسئول : حمزه اکبری داغی، گروه روان‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد آزادشهر، آزادشهر، ایران

رایانامه: akbarih1355@gmail.com

مقدمه

فرسودگی تحصیلی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (ماسلاچ، شافلی و لیترا، ۲۰۰۱). نخستین بار پزشکی به نام فرویدنبرگر^۲ (۱۹۷۴) واژه‌ی فرسودگی را ابداع کرد و به معنای پیدایش نگرش، رفتار و احساس منفی در مقابل فشارهای شدید مرتبط با کار دانست. نظریاتی هم در این مورد وجود دارد از جمله واتر^۳ و رابر ستونا^۴ (۲۰۱۱) که فرسودگی را شامل خستگی هیجانی، مسخ شخصیت و افت عملکرد می‌دانند. همفیل^۵ و راسبون^۶ (۲۰۰۴) اعتقاد دارند که فرسودگی تحصیلی با استرس‌های فراوان، ساعات طولانی کار کردن همراه با تحصیل، دغدغه مندی و نگرانی در مورد نمره‌های درسی، شک و تردید نسبت به آینده، سطوح پایین کنترل، رضایت پایین از عدم تعادل بین زندگی شخصی و زندگی حرفه ای و سطح پایین دریافت حمایت از همسالان و دوستان در رابطه است (به نقل از نعیمی، ۱۳۸۸). فرسودگی تحصیلی شامل سه مؤلفه خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی می‌باشد. خستگی هیجانی که اشاره به احساس خالی شدن و تهی شدن از منابع هیجانی فرد دارد، به عنوان مؤلفه استرس فردی مورد ملاحظه قرار می‌گیرد. بدبینی یا بی‌علاقگی اشاره به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی‌رغبتی به سایر افراد در محل کار دارد که مولفه بین فردی فرسودگی را نشان می‌دهد. سرانجام ناکارآمدی اشاره به احساس کاستی در شایستگی و میزان باروری و حس کارایی پایین فرد دارد که مولفه خودارزیابی فرسودگی را شامل می‌شود (ماسلاچ، شافلی و لیترا، ۲۰۰۱).

فرسودگی تحصیلی می‌تواند به عنوان یک واکنش استرس مزمن در دانش آموزانی که در ابتدا با الزامات دوره تحصیل درگیر شده اند مطرح شود که ناشی از یک تفاوت بین توانایی دانش آموزان و انتظارات خودشان با دیگران برای موفقیت شان در تحصیل است (محمدی، ۱۳۹۳). افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند: بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، عدم تمایل به حضور مستمر در کلاس، عدم مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، غیبت‌های مکرر و احساس بی‌معنایی و بی‌کفایتی در یادگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (نعیمی، ۱۳۸۸). پژوهش ژانگ و جان^۷ (۲۰۰۷) بر روی ۴۲۸ دانشجوی چینی نشان داد که بین فرسودگی تحصیلی و اشتیاق در بین دانشجویان رابطه منفی و معنی داری وجود دارد (محمدی، ۱۳۹۳).

به نظر می‌رسد یکی از عوامل مرتبط با فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی باشد. ادراک توانایی‌ها برای انجام دادن عملی که مطابق میل است، اشاره می‌کند (بندورا، ۱۹۹۷، به نقل از نعیمی، ۱۳۸۸). افراد برای اینکه از روی عملکرد خود در باره کارآمدی خویش قضاوت کنند، تحت تاثیر عوامل مختلفی قرار می‌گیرند، سختی کار، میزان تلاش، شرایط مطلوب و نامطلوب، میزان کمک بیرونی که دریافت کرده اند، حالات بدنی و عاطفی آنها در حین انجام کار و چگونگی شکست و موفقیت آنها از جمله این عوامل است. خودکارآمدی، باور به توانایی انجام شایسته وظیفه ایی خاص می‌باشد. «خودکارآمدی» از مفاهیم مهم و موثر در نظریه شناختی- اجتماعی بندورا است. در این دیدگاه رفتار آدمی نه تنها در کنترل عوامل بیرونی و محیطی نیست، بلکه «فرایند‌های شناختی»، نقش تعیین کننده در رفتار دارند. فرایند‌های شناختی به عنوان بخشی از آسیب شناسی روانی موجب انتظارات و ادراکات نادرستی می‌گردد که فرد از کارآمدی خود دارد و این انتظارات می‌تواند به اضطراب و اجتناب‌های دفاعی از موقعیت‌های تهدید کننده منجر شوند (پاجاریز، ۲۰۰۲).

خودکارآمدی به باورهای افراد درباره توانایی کنترل زندگی به دست خودشان گفته می‌شود. باورهای خودکارآمدی از جمله عواملی هستند که می‌توانند روی سلامت افراد تاثیرات مثبت و منفی برجای گذارند. خودکارآمدی سازه اصلی نظریه شناختی اجتماعی بندورا (۱۹۹۷) است و به قضاوت اشخاص درباره توانایی خود برای سازماندهی افکار، احساسات و اعمال برای ایجاد نتایج مطلوب اشاره دارد (لوانسانی و همکاران، ۱۳۸۹).

خودکارآمدی نقش مهمی در رویارویی فرد با مسائل زندگی دارد چنانچه براون و انبوی کشف کردند کسانی که میزان خودکارآمدی آنان بالاتر است، هنگامی که با مسائل حل نشده‌ای روبرو می‌شوند پایداری بیشتری از خود نشان می‌دهند. خودکارآمدی اطمینان به توانایی‌های خود در کنترل افکار، احساسات و فعالیت‌هاست و بنابراین بر عملکرد واقعی افراد، هیجانات و انتخاب افراد و سرانجام میزان تلاشی که شخص صرف یک فعالیت می‌کند، مؤثر است. خودکارآمدی بر رفتار فرد بسیار تأثیرگذار است (سیف، ۱۳۸۶).

دیگر متغیر مورد بررسی مسئولیت پذیری می‌باشد. مسئولیت پذیری یک ویژگی شخصیتی است که معمولاً به صورت یک نگرش در ساختار روانی و رفتاری فرد شکل می‌گیرد و یک متغیر عمده و اساسی در رفتارهای اجتماعی محسوب می‌شود و لذا در آموزش رفتارهای اجتماعی جایگاه جالب توجهی دارد (بهرامی و همکاران، ۱۳۸۳). مسئولیت

روش

روش این تحقیق از نوع توصیفی - همبستگی است و به بررسی ارتباط بین خودکارآمدی و مسئولیت پذیری با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان می پردازد. جامعه آماری این تحقیق شامل کلیه دانش آموزان دوره دوم مقطع ابتدایی (پایه چهارم، پنجم و ششم) شهر گرگان در سال تحصیلی ۱۴۰۳-۱۴۰۴ می باشد که ۱۸۳۸۷ نفر (۹۲۹۲ نفر پسر و ۹۰۹۵ نفر دختر) بود. با توجه به حجم جامعه آماری و بوسیله جدول کرجسی و مورگان حجم نمونه آماری ۳۸۰ نفر برآورد شد که به روش خوشه ای انتخاب شدند. ملاک های ورود شامل؛ عدم ابتلا به بیماری های جسمانی مزمن، عدم مصرف داروها بطوری که در روند درمان تداخل ایجاد کند، عدم اعتیاد و معلولیت و ملاک های خروج از مطالعه؛ عدم همکاری دانش آموزان در حین مطالعه، ابتلا به بیماری جسمانی و روانی در حین مطالعه و غیبت بیش از سه جلسه در روند درمان بود. این تحقیق جهت گردآوری داده ها از پرسشنامه های خودکارآمدی عمومی شرر و مادوکس (۱۹۸۲)، زیرمقیاس مسئولیت پذیری پرسشنامه روانشناختی کالیفرنیا (۱۹۸۴) و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ماسلاخ (MBI(SS) (۱۹۹۷) استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده ها از میانگین و انحراف معیار و در بخش آمار استنباطی از ضریب همبستگی پیرسون و برای مقایسه متغیرها بین دو گروه مستقل از آزمون t استفاده شد. ابزار پژوهش به شرح زیر می باشد:

۱) پرسشنامه خودکارآمدی عمومی شرر و مادوکس (۱۹۸۲): این مقیاس دارای ۱۷ سؤال است که هر سؤال بر اساس مقیاس لیکرت از دامنه کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم تنظیم می شود. نمره گذاری مقیاس به این صورت است که به هر ماده از ۱ تا ۵ امتیاز تعلق می گیرد. سؤال های ۱، ۳، ۸، ۹، ۱۳ و ۱۵ از راست به چپ و بقیه سؤال ها به صورت معکوس یعنی از چپ به راست نمره گذاری می شوند. بنابراین حداکثر نمره ای که فرد می تواند از این مقیاس به دست آورد نمره ۸۵ و حداقل نمره ۱۷ است. این مقیاس توسط براتی (۱۳۷۵) ترجمه و اعتباریابی شده است. ضریب پایایی مقیاس با استفاده از روش دو نیمه کردن آزمون گاتمن برابر ۰/۷۶ و با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ ۰/۷۹ به دست آمده است (شمائی زاده و عابدی، ۲۰۰۵).

۲) مقیاس مسئولیت پذیری پرسشنامه روانشناختی کالیفرنیا (۱۹۸۴): این مقیاس اولین بار همراه با ۱۴ مقیاس دیگر در "پرسشنامه روانشناختی کالیفرنیا" توسط گاف (۱۹۸۴) مطرح گردید (مارنات، ۱۹۹۰). مقیاس سنجش مسئولیت پذیری ۴۲ سوالی به منظور سنجش ویژگیهایی از قبیل وظیفه شناسی، احساس تعهد، سخت کوشی، جدیت، قابلیت اعتماد، رفتار مبتنی بر نظم و مقررات، منطقی و احساس مسئولیت

پذیری، قابلیت اعتماد، عمل کردن بر اساس نظم و مقررات و اعتقاد بر این که عقل و دلیل باید بر زندگی مسلط باشد از ویژگی های شخصیتی نسبتاً پایدار میان فردی و درون فردی افراد است. گاف معتقد است که گرچه مسئولیت تا اندازه ای با مردم آمیزی و خویشتن داری همبسته است اما باید بر ارزش ها و کنترل ها که عوامل مشخص و مهمی در زندگی افراد است تأکید نمود. فردی که دارای احساس مسئولیت بالایی است نیازهای خود را در راه نیازهای جمع فدا می کند. این قبیل افراد پیامدهای رفتارهای خود را می پذیرند و قابل اعتماد و اطمینان هستند. نسبت به ساختار اجتماعی بزرگتر احساس تعهد کرده و اگرچه لزوماً رهبر نیستند اما درست کار بوده و به عهد خود وفا می کنند. طبق دیدگاه گاف افراد جامعه ستیز افراد مسئولی نیستند چون مدام متوجه نیازهای خود هستند، اما افرادی که دارای مشاغلی هستند که مستلزم رفتار مسئولانه و توأم با وظیفه شناسی است، افراد مسئولیت پذیری می باشند. گاف معتقد است که فرد مسئول به ارزشهای اجتماعی و اخلاقی و مدنی پایبند است (مارنات، ترجمه پاشاشریفی، ۱۴۰۰). مسئولیت پذیری رامی توان یک الزام و تعهد درونی^۱ از سوی فرد برای انجام مطلوب همه فعالیت هایی که بر عهده اش گذاشته شده است، می باشد و از درون فرد سرچشمه می گیرد. فردی که مسئولیت کاری را به عهده می گیرد قبول می کند یک سری فعالیت ها و کارها را انجام دهد و یا بر انجام این کارها توسط دیگران نظارت داشته باشد (سرتو^۲، ۲۰۰۴). به عبارت دیگر مسئولیت تعهدی است که انسان در قبال امری می پذیرد و کسی که کاری به او واگذار شده پیامد آن به عهده اوست (بهرامی، ملکیان و عابدی، ۱۳۸۳).

فرسودگی تحصیلی کلید فهم و درک رفتار های مختلف دانش آموزان مانند پیشرفت تحصیلی و عامل مؤثر در رابطه دانش آموزان با مدرسه و شور و اشتیاق آن ها به ادامه تحصیل می باشد. همچنین، یکی از اهداف و وظایف مهم آموزش و پرورش ایجاد زمینه برای رشد همه جانبه فرد و تربیت انسان های سالم، کارآمد و مسئول است. لذا، توجه به قشر دانش آموز از لحاظ آموزشی و تربیتی، باروری و شکوفایی هرچه بیشتر نظام آموزشی و تربیتی جامعه را موجب گردیده است (میکائیلی، افروز و قلیزاده، ۱۳۹۱). بنابراین، با توجه به مطالب فوق و با توجه به اینکه تا کنون مطالعه ای به بررسی رابطه بین خودکارآمدی و مسئولیت پذیری با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان که مستقیماً با سلامت روان و پیشرفت تحصیلی دانش آموز مرتبط است، نپرداخته است این تحقیق ارتباط بین این سه متغیر در دانش آموزان را بررسی خواهد نمود. به عبارتی، پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به این سوال اساسی است که آیا بین خودکارآمدی و مسئولیت پذیری با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان رابطه معناداری وجود دارد؟

مورد استفاده قرار گرفت (مارنات، ترجمه نیکخو، ۱۳۷۴). پاسخ های این پرسشنامه بصورت ۰ و ۱ نمره گذاری می شود. به این معنی که آزمودنی در صورت موافق بودن با هر عبارت در مقابل آن علامت تیک و در صورت مخالفت با هر عبارت در مقابل آن علامت ضربدر قرار می دهد. در صورت موافقت با عبارات ۲، ۴، ۹، ۱۰، ۲۰، ۲۲، ۲۴، ۲۶، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴، ۳۷، ۳۸، ۳۹ آزمودنی برای هر عبارت ۱ نمره و در صورت مخالفت نمره ۰ دریافت می کند. برای سایر سوالات بر عکس است. یعنی آزمودنی در صورت مخالفت با آنها نمره ۱ و در صورت موافقت نمره ۰ دریافت می کند. ضرایب پایایی مقیاس بخش مسئولیت پذیری از طریق روش تنصیف و آلفای کرونباخ در پژوهش عسکری، عنایتی و روشنی (۱۳۹۰) به ترتیب برابر با ۰/۷۰ و ۰/۸۱ و در پژوهش حمیدی و قیطاسی (۱۳۸۹) برابر با ۰/۵۰ و ۰/۵۵ بود. در بررسی دیگری، پایایی این آزمون در ایران از طریق روش بازآزمایی ۰/۸۱ بوده است (سعادت شامیر، ۱۳۸۳).

۳ پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ماسلاخ (MBI(SS) (۱۹۹۷): این پرسشنامه را برسو و همکاران (۱۹۹۷) ساخته اند. پرسشنامه مذکور

یافته ها

میانگین و انحراف معیار نمرات خودکارآمدی، مسئولیت پذیری و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان

جدول ۱: میانگین و انحراف معیار نمرات خودکارآمدی، مسئولیت پذیری و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان

میانگین	انحراف معیار
۴۴/۶۵	۱۴/۳۷
۲۴/۵۵	۸/۲۴
۵۲/۵۶	۱۶/۷۸

جدول ۱ اطلاعات توصیفی مربوط به متغیرهای خودکارآمدی، مسئولیت پذیری و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان را نشان می دهد. میانگین

متغیر خودکارآمدی ۴۴/۶۵، مسئولیت پذیری ۲۴/۵۵ و فرسودگی تحصیلی ۵۲/۵۶ بود.

جدول ۲: نتایج آزمون تحلیل رگرسیون چندگانه به منظور بررسی قدرت پیش بینی فرسودگی تحصیلی آزمودنی ها از روی نمرات خودکارآمدی و

مسئولیت پذیری آن ها

متغیر ملاک	متغیرهای پیش بین	ضریب همبستگی R	R ²	p
فرسودگی تحصیلی	خودکارآمدی و مسئولیت پذیری	-۰/۴۷۵	۰/۲۲۵۶	۰/۰۰۰

جدول ۲ نتایج آزمون تحلیل رگرسیون چندگانه به منظور قدرت پیش بینی فرسودگی تحصیلی دانش آموزان از روی نمرات خودکارآمدی و مسئولیت پذیری آن ها نشان می دهد که تقریباً ۲۲/۵۶ درصد از

تغییرات واریانس نمرات فرسودگی تحصیلی دانش آموزان از روی نمرات خودکارآمدی و مسئولیت پذیری آن ها قابل تبیین است. بنابراین این فرضیه تأیید می شود.

جدول ۳: جدول تحلیل واریانس

مدل	منبع تغییرات	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربعات	آماره F	معناداری
پیش بین: خودکارآمدی و رگرسیون	۴۵۱/۳۶۰	۲	۲۳۰/۶۵۴	۳۳/۱۴	۰/۰۰۰	
مسئولیت پذیری ملاک: خطا	۲۶۲۴/۲۵	۳۷۷	۶/۹۶۰			
فرسودگی تحصیلی کل	۱۲۷۳/۷۷	۳۷۹				

با توجه به اینکه آماره F برابر با ۳۳/۱۴ معنا دار شده است ($p < 0/01$). بنابراین مدل معنی دار است.

جدول ۴: جدول ضرایب رگرسیون به منظور بررسی قدرت پیش بینی فرسودگی تحصیلی آزمودنی ها از روی نمرات خودکارآمدی و مسئولیت پذیری آن ها

مدل	متغیرها	ضرایب استاندارد نشده		استاندارد شده	t	p
		B	خطای استاندارد			
پیش بین: خودکارآمدی و ضریب ثابت		۲۱/۷۵۱	۷/۱۵۲	۱۲/۸۵	۰/۰۰۰	
مسئولیت پذیری ملاک: فرسودگی خودکارآمدی		-۲/۳۱۲	۱/۲۵۴	-۱/۳۴۱	۰/۰۰۰	
تحصیلی	مسئولیت پذیری	-۱/۴۵۱	۱/۱۵۴	-۱/۱۰۲	۰/۰۰۰	

با توجه به معنی داری آزمون F، ضرایب رگرسیون و معناداری آنها محاسبه شد. همان طور که در جدول ۴ مشاهده می شود معناداری آزمون t برای خودکارآمدی و مسئولیت پذیری کمتر از ۰/۰۵ به دست آمد، این بدان معنی است که ضریب متغیرهای خودکارآمدی و مسئولیت پذیری در معادله معنادار است و متغیر خودکارآمدی قوی ترین پیش بینی کننده برای فرسودگی تحصیلی دانش آموزان است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج نشان داد که بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد و خودکارآمدی می تواند فرسودگی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند که این یافته با نتایج حیاطی (۱۳۹۱)، میکائیلی و قلی زاده (۱۳۹۱)، بخشایی (۱۳۸۶)، ژانگ و همکاران (۲۰۰۷)، خولجیو و همکاران (۲۰۰۷)، اسکالویت و اسکالویت (۲۰۰۷) و پری (۱۳۹۰)، نجمی (۱۳۸۷)، صمدی (۱۳۸۶)، کاتری^۱ و همکاران (۲۰۰۳) و مغانلو و همکاران (۱۳۹۰) همخوان است.

در توجیه این یافته باید اشاره کرد که با توجه به اینکه بندورا (۱۹۸۲) خودکارآمدی را عاملی می داند که به عنوان یک میانجی شناختی عمل می کند و شناخت و افکار و احساسات افراد را تحت تاثیر قرار می دهد، بنابراین به دست آوردن چنین نتیجه ای به دور از انتظار نیست، چرا که احساس خودکارآمدی بالا به دانش آموزان کمک می کند تا بتوانند آن رویدادها و موقعیتها را اداره کنند و در نتیجه خود را در برابر بسیاری از مشکلات روانی محافظت کنند. بندورا (۱۹۸۲) معتقد است که مهارت ها می توانند به آسانی تحت تأثیر خودتردیدی قرار گیرند، در نتیجه حتی افراد بسیار مستعد نیز در شرایطی که باور ضعیفی نسبت به خود

داشته باشند، از توانایی های خویش استفاده کمتری می کنند. به همین دلیل، احساس خودکارآمدی، افراد را قادر می سازد تا با استفاده از مهارت های خود، در برخورد با مانع، کارهای فوق العاده ای انجام دهند. بنابراین می توان گفت خودکارآمدی می تواند با ایجاد اعتماد به نفس تحصیلی به کاهش فرسودگی تحصیلی منجر شود. همچنین خودکارآمدی باعث می شود که دانش آموز خود را در امور تحصیلی توانا ببیند و برای انجام امور تحصیلی انگیزه دار شود. افزایش انگیزش باعث بهبود انجام تکالیف تحصیلی شده و منجر به گرفتن پاداش از سوی معلمان و والدین شود و بدین ترتیب، دانش آموز کمتر دچار خستگی و بی علاقه می شود. به علاوه، خودکارآمدی باعث می شود که فرد در سایر امور احساس توانمندی کند و از این طریق نیز به سلامت روانی و نیز کاهش فرسودگی تحصیلی کمک کند. دانش آموزانی که دارای خودکارآمدی در امور تحصیلی هستند ممکن است از تحصیلی و امور مربوط به آن لذت بیشتری ببرند و بنابراین علاقه آنها به تحصیل کم نشود.

همچنین نتایج نشان داد که بین مسئولیت پذیری و فرسودگی تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد و مسئولیت پذیری می تواند فرسودگی تحصیلی دانش آموزان را پیش بینی کند که این یافته با یافته های دهقانی زاده، غفاری و بهروزی (۱۳۹۱)، سرانچه (۱۳۹۳)، راک خواه (۱۳۹۱) و خورشیدی نازلو (۱۳۹۳)، طاهری (۱۳۹۰) و سواری و بشلیده (۱۳۸۹) هماهنگ می باشد.

در تبیین تایید این فرضیه می توان گفت هرچه فرد مسئولیت پذیری بیشتری داشته باشد وظیفه اش را که همان تحصیل است به نحو بهتری

انجام داده با شرایط مدرسه و ناملایمات زندگی، جامعه و محیط مدرسه راحت تر کنار می آید و می تواند خودش را با شرایط وفق بدهد، با اطرافیان در تعامل باشد و از آنها کمک بگیرد و در نتیجه دیرتر فرسوده می شود. از جمله محدودیت های تحقیق حاضر می توان به جمع آوری اطلاعات صرفاً از طریق پرسشنامه، عدم تعمیم پذیری نتایج به کلیه جوامع و مقاطع تحصیلی و عدم همکاری بعضی از مسئولین مدارس اشاره نمود. با توجه به ارتباط معنادار بین خودکارآمدی و مسئولیت پذیری با فرسودگی تحصیلی دانش آموزان برنامه ریزی جهت کاهش فرسودگی تحصیلی آنان از طریق برنامه های آموزش خودکارآمدی و

تعارض منافع

این پژوهش با منافع مالی و حرفه ای هیچ فرد و سازمانی تعارض ندارد.

منابع

- بهرامی، فاطمه، ملیکان، حسین و عابدی، محمدرضا، (۱۳۸۵)، بررسی و مقایسه راهکارهای افزایش مسئولیت پذیری در بین دانش آموزان دوره ی راهنمایی شهر اصفهان، فصلنامه آموزه، ۱۷، ۴۷-۴۵.
- بهرامی احسان، هادی و تاشک، آناهیتا، (۱۳۸۳)، ابعاد رابطه میان جهت گیری دینی و سلامت روانی و ارزیابی مقیاس جهت گیری دینی، مجله روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۴، ۲، ۶۳-۴۱.
- پری، فاطمه، (۱۳۹۰). بررسی نقش خودکارآمدی و تعلق مدرسه ای در پیشرفت تحصیلی دانش آموزان سال سوم دبیرستان شهر تبریز. پایان نامه کارشناسی ارشد، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، دانشگاه تبریز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی
- پور گنابادی، حسین، (۱۳۸۷)، بررسی مقایسه ای باور هوشی و باور خودکارآمدی دانش پژوهان پیش دانشگاهی با عملکرد تحصیلی بالا و پایین، پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، بیرجند: دانشگاه آزاد اسلامی واحد بیرجند.
- پروچاسکا، جیمز. ا و نوکراس، جان. سی، (۱۳۸۳)، نظریه های روان درمانی، ترجمه یحیی سید محمدی. تهران: انتشارات رشد، (تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۱۹۹۹).
- حریری، فاطمه، (۱۳۸۶)، مقایسه ی احساس گناه، بلوغ اجتماعی و مسئولیت پذیری بین نوجوانان بزهکار و عادی شهر اهواز. پایان نامه ی کارشناسی ارشد روان شناسی عمومی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. حیاتی، داوود، عگبهبی، عبدالحسین. حسینی آهنگری، سید عابدین. عزیزی ابرقویی، محسن. (۱۳۹۱). بررسی رابطه ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی، دوفصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، ۳، ۴، ۲۹-۱۸.
- سیف، علی اکبر، (۱۳۷۹)، روانشناسی پرورشی، روانشناسی یادگیری و آموزش، چاپ دوم، تهران: انتشارات آگاه

مسئولیت پذیری موثر به نظر می رسد. پیشنهاد می شود که این مهارت های ارتباطی موثر به زبان ساده و به صورت عملی از همان دوران ابتدایی در کتب درسی و سر کلاس به دانش آموزان آموزش داده شود. همچنین پیشنهاد می شود که کارگاه های آموزشی در زمینه بهبود خودکارآمدی و مسئولیت پذیری در جهت کاهش فرسودگی تحصیلی به دانش آموزان برگزار شود. از سویی پیشنهاد می شود برای افزایش تعمیم پذیری نتایج، این تحقیق در استان ها و شهرستان های دیگر انجام شود و با توجه به گستردگی موضوع فرسودگی تحصیلی، تحقیقاتی در زمینه ارتباط سایر عوامل مرتبط با فرسودگی تحصیلی به صورت جداگانه انجام گیرد.

سرانچه، مسعود، مکتبی، غلامحسین و حاجی یخچالی، علیرضا، (۱۳۹۳)، رابطه علی ویژگی های شخصیت با فرسودگی تحصیلی با میانجی گری خودکارآمدی تحصیلی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده در دانشجویان. روش ها و مدل های روانشناختی، ۵، ۱۷، ۹۲-۷۵.

سعادت شامیر، ابوطالب، (۱۳۸۳)، بررسی ارتباط بین سبک های هویت با سلامت عمومی و مسئولیت پذیری در دانشجویان دانشگاه های تهران، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت معلم تهران.

سیف، علی اکبر، (۱۳۸۶)، روانشناسی پرورشی نوین. ویرایش ششم. تهران: نشر دوران.

شماعی زاده، مرضیه، (۱۳۸۴)، بررسی تاثیر مشاوره شغلی به شیوه شناختی- اجتماعی بر افزایش خودکارآمدی کارآفرینی دانشجویان دانشگاه اصفهان. پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان.

صمدی، اکرم، (۱۳۸۶)، رابطه بین ادراک حمایت از سوی خانواده، معلمان و دوستان و خودکارآمدی با پیشرفت تحصیلی در دانش آموزان متوسط شاهد و غیرشاهد شهر اراک، پایان نامه کارشناسی ارشد دانشکده روان شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی.

غلامعلی لواسانی، مسعود، خضری آذر، هیمن، امانی، جواد، مال احمدی، احسان، (۱۳۸۹)، نقش خودکارآمدی تحصیلی و اهداف پیشرفت در تنیدگی، اضطراب و افسردگی دانشجویان، مجله روانشناسی، ۱۴ (۴) (پیاپی ۵۶)، ۴۱۷-۴۳۲.

میکائیلی، نیلوفر، افروز، غلامعلی، قلی زاده، لیلا، (۱۳۹۱)، ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر. پایان نامه کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، دانشگاه محقق اردبیلی. مارنات، گری گراث و رایت، ا. جردن، (۱۴۰۰)، کتاب راهنمای سنجش روانی (برای روانشناسان بالینی، مشاوران و روان پزشکان)، ترجمه حسن پاشاشریفی و همکاران، تهران: سخن.

محمدی، احمد، (۱۳۹۳)، بررسی اثربخشی مداخله سرمایه روانشناختی لوتانز بر فرسودگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی در سنجند، پایان نامه کارشناسی ارشد، خرم آباد: دانشگاه لرستان، دانشکده علوم انسانی

نعامی، عبدالزهرا، (۱۳۸۸)، رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهیدچمران اهواز. دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه الزهراء، ۵، ۳۰، ۱۳۴-۱۱۷.

نجمی، پروین، (۱۳۸۷)، رابطه خودکارآمدی تحصیلی با انگیزش پیشرفت تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان دختر دبیرستانی پایه سوم رشته های ریاضی فیزیک و علوم انسانی. کتابخانه دیجیتالی دانشگاه علامه طباطبایی (ره).

Caprara, G. V, Vecchione, M, Alessandri, G, Gerbino, M, Barbaranelli, C. (2011). The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 78-96.

Bandura, Albert. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychology*, 37, 122-147.

Pajares, F. (2002). overview of social cognitive theory and self-efficacy. Accessed in:

Maslach C, Schaufeli W.B, & Leiter M.P, (2001), Job burnout. *Annual Review of psycholog*. 52, 397-422.

King K. (2001). The subjective quality of life people with MS and their partners (Dissertation). Melbourne: Deakin University.

Sharf, R.(1996). Theories of psychotherapy and counseling. Newyork: International Thomson pub.

Strobel, M., Tumasjan, A., & Sporrle, M. (2011). Be yourself, believe in yourself, and be happy: Self-efficacy as a mediator between personality and well-being. *Scandinavian Journal of psychology*, 52, 1, 43-48.

Zedlin A, Pajares F. (2000). Self-Efficacy beliefs of women in mathematical, scientific and technological careers. *Am Educ Res J*. 37, 1, 215-48.

Zhang, Y., Gan, Y. & Cham, H. (2007). Perfectionism, Academic Burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Journal of Personality and Individual Differences*, 43, 6, 1529- 1540.