

بررسی نقش میانجی‌گری اضطراب امتحان در رابطه بین کمال‌گرایی معلمان با خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان

مریم صالحی نژاد^۱، حسین کارشکی^۲

^۱کارشناس ارشد روانشناسی تربیتی

^۲استادیار دانشگاه فردوسی مشهد

نویسنده مسئول:

مریم صالحی نژاد

مجله علمی پژوهش در روانشناسی، علوم تربیتی و علوم اجتماعی (سال پنجم)
شماره ۱۶ / تابستان ۱۳۹۸ / ص ۸۰-۱۰۰

چکیده:

این پژوهش با هدف بررسی نقش کمال‌گرایی معلمان در خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان با میانجی‌گری اضطراب امتحان انجام گرفت. جامعه این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر متوسطه اول مدارس امام رضا (ع) شهر مشهد است. نمونه آماری این پژوهش ۲۸۰ نفر از دانش‌آموزان و ۶۲ نفر از معلمان است. داده‌های مورد نیاز از پرسشنامه‌های کمال‌گرایی فلت و هویت، پرسشنامه خودکارآمدی موریس، فرسودگی تحصیلی مسلش و پرسشنامه اضطراب ابوالقاسمی و همکاران به دست آمده است. برای تحلیل آماری داده‌ها از آزمون همبستگی پیرسون و تحلیل ساختاری با نرم افزار PLS استفاده شد. نتایج حاصل از تحلیل داده‌ها نشان داد که بین کمال‌گرایی معلم و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه مثبت معناداری وجود دارد و بین فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان رابطه منفی و معناداری وجود دارد. همچنین بین کمال‌گرایی دانش‌آموزان و فرسودگی تحصیلی آن‌ها رابطه مثبت معنادار و بین خودکارآمدی و اضطراب امتحان رابطه منفی و معناداری وجود دارد و نیز بین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان و اضطراب امتحان آن‌ها رابطه مثبت و معناداری وجود دارد، اما بین کمال‌گرایی معلمان و اضطراب امتحان دانش‌آموزان رابطه معناداری وجود نداشت. مدل پیشنهادی در این پژوهش به طور کلی مورد تأیید قرار گرفت. با توجه به نتایج حاصله از این پژوهش می‌توان گفت که فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان با کمال‌گرایی معلم و خودکارآمدی دانش‌آموزان با میانجی‌گری اضطراب امتحان آن‌ها رابطه دارد.

کلیدواژه‌ها: کمال‌گرایی، خودکارآمدی، فرسودگی تحصیلی، اضطراب امتحان، معلم

Abstract

This research is going to examine perfectionism role of teachers in self-efficiency and academic burnout among students by using test anxieties as mediator and tried to make a thorough and effective view that would be fructify in solving this problem. The study population include all first grade students (girls) and teachers in Imam Reza School of Mashhad. The statistical sample if this research consist of 280 students and 62 teachers. Required data have been collected by perfectionism questionnaires (Filth and Hewitt), Morris self-efficacy questionnaire, Maslach academic burnout and Abolghasemi et al anxiety questionnaire. we have used of Pearson correlation test and structural analysis by using PLS software. The results showed that there is a positive and significant relationship between teacher perfectionism and academic burnout in students and there is a negative and significant relationship between academic burnout and self-efficiency in students. Also, there is a positive and significant relationship between perfectionism in students and their academic burnout and a negative and significant relationship between self-efficiency and test anxiety. As well as a positive and significant relationship between academic burnout in students and their test anxiety, but there is no significant relationship between perfectionism in teachers and test anxiety in students. The model proposed in this research is generally approved and benefits from appropriate fitness. According to the achieved results from this research, it can be said that academic burnout in students has a relationship with perfectionism in teachers by means of their test anxiety as mediator.

Keyword: perfectionism, self-efficacy, academic burnout, test anxiety, teacher

مقدمه

مدرسه به عنوان اولین نهاد اجتماعی است که کودکان در آن قرار می‌گیرند و از دیدگاه تربیتی و رسیدن به کمال از جایگاه والایی برخوردار است. به نظر می‌رسد در سال‌های اخیر و با توجه به نقش مدرسه در ارتقای تربیتی و آموزشی دانش‌آموزان، متخصصان تعلیم و تربیت و روانشناسان تربیتی تحقیقاتی را در زمینه عملکرد دانش‌آموزان و متغیرهای که به نوعی با این قشر سروکار دارند انجام داده‌اند و مولفه فرسودگی به عنوان موضوعی جدی در زمینه تحصیلی است و با همراه بودن مشکلات روان‌رنجوری^۱ از قبیل اضطراب و افسردگی و مطابق آن افت تحصیلی، توانسته کانون توجه پژوهشگران قرار گیرد (سالما-ارو، ساولانن و هلیپینن، ۲۰۰۸؛ نوشاد، ۲۰۰۸).

اصطلاح فرسودگی^۲ که اولین بار توسط فرودنبور^۳ مطرح شده و بر اساس مفهوم پردازشی مسلسل^۴ و جکسون^۵ (۱۹۸۱) بنا شده است، به عنوان خستگی هیجانی، زوال شخصیت و افت عملکرد ناشی از استرس مزمن مرتبط با مشاغل انسانی تعریف شده است (سلیمانی و شعبانی‌نژاد، ۲۰۱۲؛ به نقل از عطادخت، ۲۰۱۶). با توجه به این که دانش‌آموزان دارای شغلی در مدرسه نیستند اما از دید روان‌شناختی، فعالیتی که برای درس خواندن انجام می‌دهند تا بر دانش خود بیفزایند و نقش مشخصی را ایفا می‌کنند، می‌تواند آن را به نوعی یک شغل قلمداد کرد. مشکلات ایجاد شده در تحصیل باعث شروع احساس ناتوانی، بی‌کفایتی و همچنین عدم تمایل نسبت به انجام تکالیف از سوی دانش‌آموزان می‌شود و ایجاد نگرش منفی به مدرسه و تحصیل، بی‌انگیزشی را به همراه خواهد داشت.

فرسودگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان مدارس، اشاره به احساس خستگی به خاطر تقاضاها و الزامات تحصیلی (خستگی)، داشتن حسی بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی، احساس عدم شایستگی به عنوان دانش‌آموز و بی‌انگیزگی را در ایشان دارد که به کم شدن کارآمدی فرد می‌انجامد (عظیمی، پیری، زوار، ۱۳۹۲). خودکارآمدی^۶ جزئی از خودپنداره فرد است که به باورهای فرد در رابطه با توانایی‌هایش جهت انجام تکالیفی که با آن‌ها روبرو می‌شود مربوط است (بندورا، ۱۹۹۷؛ به نقل از کیامرثی، آریاپوران و نگرای، ۱۳۹۰). خودکارآمدی تحصیلی، جنبه‌ای از خودکارآمدی است که شامل باور داشتن به توانایی‌ها برای رسیدن به اهداف در یک زمینه تحصیلی است (دورمان^۷، ۲۰۰۱؛ به نقل از کیامرثی و همکاران، ۱۳۹۰). خودکارآمدی تحصیلی پایین ممکن است منجر به فرسودگی تحصیلی گردد. دانش‌آموزانی که ادراک کارآمدی آنها پایین است، احساس خستگی و بی‌انگیزگی بیشتری می‌کنند که می‌تواند در درازمدت به فرسودگی تحصیلی و اضطراب و افسردگی منجر گردد. لذا با مفهوم و متغیر دیگری به اسم انگیزش تحصیلی یا بی‌انگیزگی رابطه دارد.

برای رسیدن به هدف، انگیزش فردی جز مولفه‌های مهم به شمار می‌آید که در امر تحصیل، انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان می‌تواند متاثر از نگرش معلم برای برقراری رابطه عاطفی و شناختی در کلاس باشد و با ایجاد فضایی مناسب در کلاس انگیزش و خودکارآمدی دانش‌آموزان را در پیشرفت تحصیلی هموارتر سازد. سازه خودکارآمدی بر رفتارها و انگیزه‌های افراد تاثیرگذار است و عامل تعیین‌کننده‌ای در پیشبرد اهداف فردی است. خودکارآمدی یک هدف مهم برای روانشناسی مثبت‌گرا است چرا که با وجود چنین سازه‌ای می‌توان موفق و شاد بودن را تجربه کرد. همچنین این درک از خودکارآمدی می‌تواند به معلمان کمک کند تا روند مثبتی را در مسیر رشد و تحول دانش‌آموزان فراهم کنند و مشکلاتی مانند فرسودگی تحصیلی و فشار روانی را کاهش دهند و به پیشرفت تحصیلی ایشان کمک کنند (احمدوند، ۱۳۹۱).

بنابراین با توجه به نقش حساس معلم در ایجاد فضایی انگیزشی و نقشی تاثیرگذار او در بالا بردن باورهای فردی می‌توان اشاره داشت محیط به عنوان مکانی پویا در زمینه تعلیم و تربیت از جایگاه والایی در زمینه تحصیلی است که اگر دچار مشکلات نظیر فرسودگی تحصیلی بشود. تاثیرات منفی بر خودکارآمدی دانش‌آموزان داشته و زمینه روان‌رنجوری ایشان را فراهم خواهد آورد. تحقیقات نشان

1. neuroticism
2. burnout
3. Fredeuberger
4. Maslach
5. Jackson
6. Self-efficacy
7. Dorman

می‌دهد، سازه فرسودگی در هر حرفه ای ممکن است اتفاق بیفتد. اکثر تحقیقات که در این زمینه انجام شده، فرسودگی تحصیلی را مانند فرسودگی شغلی دانسته و برای آن همانند فرسودگی شغلی سه مولفه، خستگی هیجانی^۱، بی‌علاقگی^۲ و خودکارآمدی شخصی کاهش یافته^۳ را برای آن در نظر گرفته اند (مونتا^۴، ۲۰۱۱؛ به نقل از سرانچه، مکتبی وحاجی یخچالی، ۱۳۹۳).

از عوامل محیطی تاثیرگذار در فرسودگی تحصیلی می‌توان به کیفیت رابطه معلم و دانش‌آموز اشاره کرد. بر اساس تحقیقات انجام شده دو دسته از رفتارهای معلمان در این زمینه نقش مهمی را ایفا می‌کنند. دسته‌ی اول رفتارهای سازنده که به تعیین برنامه درسی منظم، هدف گذاری، تعیین وظایف و تکالیف می‌پردازد و دسته دوم به رفتارهای حمایتی از طرف ایشان برمی‌گردد. قابل ذکر است که نقش موثر معلم در محوریت تعاملات آموزشی بر رفتار دانش‌آموزان تأثیرات مثبت یا منفی خواهد گذاشت که نمی‌توان آن را نادیده گرفت. بنابراین نقش معلم چه از نظر عملکردی و چه از لحاظ شخصیتی و خصوصیات فردی مانند کمال‌گرایی و با توجه به تأثیر آن بر فرسودگی تحصیلی، قابل بررسی خواهد بود. کمال‌گرایی به عنوان انتظاری است که فرد متأثر از محیطی که در آن است، به آن تحمیل می‌شود و فرد از آن چه که هست فاصله می‌گیرد و اضطراب در او ایجاد می‌شود. مخصوصاً در حوزه تحصیلی که یادگیرنده تلاش مستمری را برای تحقق استانداردهای کامل و گاه دست نیافتنی دارد که باعث ایجاد شکاف بین خود واقعی و خود ایده‌آل است و برانگیختگی فرد را به همراه دارد (قافله باشی، موسوی و گلشنی، ۱۳۹۴).

کمال‌گرایی در دانش‌آموزان نیز بر عملکرد تحصیلی آن‌ها تأثیر گذار است. این کمال‌گرایی اگر به صورت منفی باشد روان‌رنجوری را به همراه دارد که با عملکرد واقعی شخص در تضاد است. اعتقاد بر این است که تضاد حاصله، تأثیرات نامطلوبی را بر اضطراب فرد بر جای می‌گذارد (صابونچی و لونده، ۱۳۷۶؛ به نقل از عبدخدایی، مهرام و ایزنلو، ۱۳۹۰). با توجه به تضاد ایجاد شده در فرد، بین آن‌چه که هست و آن‌چه که باید باشد، مشکلات درون فردی مانند، ناکارآمدی و تردید در توانایی، را به وجود آورد که با توجه به ایجاد بی‌انگیزشی و عدم شایستگی، فرد متمرکز بر شکست‌ها و نقص‌های عملکردی خود می‌شود که با تنش روانی مانند اضطراب همراه خواهد بود. تنش روانی چون اضطراب^۵ همواره به عنوان مشکل جدی در آموزش و پرورش است که به صورت یک پدیده رایجی با عنوان اضطراب امتحانی^۶ در موسسه‌های آموزشی مانند مدرسه مشاهده می‌شود. این نوع از اضطراب که نوعی اشتغال ذهنی است با خودکام‌نگاری و تردید در توانایی مشخصی، همراه است و عدم تمرکز حواس و واکنش‌های ناخوشایند جسمانی را به همراه دارد و پیامد منفی آن، کاهش توانایی مقابله با موقعیت امتحان و ناکارآمدی تحصیلی است (پاشایی، پور ابراهیم و خوش کنش، ۱۳۸۸).

اضطراب به وجود آمده در دانش‌آموزان منجر به افسردگی در ایشان می‌شود چرا که اضطراب زیر بنای اختلالاتی است که باعث نوعی واکنش عاطفی نسبت به وضعیت ناامید کننده و فشارآور، می‌شود. با توجه به اعلام منابع رسمی موجود در کشور ما نرخ افت تحصیلی نسبت به استانداردهای جهانی رو به افزایش است (محمودی، ۱۳۹۴) و باید با دیدی پژوهش‌گرانه به این مساله نگریست. در این پژوهش سعی شده با بررسی سازه کمال‌گرایی در معلمان و دانش‌آموزان و تأثیر آن بر سازه‌های فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی با توجه به میانجی‌گری سازه اضطراب به لحاظ اهمیت، هم از نظر بنیادی و هم از لحاظ کاربردی به آن پرداخته شود. زیرا نقش مدرسه در سازه کمال‌گرایی از بعد جامعه‌مداری می‌تواند نقش بارزی بر دانش‌آموزان داشته و با ایجاد فرسودگی تحصیلی، تأثیرات جانبی بر سلامت روانی از جمله اضطراب، ایجاد نگرش منفی و تأثیر سو بر کارآمدی را برایشان خواهد داشت به نظر می‌رسد، مدارسی که دارای اهداف ایده‌آلیستی هستند و برای رتبه‌آوری در زمینه پیشرفت تحصیلی با دیگر مدارس هم‌تراز خود به رقابت می‌پردازند، بیشتر دچار فرسودگی تحصیلی خواهند شد. برای این پژوهش نمونه‌ای از این مدارس مورد استفاده قرار گرفت و رابطه کمال‌گرایی معلمان بر خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان از طریق میانجی‌گری اضطراب مورد بررسی قرار گیرد.

1. emotional exhaustion

2. cynicism

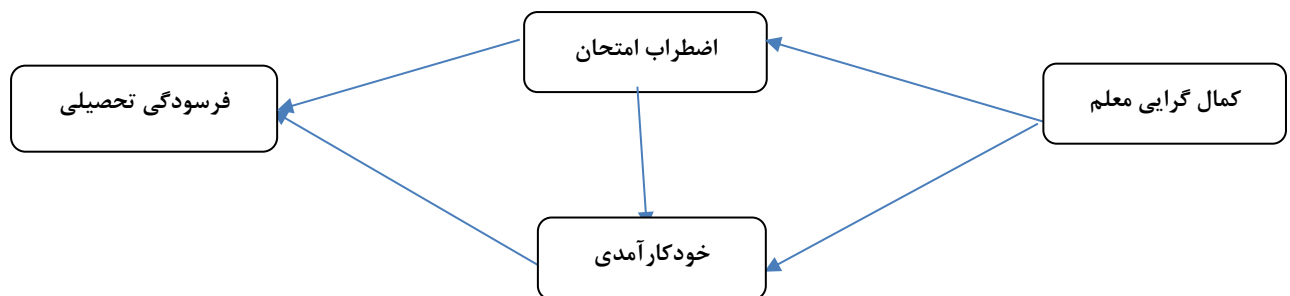
3. reduced personal efficacy

4. Moneta

5. anxiety

6. academic anxiety

در مجموع می توان گفت فرسودگی تحصیلی یک متغیر چند علیتی است که می تواند تحت تاثیر عوامل مختلفی همچون اضطراب، انگیزش، خودکارآمدی و کمال گرایی است که خود روابط پیچیده ای با هم دارند (شکل ۱).



نمودار ۱. الگوی پیشنهادی روابط بین کمال گرایی معلم و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان

در مدل مفروض رابطه کمال گرایی معلم و بر خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان با میانجی گری اضطراب امتحان معنادار شده است.

پژوهش ها نشان می دهد که احساس خودکارآمدی با مسئولیت پذیری در مورد تکالیف درسی و میانگین بالا در امتحانات و رضایت شغلی معلمان و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان رابطه مثبت دارد (باری و آناستازیا؛ به نقل از احمدوند، ۱۳۹۱). تحقیقات در مورد خودکارآمدی به شدت بر اثرات منفی کمبود این متغیر در ایجاد فرسودگی تحصیلی تاکید داشته است (مک کارتی^۱، پرتی^۲ و کاتانو^۳، ۲۰۰۹؛ به نقل از سرانچه و همکاران، ۱۳۹۳). باورهای خودکارآمدی تعیین می کند که افراد تا چه اندازه بر فعالیت های خود انرژی صرف می کنند و تا چه اندازه در برابر موانع مقاومت نشان می دهند (پاچاراس^۴، ۱۹۹۶). بنابراین افرادی که خودکارآمدی پایینی دارند برای انجام دادن تکالیف خود بی انگیزش هستند که باعث افت تحصیلی و شکست پی در پی آن ها شده که در نتیجه باعث فشار روانی و فرسودگی تحصیلی می شود. لذا فرسودگی تحصیلی با پیامدهایی مانند خستگی، بی اشتیاقی آموزشی، پایین آمدن مشارکت در امر آموزش و پرورش و احساس بی کفایتی همراه است که می تواند منجر به غیبت از کلاس، عدم مشارکت در مباحث درسی و احساس بی ارزشی در فعالیت ها و ناتوانی در یادگیری مطالب درسی و تنش های روانی و جسمانی شود و افسردگی را به همراه داشته باشد زیرا در تحقیقات اهولا^۵ و هاکانین^۶ (۲۰۰۷) نشان داده شد که فرسودگی تحصیلی به افسردگی منجر می شود (محمودی، ۱۳۹۴).

در مقاله محمودی (۱۳۹۴) عنوان شده است که کاسکه و کاسکه (۱۹۹۱)، فرسودگی تحصیلی را رابطه بین استرس های تحصیلی و پیامدهای آن مانند سردرد، دل درد، احساس ترس و افزایش افسردگی می دانند. این محققان نشان دادند که با وارد کردن متغیر فرسودگی تحصیلی^۷ رابطه ی استرس های تحصیلی و پیامدهای آن به طور معناداری افزایش می یابد. عوامل فرسودگی تحصیلی می تواند به عوامل فردی که اکثر مدل های فرسودگی (کوپر و همکاران، ۲۰۰۱؛ شائوفلی و انزمان، ۱۹۹۸، به نقل از محمودی، ۱۳۹۴) مستقلاً آن را پیشنهاد می کنند اشاره داشته و تفاوت های فردی در فرسودگی شغلی که بر حسب درجه ی فقدان تا بودن آن درجه بندی شده است را نشان دهد. یکی از این عوامل فردی، هوش و توانایی ذهنی است و متغیر انگیزش به عنوان عامل دیگری است که رفتار فرد را تحریک می کند. گذشته از عوامل فردی، می توان به عامل محیطی اشاره داشت.

1. Mccarthy

2. pretty

3. Catano

4. Pajaras

5. Ahola

6. Hakanen

7. academic burnout

با توجه به مدل پیشنهادی و جستجوی های صورت گرفته می توان گفت بررسی نقش کمال گرایی معلمان در فرسودگی تحصیلی دانش آموزان از طریق متغیرهای میانجی اضطراب و خودکارآمدی موضوع ارزشمندی است که تا بحال کار کمی در ای زمینه صورت گرفته است. سوال این است که آیا مدل پیشنهادی رابطه بین کمال گرایی و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان از طریق متغیرهای میانجی اضطراب و خودکارآمدی در جامعه دانش آموزان تایید می شود؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نوع توصیفی^۱ همبستگی است. برای بررسی رابطه بین متغیرها از روش معادلات ساختاری^۲ مبتنی بر حداقل مجزورات جزئی (PLS) که زیر مجموعه ای از روش های همبستگی و نوعی از تحقیقات توصیفی است استفاده شده است. شیوه جمع آوری داده ها پیمایشی است و با استفاده از پرسشنامه های مربوطه، جمع آوری داده ها انجام گرفته است. پژوهش حاضر، در زمره پژوهش هایی قرار دارد که هم جنبه کاربردی و هم بسط نظریه را در راستای اهداف خود قرار داده است تا گامی به سوی حل مشکلات تعلیم و تربیت برداشته و نتایج آن را مورد استفاده مسئولان ذیربط قرار دهد.

شرکت کنندگان پژوهش. برای استفاده از پرسشنامه ها از جامعه دانش آموزان مدارس دخترانه امام رضا (ع) در مقطع متوسطه در شهر مشهد در دو ناحیه چهار و تبادکان و همچنین از معلمان هر دو ناحیه برای این پژوهش استفاده شد. بنابراین حجم نمونه ۲۸۰ نفر مبنی بر جدول مورگان برای تعداد دانش آموزان انتخاب گردید. برای سازگاری با مدل های همبستگی ساختار باید حداقل ۱۰ یا ۲۰ برابر متغیرهای مشاهده شده انتخاب شوند که چون ۱۳ متغیر مشاهده شده هستند حدود ۲۶۰ یا ۱۳۰ نفر باید انتخاب شوند. در این پژوهش از دانش آموزان دختر در سه پایه هفتم، هشتم و نهم که همگی دارای معدل بالای نوزده بودند (یکی از شرایط پذیرش در مدارس امام رضا (ع) است) انتخاب شدند و تعداد ۶۲ نفر معلم نیز مورد توجه و همکاری قرار گرفتند. قابل ذکر است در مورد معلم ها از تمامی معلمانی که نقش مستقیمی را در تدریس دروس داشتند استفاده شد و پرسشنامه کمال گرایی توسط ایشان تکمیل گردید.

ابزارهای پژوهش. پرسشنامه اضطراب امتحان که ابوالقاسمی و همکاران سیاهه اضطراب را ساختند و اعتبار و روایی آن مورد بررسی قرار گرفت. این سیاهه دارای ۲۵ ماده است که آزمودنی براساس یک مقیاس چهار درجه ای (هرگز، به ندرت، گاهی اوقات، همیشه) به آن پاسخ می دهد که حداقل و حداکثر نمره ی آن صفر تا ۷۵ است ضریب بازآزمایی آن به روش بازآزمایی ۰/۷۷، همسانی درونی ۰/۹۴، و دو نیمه سازی ۰/۸۲ گزارش شده است. اما با این حال پژوهش ها برای شناسایی ابعاد دیگری از این مفهوم انجام می شوند (معنوی پور، ۱۳۹۰). برای سنجش بازآزمایی همسانی درونی پرسشنامه اضطراب امتحان از ضریب آلفای کرونباخ (۱۹۳۷) استفاده شد که بر اساس نتایج حاصله، ضرایب آلفای برای کل نمونه، آزمودنی های دختر و پسر به ترتیب ۰/۹۴، ۰/۹۵ و ۰/۹۲ است. همچنین محققان با روش تنصیف ماده های آزمون را به دو گروه زوج و فرد تقسیم و همبستگی بین نمره های آزمودنی ها در دو گروه محاسبه شد که ضرایب پایانی برای دو گروه دختر و پسر به ترتیب $r = 0.89$ ، $r = 0.90$ و $r = 0.88$ گزارش شده است (زارعی، شهنی کرمزاده، شهنی ییلاق، ۱۳۹۱). در پژوهش حاضر پایایی (آلفای کرونباخ) مقیاس اضطراب امتحان ۰/۹۴ بدست آمده است. پرسشنامه از طریق بازآزمایی انجام گرفت. برای سنجش روایی مقیاس TAI، این آزمون مجدداً پس از چهار هفته تا شش هفته به نود آزمودنی در پسر و نود آزمودنی دختر که در مراحل اول شرکت داشتند، داده شد. میانگین و انحراف معیار نمره کل آزمودنی ها، آزمودنی های دختر و آزمودنی های پسر در مقیاس TAI در مرحله بازآزمایی به ترتیب: $X = 8/15$ ($SD = 24/34$)، $Y = 26/17$ ($SD = 28/32$) و $X = 44/19$ ($SD = 36/2$) است. ضرایب همبستگی بین نمره های آزمودنی ها در دو نوبت، آزمون و آزمون مجدد برای کل آزمودنی ها، آزمودنی های دختر و آزمودنی های پسر به ترتیب $(r = 0.77)$ ، $(r = 0.88)$ و $(r = 0.67)$ است که نتایج حاکی از روایی بالا است.

1. descriptive

2. structural equation

برای پرسشنامه کمال‌گرایی و سنجش آن، از پرسشنامه (MPS)^۱ استفاده شد. این پرسشنامه هم برای معلم و هم دانش‌آموزان قابل اجرا است. این مقیاس در سال ۱۹۹۱ توسط هویت و فلت ساخته شده است و در ایران توسط بشارت در سال ۱۳۸۱ هنجاریابی شده است. این مقیاس یک آزمون سی سوالی است که سه بعد کمال‌گرایی خویش‌نمدار، دیگرمدار، و جامعه‌مدار را می‌سنجد. که بر اساس مقیاس لیکرت، هر آزمودنی در هر ماده از نمره ده تا پنجاه را بدست خواهد آورد. بازآزمایی مقیاس برای زیر مقیاس کمال‌گرایی خویش‌مدار آلفای کرونباخ ۰/۹۲، برای کمال‌گرایی دیگرمدار ۰/۸۷، و برای کمال‌گرایی جامعه‌مدار ۰/۸۴ گزارش شده است. برای بدست آوردن روایی هم‌زمان، مقیاس کمال‌گرایی با مقیاس‌های مشکلات بین شخصی، مقیاس سلامت روانی و زیر مقیاس‌های نوروزگرایی و برون‌گرایی مقیاس شخصیتی NEO^۲ به طور هم‌زمان مورد استفاده قرار گرفت و همبستگی‌های معنی‌دار، این روایی را تایید کرد. در پژوهش انجام شده پایایی (الفای کرونباخ) مقیاس کمال‌گرایی معلمان برابر با ۰/۸۳ و برای خرده مولفه‌های کمال‌گرایی خویش‌نمدار، کمال‌گرایی دیگرمدار و کمال‌گرایی جامعه‌مدار به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۲ و ۰/۷۲ بدست آمد. همچنین پایایی کمال‌گرایی دانش‌آموزان برابر با ۰/۸۴ و برای خرده مولفه‌های کمال‌گرایی خویش‌نمدار، دیگرمدار و جامعه‌مدار به ترتیب ۰/۷۳، ۰/۷۲ و ۰/۸۰ بدست آمده است.

برای احراز اطمینان از روایی مطلوب این مقیاس از روش تحلیل عاملی استفاده شد. در تحلیل پرسشنامه کمال‌گرایی هویت و فلت (۱۹۹۱) در این مطالعه مقدار ضریب KMO (شاخص کفایت نمونه‌گیری) و آزمون کرویت بارلت نشان از وجود شواهد کافی برای انجام دادن روش تحلیل عاملی دارد. مقدار ضریب KMO، ۰/۷۵ و مقدار خی آزمون کرویت بارلت ۱۱۶۰ محاسبه شد که در سطح $P < ۰/۰۰۰$ معنی دار بوده است.

فرسودگی تحصیلی، از پرسشنامه مسلش استفاده شد. این پرسشنامه در سال ۱۹۹۷ توسط برسو و همکاران ساخته شد. که در سه حیطه فرسودگی، خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه پانزده ماده دارد که در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (خستگی تحصیلی پنج ماده، بی‌علاقگی تحصیلی چهار ماده و ناکارآمدی تحصیلی شش ماده) است. بازآزمایی این پرسشنامه بر اساس خرده مقیاس‌ها، ۰/۷۰ برای خستگی تحصیلی، ۰/۸۲ برای بی‌علاقگی تحصیلی، و ۰/۷۵ برای ناکارآمدی تحصیلی گزارش کرده‌اند. اعتبار پرسشنامه با روش تحلیل عاملی تایید شده است. که شاخص‌های برازندگی تطبیق (CFI)، برازندگی افزایشی (IFI)، و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) را مطلوب گزارش کرده‌اند (هاشمی، لطیفیان، ۱۳۸۸). نعامی (۱۳۸۸)؛ به نقل از هاشمی، لطیفیان، ۱۳۸۸) بازآزمایی برای این پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، بی‌علاقگی ۰/۸۲، و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه کرده است و اعتبار این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی (پولادی شهرستانی، ۱۳۷۴) به ترتیب ۰/۳۸، ۰/۴۲، ۰/۴۵ محاسبه و در سطح $p = ۰/۰۰۱$ معنی دار شده است (همان، ۱۳۸۸). در پژوهش حاضر پایایی (الفای کرونباخ) مقیاس فرسودگی تحصیلی برابر ۰/۸۳ بوده است.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی به وسیله رستمی، عابدی و شوفلی (۱۳۹۰) در دانشگاه اصفهان بر روی دانشجویان زن انجام گرفت که پس از اجرا داده‌ها به کمک روش‌های آمار توصیفی و رسم نمودار ارایه شدند و از توزیع نرمال برخوردار بودند. نمره‌های خام به دست آمده به نمره‌های Z و T و رتبه درصدی تبدیل شد و جداول هنجار برای خرده مقیاس‌های فرسودگی تحصیلی به طور جداگانه محاسبه شد. به منظور تعیین پایایی این ابزار از دو روش همسانی درونی و بازآزمایی استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی ۰/۸۸، شک و تردید ۰/۹۰ و خودکارآمدی ۰/۸۴ به دست آمد، که نشان از پایایی مناسب این ابزار داشت. ضریب آلفای به دست آمده در روش بازآزمایی برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی ۰/۸۹، شک و تردید ۰/۸۴ و خودکارآمدی ۰/۶۷ به دست آمد. روایی عاملی آزمون نیز به روش تحلیل عوامل و چرخش واریمکس نیز محاسبه شد. برای محاسبه روایی همگرا و واگرا نیز به ترتیب از پرسشنامه افسردگی دانشجویان و مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی استفاده شد. ضریب آلفای به دست آمده برای روایی واگرا برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۲۱، ۰/۵۳، و ۰/۳۲ - به دست آمد. همچنین، روایی همگرا برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی به ترتیب ۰/۷۴ و ۰/۵۰ به دست آمد. از یافته‌های مذکور

1. multidimensional perfectionism scale

2. neuroticism-extraversion-openness inventory

نتیجه‌گیری می‌شود که مقیاس فرسودگی تحصیلی- فرم دانشجویان ابزاری، پایا و روا برای سنجش فرسودگی تحصیلی دانشجویان دختر است.

برای خودکارآمدی تحصیلی، از پرسشنامه ای که موریس (۲۰۰۲) برای ارزیابی خودکارآمدی کودکان و نوجوانان (۷-۱۸ سال) تهیه کرده است استفاده شد. دارای سه خرده آزمون در سه حیطه اجتماعی، تحصیلی، و هیجانی است و بر اساس پرسشنامه خودکارآمدی بندورا (۱۹۹۶) تهیه شده است. این پرسشنامه ۲۳ ماده دارد و هر ماده در مقیاس پنج نمره ای از یک (اصلاً) تا پنج (بسیار زیاد) نمره گذاری می‌شود. اعتبار آزمون در ایران از طریق آزمون- بازآزمون به فاصله دو هفته در ۴۳ نفر از دانش‌آموزان تهرانی برابر ۰/۷۸ و آلفای کرونباخ آن ۰/۷۴ محاسبه شد (طهماسبیان، ۱۳۸۴). تحلیل عاملی چهار عامل را به منظور تایید روایی آزمون نشان داد (طهماسبیان، ۱۳۸۴؛ به نقل از آقاجانی، شوقی، نعیمی، ۱۳۹۳). در پژوهش آقاجانی و همکاران (۱۳۹۳) ضریب آلفای کرونباخ برای این پرسشنامه ۰/۷۱ و همسانی درونی آن ۰/۸۹ بدست آمده است. در پژوهش حاضر پایایی (آلفای کرونباخ) برابر با ۰/۸۳ و برای خرده مولفه‌های خوداثرمندی اجتماعی، خوداثرمندی تحصیلی و خوداثرمندی هیجانی به ترتیب ۰/۶۹، ۰/۷۸ و ۰/۷۹ درصد گزارش شده است.

هنجاریابی پرسشنامه خودکارآمدی موریس^۱ (SEQ-C) توسط طهماسبیان در شهر تهران انجام گرفت. برای این منظور به روش خوشه‌ای چند مرحله‌ای تعداد ۹۳۳ نفر از دانش‌آموزان مقطع متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۸۴-۱۳۸۳ همگی پرسشنامه-SEQ-C را تکمیل کردند. افزون بر این، از ۴۳ نفر از آن‌ها خواسته شد به فاصله دو هفته در بازآزمون شرکت کنند و از ۱۵۰ نفر از آن‌ها خواسته شد سیاهه افسردگی کودک (CDI) تکمیل نمایند. برای محاسبه پایایی آزمون با استفاده از روش‌های آلفای کرونباخ، ضریب تنصیف، بازآزمون، محاسبه ضریب همبستگی این آزمون با سیاهه افسردگی کودک و همچنین روش تحلیل عاملی برای بررسی عامل‌های پرسشنامه مشخص شد. پرسشنامه در جامعه ایرانی نیز از پایایی و اعتبار خوبی برخوردار و قابل کاربرد در حیطه‌های مختلف پژوهش در ایران است. ضریب همبستگی آن با سیاهه افسردگی کودک، منفی و معنی‌دار است. تحلیل عاملی سه عامل اجتماعی، تحصیلی و هیجانی را مشخص ساخت.

1. Muris

یافته ها

ابتدا یافته‌های حاصل از تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از شاخص‌های آمار توصیفی از جمله میانگین، انحراف معیار و همبستگی پیرسون ارائه می‌گردد. در پایان نیز یافته‌های حاصل اجرای آزمون‌های آماری که جهت آزمون فرضیات پژوهش به کار رفته شده است، ارائه می‌شوند. جدول (۱) میانگین و انحراف معیار نمرات آزمودنی‌ها را در مورد متغیرهای پژوهش نشان می‌دهد.

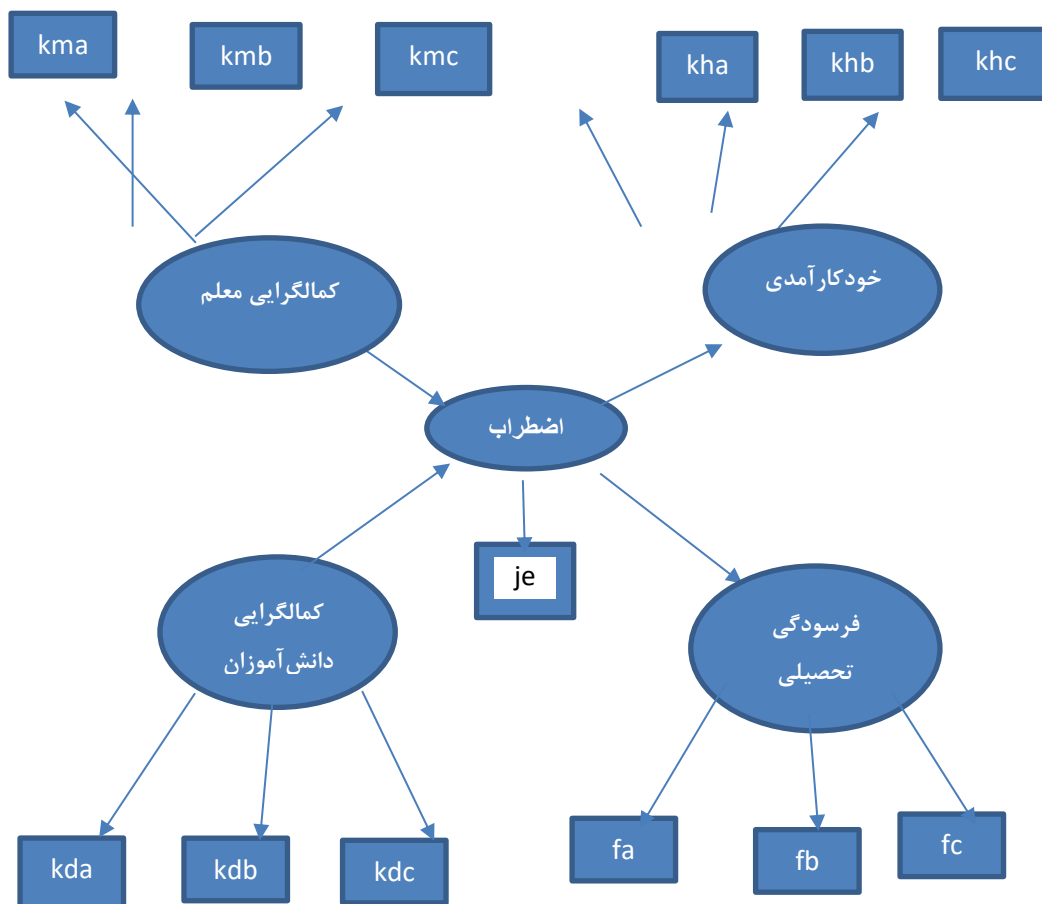
جدول ۱: همبستگی میان متغیرهای پژوهش

متغیرها	M	SD	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰	۱۱	۱۲	۱۳
۱-کمال-	۷۷/۵۰	۱													
گرایی معلم	۸۷	۱۳													
۲-خوشتن	۸۵/۵۱۸۶	۷۹**	۱												
مدار	۳۰	۰/													
۳-	۴۴/۵۱۶۵	۷۹**	۵۱**	۱											
دیگرمدار	۳۰	۰/	۰												
۴-جامعه	۴۷/۶۱۰۶	۷۳**	۳۱**	۳۳**	۱										
مدار	۲۶	۰/	۰	۰											
۵-	۳۹/۴۱	۲۷*	۲۴*	۲۳	۱										
فرسودگی	۳۲	۱۵	۰	۰											
تحصیلی															
۶-خستگی	۵۶/۶۷۷	۰/۱۸	۰/۱۲	۰/۲۲	۰/۸	**	۱								
هیجانی	۱۲	۰	۰	۰	۰	۱۸۸									
۷-زوال	۸۱/۰۶	۵/۸۱	۲۶*	۲۸*	۱۹	۱۲	**	۰/۶۹**	۱						
شخصیت		۰	۰	۰	۰	۰	۱۸۶								
۸-	۸۴/۶۵۲	۳۰*	۲۶*	۲۱	۲۱	۲۱	**	۵۷**	۱						
ناکارآمدی	۱۳	۰	۰	۰	۰	۰	۱۸۳								
۹-	۴۰/۵۹	۰/۱۹	۰/۱۵	۰/۰۵	۰/۲۲	**	۴۳**	۴۰**	۶۱**	۱					
خودکارآمد	۸۱	۱۳	-	-	-	-	۵۶	-	-	-					
۱۰-خوداثرمز	۱۰۱/۵۳۱	۰/۱۰	-۰/۰۶	۰/۰۱	۰/۱۶	**	۱۸**	-۰/۱۰	۳۷**	۷۴**	۱				
دی اجتماعی	۳۰	-	-	-	-	-	۲۶	-	-	-					
۱۱-خوداثرمز	۲۶/۶۳۹	۰/۱۵	۰/۲۲	۰/۰۸	۰/۰۴	**	۴۵**	۵۵**	۶۸**	۷۰**	۳۱**	۱			
دی تحصیلی	۲۹	-	-	-	-	-	۶۵	-	-	-					
۱۲-خوداثرمز	۳۱/۸۵	۶/۵۶	۰/۱۵	۰/۱۵	۰/۰۵	۲۸*	**	۳۰**	۲۰**	۳۱**	۷۶**	۴۱**	۲۴**	۱	
دی هیجانی		-	-	-	-	-	۳۲	-	-	-					
۱۳-	۹۰/۵۹	۰/۱۳	۰/۰۸	۰/۰۴	۲۶*	**	۴۴**	۳۳**	۳۷**	۴۸**	۳۱**	۳۲**	۴۲**	۱	
اضطراب	۳۴	۱۶	-	-	-	-	۴۴	-	-	-					
امتحان															

** در سطح ۰/۰۱

* معنادار در سطح ۰/۰۵

در فرضیه اصلی، رابطه کمال‌گرایی معلمان و دانش‌آموزان با خودکارآمدی تحصیلی دانش‌آموزان و فرسودگی تحصیلی آن‌ها مستقیماً و از طریق نقش میانجی‌گرانه اضطراب قابل تبیین است. در هر مطالعه‌ای پژوهشگر با گردآوری داده‌ها و اطلاعات به روش صحیح و علمی و نیز تجزیه و تحلیل آن تلاش می‌نماید تا به سوالات و فرضیات پژوهش خود پاسخ دهد. در پژوهش حاضر برای بررسی مدل تحقیق از معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم افزار smart-pls استفاده شد. در ابتدا مدل اندازه‌گیری مورد بررسی قرار گرفت. معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی بر خلاف روش‌های کوواریانس محور (نرم افزارهایی مانند Amos, lisrel) فاقد شاخص‌های برازش مدل مبتنی بر کای دو جهت بررسی میزان مطابقت مدل نظری با داده‌های گردآوری شده است. اما محققان معیارها و شاخص‌هایی را برای ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری و مدل ساختاری ارائه کرده‌اند (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳: ۵۵). در واقع جمیع محققان از یک چارچوب واحد برای ارزیابی چنین مدلی استفاده می‌کنند که دارای سه مرحله است.



شکل ۲. مدل مفهومی تحقیق (متغیرهای کمال‌گرایی، اضطراب، فرسودگی و خودکارآمدی به همراه مولفه‌های آنها)

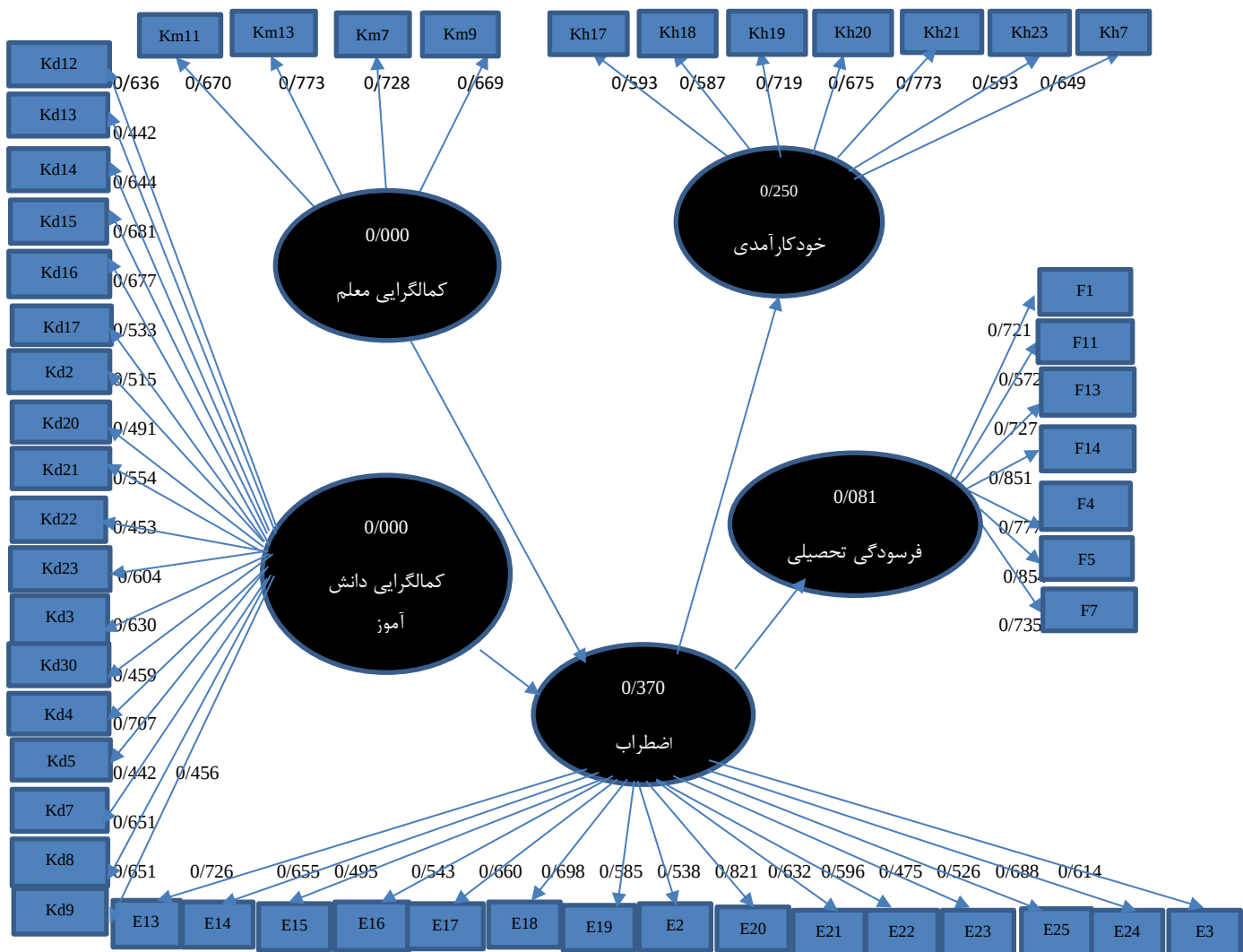
مدل اندازه‌گیری انعکاسی مدلی است که در آن هر متغیر مشاهده پذیر بازتاب دهنده متغیر پنهان متناظرش است. در این مرحله پایایی نشانگرها و متغیرهای مکنون و روایی همگرا و واگرا (تشخیصی) مدل اندازه‌گیری مورد بررسی قرار می‌گیرد.

➤ **بررسی پایایی**، برای بررسی پایایی مدل اندازه‌گیری انعکاسی سه معیار ارائه شده است: پایایی هر یک از متغیرهای مشاهده پذیر (معرف‌ها)، آلفای کرونباخ و پایایی مرکب یا p -دلون-گلدستاین.

➤ **پایایی متغیرهای مشاهده پذیر**: مدلی همگن خواهد بود که قدر مطلق بارعاملی هر یک از متغیرهای مشاهده پذیر متناظر با متغیر پنهان آن مدل دارای حداقل مقدار $0/7$ باشد (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳: ۵۷). اما به گفته محسنین و

اسفیدانی چنانچه بارهای عاملی بالاتر از ۰/۴۰ بودند در صورت اجبار نیازی به اجبارها نیست لذا نشانگرهایی که قدرمطلق بار عاملی آنها از ۰/۴ کمتر بود و به لحاظ آماری معنادار نبودند (یعنی در بازه ۱/۹۶- و ۱/۹۶+ قرار نداشتند) حذف گردیدند و بقیه نشانگرها حفظ گردید و دوباره تحلیل انجام شد و گویه ها از پایایی خوبی برخوردار هستند.

قابل ذکر است، نشانگرهایی که بار عاملی زیر ۰/۴۰ داشتند حذف گردیدند. چنانچه بارهای عاملی بین نشانگرها و متغیرهای مکنون بالای ۰/۴۰ باشند نیازی به حذف آنها در صورت اجبار از مدل نیست (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳: ۱۴۲). بنابراین مدل اندازه-گیری از پایایی کافی در زمینه نشانگرهای متغیرهای مکنون برخوردار است.



شکل ۳. مدل تحقیق در حالت تخمین استاندارد بین نشانگرها و متغیرهای کمال گرایی، اضطراب، فرسودگی و خودکارآمدی

-**پایایی مرکب (Composite Reliability):** برای بررسی سازگاری درونی، شاخص پایایی ترکیبی بر اساس آلفای کرونباخ محاسبه می شود که مقادیر بالای ۰/۷۰ نشان دهنده ی سازگاری درونی مدل است.

بررسی روایی مدل اندازه گیری

-**روایی همگرا:** روایی همگرا توسط شاخص میانگین واریانس استخراج شده (AVE) محاسبه می شود که نشان دهنده میزان واریانسی است که یک سازه از نشانگرهایش بدست می آورد. مقادیر بالای ۰/۵۰ نشان دهنده ی اعتبار مطلوب مدل است.

جدول ۷: میزان واریانس استخراج شده متغیرهای خودکارآمدی، فرسودگی، کمال گرایی و اضطراب

کد	متغیر	میزان واریانس استخراج شده (AVE)
KH	خودکارآمدی	۰/۴۳
F	فرسودگی	۰/۵۶
E	اضطراب امتحان	۰/۴۱
KMM	کمال گرایی معلمان	۰/۵۰
KD	کمال گرایی دانش آموزان	۰/۳۴

با توجه به اینکه مقدار آماره تی در جدول ۴-۱۰ خارج از بازه ی ۱/۹۶- و ۱/۹۶+ است لذا می توان گفت ابزار اندازه گیری تحقیق دارای روایی کافی است.

-روایی تشخیصی: برای سنجش روایی تشخیصی در سطح سازه از آزمون فورنل-لارکر استفاده شد. برای سنجش روایی تشخیصی در سطح سازه از میزان واریانس استخراج شده (AVE) جذر گرفته و مقدار آن را در جدول همبستگی متغیرهای مکنون به جای مقادیر قطر اصلی قرار می دهیم. چنانچه مقادیر قطر اصلی (جذر AVE) برای هر متغیر پنهان از همبستگی آن با متغیر با سایر متغیرهای پنهان موجود در مدل بیشتر باشد روایی تشخیصی مدل تایید می شود.

جدول ۸: همبستگی و جذر واریانس استخراج شده جهت برآورد معیار فورنل-لارکر

متغیر	اضطراب	فرسودگی	کمال گرایی دانش آموزان	خودکارآمدی	کمال گرایی معلمان
اضطراب امتحان	۰/۶۴				
فرسودگی	۰/۲۸	۰/۷۴			
کمال گرایی دانش آموز	۰/۵۹	۰/۱۵	۰/۵۸		
خودکارآمدی	-۰/۵۰	-۰/۱۹	-۰/۵۵	۰/۶۵	
کمال گرایی معلم	-۰/۱۶	-۰/۰۷	-۰/۰۴	-۰/۰۱	۰/۷۰

همچنان که مشاهده می شود میزان جذر AVE جدول خیلی بیشتر از همبستگی های موجود میان متغیرهاست لذا روایی سازه مدل تایید می شود.

➤ آزمون کیفیت مدل اندازه گیری انعکاسی. کیفیت مدل توسط شاخص اشتراک یا روایی متقاطع (CV Com) محاسبه

می شود. این شاخص توانایی مدل مسیر را در پیش بینی متغیرهای مشاهده پذیر از طریق مقادیر متغیر پنهان متناظرشان می -سند. مقدار شاخص اشتراک متغیر خودکارآمدی برابر (CV Com=۰/۲۰) فرسودگی (CV Com =۰/۴۰)، اضطراب (CV Com=۰/۳۴)، کمال گرایی معلمان (CV Com=۰/۱۰) و کمال گرایی دانش آموزان (CV Com=۰/۲۵) بود. مقادیر مثبت شاخص اشتراک در شکل ۴-۳ نشان دهنده کیفیت مناسب مدل اندازه گیری انعکاسی است.

آزمون مدل ساختاری

سه معیار برای آزمون مدل های ساختاری وجود دارد: شاخص ضریب تعیین (R^2)، معناداری ضرایب مسیر، شاخص افزونگی یا ارتباط پیش بین.

شاخص ضریب تعیین (R^2): معیار اصلی ارزیابی متغیرهای مکنون درون‌زا، ضریب تعیین است. این شاخص نشان می‌دهد چند درصد از تغییرات متغیر درون‌زا توسط متغیر برون‌زا صورت می‌گیرد. مقادیر ۰/۶۷، ۰/۳۳ و ۰/۱۹ برای متغیرهای مکنون درون‌زا به ترتیب قابل توجه، متوسط و ضعیف توصیف شده است. همانطور که در شکل ۴-۳ مشاهده می‌شود این شاخص برای متغیرهای مکنون برون‌زا محاسبه نمی‌شود. ۲۵ درصد از خودکارآمدی ($R^2=0/25$) و ۹ صدم از فرسودگی ($R^2=0/09$) توسط اضطراب تبیین می‌شود همچنین ۳۷ درصد از اضطراب تحصیلی ($R^2=0/37$) توسط دو متغیر کمال‌گرایی معلمان و دانش‌آموزان تبیین می‌شود

➤ معناداری ضرایب مسیر: یکی از شاخص‌های تایید روابط در مدل ساختاری معنادار بودن ضرایب مسیر می‌باشد. چنانچه مقدار بدست آمده بالای حداقل آماره در سطح مورد اطمینان در نظر گرفته شده باشد آن رابطه یا فرضیه تایید می‌شود. در سطح ۹۵ درصد این مقدار با ۱/۹۶ مقایسه می‌شود.

جدول ۹: نتایج بررسی فرضیه‌ها و معناداری آنها

فرضیه	ضریب مسیر	معناداری	تایید / رد
کمال‌گرایی معلمان ← اضطراب امتحان	-۰/۱۳	۰/۹۹	رد
کمال‌گرایی دانش‌آموزان ← اضطراب امتحان	۰/۵۸	۷/۹۴	تایید
خودکارآمدی دانش‌آموزان ← اضطراب امتحان	-۰/۵۰	۳/۰۲	تایید
فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان ← اضطراب امتحان	۰/۲۱	۰/۷۶	رد
خودکارآمدی دانش‌آموزان ← فرسودگی	-۰/۱۳	۰/۵۷	رد

شاخص افزونگی یا ارتباط پیش بین (Q^2): کیفیت مدل ساختاری توسط شاخص افزونگی یا (CV Red) محاسبه

می‌شود. هدف این شاخص بررسی توانایی مدل ساختاری در پیش بینی کردن به روش چشم‌پوشی (Blindfolding) است. معروف‌ترین و شناخته شده‌ترین معیار اندازه‌گیری این توانایی شاخص Q^2 استون-گایسلر است. مقدار شاخص افزونگی متغیر خودکارآمدی برابر ($CV Red = 0/05$)، فرسودگی ($CV Red = 0/02$)، اضطراب ($CV Red = 0/11$)، کمال‌گرایی معلمان ($CV Red = 0/10$) و کمال-گرایی دانش‌آموزان ($CV Com = 0/25$) بود. شاخص افزونگی همه‌ی متغیرها مثبت و بالاتر از صفر است که نشان دهنده این است که مقادیر مشاهده شده خوب بازسازی شده‌اند

➤ آزمون کلی مدل معادلات ساختاری

در مدل سازی معادلات ساختاری به کمک روش PLS بر خلاف روش کوواریانس محور شاخصی برای سنجش کل مدل وجود ندارد ولی شاخصی به نام نیکویی برازش (GOF) توسط تننهاوس و همکاران پیشنهاد شده است این شاخص هر دو مدل اندازه‌گیری و ساختاری را مد نظر قرار می‌دهد و به عنوان معیاری برای سنجش عملکرد کلی مدل به کار می‌رود. این شاخص به صورت میانگین R^2 و متوسط مقادیر اشتراکی به صورت دستی محاسبه می‌شود:

$$GOF = \sqrt{Communality \times R^2}$$

حدود این شاخص بین صفر و یک بوده و مقادیر ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ به ترتیب به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای

GOF معرفی می‌شود (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳: ۱۵۵).

جدول ۱۰: نتایج بررسی شاخص GOF برای ارزیابی کلی مدل اندازه گیری انعکاسی

متغیر	Communality	R Square	GOF
اضطراب امتحان	۰/۴۱	۰/۳۷	
فرسودگی	۰/۵۶	۰/۰۸	
کمال گرایی دانش آموزان	۰/۳۴	-	۰/۳۸
خودکارآمدی	۰/۴۳	۰/۲۵	
کمال گرایی معلم	۰/۵۰	-	

شاخص GOF این مدل ۰/۳۸ به دست آمد که از مطلوبیت مدل حکایت دارد. در مجموع می توان گفت مدل کلی پیشنهادی از برازش خوبی برخوردار است اما همان طور که ملاحظه شد بین کمال گرایی معلمان با اضطراب تحصیلی و بین اضطراب و فرسودگی روابط معنادار نبود. گرچه برخی مسیرها معنادار نبود اما براساس شاخص GOF کلیت مدل تایید می شود.

بحث و نتیجه گیری

نتایج حاصل شده از فرضیه نخست نشان داد که بین رابطه کمال گرایی معلم و فرسودگی تحصیلی دانش آموزان، رابطه منفی وجود دارد. در این زمینه وقتی کمال گرایی خودمدار در افراد بالا باشد، شکل افراطی به خود گرفته و تصور ایده ایستی در فرد شکل می گیرد. نداشتن انعطاف و رفتارهای وسواسی باعث می شود فرد تأثیرات منفی بر محیط خود بگذارد. این پژوهش تأثیر کمال گرایی افراد، بر زوال شخصیت و ناکارآمدی که جز مولفه های فرسودگی هستند را نشان می دهد. هرچه کمال گرایی خودمدار فرد بالاتر باشد، تأثیرات بیشتری بر ابعاد جامعه مدار و دیگرمدار افراد خواهد گذاشت.

فرضیه دوم اشاره به رابطه مثبت و معناداری بین کمال گرایی معلم و اضطراب امتحان داشته است و نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد، ارتباط معناداری بین این دو سازه وجود ندارد. در پژوهش عبدخدایی و همکاران (۱۳۹۰) رابطه بین کمال گرایی فرد با اضطراب پنهان به صورت معنادار و مثبت بوده است و بشارت (۱۳۸۳) نشان داد که بین کمال گرایی مثبت والدین و اضطراب امتحان همبستگی مثبت و بالایی وجود دارد. همچنین در این پژوهش نیز بین خرده مقیاس کمال گرایی جامعه مدار و اضطراب رابطه مثبت و معناداری را نشان داده است. نتیجه بدست آمده نشان می دهد، کمال گرایی معلم به طور غیر مستقیم می تواند بر اضطراب دانش آموزان تأثیرگذار باشد. با توجه به پژوهش بشارت و پژوهش حاضر بعد دیگرمدار و هم جامعه مدار می تواند با ایجاد فشار بر محیط، تنش را باشند.

در ارتباط با فرضیه سوم نتیجه ای که حاصل شد نشان داد، بین فرسودگی و خودکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. این نتیجه در تمام خرده مقیاس های فرسودگی، بالاخص در دو مولفه زوال شخصیت و ناکارآمدی، گزارش شده است. همچنین دو خرده مولفه خودکارآمدی تحصیلی و هیجانی بیشترین رابطه را با دو مولفه بالا داشته اند. نتایج با پژوهش های اسکالویک و اسکالویک (۲۰۰۷)، برسو، اکوفیلی و سالانوا (۲۰۱۱)، حیاتی و همکاران (۱۳۹۱)، آگوو، انیشی و تیویما (۲۰۱۳)، رحمتی (۲۰۱۵)، آزادصفت (۱۳۹۵) و کرمی و حاتمیان (۲۰۱۶) همسو است. همچنین در پژوهش توماسچیوسکی بارلم و همکاران (۲۰۱۳) اشاره شد، خستگی هیجانی بیشترین تأثیر را بر روی عملکرد گذاشته است. در این پژوهش این نتیجه در مولفه خستگی هیجانی بیشترین رابطه منفی را با خودکارآمدی نشان داده است. بنابراین در یک جمع بندی می توان گفت وجود باورهای خودکارآمدی به کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان کمک می کند.

فرضیه چهارم به رابطه منفی و معنادار بین خودکارآمدی دانش آموزان و اضطراب آنان اشاره دارد که در هر سه مولفه خودکارآمدی مخصوصاً در بعد هیجانی این رابطه وجود دارد. نتایج پژوهش های افروز و خوشنویسان (۱۳۹۰)، پاشایی، پورابراهیم و خوش کنش (۱۳۸۸)، اکبری پورنگ و امین یزدی (۱۳۸۸) و نیک منش و یاری (۱۳۹۰) با این پژوهش همخوانی دارند. آنچه مورد اهمیت قرار می گیرد این است که ایجاد باورهای خودکارآمدی، تنش های روانی را کاهش می دهد.

فرضیه پنجم به بررسی رابطه فرسودگی تحصیلی و اضطراب دانش آموزان می پردازد و رابطه مثبت و معناداری را بین آنها نشان می دهد. با توجه به نتیجه بدست آمده، اضطراب رابطه بالاتری با خستگی هیجانی و ناکارآمدی تحصیلی دارد و نشان می دهد که استرس، تنش های روانی و خودکارآمدی پایین بیشترین تأثیر را در دلزدگی تحصیلی داشته اند. این نتایج با پژوهش غلامی، محمودی و صیادی شهرکی (۱۳۹۴) و رهنما و فتحی اقدام (۱۳۹۵) مطابقت دارد.

فرض ششم بر مبنای کمال گرایی دانش آموزان و رابطه مثبت و معنادار آن با فرسودگی تحصیلی است که با نتایج بدست آمده از استوبر و رنرت (۲۰۰۸)، بهروزی، شهنی ییلاق و پورسید (۱۳۹۱)، بابلان و همکاران (۱۳۹۳)، بیوک بایرکتر و تمیز (۲۰۱۵)، کرمی و حاتمیان (۲۰۱۶)، قربان زاده (۲۰۱۶) و هیو و همکاران (۲۰۱۶) همخوانی دارد. قابل ذکر است، فقط خستگی هیجانی با مولفه خودمدار رابطه مثبت نسبتاً بالایی را نشان داده است و بیشترین نمرات مربوط به رابطه مثبت و معنادار مولفه جامعه مدار و مولفه های فرسودگی است که به درک دانش آموزان از انتظارات بالای دیگران و اهمیت دادن به آنها مرتبط می شود. نکته مهم این است که دانش آموزان هر کاری انجام می دهند تا ضمن رقابت با دیگران، مورد تأیید اجتماعی قرار بگیرند (شمیسا، ۱۳۹۶).

نظام آموزش و پرورش برای رسیدن به اهداف خود ضمن تکیه بر پژوهش ها، خواستار روند صعودی بهبود در امر تعلیم و تربیت است. آنچه این دسته از پژوهش ها را متمایز می کند نگاه آن به طلایی ترین برهه از زندگی هر فرد، یعنی دوران تحصیل است، دوره ای که

باید هم از جنبه فیزیکی و هم از لحاظ عاطفی مورد توجه بیشتری قرار گیرد. امروزه در بعضی از مدارس فرسودگی تحصیلی در حال شکل گیری است که تاثیر سو بر کارآمدی فردی می گذارد. به نظر می رسد عدم تمایل به شرکت در تعاملات تحصیلی مدرسه و کناره گیری از فضای کلاس درس، چالش بزرگی برای آموزش و پرورش ایجاد کند. یادگیری امری است که نیاز به تلاش، تعامل و علاقه دارد. بنابراین عدم تعامل بین دانش آموزان و محیط یادگیری باعث اختلال در تحصیل ایشان خواهد شد. معلم به عنوان مرکز ثقل در تعلیم و تربیت نقش محیطی دارد و آن چه در این پژوهش مورد تایید قرار گرفت تاثیر رابطه محیط بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان بود. باور معلم، نقش موثری را در زمینه انگیزشی دانش آموزان داشته زیرا ایجاد انگیزش در پایداری یادگیری و پیشرفت تحصیلی می تواند موثر واقع شده و از فرسودگی تحصیلی جلوگیری کند (برزگر بفروبی، دربیدی و همتی، ۱۳۹۴).

باور معلم نسبت به توانایی های دانش آموزانش انتظاراتی را در او ایجاد خواهد کرد که می تواند تاثیر مثبت یا منفی را بر عملکرد داشته باشد. تاثیر منفی زمانی است که معلم، دارای انتظارات بالا و غیر واقع بینانه ای باشد و بدون این که توانایی های فرد را در نظر بگیرد. آن چه حاصل خواهد شد، دلزدگی تحصیلی، نگرش منفی نسبت به جو کلاس و شخصیت معلم و در نهایت، درماندگی آموخته شده است. بنابراین معلم با ایجاد یک محیط فعال و مفرح، می تواند در پیشبرد اهداف کلاس موثر باشد. خصوصیات معلم می تواند نقش نافذ و تاثیرگذاری در عملکرد کلاس داشته باشد. که در این بین، می توان به خصیصه کمال گرایی اشاره داشت. کمال گرایی افراد دارای قانون همه یا هیچ هستند و دیدگاه منتقدانه ای نسبت به وظایف و محیط اطراف خود دارند. افراد کمال گرا در تصور ذهنی خود به شرایط بسیار عالی می اندیشند، در نتیجه به طور ناخودآگاه بسیار سختگیر شده و خواستار آن هستند که در تمام موقعیت ها بهترین باشند (شمیسا، ۱۳۹۶، ص ۶۲).

این نگاه باعث شده که دیدگاه واقع بینانه ای را نسبت به پیرامون خود نداشته باشند. در محیط مدرسه، معلم کمال گرا با داشتن دیدگاه ایده آل، نگرش منفی را عملکرد خود و جو کلاس تجربه می کند. زیرا دیدگاه منتقدانه معلم باعث ایجاد جو هیجانی منفی در کلاس و اختلال در ارتباط بین معلم و دانش آموزان خواهد شد (شهرارای، ۱۳۹۰، ص ۲۵۶).

معلم با توجه به خصیصه کمال گرایی بیشتر به بایدیهایی توجه دارد که برای رسیدن به آن باید تلاشی کرد. زیرا این تلاش ها در نظر ایشان همیشه کافی نبوده و این مسبب بسیاری از مشکلات برای دانش آموزانی خواهد بود که با تمام تلاش خود، نتیجه دور از انتظار بدست آورده اند که باعث فرسودگی تحصیلی، کاهش عزت نفس و ناکارآمدی است. وجود اهداف غیر منطقی در انتظارات معلمان کمال گرا، تاثیرات مخربی را در زمان حال و هم در آتیه دانش آموزان خواهد داشت. در پژوهشی که فراهانی و همکاران (۲۰۱۶) بر روی دانشجویان پرستاری انجام دادند، یکی از طیف های فرسودگی تحصیلی دانشجویان را در طول سال های مدرسه جستجو کردند و نتایج بدست آمده نشان داد که ایشان در زمان مدرسه فرسودگی تحصیلی را تجربه کرده اند. این نشان دهنده تاثیرات عمیق فرسودگی بر عملکرد فعلی و آتی افراد است و ارمغانی جز ناکارآمدی را در پی نخواهد داشت. در پژوهشی که اسپیل^۱، کومن^۲ و سیجس^۳ (۲۰۱۱) انجام دادند نتایج حاکی از آن بود که سلامت روانی معلم، بر روابط و تعاملات بین فردی تاثیرگذار است.

با توجه به پژوهش حاضر و با بررسی ابعاد کمال گرایی، بعد جامعه مدار کمال گرایی نشان داد که تاثیر محیط و دیگران می تواند اضطراب زاء باشد با این وجود نتایج نشان داد که کمال گرایی معلم، به طور مستقیم اضطراب آور نیست، ولی به طور غیر مستقیم، نقش محیطی را نسبت به دانش آموزان داراست (در بعد جامعه مدار) که می تواند با ایجاد باورها و انتظارات غیرمنطقی، موجب فرسودگی تحصیلی شده و اضطراب را در ایشان به وجود آورد. اضطراب مانعی برای یادگیری افراد است. با توجه به اینکه افراد مورد پژوهش دانش آموزانی هستند که در دوران نوجوانی بسر می برند (قابل ذکر است دوران نوجوانی با استرس و اضطراب همراه است) اگر اضطراب از حد متوسط در آن ها بالاتر رود باعث می شود که یادگیری سیر نزولی پیدا کرده و پیامدهایی که ممکن است غیر قابل جبران باشد به وجود

1. Spilt

2. Koomen

3. Thijs

آید. در سن نوجوانی فرد خود حالتی از آرمان‌گرایی را دارد که اگر به آن‌ها دست نیابد دچار ناکامی و روان‌رنجوری خواهد شد که در ادامه، ناکارآمدی را در پی خواهد داشت (فولادیان و بنی‌اسدی، ۱۳۹۳).

در زمینه فرسودگی تحصیلی، پژوهش حاضر نشان داد که کمال‌گرایی معلم بر ناکارآمدی تحصیلی بیشترین تاثیر منفی را گذاشته است. در تحقیقی که در ترکیه انجام شد مشخص شد فرسودگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان نوجوان پس از گرفتن پس‌آزمون رو به افزایش بوده و کارایی افراد سیر نزولی داشته است (ینی‌پالابییک^۱، ۲۰۱۴). در پژوهش حاضر نشان داده شد که رابطه نسبتاً بالایی بین اضطراب با خستگی هیجانی و ناکارآمدی وجود دارد و خودکارآمدی دانش‌آموزان با ایجاد اضطراب، پایین خواهد آمد. بنابراین خودکارآمدی پایین، مسیر فرسایش تحصیلی دانش‌آموزان را هموارتر کرده و انگیزش در افراد کاهش پیدا می‌کند.

در این رابطه، معلم می‌تواند به عنوان یک عضو موثر با ایجاد هیجان‌های مثبت، از قبیل پسخورانددهی، تقویت مثبت و سازنده و همچنین دیدگاه مثبت‌گرا نسبت به توانایی‌های کلاس، نقش ارزشمندی را در ایجاد انگیزش ایفا کند. هر چه دیدگاه معلم نسبت به انتظاراتی که از کلاس و دانش‌آموزان دارد واقع‌بینانه‌تر باشد، عملکرد و ارتباط دانش‌آموزان بهتر خواهد بود که به تاثیر انتظار معلم در بهبودی عملکرد فردی دانش‌آموزان، اثر پیگمالیون^۲ گویند.

آن‌چه در این پژوهش حایز اهمیت است، نگاه به انتظاراتی است که معلم کمال‌گرا نسبت به دانش‌آموزان خود دارد که بالاتر از توان فردی آن‌ها است و این نمی‌تواند تاثیر مثبتی بر عملکرد داشته باشد. در تحقیقاتی که در مورد کمال‌گرایی نابهنجار در فرد انجام گرفته است نشان داده شد که بر عزت نفس و سطح عملکرد فردی تاثیرات منفی خواهد گذاشت و زمانی که کارآمدی فرد تنزل پیدا کند، تاثیرات نامطلوب جسمانی و روانی فردی را ایجاد می‌کند (عبدخدایی و همکاران، ۱۳۹۰). اما آن‌چه در این پژوهش مورد اهمیت واقع شد این بود که کمال‌گرایی نابهنجار علاوه بر تاثیرات منفی که بر روی فرد دارد در روابط بین فردی نیز همان تاثیرات را خواهد داشت. بنابراین معلمی که دارای خصیصه منفی کمال‌گرایی است، با انتظارات غیر متعارف خود، باعث ایجاد مشکلاتی از قبیل دلزدگی تحصیلی، کناره‌گیری از تعاملات کلاسی و درسی و متعاقب آن تنش‌های روانی و جسمانی را به همراه خواهد داشت. در این راستا اگر انتظارات معلم برآورده نشود باعث خواهد شد که نسبت به دانش‌آموزان، احساس ناامیدی و تردید پیدا کند و سطح انتظاراتش نسبت به ایشان پایین بیاید.

نتیجه‌ای که حاصل خواهد شد از دست دادن انگیزش و کاهش سطح عملکردی دانش‌آموزان است و ایجاد پدیده‌ای به نام اثر گلم^۳ خواهد بود که تاثیر منفی را در فرد ایجاد خواهد کرد. در تحقیقی که شیری (۱۳۹۴) بر روی سبک رفتاری مدیران انجام داد، نشان داد که سبک تحلیلی که شبیه کمال‌گرایی نابهنجار است. بر شکل‌گیری اثر گلم موثر بوده است و بر عملکرد فرد تاثیر منفی خواهد گذاشت. بنابراین در تعلیم و تربیت افراد، پیشرفت فکری و عملکردی فرد مهم است و از این حیث باید تدابیر خاصی، برای رفع مشکلات تحصیلی از جمله فرسودگی را مد نظر قرار داد. در این پژوهش استدلال شد، خصوصیت کمال‌گرایی معلمان می‌تواند تاثیرات بسزایی در امر تعلیم و تربیت دانش‌آموزان و ایجاد فرسودگی تحصیلی و شکل‌گیری باورهای منفی داشته باشد. این پژوهش در راستای هموارتر شدن مسیر تحصیلی خواسته است نگاه عمیق‌تری به مساله فرسودگی تحصیلی داشته باشد تا بتواند در مسیر آموزشی، با ایجاد فضای تحصیلی خالی از تنش، کمک ارزنده‌ای به بهداشت روانی فردی دانش‌آموزان که اساسی‌ترین نیاز جامعه امروز است خصوصاً در دوران نوجوانی که با غلیانی از تنش‌ها همراه است، مورد استفاده قرار گیرد.

قابل ذکر است به دلیل محدود بودن جامعه پژوهشی تعمیم‌پذیری باید با احتیاط صورت بپذیرد. پیشنهاد می‌شود بررسی رابطه کمال‌گرایی معلمان با مولفه فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی دانش‌آموزان در دیگر مدارس ممتاز انجام گیرد. و به‌تراست برای جلوگیری از فرسودگی تحصیلی در سنین پایین‌تر، این پژوهش در مدارس ابتدایی مورد استفاده، قرار گیرد. همچنین کلاس-

1. Yeni Palabiyik

2. pygmalion effect

۳. Golem effect نظریه‌ای که اثر نگرش منفی انسان نسبت به دیگران را توضیح می‌دهد و باعث کاهش عملکرد در انسان می‌شود.

های آموزشی برای آگاهی دادن به معلمان نسبت به نقش کمال گرایی برگزار شود تا بتوانند از تاثیرات مخرب کامل گرایی بر پیکره تحصیلی آگاه شوند.

منابع

- آزادصفت، ن. (۱۳۹۵). رابط باورهای امید و سازگاری اجتماعی با فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی در دانشجویان کارشناسی ارشد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- احمدوند، آ. (۱۳۹۱). رابطه خودکارآمدی و انگیزه پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان تیزهوش دختر و پسر پایه دوم مقطع راهنمایی آموزش و پرورش شهر مشهد در سال تحصیلی ۹۰-۹۱. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبائی
- اقاجانی، ط. شوقی، ب. و نعیمی، س. (۱۳۹۳). تحلیل روابط ساختاری بین آموزش خودمتمایزسازی با اضطراب امتحان و باورهای خودکارآمدی. دانش پژوه در روانشناسی کاربردی، ۱۵(۱)، ۳۴-۴۳.
- اکبری بورنگ، م. و امین‌یزدی، ا. (۱۳۸۸). باورهای خودکارآمدی و اضطراب امتحان در دانشجویان دانشگاه‌های آزاد خراسان جنوبی. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی گناباد، ۱۵ (۳)، ۷۰-۷۷.
- بشارت، م. ع. (۱۳۸۳). بررسی رابطه کمالگرایی والدین و اضطراب امتحان دانش‌آموزان. روانشناسی و علوم تربیتی، ۳۴(۱)، ۱-۱۹.
- برزگر بغروی، ک.، دربیدی، م. و همتی، ح. (۱۳۹۴). مدل علی تأثیر انگیزش تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی با نقش واسطه‌ای اهمال‌کاری دانشجویان. مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۷(۲)، ۱۵۳-۱۲۷.
- بهروزی، ن.، شهنی ییلاق، م. و پورسید، م. (۱۳۹۱). رابطه کمال‌گرایی، استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی. راهبرد فرهنگ، ۵ (۲۰)، ۸۴-۱۰۲.
- پاشایی، ز.، پورابراهیم، ت. و خوش کنش، ا. (۱۳۸۸). تأثیر آموزش مهارت‌های مقابله با هیجان‌ها در اضطراب امتحان و عملکرد تحصیلی دختران دبیرستانی. فصلنامه روانشناسی کاربردی، ۳(۱۲)، ۷-۲۰.
- پنتریچ، پ. و شانک، د. (۱۳۹۰). انگیزش در تعلیم و تربیت. ترجمه: م. شهرآرای، جلد دوم، تهران: انتشارات علم. (۲۰۰۲)
- حیاتی، د.، عگبهی، ع.، حسینی آهنگری، ع. و عزیزی ابرقویی، م. (۱۳۹۱). بررسی رابطه ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانش‌جویان. دو فصلنامه مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۳ (۴)، ۱۹-۲۹.
- خوشنویسان، ز. و افروز، غ. ع. (۱۳۹۰). رابطه خودکارآمدی با افسردگی، اضطراب و استرس. اندیشه و رفتار، ۵ (۲۰)، ۷۳-۸۰.
- رهنما، ل. و فتاحی اقدم، ق. (۱۳۹۵). رابطه خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با اضطراب امتحان دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه شهرستان سیرجان. سومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، علوم تربیتی و سبک زندگی، دانشگاه تربت حیدریه، ۷-۱.
- زارعی، ا. شهنی کرمزاده، م. و شهنی ییلاق، م. (۱۳۹۱). تأثیر آموزش راهبردهای شناختی و فراشناختی در کاهش اضطراب امتحان و افزایش عملکرد درس علوم تجربی در دانش‌آموزان دختر سال سوم راهنمایی. مجله علوم تربیتی، ۹۵(۹)، ۶۷-۸۲.
- زاهد بابلان، ع.، پوربهرام، ر. و رحمانی جوانمرد، س. (۱۳۹۳). رابطه کمال‌گرایی، جهت‌گزینی هدف و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی. فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۵ (۲)، ۱۰۹-۱۲۴.
- سرانچه، م.، مکتبی، غ. و حاجی یخچالی، ع. (۱۳۹۳). رابطه علی ویژگی‌های شخصیت با فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری خودکارآمدی تحصیلی و تنیدگی تحصیلی ادراک شده در دانش‌جویان. مجله روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۵ (۱۷)، ۷۵-۹۲.
- شیری، ا. (۱۳۹۴). نقش سبک رفتاری مدیران بر شکل‌گیری اثر گلم در کارکنان دانشگاه علوم پزشکی ایلام. فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی، ۴ (۲)، ۵۵-۷۶.
- شمیسا، ع. (۱۳۹۶). کمال‌گرایی یا کامل‌گرایی: خوب بودن کافی نیست، تهران: نسل نواندیش.
- طهماسیان، ک. (۱۳۸۴). اعتبار، پایایی و هنجاریابی پرسشنامه خودآثرمندی کودکان و نوجوانان در تهران. روانشناسی کاربردی، ۲ (۳)، در

- عطادخت، ا. (۱۳۹۵). نقش کمال‌گرایی و هوش هیجانی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. مجله روانشناسی مدرسه، ۵ (۱)، ۶۵-۸۰.
- عظیمی، م.، پیری، م. و زوار، ت. (۱۳۹۳). رابطه فرسودگی تحصیلی و انگیزش پیشرفت با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه. فصلنامه آموزش و ارزشیابی، ۷ (۲۷)، ۸۷-۱۰۲.
- عبدخدایی، م.، مهram، ب. و ایزانلو، ز. (۱۳۹۰). بررسی رابطه‌ی بین کمال‌گرایی و اضطراب پنهان در دانشجویان. پژوهش‌های روان‌شناسی بالینی و مشاوره، ۱۱ (۱)، ۴۷-۵۸.
- غلامی، م.، محمودی، م. و صیادی شهرکی، ا. (۱۳۹۴). رابطه بین خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با اضطراب امتحان در بین دانش‌آموزان دختر مقطع سوم و چهارم دبیرستان. کنفرانس بین‌المللی یافته‌های نوین پژوهشی در روان‌شناسی و علوم تربیتی. تهران، موسسه آموزش عالی نیکان، ۱۲-۱.
- فولادیان، ا. و بنی‌اسدی، ع. (۱۳۹۳). مسایل نوجوانان و جوانان: (پویه‌های جامعه‌شناسی و روان‌شناسی در فراگرد نسل نوجوان و جوان). مشهد: نشر شب.
- قافله‌باشی، م.، موسوی، ف. و گلشنی، ف. (۱۳۹۴). فرسودگی تحصیلی در دانش‌جویان: نقش پیش‌بینی‌کننده‌های کمال‌گرایی و هدف‌گزینی. مجله مطالعات روانشناسی تربیتی، ۲۲ (۲)، ۱۳۳-۱۵۶.
- کیامرثی، آ.، آریاپوران، س. و نگرایی، ف. (۱۳۹۰). رابطه اختلالات شخصیت با علائم روان‌شناختی و خودکارآمدی تحصیلی دانش‌جویان. نشریه روان‌شناسی اجتماعی، ۶ (۱۸)، ۱۰۳-۱۱۷.
- محمودی، ز. (۱۳۹۴). فرسودگی تحصیلی. مجله رشد مشاور مدرسه، ۱۱ (۴۲)، ۴۱-۴۶.
- معنوی‌پور، د. (۱۳۹۰). بررسی مشخصه‌های روان‌سنجی آزمون اضطراب امتحان در دانشجویان. فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی، ۲ (۵)، ۲۷-۴۰.
- نیک‌منش، ز. و یاری، س. (۱۳۹۰). رابطه بین خودکارآمدی و ادراک خویشتن با اضطراب امتحان در دانش‌آموزان دختر و پسر دبیرستانی. مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی، ۸ (۱۴)، ۱۲۷-۱۴۷.

- Breso, E., Schaufeli, B. W. & Salanova, M. (2011). Can a Self-Efficacy-Based Intervention Decrease Burnout, Increase Engagement, and Enhance Performance? A Quasi-Experimental Study. *The Spanish Ministry of Science & Technology*, 61, 339-355. Doi: 10.1007/s10734-010-9334-6
- Buyukbayraktar, G. C. & Temiz, G. (2015). The Relationship Between Perfectionism and Burnout in Pre-School Teachers. *Journal of New Horizons in Education*, 5(1), 131-138.
- Ghorbanzadeh, A. (2016). The Relationship Between English Language Teacher Perfectionism, Efficacy, and Burnout. *International journal of Foreign Language Teaching & Research*, 4(14), 97-106.
- Karami, J. & Hatamian, P. (2016). The Relationship Between Self-Efficacy and Perfectionism with Academic Burnout Students. *Pejouhandeh*, 21 (4), 186-191.
- Noushad, P. P. (2008). From Teacher Burnout to Student Burnout. Retrieved from ERIC Database. (ED502150).
- Pajaras, F. (1996). Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings. *Review of Educational Research*, 66(4), 543-578.
- Rahmati, Zeinab. (2015). The Study of Academic Burnout in Students with High and Low Level of Self-Efficacy. *Social and Behavioral Sciences*, 171, 49-55.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. & Holopainen, L. (2008). Depressive Symptoms and School Burnout During Adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 34-45.
- Skaalvik, M. E. (2007). Dimensions of Teacher Self-Efficacy and Relations with Strain Factors, Perceived Collective Teacher Efficacy, and Teacher Burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611-625. Doi:10.37/00220663.99.3.611
- Spilt, J., Koomen, H. M. Y. & Thijs, J. T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher-Student Relationships. *Educational Psychology Review*, 23(4), 457-477.
- Stober, J., & Rennert, D. (2008). Perfectionism in School Teachers: Relations with Stress Appraisals, Coping Styles, and Burnout. *Anxiety, Stress, & Coping*, 21, 34-53.
- Ugwu, O. F., Onyishi, E. I. & Tyoyima, A. W. (2013). Exploring The Relationships Between Academic Burnout, Self-Efficacy and Academic Engagement Among Nigerian College Students. *Journal of The Africa Education Research Network*, 13(2), 37-45.
- Yeni Palabiyik, P. (2014). A Study of Turkish High School Students' Burnout and Proficiency Levels in Relation to Their sex. *Novitas-Royal (Research on Youth and Language)*, 8(2), 169-177.
- Yu, H. J., Chae, J. S., & Chang, H. K. (2016). The Relationship Among Self-Efficacy, Perfectionism and Academic Burnout in Medical School Students. *Korean J Med Educ*, 28(1), 49-55. Doi: 10.3946/kjme.2016.9