

اثربخشی بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی بر هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه^۱

محمد نریمانی^۲

سودابه رفیق ایرانی^۳

اصغر نخستین گلدوست^۴

تاریخ دریافت: ۱۴۰۲/۰۱/۲۴

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۴/۲۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف اثربخشی بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی بر هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه صورت گرفت. روش تحقیق آزمایشی طرح پیش‌آزمون - پس‌آزمون با گروه کنترل بود. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱ - ۱۴۰۰ بودند. با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده تعداد ۴۰ نفر از دانش‌آموزان به عنوان نمونه آماری انتخاب و دو گروه ۲۰ نفره (آزمایش و کنترل) گمارده شدند. برای گروه آزمایش ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای مداخله بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی ارائه شد. برای گردآوری داده‌ها در مراحل پیش‌آزمون و پس‌آزمون از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی، پرسشنامه هدف‌گزینی جهت و پرسشنامه انسجام تحصیلی استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. یافته‌ها نشان داد که برنامه آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی تاثیر معناداری بر بهبود هدف‌گزینی جهت ($P < 0/01$) و افزایش انسجام تحصیلی ($P < 0/01$) دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه داشت. **واژه‌های کلیدی:** بسته آموزشی، فرسودگی تحصیلی، هدف‌گزینی جهت، انسجام تحصیلی.

۱. این مقاله مستخرج از رساله دکتری سودابه رفیق ایرانی دانشجوی دانشگاه آزاد اردبیل می‌باشد.

۲ - استاد ممتاز گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران. narimani@uma.ac.ir

۳ - دانشجوی دکتری روانشناسی عمومی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران. s.rirani@iauardabil.ac.ir

۴ - استادیار گروه علوم تربیتی و آموزش ابتدایی، دانشکده علوم انسانی، واحد اردبیل، دانشگاه آزاد اسلامی، اردبیل، ایران.

مقدمه

دانش آموزان نیروی انسانی برگزیده وسازندگان فردای کشور هستند و موفقیت تحصیلی آنها همچون اهداف اساسی برنامه‌های آموزشی است (فلاحی، میکائیلی، عطادخت و همکاران، ۱۳۹۸). از آنجا که عوامل مؤثر بر موفقیت دانش آموزان بسیار وسیع می‌باشد، شناسایی این عوامل در رفع مشکلات و نارسایی‌های موجود در سیستم آموزشی، مهم به شمار می‌آید (نصیرزاده، حیدرزاده، شیرازی و منفرد، ۱۳۹۳). از جمله مشکلات موجود بر سر راه یادگیری مطلوب دانش آموزان، فرسودگی تحصیلی آنها می‌باشد. فرسودگی، موضوعی جدی در حوزه امور تحصیلی است که اکثر پژوهشگران این حوزه به آن پرداخته‌اند. فرسودگی تحصیلی از مسائل گریبان گیر نظام آموزشی است که در همه مقاطع تحصیلی موجب هدر رفتن نیروی انسانی و هزینه‌های هنگفت می‌شود (لی، لی، ۲۰۱۸).

از جمله ویژگی‌های فردی که می‌تواند منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی گردد، هدف‌گزینی جهت است. هدف‌گزینی جهت، ده‌ها سال است که به عنوان یک چارچوب انگیزشی غالب پژوهشی و آموزشی مطرح می‌باشد. با وجود فرسودگی تحصیلی، فرد در هدف‌گزینی جهت با مشکل مواجه می‌شود. از آنجا که دانش آموزان در دوران تحصیل خود با چالش‌های مختلفی روبرو می‌شوند و ممکن است احساسات و ادراکاتی را تجربه کنند که می‌تواند انگیزه و تعهد و همچنین عملکرد تحصیلی آنها را تضعیف کند و آنها را به ترک تحصیل سوق دهد (بارنو، هارو، فلورس و همکاران، ۲۰۱۹). لذا هدف‌گزینی مناسب در امر تحصیل می‌تواند یکی از راه‌های برون رفت از این بحران باشد. پژوهش‌ها نشان دهنده ارتباط بین ابعاد هدف‌گزینی جهت با فرسودگی تحصیلی می‌باشد. نتیجه مطالعه زاهد بابلان، پور بهرام و رحمانی جوانمرد (۱۳۹۲) نشان داد که عملکرد تحصیلی، جهت‌گیری هدف تسلط و کمال‌گرایی مثبت به طور منفی و معنی‌دار و کمال‌گرایی منفی به طور مثبت و معنی‌دار پیش بین‌کننده فرسودگی تحصیلی می‌باشند. همچنین، نتیجه تحقیق عاشوری، آزادمرد، جلیل آبکنار و همکاران (۱۳۹۲) نقش واسطه‌ای راهبردهای شناختی و فراشناختی و هوش معنوی را در میان جهت‌گیری هدف‌های پیشرفت تأیید کرد. فضلی و فولادچنگ (۱۳۹۸) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که هدف تسلط‌گرایشی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر منفی و معنادار و هدف‌های عملکرد‌گرایشی و اجتنابی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر مثبت و معنادار داشتند. نتایج پژوهش هسیه و

1 -Lee & Lee

2. Barreno, Haro, Flores & al

شانون (۲۰۰۵) نشان داد که اتخاذ هدف‌گزینی جهت تسلط‌گرایشی، رابطه مثبت و معناداری با راهبردهای مقابله‌ای مسئله‌مدار و رابطه منفی و معناداری با راهبردهای مقابله‌ای هیجان‌مدار دارد. همچنین، نتایج تحقیق روبکن (۲۰۰۷) نشان داد که دانشجویانی که دارای هر دو هدف تسلطی و عملکردی هستند، نسبت به دانشجویانی که فقط یک هدف دارند و یا دارای هدف عملکرد اجتناب هستند، نمرات بالاتری را کسب نموده و رضایت تحصیلی بالاتری داشته‌اند. نتایج تحقیقات نایدو، دسریسکو، بیلی و همکاران (۲۰۱۲) نشان داد که تمام چهار بعد جهت‌گیری هدف با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارند. به این صورت که ابعاد اجتنابی به طور مثبت و ابعاد گرایشی به طور منفی با فرسودگی تحصیلی مرتبط هستند. کیم و پارک (۲۰۱۷) ضمن پژوهشی به این نتیجه رسیدند که جهت‌گیری هدف پیشرفت و فرسودگی تحصیلی، رابطه معناداری داشتند. نتایج پژوهش لو و گوی (۲۰۱۹) حاکی از رابطه مثبت و معنادار هدف‌های عملکردی گرایشی و اجتنابی با فرسودگی می‌باشد. نتایج تحقیقات کلارک، گلند و فرنی (۲۰۱۳) نشان داده است که هدف‌گزینی جهت تسلط، پردازش عمیق اطلاعات درسی را افزایش می‌دهد.

انسجام تحصیلی نیز از جمله متغیرهایی است که متأثر از فرسودگی تحصیلی می‌باشد. مفهوم حس انسجام در سال‌های اخیر توجهات فزاینده‌ای را به عنوان یک مدل سلامتی‌زا به خود جلب کرده است. حس انسجام، که اولین بار توسط آرون آنتونوسکی مطرح شد، به صورت یک جهت‌گیری شخصی تعریف می‌شود (آنتونوسکی، ۱۹۹۳). نوع تحصیلی این حس، با عنوان انسجام تحصیلی شناخته می‌شود. انسجام تحصیلی به معنای میزان انطباق فراگیران با محیط آموزشی (لاخال، موکاموریرا، بیدارد و همکاران، ۲۰۲۰) و پیش‌بینی‌کننده رضایت تحصیلی در این محیط می‌باشد و نقش مؤثری در موفقیت‌های تحصیلی و فعالیت‌های علمی در بین دانش‌آموزان دارد (دیویدسون و ویلسون، ۲۰۱۳). دانش‌آموزانی که قدرت فائق آمدن بر مشکلات و کنترل و مدیریت تحصیلی را دارند، از انسجام تحصیلی مناسبی برخوردارند. به طور کلی، در دوران نوجوانی استفاده از استراتژی‌ها و

1. Hsieh & Shannon
2. Roebken
3. Naidoo, Decriscio, Bily & al
4. Kim & Park
5. Lu & Guy
- 6- Cercq, Galand & Frenay
- 7- Antonovsky
8. Lakhali, Mukamurera, Bedard & al
9. Davidson & Wilson

مهارت‌های شخصی برای مقابله با چالش‌ها و خواسته‌های زندگی آکادمیک از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. زیرا این یک دوره برای توسعه شخصیت بزرگسالی، حیاتی است (پالاسیوس، ۲۰۱۹). برخی مطالعات انجام یافته در زمینه انسجام تحصیلی، حاکی از ارتباط بین فرسودگی تحصیلی و انسجام تحصیلی است. از جمله، در مطالعه گرایسون^۲ (۲۰۰۷) رابطه مثبت بین حس انسجام و عملکرد تحصیلی دانشجویان ترم اول یافت شد. توگاری، یامازاکی، یاکی یاما و همکاران^۳ (۲۰۰۸) در نتیجه مطالعه زمینه‌یابی، نشان دادند افرادی که نمره پایه و بعدی آنها در حس انسجام بالا بوده است، نمراتشان در حد بالایی، پیش‌بینی‌کننده بهزیستی جسمی و روانی است. دیوید^۴ (۲۰۱۰) با بررسی تأثیر انسجام تحصیلی و اجتماعی بر کاهش فرسودگی تحصیلی، اعلام نمود که انسجام تحصیلی و اجتماعی سبب بهبود انگیزش افراد می‌گردد که این امر در صورتی که با شخصیت دانش‌آموزان و دانشجویان سازگار باشد، سبب کاهش فرسودگی تحصیلی می‌گردد. نیلسون، لیپرت، سیمونسون و همکاران^۵ (۲۰۱۰) به این نتیجه دست یافتند که افزایش حس انسجام با بهزیستی روان‌شناختی مرتبط است. بدین معنا که حس قوی‌تر انسجام با بهزیستی روان‌شناختی بالاتر رابطه داشت. سالامسون، رامجان، دن نیوونهازن و همکاران^۶ (۲۰۱۶) نشان دادند که دانش‌آموزان با حس انسجام تحصیلی بالا، در فرایند یادگیری از خود نظم‌جویی بالاتری برخوردار بودند. همچنین، بین حس انسجام تحصیلی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان، رابطه مثبت و معناداری وجود داشت و حس انسجام تحصیلی را می‌توان به عنوان عاملی در موفقیت تحصیلی و ارتقای دانش‌آموزان به سطوح بالای تحصیلی در نظر گرفت. افراد دارای حس انسجام بالا، حتی اگر فعالیت و کاری همانند کسب علم برای آنان لذت‌بخش و رغبت‌انگیز نباشد، با استفاده از راهبردهایی، این فعالیت‌ها را به فعالیت مثبت‌تری تبدیل می‌کنند و از انجام آن لذت می‌برند و این عامل، منجر به افزایش عملکرد تحصیلی در این گروه از دانشجویان می‌شود (صبحی، غفاری و مولایی، ۲۰۱۶).

مطالعه حاضر تلاش می‌کند تا ضمن ارائه مجموعه‌ای از بسته‌های آموزشی حاوی راهبردهای عملی برای کاهش فرسودگی تحصیلی، راهبردهای اساسی و عملی را برای دانش‌آموزان ایرانی در جهت کاهش فرسودگی تحصیلی ارائه داده و ارزیابی بسته آموزشی را بر متغیرهای هدف‌گزینی

-
1. Palacios
 2. Grayson
 3. Togari, Yamazaki, Takayama & al
 4. David
 5. Nilsson, Leppert, Simonssen & al
 6. Salamonson, Ramjan, Den Nieuwenhuizen & al

جهت و انسجام تحصیلی مورد بررسی قرار دهد. این پژوهش، در صدد پاسخ به این سؤال است که آیا بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی، بر هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه موثر می‌باشد؟ در واقع، فرض بر این است که بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی بر هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه موثر می‌باشد.

روش

روش پژوهش حاضر کاربردی از نوع آزمایشی است. طرح پژوهش به صورت پیش‌آزمون و پس‌آزمون با گروه کنترل می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بود.

در پژوهش حاضر از دو روش نمونه‌گیری استفاده شد. در روش نمونه‌گیری اول از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای استفاده شد. در این راستا، اجرای پیش‌آزمون پرسشنامه‌های فرسودگی تحصیلی، پرسشنامه جهت‌گزینی هدف و پرسشنامه انسجام تحصیلی برای ۱۵۰ دانش‌آموز با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای اجرا شد و در نمونه‌گیری دوم، مرحله بعد از روش غربالگری (نمرات دانش‌آموزانی که در پرسشنامه فرسودگی تحصیلی نمره بالاتر را دریافت کردند)، جهت اجرای مداخله آزمایشی (آموزش بسته آموزشی فرسودگی تحصیلی) از روش تصادفی ساده استفاده شد. تعداد نمونه در این مرحله، ۴۰ نفر از دانش‌آموزان دختر پایه دهم، یازدهم و دوازدهم متوسطه دوم بودند که در دو گروه ۲۰ نفره (گروه آزمایش ۲۰ نفر و گروه کنترل ۲۰ نفر) گمارده شدند. گروه آزمایشی برای مدت ۱۰ جلسه ۹۰ دقیقه‌ای آموزش کاهش فرسودگی تحصیلی شرکت داده شدند و گروه کنترل هیچ مداخله‌ای دریافت نکردند. جهت گردآوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

- پرسشنامه‌ی فرسودگی تحصیلی: این پرسشنامه را برسو، سالانوا و اسکوفلی (۲۰۰۷) ساخته‌اند. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور پانزده ماده دارد، که با روش درجه بندی لیکرت ۵

درجه ای کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی ها درجه بندی شده است. خستگی تحصیلی ۵ ماده (۱، ۴، ۷، ۱۰ و ۱۳)، بی علاقه‌گی تحصیلی ۴ ماده (۲، ۵، ۱۱ و ۱۴) و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده (۳، ۶، ۸، ۹، ۱۲ و ۱۵) دارد. پایایی پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده اند. اعتبار پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را محققان با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده که شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI) شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و شاخص جذر میانگین مجزورات خطای تقریب مطلوب گزارش کرده‌اند. ضرایب اعتبار، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی 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 $P > 0/001$ معنی دار است (نعامی، ۱۳۸۸).

- پرسشنامه ی هدف‌گزینی جهت: این پرسشنامه برای سنجش بعد هدف‌گزینی جهت افراد بر طبق الگوی چهار وجهی از سوی الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) تهیه شده و مشتمل بر دوازده گویه است. گویه‌های ۹، ۶، ۱۰ هدف‌گزینی جهت عملکرد- گرایش، گویه‌های ۱۱، ۸، ۴ تسلط- گرایش، گویه‌های ۱۲، ۱۰، ۳ تسلط- اجتنابی و گویه‌های ۷، ۵، ۲ هدف‌گزینی جهت عملکرد- اجتنابی را مورد سنجش قرار می‌دهند. در مقابل هر گویه، طیف لیکرتی ۵ بخشی از کاملاً موافقم (نمره ۱) تا کاملاً مخالفم (نمره ۵) قرار دارد. الیوت و مک‌گریگور (۲۰۰۱) با استفاده از روش تحلیل عامل، چهار عامل ذکر شده را از این مقیاس استخراج کردند که روی هم رفته ۸۱/۵ درصد کل واریانس را تبیین می‌کردند. خرمایی و خیر (۱۳۸۶) و جوکار و دلاورپور (۱۳۸۶) نیز برای تعیین پایایی و روایی این پرسشنامه، از روش آلفای کرونباخ و روش تحلیل عامل استفاده کردند. طبق گزارش این محققان، یافته‌های گزارش شده حاکی از مطلوبیت پایایی و روایی آزمون مذکور است. در پژوهش به پژوه، افروز، ساداتی و ملتفت (۱۳۸۹) مقدار ضرایب آلفای کرونباخ برای ابعاد هدف‌گزینی جهت بین ۰/۸۶ تا ۰/۷۹ به دست آمد.

- پرسشنامه ی انسجام تحصیلی: پرسشنامه انسجام موسسه ای (انسجام اجتماعی و تحصیلی) توسط پاسکارلا و ترنیزینی (۱۹۸۰) به منظور سنجش انسجام اجتماعی و تحصیلی افراد ساخته شده است. این مقیاس دارای ۲۹ گویه است با یک مقیاس لیکرت پنج درجه ای (خیلی کم تا خیلی زیاد) که

1- Elliot & McGregor

2- Pascarella & Terenzini

دارای ارزشی بین ۱ تا ۱۵ است. پارسکا و ترزینی (۱۹۸۰) روایی پرسشنامه‌ی مذکور در هر خرده‌مقیاس را بسیار مطلوب گزارش کرده‌اند و پایایی آن نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس نگرانی استادان نسبت به تدریس و رشد دانشجویان $0/۸۲$ و خرده‌مقیاس رشد علمی و ذهنی دانشجویان $0/۷۴$ به دست آمد که این نشان از پایایی مناسب این پرسشنامه است. در پژوهش محمدی، کشاورزی و حیدری (۱۳۹۳) این پرسشنامه روایی مناسبی داشته و پایایی آن نیز بر اساس ضریب آلفای کرونباخ $0/۷۶$ بدست آمده است.

- بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی: برای ساخت بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی، نظریه‌ها، منابع و پژوهش‌های مختلف در زمینه فرسودگی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت و مقاله‌هایی که در ارتباط با فرسودگی تحصیلی و متغیرهای مرتبط بودند، بررسی شدند. با توجه به نتایج پژوهش‌های قبلی درباره کاهش فرسودگی تحصیلی، از بین مداخلات موثر در کاهش فرسودگی تحصیلی؛ عواملی از جمله تعیین هدف، آموزش مهارت‌های تن‌آرامی، آموزش مهارت‌های خودآگاهی و افزایش عزت نفس، آموزش مهارت‌های مدیریت کنار آمدن با استرس، آموزش مهارت‌های مثبت‌نگری و معنادار بودن زندگی، آموزش مهارت‌های تغییر شناختی، مهارت‌های مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، تمرکز در مطالعه، آموزش مهارت‌های سازماندهی یادگیری و آموزش مهارت‌های اجتماعی که بیشترین تاثیر را در کاهش فرسودگی تحصیلی داشتند، انتخاب شدند. بررسی روایی محتوایی بسته آموزشی توسط متخصصان این حوزه بود. به این منظور، بسته آموزشی جهت تعیین نسبت روایی محتوایی برنامه آموزشی به دوازده متخصص روان‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی و دانشگاه محقق اردبیلی ارسال شد و برای تعیین نسبت روایی محتوایی^۱ بسته آموزشی که یک روش سنجش روایی پرسشنامه می‌باشد و توسط لاوشه^۲ (۱۹۸۶) طراحی شده است، استفاده شد. ابتدا اهداف آزمون برای متخصصان توضیح داده شد و سپس از آنها خواسته می‌شود تا هر یک از محتوا را بر اساس طیف سه بخشی لیکرت طبقه‌بندی کنند: ۱- گزینه ضروری است ۲- گزینه مفید است ولی ضروری نیست ۳- گزینه ضرورتی ندارد. روایی محتوایی بسته طراحی شده (CVR) با توجه به جدول ارزیابی برای ۱۲ متخصص (۵۶٪ به بالا) مورد قبول می‌باشد. بنابراین بسته آموزشی از نظر روایی محتوایی برای جلسات بالاتر از ۵۶٪ به دست آمده است و از روایی محتوایی کافی و لازم برخوردار بوده و قابل

^۱ -Content Validity Ratio (CVR)

^۲ -Lawshe

اجراست. همچنین، پس از ارزیابی نظرات و پیشنهادات ارائه شده متخصصان، محتوای بسته اصلاح گردید. دستورالعمل بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی به همراه سرفصل‌های کلی بسته آموزشی (آشنایی با مفاهیم فرسودگی، مهارت‌های شناختی، مهارت‌های مدیریت استرس، مهارت‌های تحصیلی و مهارت‌های ارتباطی)، ۱۰ جلسه آموزشی، سرفصل‌های جزئی بسته آموزشی و اهداف بسته آموزشی را نشان می‌دهد.

جدول ۱: دستورالعمل بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی

اهداف بسته آموزشی	سرفصل‌های جزئی بسته آموزشی	جلسات آموزشی	سرفصل‌های کلی بسته آموزشی
- آشنایی دانش آموز با مفهوم فرسودگی تحصیلی - عوامل ایجاد کننده فرسودگی تحصیلی - پیامدهای فرسودگی تحصیلی	مفهوم سازی فرسودگی تحصیلی	جلسه اول	آشنایی با مفاهیم فرسودگی
آگاهی نسبت به توانمندی ها و ضعف‌های خود - آگاهی نسبت به خودپنداره - آگاهی درست از احساسات و هیجان‌های خود	مهارت‌های خودآگاهی	جلسه دوم	مهارت‌های شناختی
- شناسایی تفکرات منفی - شناسایی راه‌های چالش با آن - جایگزینی افکار منطقی به جای افکار غیر منطقی	مهارت‌های تغییر شناختی	جلسه سوم	
- تبیین مفهوم و فواید معناداری زندگی (نقش اهداف در زندگی) - آشنایی با فنون مثبت اندیشی - ترغیب به پیدا کردن معنا در زندگی (اهمیت توکل به خدا) و تقویت مثبت اندیشی	مهارت‌های مثبت نگری و معناداری زندگی	جلسه چهارم	مهارت‌های شناختی
- با مفهوم و اهمیت هدف و هدف گزینی در تحصیل آشنا شود. - بتواند به بی هدف بودن زندگی تحصیلی خود پی ببرد. - بتواند اهداف تحصیلی خود را ارزش گذاری نماید. - پیامدهای بی هدفی تحصیلی خود را توضیح داده و مورد بحث قرار دهد. - علل احتمالی بی هدفی تحصیلی خود را مشخص کند.	تعیین هدف (هدفمندی)	جلسه پنجم	
- مشکلات تحصیلی خاصی را که اخیرا در او تنش و استرس ایجاد کرده است، مشخص کند و بتواند علائم استرس را از دیدگاه خود بیان کند. - از نشانه‌های بالینی جسمانی و روانشناختی استرس آگاه شود. - علل احتمالی تحصیلی استرس خود را تشخیص دهد.	مهارت‌های مدیریت استرس و تن آرامی	جلسه ششم	مهارت‌های مدیریت استرس

<p>- از مقابله هیجان مدار استفاده کند و شیوه‌های آرام سازی خود را در شرایط تنش زای تحصیلی بیاموزد.</p>			
<p>- ماهیت مدیریتیت زمان خود را توضیح دهد و حیطه‌های عدم مدیریتیت زمان را شناسایی کند. - پیامدهای عدم مدیریتیت زمان را بر عملکرد تحصیلی خود مشخص کند. - علل احتمالی عدم مدیریتیت زمان را مشخص کنید. - از راهبردهای ویژه برای چیرگی بر مشکلات مدیریتیت زمان استفاده کند. - با توجه به ارزش‌های شخصی، اهدافی روشن و واضح برای خود تعیین کند. - از مهارت‌های سازمان دهی لازم برای انجام تکالیف و دستیابی به هدف استفاده کند.</p>	<p>مهارت‌های مدیریتیت زمان</p>	<p>جلسه هفتم</p>	
<p>- از راهبردهای کنترل اضطراب استفاده کند. - زمانی برای فکر کردن به نگرانی‌ها اختصاص دهد. - توانایی نوشتن برنامه ریزی درست را داشته و انگیزه کافی برای فعالیت‌های درسی و غیر درسی را در خود پرورش دهد. - از عوامل حواسپرتی خود آگاهی کامل داشته باشد. - شناسایی تفکرات مثبت و منفی در خود و توان افزایش اعتماد به نفس با واژه سازی مثبت.</p>	<p>مهارت‌های تمرکز حواس</p>	<p>جلسه هشتم</p>	<p>مهارت‌های تحصیلی</p>
<p>- شیوه و عادت‌های مطالعه خود را مشخص کند. - پیامدهای منفی مطالعه نادرست را دریابد. - علل احتمالی عدم استفاده از راهبردهای مناسب یادگیری یا استفاده نادرست از آن‌ها را مشخص کند. - مفهوم یادگیری فعال را دریابد و راهبردهای یادگیری زایشی را به کار گیرد. - تکنیک مطالعه SQ3R را یاد بگیرد و به کار بندد. - از مهارت‌های سازماندهی قبل از خواندن کتاب استفاده کند.</p>	<p>مهارت‌های سازماندهی یادگیری</p>	<p>جلسه نهم</p>	
<p>- آموزش مهارت‌های تعامل با دیگران - به کارگیری مهارت‌های اجتماعی مناسب در دوست یابی - استفاده از تکنیک‌های اجتماعی و حمایت در برخورد با آشنایان و دوستان نزدیک - ارزیابی ارتباط و استفاده از مهارت‌های مدیریتیت زمان جهت وقت گذرانی برای دوستان نزدیک</p>	<p>احیای سیستم حمایتی</p>	<p>جلسه دهم</p>	<p>مهارت‌های ارتباطی</p>

برای تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از پژوهش علاوه بر شاخص‌های آمار توصیفی، برای تعیین سطح معنی داری تفاوت‌ها از آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری (MANCOVA) با استفاده از نرم افزار SPSS استفاده شد.

یافته‌ها

برای بررسی اثربخشی آموزش کاهش فرسودگی تحصیلی بر هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی، از تحلیل کوواریانس استفاده شد و نتایج به تفکیک هر متغیر ارائه می‌شود.

جدول ۲. میانگین و انحراف استاندارد پیش آزمون و پس آزمون متغیرهای مستقل و وابسته به تفکیک گروه

متغیر	گروه	آزمون	آماره‌ها	
			میانگین	انحراف معیار
فرسودگی تحصیلی	کنترل	پیش آزمون	۴۸/۰۰	۳/۵۰۶
		پس آزمون	۴۸/۴۵	۲/۶۲۵
	آزمایش	پیش آزمون	۴۷/۸۵	۲/۳۴۵
		پس آزمون	۳۶/۶۰	۳/۹۳۹
هدف‌گزینی جهت	کنترل	پیش آزمون	۳۴/۲۵	۲/۹۷۱
		پس آزمون	۳۳/۹۴	۲/۹۱۰
	آزمایش	پیش آزمون	۳۴/۵۵	۲/۷۶۲
		پس آزمون	۳۷/۸۱	۲/۸۶۴
انسجام تحصیلی	کنترل	پیش آزمون	۷۴/۴۵	۷/۷۱۵
		پس آزمون	۷۶/۱۰	۵/۳۳۰
	آزمایش	پیش آزمون	۷۵/۵۰	۳/۳۳۲
		پس آزمون	۸۹/۱۵	۴/۶۷۱

در جدول شماره ۲ توزیع فراوانی نمره‌های آزمودنی‌ها در هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی به تفکیک پیش آزمون و پس آزمون ارائه شده است. همانطور که در جدول شماره ۲ مشاهده می‌شود، میانگین جهت‌گزینی هدف در پس آزمون افزایش یافته و انسجام تحصیلی گروه آزمایش در پس آزمون افزایش داشته است، در حالی که میانگین هدف‌گزینی جهت در پس آزمون اندکی کاهش

داشته و از انسجام تحصیلی گروه کنترل در پس‌آزمون اندکی افزایش داشته است. برای اینکه این تفاوت از نظر آماری مقایسه گردد، با آزمون لون همگنی واریانس‌ها را مورد آزمون قرار گرفته است.

جدول ۳: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکووا) مولفه‌های هدف‌گزینی جهت

منبع	مولفه‌ها	SS	df	MS	F	P	Eta	OP
عرض از مبداء	تسلطی-گرایشی	۳۷۲۴/۹۰۰	۱	۳۷۲۴/۹۰۰	۱۸۰/۱۰	۰/۰۰۰	۰/۹۷۹	۱
	تسلطی-اجتنابی	۲۴۶۴/۹۰۰	۱	۲۴۶۴/۹۰۰	۲۰۹۵/۱	۰/۰۰۰	۰/۹۸۲	۱
	عملکردی-گرایشی	۳۵۵۳/۲۲۵	۱	۳۵۵۳/۲۲۵	۲۵۶۹/۱	۰/۰۰۰	۰/۹۸۵	۱
	عملکردی-اجتنابی	۲۱۱۷/۰۲۵	۱	۲۱۱۷/۰۲۵	۱۶۴۳/۱	۰/۰۰۰	۰/۹۷۷	۱
گروه	تسلطی-گرایشی	۱۲۲/۵۰۰	۱	۱۲۲/۵۰۰	۵۹/۲۲۴	۰/۰۰۰	۰/۶۰۹	۱
	تسلطی-اجتنابی	۶/۴۰۰	۱	۶/۴۰۰	۵/۴۴۱	۰/۰۲۵	۰/۱۲۵	۰/۶۲۳
	عملکردی-گرایشی	۸۱/۲۲۵	۱	۸۱/۲۲۵	۵۸/۷۳۵	۰/۰۰۰	۰/۶۰۷	۱
	عملکردی-اجتنابی	۹/۰۲۵	۱	۹/۰۲۵	۷/۰۰۶	۰/۰۱۲	۰/۱۵۶	۰/۷۳۲
خطا	تسلطی-گرایشی	۷۸/۶۰۰	۳۸	۲/۰۶۸				
	تسلطی-اجتنابی	۴۴/۷۰۰	۳۸	۱/۱۷۶				
	عملکردی-گرایشی	۵۲/۵۵۰	۳۸	۱/۳۸۳				
	عملکردی-اجتنابی	۴۸/۹۵۰	۳۸	۱/۲۸۸				

برای مقایسه تفاوت‌های گروه‌های آزمایشی و گروه کنترل، در هر یک از مولفه‌های هدف‌گزینی جهت، در جدول ۳ نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری مولفه‌های هدف‌گزینی جهت، گزارش شده است. چنانچه مشاهده می‌شود، بین دو گروه آزمایش و کنترل در مولفه‌های هدف‌گزینی جهت (تسلطی-گرایشی، تسلطی-اجتنابی، عملکردی-گرایشی و عملکردی-اجتنابی) در سطح ($P < ۰/۰۱$) تفاوت معنادار وجود دارد. بدین معنا که شرایط آزمایشی بر بهبود این مولفه‌ها در دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه تاثیر گذار بوده است.

جدول ۴: نتایج آزمون تحلیل کوواریانس چندمتغیری (مانکووا) مولفه‌های انسجام تحصیلی

منبع	مولفه‌ها	SS	df	MS	F	P	Eta	OP
عرض از مبدا	تعامل با همسالان	۱۶۹۳۳/۲۲۵	۱	۱۶۹۳۳/۲۲۵	۶۱۵۵/۱۸	./۰۰۰	./۹۹۴	۱
	تعامل با اساتید	۵۶۴۰/۶۲۵	۱	۵۶۴۰/۶۲۵	۱۹۸۲/۴۲	./۰۰۰	./۹۸۱	۱
	نگرانی اساتید	۸۴۳۹/۰۲۵	۱	۸۴۳۹/۰۲۵	۳۵۱۰/۱۷	./۰۰۰	./۹۸۹	۱
	پیشرفت تحصیلی - ذهنی	۱۵۳۲۷/۲۲۵	۱	۱۵۳۲۷/۲۲۵	۴۶۵۴/۳۴	./۰۰۰	./۹۹۲	۱
	تعهد به مدرسه	۱۰۳۳۶/۲۲۵	۱	۱۰۳۳۶/۲۲۵	۴۲۴۴/۰۹	./۰۰۰	./۹۹۱	۱
گروه	تعامل با همسالان	۸۱/۲۲۵	۱	۸۱/۲۲۵	۲۹/۵۲۲	./۰۰۰	./۴۳۷	۱
	تعامل با اساتید	۱۸/۲۲۵	۱	۱۸/۲۲۵	۶/۴۰۴	./۰۱۶	./۱۴۴	./۶۹۴
	نگرانی اساتید	۳۰/۶۲۵	۱	۳۰/۶۲۵	۱۲/۷۳۹	./۰۰۱	./۲۵۱	./۹۳۵
	پیشرفت تحصیلی - ذهنی	۱۴۰/۶۲۵	۱	۱۴۰/۶۲۵	۴۲/۶۹۹	./۰۰۰	./۵۲۹	۱
	تعهد به مدرسه	۱۱۲/۲۲۵	۱	۱۱۲/۲۲۵	۴۶/۰۷۸	./۰۰۰	./۵۴۸	۱
خطا	تعامل با همسالان	۱۰۴/۵۵۰	۳۸	۲/۷۵۱				
	تعامل با اساتید	۱۰۸/۱۵۰	۳۸	۲/۸۴۶				
	نگرانی اساتید	۹۱/۳۵۰	۳۸	۲/۴۰۴				
	پیشرفت تحصیلی - ذهنی	۱۲۵/۱۵۰	۳۸	۳/۲۹۳				
	تعهد به مدرسه	۹۲/۵۵۰	۳۸	۲/۴۳۶				

برای مقایسه تفاوت‌های گروه‌های آزمایشی و گروه کنترل، در هر یک از مولفه‌های انسجام تحصیلی، در جدول ۴ نتایج تحلیل کوواریانس چندمتغیری مولفه‌های انسجام تحصیلی، گزارش شده است. چنانچه مشاهده می‌شود، بین دو گروه آزمایش و کنترل در مولفه‌های انسجام تحصیلی (تعامل با همسالان، تعامل با اساتید، نگرانی اساتید، پیشرفت تحصیلی - ذهنی و تعهد به مدرسه) در سطح $(P < .01)$ تفاوت معنادار وجود دارد. بدین معنا که شرایط آزمایشی بر بهبود این مولفه‌ها انسجام تحصیلی در دانش آموزان دختر دوره دوم متوسطه تأثیر گذار بوده است.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف اثربخشی بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی بر هدف‌گزینی جهت و انسجام تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه انجام شد. نتایج به دست آمده نشان داد که بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی، تاثیر معناداری بر بهبود مؤلفه‌های هدف‌گزینی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه داشت. نتایج بدست آمده حاکی از آن است که وجود هدف‌گزینی تحصیلی، تبیین‌کننده انگیزه برای رسیدن فرد به هدف تحصیلی است (آیمز، ۱۹۹۲). بر این اساس، زمانی که دانش‌آموزی دارای فرسودگی تحصیلی باشد، برای رسیدن به هدف خود دچار مشکل انگیزشی خواهد شد. دانش‌آموزان دچار فرسودگی تحصیلی در فعالیت کلاسی شرکت نمی‌کنند و احساس مسئولیتی در برابر انجام تکلیف ندارند (کوئینی و جیالی، ۲۰۱۲). لذا وجود عدم انگیزش و عدم احساس مسئولیت، کاهش هدف‌گزینی را نیز به دنبال خواهد داشت. بر این اساس، زمانی که دانش‌آموزان در معرض آموزش کاهش فرسودگی تحصیلی قرار گرفتند، با مفهوم و اهمیت هدف و هدف‌گزینی جهت در تحصیل آشنا شدند. دانش‌آموزانی که با مفهوم هدف آشنا شدند، در انتخاب هدف، عملکرد بهتری داشتند. نتایج پژوهش لتام (۲۰۱۷) نشان داد که ارائه برنامه مداخله کلاسی تاثیر معناداری بر بهبود اشتیاق تحصیلی دانش‌آموزان داشت. همچنین، می‌توان بیان کرد که یکی از عوامل موثر در فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان وجود مشکلات مربوط به پردازش اطلاعات هیجانی است. به خصوص اینکه وجود مشکل در پردازش اطلاعات هیجانی باعث می‌شود که دانش‌آموزان دچار آشفتگی و درماندگی زیاد گردند. این ناتوانی در سازماندهی عواطف و شناخت‌ها در شرایط استرس‌زا سبب ناکامی و در نتیجه افزایش چرخه فرسودگی تحصیلی می‌شود (میکائیلی، عینی و تقوی ۱۳۹۵)؛ بنابراین، وجود این چرخه، موجب افزایش جهت‌گزینی نامطلوب مانند اهداف عملکرد-اجتنابی و کاهش هدف‌گزینی‌های مطلوب مانند اهداف تسلطی-گرایشی، اهداف عملکرد-گرایشی می‌گردد. زمانی که این دانش‌آموزان در معرض بسته آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی قرار گرفتند، به سبب آموزش‌های دریافتی مانند شناخت پیامدهای بی‌هدفی تحصیلی و تصحیح هدف تحصیلی (جلسه پنجم) تلاش خود را برای رشد شایستگی خود از طریق تسلط بر تکالیف و دست‌یافتن به مهارت‌های جدید متمرکز کردند (اهداف تسلطی-گرایشی). همچنین، براساس

آموزش‌های دریافتی مانند استفاده از راهبردهای مسئله مدار و شیوه‌های آرام سازی خود (جلسه آموزش‌های ششم) زمینه افزایش اهداف عملکرد- گرایشی را فراهم کردند. افزون براین، ارائه آموزش‌هایی مانند شناسایی تفکرات منفی، جایگزینی افکار منطقی به جای افکار غیر منطقی، شناسایی و تصحیح خطاهای شناختی (جلسه آموزش سوم) زمینه تصحیح برای اهداف تسلطی- اجتنابی و اهداف عملکرد- اجتنابی را فراهم نمود. براساس نظریه ایبوت و مک کریگور (۲۰۰۱) اجتناب از نشان دادن شایستگی‌ها و احساس ارزشمندی منفی از ویژگی‌های این افراد بوده و براساس مطالعه پنتریچ^۱ (۲۰۰۰) این افراد در مقایسه با دیگران، خطاهای شناختی و تفکرات منفی بیشتری را دارا می‌باشند. لذا ارائه برنامه آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان به سبب آموزش‌های خود در زمینه هیجانی، انگیزشی و هدف‌گزینی، موجب بهبود مؤلفه‌های هدف‌گزینی در دانش‌آموزان شده است. افزون براین، براساس نظر پژوهشگران قابل تبیین است که ارائه مداخله‌ای آموزشی کاهش فرسودگی تحصیلی با هدف آشنا کردن دانش‌آموزان با مفهوم و اهمیت هدف و هدف‌گزینی در تحصیل، ارزش‌گذاری تحصیلی برای خود، شناسایی و رفع عوامل احتمالی بی‌هدفی در تحصیل و مهمتر از همه آشنایی با توانمندی‌ها و ضعف‌های خود (جلسه آموزش پنجم) زمینه افزایش هدف‌گزینی تحصیلی را برای آنان فراهم کرده است.

همچنین نتایج به دست آمده نشان داد که بسته آموزش‌های کاهش فرسودگی تحصیلی تاثیر معناداری بر افزایش مؤلفه‌های انسجام تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه داشت. نظر به اینکه تاکنون مطالعه‌ای در این خصوص صورت نگرفته است، امکان مقایسه این یافته میسر نگردید. در تبیین نتیجه به دست آمده می‌توان گفت که برخی از پژوهشگران مداخله‌روانی-آموزشی و تحصیلی (مانند آموزش کاهش فرسودگی تحصیلی) را مداخله از طریق کاهش فراوانی و شدت پاسخ‌های سازش‌نیافته دانش‌آموزان و آموزش مهارت‌های جدید می‌دانند که موجب کاهش معنی‌داری در رفتارهای ناخواسته و افزایش معنی‌دار در رفتارهای سازش‌یافته تر می‌شود (لیمپین و ریوارز^۲، ۲۰۰۸). لذا مداخله‌روانی آموزشی مبتنی بر کارکردهای تحصیلی مانند آموزش کاهش فرسودگی تحصیلی با تقویت توانمندی عاطفی و هیجانی دانش‌آموزان، آنان را در برابر احساسات و عواطف ناخوشایند ناشی از شرایط و تکالیف مدرسه مقاوم کرده و باعث می‌شود تا آنان بتوانند بر اضطراب و

1- Pintrich
2. Lippman & Rivers

ناراحتی خود نسبت به خود یا تکالیف مدرسه غلبه کنند و تجربه‌های هیجانی و عاطفی مناسبی را جایگزین تجارب ناخوشایند کنند.

مولفه‌های مطرح شده در خصوص انسجام تحصیلی که بر اساس پرسشنامه مورد سنجش، شامل تعامل با دوستان، تعامل با معلمان، تعامل در مدرسه و غیره بوده است، در طی برنامه‌های آموزشی (به ویژه جلسه دهم) مورد توجه قرار گرفته اند که این عامل می‌تواند در افزایش انسجام تحصیلی و مولفه‌های آن در دانش‌آموزان تاثیر گذار باشد. از محدودیت‌های پژوهش حاضر این می‌باشد که این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه صورت گرفته است، در تعمیم نتایج به عمل آمده بر جنسیت و مقاطع تحصیلی دیگر باید احتیاط شود. پیشنهاد می‌گردد چنین پژوهشی بر روی جوامع آماری (جنسیت، مقاطع تحصیلی) دیگر نیز انجام شود تا قدرت تعمیم نتایج، بیشتر شود و نتایج این مطالعه به منظور بهره‌مندی نهادها و افراد مرتبط (مانند روانشناسان مدارس، مشاوران مدارس و غیره) مورد توجه بیشتری واقع گردد.

کتابنامه

- به پژوه، احمد؛ افروز، غلامعلی؛ ساداتی، سمیه سادات و ملتفت، قوام (۱۳۸۹). رابطه ی ابعاد جهت گیری هدفی با خلاقیت در دانش آموزان دبیرستانی شاغل به تحصیل در مدارس استعدادهای درخشان، مجله مطالعات آموزش و یادگیری، ۲(۱)، ۷۱-۵۰.
- جوکار، بهرام و دلاورپور، محمد (۱۳۸۶) رابطه تعلل ورزی آموزشی با اهداف پیشرفت. نشریه اندیشه‌های نوین تربیتی، ۳(۳)، ۸۰-۶۱.
- خرمایی، فرهاد و خیر، محمد (۱۳۸۶). بررسی رابطه ی هدف گرایی و رویکرد دانشجویان به یادگیری، فصلنامه پژوهش‌های نوین روانشناختی. دانشگاه تبریز، ۲(۷)، ۱۳۸-۱۲۳.
- درگاهی، شهریار؛ عباسی، مسلم؛ پیرانی، ذبیح و بنیادی، فرزانه (۱۳۹۴). نقش تعلل‌ورزی و خود تنظیمی انگیزشی در پیش‌بینی اشتیاق تحصیلی دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۱۵، ۱۶۹-۱۶۰.
- زاهد بابلان، عادل؛ پوربهرام، روشنگر و رحمانی جوانمرد، سمیرا (۱۳۹۳). رابطه کمال گرایی، جهت‌گزینی هدف و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی. رهیافتی نو در مدیریت، ۵(۲)، ۱۲۴-۱۰۹.
- عاشوری، جمال؛ آزاد مرد، شهنام؛ جلیل آبکنار، سیده سمیه و معینی کیا، مهدی (۱۳۹۲). الگوی پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی بر اساس راهبردهای شناختی و فراشناختی، جهت‌گیری هد فهای پیشرفت و هوش معنوی در درس زیست‌شناسی، ۲(۴)، ۱۳۶-۱۱۸.
- فضلی، علی و فولادچنگ، محبوبه (۱۳۹۸). رابطه وجدان تحصیلی با فرسودگی تحصیلی: نقش واسطه‌گیری اهداف پیشرفت. نشریه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۲(۳)، ۹۷-۸۶.
- فلاحی، وحید؛ میکائیلی، نیلوفر؛ عطادخت، اکبر و احمدی، شیرین (۱۳۹۸). نقش خودتنظیمی و ازخودبیگانگی تحصیلی در پیش‌بینی انگیزه پیشرفت دانش‌آموزان. فصلنامه روانپزشکی و روانشناسی شناخت. ۶(۵)، ۸۲-۷۲.
- محمدی، مهدی؛ کشاورزی، فهیمه و حیدری، الهام (۱۳۹۳). ارائه الگوی علی کیفیت محیط دانشگاه، انسجام تحصیلی و اجتماعی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان. روش‌ها و مدل‌های روانشناختی، ۴(۱۶)، ۲۸-۱۱.
- میکائیلی، نیلوفر؛ عینی، ساناز و تقوی، رامین. (۱۳۹۵). نقش دلسوزی به خود و حس انسجام و آمیختگی فکر - عمل در پیش‌بینی بهزیستی روانشناختی جانبازان مبتلا به اختلال استرس پس از سانحه. مجله افق دانش، ۹(۱)، ۳۹-۳۳.

- نصیرزاده، فیروز؛ حیدرزاده، فیروز؛ شیرازی، ماندانا؛ فرمانبر، ربیع اله و منفرد، آرزو (۱۳۹۳). بررسی سبک‌های یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان در سال ۱۳۹۲. پژوهش در علوم پزشکی، ۶(۱)، ۳۹-۲۹.

- نعیمی، عبدالزهر (۱۳۸۸). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان، کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز، مجله مطالعات روانشناختی، ۵(۳)، ۱۱۷-۱۳۴.

Ames, C. (1992). Classrooms: Goal structures and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.

Antonosky, A. (1993). The structure and properties of the sense of coherence scale, *Soc. Sci. med.*, 36(6) 725-733.

Barreno S.N., Haro O., Flores P. (2019). Relación entre rendimiento académico y asistencia como factores de promoción estudiantil. *Cátedra*. 2, 44-59.

Clercq, MD., Galand, B., & Frenay, M. (2013). Chicken or the egg: Longitudinal analysis of the causal dilemma between goal orientation, self-regulation and cognitive processing strategies in higher education. *Studies in Educational Evaluation*. 39(1), 4-13.

David. A. P. (2010). Examining the relationship of personality and burnout in college students: The role of academic motivation. *Educational Measurement and Evaluation Review*, Vol. 1, 90-104.

Davidson, C., & Wilson, K. (2013). Reassessing Tinto's concepts of social and academic integration in student retention. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 15(3), 329-346.

Elliot, A & McGregor, H, (2001). A 22achievement goal framework, *Journal of personality and social psychology*, 80(3), 501-519.

Grayson. JP. (2007). Sense of coherence and academic achievement of domestic and international students: a comparative analysis. *High Educ*, 56(4):473-92.

Hsieh, H. F., & Shannon, S. E. (2005). Three Approaches to Qualitative Content Analysis. *Qualitative Health Research*, 15, 1277-1288.

Kim, S.K., & Park, M. (2017). Effectiveness of person-centered care on people with dementia: a systematic review and meta-analysis. *US National Library of Medicine National Institutes of Health*. 12: 381-397.

Lakhal, S., Mukamurera, J., Bedard, M., Heilporn, G., & Chauret, M. (2020). Features fostering academic and social integration in blended synchronous courses in graduate programs. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17, 1-22.

Leatham, I. (2017). Effects of a classroom intervention on academic engagement of elementary school students with anxiety. Master thesis, Utah state university.

Lippman, L., Rivers, A. (2008). Assessing school engagement: A guide for out-of-school time program practitioners. A Research-to-Results brief. Washington, DC: Child Trends.

Lee, M. Y., & Lee, S. M. (2018). The effects of psychological maladjustments on predicting developmental trajectories of academic burnout. *School Psychology International*. 39(3), 217-233.

Lu, X., Guy, M. E. (2019). Emotional Labor, Performance Goal Orientation, and Burnout from the Perspective of Conservation of Resources: A United States/China Comparison. *Public Performance & Management Review*. 42(3), 685-706.

Maslach, C. & Leiter, M. P. (2016). Burnout, Stress: concepts, Cognition, Emotion and Behavior. 21, 351-355.

Naidoo, L., Decriscio, A., Bily, H., Mnipello, A., Ryan, M., & Youdim, M. (2012). The 2*2 model of Goal orientation and Burnout: The Role of Approach-Avoidance Dimensions in predicting Burnout. *Journal of Applied Social Psychology* banner. 42 (10), 2541-2563.

Nilsson, K. W., Leppert, J., Simonsson, B., & Starrin, B. (2010). Sense of coherence and psychological well-being: Improvement with age. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 64(4), 347-352.

Palacios, X. (2019). Adolescencia: una etapa problemática del desarrollo humano? *Rev. Cienc. Sal.* 17, 5-8.

Pascarella, E.T. & Terenzini, P.T. (1980). Predicting freshmen persistence and voluntary dropout decisions from a theoretical model, *Journal of Higher Education*, 51, 60-75.

Pintrich, P.R. (2000). An Achievement Goal Theory Perspective on Issues in Motivation Terminology, Theory, and Research. *Contemporary Educational Psychology*. 25(1), 92-104.

Qinyi, T. & Jiali Y. (2012). 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. *Procedia - Soc and Behav Sci.* 46, 3727–3731.

Roebken, H. (2007). The influence of goal orientation on student satisfaction, academic engagement and achievement. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 5(3), 679-704.

Salamonson, Y., Ramjan, L.M., Den Nieuwenhuizen, S.V, Metcalfe, L., Chang, S., Everett, B. (2016). Sense of coherence, self-regulated learning and academic performance in first year nursing students: A cluster analysis approach. *Nurse Education in Practice.* 17, 208-213.

Sobhi, N. Ghaffari, M. & Molaei, M. (2016). Modeling the correlations between students' sense of coherence, self-compassion and academic performance: the mediating role of personal intelligence. *Iranian Journal of Medical Education.* 16, 165-175.

Togari, T., Yamazaki, Y., Takayama, T. S., Yamaki, C. K., & Nakayama, K. (2008). Follow-up study on the effects of sense of coherence on well-being after two years in Japanese university undergraduate students. *Personality and Individual Differences*, 44(6), 1335-1347.

The effectiveness of the educational package to reduce academic burnout on goal setting and academic coherence girl students of the second year of high school

Sodabe Rafiq Irani^{*}, Mohammad Narimani^{**}, Asghar Nakhostin
Goldoost^{***}

Abstract

The current study was conducted with the aim of the effectiveness of the educational package to reduce academic burnout on the goal selection of the direction and academic cohesion of the female students of the second year of high school. The experimental research method was a pre-test-post-test design with a control group. The statistical population of this research included all the female students of the second year of secondary school in Ardabil city in the academic year of 2001-2001. Using simple random sampling method, 40 students were selected as a statistical sample and two groups of 20 students (experimental and control) were assigned. For the experimental group, 10 sessions of 90-minute intervention training package to reduce academic burnout were provided. In order to collect data in the pre-test and post-test stages, academic burnout questionnaire, direction goal selection questionnaire and academic cohesion questionnaire were used. Data analysis was analyzed by multivariate analysis of covariance. The findings showed that the educational program to reduce academic burnout had a significant effect on improving goal setting ($P < 0.01$) and increasing academic cohesion ($P < 0.01$) of girl students in the second year of high school.

Keyword: Educational package, academic burnout, goal setting, academic coherence.