

تأثیر آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان

سما سادات^۱

^۱ کاندیدای دکترای تخصصی روانشناسی تربیتی، گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه تبریز

چکیده

هدف پژوهش، ارزیابی تأثیر برنامه آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان بود. روش پژوهشی، نیمه آزمایشی با پیش آزمون-پس آزمون بود. برای انتخاب نمونه، از بین کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی منطقه یک شهر تهران که در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ مشغول به تحصیل بودند، به روش نمونه گیری خوشه ای چند مرحله ای، دو کلاس پایه ششم انتخاب شدند. سپس به صورت تصادفی یک کلاس (۳۳ نفر) به عنوان گروه آزمایش و کلاس دیگر (۳۳ نفر) به عنوان گروه کنترل گمارده شدند. ابتدا بر روی هر دو گروه پرسشنامه فرسودگی تحصیلی سالملا-آرو و ناتانن (پیش آزمون) اجرا شد، سپس برای معلم گروه آزمایش برنامه آموزش مهارت های ارتباطی طی چهار جلسه سه ساعته انجام و معلم گروه کنترل هیچ برنامه آموزشی دریافت نکرد، در پایان مجدداً پرسشنامه فرسودگی تحصیلی (پس آزمون) برای هر دو گروه اجرا شد. برای تجزیه و تحلیل داده ها از آزمون تحلیل کوواریانس استفاده شد. نتایج نشان داد فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان گروه آزمایش نسبت به گروه کنترل، کمتر است ($F = ۸۴/۷۷$, $\alpha = ۰/۰۰۱$). بنابراین، می توان از آموزش مهارت های ارتباطی به معلمان به عنوان روشی کارآمد برای کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان استفاده نمود.

واژه های کلیدی: آموزش مهارت های ارتباطی، معلم، فرسودگی تحصیلی، دانش آموزان

مقدمه

دنیای روزمره ما شاهد تغییرات سریعی است. ارتباطات مؤثر گامی ضروری جهت همراهی با این تغییرات است. چرا که گسیل روان اطلاعات به ارتباطات گویا وابسته است. نیازهای زندگی امروز، تغییرات سریع اجتماعی فرهنگی، تغییر ساختار خانواده، شبکه گسترده و پیچیده ارتباطات انسانی و تنوع، گستردگی و هجوم منابع اطلاعاتی، انسان ها را با چالش ها، استرس ها و فشارهای متعددی روبرو کرده است که مقابله مؤثر با آنها نیازمند توانمندی های روانی اجتماعی می باشد. فقدان مهارت ها و توانایی های عاطفی، روانی و اجتماعی، افراد را در مواجهه با مسائل و مشکلات آسیب پذیر نموده و آنها را در معرض انواع اختلالات روانی، اجتماعی و رفتاری قرار می دهد [۱ و ۲].

تغییرات عمیق و سریع فرهنگی و اجتماعی زندگی مدرن، بسیاری از شهروندان ایرانی را در رویارویی با مسائل زندگی دچار مشکل کرده است. با پیشرفت تکنولوژی و ارتباطات، نیاز انسان به ارتباطات پویا و مؤثر روزافزون می شود. زندگی مدرن، متنوع و پیچیده است و به مهارت های فراتر از آنچه که خانواده و نظام آموزشی به انسان می آموزد نیاز است. یکی از راه های پیشگیری از بروز مشکلات روانی و رفتاری، ارتقاء ظرفیت روانشناختی افراد می باشد که از طریق آموزش مهارت های زندگی^۱ جامعه عمل می پوشد [۳]. مهارت های زندگی عبارت است از مجموعه ای از توانایی ها که زمینه سازگاری و رفتار مثبت و مفید را فراهم می آورند. مهارت های زندگی، توانایی هایی هستند که با تمرین مداوم پرورش می یابند و شخص را برای روبه رو شدن با مسائل روزانه زندگی، افزایش توانایی های روانی، اجتماعی و بهداشتی آماده می کنند. سازمان جهانی بهداشت، مهارت های زندگی را چنین تعریف نموده است: توانایی انجام رفتار سازگارانه و مثبت به گونه ای که فرد بتواند با چالش ها و ضروریات زندگی روزمره خود کنار بیاید [۴]. در تعریف دیگر، مهارت های زندگی را می توان مجموعه ای از مهارت ها و شایستگی های فردی و گروهی دانست که افراد برای زیستن در هزاره جدید به آن نیازمند می باشند. همزمان با یادگیری تسلط و استقرار در این مهارت ها، فرد علاوه بر رسیدن به آرامش و تعادل در زندگی فردی و اجتماعی به ایفای نقش در زندگی خود می پردازد [۵]. مهارت های ارتباطی^۲ نیز بخش مهمی از مهارت های زندگی هستند که به عنوان توانایی برقراری ارتباط مؤثر و کارآمد با دیگران که منجر به بروز پاسخ می شود، تعریف می شوند. مهارت ارتباطی به معنی با دیگران به خوبی کنار آمدن، کسب اطلاعات بیشتر درباره دیگران، توانایی انتقال منظور و احساس خود به دیگران، توانایی برقراری ارتباط دوستانه با دیگران می باشد. آدمی با رفتار، معاشرت و تعامل تعریف می شود و رفتار اجتماعی مؤثر و موفق بدون ارتباط های صمیمی و دوستانه غیرممکن و بعید به نظر می رسد. قدرت برقراری و حفظ ارتباطات انسانی در بهداشت روان افراد و رفتارهای اجتماعی اشخاص تأثیر به سزایی دارد [۶].

ترنر، مک دانالد و سومرست^۳ به این نتیجه رسیدند که آموزش ارتباطات مؤثر به نوجوانان، توانایی های آنها را برای حل مشکلات و استفاده مؤثر از حمایت های اجتماعی افزایش می دهد [۷]. آموزش مهارت های زندگی می تواند سلامت روان نوجوانان را بهبود بخشد [۸]. در پژوهش برزگر بغروی، زارعی حسین آبادی و امیدیان، نتایج نشان داد که آموزش مهارت های

^۱ - life skills

^۲ - communication skills

^۳ - Turner, Macdonald & Somerset

ارتباطی توانسته است هر سه بعد اضطراب اجتماعی (ترس از ارزیابی منفی، اجتناب و اندوه اجتماعی و اجتناب و اندوه عمومی) را در دانش آموزان کاهش دهد [۹]. آموزش مهارت های ارتباطی موجب کاهش علائم تکانشگری نوجوانان دارای اختلال سلوک می گردد [۱۰]. نتایج پژوهش صادقی راد، حاتمی و حسینی نشان داد آموزش مهارت های ارتباطی در نظم جویی شناختی هیجان نوجوانان دختر دارای اختلال سلوک اثربخش است [۱۱]. کسب مهارت های زندگی از سوی والدین نیز بر کارکرد سالم تر خانواده تأثیر مستقیم و بسزایی دارد و سبب می شود که آنان به گونه ای کارآمد و مؤثر با محیط خانوادگی، شغلی، تحصیلی و اجتماعی برخورد کنند [۱۲]. مهارت ارتباطی ضعیف در والدین منجر به پرخاشگری (کلامی و جسمانی)، کاهش راهبردهای استدلال و به طور کلی تعارض در فرزندان با والدین شود [۱۳]. نتایج پژوهش مظاهری و رضاخانی نشان داد که آموزش مهارت های ارتباطی بر افزایش عزت نفس و کاهش تعارضات والد-فرزند مؤثر است [۱۴].

سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، معلم را تحت عنوان اسوه امین و بصیر توصیف کرده است. از جمله ویژگی های کلیدی مهم، برخورداری او از حسن خلق است. به طور سنتی، تمام مکاتب و نظام های تربیتی، درباره جایگاه مربی به عنوان یکی از دو رکن اصلی تعلیم و تربیت، سخن گفته اند. برای نمونه از نظر ایدئالیسم، معلم الگو و نماینده پخته فرهنگ است. معلم باید مظهر ارزش ها باشد، دانش آموزان را دوست بدارد، در خصوص شخصیت انسانی متخصص باشد و برای رفاقت دانش آموزان ارزش قائل باشد [۱۵]. یکی از وظایف معلم، ایجاد یادگیری در دانش آموزان است. یادگیری در روان شناسی به معنی ایجاد تغییر نسبتاً پایدار در رفتار یا توان رفتاری است که از تجربه ناشی میشود و نمی توان آن را به حالت های موقتی بدن مانند آنچه بر اثر بیماری، خستگی یا داروها ایجاد می شود نسبت داد [۱۶].

یافته های مقاله ای نشان داد که معلم به عنوان ایجاد کننده شرایط و تسهیل کننده یادگیری دانش آموزان می تواند از طریق نوگرایی، انعطاف پذیری، عدم اجبار دانش آموزان به حفظ و انباشت ذهنی، شوخ طبعی، پرهیز از راهبردها و روشهای قالبی آموزش، زمینه سازی برای ابراز وجود دانش آموزان و افزایش اعتماد به نفس در آنان، تحریک حس کنجکاوی فراگیران و بالاخره توأم ساختن آموزش با پژوهش به آموزش خلاق و پرورش خلاقیت در کودکان و نوجوانان بپردازد [۱۷]. پژوهش دیگری نشان داد که یادگیرندگان، مهارت های معلمان را از منظر خود به مقولاتی چون مهارت در تدریس (توضیح کافی و متنوع مطالب درسی، توجه به تکالیف درسی و متناسب، داشتن طرح درس و استفاده از تجهیزات و امکانات موجود جهت تدریس بهتر)؛ مهارت در مدیریت کلاس (استفاده مناسب از زمان و مسئولیت پذیری معلم)؛ مهارت دانشی (دانش تخصصی رشته تدریس) و صلاحیت های منش شامل مقوله اخلاقی (خوش اخلاقی و صداقت، شوخ طبعی، انصاف و عدم تبعیض میان دانش آموزان) و مقوله تعاملی (نحوه تعامل و احترام به دانش آموز) تقسیم بندی نمودند. همچنین از منظر دانش آموزان، صلاحیت های اخلاق و منش بر سایر مهارت ها ترجیح دارد و معلمانی را که در رفتار خود به دانش آموزان احترام گذاشته و به آوا و صدای آنان گوش فرا دهند، مورد توجه قرار می دهند [۱۸]. شوخی نیز به عنوان نوعی بازی فکری، در افزایش مهارت های شناختی و فکری در انسان نقش مهمی ایفا می کند [۱۹].

به نظر می رسد آموزش مهارت های ارتباطی در برنامه آموزشی ضمن خدمت مدیران آموزشی ضرورت داشته باشد [۲۰]. نتایج پژوهش بریمانی و رسولی نشان داد بین سواد اطلاعاتی با مهارت ارتباطی معلمان مقطع ابتدایی رابطه معناداری وجود دارد [۲۱]. پژوهش کرمی نیز نشان داد که بین توانمندسازی و مهارت های ارتباطی با عملکرد شغلی رابطه مثبت و معناداری وجود

دارد [۲۲]. همچنین، مهارت‌های ارتباطی بر کاهش اضطراب کارکنان مؤثر می باشد [۲۳]. نتایج پژوهشی نشان داد آموزش مهارت های اجتماعی- ارتباطی بر رضایت شغلی، مهارت ابراز وجود و مهارت های مقابله ای کارکنان اثربخش بوده است [۲۴].

موقعیت های آموزشی به عنوان محل کار فراگیران محسوب می شود، اگرچه فراگیران در موقعیت های آموزشی به عنوان کارمند کار نمی کنند یا شغل خاصی در آن جا ندارند، اما از دیدگاه روان شناختی، فعالیت های آموزشی و درسی آنها را می توان به عنوان یک "کار" در نظر گرفت [۲۵]. بر اساس تحقیقات انجام شده می توان گفت که فرسودگی تحصیلی در موقعیت های آموزشی با ویژگی هایی مانند خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس و نگرش بدبینانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی مشخص می شود [۲۶]. میر و شماک^۴ اشاره کرده اند که دانش آموزانی که دچار فرسودگی تحصیلی هستند، غالباً فاقد توجه هستند و از جریان عادی کلاس خسته شده اند [۲۷].

فرسودگی 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. این موضوع، ابتدا تحت عنوان فرسودگی شغلی مورد توجه پژوهشگران قرار گرفت. فرسودگی شغلی به عنوان یکی از شاخص های مهم سلامت روان شناختی با سه بعد خستگی^۵، بی علاقه‌گی (تردید و بدبینی) و ناکارآمدی تعریف می شود. با این همه فرسودگی منحصر به شغل و محیط های شغلی نبوده و علائم آن در محیط های دیگر نیز مشاهده شد. فرویدنبرگر^۶ فرسودگی را نوعی حالت خستگی و تحلیل رفتگی می دانست که از کار سخت و بدون انگیزه ایجاد می شود. وی معتقد بود که نشانگان فرسودگی به صورت علائم مختلف ظاهر می شود و این علائم و شدت آن ها از یک فرد به فرد دیگر متفاوت می باشد. فرسودگی معمولاً به دلیل وقوع یکی دو واقعه دردناک و فشارزای زندگی اتفاق نمی افتد بلکه بر اثر انباشت تدریجی فشارهای روانی روزمره ایجاد می شود و بر اثر حالات مختلفی مانند ناامیدی، خستگی مزمن و کم شدن انرژی تجربه می شود [۲۷].

در پژوهش های پیشین، عوامل مختلفی که با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارند، مورد بررسی قرار گرفتند. برای مثال، بین فرسودگی تحصیلی با سلامت روان دانشجویان، حمایت اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی ارتباط معنی داری پیدا شده است [۲۸ و ۲۹]. همچنین، در پژوهشی با هدف بررسی ارتباط خودپنداره تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر مقطع سوم و چهارم دبیرستان شهر اردبیل، نتایج نشان داد بین خودپنداره ی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و زیر مقیاس های آن (خستگی، بی علاقه‌گی و ناکارآمدی تحصیلی) با عملکرد تحصیلی رابطه ی معناداری وجود دارد. در این پژوهش توصیه شد تا با ایجاد علاقه در دانش آموزان به عنوان مثال طراحی و ارائه مطالب درسی، به صورت جذاب و همچنین هدایت آنها به رشته ای که علاقه دارند، و نیز ایجاد حس ارزشمندی در آنها، عملکرد تحصیلی دانش آموزان را بهبود بخشید [۳۰].

^۴ - Meier & Schmeck

^۵ -exhaustion

^۶ -Freudenburger

به نظر می رسد که حوزه های زیرمجموعه مهارت های ارتباطی (مهارت گوش کردن فعال، توانایی دریافت و ارسال پیام های کلامی و غیرکلامی، ارتباط توأم با قاطعیت، بینش نسبت به فرایند ارتباط و کنترل عاطفی)، متناسب با اثربخشی و اهمیت خود مورد توجه قرار نگرفته اند، چرا که پژوهش های انگشت شماری در رابطه با اهمیت و اثربخشی آنها انجام شده است. در حالی که آموزش این مهارت ها منجر به ارتقاء بهداشت روانی افراد جامعه و غنای روابط انسانی در سطح جامعه می گردند. با توجه به نقش معلم در کاهش فرسودگی تحصیلی، و تلاش محققان در شناسایی عوامل مؤثر در کاهش فرسودگی تحصیلی که از طریق نحوه آموزش معلمین می تواند محقق شود؛ پژوهشگر به دنبال پاسخ به این سؤال است که "آیا آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان تأثیر دارد؟"

روش

روش پژوهش، جامعه آماری و نمونه: طرح پژوهش نیمه آزمایشی با استفاده از پیش آزمون - پس آزمون با گروه آزمایش و کنترل است. جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش آموزان دختر پایه ششم ابتدایی منطقه یک شهر تهران که در نیمسال دوم سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تحصیل اشتغال داشتند تشکیل می دادند. نمونه این پژوهش شامل ۶۶ نفر از دانش آموزان پایه ششم ابتدایی دو مدرسه منطقه یک شهر تهران بود که به صورت تصادفی از جامعه پژوهش انتخاب شدند. برای این کار از بین کلیه مناطق ۲۲ گانه شهر تهران یک منطقه (منطقه یک) به صورت تصادفی ساده انتخاب و از بین ۶۴ دبستان دخترانه، دو مدرسه به طور تصادفی ساده انتخاب گردید. با توجه به این که مدارس انتخاب شده، دارای یک کلاس از پایه ششم بودند، ابتدا بعد از انجام پیش آزمون از هر دو کلاس، میانگین نمرات فرسودگی تحصیلی هر دو کلاس با هم مقایسه شد. با توجه به این که میانگین نمرات فرسودگی تحصیلی در کلاس های انتخاب شده نزدیک به هم بود، به طور تصادفی ساده یک کلاس در گروه کنترل (۳۳ نفر) و کلاس دیگر در گروه آزمایشی (۳۳ نفر) جا گرفتند.

ابزارهای پژوهش: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی^۷: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی در اصل توسط سالملا-آرو و ناتانن (۲۰۰۵) براساس مقیاس فرسودگی برگن ساخته شده است. پرسشنامه اصلی دارای ۱۵ گویه است که سه مؤلفه خستگی هیجانی^۸ (۵ گویه)، بدبینی^۹ (۴ گویه) و فقدان کارآیی^{۱۰} (۶ گویه) را در بر می گیرد. همه گویه ها در یک طیف هفت درجه ای، هرگز (۰) تا همیشه (۶) از طرف دانش آموز نمره گذاری می شوند. اعتبار این پرسشنامه به وسیله بدری گرگری و همکاران (۱۳۹۱) با روش آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه ۰/۸۶، برای خرده مقیاس خستگی هیجانی ۰/۷۷، برای بدبینی ۰/۷۸ و برای خرده مقیاس کارآیی ۰/۸۴ گزارش شده است.

روش اجرا: نحوه اجرای پژوهش بدین گونه بود که پس از هماهنگی لازم با مدیران مدارس، اجازه پژوهش و همکاری با پژوهشگر گرفته شد. پس از تعیین گروه ها و اجرای پیش آزمون، از معلم گروه مداخله برای شرکت در دوره آموزشی دعوت به

^۷ - academic burnout inventory

^۸ - emotional exhaustion

^۹ - cynicism

^{۱۰} - sense of inadequacy

عمل آمد. کلاس ها به منظور بررسی تاثیر آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان برگزار گردید. در پایان مداخله، هر دو گروه مجدداً به پرسشنامه ها پاسخ دادند (پس آزمون).

پس از انتخاب نمونه و تکمیل پرسشنامه، متغیر مستقل، یعنی برنامه ۴ جلسه ای آموزش مهارت های ارتباطی با رویکرد شناختی-رفتاری (یک روز در هفته و هر جلسه به مدت ۳ ساعت) برای معلم گروه آزمایشی اجرا شد. محتوای آموزش داده شده، برگرفته از پیشینه پژوهشی و منابع اطلاعات علمی طراحی و اجرا شد که در جدول ۱ آمده است [۳۱،۳۲،۳۳،۳۴،۳۵،۳۶،۳۷،۳۸،۳۹،۴۰].

جدول ۱. محتوای آموزشی

جلسات	عناوین محتوای آموزشی
اول	سلام و خیر مقدم، آشنایی با شرکت کننده (معلم گروه آزمایشی)، مفهوم ارتباط و عناصر آن، سبک های ارتباطی، روش های تقویت عناصر ارتباطی
دوم	گوش دادن فعال، تکنیک های تقویت گوش دادن فعال، آشنایی با هیجانات، مفهوم هیجانات منفی، شناخت علائم و نشانه های هیجانات منفی، ویژگی های موقعیت ایجاد کننده هیجانات منفی
سوم	نام گذاری هیجانات و احساسات، شناخت افکار، شناخت باورهای کاذب، افزایش توان مقابله، تکنیک های مدیریت هیجان های منفی در کلاس درس
چهارم	بررسی و مرور جلسات قبل، بهره گیری از جلسات آموزشی قبل به صورت عملی، بررسی تجارب شرکت کننده (معلم گروه آزمایشی) در اجرای برنامه در کلاس درس و رفع اشکالات و نواقص

یافته ها

برای تجزیه و تحلیل داده ها از روش های آمار توصیفی یعنی شاخص های گرایش مرکزی و پراکندگی برای توزیع متغیرها و از روش تحلیل کوواریانس (نرم افزار SPSS نسخه ۲۱) برای آزمون فرض های آماری (در سطح معناداری $\alpha = 0/05$) استفاده شد. البته پیش از انجام تحلیل داده ها به روش کوواریانس، پیش فرض های تحلیل با این روش ارزیابی شد. تجزیه و تحلیل نتایج داده های گردآوری شده، با استفاده از شاخص های آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) و آمار استنباطی صورت گرفت. شاخص های آمار توصیفی در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲. شاخص های توصیفی نمرات سطوح فرسودگی تحصیلی گروه آزمایش و کنترل در پیش آزمون و پس آزمون

متغیرها	گروه	میانگین پیش آزمون	پس آزمون	انحراف معیار پیش آزمون	پس آزمون
فرسودگی	آزمای	۴۶/۹۳	۴۱/۹۶	۲/۳۸	۲/۱۷
تحصیلی	ش	۱۷/۲۷	۱۳/۱۸	۰/۸۹	۰/۸۲
خستگی هیجانی		۱۲/۷۵	۸/۸۴	۰/۸۹	۰/۸۳
بدبینی		۲۲/۷۲	۱۸/۶۳	۰/۹۷	۰/۹۲
فقدان کارایی					
فرسودگی	کنترل	۴۵/۱۵	۴۵/۰۹	۲/۴۱	۲/۴۵
تحصیلی		۱۵/۲۷	۱۴/۱۸	۰/۸۹	۰/۸۲
خستگی هیجانی		۱۰/۷۵	۹/۸۷	۰/۸۹	۰/۸۲
بدبینی		۲۰/۷۲	۱۶/۶۳	۰/۹۷	۰/۹۲
فقدان کارایی					

مطابق جدول ۲، در مرحله پیش آزمون، میانگین گروه های کنترل و آزمایش در سطوح فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری با یکدیگر نداشتند؛ اما در مرحله پس آزمون، بین میانگین گروه آزمایش تفاوت زیادی وجود داشت و نمره میانگین کاهش یافت. قبل از استفاده از تحلیل کوواریانس لازم است ابتدا پیش فرض های مربوط به این آزمون بررسی شدند که نتایج آن در ذیل ارائه شده است. نتایج آزمون کرویت بارتلت نشان داد بین متغیرهای وابسته پژوهش همبستگی متعارفی وجود دارد ($x^2 = ۳۴/۰۶$ و $p < ۰/۰۵$). آزمون ام باکس نشان داد ماتریس واریانس-کوواریانس در گروه های مورد مطالعه همگن می باشد ($F = ۰/۰۷$ و $p > ۰/۰۱$). نتایج آزمون لون نیز در همه مؤلفه ها حاکی از این بود که واریانس خطا در گروه های مورد مطالعه همگن می باشد ($p > ۰/۰۵$). نتایج بررسی خطی بودن با نمودار هم پراش نشان دهنده برقراری این مفروضه بود. نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنف جهت بررسی نرمال بودن نیز حاکی از برقراری مفروضه نرمالیتی بود. با توجه به رعایت پیش فرض های مربوط به آزمون تحلیل کوواریانس، از تحلیل کوواریانس تک متغیره استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳- نتایج تحلیل کوواریانس اثرات آموزش مهارت های ارتباطی بعد از حذف اثرات متغیر کمکی پیش آزمون بر بهبود سطوح فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان

منبع تغییر	متغیر	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F	سطح معنی داری	ضریب توان آزمون
گروه	فرسودگی	۳۸۲/۵۷	۱	۳۸۲/۵۷	۸۴/۷۷	۰/۰۰۰۱	۰/۵۷
خطا	تحصیلی	۲۸۴/۲۹	۶۳	۴/۵۱			
	فرسودگی تحصیلی						
گروه	خستگی هیجانی	۱۲۵/۱۳	۱	۱۲۵/۱۳	۱۷۲/۹۷	۰/۰۰۰۱	۰/۷۳
خطا	خستگی هیجانی	۴۵/۵۷	۶۳	۰/۷۲			
گروه	بدبینی	۱۲۹/۸۸	۱	۱۲۹/۸۸	۲۰۴/۳۲	۰/۰۰۰۱	۰/۷۶
خطا	بدبینی	۴۰/۰۴	۶۳	۰/۶۳			
گروه	فقدان کارایی	۱۳۰/۴۷	۱	۱۳۰/۴۷	۱۰۳/۵۱	۰/۰۰۰۱	۰/۶۲
خطا	فقدان کارایی	۷۹/۴۱	۶۳	۱/۲۶			

مندرجات جدول ۳ نشان می دهد که آموزش مهارت های ارتباطی بر فرسودگی تحصیلی، خستگی هیجانی، بدبینی و فقدان کارایی تأثیر دارد. زیرا مقدار F در سطح $P < ۰/۰۵$ معنادار می باشد. آموزش مهارت های ارتباطی محور قادر است ۵۷ درصد از تغییرات متغیر فرسودگی تحصیلی، ۷۳ درصد از تغییرات متغیر خستگی هیجانی، ۷۶ درصد از تغییرات متغیر بدبینی و ۶۲ درصد از تغییرات متغیر فقدان کارایی را تبیین کند. مقدار توان آزمون نشان می دهد این آزمون با توان بسیار بالایی فرض صفر غلط را رد می کند. میانگین های اصلاح شده در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۴- میانگین های اصلاح شده

متغیر	روش	میانگین	خطای برآورد
فرسودگی	آزمایشی	۴۱/۱۱	۰/۳۷
تحصیلی	کنترل	۴۵/۹۴	۰/۳۷
فرسودگی تحصیلی			
خستگی هیجانی	آزمایشی	۱۲/۲۷	۰/۱۴
خستگی هیجانی	کنترل	۱۵/۰۸	۰/۱۴

بدبینی	آزمایشی	۷/۹۳	۰/۱۴
بدبینی	کنترل	۱۰/۷۹	۰/۱۴
فقدان کارآیی	آزمایشی	۱۷/۷۰	۰/۱۹
فقدان کارآیی	کنترل	۲۰/۵۶	۰/۱۹

از مندرجات جدول ۴ می توان استنباط نمود که آموزش مهارت های ارتباطی بر بهبود فرسودگی تحصیلی، خستگی هیجانی، بدبینی و فقدان کارآیی اثربخش بوده است. زیرا میانگین های اصلاح شده نمرات در گروه آزمایشی کمتر از گروه کنترل است.

هدف پژوهش، ارزیابی تأثیر برنامه آموزش مهارت های ارتباطی بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان بود. نتایج نشان داد که آموزش مهارت های ارتباطی اثر معنی داری بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دارد. نتایج حاصل از تحلیل کوواریانس نشان داد که بعد از مداخله (آموزش مهارت های ارتباطی)، تفاوت معنی داری بین گروه های آزمایش و کنترل (که در مرحله پیش آزمون تفاوت معنی داری باهم نداشتند) در متغیر فرسودگی تحصیلی به وجود آمده است.

بحث و نتیجه گیری

هدف این پژوهش، ارزیابی تأثیر برنامه آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان بود. نتایج پژوهش نشان داد که آموزش مهارت های ارتباطی به معلم اثر معنی داری بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دارد. یافته های این مطالعه با پژوهش های دیگر همسو است. در پژوهشی که توسط یعقوبی انجام شد، تأثیر آموزش تاب آوری بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر سال اول دبیرستان شهر همدان سال تحصیلی ۹۴-۹۳ مورد بررسی قرار گرفت. نتایج نشان داد روش تاب آوری بر کاهش فرسودگی تحصیلی در دانش آموزان مؤثر است. همچنین نتایج نشان داد که آموزش تاب آوری بر کاهش خستگی تحصیلی، بی علاقه‌گی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی بر دانش آموزان مؤثر است [۴۱].

در پژوهش دیگری که توسط عطادخت انجام شد، فرسودگی تحصیلی با مؤلفه های نگرانی از اشتباهات، انتظارات والدین، تردید در مورد اعمال و نیز نمره کل کمال گرایی رابطه ی مثبت و با انتقادات والدین رابطه ی منفی داشت. همچنین بین فرسودگی تحصیلی و مؤلفه های خودکنترلی، هشیاری اجتماعی، مهارت اجتماعی و نیز نمره کل هوش هیجانی نیز رابطه منفی وجود داشت [۴۲]. در تحقیقی با هدف شناخت رابطه ساختاری ادراک محیط یادگیری بر فرسودگی تحصیلی از طریق نقش واسطه ای ذهن آگاهی، نتایج تحلیل مسیر از نوع مدل یابی معادلات ساختاری نشان دادند اثر مستقیم ادراک محیط یادگیری بر فرسودگی تحصیلی و ادراک محیط یادگیری بر ذهن آگاهی تأیید شد [۴۳]. عالی پور و همکاران در مطالعه خود نشان دادند که سازه های هیجانی، انگیزشی و یادگیری در افزایش عملکرد تحصیلی زبان انگلیسی مؤثر است [۴۴].

در تحقیق مجیدی مشخص شد که شوخ طبعی معلم و استفاده از خنده-شوخی-شوخی کلامی- شوخ طبعی در روابط اجتماعی و شرایط استرس آور می تواند به عنوان ابزاری مؤثر در جهت افزایش شادی و کاهش اضطراب و استرس استفاده گردد. همچنین، متغیر هوش هیجانی و سبک خودفراینده شوخ طبعی پیش بینی کننده های کفایت اجتماعی دانشجویان هستند [۴۵ و ۴۶]. نتایج پژوهشی نشان داده بین مهارت های ارتباطی معلمان با انگیزه به مطالعه در دانش آموزان ابتدایی رابطه

معنادار وجود دارد [۴۷]. مطالعه ای که توسط جدار^{۱۱} انجام شد، اهمیت شوخی در فرایند توجه و حفظ توجه دانش آموزان، ایجاد رابطه ی مثبت بین معلمان و دانش آموزان، کاهش استرس و تنش در کلاس، تسهیل یادگیری و بازیابی در حافظه، رشد خلاقیت و تدریس موثر در کلاس نشان داده شد [۴۸]. شوخی در ارتقاء تفکر خلاقانه و تفکر انتقادی نیز مؤثر است [۴۹]. در واقع ارتباط بین شوخی و خلاقیت به این مساله بر می گردد که در هر دو، فرد جهان را با روش جدید و غیرمعمول در ترک کردن دیدگاه قبلی و یافتن دیدگاهی جدید می پردازد [۱۹].

تجربه ی تدریس نشان داده که شوخی به حفظ علاقه و انگیزه ی دانش آموزان کمک می کند. شوخی و خنده می تواند به دانش آموزانی که از نظر تعاملات اجتماعی ضعیف هستند کمک کند تا در کلاس های زبان در کارهای گروهی شرکت کنند و خودشان را عضوی از گروه بدانند. این موضوع مخصوصا در کلاس هایی که تاکید روی ارتباطات کلامی و تعامل های دو نفره است، بسیار مهم است. در یادگیری زبان، بر جو صمیمانه بسیار تاکید شده است. شوخی در کلاس های زبان، تنش را کاهش داده، جو کلاس را بهتر کرده، لذت از کلاس را افزایش داده و اثری مثبت بر تعاملات دانش آموز- معلم می گذارد [۵۰].

پیرانی در پژوهشی، نقش سیستم های مغزی فعال سازی- بازدارنده رفتاری و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری یادگیری را در پیش بینی فرسودگی تحصیلی بررسی کرد. جامعه آماری شامل کلیه دانش آموزان ناحیه یک شهر اراک بود. نتایج نشان داد که اشتیاق عاطفی، سیستم مغزی فعال سازی رفتاری و سیستم مغزی بازدارنده رفتاری قابلیت پیش بینی فرسودگی تحصیلی را دارند [۵۱]. در مطالعه ای، اثربخشی راهبردهای شناختی بر فرسودگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان پایه سوم متوسطه اول، بررسی شد. نتایج نشان داد که آموزش راهبردهای شناختی در کاهش فرسودگی تحصیلی و ارتقاء عملکرد تحصیلی مؤثر بوده است [۴۶].

با عنایت به نتایج پژوهش حاضر، که از تأثیر مثبت آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر کاهش فرسودگی مربوط به مدرسه در دانش آموزان حکایت داشت، به معلمان پیشنهاد می گردد با توجه به یافته فوق، در کلاس های خود از مهارت های ارتباطی مناسب در تدریس استفاده کنند تا از این طریق، عملکرد تحصیلی دانش آموزان بهبود یافته و فرسودگی تحصیلی آنان کاهش یابد.

پژوهش انجام شده مانند سایر پژوهش ها دارای محدودیت هایی است. این پژوهش به جهت تعطیلی مدارس مرحله پیگیری نداشت و این امر باعث می شود که تأثیر دراز مدت روش آموزش مهارت های ارتباطی به معلمان بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان مبهم بماند. لذا پیشنهاد می گردد در تحقیقات آینده پیامدهای برنامه آموزش مهارت های ارتباطی به معلمان مورد توجه و پیگیری قرار گیرد. همچنین با توجه به اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی به معلم بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان در پژوهش حاضر، و محدود بودن آن به مدارس ابتدایی دخترانه منطقه یک شهر تهران، پیشنهاد می شود چنین پژوهشی به روی نمونه هایی از دانش آموزان پسر در سایر مناطق و مقاطع تحصیلی دیگر انجام گیرد.

^{۱۱} - Jeder

منابع

۱. قدرتی میرکوهی، م. و ابوطالبی، س. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش رویکرد گفتگو در تعارضات دوستانه دانش آموزان مقطع دبیرستان. *اولین کنفرانس بین المللی پژوهش های نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی و مطالعات اجتماعی ایران*.
۲. کیوند، ف؛ سودانی، م. و شفیع آبادی، ع.ا. (۱۳۸۸). اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی دانش آموزان پسر سال اول متوسطه ناحیه ۴ آموزش و پرورش شهر اهواز. *مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۱(۴۲)، ۱-۲۴.
۳. حیدرپور، م. و دهمرده، ا. (۱۳۹۵). تفاوت سبک زندگی ما و غرب مدرن. *همایش سراسری علمی- پژوهشی سبک زندگی، خراسان رضوی-تایباد*.
۴. سازمان بهداشت جهانی. (۱۳۷۹). *برنامه آموزش مهارت های زندگی*. ترجمه: نوری قاسم آبادی، ر. و محمدخانی، پ. سازمان بهزیستی کشور.
۵. Martin, I. & Jones, D. (۲۰۰۹). Exploring the life skills needs of British adolescent athletes. *Psychology of Sport and Exercise*, ۱۰ (۱), ۱۵۹- ۱۶۷.
۶. خانی فر، ح. و پورحسینی، م. (۱۳۹۱). *مهارت های زندگی*. تهران: انتشارات هاجر.
۷. Turner, N.E.; Macdonald, J. & Somerset, M. (۲۰۰۸). Life skills, mathematic reasoning and critical thinking: A curriculum for the prevention of problem gambling. *Gambling Studies*. ۲۴ (۳), ۳۶۷- ۳۸۰.
۸. توده رنجبر، م. و عراقی، ف. (۱۳۹۷). بررسی تأثیر آموزش مهارت های زندگی بر سلامت روان و منبع کنترل نوجوانان. *مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۳، ۱-۲۳.
۹. برزگر بغروی، ک؛ زارعی حسین آبادی، م. و امیدیان، م. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی بر اضطراب اجتماعی نوجوانان پسر کم توان ذهنی. *مجله روانشناسی افراد استثنایی*، ۲۱، ۱۹۲-۱۷۳.
۱۰. حاتمی، م؛ صادقی راد، س. و حسینی، ج. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی در تکانشگری نوجوانان دختر دارای علائم اختلال سلوک. *مجله پژوهش در نظام های آموزشی*، ۳۱، ۱۷۵-۱۵۶.
۱۱. صادقی راد، س؛ حاتمی، م. و حسینی، ج. (۱۳۹۵). اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی در نظم جویی شناختی هیجان نوجوانان دختر دارای اختلال سلوک. *مجله توانمندسازی کودکان استثنایی*، ۷(۲)، ۶۷-۵۳.
۱۲. زارع، ا؛ خادمی، م. و یاراحمدیان، ن. (۱۳۹۳). نقش مهارت های زندگی والدین در کارکرد خانواده و عملکرد تحصیلی فرزندان. *مجله خانواده و پژوهش*، ۲۴، ۹۶-۷۹.

۱۳. بیگدلی، ا.؛ صفری، ه. و محمدی، ع. ج. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی به والدین با الگوی یادگیری جانشینی بر بهبود روابط مادر- دختر در دانش آموزان دختر پایه سوم مقطع راهنمایی شهریار. *مجله روانشناسی بالینی*، ۲۸، ۲۷-۳۶.
۱۴. مظاهری، ا. و رضاخانی، س. د. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت‌های ارتباطی بر افزایش عزت نفس و کاهش تعارضات والد- فرزند در دختران دبیرستانی. *مجله پژوهش در نظام های آموزشی*، ۳۷، ۱۴۹-۱۳۱.
۱۵. گوتک، ج. (۱۳۸۹). *مکاتب فلسفی وآراء تربیتی*، ترجمه محمدجعفر پاک سرشت (چاپ دهم). تهران: سمت.
۱۶. السون، ب. ر. و هرگنهان، م. ج. (۲۰۰۹). *مقدمه ای بر نظریه های یادگیری* (ترجمه: ع. ا. سیف)، ویرایش هشتم، تهران: نشر دوران.
۱۷. چراغ چشم، ع. (۱۳۸۶). بررسی تأثیر شیوه های تدریس مبتنی بر تکنیک های خلاقیت در آموزش و یادگیری دانش آموزان. *دو فصلنامه تربیت اسلامی*، ۳(۵)، ۷-۳۶.
۱۸. زارع صفت، ص.؛ دهقانی، م. و جوادی پور، م. (۱۳۹۶). بررسی ظرف ذهنی دانش آموزان اول متوسطه در سمفونی تدریس. *فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی*، ۵(۲)، ۱۷-۳۳.
۱۹. رستم بیگی، پ. (۱۳۹۱). *شوخی طبیعی و سلامت روان*، شیراز: تخت جمشید، چاپ اول.
۲۰. یوسفی، علیرضا و کریمی، ف. (۱۳۷۹). بررسی الگوی ارتباطی مدیران دبیرستانهای شهر اصفهان بر اساس نظریه تحلیل رفتار متقابل. *مجله دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، ۶(۱)، ۱۰-۱.
۲۱. بریمانی، ا. و رسولی، س. ج. (۱۳۹۶). رابطه بین سواد اطلاعاتی و مهارت‌های زندگی معلمان مقطع ابتدایی. *فصلنامه فن آوری اطلاعات و ارتباطات در علوم تربیتی*، ۸(۱)، ۲۲-۵.
۲۲. کرمی، ع. (۱۳۹۷). بررسی رابطه توانمندسازی و مهارت‌های ارتباطی با عملکرد شغلی کارکنان اداره آموزش فنی و حرفه ای استان ایلام. *مجله پیشرفت های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۱(۱)، ۷۸-۶۱.
۲۳. بابالوئی، ع. ر.؛ انصاری شهیدی، م. (۱۳۹۶). اثربخشی آموزش مهارت های ارتباطی بین فردی بر اضطراب کارکنان بانک. *مجله پیشرفتهای نوین در علوم رفتاری*، ۱۰، ۱۱۷-۱۰۷.
۲۴. عزیزی، ا. و زندی پور، ط. (۱۳۹۳). بررسی تأثیر آموزش مهارت های اجتماعی- ارتباطی بر رضایت شغلی کارکنان ساپا یدک. *مجله مطالعات روانشناختی*، ۱۰(۲)، ۷۲-۵۱.
۲۵. Salmela- Aro, K. ; Kiuru, N. ; Leskinen, E. & Nurmi, J. (۲۰۰۹). *European Journal of Psychological Assessment*, ۲۵, ۴۸-۵۷.
۲۶. Salmela-Aro, K. , & Naatanen, P., (۲۰۰۵). BBI-۱۰. Nuorten kouluuupumusmenetelma [Method of assessing adolescents school burnout]. Helsinki: Edita.

۲۷. بدری گرگری، ر؛ مصرآبادی، ج؛ پلنگی، م. و فتحی، ر. (۱۳۹۱). ساختار عاملی پرسشنامه فرسودگی تحصیلی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی در دانش آموزان متوسطه. *فصلنامه اندازہ گیری تربیتی*، ۷(۳)، ۱۸۰-۱۶۳.
۲۸. خزاعی، ط؛ توکلی، م. ر؛ جابری درمیان، م. و یعقوبی پور، م. (۱۳۹۴). فرسودگی تحصیلی و ارتباط آن با سلامت روان در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. *دوفصلنامه آموزش پزشکی (مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی بابل)*، ۳(۲)، ۵۱-۴۶.
۲۹. سحاقی، ح. و مریدی، ژ. (۱۳۹۴). رابطه حمایت اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان جندی شاپور اهواز. *مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی*، ۲(۲)، ۵۳-۴۵.
۳۰. میکائیلی، ن؛ افروز، غ. ع. و قلیزاده، ل. (۱۳۹۱). ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۱(۴)، ۱۰۳-۹۰.
۳۱. Baer, S. & Garland, E.J. (۲۰۰۵). Pilot study of community-based cognitive behavioral group therapy for adolescent with social phobia. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, ۴۴(۳), ۲۵۸-۲۶۴.
۳۲. Pinkham, A.E.; Gloege, A.T.; Flanagan, S. & Penn, D.L. (۲۰۰۴). Group cognitive-behavioral therapy for auditory hallucinations: A pilot study. *Cognitive and Behavioral Practice*, ۱۱(۱), ۹۳-۹۸.
۳۳. Ricca, V.; Castellini, G.; Manucci, E.; Sauro, C.L.; Ravaldi, C.; Rotella, C. & Faravelli, C. (۲۰۰۹). Comparison of individual and group cognitive behavioral therapy for binge eating therapy. A randomized, three-year follow-up study. *Appetite*, ۵۵(۳), ۶۵۶-۶۶۵.
۳۴. Sitnicov, L.; Rohan, K.J.; Evans, M.; Mahon, J.N. & Nillni, Y.I. (۲۰۱۳). Cognitive predictors and moderators of winter depression treatment outcomes in cognitive behavioral therapy vs. light therapy. *Behavioral Research and Therapy*, ۵۱(۱۲), ۸۷۲-۸۸۱.
۳۵. Leahey, T.M.; Crowther, J.H. & Irvin, S.R. (۲۰۰۸). A cognitive-behavioral mindfulness group therapy intervention for the treatment of Binge Eating in bariatric surgery patients. *Cognitive and Behavioral Practice*, ۱۵(۴), ۳۶۴-۳۷۵.
۳۶. Li, L.; Xiong, L.; Zhang, S.; Yu, Q. & Chen, M. (۲۰۱۴). Cognitive-Behavioral therapy for irritable bowel syndrome: A meta-analysis. *Journal of Psychosomatic Research*, ۷۷(۱), ۱-۱۲.
۳۷. Hedman, E.; Mortberg, E.; Hesser, H.; Clark, D.M.; Lekander, M.; Andersson, E. & Ljotsson, B. (۲۰۱۳). Mediators in psychological treatment of social anxiety disorder: Individual cognitive therapy compared to cognitive behavioral group therapy. *Behavioral Research and Therapy*, ۵۱(۱۰), ۶۹۶-۷۰۵.
۳۸. Hamamci, Z. (۲۰۰۶). Integrating psychodrama and cognitive behavioral therapy to treat moderate depression. *The Arts in Psychotherapy*, ۳۳(۳), ۱۹۹-۲۰۷.

۳۹. فتی، لادن و کاظم زاده عطفی، مهرداد (۱۳۸۵). مهارت حل مسئله. تهران: دانژه.
۴۰. فتی، لادن و موتابی، فرشته (۱۳۸۵). مهارت روابط بین فردی مؤثر. تهران: دانژه.
۴۱. یعقوبی، ا. و بختیاری، م. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش تاب آوری بر فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دختر. فصلنامه پژوهشی پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴(۱۳)، ۱۶-۷.
۴۲. عطادخت، ا. (۱۳۹۵). نقش کمال گرایی و هوش هیجانی در پیش بینی فرسودگی تحصیلی دانش آموزان دبیرستانی. مجله روان شناسی مدرسه، ۵(۱)، ۸۰-۶۵.
۴۳. حسین نیا، س. و فولادچنگ، م. (۱۳۹۴). رابطه بین ادراک محیط یادگیری و فرسودگی تحصیلی از طریق واسطه گری ذهن آگاهی: مدل یابی ساختاری. روان شناسی تحولی: روان شناسان ایرانی، ۱۲(۴۵)، ۷۳-۶۱.
۴۴. عالی پور، س.؛ شهنی بیلاق، م. و سحافی، ح. (۱۳۹۵). رابطه علی ادراک حمایت عاطفی معلم با عملکرد زبان انگلیسی با میانجیگری احساس تعلق، لذت، ناامیدی، خودکارآمدی و تلاش تحصیلی. مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، ۳(۱)، ۵۹-۴۹.
۴۵. مجیدی، م. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین سلامت روانی و شوخ طبعی معلم و پیشرفت تحصیلی دانش آموزان مقطع ششم. اداره کل آموزش و پرورش استان خراسان رضوی، معاونت پژوهش برنامه ریزی و نیروی انسانی، گروه تحقیق و پژوهش.
۴۶. قنبری طلب، م. و فولادچنگ، م. (۱۳۹۴). اثربخشی آموزش راهبردهای شناختی بر فرسودگی تحصیلی و پیشرفت تحصیلی. دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری، ۳(۴)، ۳۸-۲۱.
۴۷. علیزاده، س. و جویباری، آ. (۱۳۹۵). رابطه مهارتهای ارتباطی معلمان با انگیزه به مطالعه در دانش آموزان ابتدایی کلاس ششم منطقه چهار تهران. فصلنامه تحقیقات مدیریت آموزشی، ۸(۱)، ۴۲-۳۱.
۴۸. Jeder, D. (۲۰۱۵). Implication of using humor in the classroom. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, ۱۸۰, ۸۲۵-۸۳۳.
۴۹. Cayırdag, N. ; Acar, S. (۲۰۱۰) Relationship between styles of humor and divergent thinking. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, ۲, ۳۲۳۶-۳۲۴۰.
۵۰. Azizinezhad, M. ; Hashemi, M. (۲۰۱۱). Humor: A pedagogical tool for language learners. *Procedia- Social and Behavioral Sciences*, ۳۰, ۲۰۹۳-۲۰۹۸.
۵۱. پیرانی، ذ. (۱۳۹۴). نقش سیستم های فعال ساز- بازداري رفتاری و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری در پیش بینی فرسودگی تحصیلی. مجله روانشناسی مدرسه، ۴(۳)، ۲۲-۷.