

تحلیل فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نظام آموزش عالی دولتی کشور: شناسایی تعیین‌کننده‌ها و راهکارها

سیده مریم حسینی لرگانی^۱

چکیده

پژوهش حاضر از نوع آمیخته (کمی-کیفی) بود و با هدف شناسایی تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نظام آموزش عالی دولتی کشور و ارائه راهکارهایی برای کاهش آن انجام شد. جامعه آماری پژوهش در بخش کمی شامل تمام دانشجویان دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (انتساب متناسب) تعداد ۲۶۳۵ پرسشنامه توزیع و جمع‌آوری شد. نتایج پژوهش در این بخش نشان داد که درصد چشمگیری از تغییرات واریانس فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور با متغیرهای ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف علمی و رفتاری استادان، مشکلات زیرساختی، عوامل حمایتی-انگیزشی و ویژگیهای شخصیتی دانشجویان تبیین و پیش‌بینی می‌شود. در بخش دوم با استفاده از روش دلفی برای شناسایی راهکارهایی مناسب به‌منظور کاهش فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور با توجه به تعیین‌کننده‌های آن اقدام شد. در این بخش پس از اجرای سه مرحله، تعداد ۳۲ راهکار شناسایی شد که دو سوم مشارکت‌کنندگان درباره اهمیت آنها برای کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان توافق داشتند. یافته‌های این مطالعه دستاوردهای نظری و کاربردی مناسبی برای کمک به سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان، مدیران و آموزشگران نظام آموزش عالی دولتی کشور برای کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان به همراه دارد.

کلید واژگان: فرسودگی تحصیلی، دانشجو، نظام آموزش عالی دولتی، راهکارها.

مقدمه

محیط پویا و پیچیده در دنیای امروز شرایط متحول و پویایی را برای سازمانها پدید آورده است، به طوری که آنها برای بقا ناچارند پیوسته قابلیت‌ها و شایستگیهای خود را توسعه دهند تا بتوانند پاسخگوی شرایط

۱. استادیار گروه نوآوریهای آموزشی و درسی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی: smhlargani@gmail.com

پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۲

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۹/۵

متغیر و متفاوت محیطی باشند. دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی نیز مانند سایر سازمانها ناگزیر از سازگاری مداوم برای بقا هستند (Mohebzadegan, Pardakhti, Ghahramani & Farasatkah, 2016)، چرا که نقش آموزش عالی و دانشگاهها در رشد و شکوفایی استعدادهاى جوانان به‌عنوان آینده‌سازان جامعه انکارناپذیر است (Noorabadi, Ahmadi, Debirie Esfahani & Farasatkah, 2014). بنابراین، آموزش عالی نیروی محرکه‌ای برای توسعه به حساب می‌آید، به‌طوری که شکل‌گیری سرمایه انسانی، خلق دانش به واسطه تحقیقات، ظرفیت‌سازی به واسطه آموزش و تدریس و ارائه خدمات به گروهها و انجمنها برخی از عملکردهای آموزش عالی هستند که امید است به تسهیل فرایند توسعه در جامعه کمک کنند (Shiri, 2011).

رشد و بالندگی هر جامعه مرهون نظام آموزشی آن است (Ghadampour, Farhadi & Naghi Biranvand, 2016) و نظام آموزشی زمانی می‌تواند کارآمد و موفق باشد که در آن به عملکرد تحصیلی دانشجویان در دوره‌های مختلف توجه شود (Tamannaeifar & Gandomi, 2011). شناسایی عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان رویکردی مناسب برای برنامه‌ریزی و توسعه و تکامل برنامه‌های آموزشی است تا بتوان بهترین نتایج ممکن را هم برای توسعه آموزشی مورد نظر و هم برای دانشجویان رقم زد (Goldon, Williams, Hudson & Stewart, 2010). آموزش و یادگیری مباحث نظری و عملی در دانشگاهها از یک سو تجربه‌ای پیچیده و تنش‌زاست (Saif, 2017) و از سوی دیگر، گسترش فراگیر فرصتهای آموزشی به همراه دو عامل نوپدید جهانی شدن و فناوری اطلاعات و ارتباطات محیط متحولی را برای نظامهای آموزش عالی در همه دنیا به وجود آورده است (Farhangi & Farasatkah, 2014). بنابراین، فراگیران در محیطهای آموزشی در دستیابی به اهداف آموزشی خود با چالشهای متعددی مواجه می‌شوند و وقتی چنین چالشهایی منفی در نظر گرفته شوند، اثر زیانباری بر انگیزش، عملکرد تحصیلی، بهزیستی روانشناختی و تنش فراگیران خواهد داشت. تنش زیاد به آسیبهای فیزیکی مانند ضعف سیستم ایمنی بدن و اعصاب و در نتیجه، کم‌خوابی منجر می‌شود و صدمات عاطفی و روانی نیز به دنبال دارد. هنگامی که بدن دیگر قادر به سازگاری با مشکلات و عوامل تنش‌زای دیگر نیست، شروع به در هم شکستن از نظر فیزیکی و ذهنی می‌کند که این رویداد به بروز پدیده‌ای به نام «فرسودگی»^۲ منجر می‌شود (Bowers, 2012).

پژوهشگران در مطالعات مختلفی فرسودگی شغلی در میان پرستاران، معلمان، مشاوران و دانشجویان را مقایسه کردند و نشان دادند که دانشجویان در طی دوران تحصیل سطح متوسط تا بالایی از فرسودگی را تجربه می‌کنند (Sharifard, Nowroozi, Hosseini, Asayesh, Noroozi & Ashraf, 2014). دانشجویانی که فرسودگی تحصیلی دارند، معمولاً علایمی مانند بی‌اشتیاقی به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاسهای درس، مشارکت نکردن در فعالیتهای کلاسی، احساس

بی‌معنایی در فعالیتهای درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی را نشان می‌دهند و در نهایت، افت تحصیلی را تجربه می‌کنند (Sheikholeslami, Karimianpour & Veisi, 2016). مطالعاتی وجود دارد که نشان می‌دهد فرسودگی تحصیلی موجب کاهش کیفیت زندگی، کاهش عملکرد و پیشرفت تحصیلی، نبودن تعهد در دانشجویان برای انجام دادن امور آموزشی، بی‌علاقگی به ادامه تحصیل و مشارکت علمی پایین در حین تحصیل و بعد از تحصیل می‌شود (Takai, Takahashi, Iwamitsu, Ando, Okazaki & Nakajima, 2009). دانشجویان مبتلا به فرسودگی تحصیلی ممکن است تحریک‌پذیر، ناامید و فرسوده شوند و در نتیجه، عملکرد تحصیلی پایین‌تری داشته باشند (Yang, 2004). پژوهشگران به این حقیقت دست یافته‌اند که فرسودگی تحصیلی بر یادگیری و افزایش کارآمدی در یادگیری تأثیر منفی دارد و این امر مانع دستیابی به رسالتها و اهداف آموزشی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی می‌شود (Saif, 2017). علاوه بر آثار منفی فرسودگی در زمان تحصیل، دانشجویانی که در طی تحصیل دچار فرسودگی می‌شوند، در آینده کمتر به وظایف شغلی مسلط هستند، از نوآوریهای شغلی کمتر استفاده می‌کنند و بیشتر به ترک خدمت پس از اشتغال تمایل دارند (Rudman & Gustavsson, 2012).

با توجه به مطالب مذکور، مشاهده می‌شود که برای دستیابی به اهداف و رسالت نظام آموزش عالی باید در خصوص دستیابی دانشجویان به مهارتها و تواناییهای علمی در تحصیل و بهبود و ارتقای پیشرفت و عملکرد تحصیلی آنان اقدام کرد. این در حالی است که نظام آموزش عالی ایران در سالهای اخیر با توسعه کمی و بی‌رویه شمار دانشجویان به دور از توجه به ظرفیتهای خود روبه‌رو بوده است، به‌گونه‌ای که نگاه کمی‌گرایانه حاکمیت به نظام آموزش عالی در کنار مسائلی چون نابرابری و تقسیم ناعادلانه منابع و امکانات، تغییر مداوم سیاستهای آموزشی و مدیریتی و میزان جذب بالای دانشجویان و اعضای هیئت علمی بدون توجه به نیازهای آنان سبب شده است تا نظام آموزش عالی ایران در باتلاق توسعه کمی گرفتار شود. نتیجه این مشکلات ضعف پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور به دلیل بی‌انگیزگی، سردرگمی و خستگی، بی‌علاقگی و ناتوانی و در نتیجه، فرسودگی تحصیلی در میان آنهاست. از این‌رو، شناسایی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان و ارائه راهکارهایی برای کاهش آن به‌منظور رشد و شکوفایی آنها اهمیت و ضرورت بسیاری دارد. بنابراین، هدف اصلی پژوهش حاضر شناسایی تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نظام آموزش عالی دولتی کشور و ارائه راهکارهایی برای کاهش آن بود.

مبانی نظری و پیشینه

فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و نبود منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محول شده است (Toppinen-Tanner, Ojajarvi, Väänänen, Kalimo & Jäppinen, 2005). امروزه، یکی

از عوامل مخل آموزش و یادگیری دانشجویان که به موقعیتها و بافتهای آموزشی گسترش پیدا کرده و کمتر به آن توجه شده است، متغیر «فرسودگی تحصیلی» است (Salmela, Savolainen & Holopainen, 2008). فرسودگی تحصیلی که پاسخی به دشواریهای مسیر پیش روی فراگیران است، نتیجه ناهمخوانی میان منابع آموزشی و انتظارات خود و دیگران برای موفقیت تحصیلی است (Salmela, Kiuru, Leskinen & Nurmi, 2009). در واقع، فرسودگی تحصیلی پاسخ و واکنش منفی به تشبیهای شدیدی است که اغلب به دلیل خواستههای زیاد از افراد و خارج از توانمندی آنها، احساس خستگی هیجانی و جسمانی در آنها ایجاد می کند (Mazerolle, Bennett, Antrobus & Eggins, 2012). این عارضه همیشه تأثیرات منفی از نظر بهزیستی ذهنی، روانشناختی و جسمانی برای یادگیرندگان به همراه خواهد داشت (Modin, Östberg, Toivanen & Sandell, 2011). فرسودگی تحصیلی می تواند به عنوان یک واکنش تنش مزمن در دانشجویانی که ابتدا با الزامات دوره تحصیل درگیر شده اند، مطرح شود که ناشی از تفاوت میان توانایی دانشجویان و انتظارات خودشان یا دیگران برای پیشرفت و موفقیتشان در تحصیل است (Arbabisarjou, Hashemi, Sharif, Haji Alizadeh, Yarmohammadzadeh & Feyzollahi, 2014).

فرسودگی تحصیلی در دانشجویان به معنای احساس خستگی در انجام دادن تکالیف درسی و مطالعه (خستگی تحصیلی)، داشتن نگرش بدبینانه به تحصیل و مطالب درسی (بی علاقهگی تحصیلی) و احساس بی کفایتی تحصیلی (ناکارآمدی تحصیلی) است. خستگی تحصیلی به صورت احساس فشار به ویژه خستگی مزمن ناشی از کار بیش از اندازه در فعالیتهای درسی و آموزشی است؛ بی علاقهگی تحصیلی یا بدبینی به صورت نگرش بدبینانه و حالت بی تفاوتی به کارهای مدرسه، بی علاقهگی به امور مربوط به تحصیل و بی معنا پنداشتن آنهاست و ناکارآمدی تحصیلی مرتبط با مدرسه و دانشگاه با حالاتی مانند احساس شایستگی پایین، پیشرفت کم و نبود احساس موفقیت در تکالیف تحصیلی و به طور کلی، مدرسه و دانشگاه بروز می یابد (Ahola & Hakanen, 2007).

عوامل زیادی می توانند بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان مؤثر باشند که از جمله متغیرهای اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی شرایط محیطی و آموزشی، نبود رضایت از شرایط آموزشگاهی و به طور کلی، کیفیت زندگی دانشگاهی است که می تواند موجب کاهش انگیزه برای یادگیری و تحصیل شود و موفقیت فردی در رشته تحصیلی را تحت الشعاع قرار دهد (Tukaev, Vasheka & Dolgova, 2013). همچنین نگرانی دانشجویان از به دست آوردن شغل و آینده شغلی و رضایت از محیط آموزشی و چالش برانگیز و پرتنش بودن تجربه آموزش و یادگیری از جمله عوامل مؤثر در بروز فرسودگی تحصیلی دانشجویان است (Abazari, Abbaszade & Arab, 2012; Oliveira, Caregnato & Camara, 2012). برنامه های آکادمیکی چالش برانگیز و رقابتی و بی عدالتی ادراک شده دانشجویان از سوی استادان نیز موجب افزایش تنش و زمینه ساز ایجاد فرسودگی تحصیلی هستند (Uludag & Yaratana, 2013).

ادامه، پیشینه تجربی داخلی و خارجی پژوهش در خصوص تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان به‌منظور تدوین چارچوب مفهومی پژوهش ارائه شده است.

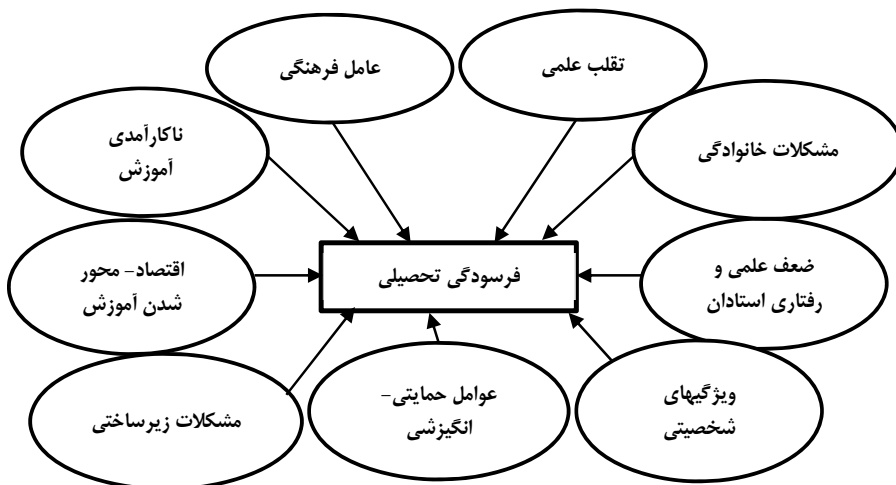
نعامی (Naami, 2009) در پژوهشی نشان داد که بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری و رابطه استاد - دانشجو) با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) روابط منفی معنادار وجود دارد و همچنین نشان داد که رابطه استاد- دانشجو بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. بهروزی و همکاران (Behroozi, Shahni Yaylaq Poursa'id, 2011) نشان دادند که استرس ادراک‌شده و کمال‌گرایی ناسازگارانه با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و متغیرهای حمایت اجتماعی و کمال‌گرایی سازگارانه با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارند. حیاتی و همکاران (Heiati, Agbahee, Hosseini, Ahangari & Aziz Abarghoui, 2012) در مطالعه‌ای به این نتیجه رسیدند که ابعاد کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری و روابط استاد- دانشجو) و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و معنادار دارند. مرزوقی و همکاران (Marzoughi, Heidari & Heidari, 2013) نشان دادند که بهبود عدالت آموزشی موجب کاهش فرسودگی تحصیلی در ابعاد مختلف (خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) می‌شود. شریفی‌فرد و همکاران (Sharififard et al., 2014) نشان دادند که ۲۴/۱ درصد از دانشجویان فرسودگی تحصیلی بالا و ۴۶/۶ درصد از آنها فرسودگی تحصیلی متوسط دارند. علاوه بر این، آنها به این نتیجه رسیدند که خستگی عاطفی، شک و تردید، ناکارآمدی، معدل و سکونت در منزل شخصی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارند. برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafroie, Dorbidi & Hemati, 2015) در مطالعه‌ای نشان دادند که انگیزش درونی به‌صورت منفی و انگیزش بیرونی، بی‌انگیزشی و اهمال‌کاری به‌صورت مثبت در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی نقش دارند. خزاعی و همکاران (Khazaei, Tavakoli, Jaber Darmian & Yaqubee, 2015) نشان دادند که بعضی از رشته‌های دانشگاهی سرفصل‌های طولانی با کتب حجیم دارند که سبب فرسودگی تحصیلی می‌شوند و می‌توانند بر سلامت روان تأثیر منفی بگذارند. سحاقی و مریدی (Sahaghi & Moridi, 2015) نشان دادند که تمام روابط بین حمایت اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی با فرسودگی تحصیلی در سطح مطلوبی معنادار هستند؛ بدین‌صورت که آموزش حمایت اجتماعی و یادگیری خودتنظیمی در کاهش فرسودگی تحصیلی و ارتقای عملکرد تحصیلی مؤثر هستند. فراساتخواه (Farasatkah, 2015) در پژوهشی نشان داد که دانشجویان از محتوای دروس به‌خصوص دروس عمومی راضی نیستند، آنها تبعیض و بی‌عدالتی را در توجه استادان به دانشجویان مشاهده می‌کنند، از دیدگاه آنها استانداردهای محیط خوابگاهی، دانشگاهی، ورزشی و زندگی دانشجویی پایین است و زیرساخت‌های کالبدی، فنی، فضا و فناوری اطلاعات و ارتباطات در دانشگاه به هیچ‌وجه پاسخگوی نیازهای دانشجویان نیستند. شریفی‌فرد و همکاران (Sharififard, Asayesh, Noroozi, Hosseini & Taheri Kharameh, 2015) نشان دادند که فرسودگی تحصیلی در بیشتر دانشجویان

بالاست و انگیزه تحصیلی با فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان رابطه منفی و معنادار دارد. شمس و همکاران (Shams, Farasatkah, Mehdi & Maarefvand, 2015) به این نتیجه دست یافتند که هفت عامل دانشجویان، اعضای هیئت علمی، امکانات و تجهیزات آموزشی و پژوهشی، جایگاه سازمانی و مدیریت گروه، فرایند یاددهی-یادگیری، دوره‌های آموزشی مورد اجرا و دانش‌آموختگان به‌عنوان عوامل اساسی در تضمین کیفیت برنامه آموزشی رشته مدیریت آموزشی نقش دارند. عطادخت (Atadoukht, 2016) در پژوهشی نشان داد که فرسودگی تحصیلی با مؤلفه‌های نگرانی از اشتباهات، انتظارات والدین، تردید در باره اعمال و نیز نمره کل کمال‌گرایی رابطه مثبت و با انتقادات والدین رابطه منفی دارد؛ بین فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های خودکنترلی، هوشیاری اجتماعی، مهارت‌های اجتماعی و نیز نمره کل هوش هیجانی رابطه منفی وجود دارد. شیخ‌الاسلامی و همکاران (Sheikholeslami et al., 2016) نشان دادند که بین کیفیت زندگی دانشگاهی و امید به اشتغال با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و معنادار وجود دارد. همچنین کیفیت زندگی دانشگاهی و امید به اشتغال می‌تواند درصد بالایی از تغییرات فرسودگی تحصیلی را در میان دانشجویان پیش‌بینی کنند. ابراهیم‌آبادی (Ebrahim Abadi, 2016) در مطالعه‌ای به این نتیجه دست یافت که در سطح کلی، الگوی یادگیری دانشجویان تحت تأثیر متحول شدن فرهنگ، تغییر در سبک زندگی دانشجویان و گسترش تأثیر و نفوذ فناوری‌های اطلاعاتی در حال دگرگونی از یادگیری در کلاس درس و دانشگاه به یادگیری در فضاهای غیررسمی و فضای سایبری است. در سطح خرد و درونی نیز عواملی مانند خستگی تحصیلی، اختلال رابطه دانشجو با استاد و محتوا و انتظارات فزاینده والدین-جامعه و به‌طور خاص تداوم حجم انبوه دروس و فشردگی برنامه‌های درسی هویت تحصیلی و فرهنگ یادگیری را به چالش کشیده است. این دو سطح از موانع در کنار انبوه شدگی دانشگاه و کمیت‌گرایی افسارگسیخته و همچنین وجود فضاهای جدید موازی موجب ظهور پدیده‌های ترکیبی و چندوجهی مانند فرسودگی تحصیلی، اهمال‌کاری در تحصیل، بی‌انگیزگی یا کاهش انگیزش و در نهایت، گریز از یادگیری دانشجویان در محیط‌های آموزشی شده است. صیف (Saif, 2017) نشان داد که مؤلفه‌های جهتگیری تحصیلی نظیر خودکارآمدی تحصیلی و درگیری تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر منفی و معنادار دارند.

آلارکون و همکاران (Alarcon, Eschleman & Bowling, 2009) نشان دادند که مدل پنج عاملی صفات شخصیت (روان رنجورخویی، برون‌گرایی، توافق‌پذیری، وظیفه‌شناسی و باز بودن نسبت به تجربه) می‌تواند واریانس چشمگیری از فرسودگی تحصیلی را توضیح دهد. طبق تحقیقات مارائو (Marrau, 2009) انتظارات بالا برای منظم بودن، مشکلات مالی، شرایط جسمی و وضعیت سلامت، سبک زندگی، ویژگی‌های شخصیتی، سطوح فعالیت سیستم عصبی و انگیزه و هدف از تحصیل با فرسودگی تحصیلی رابطه معنادار دارند. مک‌کارتی و همکاران (McCarthy, Pretty & Catano, 2009) به این نتیجه رسیدند که بین فرسودگی تحصیلی و خودکارآمدی رابطه منفی وجود دارد. سالما و تینکینن (Salmela & Tynkkynen, 2012) نشان دادند که بین جو منفی حاکم بر دانشکده و فرسودگی

تحصیلی رابطه مثبت معنادار وجود دارد و انگیزش مثبت دریافت شده از سوی استادان و حمایت از طرف اعضای دانشکده با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد. الیویرا و همکاران (Oliveira et al., 2012)، اباذری و همکاران (Abazari et al., 2012) و توکاو و همکاران (Tukaev et al., 2013) نشان دادند که رضایت از محیط و شرایط آموزشی (کیفیت زندگی دانشگاهی) و ویژگیهای فرهنگی جامعه بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارند. چلیک و آرال (Celik & Oral, 2013) نشان دادند که از میان پنج بعد شخصیت، برونگرایی و باز بودن نسبت به تجربه با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و روان‌رنجوری با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت دارد. چرخابی و همکاران (Charkhabi, Aziz, Abarghuei & Hayati, 2013) به این نتیجه دست یافتند که خودکارآمدی و کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری و روابط استاد- دانشجو) با فرسودگی تحصیلی دانشجویان ارتباط منفی و معنادار دارند. دورو و همکاران (Duru, Duru & Balkis, 2014) نشان دادند که پیشرفت تحصیلی و ویژگیهای شخصیتی نظیر خودتنظیمی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیر منفی و معنادار دارند. اربابی سرجو و همکاران (Arbabisarjou et al., 2014) به این نتیجه رسیدند که کم‌خوابی یا خواب نامناسب می‌تواند بر میزان فرسودگی تحصیلی اثر معنادار داشته باشد؛ یعنی هرچه خواب نامناسب‌تر باشد و در شرایط و زمان مناسب نباشد، پدیده فرسودگی تحصیلی زودتر در میان دانشجویان بروز خواهد کرد. لی و همکاران (Lee, Choi & Chae, 2017) نشان دادند که ویژگیهای نظیر خودتکایی، عزت نفس، انگیزه و علاقه تحصیلی قادر به تبیین فرسودگی تحصیلی هستند.

با بررسی پیشینه تجربی پژوهش در خصوص تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان و جمع‌بندی نتایج آنها مشخص می‌شود که به‌صورت کلی، عواملی نظیر ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف علمی و رفتاری استادان، مشکلات زیرساختی، عوامل حمایتی- انگیزشی و ویژگیهای شخصیتی می‌توانند فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور را تبیین کنند. از این‌رو، چارچوب مفهومی پژوهش به‌صورت شکل ۱ است.



شکل ۱- چارچوب مفهومی پژوهش

روش پژوهش

جهتگیری فکری (پارادایم) حاکم بر پژوهش حاضر آمیخته (کمی-کیفی) از نوع متوالی تبیینی بود. تحقیق آمیخته عبارت از استفاده همزمان یا متوالی از هر دو روش کمی و کیفی است که ضمن تلفیق هر دو روش، به ترکیب جدیدی ورای استفاده مستقل از هر یک از آنها می‌انجامد و در عین حال، منطق پارادایمی هر دو روش نیز در نظر گرفته می‌شود (Creswell, 2003). در پژوهش حاضر ابتدا تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور به صورت کمی آزمون و سپس، در بخش کیفی از نتایج مرحله قبل برای شناسایی و تدوین راهکارهای مناسب به منظور کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان استفاده شد. علاوه بر این، پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و در گردآوری و تحلیل داده‌ها توصیفی-همبستگی بود. در ادامه ابعاد روش تحقیق به تفکیک بخشهای مختلف کمی و کیفی ارائه شده است.

بخش کمی: جامعه آماری این بخش تمام دانشجویان دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بودند. در این پژوهش بر اساس آمار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (IRPHE, 2015)، ۵۸ دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی دولتی بر اساس سابقه به سه دسته دانشگاههای با سابقه بالا، با سابقه متوسط و با سابقه کم تقسیم شدند. به طور متوسط در هر دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی تعداد ۵۰ پرسشنامه به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای با انتساب متناسب توزیع شد. پس از جمع‌آوری و بررسی اولیه (پالایش) پرسشنامه‌های برگشتی، تعداد ۲۶۳۵ پرسشنامه (نرخ بازگشت ۸۹ درصد) برای تحلیل در این مطالعه مناسب تشخیص داده شد. ابزار اصلی پژوهش پرسشنامه‌ای مشتمل بر سه بخش بود. بخش اول پرسشنامه شامل ویژگیهای جمعیت‌شناختی دانشجویان (سن، جنسیت، سطح تحصیلات و ...)، بخش دوم پرسشنامه، مقیاسی برای سنجش فرسودگی تحصیلی دانشجویان بود. در این بخش از مقیاس استاندارد مسلاچ و جکسون (Maslach & Jackson, 1981) استفاده شد. این مقیاس فرسودگی تحصیلی دانشجویان را با استفاده از ۱۵ سؤال (۵ سؤال برای خستگی تحصیلی، ۴ سؤال برای بی‌علاقگی تحصیلی و ۶ سؤال برای ناکارآمدی تحصیلی) در قالب طیف هفت درجه‌ای لیکرت (اصلاً، خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد و همیشه) نشان می‌دهد و بخش سوم پرسشنامه شامل تعیین‌کننده‌های (ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف علمی و رفتاری استادان، مشکلات زیرساختی، عوامل حمایتی- انگیزشی و ویژگیهای شخصیتی) فرسودگی تحصیلی دانشجویان بود. در این بخش از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. برای این منظور ضمن بررسی پیشینه نظری و تجربی پژوهش و مصاحبه با صاحب‌نظران موضوع پرسشنامه‌ای ۴۱ سؤالی تهیه و تنظیم شد. روایی صوری پرسشنامه با مصاحبه با دانشجویان در جامعه آماری پژوهش و روایی محتوایی آن با مصاحبه با برخی از متخصصان حوزه علوم تربیتی، روانشناسی تربیتی و مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی کشور بررسی شد. پایایی پرسشنامه با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد؛

برای این منظور تعداد ۶۰ پرسشنامه در دو جامعه آماری دانشگاه شهید بهشتی و دانشگاه رازی (هر کدام ۳۰ پرسشنامه) توزیع و ضریب آلفای کرونباخ آن با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ محاسبه شد. در بخش آمار توصیفی از آماره‌هایی نظیر فراوانی، درصد، درصد معتبر، درصد تجمعی، میانگین، انحراف معیار، نماء کمینه و بیشنه و در بخش آمار استنباطی از تحلیل همبستگی و تحلیل رگرسیون چندگانه توأمان بهره گرفته شد.

بخش کیفی: در این بخش به منظور شناسایی راهکارهای مناسب برای کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور از «روش دلفی» استفاده شد. در واقع، این روش برای شناسایی عوامل، علل، راهکارها و راهبردهای مورد نیاز برای توسعه و ترویج یک موضوع یا فناوری به کار برده می‌شود (Birdsall, 2004). در روش دلفی مانند سایر روشهای کیفی مشارکت‌کنندگان با استفاده از دو معیار تناسب تجربه^۳ (داشتن تجربه کافی درباره موضوع پژوهش) و برخورداری از ویژگیهای یک مطلع خوب^۴ (کیفیت شخصی شرکت‌کننده و تمایل وی به همکاری در پژوهش) انتخاب می‌شوند. از این رو، در پژوهش حاضر معیار انتخاب مشارکت‌کنندگان مواردی نظیر استاد و پژوهشگر دانشگاهی در رشته علوم تربیتی، داشتن دانش و تجربه کاری خوب در زمینه برنامه‌های آموزشی و تربیتی و داشتن تمایل و وقت کافی برای مشارکت در مطالعه بود. با مراجعه به سایت دانشگاهها و مراکز تحقیقاتی مختلف و بررسی رزومه علمی اعضای هیئت علمی آنها و مطالعه مجلات مختلف در مباحث مذکور و پرس‌وجو از افراد مختلف (نمونه‌گیری گلوله برفی)، تعداد ۴۶ متخصص به‌عنوان اعضای پیل دلفی (مشارکت‌کنندگان) در این مطالعه شناسایی شدند. در مطالعه دلفی اجماع گروهی زمانی حاصل می‌شود که حداقل دو-سوم (۶۶ درصد) مشارکت‌کنندگان درباره موضوع مورد نظر بر اساس طیف لیکرت پنج‌درجه‌ای (کاملاً موافقم، موافقم، بی‌نظم، مخالفم و کاملاً مخالفم) توافق (نظر کاملاً موافقم و موافقم) داشته باشند (Warner, Stubbs, & Murphrey & Huynh, 2016). در مطالعه حاضر پس از انجام سه مرحله در خصوص یافتن راهکارهای مناسب برای کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان اجماع حاصل شد. ابزار جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات در مرحله اول پرسشنامه با یک سؤال باز- پاسخ و در مرحله‌های دوم و سوم پرسشنامه با سؤالات بسته و باز- پاسخ بود. سؤال اصلی در مطالعه دلفی این بود: «لطفاً با توجه به تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان (ناکارآمدی آموزش، عامل محیطی، عامل تقلب علمی، اقتصادمحور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف استادان، مشکلات زیرساختی، عامل حمایتی و انگیزشی و ویژگیهای شخصیتی)، مناسب‌ترین و اجرایی‌ترین راهکارهای کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی را ارائه دهید». در تمام مرحله‌ها پرسشنامه پژوهش به‌صورت حضوری یا از طریق پست الکترونیکی

3. Experiential fit

4. Good Informant

برای اعضای پیل ارسال و از آنها درخواست شد تا به سوالات پرسشنامه پاسخ دهند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش مقایسه مستمر^۵ و جداول توزیع فراوانی با استفاده نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ استفاده شد.

یافته‌ها

یافته‌های پژوهش به ترتیب در دو بخش کمی و کیفی ارائه شده است.

بخش کمی: بر اساس نتایج پژوهش میانگین سن دانشجویان مورد مطالعه ۲۳/۴۰ با انحراف معیار ۴/۰۶ سال بود و بیشتر آنها در سنین ۲۶ سال و پایین‌تر قرار داشتند. بیشتر (۸۶/۸ درصد) دانشجویان مجرد و حدود ۵۲ درصد آنها زن و ۴۸ درصد از آنها مرد بودند. این نتیجه نشان دهنده تعادل جنسیتی نمونه‌های انتخاب شده در مطالعه حاضر است و نقطه قوتی برای آن به‌شمار می‌رود و سایت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری نشان می‌دهد که درصد دانشجویان زن در دانشگاه‌های کشور بیشتر از دانشجویان مرد است. بر اساس نتایج پژوهش میانگین معدل دانشجویان ۱۶/۲۶ با انحراف معیار ۱/۶۸ نمره بود؛ به‌گونه‌ای که بیش از نیمی (۵۶/۹ درصد) از آنها در طبقه متوسط (نمره ۱۴ تا ۱۷) معدل قرار داشتند. بیشتر دانشجویان مورد مطالعه در گروه تحصیلی فنی و مهندسی و کمترین آنها در گروه تحصیلی دامپزشکی تحصیل می‌کردند و بیشتر این دانشجویان (۳۸/۳ درصد) در دانشگاه‌هایی با سابقه کار بالا بودند.

جدول ۱- توزیع فراوانی دانشجویان بر اساس سطوح فرسودگی تحصیلی

نما	انحراف معیار	میانگین	بالا		متوسط		پایین		ابعاد/ سطوح
			درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	درصد	فراوانی	
متوسط	۱/۳۸	۳/۴۳	۱۲/۰	۳۱۵	۴۵/۳	۱۱۹۳	۴۲/۸	۱۱۲۷	خستگی تحصیلی
پایین	۱/۵۶	۳/۱۳	۱۱/۸	۳۱۲	۳۵/۵	۹۳۵	۵۲/۷	۱۳۸۸	بی‌علاقگی تحصیلی
متوسط	۱/۰۹	۳/۷۴	۹/۱	۲۳۹	۶۶/۶	۱۷۵۶	۲۴/۳	۶۴۰	ناکارآمدی تحصیلی
متوسط	۱/۰۲	۳/۴۷	۶/۶	۱۷۴	۵۹/۳	۱۵۶۲	۳۴/۱	۸۹۹	فرسودگی تحصیلی

بر اساس نتایج جدول ۱، میانگین نمره خستگی تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه ۳/۴۳ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۳۸ و در بیشتر آنها خستگی تحصیلی در حد متوسط به پایین است. میانگین نمره بی‌علاقگی تحصیلی این دانشجویان ۳/۱۳ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۵۶ و در بیشتر آنها بی‌علاقگی تحصیلی پایین است. میانگین نمره ناکارآمدی تحصیلی دانشجویان ۳/۷۴ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۰۹ و ناکارآمدی تحصیلی در آنها متوسط است. در نهایت، نتایج پژوهش نشان داد که میانگین نمره فرسودگی تحصیلی

دانشجویان ۳/۴۷ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۰۳ و در بیش از نیمی (۵۹/۳ درصد) از آنان فرسودگی تحصیلی در سطح متوسط است.

جدول ۲- وضعیت تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان

اولویت	ضریب تغییرات	انحراف معیار	میانگین*	تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی
۶	۰/۳۹	۰/۹۸	۳/۳۹	ناکارآمدی آموزش
۷	۰/۳۰	۰/۸۹	۲/۹۲	عامل فرهنگی
۸	۰/۳۲	۱/۱۱	۳/۴۷	تقلب علمی
۵	۰/۲۸	۰/۹۷	۳/۴۸	اقتصادمحور شدن آموزش
۹	۰/۳۴	۱/۰۶	۳/۰۷	مشکلات خانوادگی
۴	۰/۲۷	۰/۸۳	۳/۰۹	ضعف علمی و رفتاری استادان
۱	۰/۲۵	۰/۹۰	۳/۵۷	مشکلات زیرساختی
۳	۰/۲۶	۰/۹۵	۳/۶۸	عامل حمایتی- انگیزشی
۲	۰/۲۵	۰/۸۷	۳/۴۵	ویژگیهای شخصیتی

* میانگین از پنج است (۱- خیلی کم، ۲- کم، ۳- متوسط، ۴- زیاد و ۵- خیلی زیاد)

براساس نتایج جدول ۲، بجز عامل فرهنگی بقیه عواملی که به‌عنوان تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی شناسایی شده بودند، میانگین متوسط به بالایی دارند؛ به‌عبارت دیگر، از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه این مشکلات در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور وجود دارد. علاوه بر این، مشکلات زیرساختی، ویژگیهای شخصیتی و عامل حمایتی- انگیزشی مقدار بیشتری نسبت به سایر عوامل در نظام آموزش عالی و مشکلات خانوادگی، تقلب علمی و عامل فرهنگی مقدار کمتری دارند.

جدول ۳- ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	ضریب همبستگی (r)	سطح معناداری (Sig.)
ناکارآمدی آموزش	۰/۳۵۲**	۰/۰۰۰
عامل فرهنگی	۰/۳۳۹**	۰/۰۰۰
تقلب علمی	۰/۰۹۵**	۰/۰۰۰
اقتصادمحور شدن آموزش	۰/۱۰۲**	۰/۰۰۰
مشکلات خانوادگی	۰/۲۲۰**	۰/۰۰۰
ضعف علمی و رفتاری استادان	۰/۴۱۵**	۰/۰۰۰
مشکلات زیرساختی	۰/۱۹۰**	۰/۰۰۰
نبود عامل حمایتی- انگیزشی	۰/۱۸۸**	۰/۰۰۰
ضعف ویژگیهای شخصیتی	۰/۲۸۶**	۰/۰۰۰

** معناداری در سطح خطای یک درصد

نتایج ارائه شده در جدول ۳ نشان می‌دهد که میان متغیرهای ناکارآمدی آموزش، مشکلات فرهنگی، تقلب علمی، اقتصاد-محور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف علمی و رفتاری استادان، مشکلات زیرساختی، نبود عامل حمایتی-انگیزشی و ضعف ویژگیهای شخصیتی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور رابطه مثبت و معنادار وجود دارد؛ به عبارت دیگر، با افزایش یا کاهش هر یک از متغیرهای مذکور، فرسودگی تحصیلی در میان این دانشجویان افزایش یا کاهش می‌یابد. براساس نتایج پژوهش ضعف علمی و رفتاری استادان بالاترین ضریب همبستگی ($r=0.415$) و تقلب علمی پایین‌ترین ضریب همبستگی ($r=0.095$) را با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دارند.

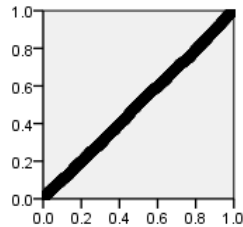
به منظور بررسی تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نظام آموزش عالی دولتی کشور از تحلیل رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام بهره برده شد. در حالت ایده‌آل برای انجام دادن تحلیل رگرسیون چندگانه باید بین متغیرهای مستقل پژوهش هم‌خطی وجود نداشته باشد؛ به عبارت بهتر، متغیرهای مستقل پژوهش نباید خیلی به هم وابسته باشند. برای غلبه بر این مشکل، باید آماره‌های عامل تورم واریانس^۶ و شاخص تحمل^۷ را به منظور بررسی رابطه هم‌خطی بین متغیرهای مستقل محاسبه کرد. اگر مقدار عامل تورم واریانس بالاتر از ۱۰ و شاخص تحمل نزدیک به صفر باشد، نشان می‌دهد که بین متغیرهای مستقل هم‌خطی وجود دارد و مدل رگرسیون ارزشی ندارد. اما هر چه این دو آماره به هم نزدیک‌تر باشند، از نبود هم‌خطی بین متغیرهای مستقل و مناسب بودن مدل رگرسیون حکایت دارند (Belsley, Kuh & Welsch, 1980). از آماره تحلیل واریانس (F) نیز می‌توان برای بررسی نیکویی برازش یا مناسب بودن معادله رگرسیون استفاده کرد. چنانچه آماره تحلیل واریانس معنادار باشد، می‌توان گفت معادله رگرسیون برازش خوبی دارد.

بر اساس نتایج جدول ۵، آماره عامل تورم واریانس و شاخص تحمل از مقادیر مناسب و ایده‌آلی برخوردارند. همچنین مقدار آماره تحلیل واریانس (F) در سطح خطای یک درصد معنادار است (جدول ۴) و می‌توان گفت که رابطه هم‌خطی بین متغیرهای مستقل وجود ندارد و مدل رگرسیونی پژوهش برازش خوبی دارد.

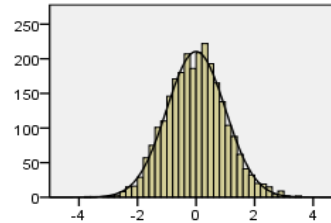
علاوه بر شاخصهای بررسی هم‌خطی متغیرها، باقی‌مانده‌های حاصل از مدل رگرسیون نیز برای نشان دادن موارد نقض در پیشفرض نرمال بودن داده‌ها رسم می‌شوند (Hashemi Nasab, Bazrafshan & Nazi Ghamshl Arezo, 2014). نمودار نرمال و هیستوگرام توزیع نرمال باقی‌مانده‌های استاندارد شده در نمودار ۱ و ۲ نشان داده شده‌اند.

6. Variance Inflation Factor (VIF)

7. Tolerance Index



نمودار ۲. نمودار نرمال باقیمانده استاندارد



نمودار ۱. هیستوگرام توزیع نرمال

نمودار نرمال باقی‌مانده‌ها ظاهری شبیه خط راست دارد (نمودار ۲). هیستوگرام توزیع نرمال نشان می‌دهد که خط‌های اندازه‌گیری متغیر وابسته (فرسودگی تحصیلی) در مدل رگرسیونی به صورت نرمال توزیع شده‌اند (نمودار ۱). این نتایج نشان‌دهنده نیکویی برازش مدل رگرسیونی برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان است. بنابراین، نتایج به‌دست آمده از تحلیل رگرسیون و معادله آن در این پژوهش از اعتبار و برازش مناسبی برخوردارند.

جدول ۴- متغیرهای تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی کشور

گام	متغیر پیش‌بین	R	R ²	AdR ²	ΔR ²	F	Sig.
اول	ضعف علمی و رفتاری استادان	۰/۴۱۵	۰/۱۷۲	۰/۱۷۲	-۰/۱۷۲	۵۴۶/۸۷ ^{**}	۰/۰۰۰
دوم	ناکارآمدی آموزش	۰/۴۵۴	۰/۲۰۶	۰/۲۰۶	-۰/۰۳۴	۳۴۲/۲۱ ^{**}	۰/۰۰۰
سوم	اقتصادمحور شدن آموزش	۰/۴۷۱	۰/۲۲۲	۰/۲۲۱	-۰/۰۱۶	۲۵۰/۴۱ ^{**}	۰/۰۰۰
چهارم	مشکلات فرهنگی	۰/۴۹۰	۰/۲۴۰	۰/۲۳۹	-۰/۰۱۸	۲۰۷/۸۵ ^{**}	۰/۰۰۰
پنجم	تقلب علمی	۰/۴۹۷	۰/۲۴۷	۰/۲۴۵	-۰/۰۰۷	۱۷۲/۲۸ ^{**}	۰/۰۰۰
ششم	ضعف ویژگی‌های شخصیتی	۰/۵۰۳	۰/۲۵۳	۰/۲۵۲	-۰/۰۰۷	۱۴۸/۷۰ ^{**}	۰/۰۰۰
هفتم	مشکلات زیرساختی	۰/۵۱۰	۰/۲۶۰	۰/۲۵۸	-۰/۰۰۷	۱۳۲/۱۵ ^{**}	۰/۰۰۰
هشتم	نبود عامل حمایتی- انگیزشی	۰/۵۱۳	۰/۲۶۳	۰/۲۶۰	-۰/۰۰۲	۱۱۶/۹۳ ^{**}	۰/۰۰۰

^{**} معناداری در سطح خطای یک درصد

بر اساس نتایج جدول ۴؛ پس از انجام دادن تحلیل رگرسیون با وارد کردن متغیرهای مستقلی که با متغیر وابسته (فرسودگی) رابطه معنادار داشتند، معادله رگرسیون تا هشت گام پیش رفت. در گام اول متغیر ضعف علمی و رفتاری استادان وارد معادله رگرسیون شد و مقدار ضریب همبستگی چندگانه (R) این متغیر در معادله رگرسیونی برابر با ۰/۴۱۵ و ضریب تعیین (R²) آن برابر با ۰/۱۷۲ به‌دست آمد؛ به‌عبارت دیگر، ۱۷/۲ درصد از تغییرات واریانس متغیر وابسته (فرسودگی تحصیلی) با متغیر ضعف علمی و رفتاری استادان تبیین می‌شود. در گام آخر (هشتم) متغیر نبود عامل حمایتی- انگیزشی وارد معادله

رگرسیون شد و این متغیر ضریب همبستگی چندگانه را به ۰/۵۱۳ و ضریب تعیین را به ۰/۲۶۳ افزایش داد؛ به عبارت دیگر، ۰/۲ در صد از تغییرات فرسودگی تحصیلی دانشجوین در نظام آموزش عالی دولتی کشور با متغیر نبود عوامل حمایتی- انگیزشی تبیین می‌شود.

جدول ۵- مقادیر تأثیر و معناداری متغیرهای تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان آموزش عالی

VIF	Tolerance	Sig.	t	Beta	B	متغیر پیش‌بین
-	-	۰/۰۰۰	۱۸/۹۲**	-	۱/۶۴	ضریب ثابت
۱/۶۷	۰/۶۰	۰/۰۰۰	۱۵/۳۳**	۰/۳۳	۰/۴۱	ضعف علمی و رفتاری استادان (X1)
۱/۶۱	۰/۶۲	۰/۰۰۰	۹/۶۲**	۰/۲۱	۰/۲۱	ناکارآمدی آموزش (X2)
۱/۹۳	۰/۵۲	۰/۰۰۰	۴/۵۹**	۰/۱۱	۰/۱۱	اقتصادمحور شدن آموزش (X3)
۱/۶۲	۰/۶۲	۰/۰۰۰	۸/۳۳**	۰/۱۸	۰/۲۰	مشکلات فرهنگی (X4)
۱/۷۹	۰/۵۶	۰/۰۰۰	۴/۷۱**	۰/۱۱	۰/۱۰	تقلب علمی (X5)
۱/۸۸	۰/۵۳	۰/۰۰۰	۶/۸۳**	۰/۱۶	۰/۱۸	ضعف ویژگیهای شخصیتی (X6)
۲/۵۰	۰/۴۰	۰/۰۰۱	۳/۴۶**	۰/۰۹	۰/۱۰	مشکلات زیرساختی (X7)
۲/۲۸	۰/۴۴	۰/۰۰۵	۲/۸۲**	۰/۰۷	۰/۰۸	نبود عامل حمایتی- انگیزشی (X8)

** معناداری در سطح خطای یک درصد

با توجه به توضیحات و نتایج ارائه شده در جدول ۵، معادله خطی حاصل از رگرسیون به صورت زیر است:

$$Y = 1.64 + 0.41X_1 + 0.21X_2 + 0.11X_3 + 0.20X_4 + 0.10X_5 + 0.18X_6 + 0.10X_7 + 0.08X_8$$

همان‌طور که گفته شد، معنادار بودن آزمونهای F و t حاکی از معنادار بودن و نیکویی برازش معادله رگرسیون است، اما در معادله رگرسیون چیزی درباره اهمیت نسبی متغیرهای مستقل برای پیش‌بینی تغییرات متغیر وابسته مشخص نمی‌شود. از این‌رو، برای تعیین اهمیت نسبی متغیرهای مستقل در پیش‌بینی تغییرات متغیر وابسته باید به مقدار بتا (Beta) توجه کرد که این آماره تأثیر هر متغیر مستقل را جدا از تأثیر سایر متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته نشان می‌دهد. بر این اساس، مهم‌ترین تعیین‌کننده فرسودگی تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه متغیر ضعف علمی و رفتاری استادان با مقدار بتای ۰/۳۳ است؛ یعنی یک واحد تغییر در متغیر ضعف علمی و رفتاری استادان موجب ۰/۳۳ واحد تغییر در متغیر وابسته؛ یعنی فرسودگی تحصیلی دانشجویان می‌شود. سایر متغیرهای پژوهش به ترتیب اهمیت تأثیرگذاری بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان عبارتند از: ناکارآمدی آموزش، مشکلات فرهنگی، ضعف ویژگیهای شخصیتی، اقتصاد- محور شدن آموزش، تقلب علمی، مشکلات زیرساختی و نبود عامل حمایتی- انگیزشی.

بخش کیفی: در این بخش نتایج به دست آمده از مطالعه دلفی به منظور شناسایی راهکارهای مناسب برای کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور در سه مرحله ارائه شده است.

مرحله اول: در این مرحله داده‌ها و اطلاعات به‌دست آمده از پژوهش در خصوص راهکارهای مناسب برای کاهش یا رفع فرسودگی تحصیلی در دانشجویان با استفاده از روش مقایسه‌ی مستمر تجزیه و تحلیل شدند. در این مرحله تعداد ۲۷ راهکار برای کاهش فرسودگی تحصیلی شناسایی شد که در قالب پرسشنامه‌ای ساختارمند در اختیار اعضای پنل دلفی در مرحله دوم قرار گرفت.

مرحله دوم: براساس نتایج به‌دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها مشخص شد که مشارکت‌کنندگان درباره ۲۷ راهکار شناسایی شده در مرحله اول برای کاهش یا رفع فرسودگی تحصیلی در دانشجویان اجماع نظر داشتند. علاوه بر این، در مرحله دوم در قالب یک سؤال باز-پاسخ از مشارکت‌کنندگان خواسته شد تا در صورت امکان راهکارهای دیگری را به فهرست اضافه کنند. براساس نتایج تجزیه و تحلیل داده‌ها و اطلاعات به‌دست آمده در خصوص این سؤال، پنج راهکار جدید شناسایی شد. در واقع، در مرحله دوم تعداد ۳۲ راهکار برای کاهش یا رفع فرسودگی تحصیلی در دانشجویان شناسایی شد که برای بررسی بیشتر اعضای پنل دلفی، وارد مرحله سوم شدند.

مرحله سوم: بر اساس نتایج به‌دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها در این مرحله، مشخص شد که مشارکت‌کنندگان به تمام راهکارهای شناسایی شده در مرحله دوم برای کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان توافق نظر (اجماع) داشتند (جدول ۶).

جدول ۶- مهم‌ترین راهکارهای مناسب برای کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان نظام آموزش عالی کشور

ردیف	راهکارها	درصد توافق
۱	برگزاری اردوهای دانشجویی با اهدافی نظیر تقویت روحیه دانشجویان	۹۷/۴
۲	توسعه و تقویت شرکتهای دانش‌بنیان در دانشگاهها با هدف راه‌اندازی کسب و کارهای دانشجویی	۹۲/۱
۳	پذیرش دانشجویان در رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی متناسب با نیاز بازار کار در جامعه	۸۹/۵
۴	توجه بیشتر استادان و برنامه‌ریزان درسی برای افزایش واحدهای عملی دروس رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی در دانشگاه	۹۴/۷
۵	حذف کنکور سراسری و پذیرش دانشجویان در رشته‌ها و مقاطع تحصیلی مختلف بر مبنای معیار علاقه و استعداد فردی	۹۷/۴
۶	توسعه زیرساختهای رفاهی در دانشگاهها نظیر بهبود فضای سبز، سلف سرویس، سای و بازسازی و نوسازی خوابگاهها	۹۷/۴
۷	پرهیز از تفکیک جنسیتی در دانشگاهها و تلاش برای توسعه روابط سالم و سازنده میان دانشجویان زن و مرد	۱۰۰
۸	برخورد عادلانه و منصفانه استادان با تمام دانشجویان در دانشگاه	۸۶/۸
۹	بهنگام کردن سرفصلهای دروس مختلف متناسب با نیازهای بازار کار در جامعه	۸۴/۲
۱۰	محدود کردن پذیرش دانشجویان تحصیلات تکمیلی به‌ویژه در مقطع دکتری	۸۹/۵
۱۱	هدفمند ساختن تکالیف در نظر گرفته شده برای دانشجویان متناسب با اهداف و سرفصلهای دروس	۹۷/۴
۱۲	به‌کارگیری مشاوران متخصص و کارآموده در دانشگاهها به‌منظور کمک به حل مشکلات روحی و روانی دانشجویان	۹۷/۴
۱۳	برگزاری برنامه‌های شاد، متنوع و مفرح در دانشگاهها	۸۶/۸
۱۴	اعمال قوانین محکم برای نحوه پوشش دانشجویان و جلوگیری از ورود دانشجویان با پوشش نامناسب به دانشگاه	۹۷/۴
۱۵	تدوین دستورالعمل مناسب برای ارزیابی پایان‌نامه‌ها و برخورد جدی با تقلبها و بی‌اخلاقیهای علمی در این زمینه	۸۹/۵
۱۶	چاپ مقالات و امتیازدهی در جذب دانشجویان تحصیلات تکمیلی و ارتقای مرتبه علمی استادان بر مبنای ضوابط نه روابط	۹۴/۷

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که در بیشتر دانشجویان مورد مطالعه خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی در حد متوسط به پایین و در بیش از نیمی از آنان فرسودگی تحصیلی در سطح متوسط بود. این یافته با نتایج مطالعات میکائیلی و همکاران (Mikaili, Pakpour & Ganji, 2011)، بهروزی و همکاران (Behroozi et al., 2011)، شریفی‌فرد و همکاران (Sharififard et al., 2014)، خزاعی و همکاران (Khazaei et al., 2015)، برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafroie et al., 2015)، قدم‌پور و همکاران (Ghadampour et al., 2016)، دورو و همکاران (Duru et al., 2014) و لی و همکاران (Lee et al., 2017) مبنی بر وجود فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی همسویی دارد. نظر به اینکه فرسودگی تحصیلی متغیری پیچیده و چندبعدی است و عوامل مختلفی در شکل‌گیری آن دخیل هستند، فرسودگی تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه ممکن است ناشی از عوامل جمعیت‌شناختی، انسانی، فرهنگی، اجتماعی، آموزشی، شخصیتی (روانشناختی) و زمینه‌ای در کشور باشد که در ادامه میزان تأثیر متغیرهای مذکور بر فرسودگی تحصیلی در دانشجویان توصیف و تبیین شده‌اند.

نتایج مطالعه نشان داد که عامل ناکارآمدی آموزش در نظام آموزش عالی دولتی کشور وضعیت متوسط به بالا دارد؛ به عبارت دیگر، از دیدگاه بیشتر دانشجویان مورد مطالعه، دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور ناکارآمدند. فراستخواه (Farasatkah, 2015) نشان داد که دانشجویان از دروس دانشگاهی به‌خصوص دروس عمومی اظهار ناراحتی کرده‌اند که این خود تأییدی بر ناکارآمدی آموزش در نظام آموزشی کشور است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که عامل ناکارآمدی آموزش یکی از تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان است. نظر به اینکه ناکارآمدی آموزش به مواردی نظیر شفاف نبودن آینده شغلی فراگیران، وضعیت نامناسب بازار کار، تکراری بودن و کاربردی نبودن محتوا و مطالب درسی و تناسب پایین بین بازار کار و محتوا و مطالب آموزشی در دروس دانشگاهی اشاره دارد، پر واضح است اگر آینده شغلی دانشجویان شفاف نباشد و محتوا و مطالب درسی و آموزشی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی تناسبی با نیاز بازار کار جامعه نداشته باشد، انگیزه تحصیلی کاهش می‌یابد و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان بروز می‌کند. هابفول و شیروم (Hobfoll & Shirom, 2001) بر مبنای نظریه حفظ منابع بیان می‌کنند که تنش و فرسودگی وقتی رخ می‌دهد که افراد به وسیله آنچه برای آنها با ارزش است، تهدید شوند (تهدید منابع سرمایه‌گذاری شده)؛ برای مثال، دانشجویانی که برای دستیابی به شغل و جایگاه اجتماعی بهتر در زمینه آموزش خود سرمایه‌گذاری می‌کنند و پس از مدتی متوجه می‌شوند سرمایه‌گذاری انجام شده بازده مورد انتظار آنها را نداشته و احتمال بیکاری آنها بسیار زیاد است، به احتمال زیاد آنها در اثر برخورد مستمر و طولانی مدت با این تهدید دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند. یافته حاضر با نتایج مطالعات توکاو و همکاران (Tukaev et al., 2013) و الیویرا و همکاران (Oliviera et al., 2012) مبنی بر تأثیر

رضایت از محیط و شرایط آموزشی، ابراهیم‌آبادی (Ebrahim Abadi, 2016) مبنی بر تأثیر محتوا و مطالب درسی، نعیمی (Naami, 2009)، حیاتی و همکاران (Heiati et al., 2011)، چرخابی و همکاران (Charkhabi et al., 2013) و توکاو و همکاران (Tukaev et al., 2013) مبنی بر تأثیر کیفیت تجارب یادگیری و شیخ‌الاسلامی و همکاران (Sheikholeslami et al., 2016)، ابادزی و همکاران (Abazari et al., 2012) و الیویرا و همکاران (Oliviera et al., 2012) مبنی بر تأثیر امید به اشتغال و نگرانی در به‌دست آوردن شغل بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همسویی دارد. نتایج این پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه وضعیت عامل فرهنگی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور تقریباً متوسط و براساس نتایج تحلیل رگرسیون عامل فرهنگی یکی از متغیرهای تعیین‌کننده فرسودگی تحصیلی در دانشجویان است. این یافته با نتایج مطالعه بهروزی و همکاران (Behroozi et al., 2011) مبنی بر تأثیر حمایت اجتماعی- فرهنگی، سالما و همکاران (Salmela et al., 2012) و توکاو و همکاران (Tukaev et al., 2013) مبنی بر تأثیر شرایط محیطی و فرهنگی بر فرسودگی تحصیلی مطابقت دارد. در توجیه این یافته خاطر نشان می‌شود که رواج فرهنگ مدرک‌گرایی به کاهش جایگاه و اعتبار علمی دانشجوی، تحصیل و دانشگاه در جامعه منجر می‌شود و بنابراین، از طریق برنامه‌های مختلف باید برای مقابله با این معضل فرهنگی در جامعه اقدام کرد. این در حالی است که متأسفانه، رسانه‌های گروهی نظیر تلویزیون در سالهای اخیر در این زمینه چندان موفق عمل نکرده‌اند و در برخی از فیلمها و سریالها به تخریب رشته‌های تحصیلی و مدارک تحصیلی در دانشگاهها پرداخته شده است که آثار بسیار منفی بر نگرش و دیدگاههای افراد جامعه در خصوص ادامه تحصیل در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور دارد. بدیهی است که عامل فرهنگی سبب افزایش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود.

براساس یافته‌های پژوهش مشخص شد که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه تقلب علمی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور نسبتاً بالاست. فراساتخواه (Farasatkah, 2006) در پژوهشی به این نتیجه رسید که اخلاق علمی در کشور ایران در وضعیت بحث‌برانگیزی به سر می‌برد که این امر ناشی از مسئله‌آمیز بودن زمینه‌های موجود فرهنگی، دانشگاهی و فرهنگ اجتماعی و علمی کشور است. علاوه بر این، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که یکی از متغیرهای تعیین‌کننده فرسودگی تحصیلی در دانشجویان متغیر تقلب علمی است. این یافته با نتایج مطالعه برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafroie et al., 2015) مبنی بر تأثیر اهمال‌کاری دانشجویان بر فرسودگی تحصیلی آنان هماهنگ است. در توجیه این یافته باید اذعان کرد وقتی که ملاک قبولی، جذب و ارتقا در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی فقط تولید دانش توده‌ای، مبتنی بر تقلب، بی‌محتوا و امتیاز‌آور است، بی‌اخلاقیهای علمی (نظیر فروش مقالات، پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و رساله‌های دکتری) در جامعه افزایش و در نتیجه، انگیزه و اشتیاق دانشجویان برای تلاش در جهت کسب علم و تحصیل کاهش می‌یابد که مهم‌ترین پیامد آن بروز فرسودگی تحصیلی در دانشجویان است.

یافته‌های پژوهش نشان داد که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور در سطح نسبتاً بالایی به سمت مباحث مالی و اقتصادی گرایش پیدا کرده‌اند. فراساتخواه (Farasatkah, 2015) نیز اشاره می‌کند که در چند دهه اخیر ایدئولوژی بازار با کلان روندهایی مثل کالایی شدن، تجاری‌سازی و کارآفرینی بر آموزش عالی سایه انداز شده است، به گونه‌ای که رسالت‌های انتقادی دانشگاهها را به حاشیه رانده و دانشجو تا حد مشتری تقلیل یافته است. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که عامل اقتصاد- محور شدن آموزش نیز یکی از تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی در دانشجویان است. این یافته با نتایج مطالعات نعیمی (Naami, 2009)، حیاتی و همکاران (Heiati et al., 2011) و چرخابی و همکاران (Charkhabi et al., 2013) مبنی بر تأثیر کیفیت تجارب یادگیری بر فرسودگی تحصیلی همسو است. با توجه به اینکه منظور از اقتصاد-محور شدن آموزش، توسعه کمی و نامتوازن و برجسته شدن بُعد اقتصادی و مالی (تجاری شدن آموزش عالی) جذب و پذیرش دانشجو در نظام آموزش عالی دولتی کشور است که به افت کیفیت آموزش و یادگیری دانشجویان منجر می‌شود، پرواضح است که با تجاری شدن نظام آموزش عالی و در نتیجه، کاهش کیفیت آموزش و یادگیری مطالب و محتوای درسی توسط دانشجویان، فرسودگی تحصیلی در میان آنها افزایش می‌یابد.

نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان مورد مطالعه در حد متوسط از مشکلات خانوادگی رنج می‌برند. در این خصوص، نتایج تحلیل همبستگی نشان داد که مشکلات خانوادگی رابطه مثبت و معنادار با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دارد؛ به عبارت دیگر، با افزایش یا کاهش مشکلات خانوادگی، فرسودگی تحصیلی در دانشجویان افزایش یا کاهش می‌یابد. این یافته با نتایج مطالعات ابراهیم‌آبادی (Ebrahim Abadi, 2016) و عطادخت (Atadoukht, 2016) مبنی بر تأثیر انتظارات فرزند والدین- جامعه از دانشجو و مارائو (Marrau, 2009) مبنی بر تأثیر مشکلات خانوادگی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همخوانی دارد. نظر به اینکه مشکلات خانوادگی به مواردی نظیر فشارها بر دانشجویان و انتظارات بالای خانواده‌ها از آنها و رکود و مشکلات مالی و اقتصادی خانواده‌ها اشاره دارد، بدیهی است که هرچه فشارها بر دانشجویان (فرزندانشان) و انتظارات خانواده‌ها از آنها بالا باشد و همچنین خانواده دانشجویان مشکلات مالی و اقتصادی داشته باشند، فرسودگی تحصیلی در دانشجویان افزایش می‌یابد. شیخ الاسلامی و همکاران (Sheikholeslami et al., 2016) و توکاو و همکاران (Tukaev et al., 2013) در پژوهشهای خود تأثیر منفی کیفیت زندگی شخصی و دانشگاهی دانشجویان بر فرسودگی تحصیلی آنان را تأیید کرده‌اند. بر اساس یافته‌های پژوهش مشخص شد که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور ضعف علمی و رفتاری برخی از استادان در حد متوسط به بالاست. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که ضعف علمی و رفتاری برخی از استادان مهم‌ترین متغیر تعیین‌کننده فرسودگی تحصیلی در دانشجویان است. این یافته با نتایج مطالعات ابراهیم‌آبادی (Ebrahim Abadi, 2016) و خزاعی و همکاران (Khazaei et al., 2015) مبنی بر تأثیر حجم انبوه و فشرده‌گی مطالب و برنامه‌های درسی بر فرسودگی تحصیلی و نعیمی (Naami, 2009) و شیرینی و نادری (Shiri & Naderi, 2015)

مبنی بر تأثیر ارتباطات و تعاملات بین دانشجویان و استادان بر ارتقا و پیشرفت تحصیلی دانشجویان و در نتیجه، کاهش فرسودگی تحصیلی در آنها همخوانی دارد. با توجه به اینکه دانشجویان در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی بیشترین ارتباط و تعامل را با استادان دارند و در واقع، استادان به‌عنوان الگویی برای توسعه رفتارهای مثبت و منفی در دانشجویان به‌شمار می‌آیند، پر واضح است که چنانچه استادان نتوانند در ادای وظایف، مسئولیتها و رسالت‌های خود به درستی عمل کنند و در این زمینه ضعیف نمایان شوند، دانشجویان با الگوبرداری از رفتارهای منفی آنها دچار ناهماهنگی شناختی می‌شوند که موجب کاهش انگیزه و علاقه تحصیلی و افزایش فرسودگی تحصیلی در آنها می‌شود.

نتایج پژوهش بیانگر آن بود که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور مشکلات زیرساختی به‌صورت حاد است و این متغیر نمره متوسط به بالایی کسب کرده است. فراستخواه (Farasatkah, 2015) نشان داد که از دیدگاه دانشجویان استانداردهای محیط خوابگاهی، دانشگاهی و ورزشی و همچنین زیرساختهای کالبدی، فنی و فناوری اطلاعات و ارتباطات در دانشگاه مورد مطالعه پاسخگوی نیازهای دانشجویان نیستند. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که مشکلات زیرساختی بر فرسودگی تحصیلی در دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور تأثیر مثبت و معنادار دارد. این یافته با نتایج مطالعات توکاو و همکاران (Tukaev et al., 2013)، اباذری و همکاران (Abazari et al., 2012) و الیویرا و همکاران (Oliviera et al., 2012) مبنی بر تأثیر شرایط آموزشی و رضایت از آن بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همسو است. با توجه به اینکه مشکلات زیرساختی به‌مواردی نظیر شیوه‌های آموزشی غلط در مقاطع ابتدایی، راهنمایی، دبیرستان و دانشگاه، به‌نگام نبودن روشهای آموزش و یادگیری در دانشگاه، تربیت مدرسان و استادان ناکارآمد و ضعیف در نظام آموزش عالی کشور، یکپارچه نبودن نظامهای آموزشی (آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی) کشور، فرایند نادرست انتخاب رشته و ورود به دانشگاه و شیوه‌های غلط و غیرعلمی غربال و پذیرش دانشجو در دانشگاههای کشور گفته می‌شود، پرواضح است که با افزایش مشکلات مذکور فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور افزایش می‌یابد.

نتایج مطالعه نشان داد که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه، مدیران، برنامه‌ریزان و آموزشگران نظام آموزش عالی در زمینه توسعه عوامل حمایتی- انگیزشی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی چندان موفق عمل نکرده‌اند؛ از دیدگاه آنها در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی کشور ضعف عوامل حمایتی- انگیزشی در حد متوسط به بالاست. فراستخواه (Farasatkah, 2015) نشان داد که از دیدگاه دانشجویان مورد مطالعه «تبعیض و بی‌عدالتی در توجه استادان به دانشجویان» وجود دارد. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که عوامل حمایتی- انگیزشی یکی از متغیرهای تعیین‌کننده فرسودگی تحصیلی در دانشجویان به‌شمار می‌رود. این یافته با نتایج مطالعات مرزوقی و همکاران (Marzoughi et al., 2012) مبنی بر تأثیر عدالت آموزشی و نیز بهروزی و همکاران (Behroozi et al., 2011) مبنی بر تأثیر حمایت اجتماعی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همسویی دارد. پرواضح است که اگر دانشجویان درباره عدالت

آموزشی احساس منفی داشته و نهادهای حمایتی- انگیزشی در دانشگاه محدود باشند، انتظارات و توقعات دانشجویان در دانشگاه و مؤسسات آموزش عالی برآورده نمی‌شود و در نتیجه، آنها دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند.

یافته‌های پژوهش بیانگر آن بود که دانشجویان مورد مطالعه، دارای ویژگیهای روانشناختی و شخصیتی ضعیفی در زمینه تحصیل در دانشگاه هستند. نتایج تحلیل رگرسیون نشان داد که ویژگیهای شخصیتی در تبیین فرسودگی تحصیلی دانشجویان نقش چشمگیری دارد. این یافته با نتایج مطالعات حیاتی و همکاران (Heiati et al., 2011)، شریفی‌فرد و همکاران (Shariffard et al., 2014)، صیف (Saif, 2017)، چرخابی و همکاران (Charkhabi et al., 2013) و دورو و همکاران (Duru et al., 2013) مبنی بر تأثیر خودکارآمدی، شریفی‌فرد و همکاران (Shariffard et al., 2014) و برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafroie et al., 2015) مبنی بر تأثیر انگیزه و علاقه تحصیلی، بهروزی و همکاران (Behroozi et al., 2011) مبنی بر تأثیر کمال‌گرایی و عطادخت (Atadoukht, 2016) میکائیلی و همکاران (Mikaili et al., 2011)، سرآنچه و همکاران (Saranche, Maktabi & Haji Yakhchali, 2012)، لی و همکاران (Lee et al., 2017)، چلیک و آرال (Celik & Oral, 2013)، مک‌کارتی و همکاران (McCarthy et al., 2009) و مارائو (Marrau, 2009) مبنی بر تأثیر ویژگیهای شخصیتی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همخوانی دارد. در تفسیر این یافته خاطر نشان می‌شود که اگر دانشجویان اعتماد به نفس پایینی داشته باشند و به تحصیل بی‌علاقه، بی‌انگیزه و اهمال‌کار و همچنین دارای اهداف و انگیزه‌های مدرک‌گرایی باشند، فرسودگی تحصیلی در آنها افزایش می‌یابد. بنابراین، لازم است از طریق برگزاری دوره‌ها و برنامه‌های مختلف در خصوص ارتقای ویژگیهای روانشناختی و شخصیتی (نظیر انگیزه، علاقه، اشتیاق و اعتماد به نفس) دانشجویان اقدام شود.

پیشنهادهای

- با توجه به تعیین‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی در دانشجویان، مهم‌ترین راهکارهای زیر به سیاستگذاران، برنامه‌ریزان، مدیران و آموزشگران نظام آموزش عالی پیشنهاد می‌شود:
۱. برگزاری اردوهای دانشجویی (تفریحی و سیاحتی) با اهدافی نظیر تقویت روحیه دانشجویان؛
 ۲. توسعه و تقویت شرکتهای دانش بنیان در دانشگاهها به منظور راه اندازی کسب و کارهای دانشجویی با هدف ارتقای مهارتهای شغلی در آنان؛
 ۳. پذیرش دانشجویان در رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی متناسب با نیاز بازار کار در جامعه؛
 ۴. برگزاری کارگاه آموزشی روشها و فنون نوین تدریس برای استادان رشته‌های مختلف؛
 ۵. یکپارچه‌سازی نظامهای آموزشی (وزارت آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی) به منظور هدفمندی آموزشهای ارائه شده به افراد در مقاطع مختلف تحصیلی؛

۶. حذف بسیاری از دروس عمومی نامرتبط با رشته‌ها که اغلب با دروس دبیرستان همپوشانی دارند؛
۷. جذب استادان جوان، باانگیزه و دارای بنیۀ علمی قوی در دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی؛
۸. به روز کردن سرفصلهای دروس مختلف متناسب با نیازهای بازار کار در جامعه؛
۹. ارتباط بیشتر دانشگاه با بخشهای صنعت، خدمات و کشاورزی با هدف آموزش خدمت-محور که ضمن ارتقای مهارت‌های شغلی دانشجویان، تسهیلات مالی را نیز برای آنان به همراه داشته باشد؛
۱۰. محدود کردن پذیرش دانشجویان در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری؛
۱۱. حذف دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی بی کیفیت و بدون اعتبار؛
۱۲. افزایش آزادیهای دانشجویان و پرهیز از محدودیتهای بی مورد در دانشگاهها؛
۱۳. تدوین دستورالعمل‌های مناسب برای ارزیابی پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری و برخورد جدی با تقلبها و بی‌اخلاقیهای علمی در این زمینه؛
۱۴. چاپ مقالات و امتیازدهی به آنها چه در جذب دانشجویان در مقاطع تحصیلات تکمیلی و چه در ارتقای مرتبه علمی استادان بر مبنای ارزش و اعتبار محتوای آنها و نه بر مبنای روابط؛
۱۵. توجه بیشتر استادان به افزایش واحدهای عملی دروس رشته‌ها و مقاطع مختلف تحصیلی در دانشگاه؛
۱۶. حمایت مادی و معنوی از دانشجویان برتر به‌منظور بالا بردن انگیزه تلاش در آنان.

References

1. Abazari, F., Abbaszade, A., & Arab, M. (2012). An evaluation of the sources of stress in nursing students. *Strides in Development of Medical Education*, 4 (1), 23-31.
2. Ahola, K., & Hakanen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists. *Journal of Affective Disorders*, 104(1-3), 103-110.
3. Alarcon, G., Eschleman, K. J., & Bowling, N. A. (2009). Relationships between personality variables and burnout: A meta-analysis. *Work & Stress*, 23(3), 244-263.
4. Arbabisarjou, A., Hashemi, S.M., Sharif, M.R., Haji Alizadeh, K., Yarmohammadzadeh, P., & Feyzollahi, Z. (2014). The relationship between sleep quality and social intimacy, and academic burn-out in students of Medical Sciences. *Global Journal of Health Science*, ISSN 1916-9736(Print) ISSN 1916-9744(Online).
5. Atadoukht, A. (2016). The role of perfectionism and emotional intelligence in predicting academic burnout among high school students. *School of Psychology*, 5(1), 80-65 (in Persian).

6. Barzegar Bafroie, K., Dorbidi, M., & Hemati, H. (2015). Causative model effect of academic motivation on academic burnout with mediating role of student negligence. *Learning and Learning Studies*, 7 (2), 153-127 (in Persian).
7. Belsley, D.A., Kuh, E., & Welsch, R.E. (1980). *Regression diagnostic: Identifying influential data and sources of collinearity*. John Wiley & Son.
8. Behroozi, N., Shahni Yaylaq, M., & Poursa'id, S.M. (2011). Perfectionism, perceived stress, and social support relationship with academic burnout. *Culture Strategy*, 20, 102-83 (in Persian).
9. Birdsall, I.A. (2004). It seemed like a good idea at the time: The forces affecting implementation of strategies for an information technology project in the department of defense. *Digital Abstracts International*, 65 (07), 27-56.
10. Bowers, M. L. (2012). Burnout among undergraduate athletic training students. Submitted to the faculty of the School of Graduate Studies and Research of California [dissertation]. Philadelphia: University of Pennsylvania.
11. Celik, G.T., & Oral, E.L. (2013). Burnout levels and personality traits; the case of Turkish Architectural Students. *Creative Education*, 4 (2), 27-38.
12. Charkhabi, M., Aziz Abarghuei, M., & Hayati, D. (2013). The association of academic burnout with self-efficacy and quality of learning experience among Iranian students. *Springer Plus*, 2:677, Retrieved from <http://www.springerplus.com/content/2/1/677>
13. Creswell, J. W. (2003). *Qualitative, quantitative and mixed methods approach (second ed.)*. Thousand Oaks, CA: Sage.
14. Duru, E., Duru, S., & Balkis, M. (2014). Analysis of relationships among burnout, academic achievement, and self-regulation. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14 (4), 1274-1284.
15. Ebrahim Abadi, H. (2016). Psychological, sociological and educational dimensions of the classroom with an emphasis on the phenomenon of learning avoidance. Unpublished research project at the Institute for Cultural and Social Studies (in Persian).

16. Farasatkhah, M. (2015). Lived and perceived experience of students, a case study of an Iranian University. *Quarterly of Iranian Higher Education Association*, 7 (2), 70-25 (in Persian).
17. Farasatkhah, M. (2006). Scientific ethics is the key to the promotion in higher education, the study of the status and mechanisms of "professional ethics" in Iran's higher education quality assurance system. *Journal of Ethics in Science and Technology*, 1(1), 27-13 (in Persian).
18. Farhangi, M., & Farasatkhah, M. (2014). Examination of the faculty member's competence model in the virtual environment from the faculty members and student's perspective (based on the Armanor Model). *Iran Information and Communication Technology*, 7 (21 & 22), 14-1 (in Persian).
19. Ghadampour, A., Farhadi, A., & Naghi Biranvand, F. (2016). Determining the relationship between academic burnout with students' desire and academic performance in Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*, 8 (2), 68-60 (in Persian).
20. Goldon, C. D., Williams, S. K., Hudson, G. A., & Stewart, J. (2010). Factors associated with academic performance of physical therapy students. *West Indian Med J.*, 59 (2), 203- 208.
21. Hashemi Nasab, A., Bazrafshan, J., Nazi Ghamshl Arezo, N. (2014). Evaluation of drought index under climatic conditions of Iran. *Journal of Water and Soil Conservation*, 4 (3), 53-64 (in Persian).
22. Heiati, D., Agbahee, A., Hosseini Ahangari, S.A., & Aziz Abarghoui, M. (2011). Investigating the relationship between quality of learning experiences and self-efficacy with educational exhaustion among Allameh Tabatabai University students in Tehran. *Journal of Development of Jundishapour Training*, 3 (4), 29-18 (in Persian).
23. Hobfoll, S.E., & Shirom, A. (2001). Conservation of resources theory. In R. Golembiewski (Ed.), *Handbook of Organizational Behavior* (pp. 57-80). New York, NY: Dekker.
24. Khazaei, T., Tavakoli, M. R., Jaberi Darmian, M., & Yaqubee, M. (2015). Academic exhaustion and its relationship with mental health in students of Birjand University of Medical Sciences. *Two Quarterly Journal of Medical Education*, 3 (2), 51-46 (in Persian).

25. Institute for Research & Planning in Higher Education (IRPHE)(2015). Statistical research and information technology department. Higher Education Statistics (in Persian).
26. Lee, S.J., Choi, Y.J. & Chae, H. (2017). The effects of personality traits on academic burnout in Korean medical students. *Integrative Medicine Research*, Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1016/j.imr.2017.03.005>.
27. Marrau, MC. (2009). The burnout syndrome in the context of working stress. *Fundaments en Humanidades*, 19, 167-177.
28. Marzoughi, R., Heidari, M., & Heidari, L. (2012). Investigating the relationship between educational justice and educational burnout among students of welfare and rehabilitation Sciences University. *Developmental Steps in Medical Education*, 10 (3), 334-328 (in Persian).
29. Maslach, C., & Jackson, S.E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Organizational Behavior*, 2(2), 99-113.
30. Mazerolle, L., Bennett, S., Antrobus, E., & Eggins, E. (2012). Procedural justice, routine encounters and citizen perceptions of police: Main findings from the Queensland Community Engagement Trial (QCET). *Journal of Experimental Criminology*, 8, 343-367.
31. McCarthy, M.E., Pretty, G.M., & Catano, V. (2009). Psychological sense of community and students' burnout. *Journal of College Student Development*, 31, 211-216.
32. Mikaili, N., Pakpour, F., & Ganji, M. (2011). Comparison of metacognitive beliefs in gifted and normal students. *School Psychology*, 1(2), 113-104 (in Persian).
33. Mohebzadegan, I., Pardakhti, M.H., Ghahramani, M., & Farasatkah, M. (2005). Validation of the model of faculty members in Tehran universities. *Quarterly Journal of Human Resource Education and Development*, 3 (10), 94-73 (in Persian).
34. Modin, B., Östberg, V., Toivanen, S., & Sandell, K. (2011). Psychosocial working conditions, school sense of coherence and subjective health. Multilevel analysis of ninth grade pupils in the Stockholm area. *Journal of Adolescence*, 34, 129-139.
35. Naami, A. (2009). The relationship between quality of learning experiences and academic burnout among students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Psychological Studies*, 5 (3), 134-117 (in Persian).

36. Noorabadi, S., Ahmadi, P., Debirie Esfahani, A., & Farasatkah, M. (2014). Necessity and the possibility of changing the curriculum approved by Iran's higher education system into a consolidated curriculum (case study: Educational management orientation, undergraduate degree). *Educational and Evaluation Quarterly*, 7 (25), 122-101 (in Persian).
37. Oliveira, R.D., Caregnato, R.C. A., & Camara, S.G. (2012). Burnout syndrome in senior undergraduate nursing. *Acta Paulista de Enfermagem*, 25(2), 54-60.
38. Rudman, A., & Gustavsson, J. P. (2012). Burnout during nursing education predicts lower occupational preparedness and future clinical performance: A longitudinal study. *International Journal of Nursing Studies*, 49(8), 988-1001.
39. Sahaghi, H., & Moridi, J. (2015). The relationship between social support and self-regulation learning with academic burnout in Jundishapour Students of Ahvaz. *Journal of Development Strategies in Medical Education*, 2 (2), 54-46 (in Persian).
40. Saif, M. H. (2017). Comparative causal model of academic burnout among students of Medical University and Payame Noor University. *Iranian Journal of Medical Education*, 17 (2), 23-11 (in Persian).
41. Salmela-Aro, K., Naatanen, E., & Nurmi, J. (2012). BBI- 10. Nuorten kouluupumusmenetelma. *Method of Assessing Adolescent School Burnout*, Helsinki: Edita.
42. Salmela-Aro, K., Savolainen, H., & Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 6, 34-45.
43. Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of Adolescence*, 35(4), 929-939.
44. Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48-57.
45. Saranche, M., Maktabi, Gh., & Haji Yakhchali, A. (2014). The causative relationship with personality traits with academic burnout or mediation of academic self-efficacy and perceived academic stress in students. *Methods and Psychological Models*, 5(17), 92-75 (in Persian).

46. Shams, Gh., Farasatkah, M., Mehdi, R., & Maarefvand, P. (2015). Examining the effecting elements on the quality assurance of the education management field by using Shannon entropy technique. *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 5 (10), 60-31 (in Persian).
47. Sharififard, F., Asayesh, H., Noroozi, K., Hosseini, M., A. & Taheri Kharameh, Z. (2015). The relationship between motivation and academic burnout among nursing and paramedical students of Qom University of Medical Sciences. *Journal of Qom University of Medical Sciences*, 9 (12), 78-72 (in Persian).
48. Sharififard, F., Nowroozi, K., Hosseini, M. A., Asayesh, H., Noroozi, M., & Ashraf Rezaei, N. (2014). Relationship between academic burnout and academic self-efficacy among nursing and paramedical students. *Journal of Uromia Nursing and Paramedical Faculty*, 12 (8), 799-792 (in Persian).
49. Sheikholeslami, A., Karimianpour, Gh., & Veisi, R. (2016). The prediction of academic burnout based on the quality of university life and the hope of employment in students. *Educational Psychology*, 12 (39), 43-25 (in Persian).
50. Shiri, N., & Naderi, N. (2015). The significance of social capital in the higher agricultural education system. *International Journal of Agricultural Management and Development*, 5(1), 41-49 (in Persian).
51. Shiri, N. (2011). The role of social capital in the educational and research performance of faculty members in the agricultural colleges of the west of the country. Master's degree in Agricultural Education, Faculty of economics and Agricultural Development, College of Agriculture and Natural Resources, University of Tehran (in Persian).
52. Takai, M., Takahashi, M., Iwamitsu, Y., Ando, N., Okazaki, S., & Nakajima, K. (2009). The experience of burnout among home caregivers of patients with dementia: Relations to depression and quality of life. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, 49(1), 1-5.
53. Tamannaefar, M., & Gandomi, Z. (2011). Correlation between achievement motivation and academic achievement in university students. *Iranian Quarterly of Education Strategies*, 4(1), 15-19 (in Persian).
54. Toppinen-Tanner, S., Ojajärvi, A., Väänänen, A., Kalimo, R., & Jäppinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sick-

- leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, 31(1), 18-32.
55. Tukaev, S.V., Vasheka, T.V., & Dolgova, O.M. (2013). The relationships between emotional burnout and motivational, semantic and communicative features of psychology students. *Social and Behavioral Sciences*, 82, 553-556.
56. Uludag, O., & Yaratana, H. (2013). The effects of justice and burnout on achievement: An empirical investigation of university students. *Croatian Journal of Education*, 15(2), 97-116.
57. Warner, L.A., Stubbs, E., Murphrey, T.P., & Huynh, P. (2016). Identification of the competencies needed to apply social marketing to extension programming: Results of a Delphi study. *Journal of Agricultural Education*, 57(2), 14-32.
58. Yang, H.J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24(3), 283-301.

