

عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی: مقایسه‌ای بین دانشجویان فنی و مهندسی با سایر دانشجویان نظام آموزش عالی ایران

مریم حسینی لرگانی^۱

(دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۲۹)، (پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۷/۲۸)

DOI: 10.22047/ijee.2019.172653.1624

چکیده: فرسودگی تحصیلی موجب احساس درماندگی، تحریک‌پذیری و ناامیدی در دانشجویان و در نتیجه کاهش پیشرفت تحصیلی آنان می‌شود؛ از این رو، بررسی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان ضرورت دارد. پژوهش حاضر با هدف اصلی بررسی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان نظام آموزش عالی دولتی کشور انجام شد. در این مطالعه میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان گروه فنی و مهندسی با دانشجویان سایر گروه‌های تحصیلی مقایسه شد. جامعه آماری پژوهش تمام دانشجویان در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای با شیوه انتساب متناسب تعداد ۲۶۳۵ نفر از آنها برای مطالعه انتخاب شدند. تجزیه و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ انجام شد. بر اساس نتایج پژوهش بیش از نیمی از دانشجویان نظام آموزش عالی کشور دچار فرسودگی تحصیلی متوسط هستند. علاوه بر این، نتایج پژوهش نشان داد که وضعیت فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس متغیرهای سن، معدل، جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال، عضویت در تشکل‌های دانشجویی، استفاده از خوابگاه دانشجویی، مقطع تحصیلی و گروه تحصیلی از نظر آماری متفاوت است؛ اما بین وضعیت فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس متغیرهای دوره تحصیلی (روزانه - شبانه) و نوع دانشگاه (دانشگاه با سابقه بالا، متوسط و پایین) اختلاف معناداری از نظر آماری مشاهده نشد. در این خصوص، نتایج پژوهش نشان داد که میزان فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان گروه فنی و مهندسی بالاتر از دانشجویان سایر گروه‌های آموزشی است.

واژگان کلیدی: فرسودگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی، ناکارآمدی تحصیلی، خستگی تحصیلی، آموزش عالی.

۱. مقدمه

عملکرد تحصیلی مفهومی است که با سنجش و اندازه‌گیری، ارزشگذاری و قضاوت درباره پیشرفت تحصیلی دانشجویان در یک دوره زمانی مشخص و از این منظر به‌عنوان یک فرایند راهبردی تلقی می‌شود که عامل حیاتی و تعیین‌کننده تحقق برنامه‌های یک جامعه است و چنانچه با دیدگاه فرایندی و به‌طور مستمر انجام شود، موجب ارتقا، اثربخشی و کارایی دانشجویان نظام آموزش عالی می‌شود (Ghadampour et al., 2015). بنابراین، شناسایی عوامل اثرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان رویکردی مناسب در جهت برنامه‌ریزی و توسعه و تکامل برنامه‌های آموزشی ایجاد می‌کند تا به‌وسیله آن بتوان بهترین نتایج ممکن را هم برای توسعه آموزشی مد نظر و هم برای دانشجویان رقم زد (Goldon et al., 2010).

از آنجایی که از یک سو آموزش و یادگیری مباحث نظری و عملی در دانشگاه‌ها تجربه‌ای پیچیده و استرس‌زا است (Saif, 2016) و از سوی دیگر، گسترش فراگیر فرصت‌های آموزشی به همراه دو عامل نوپدید جهانی شدن و فناوری اطلاعات و ارتباطات محیط متحولی برای نظام‌های آموزش عالی در همه دنیا به‌وجود آورده است (Farhangi & Farasatkah, 2014)، فراگیران نظام‌های 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 استرس فراگیران خواهد داشت (Hosseini Largani, 2017). استرس زیاد به آسیب‌های فیزیکی نظیر ضعف سیستم ایمنی بدن و در نتیجه، کم‌خوابی منجر می‌شود و صدمات عاطفی و روانی نیز به دنبال دارد. هنگامی که بدن دیگر قادر به سازگاری خود با این مشکلات نباشد، شروع به در هم شکستن از نظر فیزیکی و ذهنی می‌کند که این رویداد به بروز پدیده‌ای به نام «فرسودگی»^۱ منجر می‌شود (Bowers, 2012).

پژوهشگران در مطالعات مختلف فرسودگی شغلی در میان پرستاران، معلمان، مشاوران و دانشجویان را مقایسه کرده و نشان داده‌اند که دانشجویان نیز در طی دوران تحصیل سطح متوسط تا بالایی از فرسودگی را تجربه می‌کنند (Sharifi Fard et al., 2014). به همین دلیل، متغیر فرسودگی شغلی به موقعیت‌های دیگری از جمله موقعیت آموزشی گسترش پیدا کرده است و با عنوان «فرسودگی تحصیلی»^۲ نام برده می‌شود (Salmela-Aro et al., 2009). دلیل این امر آن است که موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان محل کار فراگیران محسوب می‌شوند؛ اگر چه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان کارمند کار نمی‌کنند یا شغل خاصی در آنجا ندارند، اما از دیدگاه روانشناختی فعالیت‌های آموزشی و درسی آنها را می‌توان به‌عنوان یک کار و شغل در نظر گرفت (Salmela-Aro & Tynkkyne, 2012).

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

بی معنایی در فعالیت‌های درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت، افت تحصیلی را تجربه می‌کنند. افزون بر این، مطالعاتی نیز وجود دارند که بیان می‌کنند فرسودگی تحصیلی موجب کاهش کیفیت زندگی، عملکرد و پیشرفت تحصیلی، تعهد دانشجویان به انجام دادن امور آموزشی، علاقه به ادامه تحصیل و مشارکت علمی پایین در حین تحصیل و بعد از تحصیل می‌شود (Takai et al., 2009)؛ به‌گونه‌ای که یکی از چالش‌های عمده تحصیلی، تحلیل رفتن و فرسودگی تحصیلی دانشجویان است که انگیزه و اشتیاق تحصیلی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد (Ghadampour et al., 2015). چرا که دانشجویان دچار فرسودگی تحصیلی ممکن است تحریک‌پذیر، ناامید و فرسوده شوند و در نتیجه، عملکرد تحصیلی پایین‌تری نشان دهند. در این خصوص، پژوهشگران دریافته‌اند که وجود فرسودگی تحصیلی بر یادگیری دانشجویان تأثیر منفی دارد که این امر مانع دستیابی به رسالت‌ها و اهداف آموزشی دانشگاه‌ها می‌شود (Saif, 2016). بررسی مطالعات تجربی داخلی (Behrouzi et al., 2011; Michael et al., 2012; Ghadampour et al., 2015; Sharifi Fard et al., 2014; Barzegar Bafroui et al., 2015; Heydari & Lee et al., 2017; Duru et al.) و مطالعات تجربی خارجی (Maktabi, 2010; Khazaei et al., 2014; El-Masry, Ghreiz, Helal, Audeh & Shams, 2012; Chang et al., 2012) نیز بیانگر آن است که در حال حاضر، معضل فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در شرایط حادی است. در تأیید این ادعا، بحری و همکاران (Bahri et al., 2018) در مطالعه‌ای نشان دادند که از نظر اعضای هیئت علمی برنامه درسی آموزش مهندسی برق در هشت بعد از ابعاد نه‌گانه درسی شامل اهداف آموزشی، محتوا، فعالیت‌های یادگیری، راهبردهای تدریس، مکان، گروه‌بندی و ارزشیابی با چالش‌هایی مواجه است. همچنین از نظر دانشجویان برنامه درسی مهندسی برق در تمام ابعاد نه‌گانه برنامه درسی با چالش‌هایی مواجه است.

بر این اساس، برای دستیابی به اهداف و رسالت آموزش عالی باید برای تجهیز دانشجویان به مهارت‌ها و توانایی‌های علمی در تحصیل و در نتیجه، بهبود 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 حاکمیت نگاه کمی‌گرایانه به نظام آموزش عالی، در کنار مسائلی چون نابرابری و تقسیم ناعادلانه منابع و امکانات، تغییر مداوم سیاست‌های آموزشی و مدیریتی، 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 (Hosseini Largani, 2017). نتیجه این مشکلات ضعف عملکرد تحصیلی دانشجویان به دلیل بی‌انگیزگی، سردرگمی و خستگی، بی‌علاقگی و ناتوانی و در نتیجه، فرسودگی تحصیلی در میان آنها بوده است. بر این اساس، شناسایی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان نظام آموزش عالی به منظور رشد و شکوفایی آنها اهمیت و ضرورت بسیاری دارد. در این خصوص، پژوهش حاضر با هدف

بررسی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام شد.

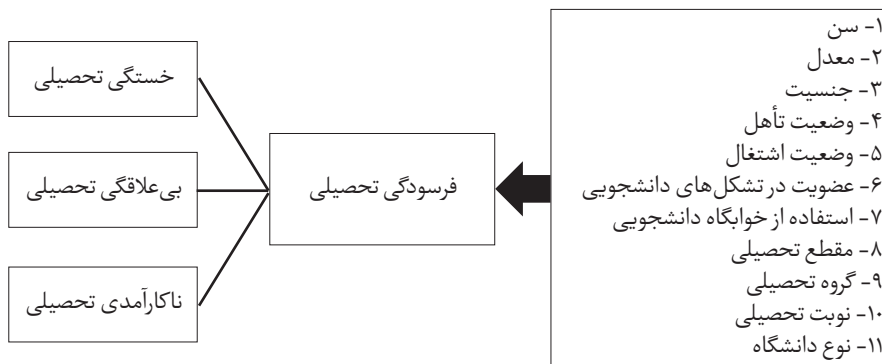
۲. مبانی نظری و پیشینه پژوهش

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 و بیشتر زمانی رخ می‌دهد که ناسازگاری و ناهماهنگی میان ماهیت و طبیعت کار و ماهیت انجام دهنده کار وجود داشته باشد. فرسودگی تحصیلی که پاسخی به دشواری‌های مسیر پیش روی فراگیران است، نتیجه ناهمخوانی میان منابع آموزشی و انتظارات خود و دیگران برای کسب موفقیت تحصیلی است (Salmela-Aro et al., 2009). در واقع، فرسودگی تحصیلی پاسخ و واکنش منفی به استرس‌های حاد و شدیدی است که در آن، اغلب به دلیل خواسته‌های زیاد و خارج از توانی که از افراد وجود دارد، احساس خستگی هیجانی و جسمانی در آنها ایجاد می‌کند (Mazerolle et al., 2012) که این عارضه همیشه با تأثیرات منفی از نظر بهزیستی ذهنی، روانشناختی و جسمانی برای یادگیرندگان همراه خواهد بود (Modin et al., 2011). به طور کلی، فرسودگی تحصیلی به احساس خستگی به دلیل تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)، داشتن حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی (بی‌علاقگی) و احساس نبود شایستگی (کارآمدی پایین) اشاره دارد (Salmela-Aro et al., 2009). بنابراین، فرسودگی تحصیلی شامل سه مؤلفه خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی است. خستگی هیجانی که به احساس خالی شدن و تهی شدن از منابع هیجانی فرد اشاره دارد، به عنوان مؤلفه استرس فردی مد نظر قرار می‌گیرد (Maslach & Jackson, 1984). بدبینی یا بی‌علاقگی به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی‌رغبتی به سایر افراد در محل کار اشاره دارد که مؤلفه بین فردی فرسودگی را نشان می‌دهد (Maslach et al., 2001). سرانجام، ناکارآمدی به احساس کاستی در شایستگی و میزان باروری و احساس کارایی پایین فرد اشاره دارد که مؤلفه خودارزیابی فرسودگی تحصیلی را شامل می‌شود (Azimi et al., 2013). نظر به آنکه مطالعه فرسودگی تحصیلی دانشجویان موضوع بسیار مهمی است و نیز زیربنای فهم عملکرد ضعیف دانشجویان و نبود اشتیاق در آنان به تحصیل است، شناسایی عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان از اهمیت و ضرورت بسیاری برخوردار است (Pouratashi & Zamani, 2018). در این خصوص، از جمله متغیرهای اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نظیر سن، جنسیت، معدل، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال، سال‌های تحصیل و مقطع تحصیلی را شامل می‌شود (Mousavi & Shoukri, 2014; Asayesh et al., 2016; Michael et al., 2012). در پژوهش خود درباره ارتباط تنظیم هیجان و عواطف مثبت و منفی با عملکرد و فرسودگی تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه محقق اردبیلی بررسی کردند. آنها نشان دادند که بین تنظیم

هیجان و عواطف مثبت و منفی با عملکرد و فرسودگی رابطه معنادار وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل واریانس نشان داد که هر دو گروه در تنظیم هیجان، عواطف مثبت بیشتر و فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری دارند و در واقع، تنظیم هیجان و عواطف مثبت زنان بیشتر و فرسودگی تحصیلی آنها کمتر از مردان است. اما دو گروه در عواطف منفی و عملکرد تحصیلی تفاوت معناداری نداشتند. دشتی و همکاران (Dashti et al., 2013) در مطالعه‌ای نشان دادند که متغیرهای جنسیت، سن، وضعیت تأهل و میزان تحصیلات بر فرسودگی تحصیلی تأثیر می‌گذارند. شریفی فرد و همکاران (Sharifi Fard et al., 2014) در پژوهشی نشان دادند که ۲۴/۱ درصد از دانشجویان فرسودگی بالا و ۴۶/۶ درصد از آنها فرسودگی متوسط دارند. علاوه بر این، آنها در این پژوهش به این نتیجه رسیدند که خستگی عاطفی، تردید، ناکارآمدی، معدل و سکونت در منزل شخصی ارتباط منفی و معنادار با فرسودگی تحصیلی دارند. آهوخوش و علی‌بیگی (Ahookhoush & Ali Beigi, 2017) مطالعه‌ای با عنوان «عامل‌های تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی» انجام دادند. نتایج این مطالعه نشان داد که متغیرهای رشته تحصیلی، معدل، نوبت تحصیلی و جنسیت بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان اثرگذارند. پورآتش‌ی و زمانی (Pouratashi & Zamani, 2018) در پژوهشی با عنوان «تأثیر عوامل آموزشی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان مهندسی کشاورزی» نشان دادند که فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس متغیرهای جنسیت، وضعیت تأهل، محل سکونت و رشته تحصیلی متفاوت است. یولودگ و یاراتان (Uludag & Yaratan, 2013) نیز در مطالعه خود درباره دانشجویان دریافتند که یادگیرندگان مرد، یادگیرندگان با سابقه تحصیلی کمتر و دانشجویان با سن بالا، نسبت به دانشجویان زن، دانشجویان با سابقه بیشتر تحصیلی و دانشجویان جوان، بیشتر از فرسودگی تحصیلی رنج می‌برند. کشاورز و احمدی (Keshavarz & Ahmadi, 2019) در مطالعه خود نشان دادند که دانشجویان رشته‌های فنی و مهندسی شایستگی‌های فنی، زمینه‌ای و ادراکی قابل قبول و شایستگی رفتاری پایینی دارند. همچنین شایستگی‌های ادراکی، فنی و زمینه‌ای و رفتاری به ترتیب دارای اولویت‌های یک تا چهار بودند. از طرف دیگر، بین اهمیت شایستگی‌های فنی، رفتاری، زمینه‌ای و ادراکی از نظر دانشجویان مهندسی تفاوت وجود داشت. عیدی و نوریان (Eidi & Nourian, 2019) در پژوهشی نشان دادند که مدرسان آموزش عالی با احترام به قومیت‌ها، آداب و رسوم و زبان و فرهنگ دانشجویان در جهت کاهش تعصبات قومی و در نتیجه، کاهش فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان تلاش می‌کنند.

همان‌گونه که مشاهده می‌شود، بررسی مطالعات میدانی و تجربی داخلی و خارجی در خصوص عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان نظام آموزش عالی بیانگر آن است که اجماعی در خصوص این عوامل وجود ندارد؛ بر این اساس، به منظور پر کردن شکاف مطالعاتی مذکور، در پژوهش حاضر هدف شناسایی عوامل جمعیت‌شناختی مؤثر بر فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی تحت نظارت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور بود. براین اساس، چارچوب مفهومی پژوهش به صورت شکل ۱ است.



شکل ۱- چارچوب مفهومی پژوهش

۳. روش‌شناسی پژوهش

جهتگیری فکری (پارادایم) حاکم بر پژوهش حاضر کمی، از نظر هدف کاربردی و در گردآوری و تحلیل داده‌ها توصیفی از نوع علی-مقایسه‌ای بود. جامعه آماری پژوهش تمام دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بودند. با توجه به گستردگی و پراکندگی جغرافیایی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی کشور و با در نظر گرفتن این پیشفرض که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور با سابقه‌های مختلف متفاوت است، در این پژوهش بر اساس آمار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی کشور (۱۳۹۵)، 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. سپس، به طور متوسط در هر دانشگاه و مؤسسه آموزش عالی تعداد ۵۰ پرسشنامه به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای با انتساب متناسب توزیع شد. در نهایت، پس از جمع‌آوری و بررسی اولیه (پالایش) پرسشنامه‌های برگشتی، تعداد ۲۶۳۵ پرسشنامه (نرخ بازگشت ۸۹ درصد) برای انجام دادن تحلیل‌ها در این مطالعه مناسب تشخیص داده شد. ابزار اصلی پژوهش پرسشنامه‌ای مشتمل بر دو بخش بود: بخش اول پرسشنامه شامل ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دانشجویان (سن، معدل، جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت اشتغال، عضویت در تشکل‌های دانشجویی، استفاده از خوابگاه دانشجویی، مقطع تحصیلی، گروه تحصیلی، نوبت تحصیلی و نوع دانشگاه) و بخش دوم پرسشنامه، مقیاسی برای سنجش فرسودگی تحصیلی بود. در این بخش از مقیاس استاندارد مسلاچ و جکسون (Maslach & Jackson, 1984) استفاده شد. با این مقیاس می‌توان

فرسودگی تحصیلی دانشجویان را با استفاده از ۱۵ پرسش (۵ پرسش برای خستگی تحصیلی، ۴ پرسش برای بی‌علاقگی تحصیلی و ۶ پرسش برای ناکارآمدی تحصیلی) در قالب طیف هفت درجه‌ای لیکرت (اصلاً، خیلی کم، کم، متوسط، زیاد، خیلی زیاد و همیشه) بررسی کرد. روایی صوری پرسشنامه از طریق مصاحبه با دانشجویان در جامعه آماری پژوهش و روایی محتوایی آن از طریق مصاحبه با برخی از متخصصان حوزه علوم تربیتی، روانشناسی تربیتی و مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی کشور و پیاپی پرسشنامه نیز 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. با توجه به آنکه مقدار این ضریب برای تمام بخش‌های پرسشنامه بالاتر از ۰/۷۰ بود، پرسشنامه از قابلیت اعتماد مناسبی برای اجرای این پژوهش برخوردار بود. پس از جمع‌آوری، پالایش، کدگذاری و وارد کردن داده‌ها، پردازش و تحلیل داده‌ها در دو بخش آمار توصیفی و استنباطی با استفاده از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۳ انجام شد. در بخش آمار توصیفی از آماره‌هایی نظیر فراوانی، درصد، درصد معتبر، درصد تجمعی، میانگین، انحراف معیار، نما، کمینه و بیشینه و در بخش آمار استنباطی از آزمون مقایسه میانگین‌ها بهره گرفته شد. برای این منظور، از آزمون مقایسه میانگین تی-استودنت (t) و تحلیل واریانس (F) برای مقایسه میانگین نمره فرسودگی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دانشجویان مورد مطالعه در دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری استفاده شد؛ به‌گونه‌ای که از آزمون تی مستقل برای مقایسه میانگین نمره فرسودگی تحصیلی بر اساس متغیرهای دو وجهی (نظیر جنسیت، دوره تحصیلی و...) و از آزمون تحلیل واریانس یک‌طرفه مستقل برای مقایسه میانگین نمره فرسودگی تحصیلی بر اساس متغیرهای چند وجهی (نظیر طبقات سن، گروه تحصیلی و...) استفاده شد.

۴. یافته‌های پژوهش

بر اساس نتایج پژوهش میانگین سن دانشجویان ۲۳/۴۰ با انحراف معیار ۴/۰۶ سال بود، به‌گونه‌ای که بیشتر آنها در طبقه سنی ۲۶ سال و پایین‌تر قرار داشتند. بر اساس یافته‌ها بیشتر (۸۶/۸ درصد) دانشجویان مجرد بودند. همچنین حدود ۵۲ درصد از پاسخگویان زن و ۴۸ درصد از آنها مرد بودند. در واقع، این نتیجه نشان‌دهنده تعادل جنسیتی نمونه‌های انتخاب شده در مطالعه حاضر است و نقطه قوتی برای آن به‌شمار می‌رود، چرا که اخبار منتشر شده در سایت وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور نشان می‌دهد که درصد دانشجویان زن 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 پاسخگویان در طبقه متوسط (نمره ۱۴ تا ۱۷) معدل قرار داشتند. یافته‌های پژوهش نشان داد که بیشتر دانشجویان در گروه تحصیلی فنی و مهندسی و کمترین آنها در گروه تحصیلی دامپزشکی

مشغول به تحصیل بودند. همچنین بیشتر (۳/۳۸ درصد) پاسخگویان در دانشگاه‌هایی با سابقه کار بالا تحصیل می‌کردند. بر اساس نتایج پژوهش بیشتر دانشجویان در دوره تحصیلی روزانه و در مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل بودند. نتایج پژوهش نشان داد که بیشتر دانشجویان فقط مشغول به تحصیل (دانشجو) بودند. علاوه بر این، بر اساس نتایج پژوهش بیشتر دانشجویان در تشکل‌ها (نهادهای انجمن‌ها یا تعاونی‌ها) عضویت نداشتند. یافته‌های پژوهش حاکی از آن بود که بیشتر پاسخگویان از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده نکرده بودند.

جدول ۱: توزیع فراوانی پاسخگویان 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	۱/۰۳	۳/۴۷	۶/۶	۱۷۴	۵۹/۳	۱۵۶۲	۳۴/۱	۸۹۹	فرسودگی تحصیلی

بر اساس نتایج ارائه شده در جدول ۱، مشخص می‌شود که میانگین نمره خستگی تحصیلی دانشجویان ۳/۴۳ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۳۸ بود؛ یعنی بیشتر پاسخگویان خستگی تحصیلی متوسط به پایینی داشتند. میانگین نمره بی‌علاقگی تحصیلی دانشجویان ۳/۱۳ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۵۶ بود؛ یعنی بیشتر پاسخگویان بی‌علاقگی تحصیلی پایینی داشتند. میانگین نمره ناکارآمدی تحصیلی دانشجویان ۳/۷۴ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۰۹ بود؛ یعنی بیشتر پاسخگویان ناکارآمدی تحصیلی متوسطی داشتند. در نهایت، نتایج پژوهش نشان داد که میانگین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان ۳/۴۷ (از ۷) با انحراف معیار ۱/۰۳ بود؛ یعنی بیش از نیمی (۵۹/۳ درصد) از پاسخگویان فرسودگی تحصیلی متوسطی داشتند.

نتایج ارائه شده در جدول ۲ بیانگر آن است که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس جنسیت آنها اختلاف معنادار از نظر آماری در سطح خطای پنج درصد وجود دارد؛ یعنی با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان با احتمال ۹۵ درصد اظهار کرد که فرسودگی تحصیلی دانشجویان مرد بیشتر از دانشجویان زن است.

جدول ۲: مقایسه فرسودگی تحصیلی بر اساس متغیرهای پژوهش

متغیرها	تعداد	میانگین	انحراف معیار	t	.Sig
مرد	۱۲۶۷	۳/۵۲	۰/۹۸	۲/۳۳*	۰/۰۲۰
زن	۱۳۶۷	۳/۴۳	۱/۰۶		
مجرد	۲۲۸۴	۳/۵۰	۱/۰۲	۳/۶۵**	۰/۰۰۰
متاهل	۳۸۴	۳/۲۹	۱/۰۲		
روزانه	۲۲۷۴	۳/۴۸	۱/۰۲	۰/۴۱	۰/۶۸۰
شبانه	۳۲۹	۳/۴۶	۱/۰۸		
فقط دانشجوی	۲۱۳۴	۳/۵۰	۱/۰۱	۲/۳۹*	۰/۰۱۷
دانشجو و شاغل	۴۹۴	۳/۳۸	۱/۰۸		
بله	۶۷۴	۳/۳۷	۱/۰۲	-۳/۰۳**	۰/۰۰۳
خیر	۱۹۴۷	۳/۵۱	۱/۰۲		
بله	۱۲۲۸	۳/۴۲	۱/۰۲	-۲/۴۵*	۰/۰۱۵
خیر	۱۴۰۴	۳/۵۲	۱/۰۳		

**معناداری در سطح خطای یک درصد

*معناداری در سطح خطای پنج درصد

نتایج ارائه شده در جدول ۲ بیانگر آن است که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس وضعیت تأهل آنها اختلاف معنادار از نظر آماری در سطح خطای یک درصد وجود دارد؛ یعنی با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان با احتمال ۹۹ درصد اظهار کرد که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان مجرد بیشتر از دانشجویان متأهل است.

نتایج ارائه شده در جدول ۲ بیانگر آن است که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس دوره تحصیلی آنها اختلاف معنادار از نظر آماری وجود ندارد؛ به عبارت دیگر، می‌توان گفت که فرسودگی تحصیلی دانشجویان دوره روزانه و شبانه در یک سطح قرار دارد.

نتایج ارائه شده در جدول ۲ بیانگر آن است که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس وضعیت اشتغال آنها اختلاف معنادار از نظر آماری در سطح خطای پنج درصد وجود دارد؛ یعنی با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان با احتمال ۹۹ درصد اظهار کرد که فرسودگی تحصیلی دانشجویان شاغل کمتر از سایر دانشجویان است.

نتایج ارائه شده در جدول ۲ بیانگر آن است که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس عضویت یا عدم عضویت آنها در تشکل‌های دانشجویی اختلاف معنادار از نظر آماری در سطح خطای یک درصد وجود دارد؛ یعنی با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان با احتمال ۹۹ درصد اظهار کرد که فرسودگی تحصیلی دانشجویانی که در تشکل‌های دانشجویی عضویت دارند، پایین‌تر از دانشجویانی است که در این تشکل‌ها عضویت ندارند.

نتایج ارائه شده در جدول ۲ بیانگر آن است که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس استفاده یا عدم استفاده آنها از خوابگاه‌های دانشجویی اختلاف معنادار از نظر آماری در سطح خطای پنج درصد وجود دارد؛ به عبارت دیگر، با توجه به میانگین دو گروه، می‌توان با احتمال ۹۵ درصد اظهار کرد که فرسودگی تحصیلی دانشجویانی که از خوابگاه دانشجویی استفاده می‌کنند، پایین‌تر از دانشجویانی است که از خوابگاه دانشجویی استفاده نمی‌کنند.

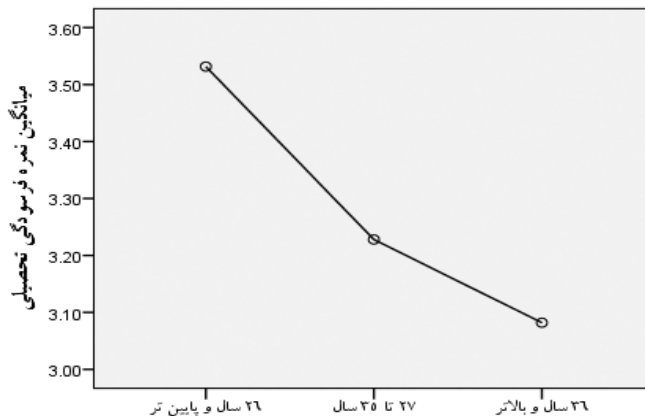
نتایج ارائه شده در جدول ۳ نشان می‌دهد که بین میانگین نمره متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس طبقات سنی آنها تفاوت آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد. با توجه به معنادار بودن آزمون تحلیل واریانس از آزمون پس‌دامنه توکی برای بررسی تفاوت بین نمرات فرسودگی تحصیلی در گروه‌های مورد مطالعه (طبقات سنی) استفاده شد.

جدول ۳: مقایسه فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس طبقات سن

Sig.	F	انحراف معیار	میانگین	تعداد	سطح تحصیلات
.۰/۰۰۰	۱۸/۳۸**	۱/۰۲	۳/۵۳	۲۱۴۹	۲۶ سال و پایین‌تر
		۰/۹۸	۳/۲۲	۴۲۵	۲۷ تا ۳۵ سال
		۱/۰۲	۳/۰۸	۳۵	۳۶ سال و بالاتر

** معناداری در سطح خطای یک درصد

نتایج آزمون پس‌دامنه توکی نشان داد که بین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویانی که در طبقه سنی ۲۶ سال و کمتر هستند، با دانشجویانی که در طبقات سنی ۲۷ تا ۳۵ سال و ۳۶ سال و بالاتر هستند، اختلاف آماری معنادار وجود دارد؛ یعنی بر اساس میانگین، نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویانی که در طبقه سنی ۲۶ سال و کمتر هستند، بالاتر از نمره فرسودگی تحصیلی سایر دانشجویان است. تفاوت بین نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس طبقات سنی آنها در شکل ۲ قابل مشاهده است.



شکل ۲: تفاوت نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس طبقات سن

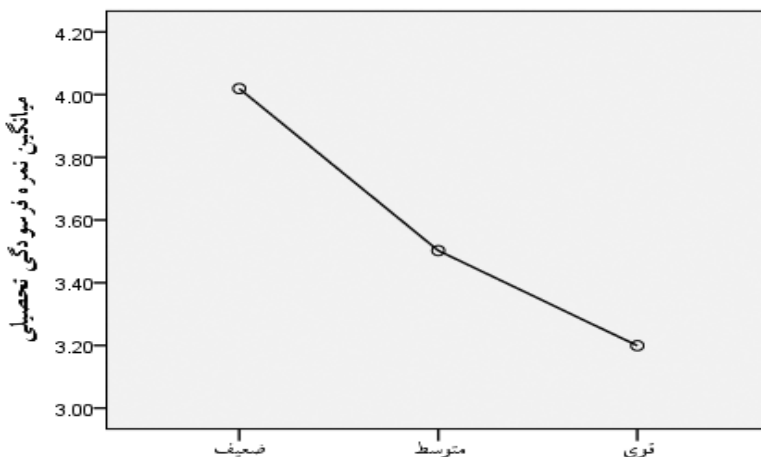
نتایج ارائه شده در جدول ۴ نشان می‌دهد که بین میانگین نمره متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس معدل آنها تفاوت آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد. با توجه به معنادار بودن آزمون تحلیل واریانس، از آزمون پس‌دامنه توکی برای بررسی تفاوت بین نمرات فرسودگی تحصیلی در گروه‌های مورد مطالعه (طبقات معدل) استفاده شد.

جدول ۴: مقایسه فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس معدل

Sig.	F	انحراف معیار	میانگین	تعداد	سطوح معدل
.۰/۰۰۰	۶۶/۸۹**	۰/۹۳	۴/۰۲	۲۶۰	ضعیف
		۰/۹۸	۳/۵۰	۱۲۹۶	متوسط
		۱/۰۵	۳/۲۰	۷۲۰	قوی

** معناداری در سطح خطای یک درصد

نتایج آزمون پس‌دامنه توکی نشان داد که بین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان ضعیف (معدل ۱۴ و پایین‌تر)، متوسط (معدل ۱۴ تا ۱۷) و قوی (معدل ۱۷ و بالاتر) اختلاف آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد؛ یعنی بر اساس میانگین، دانشجویان ضعیف فرسودگی تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویان متوسط و قوی و دانشجویان متوسط فرسودگی بالاتری نسبت به دانشجویان قوی دارند. تفاوت بین نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس طبقات معدل آنها در شکل ۳ قابل مشاهده است.



شکل ۳: تفاوت نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس طبقات معدل

نتایج ارائه شده در جدول ۵ نشان می‌دهد که بین میانگین نمره متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس مقطع تحصیلی آنها تفاوت آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد.

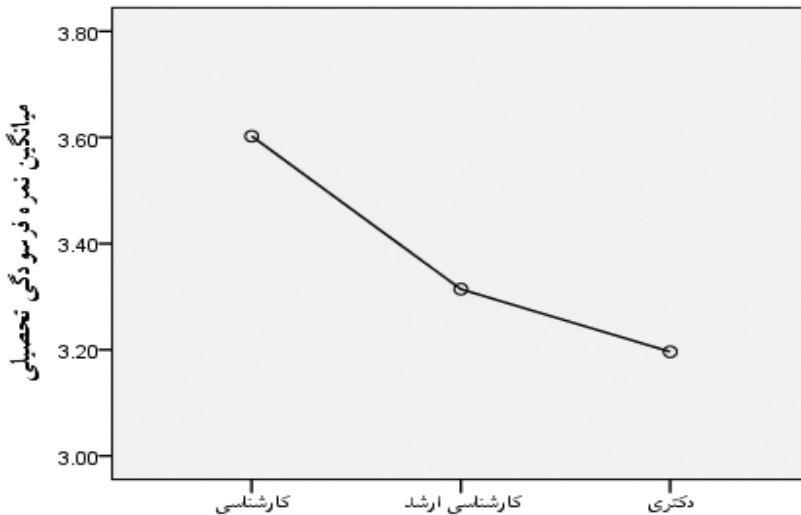
با توجه به معنادار بودن آزمون تحلیل واریانس، از آزمون پس‌دامنه توکی برای بررسی تفاوت بین نمرات فرسودگی تحصیلی در گروه‌های مورد مطالعه (مقطع تحصیلی) استفاده شد.

جدول ۵: مقایسه فرسودگی تحصیلی پاسخگویان براساس مقطع تحصیلی

Sig.	F	انحراف معیار	میانگین	تعداد	مقطع تحصیلی
.۰/۰۰۰	۳۲/۳۸**	۱/۰۲	۳/۶۰	۱۶۰۵	کارشناسی
		۰/۹۸	۳/۳۱	۷۴۷	کارشناسی ارشد
		۱/۰۳	۳/۲۰	۲۷۵	دکتری

** معناداری در سطح خطای یک درصد

نتایج آزمون پس‌دامنه توکی نشان داد که بین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی با دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری اختلاف آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد؛ یعنی براساس میانگین، دانشجویان مقطع کارشناسی فرسودگی تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد و دکتری دارند. تفاوت بین نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان براساس مقطع تحصیلی آنها در شکل ۴ قابل مشاهده است.



شکل ۴: تفاوت نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان براساس مقطع تحصیلی

نتایج ارائه شده در جدول ۶ نشان می‌دهد که بین میانگین نمره متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس نوع دانشگاه محل تحصیل آنها اختلاف آماری معنادار وجود ندارد.

جدول ۶: مقایسه فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس نوع دانشگاه

Sig.	F	انحراف معیار	میانگین	تعداد	نوع دانشگاه
.۰/۰۵۸	۲/۸۵	۱/۰۳	۳/۵۳	۱۰۰۹	دانشگاه با سابقه بالا
		۱/۰۰	۳/۴۲	۹۸۷	دانشگاه با سابقه متوسط
		۱/۰۵	۳/۴۸	۶۳۹	دانشگاه با سابقه کم

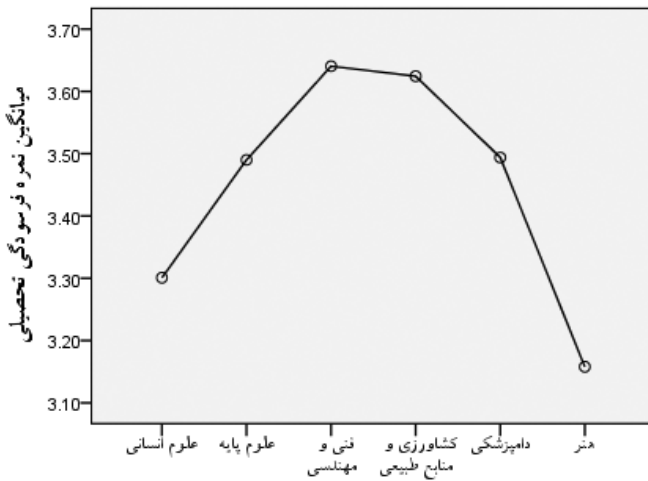
نتایج ارائه شده در جدول ۷ نشان دهنده آن است که بین میانگین نمره متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس گروه تحصیلی آنها تفاوت آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد. با توجه به معنادار بودن آزمون تحلیل واریانس، از آزمون پس دامنه توکی برای بررسی تفاوت بین نمرات فرسودگی تحصیلی در گروه‌های مورد مطالعه (گروه تحصیلی) استفاده شد.

جدول ۷: مقایسه فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس گروه تحصیلی

Sig.	F	انحراف معیار	میانگین	تعداد	منبع تأمین هزینه تحصیلی
.۰/۰۰۰	۱۳/۸۶**	۱/۰۴	۳/۳۰	۷۹۱	علوم انسانی
		۱/۰۰	۳/۴۹	۴۳۷	علوم پایه
		۱/۰۳	۳/۶۴	۸۵۴	فنی و مهندسی
		۰/۹۰	۳/۶۲	۳۳۱	کشاورزی و منابع طبیعی
		۱/۲۶	۳/۴۹	۴۹	دامپزشکی
		۰/۹۲	۳/۱۵	۱۶۳	هنر

** معناداری در سطح خطای یک درصد

نتایج آزمون پس دامنه توکی نشان داد که بین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان گروه تحصیلی علوم انسانی با گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی، گروه تحصیلی علوم پایه با گروه‌های تحصیلی علوم انسانی و هنر، گروه تحصیلی علوم انسانی و هنر، گروه تحصیلی کشاورزی و منابع طبیعی با گروه‌های تحصیلی علوم انسانی و هنر و گروه تحصیلی هنر با گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی اختلاف آماری معنادار در سطح خطای یک درصد وجود دارد؛ یعنی بر اساس میانگین مشاهده می‌شود که دانشجویان گروه تحصیلی علوم انسانی فرسودگی تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی دارند. علاوه بر این، نتایج پژوهش نشان داد که دانشجویان گروه تحصیلی هنر نیز فرسودگی تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی دارند. تفاوت بین نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان بر اساس گروه تحصیلی آنها در شکل ۵ قابل مشاهده است. این نتایج نشان می‌دهد که دانشجویان گروه تحصیلی فنی و مهندسی فرسودگی تحصیلی بالاتری نسبت به سایر دانشجویان سایر گروه‌های تحصیلی در نظام آموزش عالی ایران دارند.



شکل ۵: تفاوت نمره فرسودگی تحصیلی پاسخگویان براساس گروه تحصیلی

۵. نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش نشان داد که بیشتر دانشجویان خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی متوسط به پایینی دارند؛ یعنی براساس نتایج پژوهش بیش از نیمی از پاسخگویان دچار فرسودگی تحصیلی متوسط هستند. این یافته نتایج مطالعات میکائیلی و همکاران (Michael et al., 2012)، بهروزی و همکاران (Behrouzi et al., 2011)، شریفی فرد و همکاران (Sharifi Fard et al., 2014)، خزاعی و همکاران (Khazaei et al., 2014)، برزگر بفرویی و همکاران (Barzegar Bafroui et al., 2015)، قدم پور و همکاران (Ghadampour et al., 2015)، دوروو همکاران (Duru et al., 2014) ولی و همکاران (Lee et al., 2017) مبنی بر وجود فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان آموزش عالی را تأیید می‌کند.

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس جنسیت آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ یعنی فرسودگی تحصیلی دانشجویان مرد بیشتر از فرسودگی تحصیلی دانشجویان زن است. این یافته با نتایج پژوهش آهوخوش و علی بیگی (Ahoookhoush & Ali Beigi, 2017) مبنی بر تأثیر جنسیت بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همخوانی دارد. در توجیه این یافته باید گفت نظر به آنکه در فرهنگ ایران معمولاً مردها مسئولیت تأمین درآمد خانواده را بر عهده دارند و نظام آموزش عالی کشور در زمینه پرورش مهارت‌های شغلی در میان دانشجویان چندان ثمربخش نبوده است (Shiri, 2016)، بنابراین، امید آنها به اهمیت و ضرورت مباحث و تکالیف کلاسی از بین می‌رود و لذا، فرسودگی تحصیلی در میان آنان افزایش می‌یابد. یولودگ و یاراتان (Uludag & Yaratan, 2013) نیز در پژوهشی بالا بودن فرسودگی تحصیلی دانشجویان مرد را نسبت به دانشجویان زن به دلیل مسائل و مشکلات آنها تأیید کردند.

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس وضعیت تأهل آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان مجرد بیشتر از فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان متأهل بود. نظر به آنکه براساس پژوهش نوحی و همکاران (Nouhi et al., 2012) دانشجویان متأهل از انگیزه پیشرفت و موفقیت تحصیلی بالاتری نسبت به دانشجویان مجرد برخوردارند، پرواضح است که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان متأهل کمتر از دانشجویان مجرد باشد.

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس وضعیت اشتغال آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان شاغل کمتر از سایر دانشجویان است. براساس نتایج این پژوهش وضعیت اشتغال و مهارت‌های شغلی تأثیری مثبت و معنادار بر انگیزه تحصیلی دانشجویان دارند، لذا، با افزایش انگیزه تحصیلی در دانشجویان، فرسودگی تحصیلی در میان آنان کاهش می‌یابد. براین اساس، یافته حاضر مبنی بر تأثیر وضعیت اشتغال پاسخگویان بر فرسودگی تحصیلی آنها قابل توجیه است. این یافته برخلاف نتایج مطالعه فیشر (Fisher, 2011) مبنی بر بالا بودن فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان شاغل نسبت به سایر دانشجویان است. این اختلاف ممکن است ناشی از شرایط اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی جامعه‌های مورد مطالعه و همچنین ابزارها و مقیاس‌های اندازه‌گیری متفاوت در این پژوهش‌ها باشد.

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس عضویت آنها در تشکل‌های دانشجویی تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویانی که در تشکل‌های دانشجویی (انجمن‌ها، تعاونی‌ها و...) عضویت دارند، کمتر از دانشجویانی است که در این تشکل‌ها عضویت ندارند. برای توجیه این یافته می‌توان به نتایج مطالعه شیر و نادری (Shiri & Naderi, 2015) استناد کرد. مطابق با یافته‌های مطالعات مذکور، سرمایه اجتماعی دانشجویان سبب ارتقای پیشرفت و موفقیت تحصیلی دانشجویان می‌شود. در این خصوص، نظر به آنکه مطابق با مطالعه شیر و نادری (Shiri & Naderi, 2015) عضویت در انجمن‌های دانشجویی سبب افزایش سرمایه اجتماعی دانشجویان می‌شود، دور از انتظار نیست که عضویت در تشکل‌های دانشجویی (انجمن‌ها، تعاونی‌ها و...) با ارتقای ارتباطات و تعاملات علمی دانشجویان و افزایش علاقه و انگیزه تحصیلی آنان سبب کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان شود.

براساس یافته‌های پژوهش، مشخص شد که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس استفاده آنها از خوابگاه‌های دانشجویی در دانشگاه تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویانی که از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده می‌کنند، کمتر از دانشجویانی است که از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده نمی‌کنند. در توجیه این یافته می‌توان چنین استنباط کرد که دانشجویانی که در محیط خوابگاهی به‌سر می‌برند، به دلیل فرصت‌های بیشتر برای درگیر شدن

در مسائل درسی و وجود فضای رقابتی سالم برای تحصیل و انجام دادن تکالیف درسی فرسودگی تحصیلی پایین‌تری دارند، این در حالی است که دانشجویانی که از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده نمی‌کنند، فرصت‌های کمتری برای درگیر شدن در فعالیت‌های درسی و آموزشی دارند و لذا، فرسودگی تحصیلی در میان آنها افزایش می‌یابد.

بر اساس یافته‌های پژوهش مشخص شد که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس طبقات سنی آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که وضعیت فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان با افزایش سن کاهش می‌یابد. در واقع، نتایج این تحلیل نشان داد که رابطه معکوسی بین سن و فرسودگی تحصیلی دانشجویان وجود دارد. این یافته با نتایج مطالعات منکه (Menke, 2011)، دشتی و همکاران (Dashti et al., 2013) و موسوی و شکری (Mousavi & Shoukri, 2014) مبنی بر تأثیر سن بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همخوانی دارد. دلیل این امر را می‌توان در شیوه‌گزینش و پذیرش دانشجو در نظام آموزش عالی جست‌وجو کرد، چرا که به دلیل شیوه‌های غلط ارزیابی و گزینش دانشجو در نظام آموزش عالی کشور، داوطلبان در سنین پایین معمولاً با شرکت در کنکور سراسری در رشته‌هایی قبول می‌شوند که در بیشتر اوقات انگیزه و علاقه‌ای به تحصیل در آن رشته‌ها ندارند و در نتیجه، فرسودگی تحصیلی در میان آنها افزایش می‌یابد. این در حالی است که دانشجویان در سنین بالاتر معمولاً با تصمیم‌گیری درست برای ادامه تحصیل تلاش و رشته‌هایی را انتخاب می‌کنند که پاسخگوی نیازهای آنها باشد، لذا، آنها از انگیزه و علاقه تحصیلی بالاتری برای آموزش و یادگیری مطالب درسی برخوردارند و در نتیجه، فرسودگی تحصیلی در میان آنها نسبت به دانشجویان با سنین پایین‌تر کمتر است. این یافته برخلاف نتایج مطالعه بولودگ و یاراتان (Uludag & Yaratana, 2013) مبنی بر بالا بودن فرسودگی تحصیلی دانشجویان مسن نسبت به دانشجویان کم سن است. این اختلاف ممکن است ناشی از شرایط اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و اقتصادی و تحصیلی در جامعه‌های مورد مطالعه و همچنین ابزارها و مقیاس‌های اندازه‌گیری متفاوت در این پژوهش‌ها باشد.

یافته‌های پژوهش بیانگر آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس طبقات معدل آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که وضعیت فرسودگی تحصیلی دانشجویان با افزایش معدل آنها کاهش می‌یابد. در واقع، نتایج این تحلیل نشان داد که رابطه معکوسی بین معدل و فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان وجود دارد. این یافته با نتایج مطالعات آهوخوش و علی بیگی (Ahookhoush & Ali Beigi, 2017)، آسایش و همکاران (Asayesh et al., 2016)، قدم‌پور و همکاران (Ghadampour et al., 2015) و منکه (Menke, 2011) مبنی بر تأثیر معدل بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همسو است. نظر به آنکه دانشجویانی که به دلیل ضعیف بودن استعدادها تحصیلی یا تنبلی عملکرد ضعیفی در فعالیت‌های درسی و آموزشی دارند، احساس و علاقه آنها به تحصیل و فعالیت‌های آموزشی منفی می‌شود؛ بنابراین، پرواضح است که با کاهش پیشرفت تحصیلی دانشجویان، فرسودگی تحصیلی

در میان آنها افزایش یابد. البته، شایان ذکر است که ارتباط بین فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی می‌تواند یک رابطه دوسویه باشد؛ یعنی همان‌گونه که افزایش معدل می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی مؤثر باشد، فرسودگی تحصیلی نیز می‌تواند با کاهش علاقه، خستگی و ناکارآمدی تحصیلی در دانشجویان، زمینه‌ساز کاهش عملکرد و افت معدل در آنها باشد.

نتایج پژوهش حاکی از آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس مقطع تحصیلی آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که فرسودگی تحصیلی دانشجویان مقطع تحصیلی کارشناسی بیشتر از دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری و فرسودگی تحصیلی دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد بیشتر از دانشجویان دکتری بود. در واقع، می‌توان گفت که با افزایش سطح تحصیلات دانشجویان، فرسودگی تحصیلی در میان آنها کاهش می‌یابد. این یافته با نتایج مطالعات دشتی و همکاران (Dashti et al., 2013)، موسوی و شکری (Mousavi & Shoukri, 2014)، یولودگ و یاراتان (Uludag & Yaratana, 2013) و منکه (Menke, 2011) مطابقت دارد. کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان در مقاطع بالاتر به دو دلیل است: ۱. دانشجویان در مقاطع تحصیلی بالاتر (نظیر کارشناسی ارشد و دکتری) معمولاً بر اساس علاقه، انگیزه و نیاز خود برای قبولی در دانشگاه و ادامه تحصیل تلاش می‌کنند؛ ۲. در مقاطع تحصیلی بالاتر (تحصیلات تکمیلی) نظام آموزش عالی معمولاً رشته‌ها و گرایش‌های تحصیلی تخصصی می‌شوند و در نتیجه، دانشجو به صورت هدفمند در خصوص یادگیری مطالب درسی رشته خود تلاش می‌کند؛ بنابراین، با افزایش علاقه، انگیزه و تلاش دانشجویان در مقاطع تحصیلی بالاتر، فرسودگی تحصیلی در میان آنها کاهش می‌یابد. هوبریچ (۲۰۰۷) نیز معتقد است افرادی که به تازگی وارد محیط جدیدی می‌شوند، به دلیل نبود پیوستگی بین انتظارات و واقعیت فعالیت‌های روزانه محیط مربوط، بیشتر در معرض فرسودگی قرار می‌گیرند.

یافته‌های پژوهش بیانگر آن بود که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس گروه تحصیلی آنها تفاوت آماری معنادار وجود دارد؛ به‌گونه‌ای که دانشجویان گروه تحصیلی علوم انسانی فرسودگی تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی دارند. همچنین دانشجویان گروه تحصیلی هنر نیز فرسودگی تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان گروه‌های تحصیلی علوم پایه، فنی و مهندسی و کشاورزی و منابع طبیعی دارند. نتایج این مطالعه با نتایج مطالعه آهوخوش و علی‌بیگی (Ahookhoush & Ali Beigi, 2017) مبنی بر تأثیر رشته تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان همسواست. دلیل اختلاف فرسودگی تحصیلی دانشجویان در میان گروه‌های تحصیلی مختلف ممکن است ناشی از ماهیت رشته و گروه‌های تحصیلی، سیاست‌ها و برنامه‌های کاری، تنش‌های مربوط به مسئولیت‌ها و مسائل مرتبط با رشته و گروه تحصیلی و تعداد و سختی واحدهای درسی ارائه شده در طول تحصیل باشد؛ برای مثال، دلیل پایین بودن فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان گروه تحصیلی علوم انسانی و هنر نسبت به سایر گروه‌های آموزشی ممکن

است ناشی از سادگی و جذاب بودن واحدهای درسی و آموزشی در این گروه‌ها نسبت به سایر گروه‌های تحصیلی فناوری باشد.

در نهایت، نتایج پژوهش در بخش بررسی تأثیر ویژگی‌های جمعیت‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان نشان داد که بین فرسودگی تحصیلی دانشجویان بر اساس متغیرهای دوره تحصیلی (روزانه - شبانه) و نوع دانشگاه (دانشگاه با سابقه بالا، متوسط و پایین) اختلاف معناداری از نظر آماری وجود ندارد؛ به عبارت دیگر، متغیرهای دوره تحصیلی و نوع دانشگاه بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیر نمی‌گذارد. این یافته با نتایج مطالعات آهوخوش و علی‌بیگی (Ahookhoush & Ali Beigi, 2017) مبنی بر تأثیر نوبت تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان و نورشاهی و همکاران (Nourshahi, Rouhani & Sami, 2016) مبنی بر تأثیر نوع دانشگاه بر فرسودگی شغلی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها همخوانی ندارد. دلیل اختلاف بین نتایج این مطالعه با نتایج مطالعات قبلی ممکن است ناشی از جامعه و نمونه‌های آماری و ابزارهای اندازه‌گیری متفاوت و همچنین موقعیت‌های اجتماعی، فرهنگی و سیاسی حاکم بر زمان اجرای پژوهش باشد؛ برای مثال، جامعه آماری در پژوهش نورشاهی و همکاران (Nourshahi et al., 2016) اعضای هیئت علمی نظام آموزش عالی بودند که با جامعه آماری پژوهش حاضر که دانشجویان هستند، متفاوت است؛ لذا، بدیهی است که نتایج این مطالعه همسو با نتایج پژوهش حاضر نباشد.

۶. پیشنهادها

با توجه به نتایج پژوهش در خصوص عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان در نظام آموزش عالی دولتی کشور، پیشنهادهای زیر به منظور کاهش فرسودگی تحصیلی برای کمک به سیاستگذاران، برنامه‌ریزان و آموزشگران نظام آموزش عالی کشور ارائه می‌شوند:

- نظر به آنکه عضویت در تشکل‌های دانشجویی سبب کاهش فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان می‌شود، توسعه و تقویت تشکل‌های دانشجویی نظیر انجمن‌ها، نهادها و تعاونی‌ها و همچنین شرکت‌های دانش‌بنیان در دانشگاه‌ها توصیه می‌شود؛
- نظر به آنکه فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان زن و مرد متفاوت بود، توصیه می‌شود که از تفکیک جنسیتی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی پرهیز شود و در جهت توسعه روابط سالم و سازنده میان دانشجویان زن و مرد تلاش شود؛
- نظر به آنکه وضعیت اشتغال دانشجویان تأثیر مثبتی بر کاهش فرسودگی تحصیلی در میان آنها داشت، تلاش برای برقراری و ایجاد ارتباطات بیشتر دانشگاه‌ها با بخش‌های صنعت، خدمات و کشاورزی به منظور عقد قراردادهایی با هدف آموزش خدمت - محور پیشنهاد می‌شود که ضمن ارتقای مهارت‌های شغلی دانشجویان، تسهیلات مالی را نیز برای آنان به همراه داشته باشد؛
- نظر به آنکه دانشجویانی که از خوابگاه‌های دانشجویی استفاده می‌کنند فرسودگی تحصیلی

کمتری نسبت به سایر دانشجویان دارند، به مسئولان ذی‌ربط توصیه می‌شود که با توسعه زیرساخت‌های مناسب در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی درخصوص تسهیل میزان دسترسی و استفاده همه دانشجویان از خوابگاه‌های دانشجویی اقدام کنند؛

- نظر به آنکه یکی از دلایل فرسودگی تحصیلی دانشجویان در مقاطع پایین‌تر (نظیر کارشناسی) وجود دروس عمومی و پایه زیاد و غیرتخصصی با مباحث اصلی رشته تحصیلی دانشجویان است، به مسئولان ذی‌ربط توصیه می‌شود که درخصوص کاهش دروس عمومی یا اختیاری بودن دروس عمومی، که دانشجویان آنها را بر اساس علاقه خود انتخاب می‌کنند و همچنین افزایش دروس تخصصی در مقطع کارشناسی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور اقدام کنند.

References

- Ahookhoush, P., & Ali Beigi, A. H. (2017). Factors influencing academic burnout in agricultural & natural resources students. *Journal of Agricultural Education Management Research*, 40, 55-44 [in Persian].
- Asayesh, H., Sharifiifard, F., Mousavi, M. Eet et al. (2016). Correlation of stress, burnout & academic performance of nursing & paramedical students of Qom University of Medical Sciences. *Qom University of Medical Sciences Journal*, 10 (7), 83-74 [in Persian].
- Azimi, M., Piri, M., & Zavaar, T. (2013). Relationship of academic burnout & self- regulated learning with academic performance of high school student. *Research in Curriculum Planning*, 10 (11), 116- 128 [in Persian].
- Bahri, K., Sameri, M., & Abdolisoltanahmadi, J. (2018). A study of the challenges of electrical engineering curriculum for its revision & modernization. *Iranian Journal of Engineering Education*, 20(79), 1-25.
- Barzegar Bafroui, K., Darebidi, M. S., & Hemmati, H. (2015). The causal model of the effect of academic motivation on academic burnout with the mediating role of student procrastination. *Teaching & Learning Studies*, 7 (2), 153-127 [in Persian].
- Behrouzi, N., Shahn Yeyillagh, M.S.C., & Pourseyid, Q. M. (2011). The relationship of perfectionism, perceived stress, & social support with a cademic burnout. *Culture Strategy*, 20, 102-83 [in Persian].
- Bowers, M. L. (2012). Burnout among undergraduate athletic training students; submitted to the faculty of the school of graduate studies & research of California [dissertation]. Philadelphia: University of Pennsylvania.
- Chang, E., Eddins-Folensbee, F., & Coverdale, J. (2012). Survey of the prevalence of burnout, stress, depression, & the use of supports by medical students at one school. *Academic Psychiatry*, 36 (3), 177-82.
- Dashti, S., Fardmal, J., Soheilzadeh, M., Shahrabadi, R., & Salehi Nia, H. (2013). Factors related to occupational burnout in health centers of Hamadan city in 2011. *Journal of Pajouhan*, 13 (1), 9-1 [in Persian].
- Duru, E., Duru, S., & Balkis, M. (2014). Analysis of relationships among burnout, academic achievement, & self-regulation. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 14 (4), 1274-1284.
- Eidi, N., & Nourian, M. (2019). The impact of multicultural situations in the process of teaching, learning investigating of human factors experiences in Ahvaz Faculty of Petroleum. *Iranian Journal of Engineering Education*, 20(80), 97-114.
- El-Masry, R., Ghreiz, S. M., Helal, R. M., Audeh, A. M., & Shams, T. (2012). Perceived stress &

- burnout among medical students during the clinical period of their education. *Journal of Medicine & Biomedical Sciences*, 5 (4), 179-188.
- Farhangi, M., & Farasatkah, M. (2014). Investigating faculty members' competency model in virtual environment from the viewpoints of faculty members & students (based on utopian model). *Iranian Information & Communication Technology*, 7 (21 & 22), 14-1 [in Persian].
 - Fisher, M. H. (2011). Factors influencing stress, burnout, & retention of secondary teachers. *Current issues in education*, 14(1).
 - Ghadampour, E., Mirzaei Far, D., & Sabzian, S. (2015). The relationship between academic engagement & academic failure in Isfahan High School male & female students (predicting academic failure based on academic engagement). *Journal of Educational Psychology*, 10 (34), 233-247 [in Persian].
 - 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.
 - Heydari, S., & Maktabi, Gh. (2010). Comparison of cultural intelligence, loneliness, academic burnout, & mental health among native & non-native master's female students. *Women & Culture*, 3 (9), 57-45 [in Persian].
 - Hosseini Largani, S. M. (2017). Analysis of students' academic burnout in Iran's Higher Education System: Identification of determinants & solutions. *Quarterly Journal of Research & Planning in Higher Education*, 23 (3), 69-43 [in Persian].
 - Keshavarz, A., & Ahmadi, S. (2019). Studying the perspective of students of ICT & IT of Shiraz University of Applied Science on the effectiveness of curriculum based on the modified model of eye competence. *Iranian Journal of Engineering Education*, 21(81), 69-84.
 - Khazaei, T., Tavakoli, M. R., Jabri Darmiyani, M.SC., & Yaghoubi, M. (2014). Burnout & its relationship with mental health among students of birjand University of Medical Sciences. *Two Quarterly Journal of Medical Education*, 3 (2), 51-46. [in Persian].
 - Maslach, C., Schaufeil, W. B., & Leiter, M. P. (2001). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, 52 (4), 397- 422 [in Persian].
 - Maslach, C., & Jackson, S. E. (1984). Burnout in organizational setting. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
 - Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113.
 - Mazerolle, L., Bennett, S., Antrobus, E., & Eggins, E. (2012). Procedural justice, routine encounters & citizen perceptions of police: Main findings from the Queensland community engagement trial (QCET). *Journal of Experimental Criminology*, 8, 343-367.
 - Menke, L. E. (2011). Predictors of burnout & engagement in 1st-year college students. *Journal of Psychology*, 145(3), 211-227.
 - Michael, N., Pakpour, F., & Ganji, M. (2012). Comparison of metacognitive beliefs in gifted & normal students. *School Psychology*, 1 (2), 113-104.
 - Modin, B., Östberg, V., Toivanen, S., & Sandell, K. (2011). Psychosocial working conditions, school sense of coherence & subjective health. Multilevel analysis of ninth grade pupils in the Stockholm area. *Journal of Adolescence*, 34, 129-139.
 - Mousavi, F., & Shokri, F. (2014). Studying students' academic achievement based on predictors of academic burnout & student life stress. *Psychology Research*, 4(10), 59-80 [in Persian].
 - Nouhi, S., Hosseini, S. M., Rokhsari Zadeh, H., Sabouri, A., & Alishiri, Gh. (2012). A study of the motivation of progress & its relationship to academic success in medical, nursing & medical students of baqiyatallah University of Medical Sciences. *Journal of Military Medicine*, 14 (3), 204-200 [in Persian].
 - Nourshahi, N., Rouhani, Sh., & Sami, H. (2016). Investigation of the dimensions of burnout & its related factors among faculty members of universities affiliated to the ministry of science, research & technology & presenting appropriate solutions for it. Unpublished project at the institute for research &

- planning in higher education, Department of Educational & Curricular Innovation [in Persian].
- Pouratashi, M. E., & Zamani, A. (2018). The effect of educational factors on academic burnout of agricultural engineering students. *Iranian Journal of Agricultural Economics & Development Research*, 2-49 (1), 163-151 [in Persian].
 - Saif, M. H. (2016). A comparative model of academic burnout among university of medical sciences & payam noor students. *Iranian Journal of Medical Education*, 17 (2), 23-11 [in Persian].
 - Salmela-Aro, K., & Tynkkynen, L. (2012). Gendered pathways in school burnout among adolescents. *Journal of adolescence*, 35(4), 929-939.
 - Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School burnout inventory (SBI): Reliability & validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48-57.
 - Sharifi Fard, F., Norouzi, K., Hosseini, M., Asayesh, H., & Nowruz, M.P. (2014). Factors related to academic burnout in nursing & paramedical students of Qom University of Medical Sciences in 2013. *Nursing Education*, 3 (9), 68-59 [in Persian].
 - Shiri, N., & Naderi, N. (2015). The significance of social capital in the higher agricultural education system. *International Journal of Agricultural Management & Development*, 5 (1), 41-49 [in Persian].
 - Shiri, N. (2016). Designing an entrepreneurship promotion pattern among Iranian agricultural higher education students. PhD Thesis in Agricultural Extension & Education, Department of Agricultural Extension & Education, Faculty of Agriculture, Razi University [in Persian].
 - 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 & quality of life. *Archives of Gerontology & Geriatrics*, 49(1), 1-5.
 - Uludag, O., & Yaran, H. (2013). The effects of Justice & burnout on achievement: An empirical investigation of university students. *Croatian Journal of Education*, 15(2), 97-116.



◀ دکتر سیده مریم حسینی لرگانی: عضو هیئت علمی مؤسسه پژوهش و

برنامه‌ریزی آموزش عالی و مدیر گروه نوآوری‌های آموزشی و درسی، مدرس دانشگاه و عضو هیئت مدیره انجمن جمعیت توسعه علمی هستند. همچنین ایشان بیش از ۸۰ مقاله پژوهشی در نشریات و همایش‌های ملی و بین‌المللی دارند و مؤلف و مترجم ۶ عنوان کتاب هستند و بیش از ۱۵ طرح پژوهشی در زمینه آموزش عالی و برنامه‌های توسعه و درسی داشته‌اند.