



The Relationship between the Quality of Learning Experience and self-regulation with Academic Burnout

Mohammad Abbasi¹, Zahra Moslemi² & Mahin Ghomi³

1. Associate Professor, Ph.D in Nursing, Department of Nursing, Qom University of Medical Sciences, Qom, Iran.

2. MSc Educational Science. Educational Sciences & Psychology Department, Human Sciences Faculty, Arak University, Arak, Iran.

3. MSc Educational Sciences. Educational Sciences Department, Educational Sciences & Psychology Faculty, Allameh Tabatabaie University, Tehran, Iran.

Received: 2018/12/09

Accepted: 2019/02/02

Keywords:

Quality of Learning Experience, self- regulation, Academic Burnout

© 2018 Baqiatallah University of Medical Sciences

Abstract

Introduction: Educational burnout is one the most important experimental fields in universities and finding the effective factors on them is really important. The aim of the present research is to investigate the relationship between Quality of Learning Experience and self-regulation with academic burnout among students in Qom University of Medical Sciences.

Methods: In this descriptive and correlational research. was conducted on 265 students in Qom University of Medical Sciences were selected through stratified random sampling method with considering gender from School of Medicine, Dental Medicine, Nursing, Paramedics, Health and Traditional Medicine. Data were collected through 3 standard questionnaires on Quality of Learning Experience of Neuman, self-regulation of Hong and O'Neil and academic burnout of Berso et al. The Data were analyzed in SPSS (version 16) using descriptive statistics methods, Pearson correlation and independent t-test, and multiple regression analysis.

Results: The results of Pearson correlation test showed that there was significant negative relationship between component Quality of resources with total of academic burnout scale and significant positive relationship between component student-student relationship with total of academic burnout scale ($P < 0/01$). Also there was significant negative relationship between total of self-regulation scale and components that with total of academic burnout scale and omponents that . Finally multiple regression analysis revealed that, Only self-regulation predicted academic burnout significantly.

Conclusion: According to the results of the study the staff of the medical university and the masters must try to improve self-discipline ability in university students so they be busy doing their educational duties more and more and preventing them from getting involved in educational burnout. They also would be able to have positive influence in constant education by improving the mentioned skill.

ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با فرسودگی تحصیلی

محمد عباسی^۱، زهرا مسلمی^۲ و مهین قمی^۳

۱. دانشیار دانشکده پرستاری دانشگاه علوم پزشکی قم. قم - ایران. Mohamad.abbasi55@yahoo.com

۲. کارشناس ارشد علوم تربیتی، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک. اراک، ایران. zmoslemi75@yahoo.com

۳. کارشناس ارشد علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول): ghomi_b@yahoo.com

چکیده

تاریخ دریافت: ۱۳۹۷/۰۶/۰۱
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۹/۰۷

کلیدواژه‌ها:

کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و فرسودگی تحصیلی.

تمامی حقوق نشر برای دانشگاه علوم پزشکی بقیه الله (عج) محفوظ است.

مقدمه: فرسودگی تحصیلی از مهمترین مباحث قابل پژوهش در دانشگاهها است و شناسایی عوامل تأثیرگذار بر آن بسیار حائز اهمیت است. بنابراین مطالعه حاضر با هدف ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شد.

روش‌ها: در این پژوهش مقطعی از نوع توصیفی همبستگی در سال ۱۳۹۶، نمونه‌ای شامل ۲۶۱ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت از شش دانشکده پزشکی، دندانپزشکی، پرستاری و مامایی، پیراپزشکی، بهداشت و طب سنتی انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه استاندارد کیفیت تجارب یادگیری نیومن، پرسشنامه خودنظم‌دهی هانگ و انل و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران جمع‌آوری شد. سپس اطلاعات از طریق نرم افزار SPSS-۲۱ و با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t مستقل، تحلیل واریانس و رگرسیون چندگانه به شیوه گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

یافته‌ها: نتایج ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین خرده‌مقیاس منابع کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنادار و بین خرده‌مقیاس روابط استاد و دانشجو کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت ($P < 0/01$). همچنین بین میانگین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و تمام ابعاد آن با میانگین نمره کل مقیاس فرسودگی تحصیلی و تمام ابعاد آن رابطه منفی و معناداری وجود داشت. در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که تنها خودنظم‌دهی به شکل منفی و معناداری پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی هستند و حدود ۱۶/۷ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی از طریق این متغیر تبیین می‌شود.

نتیجه‌گیری: با توجه به نتایج پژوهش، مسؤولان دانشگاه علوم پزشکی و اساتید باید در جهت ارتقای مهارت‌های خودنظم‌دهی به دانشجویان بکوشند تا بدین وسیله، فراگیران بیش از پیش مشغول وظایف تحصیلی خود شوند و از دچار شدن به فرسودگی تحصیلی اجتناب نمایند. همچنین با ارتقاء مهارت حاضر نیز بتوانند در آموزش مداوم اثربخشی داشته باشند.

مقدمه

توجه به عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی سال‌هاست که مورد توجه متخصصان آموزش و پرورش و نظام آموزش عالی قرار گرفته است [۱]. عوامل متعددی، عملکرد تحصیلی فراگیران را تحت تأثیر قرار می‌دهد. برخی از این عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر باعث تضعیف عملکرد فراگیران می‌شوند. از جمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی اثرگذار بوده است و اخیراً مطالعاتی را در مدارس و دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده

است، فرسودگی تحصیلی است [۲].

فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان به احساس خستگی به دلیل تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی تحصیلی)، داشتن یک حس و نگرش بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی فرد (بی‌علاقگی تحصیلی) و احساس عدم شایستگی و بی‌کفایتی تحصیلی به عنوان یک دانشجو (کارآمدی پایین) اشاره دارد [۳، ۴]. فرسودگی تحصیلی با علائمی چون بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه

اگر برای اجرای برنامه‌های آموزشی منابع کافی وجود داشته باشد، رشد و تکامل دانشجویان فراهم می‌شود، از جمله منابعی که معمولاً مورد نیاز دانشجویان در دانشگاه‌ها است کیفیت و کمیت کتاب‌ها و مقالات، خدمات پژوهش و تحقیق از طریق کامپیوتر و تعداد دانشجویان در کلاس است [۲]. در مطالعه‌ای که توسط Hayati و همکاران به منظور ارتباط بین کیفیت ابعاد تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی انجام گرفت، نتایج نشان دهنده وجود ارتباط معنادار بین فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی و ابعاد کیفیت تجارب یادگیری بوده است [۹].

به طور کلی کیفیت تجارب یادگیری دانشگاهی می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد. همچنین این نوع تجارب از طریق یادگیری فعال، می‌تواند منجر به فراگرفتن نحوه یادگیری در دانشجویان و علاقه‌مندی آن‌ها به یادگیری همیشگی شود [۸]. علاوه بر این، کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند منجر به نتایج کوتاه مدت (پاداش درونی)، بلندمدت (موفقیت در محیط کار و آینده) و رشد فردی در زمینه‌های مختلف (از فعالیت‌های کاری گرفته تا اوقات فراغت) شود [۱۰].

در ارتباط با مهارت‌های آموخته شده به عنوان یکی از منابع بازدارنده‌ی فرسودگی تحصیلی، عناصر یادگیری خودنظم‌دهی نقش برجسته‌ای دارند. خودنظم‌دهی یک نظم شخصی است که فرد را قادر می‌سازد تا فعالیت‌هایش را کنترل کند و با توجه به هدف بر یک تکلیف متمرکز شود [۱۱]. همچنین خودنظم‌دهی در یادگیری از مقوله‌هایی است که به نقش فرد در فرایند یادگیری می‌پردازد. نظریه یادگیری خودنظم‌دهی بر این اساس استوار است که دانشجویان چگونه از نظر فراشناختی، انگیزشی و رفتاری، یادگیری را در خود سامان می‌بخشند [۱۲]. به طور کلی خودنظم‌دهی متشکل از دو عامل فراشناخت و انگیزش است. عامل فراشناخت خود از دو قسمت برنامه‌ریزی و خودارزیابی تشکیل شده است. برنامه‌ریزی، آگاهی بر میزان تکلیف و زمان‌بندی انجام فعالیت است. خودکنترلی نیز، بررسی کمی و کیفی فعالیت‌های خویش با توجه به اهداف از پیش تعیین شده است. عامل انگیزشی نیز از تلاش و خودکارآمدی تشکیل شده است. تلاش و پافشاری، پیگیری و سخت‌کوشی برای انجام فعالیت‌های تحصیلی است و این امر تا رسیدن به هدف ادامه

حضور مستمر در کلاسهای درس، مشارکت نکردن در فعالیتهای کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیتهای درسی و احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت با افت تحصیلی همراه است [۵]. همچنین دانشجویانی که دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند به دلیل حجم زیاد تکالیف درسی احساس خستگی هیجانی می‌کنند، آنان از احساس شایستگی و خودکارآمدی پایین رنج می‌برند، به طوری که ممکن است این مشکل به سایر حوزه‌های زندگی آنها نیز تعمیم پیدا کند [۶]. در نهایت فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌تواند منجر به غیبت بیشتر، انگیزه کمتر برای انجام کارهای مورد نیاز دوره و درصد بالاتر ترک تحصیل در دانشگاه و مانند آن شود [۷]. بنابراین کاهش فرسودگی تحصیلی می‌تواند منجر به بهبود پیشرفت تحصیلی و انگیزه یادگیری در دانشجویان گردد [۸].

فرسودگی تحصیلی یک مشکل جدی و شایع در بین دانشجویان بوده و به علت رابطه‌ای که با عملکرد تحصیلی و افت تحصیلی، تعهد دانشجویان به دانشگاه، مشارکت در امور علمی و شوق و اشتیاق به ادامه‌ی تحصیل دارد، یکی از حوزه‌های مهم پژوهشی نظام آموزشی است. همچنین با توجه به پیامدهای ذکرشده‌ی ناشی از فرسودگی، امروزه پژوهشگران به دنبال شناخت عوامل تأثیرگذار در ایجاد یا مقابله با این معضل آموزشی هستند [۷]. فرسودگی تحصیلی می‌تواند به علت‌های مختلف رخ دهد که شناخت این عوامل نقش مهمی در کنترل آن دارد.

یکی از متغیرهای مهم اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی که در این پژوهش به آن توجه شده است، کیفیت تجارب یادگیری است. کیفیت تجارب یادگیری، به ادراک دانشجویان از درون‌داده‌های مستقیم و غیرمستقیم گفته می‌شود که از دانشکده و محل تحصیل خود کسب می‌کنند [۱۲]. منظور از دریافت مستقیم، سرمایه‌گذاری‌های دانشکده در برنامه‌ی آموزشی بر حسب محتوا، منابع و انعطاف‌پذیری برنامه‌های آموزشی است؛ در حالی که درون‌داده‌های غیرمستقیم شامل فرآیندهایی است که به واسطه‌ی آن‌ها دانشکده‌ها تلاش می‌کنند تا یادگیری را افزایش دهند. از جمله مواردی که دانشجویان با آنها مواجه هستند می‌توان به محتوای آموزشی، منابع و انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی اشاره کرد. همچنین می‌توان به موارد دیگری مانند کیفیت روابط میان اعضای هیأت علمی و دانشجویان اشاره کرد.

روش‌ها

این مطالعه مقطعی از نوع توصیفی همبستگی بود که با هدف بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم در سال ۱۳۹۶ انجام شد. جامعه این مطالعه را دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم که در مجموع ۲۰۴۹ بودند تشکیل دادند که بر اساس مطالعه مقدماتی حجم نمونه، ۲۶۱ نفر از دانشجویان گروه‌های پزشکی با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه از طریق همبستگی تعیین شد [۱۷]. در این پژوهش دانشجویان به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای از ۷ دانشکده شامل (بهداشت، پرستاری و مامایی، پزشکی، پیراپزشکی، دندانپزشکی، طب سنتی و سلامت و دین) و به نسبت جنسیت انتخاب شدند. معیار ورود دانشجویان، گذراندن حداقل یک ترم تحصیلی در این دانشگاه بود. دانشجویان ترم اول به دلیل عدم داشتن معدل کل (برای تعیین میزان وضعیت تحصیلی) و همچنین دانشجویان با سابقه آشکار بیماری شناخته شده جسمی و اختلالات روانپزشکی مزمن وارد این پژوهش نشدند. همچنین معیار خروج از طرح عدم تمایل به ادامه همکاری و عدم تکمیل پرسشنامه بود. داده‌های این پژوهش از طریق چهار پرسشنامه مجزا شامل پرسشنامه مشخصات دموگرافیک، کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و فرسودگی تحصیلی جمع‌آوری شد. مشخصات دموگرافیک حاوی سؤالاتی از قبیل سن، جنس، دانشکده، وضعیت تأهل، وضعیت سکونت در خوابگاه (خوابگاهی و غیر خوابگاهی)، وضعیت تحصیلی و علاقه به رشته تحصیلی دانشجو بود.

بخش دوم پرسشنامه، به کیفیت تجارب یادگیری اختصاص داشت. این پرسشنامه را Neuman ساخته است و Naami آن را برای نمونه‌های ایرانی هنجاریابی کرده است. این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال و چهار حیطه شامل: (۱) منابع، از جمله کیفیت کتابخانه و امکانات مربوط به سایت کامپیوتری، (۲) محتوا از جمله کیفیت راهنمایی تحصیلی و درسی و میزان ارزشمندی موضوعات درسی ارائه شده، (۳) انعطاف‌پذیری یادگیری شامل وجود فرصت یادگیری مستقل، قدرت انتخاب دروس مختلف و وجود بحث و مذاکره لازم در کلاس و در نهایت، (۴) کیفیت روابط رسمی و غیررسمی اساتید و دانشجویان است. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه بدین صورت

دارد. خودکارآمدی نیز قضاوت فرد از توانایی و ظرفیت خود برای انجام تکالیف است [۱۳].

فراگیران خودنظم‌ده به گونه‌ای فعال در تعیین هدف، انتخاب مسیر، تعیین ابزارها، روش و راهبردهای مطالعه، نظارت بر عملکرد و در صورت لزوم اصلاح فرایند پیشرفت درگیر می‌شوند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند [۹]. همچنین فراگیرانی که از راهبردهای خودنظم‌دهی بیشتری استفاده می‌کنند، تعلل‌ورزی کمتر و در نتیجه عملکرد تحصیلی بهتری داشته‌اند. از طرفی دیگر نقص در خودنظم‌دهی در یادگیرندگان منجر به تعویق انجام تکالیف درسی و نهایتاً عملکرد تحصیلی پایین آنان خواهد شد [۱۴].

فرسودگی تحصیلی به‌عنوان یک معضل، موضوعی است که می‌تواند نقش مؤثری در پیشرفت یا عدم پیشرفت تحصیلی فراگیران، ایفا نماید. پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج کشور رابطه عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی فراگیران را نشان دادند [۱۵، ۱۶]. همچنین با توجه به اینکه فرسودگی تحصیلی رابطه دانشجویان را با دانشگاه و شوق و اشتیاق آنها را برای ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار می‌دهد و به دلیل اهمیت موضوع یادگیری، باید عواملی را که باعث بروز فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود، شناسایی و کنترل نمود. از آنجایی که تجارب یادگیری دانشجویان نیز می‌تواند بر بسیاری از فاکتورهای مرتبط با دوران تحصیل تأثیرگذار باشد، بررسی این تجارب می‌تواند اطلاعات پایه‌ای را ارائه نماید تا بتوان در جهت بهبود، تعدیل و یا اصلاح آن کوشید و از طرفی دیگر، فرسودگی تحصیلی که از مؤلفه‌های مهم در دوران تحصیل است ممکن است منتج از تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی باشد. بنابراین با سنجش این ارتباط می‌توان اطلاعات مستندی را کسب و در رفع آن کوشید. بنابراین، ضروری است که این موضوع مورد توجه قرار گیرد تا ضمن شناسایی عوامل مؤثر بر آن، راه‌های مقابله با فرسودگی تحصیلی دانشجویان نیز مد نظر قرار گیرد؛ مقوله‌ای که می‌تواند بستر و مسیر تحقق اهداف نظام‌های آموزشی و دانشگاهی را به خوبی فراهم آورد. بنابراین هدف پژوهش حاضر پاسخ به این سؤال است که: آیا بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم رابطه وجود دارد؟

تحلیل عاملی مؤلفه اصلی و چرخش واریماکس به استخراج چهار عامل (برنامه ریزی، خودارزیابی، تلاش و خودکارآمدی) منجر شد. تحلیل عاملی تأییدی وجود چهار عامل اصلی مقیاس را تأیید کرد. بنابراین یافته‌های پژوهش حاضر شواهد مطلوبی را در تأیید روایی و پایایی مقیاس خودنظم‌دهی نشان داد. نتایج آنها حاکی از این است که مقیاس خودنظم‌دهی Hong and O'Neil، برای شناسایی قابلیت‌های خودنظم‌دهی دانشجویان ایرانی و به ویژه دانشجویان پزشکی کیفیت لازم را دارد و در پژوهش‌های مختلف مخصوصاً در حوزه آموزش قابل استفاده است. لازم به ذکر است که پرسشنامه اصلی ۳۴ سؤالی است و نسخه ایرانی که Borjalilu و همکاران با فاکتور آنالیز بدست آورده‌اند ۳۳ آیتمی است [۱۲].

مقیاس مورد استفاده دیگر، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی بود. این پرسشنامه توسط Berso و همکاران به نقل از Marzooghi طراحی شده است [۸]. این ابزار دارای ۱۵ گویه در سه حیطه فرسودگی تحصیلی از جمله خستگی تحصیلی (۵ گویه)، بی‌علاقگی تحصیلی (۴ گویه) و ناکارآمدی تحصیلی (۶ گویه) در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم نمره ۵ و کاملاً مخالفم نمره ۱) قرار دارد. سؤال‌های ۱۳-۱۰-۷-۴-۱ مربوط به خرده‌مقیاس خستگی تحصیلی، سؤال‌های ۱۴-۱۱-۵-۲ مربوط به خرده‌مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی و سؤال‌های ۱۵-۱۲-۹-۸-۶-۳ مربوط به خرده‌مقیاس ناکارآمدی تحصیلی هستند، سؤال‌های خرده‌مقیاس فرسودگی تحصیلی که به صورت جملات مثبت مطرح شده‌اند به صورت وارونه یعنی از کاملاً مخالف (۵) تا کاملاً موافق (۱) نمره‌گذاری می‌شوند. سپس مقدار فرسودگی تحصیلی برای آزمودنی از طریق جمع نمرات کسب شده در پرسشنامه محاسبه می‌گردد. دامنه نمرات فرسودگی تحصیلی دانشجویان از ۱۵ تا ۷۵ است، هرچه نمره افراد پایین‌تر باشد و به سمت ۱۵ سوق کند یعنی این افراد فرسودگی تحصیلی کمتری دارند و هرچه نمره افراد بالاتر باشد و به سمت ۷۵ سوق کند یعنی افراد فرسودگی تحصیلی بیشتری دارند. بنابراین حداکثر نمره پرسشنامه ۷۵ (بیش‌ترین فرسودگی تحصیلی) و حداقل نمره ۱۵ (کم‌ترین فرسودگی تحصیلی) است. Naami پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵

است که هر کدام از آزمودنی‌ها با استفاده از یک مقیاس پنج درجه‌ای (یعنی از خیلی ضعیف نمره ۱ تا بسیار خوب نمره ۵) این ماده‌ها را درجه‌بندی می‌کنند. سوال‌های ۱ و ۲ مربوط به خرده‌مقیاس منابع؛ سوال‌های ۳، ۴، ۵ و ۶ مربوط به خرده‌مقیاس محتوا؛ سوال‌های ۷ و ۸ مربوط به خرده‌مقیاس انعطاف‌پذیری؛ و سوال‌های ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲ مربوط به خرده‌مقیاس کیفیت روابط استاد-دانشجو می‌باشند. نتایج نهایی به صورت میانگین گزارش می‌شود [۲]. بنابراین حداکثر نمره ۶۰ (بیشترین میزان کیفیت تجارب یادگیری)، میانگین نمره ۳۶ و کمترین نمره ۱۲ (کمترین میزان کیفیت تجارب یادگیری) است. در پژوهش Naami، پایایی پرسشنامه با استفاده از ضرایب همسانی درونی حیطه‌های چهارگانه با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۷۹/۸۶، ۰/۸۵۰، ۰/۸۲ و ۰/۸۵ محاسبه شده است. همچنین Naami روایی این آزمون را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی به ترتیب ۰/۴۵، ۰/۶۱، ۰/۵۳، ۰/۵۱ محاسبه کرده است. همه این ضرایب در سطح $P < 0/01$ معنی‌دار هستند [۱۸].

به منظور بررسی خودنظم‌دهی از مقیاس خودنظم‌دهی Hong and O'Neil که یک ابزار خودسنجی است و شامل ۳۴ گویه می‌باشد، استفاده شد. در این مقیاس آزمودنی‌ها به یک مقیاس چهار درجه‌ای بر روی طیف لیکرت (تقریباً همیشه = ۴ و تقریباً هرگز = ۱) پاسخ دادند. این آزمون دارای چهار خرده‌مقیاس می‌باشد. سؤال‌های ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۲، ۱۳ خرده‌مقیاس برنامه‌ریزی، سؤال‌های ۲۶، ۲۷، ۲۸، ۱۹، ۳۰، ۳۱، ۳۲، ۳۳ خرده‌مقیاس خودکارآمدی، سؤال‌های ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹، ۲۲، ۲۳ خرده‌مقیاس تلاش و پافشاری و سؤال‌های ۲۰، ۲۱، ۲۴ و ۲۵ خرده‌مقیاس خودارزیابی را می‌سنجد. یافته‌های Hong and O'Neil نشان داد که پایایی این ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده‌مقیاس برنامه‌ریزی ۰/۷۶، خودارزیابی ۰/۶، تلاش ۰/۸۳ و خودکارآمدی ۰/۸۵ است. روایی سازه با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش شده است. در ایران این پرسشنامه توسط Borjalilu و همکاران بر روی ۳۳۶ دانشجوی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران که به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند، اجرا شد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ بدست آمد. همچنین

خودنظم‌دهی ($90/28 \pm 14/77$) به دست آمد. علاوه بر این میانگین نمره فرسودگی تحصیلی ($39/74 \pm 10/92$) بود.

جدول ۱: توزیع و درصد فراوانی آزمودنیها بر حسب جنس، سن و دانشکده، وضعیت تأهل، وضعیت سکونت و علاقه به رشته تحصیلی

متغیرها	فراوانی	درصد
جنس	زن	۱۵۷
	مرد	۱۰۲
	کل	۲۵۹
سن	۱۸-۲۲	۱۹۷
	۲۳-۲۶	۳۴
	>۲۶	۱۸
کل	کل	۲۴۹
	پزشکی	۶۹
	بهداشت	۴۲
دانشکده	پرستاری و مامایی	۴۷
	پیراپزشکی	۶۸
	دندان پزشکی	۳۱
	طب سنتی	۲
	کل	۲۵۹
وضعیت تأهل	زن	۱۵۷
	مرد	۱۰۲
	کل	۲۵۹
وضعیت سکونت	خوابگاهی	۱۵۰
	غیر خوابگاهی	۱۰۷
	کل	۲۵۷
علاقه به رشته تحصیلی	علاقمند به رشته تحصیلی	۲۱۲
	بی علاقه به رشته تحصیلی	۴۳
	کل	۲۵۵

به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی و خرده‌مقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی از روش تحلیل همبستگی پیرسون استفاده شد. بر اساس نتایج ارائه شده در جدول (۱) بین میانگین نمره کل کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی رابطه معناداری وجود نداشت. اما بین میانگین نمره خرده‌مقیاس منابع کیفیت تجارب یادگیری با میانگین نمره کل فرسودگی تحصیلی و خرده‌مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود داشت. همچنین بین میانگین نمره خرده‌مقیاس روابط استاد و دانشجو با نمره کل فرسودگی

محاسبه کرده است. وی همچنین ضرایب اعتبار این پرسشنامه را به ترتیب ۰/۳۸، ۰/۴۲ و ۰/۴۵ به دست آورده است که در سطح $P < 0/001$ معنادار می‌باشد [۱۸]. در پژوهش Marzooghi و همکاران که در سال ۱۳۹۱ انجام گرفت مشخص شد که این پرسشنامه از روایی خوبی برخوردار بود و ضرایب پایایی برای سه حیطه ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ بر آورد گردیده است [۸]. همچنین در پژوهش Ghafele bashi و همکاران ضرایب کل مقیاس و خرده‌مقیاس‌ها به ترتیب برابر با ۰/۸۷، ۰/۷۰، ۰/۷۶ و ۰/۷۷ به دست آمده است [۱۹].

این مطالعه بر طبق اصول اخلاقی بوده و در مورخ ۱۳۹۶/۸/۹ به تأیید کمیته شورای اخلاق رسیده است. پرسشنامه‌ها توسط محققین بین دانشجویان شش دانشکده و در داخل کلاس توزیع شد. در ابتدا در مورد هدف پژوهش توضیح داده شد و پس از جلب رضایت آنان در شرکت در پژوهش و اطمینان دادن به دانشجویان جهت محرمانه بودن اطلاعات فردی، آنها به صورت داوطلبانه و با رضایت کامل در طرح شرکت کردند. همچنین به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در این پژوهش از ذکر نام و نام خانوادگی دانشجویان امتناع گردید. داده‌ها از طریق نرم افزار Spss ۲۱- و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t مستقل، تحلیل واریانس و رگرسیون خطی چندگانه به شیوه گام به گام تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

از ۲۶۱ پرسشنامه توزیع شده، ۲۵۹ پرسشنامه تجزیه و تحلیل شد. لذا بازگشت پرسشنامه‌ها ۹۹ درصد بود. توزیع و درصد فراوانی آزمودنیها بر حسب جنس، سن و دانشکده، وضعیت تأهل، بومی بودن و علاقه به رشته تحصیلی در جدول ۱ ارائه شده است. اکثر آزمودنی‌ها در گروه سنی ۱۸-۲۲ سال قرار داشتند. میانگین سنی دانشجویان $21/26 \pm 4/98$ بود.

در این پژوهش میانگین معدل دانشجویان $16/70 \pm 1/21$ بود. لازم به ذکر است که این ارقام بر اساس اطلاعاتی که دانشجویان در پرسشنامه وارد کرده‌اند، به دست آمده است. میانگین نمره کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم ($36/23 \pm 5/11$)، پایین‌ترین نمره ۱۴ و بالاترین نمره ۵۰ بود. همچنین میانگین نمره

بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) رابطه منفی و معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود داشت. یعنی با افزایش خودنظم‌دهی، فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاهش می‌یابد.

تحصیلی و تمام خرده مقیاس‌های آن رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. همچنین میانگین نمره کل خودنظم‌دهی و خرده مقیاس‌های آن (برنامه‌ریزی، خودکارآمدی، تلاش و خودارزیابی) با نمره کل فرسودگی تحصیلی و خرده مقیاس‌های آن (خستگی تحصیلی،

جدول ۲: ضرایب همبستگی بین نمره آزمودنی‌ها در متغیرهای نمره کل کیفیت تجارب یادگیری و خرده مقیاس‌های آن (منابع، محتوا، انعطاف پذیری و روابط استاد و دانشجو) و نمره کل خودنظم‌دهی و خرده مقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی

فرسودگی تحصیلی				متغیرها
خرده‌مقیاس ناکارآمدی تحصیلی	خرده‌مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی	خرده‌مقیاس خستگی تحصیلی	نمره کل	
$r=0/073$ $p=0/271$	$r=0/055$ $p=0/403$	$r=0/080$ $p=0/231$	$r=0/071$ $p=0/295$	کیفیت تجارب یادگیری (نمره کل)
$r=-0/156$ $p=0/013$	$r=-0/185$ $p=0/003$	$r=-0/104$ $p=0/103$	$r=-0/176$ $p=0/006$	خرده مقیاس منابع
$r=-0/027$ $p=0/676$	$r=0/004$ $p=0/945$	$r=-0/045$ $p=0/487$	$r=-0/026$ $p=0/699$	خرده مقیاس محتوا
$r=-0/046$ $p=0/478$	$r=-0/062$ $p=0/332$	$r=-0/082$ $p=0/201$	$r=-0/088$ $p=0/183$	خرده مقیاس انعطاف‌پذیری
$r=0/259$ $p=0/000$	$r=0/235$ $p=0/000$	$r=0/303$ $p=0/000$	$r=0/297$ $p=0/000$	خرده مقیاس روابط استاد و دانشجو
$r=-0/416$ $p=0/000$	$r=-0/416$ $p=0/000$	$r=-0/397$ $p=0/000$	$r=-0/416$ $p=0/000$	خودنظم‌دهی (نمره کل)
$r=-0/344$ $p=0/000$	$r=-0/296$ $p=0/000$	$r=-0/349$ $p=0/000$	$r=-0/378$ $p=0/000$	خرده مقیاس برنامه‌ریزی
$r=-0/280$ $p=0/000$	$r=-0/253$ $p=0/000$	$r=-0/312$ $p=0/000$	$r=-0/323$ $p=0/000$	خرده مقیاس خودکارآمدی
$r=-0/421$ $p=0/000$	$r=-0/320$ $p=0/000$	$r=-0/426$ $p=0/000$	$r=-0/444$ $p=0/000$	خرده مقیاس تلاش و پافشاری
$r=-0/177$ $p=0/005$	$r=-0/171$ $p=0/007$	$r=-0/206$ $p=0/001$	$r=-0/212$ $p=0/001$	خرده مقیاس خودارزیابی

در سطح ۰/۰۱ وجود داشت. بدین ترتیب که دانشجویانی که به رشته تحصیلی‌شان علاقمندند، فرسودگی تحصیلی کمتری نسبت به دانشجویان بی‌علاقه به رشته تحصیلی دارند (جدول ۳).

جهت بررسی نقش متغیرهای پیش‌بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با متغیر ملاک فرسودگی تحصیلی از آزمون تحلیل رگرسیون خطی چندگانه به‌شیوه گام به گام استفاده شد. جهت تعیین سهم دو متغیر کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی در تبیین فرسودگی تحصیلی هر دو متغیر وارد معادله رگرسیون شدند. همانطور که در جدول (۴) مشاهده می‌شود کیفیت تجارب یادگیری

نتایج به‌دست آمده از مقایسه میانگین‌ها با استفاده آزمون t مستقل و تحلیل واریانس یکطرفه نشان داد که میانگین و انحراف معیار نمره خودنظم‌دهی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان در گروه سنی مختلف متفاوت بود. به‌عبارتی با افزایش سن، خودنظم‌دهی دانشجویان افزایش و فرسودگی تحصیلی آنها کاهش می‌یابد. تفاوت میانگین نمره کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان دختر با دانشجویان پسر از لحاظ آماری معنادار نبود. اما بین میانگین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان علاقمند به رشته تحصیلی و بی‌علاقه به رشته تحصیلی تفاوت معناداری

جدول ۳: مقایسه متغیرهای دموگرافیک با کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم دهی و فرسودگی تحصیلی

متغیرها	کیفیت تجارب یادگیری		خودنظم دهی		فرسودگی تحصیلی	
	میانگین و انحراف معیار	آزمون آماری (P value)	میانگین و انحراف معیار	آزمون آماری (P value)	میانگین و انحراف معیار	آزمون آماری (P value)
سن	۱۸-۲۲	F=۱/۹۲۲	۸۹/۵۹±۱۴/۲۴	F=۵/۴۰۶	۴۰/۴۰±۱۰/۶۵	F=۳/۰۱۷
	۲۳-۲۶	P=۰/۱۴۹	۸۹/۱۸±۱۴/۴۴	P=۰/۰۰۵	۳۹/۴۰±۱۰/۱۳	P=۰/۰۵۱
	>۲۶		۱۰۱/۴۷±۱۶/۰۶		۳۳/۷۰±۱۳/۲۶	
جنس	دختر	t= -۰/۴۶۵	۹۰/۱۸±۱۵/۲۹	t= -۰/۱۳۶	۴۰/۰۹±۱۱/۰۱	t= -۰/۶۰۶
	پسر	P= ۰/۶۴۳	۹۰/۴۵±۱۳/۹۱	P= -۰/۸۹۲	۳۹/۲۲±۱۰/۸۱	P= -۰/۵۴۵
وضعیت سکونت	خوابگاهی	t= -۰/۸۷۴	۹۰/۱۳±۱۳/۹۲	t= -۰/۳۸۱	۳۹/۲۶±۱۰/۹۷	t= -۰/۷۳۰
	غیر خوابگاهی	P= -۰/۳۸۳	۹۰/۸۷±۱۵/۷۷	P= -۰/۷۰۳	۴۰/۳۲±۱۰/۹۶	P= -۰/۴۶۶
دانشکده	پزشکی		۹۰/۷۳±۱۶/۴۰		۳۸/۲۹±۱۰/۴۲	
	بهداشت		۹۰/۶۹±۳/۷۸		۴۱/۳۱±۱۱/۳۵	
	پرستاری و مامایی	F=۰/۹۸۱	۹۰/۷۲±۱۵/۲۱	F=۱/۴۸۶	۳۸/۷۰±۱۰/۴۰	F=۱/۳۵۹
	پیراپزشکی	P=۰/۹۳۰	۸۷/۰۶±۱۳/۸۶	P=۰/۱۹۵	۴۰/۹۵±۱۱/۵۲	P=۰/۲۴۱
	دندانپزشکی		۸۸/۵۰±۱۲/۵۷		۴۰/۷۹±۱۰/۵۳	
	طب سنتی		۹۳/۰۰		۲۵/۵۰±۷/۷۷	
علاقه به رشته تحصیلی	علاقمنده رشته	t= -۱/۲۰۳	۹۱/۳۶±۱۴/۹۹	t= ۱/۷۷۸	۳۸/۶۷±۱۰/۶۵	t= -۲/۹۶۸
	بی علاقه به رشته	P=۰/۲۳۰	۸۶/۸۲±۱۲/۲۱	P=۰/۰۷۷	۴۴/۲۵±۱۱/۰۸	P=۰/۰۰۳

به علت عدم تبیین واریانس فرسودگی تحصیلی از معادله حذف شده است. نتایج نشان داد که خودنظم دهی ۱۶/۷ واریانس فرسودگی تحصیلی را پیش بینی می کند. بنابراین خودنظم دهی با ضریب بتای (-۰/۴۰۹) در سطح آلفای ۰/۰۱ بیشترین سهم را در تبیین فرسودگی

جدول ۴: تحلیل رگرسیون چندگانه جهت تبیین واریانس فرسودگی تحصیلی توسط متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم دهی

متغیرهای پیش بین	متغیر ملاک	R	R ^۲	F	سطح معنی داری آزمون F	Beta	سطح معنی داری Beta
خودنظم دهی	فرسودگی تحصیلی	۰/۴۰۹	۰/۱۶۷	۳۹/۶۶۶	۰/۰۰۰	-۰/۴۰۹	۰/۰۰۰

بحث

این پژوهش با هدف بررسی ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم دهی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گرفت. یافته ها نشان داد که نمره فرسودگی تحصیلی ۳۷/۴ درصد از دانشجویان بالاتر از میانگین قرار داشت. مطالعاتی که در زمینه فرسودگی تحصیلی انجام شده است، شیوع فرسودگی

دارد [۲۲]. همچنین معلمانی که دلسوز، حمایتگر و صمیمی هستند و بدون سخت‌گیری زیاد اعمال رهبری می‌کنند و جو آموزشی را مساعد و مناسب می‌کنند، باعث افزایش موفقیت‌های شناختی و عاطفی فراگیران می‌شوند و احتمال فرسودگی تحصیلی را کاهش می‌دهند [۲۳]. بعلاوه به نظر می‌رسد که آشنایی و ارتباط نزدیک دانشجو حتی با یکی از اعضای هیأت علمی دانشگاه، احساس رضایت از دوران دانشجویی و اشتیاق برای ادامه تحصیل دانشجو را افزایش می‌دهد. قطعاً بیشترین تعامل دانشجویان با اساتید در محیط کلاس اتفاق می‌افتد، اما دانشجویانی که تجربه تعامل غیررسمی با استاد را داشته‌اند، انگیزه بیشتری داشته، و مجذوب و درگیر فرایند یادگیری می‌شوند [۲۲]. همچنین ارتباط میان دانشجو و استاد یک محرک قوی و یک شاخص برای میزان یادگیری است. بعلاوه مطالعات نشان داده‌اند که ارتباط استاد-دانشجو در پیش‌بینی عملکرد اجتماعی و هیجانی دانشجو، حتی بیش از عملکرد تحصیلی وی مؤثر است [۲۴]. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان این چنین استدلال کرد که ممکن است اساتید با دانشجویان ارتباط خوبی داشته باشند، ولی در محیط آموزشی امکان دارد عوامل مختلف همچون زیاد بودن تکالیف درسی، عدم علاقه دانشجو به درس، استفاده استاد از شیوه‌های تدریس نامناسب، ضعف عملکرد مسئولین دانشگاه، مهارتهای مطالعه ضعیف دانشجویان، اهمال کاری دانشجویان و سایر موارد باعث ایجاد استرس در دانشجو گردد و در صورتیکه دانشجو از مهارت‌ها و ویژگیهای لازم برای مقابله با این رویدادهای استرس آور برخوردار نباشد، وضعیت حاد می‌شود و فرد دچار فرسودگی تحصیلی می‌گردد. نتایج این پژوهش نشان داد که بین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و تمام خرده‌مقیاس‌های آن (برنامه‌ریزی، خودکارآمدی، تلاش و پافشاری و خودارزیابی) با نمره کل مقیاس فرسودگی تحصیلی و تمام خرده‌مقیاس‌های آن (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) رابطه منفی و معناداری وجود داشت. به این ترتیب که دانشجویانی که از خودنظم‌دهی بالاتری برخوردارند، میزان فرسودگی تحصیلی پایین‌تری دارند. نتیجه اخذ شده با نتایج مطالعه Vahedi و همکاران که به این نتیجه دست یافتند که خودتنظیمی و خودکارآمدی به شکلی منفی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر دارند، همسو بود [۲۵]. همچنین نتیجه اخذ شده با نتایج پژوهش Naseri

فرسودگی باشد [۲۱]. نتایج مرتبط با کیفیت تجارب یادگیری نیز نشان داد که نمره کیفیت تجارب یادگیری از نظر شرکت کنندگان در این مطالعه در حد متوسط بوده است. نتیجه اخذ شده با نتایج Marzooghi و همکاران همخوان بود [۸].

نتایج پژوهش نشان داد که بین نمره کل کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی و خرده‌مقیاس‌های آن رابطه معناداری وجود نداشت. اما بین خرده‌مقیاس منابع با فرسودگی تحصیلی و خرده‌مقیاس‌های بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود داشت. بدین معنا که با افزایش منابع، فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. در همین راستا پژوهش Hayati و Naami و همکاران، نشان داد که رابطه منفی معناداری بین ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و حیطه‌های فرسودگی تحصیلی وجود دارد [۱۸،۹]. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان کرد که کمبود منابع لازم برای انجام وظایف تحصیلی می‌تواند زمینه را برای فرسودگی تحصیلی فراهم آورد. به این معنا که دانشجو تحت تأثیر خواسته‌ها و الزامات مربوط به تحصیل است. یک دانشجو باید تکالیف و وظایف متعددی را انجام دهد، که انجام دادن آن‌ها مستلزم داشتن امکانات و منابع کافی است. چنانچه تکالیف تحصیلی زیاد باشند و فرد منابع لازم را نداشته باشد، در معرض استرس قرار می‌گیرد و توانایی او را برای انجام دادن تکالیف درسی کاهش می‌یابد. در دانشگاه‌ها از جمله منابع مهمی که دانشجویان برای انجام دادن وظایف تحصیلی باید داشته باشند، کتابخانه و سایت‌های کامپیوتری است. این دو عامل اگر به شکل مناسب و در حد کافی در دسترس نباشند، دانشجویان را با استرس بیش‌تری مواجه می‌کنند. این استرس‌های مستمر می‌تواند زمینه را برای بروز فرسودگی تحصیلی فراهم کند [۲].

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین خرده‌مقیاس روابط رسمی و غیررسمی استاد و دانشجو با فرسودگی تحصیلی و خرده‌مقیاس‌های آن یک رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. نتیجه اخذ شده با نتایج Hayati و Naami ناهماهنگ بود. این پژوهشگران نشان دادند که بین خرده‌مقیاس روابط استاد و دانشجو با فرسودگی تحصیلی و خرده‌مقیاس‌های آن یک رابطه منفی و معناداری وجود دارد [۱۸،۹]. تردیدی نیست که تعامل استاد-دانشجو تأثیر بسزایی در افزایش اعتماد به نفس تحصیلی، انگیزه و پیشرفت دانشجو

مانند فقدان زمان کافی برای انجام فعالیت‌ها و انتظارات سطح بالا و دیگر عوامل، می‌توانند در ایجاد فرسودگی تحصیلی مؤثر باشند؛ چرا که این عوامل برای همه دانشجویان فارغ از جنسیت آن‌ها، در محیط دانشگاه یکسان است و همه آن‌ها به نحو یکسان این عوامل را تجربه می‌کنند که می‌تواند در کاهش و یا افزایش فرسودگی تحصیلی آن‌ها مؤثر باشد [۸].

یافته‌ها نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از نظر میزان خودنظم‌دهی، تفاوت معناداری وجود نداشت. نتیجه اخذ شده همراستا با یافته‌های Borjalilu و همکاران، azimi و همکاران و Hong به نقل از Borjalilu و همکاران می‌باشد [۳۵، ۱۲]. اما نتایج اخذ شده مغایر با یافته‌های Kadiolu و همکاران، و Zimmerman & Martinez-Pons به نقل از Borjalilu و همکاران است [۳۶، ۱۲]. آن‌ها در مطالعات خود دریافتند که بین خودنظم‌دهی دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد و دختران نمره بالاتری در راهبردهای شناختی و فراشناختی و مدیریت زمان دارند. این تفاوت نتایج احتمالاً به علت ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه حاضر و تحصیلات ایشان است که قابل بررسی است.

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان علاقمند به رشته تحصیلی و بی‌علاقه به رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود داشت. نتیجه اخذ شده با نتایج sharifshad و همکاران همخوان بود [۲۰]. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت که دانشجویی که نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه باشد احتمالاً به اندازه کافی تلاش نکرده و این بی‌توجهی و عدم تلاش منجر به فرسودگی تحصیلی خواهد شد [۳۷].

در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد که خودنظم‌دهی به شکل منفی و معناداری پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی بود و حدود ۱۶/۷ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی در سطح ۰/۰۱ از طریق این متغیر قابل تبیین بود. که این امر نشان می‌دهد خودنظم‌دهی نقش اساسی در کاهش فرسودگی تحصیلی ایفا می‌کنند. به عبارت دیگر دانشجویانی که از خودنظم‌دهی بالاتری برخوردار هستند، فرسودگی تحصیلی پایین‌تری دارند. نتیجه اخذ شده با نتایج Naseri و همکاران؛ Brouwers & Tomic و Salanova و همکاران که نشان دادند خودکارآمدی در جهت منفی

و همکاران؛ Tuominen-Soini؛ Ever؛ Brouwers & Tomic و همکاران؛ Perdeck به نقل از صیف و همکاران و McCarthy که نشان دادند بین خودکارآمدی کلی و فرسودگی تحصیلی همبستگی منفی و معناداری وجود دارد، هماهنگ بود. بررسی‌های آنان نشان داد کسانی که در خودکارآمدی نمره بالاتری گرفتند، به نشانگان فرسودگی کمتری دچار شدند [۲۶-۳۱]. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت که افراد خودکارآمد و خودنظم‌ده در صورت مواجهه با مشکلات تحصیلی، به دنبال راه‌حل‌های مفید و مناسب برای حل آن‌ها می‌گردند تا این که دچار استرس و مغلوب این مشکلات نشوند. چنین افرادی با برنامه‌ریزی درست و مناسب، استرس کمتری را تجربه می‌کنند و کمتر دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند. بنابراین، می‌توان گفت دانشجویانی که یک موقعیت تحصیلی را استرس آور ارزیابی می‌کنند، کمتر به توانایی خود جهت کنترل آن موقعیت اعتماد دارند، خودکارآمدی تحصیلی کمتری را درک می‌کنند، از راهبردهای کاهش استرس استفاده کمتری می‌کنند و در نهایت، واکنش بیشتری نسبت به استرس نشان می‌دهند و به مرور دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند [۳۰]. بنابراین فراهم کردن محیط آموزشی و ساختار کلاسی که به استفاده‌ی فراگیران از راهبردهای خودنظم‌دهی بیانجامد، نقش مهمی در کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان ایفا خواهد کرد.

یافته‌ها نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از نظر میزان فرسودگی تحصیلی، تفاوت معناداری وجود نداشت. نتیجه اخذ شده با نتایج پژوهش‌های Backović و همکاران؛ Galan و همکاران، Hashemi Jackson و Maslach به نقل از Hashemi Sheikh Shabani و همکاران و Marzooghi و همکاران همخوان بود [۳۲، ۸-۳۴]. این که بین فرسودگی تحصیلی و جنسیت در این مطالعه ارتباطی دیده نشد، می‌تواند بیانگر این موضوع باشد که استرس‌هایی که قبلاً توسط دختران برای رقابت با پسران احساس می‌شد کمتر شده و دختران برای اثبات شایستگی خود نسبت به پسران در رشته‌هایی که سابقاً در تسلط مردان بوده عملکرد برابری با آنان پیدا کرده‌اند [۳۵]. همچنین دلیل احتمالی دیگر، می‌تواند در عوامل موقعیتی مؤثر بر فرسودگی تحصیلی باشد، زیرا همان‌گونه که برخی محققان معتقدند، عوامل موقعیتی مانند جو دانشگاه و عوامل استرس‌زای تحصیلی

نتیجه گیری

با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهاد می‌شود مسئولان و اساتید شرایط لازم از جمله امکانات و منابع مناسب در سطح دانشگاه را برای کلیه دانشجویان به‌منظور پیشگیری یا مهار فرسودگی تحصیلی و به دنبال آن پیشرفت تحصیلی آنها فراهم کنند. همچنین توصیه می‌شود که آموزش خودنظم‌دهی را در قالب یک درس عمومی ارائه دهند یا اینکه کارگاه‌هایی آموزشی را به‌عنوان روشی مؤثر به منظور کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان برگزار کنند. به‌علاوه اساتید بایستی شرایط را به‌گونه‌ای ترتیب دهند تا موجب بالا رفتن خودنظم‌دهی دانشجویان در زمینه‌های تحصیلی شوند تا در نتیجه آن، فراگیران بیش از پیش مشغول وظایف تحصیلی خود شوند و از دچار شدن به فرسودگی تحصیلی اجتناب نمایند.

تشکر و قدردانی

بدین وسیله مراتب سپاسگزاری خود را تقدیم به «مسئولین واحد پژوهش و آموزش دانشگاه علوم پزشکی قم» می‌نمایم و از دانشجویان محترم که نهایت همکاری را در تکمیل پرسشنامه‌ها داشتند، تقدیر و تشکر می‌نمایم.

تأییدیه اخلاقی: مقاله حاضر برگرفته از طرح تحقیقاتی مصوب حوزه معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم با کد 99. 1396. IR.MUQ.REC می‌باشد.

تعارض منافع: هیچ تعارض منافعی در این مطالعه وجود ندارد.
منابع مالی: حوزه معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم تأمین‌کننده و حامی مالی این پژوهش بود.

References

- 1- Abbasi M, Dargahi SH, Zeynab Mohammad alipor Z, Mehrabi AR. The Role of Student Stressors in Predicting Procrastination and Academic Burnout among Nursing Students. Iran J Med Educ. 2016; 15(39): 293-302. [Persian]
- 2- Azizzadeh Forouzi M, Shahmohammadipour P, Heidarzadeh A, Dehghan L, Taheri Z. The Relationship between the Quality of Learning Experience and Academic Burnout and Achievement among Students of Kerman University of Medical Sciences. Iran J Med Educ. 2016; 16:84-93. [Persian]
- 3- Capri B, Gunduz B, Gokcakan Z. Maslach Burnout Inventory-student forms Turkish: reliability and validity study. J Univer Faculty of Edu. 2011; 40(1): 134-47.
- 4- Charkhabi M, Azizi Abarghuei M, Hayati D. The association of academic burnout with self-efficacy and quality of learning experience among Iranian students. Springerplus 2013; 2(1): 677- 82.
- 5- Balkis M. Academic procrastination, academic life satisfaction and academic achievement: the mediation role of rational beliefs about studying. J Behav Cogn Psychother. 2013; 13(1).
- 6- Ishak W, Nikravesh R, Lederer S, Perry R, Ogunyemi D, Bernstein C. Burnout in medical students: a systematic review. Clin Teach 2013; 10(4): 242-5.
- 7- Shahbaziyan Khonig A, Hasani O, Abdollahzede Gamshi V. discrimination of students with high and low academic

- burnout on the basis of test anxiety, alexithymia and academic achievement. *J Educ Strategy Med Sci*. 2018; 11(2):57-65. [Persian]
- 8- Marzooghi R, Heidari E, Heidari M. A Study of the Relationship between Qualities of learning Experience and Development of Students' Futures Research Ability. *Strides Dev Med Educ*. 2014; 11 (2):131-138. [Persian]
- 9- Hayati D, Ogbahi A, Hoseini Ahangari S A, Azizi Abarghuei M. Investigating the relationships between quality of learning experience's components and self-efficacy on academic burnout among students of Allamme Tabatabaei University of Tehran. *Educ Dev Jundishapur*. 2012; 3(4): 18-29. [Persian]
- 10- Steca P, Bassi M, Caprara GV, Delle Fave A. Academic Self-Efficacy Beliefs and Quality of Experience in learning. *J Youth Adolesc*. 2011; 40(3): 320-31.
- 11- Saleh sedgh pour B, Hayati M. Investigating the role of educational background, learning strategies and self-regulation in mathematic learning achievement. *Edu Psychol*. 2014; 9(30): 127-144. [Persian]
- 12- Borjalilu S, Mojtahedzadeh R, Mohammadi A. Exploring the validity, reliability and factor analysis of self-regulation scale for medical students. *J Med Educ Dev* 2013; 8(2): 25-35. [Persian]
- 13- Razeghi B, Saberi H. Comparison of E-learning and Traditional Students Considering Academic Self-Regulation and Academic Achievement. *Payavard salamat*. 2017; 11 (1):98-105.[Persian]
- 14- Hakimzadeh R, Lavasani MG, Noroozi S. The effectiveness of cognitive-behavioral training on self-regulation in first grade girl students. *J Behav Sci*. 2014; 8 (3):233-238. [Persian]
- 15- Kljajic K, Gaudreau P, Franche V. An investigation of the 2x2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *Learn Individ Dif*. 2017; 57:103-13.
- 16- Asayesh H, Shariffard F, Mosavi M, Taheri Kharameh Z, Aliakbarzade Arani Z, Shouri Bidgoli A. Correlation among academic stress, academic burnout, and academic performance in nursing and paramedic students of Qom University of Medical Sciences, Iran. *Qom Univ Med Sci J*. 2016; 10(7):74-83.
- 17- Roshan Milan S, Aghaii Monvar I, Kheradmand F, Saboory E, Mikaili P, Masudi S et al . A study on the academic motivation and itsrelation with individual state and academic achievement on basic medical students of Urmia University of medical sciences. *J Urmia Nurs Midwifery Fac*. 2011; 9 (5):357-366.[Persian]
- 18- Naami A. The Relationship between the Qualities of Learning Experience with Academic Burnout among Masters Students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Q J Psychol Studi*. 2010; 5(3):117-134.[Persian]
- 19- Ghafele bashi M, Mosavi SF, golshani F. Academic burnout in students: the predictive role of perfectionism & goal orientation. *J Educ Psychol Studi* 2015; 22: 133-157. [Persian]
- 20- Sharifshad F, Arsang Jang SH, Kheyrollahi KH. Prevalence of academic burnout and its related factors among medical student in Qom. *Qom Univ Med Sci J*. 2017; 11(2):77-86. [Persian]
- 21- Dyrbye LN, Thomas MR, Massie FS, Power DV, Eacker A, Harper W, et al .Burnout and suicidal ideation among US medical students. *Ann Intern Med*. 2008; 149(5):334-41.
- 22- Norouzinia R, Noorisepehr M, Heidari A, Kabir K. Communication skills of Academic members and it's relation with theri evaluation outcome in Alborz university of Medical Sciences.*J Dev Strateg Med Educ* 2014; 1(1): 64-71. [Persian]
- 23- Mosavi Monazah ST, Gholtash A. The relationship between educational and academic burnout and quality of learning experiences for studentsQuarterly *J Edu Psychol*. Islamic Azad UniverTonekabon Branch. 2016; 7(3): 77-89. [Persian]
- 24- Komaraju M, Musulkin S, Bhattacharya G. Role of Student-Faculty Interactions in Developing College Students' Academic Self-Concept, Motivation, and Achievement. *J College Student Dev*. 2010; 51(3):332-42.
- 25- Vahedi. Sh, Hashemi T, Shafiei Soork S, The effect of Academic grades, neuroticism and self-regulated learning strategies on academic burnout :Testing conceptual model. *Knowl & Res App Psychol*. 2014; 15(3):71-80.
- 26- Naseri F, kareshki H. The Mediating Role of Demotivation in the Correlation of Motivational Beliefs, Academic Achievement and Academic Burnout. *Iran J Med Educ*. 2017; 17(17):163-174. [Persian]
- 27- Brouwers A & Tomic W. Alogitu dinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy classroom management .teaching and teacher education. 2010;16: 239-253
- 28- Evers WJ, Brouwers A & Tomic W. Burnout and.self-effically:a study on teachers beliefs when implementing an innovative educational system in the Netherlands . *Br J Educ Psychol* .2002; 72(2): 227-43.
- 29- Tuominen-Soini H, Salmela-Aro K, Niemivirta M. Achievement goal orientations and subjective well-being: A person-centered analysis. *L and Instruction*. 2008; 18(3): 251-66.
- 30- Seif MH, Rastegar A, Ershadi R, Mazlounian S. Causal Model of the Association between Academic Burnout and Achievement Goals: The Intermediating Role of Self-Efficacy and Procrastination. *Strides Dev Med Educ*. 2016; 13 (4):361-374[Persian]
- 31- Mccarthy M, pretty G, catano V. Psychological sense

- of community and students burnout. Journal of College Student Development. 1990; 31(1):211-6.
- 32- Backović DV, Zivojinović JI, Maksimović J, et al. Gender differences in academic stress and burnout among medical students in final years of education. Psychiatr Danub 2012; 24(2):175-81.
- 33- Galan F, Sanmartin A, Polo J, Giner L. Burnout risk in medical students in Spain using the Maslach Burnout Inventory-Student Survey. Int Arch Occup Environ Health. 2011; 84(4):453-9.
- 34- Hashemi Sheikh Shabani SE, Bazrafkan H & Azizi M. Factor Structure of Maslach's Academic Burnout Questionnaire in Female students. QJ Woman Stud Soc psychol. 2013; 11(1): 175-204. [Persian]
- 35- Azimi M, piri M, zavvar T. Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students. Res curriculum plang. 2013; 2 (11) :116-128. [Persian]
- 36- Kadiolu, C, Uzutiryaki E, Çapa aydin Y. Development Validation of Self-Regulatory Strategies Scale (SRSS). Eğitim ve Bilim. 2011; 36(160):11-23
- 37- Tukaev SV, Vasheka TV, Dolgova OM. The Relationships between Emotional Burnout and Motivational, Semantic and Communicative Features of Psychology Students. Procedia - Soc and Behav Sciences. 2013; 82(7): 553 – 556
- 38- Salanova M, Peir JM, & Schaufeli WB. Self-efficacy specificity and burnout among information technology workers: An extension of the Job Demands-Control Model. European J Work and Organiz Psychol. 2002; 11:1-25.
- 39- Aksan N. A descriptive study: Epistemological beliefs and self-regulated learning. J Procedia-Soc Behav Sci. 2009; 1(1): 896-901

