

**Evaluation of Organizational Climate,
Quality of Learning Experiences and
School Burnout of students (Elected Elites
of National and Olympiad Tests from
National Education Testing Organization)**

M. Areff^۱, R. Mohammadi^{۲*},
A. Khorsanidi Yamchi^۳

۱. Associate Professor, Department of Higher Education, Shahid Beheshti University; ۲. Assistant Professor, Center for Research, Evaluation, Validation and Quality Assurance; Higher Education Organization; ۳. Research Expert; Research Center; Evaluation, Validation and Quality Assurance; Higher Education Organization;

ارزیابی جو سازمانی دانشگاه، کیفیت تجارب یادگیری و فرسودگی تحصیلی دانشجویان (برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور)

محبوبه عارفی^۱، رضا محمدی^{۲*}، اکبر خرسندی یامچی^۳

۱. دانشیار گروه آموزش عالی دانشگاه شهید بهشتی؛ ۲. استادیار مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش آموزش کشور؛ ۳. کارشناس امور پژوهشی مرکز تحقیقات، ارزشیابی، اعتبارسنجی و تضمین کیفیت آموزش عالی سازمان سنجش آموزش کشور

Abstract

Purpose: The purpose of this research was the evaluation of organizational climate, quality of learning experiences and school burnout of elected elites from national and Olympiad tests from National Educational Testing Organization.

Method: It is an applied research and the research method was survey - descriptive. The study population included all the elected elites of national and Olympiad tests from National Educational Testing Organization in between ۲۰۱۲ and ۲۰۱۳ (۱۰۵۰۴). Using Morgan, ۳۷۱ people were selected stratified random. To collect data, from two standardized questionnaires and a researcher-made questionnaire were used, that the questionnaires validity was confirmed by a panel of experts and also its reliability (the Cronbach's alpha) was reported ۰/۸۶ for Quality of learning experiences questionnaire, ۰/۸۶ for School burnout questionnaire, ۰/۹۳ for school burnout questionnaire. The data were analyzed by variate T-test, bivariate T-test, ANOVA.

Findings: The result showed that the quality of learning experiences, school burnout and organizational climate is favorable situation.

Key words: Organizational Climate, Quality of learning experiences, School burnout, higher education

چکیده

هدف: هدف از این مطالعه ارزیابی جو سازمانی دانشگاه، کیفیت تجارب یادگیری و فرسودگی تحصیلی برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور بود.

روش: پژوهش از جهت هدف، از نوع کاربردی و از جنبه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی است. جامعه آماری پژوهش شامل برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و برگزیدگان نخبه المپیادی سال‌های ۱۳۹۱ و ۱۳۹۲ که تعداد آن برابر با ۱۰۵۰۴ نفر بودند که از بین آنها ۳۷۱ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد شده کیفیت تجارب یادگیری، فرسودگی تحصیلی و پرسشنامه محقق‌ساخته جو سازمانی استفاده شد که روایی محتوایی پرسشنامه‌ها توسط متخصصان تأیید و پایایی آن نیز براساس روش آلفای کرونباخ برای پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری ۰/۸۶، برای پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ۰/۸۶، و برای پرسشنامه جو سازمانی ۰/۹۳ برآورد شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون-t test، تحلیل واریانس یک‌راهه و t برای دو گروه مستقل استفاده شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش حاکی از آن است وضعیت متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری، فرسودگی تحصیلی و جو سازمانی از وضعیت مطلوبی برخوردار هستند.

کلید واژه‌ها: جو سازمانی، کیفیت تجارب یادگیری، فرسودگی تحصیلی، آموزش عالی.

دریافت مقاله: ۱۳۹۶/۰۶/۰۴

پذیرش مقاله: ۱۳۹۶/۱۱/۱۲

Accepted Date: ۲۰۱۸/۰۲/۰۱

Received Date: ۲۰۱۷/۰۸/۲۶

مقدمه و بیان مسأله

اکنون که پس از گذشت نزدیک به سه دهه از پیروزی انقلاب اسلامی، ایران عزیز در آستانه جهش علمی و افزایش شتاب توسعه قرار گرفته است، استفاده صحیح و مناسب از ظرفیت‌های علمی نخبه‌گان در راستای توسعه کشور و لزوم حرکت انقلابی برای رفع موانع تولید دانش و جنبش نرم‌افزاری و سرمایه‌گذاری برای پرورش نخبه‌گان به‌عنوان سرمایه‌های ملی امری اجتناب‌ناپذیر به نظر می‌رسد (۱: ۲۰۰۸، Adibi, Haddadgar; Javan Muradm, Aqmmi, Hadizadeh). در واقع، تحقق اهداف و چشم‌انداز جمهوری اسلامی ایران نیازمند وجود ساختارها، فرایندها و نظام‌هایی است تا در آن پیش‌قراولان پیشرفت و کمال بتوانند شکل‌دهنده، جهت‌دهنده و سازنده جامعه و برآورنده نیازهای کشور باشند. در این مسیر نخبه‌گان جامعه نقشی یگانه و برجسته ایفا می‌کنند. نخبه‌گان در فضایی زندگی می‌کنند که مهم‌ترین ویژگی‌های آن ژرف‌نگری، خلق، گشودن باب‌های جدید و رفتن راه‌های نو است. این امر تعهدات و مسؤولیت‌های متقابلی را بین جامعه و نخبه‌گان، که خود متعلق به این جامعه هستند، پدید می‌آورد (۲۸: ۲۰۱۲، The Elite National Foundation). توجه به عوامل و مسائل آموزشی، تربیتی و روانی نخبه‌گان یکی از تعهدات مهم جامعه است که همواره مورد توجه سیاست‌گذاران کشور بوده است. در این میان یکی از عوامل بسیار مهم و اثرگذار در عملکرد تحصیلی نخبه‌گان، عوامل روان‌شناختی است، و از جمله ویژگی‌های روان‌شناختی مهم، فرسودگی تحصیلی است. لذا شناسایی و بهبود عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی، امری ضروری و اجتناب‌ناپذیر است.

فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (۲۰۰۵، Toppinen-Tanner, Ojaarvi, Vaananen, Kalimo and Jappinen). هر چند که فرسودگی عموماً به‌عنوان اختلال کارمحور مورد ملاحظه قرار گرفته است (Maslach, Jackson, ۱۹۹۶; Schaufli, Maslach and Marek, ۱۹۹۳; Maslach, Schaufeli and Leiter, ۲۰۰۱)، ولی بررسی آن در بافت دانشگاهی و تحصیلی نیز مفید شناسایی گردیده است. آموزش عالی بافتی است که دانشجویان با هدف کسب درجه تحصیلی و به امید یافتن شغل مناسب در آن تلاش می‌کنند. گرچه برخی از دانشجویان شغلی را احراز نمی‌نمایند ولی فعالیت‌های اصلی آنها را می‌توان به‌عنوان کار در نظر گرفت. آنها در کلاس‌ها و دوره‌ها حضور می‌یابند و تکالیف تحصیلی را انجام می‌دهند تا امتحانات را سپری کنند و درجه‌ای را کسب نمایند، و تلاش می‌کنند طبق برنامه عمل کنند (Robotham, ۲۰۰۸; Schaufli, Martinez, Marqués-Pinto, Salanova and Bakker, ۲۰۰۲). بر این اساس، این مفهوم به محیط دانشگاه (Schaufli and et al., ۲۰۰۲) و بافت‌های آموزشی (Kiuru, Aunola and Numi, ۲۰۰۸; Salmela-Aro, Kiuru, Pietikainen and Jokela, ۲۰۰۸) گسترش یافته است و از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی یاد شده است (Soliemanifar and

۲۰۱۳). Shaabani). فرسودگی تحصیلی عبارت است از احساس خستگی به خاطر الزامات مربوط به مطالعه (خستگی تحصیلی)، داشتن نگرش بدبینی و بی‌علاقگی نسبت به تکالیف درسی (بی‌علاقگی تحصیلی)، و احساس ناشایستگی به‌عنوان دانشجو (ناکارآمدی تحصیلی) (Salmela-Aro and et al., ۲۰۰۲; Zang, Gan and Cham, ۲۰۰۷; Schaufli and et al., ۲۰۰۸). پیرو تئوری فرسودگی کار، خستگی دانشگاه محور می‌تواند به‌عنوان احساسات تنشی دانشگاه‌محور تعریف و این خستگی مزمن از تکالیف سنگین دانشگاهی حاصل می‌شود. در واقع دانشجویان ممکن است پدیده فرسودگی تحصیلی را به این دلیل تجربه نمایند که شرایط یادگیری موجود، سطوح بالایی از تلاش را می‌طلبد؛ در صورتی که سازوکارهای حمایتی موجود جهت کنار آمدن موثر آنان با مشکلات را مهیا و تسهیل نمی‌سازد و بدبینی و بی‌تفاوتی نسبت به مطالعه در کل، کاهش علاقه به امور تحصیلی و کاهش کارآمدی تحصیلی، به احساس نقصان شایستگی منجر خواهد شد (Schaufli and et al., ۲۰۰۲). از این‌رو، فرسودگی تحصیلی مسئله جدی است، طوری که معالجات پیشین دریافته‌اند آن می‌تواند به افسردگی منجر شود (Salmela-Aro, Savolainen and Holopainen, ۲۰۰۹). یانگ (Yang, ۲۰۰۴) در تحقیقات خود دریافت که فرسودگی تحصیلی دانشجویان، اثر منفی معناداری بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد؛ او همچنین دریافت که دانشجویان پسر سطوح بالاتری از فرسودگی را نسبت به دانشجویان دختر تجربه می‌نمایند.

یکی از متغیرهای مهم که می‌تواند بر فرسودگی تحصیلی اثرگذار باشد و در این پژوهش مورد توجه قرار گرفته است، کیفیت تجارب یادگیری است. این اصطلاح را اولین بار نیومن (Neumann, ۱۹۹۰) مطرح نموده است. کیفیت تجارب یادگیری، به‌عنوان ادراک دانشجویان از دروندادهای مستقیم و غیرمستقیم که از محیط یادگیری (دانشکده، گروه، کلاس و به‌طور کلی دانشگاه) خود دریافت می‌کنند، گفته می‌شود. از جمله مواردی که دانشجویان با آن‌ها مواجه هستند، می‌توان به محتوی آموزشی، منابع، انعطاف‌پذیری برنامه‌درسی و کیفیت روابط اعضای هیأت علمی اشاره کرد (Neami, ۲۰۰۹).

آستین (Astin, ۱۹۸۴) سه رویکرد تربیتی و آموزشی را برای هدایت و راهنمایی دانشجویان و فراگیران مطرح کرده است. رویکرد اول به محتوی مطالب اشاره دارد. فرض اساسی این مدل این است که یادگیری به محتوی صحیح مطالب آموزشی بستگی دارد. عناصر کلیدی این مدل؛ الف) کیفیت راهنمایی تحصیلی دانشجویان برای دستیابی به محتوی و مطالب آموزشی مناسب، ب) کیفیت آموزش‌های ارائه شده به‌وسیله اساتید دانشگاه و ج) میزان ارزشمندی برنامه‌های تحصیلی یا دروس در نظر گرفته شده برای دانشجویان است. دومین چارچوب مفهومی برای رشد فراگیران به منابع موجود در دانشکده‌ها مرتبط است (Cameron, ۱۹۸۱). طبعاً 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 مطالعه

و پژوهش از طریق کامپیوتر و تعداد دانشجویان در کلاس است. رویکرد سوم، به میزان انعطاف‌پذیری برنامه‌های آموزشی متناسب با نیازهای دانشجویان متمرکز است. رویکرد انعطاف‌پذیری برنامه‌های آموزشی با یافته‌های پژوهشی بسیاری از روانشناسان یادگیری و رشد منطبق است (Chickering, ۱۹۸۱).

دانشگاه‌ها، سازمان‌هایی هستند که به‌عنوان یک محیط علمی و فرهنگی فعالیت می‌کنند. مهم‌ترین مأموریت آنها ترویج و توسعه دانش و آموزش دانشجویان برای مفید بودن برای خود و جامعه و به عبارت بهتر، ایجاد ارزش افزوده یادگیری است. از این‌رو انتظار می‌رود جو مناسبی جهت آموزش و توسعه داشته باشند. مطمئناً جو نامطلوب در دانشگاه می‌تواند بر فرایند امور دانشگاه تأثیر گذاشته و دانشجویان را از این محیط دل‌سرد نماید. لذا ضرورت دارد دانشگاه‌ها بیشتر از هر سازمانی به جو دانشگاهی خود توجه نمایند و برنامه‌هایی برای بهبود جو دانشگاهی خود طرح‌ریزی کنند.

جو دانشگاه، کیفیت نسبتاً پایدار محیط آموزشی است که حاصل تلاش، کوشش، روابط و کنش‌های متقابل بین گروه‌های درونی دانشگاه، مسؤولان، اعضای هیأت‌علمی، کارکنان و دانشجویان است. کنش متقابل میان فراگیران و محیط اجتماعی از اهمیت به‌سزایی برخوردار است و حاصل نهایی این تعاملات شکل‌گیری ارزش‌ها، اعتقادات و موازین اجتماعی نظام دانشگاه است (National Youth Organization, ۲۰۰۱).

با توجه به پژوهش‌ها می‌توان بیان نمود که فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان ناشی از احساس خستگی از تقاضاها و الزامات تحصیلی، داشتن حس و نگرش بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی، بی‌علاقگی و احساس عدم شایستگی و کارآمدی پایین، استرس‌های فراوان ساعات طولانی کارکردن همراه با تحصیل، نگرانی در مورد نمره‌های درسی، نگرانی از آینده، برخورداری از سطح پایین کنترل، نارضایتی از زندگی به خاطر عدم تعادل بین زندگی شخصی و حرفه‌ای و برخورداری کم از حمایت دوستان و اطرافیان است. علاوه بر این، تسلط ناکافی برخی اساتید به محتوای دروس و روش‌های تدریس، و ادراک یادگیرنده از آن، فرسودگی تحصیلی را افزایش می‌دهد. بر مبنای مطالعات صورت گرفته ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و جو سازمانی در فرسودگی تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار است. دانشجویان به دلیل شرایط خاص دانشجویی از جمله دوری از خانواده، مشکلات اقتصادی، نداشتن درآمد کافی، وارد شدن به جامعه‌ای بزرگ و پرتنش، حجم زیاد دروس و تکالیف و رقابت‌های فشرده برای کسب رتبه‌های برتر کلاسی و ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر، مستعد فرسودگی تحصیلی هستند. بنابراین نظام دانشگاهی نیازمند یک محیط سازمان‌یافته است. محیطی که در آن به نیازهای دانشجویان توجه و برای مرتفع ساختن آنها برنامه‌ریزی شود، محیطی که از جوی آرام و نسبتاً آزاد برخوردار باشد تا افراد بتوانند بدون احساس مواجهه با موانع سخت و درهم شکننده، به‌طور طبیعی به رشد همه جانبه خود ادامه دهند و از سلامت روانی و عاطفی برخوردار باشند. تأثیر جو سازمانی بر فرسودگی تحصیلی انکارناپذیر است و مسؤولین

نظام‌های دانشگاهی می‌توانند با شناخت بیشتر جو سازمانی به‌عنوان یک ابزار و راهبرد کارآمد، در جهت کاراتر و اثربخش‌تر نمودن محیط یادگیری اقدام نمایند.

فرسودگی تحصیلی به سندرم فرسودگی ناشی از تقاضاهای مفرط آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزشی از دانشجویان، اشاره می‌کند. بروس (Bruce, ۲۰۰۹) در پژوهشی نشان داد که عوامل متعددی مانند نارسایی حمایت اجتماعی، استرس بیش از اندازه و ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌توانند باعث فرسودگی تحصیلی شوند. سالملا - آرو و همکاران (Salmela-Aro and et al, ۲۰۰۸) و کیارا و همکاران (Kiuru, ۲۰۰۸) در تحقیقات خود در مورد فرسودگی تحصیلی و افسردگی در میان دانش‌آموزان دبیرستانی فرانسوی به این نتیجه رسیدند که فرسودگی تحصیلی از حوادث متأثر از مدرسه مانند استرس تحصیلی ایجاد می‌شود. همچنین آنها دریافتند که یک ارتباط نزدیک بین افسردگی در میان افراد و محیط و جو آموزشی وجود دارد. همچنین تحقیقات نشان داده‌اند که استرس‌های روان‌شناختی و عواطف منفی (Cristal and et al., ۱۹۹۴; Kaley and et al., ۱۹۹۱) و شکایات بهداشتی (Halmen, ۲۰۰۹) Quotes of Neami, کاهش عزت نفس (Hartel, ۲۰۰۰) و شکایات بهداشتی (Halmen, ۲۰۰۹) Quotes of Neami, ۱۹۹۲) از ادراکات و تجارب یادگیری در موقعیت‌های آموزشی نیز حاصل می‌شوند. به‌علاوه یافته‌های تحقیق تجربی روی فرسودگی تحصیلی تاکنون نشان می‌دهد که این مؤلفه با مشکلات روان‌شناختی و رفتاری مهم مانند افسردگی، غیبت‌گرایی و افت تحصیلی (Freudenberger and Louis, ۲۰۰۴; Salmela-Aro and et al, ۲۰۰۹; Yang, ۲۰۰۴, Quotes of) (Parker and Salmela-Aro, ۲۰۱۱)، باورهای خودکارآمدی عمومی ضعیف و رضایت کم از زندگی (Capri, ۲۰۱۳)، غیبت‌گرایی، کاهش انگیزش به دوره‌های تحصیلی، افزایش میزان افت، فرسودگی هیجانی، علاقه کم به موفقیت (Yang and Farn, ۲۰۰۵) ارتباط دارد و البته رشد فرسودگی تحت تاثیر عوامل فردی، هم‌چون استعدادهای درونی و هوش عاطفی (Freudenberger, ۱۹۸۳) و عوامل سازمانی (Cherniss, ۱۹۸۹) است و جهت مقابله با آن همچنان که باید ویژگی‌های فردی را بررسی و تغییر داد، باید عوامل سازمانی نیز در جهت بهبود تغییر یابند (Lazanyi, ۲۰۱۲). در این ارتباط تحقیقات متعددی نیز صورت گرفته است که به‌طور مختصر به نتایج برخی از آنها اشاره می‌شود. فغانی، جویباری، ثناگو و منصوریان (۲۰۱۴) Faghani, Joybari, Sanago and Mansourian) در پژوهشی با عنوان بررسی دیدگاه دانشجویان در خصوص جو آموزشی (مدل DREEM) در دانشگاه علوم پزشکی گلستان در سال ۱۳۹۰ نشان دادند جو آموزشی دانشگاه از نظر اکثریت دانشجویان مطلوب بود و دانشجویان پسر دیدگاه مثبت‌تری به جو آموزشی دانشگاه نسبت به دانشجویان دختر داشتند. میکائیلی، افروز و قلی‌زاده (۲۰۱۳) Mikaeli, Afrouz and Gholizadeh) در پژوهشی تحت عنوان ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دختر به این نتیجه رسیدند که بین خودپنداره تحصیلی، فرسودگی تحصیلی و زیر مقیاس‌های آن (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی) با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. ترک‌زاده و محترم

(Turkzadeh and Mohtaram, ۲۰۱۲) در پژوهشی با عنوان پیش‌بینی تعهد سازمانی دانشجویان براساس ادراک آنها از جو آموزشی دانشگاه نشان دادند میانگین ادراک دانشجویان از جو آموزشی دانشگاه از سطح حداقل کفایت مطلوب کمتر است. بیشترین میانگین مطلوبیت جو آموزشی مربوط به ادراک دانشجویان از استادان و کمترین آن مربوط به بعد ادراک آنها از یادگیری بود. همچنین یافته‌ها نشان داد که تفاوت معناداری بین ادراک دانشجویان دختر و پسر از جو آموزشی دانشگاه وجود داشت. اسکندری (۲۰۱۱) در تحقیقی با عنوان بررسی فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن و مقایسه فرسودگی تحصیلی بین دانشجویان فنی و علوم انسانی دانشگاه‌های تهران به این نتیجه دست یافتند که بین این دو گروه در میزان فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد و دانشجویان فنی نسبت به دانشجویان علوم انسانی به‌طور معناداری خستگی هیجانی بیشتری را تجربه می‌کنند؛ اما بر طبق سایر یافته‌های تحقیق بین این دو گروه در مورد دو مؤلفه دیگر فرسودگی تحصیلی بین بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تفاوت معناداری وجود نداشت. شیرانی، احمدی و شعبانی (۲۰۰۹) (Shirani, Ahmadi and Shabani, ۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان جو سازمانی دانشگاه صنعتی اصفهان و ارتباط آن با سلامت روان دانشجویان در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ نشان داد جو سازمانی دانشگاه از نظر دانشجویان کمتر از سطح متوسط ارزیابی شده است. همچنین یافته‌ها نشان داد بین جو سازمانی دانشگاه و عوامل جمعیت‌شناختی معدل، وضعیت تأهل، بومی یا غیربومی بودن و جنسیت دانشجویان تفاوت معناداری وجود ندارد، ولی بین نظرات آنان در مورد جو دانشگاه با سال ورود و دانشکده محل تحصیل آنها تفاوت معناداری وجود دارد. ابوالقاسمی (۲۰۰۶) (Abolqasemi, ۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان بررسی تأثیر جو سازمانی و الگوهای رفتار سازمانی مدارس بر بهداشت روانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر راهنمایی شهر اردبیل به این نتیجه رسید که در مدارس که جو سازمانی باز بر آنها حاکم است، دانش‌آموزان از سلامت روانی بیشتری برخوردارند و پیشرفت تحصیلی بالاتری نیز داشته‌اند و برعکس دانش‌آموزان در مدارس که جو سازمانی بسته بر آنها حاکم است، سلامت روانی کمتر و پیشرفت تحصیلی پایین‌تری داشتند. کاپری (۲۰۱۳) (Çapri, ۲۰۱۳) در مطالعه‌ای تحت عنوان بررسی نگرش‌های دانشجویان نسبت به درس فیزیک، باورهای خودکارآمدی و سطوح فرسودگی برای پیش‌بینی موفقیت تحصیلی در درس فیزیک به این نتیجه رسید که موفقیت تحصیلی دانشجویان در درس فیزیک به‌وسیله نگرش، باورهای خودکارآمدی و سطح فرسودگی به‌طور معناداری پیش‌بینی می‌شود.

کانرینا و لوتاتینگن (Kanrina and Lotatingnin, ۲۰۱۲) در مطالعه‌ای که به‌منظور بررسی تفاوت‌های جنسیتی در فرسودگی تحصیلی در میان نوجوانان انجام دادند به این نتیجه رسیدند، که فرسودگی تحصیلی و سه مؤلفه آن خستگی هیجانی، بدبینی و ناکارآمدی تحصیلی در میان دانشجویان پسر در طول دوره تحصیلی افزایش یافته است، درحالی‌که در دوره تعطیلات هیچ تغییری در میزان فرسودگی آنان پدیدار نشده است. همچنین در میان دانشجویان دختر نیز میزان

فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن در دوره تحصیلی افزایش می‌یابد درحالی‌که در دوره تعطیلات از میزان آن کاسته می‌شود. بروس (Bruce, ۲۰۰۹) در پژوهشی با عنوان شناسایی و اجتناب از فرسودگی تحصیلی نشان داد که عوامل متعددی مانند نارسایی حمایت اجتماعی، استرس بیش از اندازه و ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌توانند باعث فرسودگی تحصیلی شوند. طبق یافته‌های پژوهش، دانشجویانی که استرس بیش از اندازه و به تبع آن فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند ممکن است علائم هشداردهنده جسمانی، عاطفی و ذهنی را از خود نشان دهند. مرکز آنالیز سلامت روانی دانشکده پزشکی مریلند (The center for school mental health analysis and Action) (University of Maryland School of medicine, ۲۰۰۷) بر روی دانش‌آموزان دو مدرسه ابتدایی و راهنمایی شهر بالتیمور (مدرسه پاتاپسکو با ۴۲۰ دانش‌آموز و مدرسه بی‌بروک با ۳۳۰ دانش‌آموز) نشان داد که بهبود جو مدارس، افزایش پیوستگی دانش‌آموزان و خانواده‌های آنان با مدرسه، ارتقای مهارت‌های شناختی و خودکنترلی معلمان و دانش‌آموزان از طریق آموزش و مشاوره و همچنین ارتقای رضایت شغلی معلمان، باعث ارتقای سلامت روانی در دانش‌آموزان، کاهش موانع یادگیری، کاهش ناسازگاری دانش‌آموزان در مدارس، کاهش تعداد مراجعات دانش‌آموزان به دفتر مدرسه، کاهش تعلیق دانش‌آموزان به دلیل مشکلات رفتاری و دیرآمدگی و همچنین افزایش نمره درس‌های اصلی آنان می‌شود. شائوفلی و همکاران (Schaufli et al., ۲۰۰۲) در پژوهشی با عنوان فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان به این نتیجه رسیدند که فرسودگی تحصیلی در محیط‌های آموزشی و تربیتی موجب انگیزش پایین برای یادگیری، غیبت بیش از حد، ترک تحصیل، افسردگی و غیره همانند پیامدهای فرسودگی شغلی در محیط‌های صنعتی و سازمانی است.

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که بررسی فرسودگی تحصیلی دانشجویان به دلایل متعددی وارد عرصه مهم پژوهش‌های دانشگاهی شده است: ۱- فرسودگی تحصیلی می‌تواند کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانشجویان در طول تحصیل آنها باشد (همچون موفقیت و افت تحصیلی، انتخاب واحد)؛ ۲- فرسودگی تحصیلی روابط دانشجویان با بافت نظام دانشگاهی را تحت تأثیر قرار می‌دهد (تعهد به دانشگاه و مشارکت بالقوه به‌عنوان افراد دانش‌آموخته)؛ ۳- فرسودگی تحصیلی شوق و علاقه دانشجویان را نسبت به ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار دهد (Neumann, Neumann and Reichel, ۲۰۱۰). با توجه به آن چه بیان شد ارزیابی جو سازمانی دانشگاهی، و ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان، یکی از مطالعات ضروری است که باید به‌طور مداوم صورت گیرد تا با شناسایی ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و ابعاد جو سازمانی تأثیرگذار در این پدیده، از بروز آن پیشگیری شود. پژوهش مذکور در این راستا و با هدف ارزیابی جو سازمانی دانشگاه، کیفیت تجارب یادگیری و فرسودگی تحصیلی دانشجویان (برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور) طراحی و اجرا شده است. بر این اساس، سؤال‌های پژوهش به شرح زیر طرح شده است:

- ۱- ابعاد کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان (برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور) چگونه است؟
- ۲- فرسودگی تحصیلی دانشجویان (برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور) چگونه است؟
- ۳- جو سازمانی دانشگاه محل تحصیل دانشجویان (برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور) چگونه است؟
- ۴- آیا کیفیت تجارب یادگیری، فرسودگی تحصیلی و جو سازمانی بر حسب متغیرهای تعدیل‌کننده جنسیت، تأهل، تولد، سطح تحصیلی، رشته تحصیلی، قومیت و نوع نخبه‌ای، تفاوت معناداری دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش از جهت هدف، از نوع کاربردی و از جنبه گردآوری داده‌ها، توصیفی از نوع پیمایشی - همبستگی است. جامعه آماری پژوهش شامل برگزیدگان نخبه‌های آزمون‌های سراسری و برگزیدگان نخبه‌های المپیادی سال‌های ۱۳۹۱ و ۱۳۹۲ که تعداد آن برابر با ۱۰۵۰۴ نفر بودند که از بین آنها ۳۷۱ نفر با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای به‌عنوان نمونه آماری انتخاب شدند. جدول ۱، جامعه و نمونه آماری و روش نمونه‌گیری پژوهش را نشان می‌دهد:

جدول (۱): جامعه و نمونه آماری و روش نمونه‌گیری

ردیف	جامعه آماری	مقطع تحصیلی	تعداد جامعه آماری	تعداد نمونه آماری	روش نمونه‌گیری
۱	برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری	کارشناسی	۴۹۲۷	۱۷۷	روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (نسبتی)
		کارشناسی ارشد	۲۳۶۱	۸۴	
۲	برگزیدگان نخبه‌های المپیادی	دکتری	۱۷۱۱	۵۷	روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای (نسبتی)
		کارشناسی	۱۵۰۵	۵۳	
	مجموع		۱۰۵۰۴	۳۷۱	

جهت گردآوری داده‌ها از پرسشنامه‌های استاندارد شده کیفیت تجارب یادگیری نیومن (۱۹۹۰)، فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (۲۰۰۷) و پرسشنامه محقق‌ساخته جو سازمانی (با اقتباس و استفاده از پرسشنامه جو سازمانی ODQ) استفاده شد که روایی محتوایی پرسشنامه‌ها توسط

متخصصان تأیید و پایایی آن نیز براساس روش آلفای کرونباخ برای پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری ۰/۸۶۹، برای پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ۰/۸۶۳، و برای پرسشنامه جو سازمانی ۰/۹۳۹ برآورد شد.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی

این پرسشنامه را برسو و همکاران (۲۰۰۷) ساخته‌اند. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور پانزده ماده دارد، که با روش درجه‌بندی لیکرت ۵ درجه‌ای کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی‌ها مشخص شده است. خستگی تحصیلی ۵ ماده، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده دارد. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. آنان اعتبار پرسشنامه را با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه نمودند و شاخص‌های برازندگی تطبیقی (CFI)، شاخص برازندگی افزایشی (IFI) و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) را مطلوب گزارش کرده‌اند. نعیمی (۱۳۸۸) پایایی پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، برای بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه کرده است. عظیمی (۱۳۹۰) پایایی کل پرسشنامه را ۰/۷۶ و برای خستگی تحصیلی ۰/۶۱، برای بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۶۸ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۵۸ محاسبه کرده است.

پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری

این پرسشنامه را نیومن (۱۹۹۰) ساخته است که ۱۲ ماده دارد، که چهار حیطه مختلف کیفیت تجارب یادگیری را تحت پوشش قرار می‌دهد. هر کدام از آزمودنی‌ها با استفاده از یک مقیاس پنج درجه‌ای یعنی از خیلی ضعیف تا عالی این ماده‌ها را درجه‌بندی می‌کنند. این چهار حیطه شامل ۱- منابع از جمله کیفیت کتابخانه و امکانات مربوط به سایت کامپیوتری، ۲- محتوی 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. نیومن ضرایب پایایی به‌دست آمده برای این پنج حیطه را به ترتیب ۰/۷۱، ۰/۷۴، ۰/۸۶ و ۰/۹۱ به‌دست آورده است. نیومن (۱۹۹۳) به منظور تعیین اعتبار ابعاد پرسشنامه، رابطه آنها را با دلبستگی به تحصیل، خشنودی از تجارب دانشگاهی و نیز عملکرد تحصیلی دانشجویان محاسبه کرده است. نتایج نشان دادند که در طیف ۰/۳۵ تا ۰/۶۷ بین ابعاد پرسشنامه کیفیت یادگیری و متغیرهای ذکر شده روابط معناداری وجود داشت. نعیمی (۱۳۸۸) نیز ضرایب همسانی درونی حیطه‌های چهارگانه را با روش آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۹، ۰/۸۵ و ۰/۸۲ محاسبه کرده است.

پرسشنامه جو سازمانی دانشگاه

این پرسشنامه براساس جو سازمانی هالپین و کرافت (۱۹۶۳) تدوین شده است که هشت بعد از ابعاد رفتاری دانشجو شامل روحیه گروهی (گویه‌های ۱-۴)، مزاحمت (گویه‌های ۸-۴)، صمیمیت (گویه‌های ۹-۱۲)، علاقه‌مندی (گویه‌های ۱۶-۱۳)، ملاحظه‌گری (گویه‌های ۲۰-۱۷)، فاصله‌گیری (گویه‌های ۲۴-۲۱)، نفوذ و پویایی (گویه‌های ۲۸-۲۵)، و تأکید بر تولیدات (گویه‌های ۳۲-۲۹) را در بر می‌گیرد.

برای تجزیه و تحلیل داده‌های پژوهش از آزمون t تک‌متغیره، تحلیل واریانس یک‌راهه، t برای دو گروه مستقل و جهت محاسبات از نرم‌افزار SPSS استفاده شده است.

یافته‌های پژوهش

الف) اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه آماری

جدول (۲): اطلاعات جمعیت‌شناختی نمونه آماری

متغیر	گروه	فراوانی	درصد	
جنسیت	مرد	۱۹۰	۵۱/۲	
	زن	۱۸۱	۴۸/۸	
وضعیت تأهل	مجرد	۳۰۴	۸۱/۹	
	متأهل	۶۷	۱۸/۱	
	۱۳۶۵	۹	۲/۴	
سال تولد	۱۳۶۶	۱۷	۴/۶	
	۱۳۶۷	۱۷	۴/۶	
	۱۳۶۸	۵۶	۱۵/۱	
	۱۳۶۹	۶۶	۱۷/۸	
	۱۳۷۰	۶۹	۱۸/۶	
	۱۳۷۱	۶۵	۱۷/۵	
	۱۳۷۲	۷۲	۱۹/۴	
	کارشناسی	۲۳۰	۶۱/۹۹	
	سطح تحصیلی	کارشناسی ارشد	۸۴	۲۲/۶۴
		دکتری	۵۷	۱۵/۳۷
علوم انسانی		۱۰۵	۲۸/۴	
گروه آزمایشی/آموزشی	علوم پایه	۱۰۸	۲۹/۱۲	
	علوم ریاضی و فنی	۱۱۰	۲۹/۶۵	

۶/۴۶	۲۴	هنر	
۶/۴۶	۲۴	زبان‌های خارجی	
۴۴/۵	۱۶۵	فارس	
۳۳/۴	۱۲۴	ترک	
۱۳/۲	۴۹	کرد	قومیت
۵/۷	۲۱	لر	
۱/۱	۴	ترکمن	
۲/۲	۸	عرب	
۸۵/۷	۳۱۸	سراسری	نوع نخبه‌ای
۱۴/۳	۵۳	المپیادی	

ب) بررسی مفروضه‌ها

۱. پیش فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها

جدول (۳): نتایج آزمون کولموگروف اسمیرنوف در خصوص نرمال بودن توزیع داده‌ها

شاخص آزمون	جو سازمانی دانشگاه	کیفیت تجارب یادگیری	فرسودگی تحصیلی
مقدار Z	۰/۰۷۶	۰/۰۸۸	۰/۰۹۱
سطح معناداری	۰/۳۲۵	۰/۲۱۶	۰/۴۱۵

بر اساس نتایج به دست آمده با توجه به این که مقدار آزمون در سطح ۰/۰۵ در هر سه متغیر معنادار نیست، بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که داده‌های مورد بررسی از شرایط نرمال بودن برخوردار هستند و شرایط برای استفاده از آزمون‌های پارامتریک آماده است.

۲. پیش فرض آزمون همگنی واریانس‌ها

جدول (۴): نتایج آزمون لوین جهت بررسی همگنی واریانس‌ها

متغیر	F	درجه آزادی ۱	درجه آزادی ۲	سطح معنی‌داری
فرسودگی تحصیلی	۰/۱۰۴	۱	۳۶۹	۰/۹۴۷
کیفیت تجارب یادگیری	۰/۱۰۱	۱	۳۶۹	۰/۹۸۵
جو سازمانی دانشگاه	۰/۳۵۸	۱	۳۶۹	۰/۵۵۰

نتایج آزمون لوین نشان می‌دهد که در تمامی متغیرها، سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، لذا واریانس‌ها برابر هستند.

ج) ارزیابی متغیرهای پژوهش

جهت بررسی کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان، فرسودگی تحصیلی و جو سازمانی دانشگاه از آزمون تی تک‌نمونه‌ای استفاده شده است. با توجه به این‌که شیوه نمره‌گذاری پرسشنامه براساس طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از ۱ تا ۵ می‌باشد، لذا به‌منظور ارزشیابی دقیق درجه مطلوبیت کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان و مؤلفه‌های آن، فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های آن و جو سازمانی دانشگاه براساس شاخص‌های استاندارد ارائه شده در جدول ۵ عمل شده است:

جدول (۵): طیف مطلوبیت (Bazargan, Yousefi, Fakhteh, ۲۰۰۷)

کاملاً مطلوب	مطلوب	نسبتاً مطلوب	نامطلوب	کاملاً نامطلوب
۴/۱۲-۵	۳/۳۴-۴/۱۱	۲/۵۶-۳/۳۳	۱/۷۸-۲/۵۵	۱-۱/۷۷

۱. ارزیابی کیفیت تجارب یادگیری و زیرمؤلفه‌های آن

جدول (۶): آزمون t تک نمونه برای بررسی کیفیت تجارب یادگیری و زیرمؤلفه‌های آن

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	t	df	Sig	مقدار میانگین فرضی (وزنی) = ۳
منابع	۳۷۱	۴/۲۲۹	۰/۸۳۱	۲۸/۴۸۸	۳۷۰	۰/۰۰۱	
محتوا	۳۷۱	۴/۱۲۶	۰/۷۵۳	۲۸/۷۷۷	۳۷۰	۰/۰۰۱	
انعطاف‌پذیری یادگیری	۳۷۱	۴/۳۶۹	۰/۷۳۵	۳۵/۸۳۶	۳۷۰	۰/۰۰۱	
روابط استاد-دانشجو	۳۷۱	۴/۵۵۳	۰/۴۵۸	۶۵/۲۷۳	۳۷۰	۰/۰۰۱	
کیفیت تجارب یادگیری	۳۷۱	۴/۳۲۶	۰/۵۵۳	۴۶/۱۳۸	۳۷۰	۰/۰۰۱	

نتایج جدول ۶ بیانگر این است که میانگین‌های به‌دست آمده در کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان و مؤلفه‌های آن از میانگین فرضی بیشتر است. با توجه به مقادیر t تک‌نمونه‌ای با اطمینان ۰/۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0.01$). براساس شاخص‌های ارائه‌شده در جدول ۱ این مؤلفه‌ها از نظر درجه مطلوبیت در سطح کاملاً مطلوب قرار دارند. به عبارت دیگر، کیفیت راهنمایی تحصیلی دانشجویان برای دستیابی به محتوی

و مطالب آموزشی مناسب، کیفیت آموزش‌های ارائه شده به وسیله استادان، کیفیت روابط استاد-شاگردی، کیفیت و کمیت کتاب‌ها و مقالات، خدمات پژوهشی و سایر منابع آموزشی و پژوهشی در سطح کاملاً مطلوب بوده و نیز برنامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها، متناسب با نیازهای دانشجویان طراحی شده است.

۲. ارزیابی فرسودگی تحصیلی و زیرمؤلفه‌های آن

جدول (۷): آزمون t تک نمونه برای بررسی فرسودگی تحصیلی و زیرمؤلفه‌های آن

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار میانگین فرضی (وزنی) = ۳		
				t	df	Sig
خستگی تحصیلی	۳۷۱	۱/۸۹۰	۰/۳۵۵	-۶۰/۱۳۸	۳۷۰	۰/۰۰۱
بی‌علاقگی تحصیلی	۳۷۱	۱/۸۱۴	۰/۳۷۷	-۶۰/۵۴۸	۳۷۰	۰/۰۰۱
ناکارآمدی تحصیلی	۳۷۱	۱/۵۱۰	۰/۵۱۱	-۵۶/۰۳۵	۳۷۰	۰/۰۰۱
فرسودگی تحصیلی	۳۷۱	۱/۷۱۸	۰/۲۷۸	-۸۸/۴۹۸	۳۷۰	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۷ بیانگر این است که میانگین‌های به‌دست آمده در فرسودگی تحصیلی دانشجویان و مؤلفه‌های آن از میانگین فرضی کمتر است. با توجه به مقادیر t تک‌نمونه‌ای با اطمینان ۰/۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0/01$). این تفاوت میانگین و معنادری به این معناست که فرسودگی تحصیلی برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور از حد متوسط پایین‌تر است. به‌عبارت دیگر، برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیاد سازمان سنجش آموزش کشور، در خصوص الزامات مربوط به مطالعه و تحصیل، احساس خستگی کمتری دارند و نسبت به تکالیف درسی، نگرش مثبت و برای انجام تکالیف از انگیزه و علاقه لازم برخوردار بوده و نسبت به توانایی‌های خود اعتماد دارند.

۳. ارزیابی جو سازمانی دانشگاه

جدول (۸): آزمون t تک نمونه برای بررسی وضعیت جو سازمانی دانشگاه

متغیر	فراوانی	میانگین	انحراف استاندارد	مقدار میانگین فرضی (وزنی) = ۳		
				t	df	Sig
جو سازمانی	۳۷۱	۴/۱۹۴	۰/۵۰۹	۴۵/۱۶۶	۳۷۰	۰/۰۰۱

نتایج جدول ۸ بیانگر این است که میانگین به‌دست آمده در جو سازمانی دانشگاه محل تحصیل دانشجویان از میانگین فرضی بیشتر است. با توجه به مقادیر t تک‌نمونه‌ای با اطمینان ۰/۹۹ و سطح خطای کمتر از ۰/۰۱ این تفاوت از نظر آماری معنادار است ($P \leq 0/01$). براساس شاخص‌های ارائه شده در جدول ۱ این مؤلفه‌ها از نظر درجه مطلوبیت در سطح کاملاً مطلوب قرار دارند. به عبارت دیگر، جو دانشگاه از کیفیت نسبتاً پایدار محیط آموزشی و پژوهشی برخوردار است. بدان معنا که روابط و کنش‌های متقابل بین گروه‌های درونی دانشگاه (مسئولان، استادان، کارکنان و دانشجویان) در سطح مطلوب و رضایتبخش بوده و ارزش‌ها، اعتقادات و موازین اجتماعی نظام دانشگاه نیز به خوبی شکل گرفته است.

د) ارزیابی نقش متغیرهای تعدیل‌کننده بر متغیرهای اصلی پژوهش

در ادامه به‌منظور بررسی نقش متغیرهای تعدیل‌کننده (جنسیت، تأهل، تولد، سطح تحصیلی، رشته تحصیلی، قومیت، نوع نخبه‌ای) دانشجویان بر کیفیت تجارب یادگیری، فرسودگی تحصیلی و جو سازمانی از آزمون‌های تی مستقل، تحلیل واریانس یکراهه و آزمون تعقیبی شفه استفاده شده است:



جدول (۸): بررسی نقش متغیرهای تعدیل کننده بر کیفیت تجارب یادگیری، فرسودگی تحصیلی و جو سازمانی دانشگاه

متغیر	نوع آزمون	کیفیت تجارب یادگیری			فرسودگی تحصیلی			جو سازمانی	
		نتیجه	Sig	مقدار F/T	نتیجه	Sig	مقدار F/T	نتیجه	Sig
جنسیت	t مستقل	عدم تفاوت	۰/۷۶۸	-۰/۲۹۵	عدم تفاوت	۰/۰۶	-۱/۸۳۱	عدم تفاوت	۰/۱۰۰
تأهل	t مستقل	عدم تفاوت	۰/۱۵۳	۱/۴۳۲	عدم تفاوت	۰/۵۰۲	۰/۶۷۱	عدم تفاوت	۰/۸۶۲
تولد	ANOVA	عدم تفاوت	۰/۴۴۹	۰/۹۷۶	عدم تفاوت	۰/۸۱۰	۰/۵۳۲	عدم تفاوت	۰/۰۲۳
سطح تحصیلی	ANOVA	عدم تفاوت	۰/۱۸۰	۱/۷۲۵	عدم تفاوت	۰/۹۰۶	۰/۰۹۹	عدم تفاوت	۰/۷۹۸
گروه آموزشی	ANOVA	وجود تفاوت	۰/۰۴۶	۲/۴۴۷	وجود تفاوت	۰/۰۰۴	۳/۹۹۰	عدم تفاوت	۰/۲۸۲
قومیت	ANOVA	عدم تفاوت	۰/۶۱۵	۰/۶۱۵	عدم تفاوت	۰/۶۰۳	۱/۲۰۶	عدم تفاوت	۰/۰۳۲
نوع نخبه‌ای	t مستقل	عدم تفاوت	۰/۳۲۲	-۰/۹۹۲	عدم تفاوت	۰/۶۴۵	۰/۴۶۰	عدم تفاوت	۰/۶۳۸

داده‌های جدول نشان می‌دهند که بین کیفیت تجارب یادگیری و رشته تحصیلی از لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون تعقیبی شفه بیانگر این است که این تفاوت بین گروه‌های علوم انسانی و ریاضی و مهندسی است؛ مقایسه تفاوت میانگین‌ها نیز نشان می‌دهد که کیفیت تجارب یادگیری گروه علوم انسانی نسبت به گروه ریاضی و مهندسی بیشتر است. بین بقیه ویژگی‌های فردی (جنسیت، تأهل، تولد، سطح تحصیلی، قومیت، نوع نخبه‌ای) و کیفیت تجارب یادگیری از لحاظ آماری رابطه معناداری وجود نداشت. یافته‌ها حاکی از آن است که بین فرسودگی تحصیلی و رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون تعقیبی شفه بیانگر این است که این تفاوت بین گروه‌های علوم انسانی و ریاضی و مهندسی با گروه زبان‌های خارجه است. مقایسه تفاوت میانگین‌ها نیز نشان می‌دهد که فرسودگی تحصیلی گروه زبان‌های خارجی نسبت به گروه‌های علوم انسانی و ریاضی و مهندسی بیشتر است. بین بقیه ویژگی‌های فردی (جنسیت، تأهل، تولد، سطح تحصیلی، قومیت، نوع نخبه‌ای) و فرسودگی تحصیلی از لحاظ آماری تفاوت معناداری وجود نداشت، به این معنا میزان فرسودگی تحصیلی با توجه دختر و پسر بودن، مجرد و متأهل بودن، سال تولد، تحصیل در مقطع کارشناسی، کارشناسی ارشد یا دکتری، فارس زبان، ترک زبان، کرد زبان و ...، نخبه سراسری یا المپیادی تفاوت ندارد. یافته‌ها در خصوص جو سازمانی دانشگاه نشان داد که برحسب سال تولد و قومیت تفاوت معناداری وجود دارد. نتایج حاصل از آزمون تعقیبی شفه بیانگر این است که این تفاوت بین متولدین ۱۳۶۵ و ۱۳۷۲ و بین قومیت لر و فارس است. مقایسه تفاوت میانگین‌ها نیز نشان می‌دهد که متولدین ۱۳۶۵ نسبت به متولدین ۱۳۷۲ و قومیت لر نسبت به قومیت فارس، جو سازمانی دانشگاه را مناسب‌تر ارزیابی کرده‌اند. بین بقیه ویژگی‌های فردی (جنسیت، تأهل، سطح تحصیلی، رشته تحصیلی، نوع نخبه‌ای) و جو سازمانی دانشگاه از لحاظ آماری رابطه معناداری وجود ندارد، به عبارت دیگر، نوع ادراک از جو سازمانی دانشگاه براساس جنسیت، تأهل، سطح تحصیلی، رشته تحصیلی و نوع نخبه‌ای تفاوتی ندارد.

بحث و نتیجه‌گیری

بخش اعظم اوقات روزانه دانشجویان در دانشگاه سپری می‌شود و تجارب دانشگاه تأثیرات چشمگیری در وی باقی می‌گذارد و روابط دانشجویان با همسالان و کارکنان دانشگاه (شامل استادان، مدیران، کارکنان) یکی از بخش‌های تشکیل‌دهنده تجربه دانشگاهی است و محیط دانشگاه چیزی بیش از تدریس و یادگیری مطالب درسی است. از این رو انتظار می‌رود جو مناسبی جهت آموزش و توسعه دانشجویان فراهم شود. پژوهش حاضر با هدف ارزیابی جو سازمانی دانشگاه، کیفیت تجارب یادگیری و فرسودگی تحصیلی برگزیدگان نخبه آزمون‌های سراسری و المپیادی انجام شده است.

یافته‌ها و نتایج پژوهش نشان داد کیفیت تجارب یادگیری و ابعاد آن از وضعیت مطلوبی برخوردار است. پژوهش‌های متعددی در خصوص وضعیت کیفیت تجارب یادگیری و ابعاد آن انجام شده است و نتایج آنها نشان می‌دهد که کیفیت تجارب یادگیری دانشگاهی می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد. در این باره به دو مساله باید توجه نمود؛ اول، غنی‌سازی تجارب یادگیری و چگونگی ایجاد فرصت‌های یادگیری و محتوای مناسب و دوم توجه به یادگیری فعال است که بر فعالیت ذهنی دانشجویان در برخورد با چالش‌های ایجاد شده در موقعیت یادگیری اشاره دارد (Kong, ۲۰۰۸). لازم به ذکر است که این نوع تجارب از طریق یادگیری فعال، منجر به فراگرفتن نحوه یادگیری در دانشجویان و علاقمندی آنها به یادگیری همیشگی می‌شود (Ocuaman, ۲۰۱۰). علاوه بر این، کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند منجر به نتایج کوتاه‌مدت (پاداش درونی)، بلندمدت (موفقیت در محیط کار و آینده) و رشد فردی در زمینه‌های مختلف (از فعالیت‌های کاری گرفته تا اوقات فراغت) شود (Steca, Bassi, Caprara and Delle Fave, ۲۰۱۱; Fave, Bassi and Massimini, ۲۰۰۳). با نگاهی مختصر به متون تخصصی روان‌شناسی تربیتی امروزه می‌توان در مورد مؤلفه‌های مختلف محیط یادگیری مانند نحوه اداره کلاس، نحوه ایجاد انگیزه در دانشجویان، روش‌های آموزشی معلمان در کلاس درس، وضعیت فیزیکی کلاس و صندلی‌ها و حتی رنگی که برای نقاشی کلاس‌ها استفاده شده است، فصل‌هایی را پیدا کرد (Chesbero and McGroski, ۲۰۰۲; Salvin, ۲۰۰۲; Snomen and Ibleher, ۲۰۰۳; Volfolk, ۲۰۰۱, Quotes of Yamini, Glaroci and Excelz, ۲۰۰۹). به عقیده گلاروسی و اکسلز (Moradi and Kadivar and Farzad, ۲۰۰۹) ادراک حمایت عاطفی مدرس، گوش دادن به دانشجویان و احترام و ارزش قائل شدن برای آنها با افزایش عزت‌نفس و کاهش افسردگی در دانشجویان صرف‌نظر از جنسیت آنها مرتبط است. ادراک روابط بین شخصی معلم با لذت تحصیلی دانشجویان رابطه دارد (Nidell, ۲۰۱۰). دن بروک، فیشر و اسکات (Den Brok, Fisher and Scott, ۲۰۰۵) در پژوهش خود بر روی ۱۳۰۵ دانشجو کشور برونی به شواهدی در زمینه روابط مثبت و نیرومند بین نزدیکی معلم و لذت دانشجویان از کلاسشان دست یافته‌اند. مطالعه پیگیری فیشر، والدریپ و بروک (Fisher, Waldrip and den Brok, ۲۰۰۵) نشان داد که نزدیکی بین فردی استاد با دانشجویان، مشارکت آنها در فعالیت‌ها، ادراک عدالت و انصاف و لذت از جلسات درس را پیش‌بینی می‌کند. همچنین مطالعه لانگ (Lang, ۲۰۰۵) در کشور سنگاپور نشان داد که رفتارهای دوستانه استاد و گوش دادن به دانش‌آموزان و علاقه و همدلی با آنها، لذت تحصیلی آنها را در درس شیمی افزایش می‌دهد.

یافته‌های پژوهش در ارتباط با وضعیت فرسودگی تحصیلی و زیرمؤلفه‌های آن نشان داد فرسودگی تحصیلی و زیرمؤلفه‌های آن از وضعیت مطلوبی برخوردار است. بدون تردید، توجه به عوامل و مسائل آموزشی، تربیتی و روانی نخبه‌گان یکی از تعهدات مهم جامعه است که همواره مورد توجه سیاست‌گذاران کشور بوده است. در این میان یکی از عوامل بسیار مهم و اثرگذار در عملکرد

نخبه‌گان به‌ویژه تحصیلی عوامل روان‌شناختی است، و از جمله ویژگی‌های روان‌شناختی مهم، فرسودگی تحصیلی است. لینگارد (Lingard, ۲۰۰۷) نشان داده که دانشجویان، پرخطرترین و مستعدترین گروه برای فرسودگی هستند. مطالعات انجام گرفته بر روی تجربیات دانشجویان از استرس و فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد که عوامل مختلفی با این مفاهیم در این گروه جمعیتی همراه هستند. این عوامل شامل: شکل‌گیری روابط دوستی جدید از دست دادن دوستی‌های فعلی، حجم کاری دانشگاهی زیاد، فشارهای آکادمیکی، تطبیق با شرایط تحصیلی جدید، نگرانی‌های مالی رقابت با هم کلاسی‌ها، روابط عاطفی، مشکلات اداری و مشکلات مدیریت زمان است. مخصوصاً دانشجویان نوجوانی که گذر تحصیلی جدیدی داشتند یعنی وارد مقطع تحصیلی بالاتری شده‌اند، این گذر تحصیلی موجب فشار روانی و فرسودگی تحصیلی می‌شود و لذا این روند هشداردهنده باید جدی تلقی شود (Salmela-Aro and et al., ۲۰۰۸). مطالعات سانتراک (Santrak, ۲۰۰۹) نشان می‌دهد در بعضی از دانشگاه‌ها، یک چهارم دانشجویان دچار فرسودگی می‌شوند. یافته‌های پژوهش‌های مرزوقی و همکاران (Marzoughi, Heidari and Heidari, ۲۰۱۴)، شریفی‌فرد و همکاران (Sharififard, Nowroozi, Hosseini, Asayesh and Norouzi, ۲۰۱۴) و نیکودیچویک (Nicodijoik, ۲۰۱۲) نشان می‌دهد میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان در حد متوسط بوده است. یافته‌های پژوهش ارتاگوت و سایسکرکی (Erturgut and Soyekerci, ۲۰۱۰) نیز حاکی از بالا بودن سطوح فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس فنی-حرفه‌ای کشور ترکیه است.

یافته حاصل از آزمون t تک نمونه‌ای بیانگر این است که جو سازمانی دانشگاه از وضعیت مطلوبی برخوردار است. هرچند که داشتن فضای آموزشی وسیع یک شرط لازم در امر تعلیم است، اما به تنهایی کافی نیست، محیط آموزشی هدفمند محیطی است که فرصت‌های متنوعی را برای تعامل با افکار و آرای گوناگون به وجود می‌آورد. یادگیری باید در محیطی صورت گیرد که ارائه‌کننده فرصت‌های تازه وجدید برای هر فراگیر باشد، چنین محیطی باعث می‌شود تا یادگیرنده خود و محیط اطرافش را با روش خود کشف کند، مسلماً چنین شرایطی می‌تواند برای معلمان نیز فرصت‌هایی را بیافریند تا راه‌های مختلف برخورد با فراگیران را بیابند (Saif, ۲۰۱۱). یافته‌های پژوهش‌های فغانی و همکاران (Faghani and et al., ۲۰۱۴) و مهرعلی‌زاده و همکاران (Mehralizadeh, Sepasi andomidian, ۲۰۰۵) نشان از مطلوب بودن جو سازمانی دانشگاه است. ترک‌زاده و محترم (Turkzadeh and Mohtaram, ۲۰۱۲)، شیرانی و همکاران (Shirani et al., ۲۰۰۹) و علوی و جهانداری (Alavi and Jahandari, ۲۰۰۲) حاکی از نامطلوب بودن جو سازمانی دانشگاه است. براساس این یافته‌ها می‌توان بیان نمود که جو سازمانی دانشگاه از مهم‌ترین مؤلفه‌های یک نهاد آموزشی کارآمد و اثربخش است، از این‌رو بهبود مستمر جو سازمانی دانشگاه با توجه به مؤلفه‌های مؤثر بر آن در نظام‌های آموزشی ضروری است.

تحقیقات در بیان تأثیر یا رابطه متغیرهای تعدیل کننده مثل جنسیت، سن، رشته تحصیلی، سطح تحصیلی و غیره، نتایج متفاوتی نشان داده‌اند، از جمله پژوهش‌های دادور (Dadur, ۲۰۱۴)، شریفی فرد و همکاران (Sharififard and et al, ۲۰۱۴)، فغانی و همکاران (Faghani and et al., ۲۰۱۴)، ساویز (Saviz, ۲۰۱۱)، ترک‌زاده و محترم (Turkzadeh and Mohtaram, ۲۰۱۲)، زینعلی (Zeinali, ۲۰۱۱)، حیدری و مکتبی (Heydari and Maktabi, ۲۰۱۱)، اسکندری (Eskandari, ۲۰۱۱)، پیکاسکایت-والیکاین (Picaskayt-Valikan, ۲۰۱۱)، اسچون و سیلبرسیون (Schon and Silbersion, ۲۰۰۹)، سبیرت (Sibret, ۲۰۰۶)؛ تایکان (Taykan, ۲۰۰۶)، سانتز (Santer, ۲۰۰۶)، لائو (Love, ۲۰۰۵). متغیرهای تعدیل کننده هم‌چون جنسیت، تأهل، نوع نخبه‌ای، تولد، سطح تحصیلی، رشته تحصیلی، قومیت، در این پژوهش نیز مطالعه شدند و تحلیل‌های جانبی نشان دادند که متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری و فرسودگی تحصیلی تنها با متغیر تعدیل کننده رشته تحصیلی و جو سازمانی تنها با متغیر تعدیل کننده نوع نخبه‌ای از لحاظ آماری تفاوت معناداری دارد. به هر حال عوامل متعددی می‌توانند در ارتباط یا عدم ارتباط این متغیرها تأثیرگذار باشند که در جای خود قابل بررسی خواهد بود.

بدون شک در انجام هر پژوهشی محدودیت‌ها و مشکلاتی وجود دارد. شناخت و بررسی این محدودیت‌ها و سعی و تلاش جهت رفع محدودیت‌هاست که بستر پژوهش‌ها و مطالعات آینده را هموار می‌سازد و موجب می‌شود که با دید وسیع و با بینش و بصیرت بیشتری محقق تحقیقات و مطالعات خود را دنبال کند. پژوهش حاضر نیز در فرایند انجام خود با مشکلات و محدودیت‌هایی مواجه بوده است که از مهم‌ترین محدودیت‌های آن می‌توان به محدودیت در تعمیم دادن نتایج به سایر دانشجویان یا فراگیران و سوگیری احتمالی نمونه مورد مطالعه در پاسخگویی به سوالات اشاره نمود.

با توجه به یافته‌های پژوهش و با عنایت به اهمیت متغیرهای مورد بررسی پژوهش، موارد زیر پیشنهاد می‌شود: قبل از درمان، پیشگیری از پیدایش مشکل مهم و اساسی است، بنابراین مسؤولین نظام دانشگاهی در خصوص مفاهیم مذکور، زیرموفه‌ها و شرایط ایجاد آن، برای استادان و دانشجویان اطلاع‌رسانی لازم را ارائه نمایند. محیط یادگیری شامل معلم، دانشجو و فرایندی که بین این دو متغیر رخ می‌دهد، است. براین اساس و با توجه به یافته‌های مربوط به سؤال اول، توجه روزافزون به عوامل مرتبط به این امر، مانند حمایت استادان از دانشجویان، ایجاد جو مشارکتی به جای جو رقابتی و برقراری عدالت پیشنهاد می‌شود. با توجه به یافته‌های مربوط به سؤال دوم، پیشنهاد می‌شود دوره‌های آموزشی پیشگیری از فرسودگی تحصیلی در دانشگاه‌ها برگزار شود. همچنین مشاوره لازم در خصوص کسانی که در معرض فرسودگی تحصیلی هستند ارائه شود و استادان و مسؤولین دانشگاه برای کمک به دانشجویان درگیر فرسودگی تحصیلی همکاری نمایند. با توجه به یافته‌های مربوط به سؤال سوم، به مسؤولین نظام دانشگاهی پیشنهاد می‌شود به ادراک

دانشجویان از دانشگاه توجه ویژه‌ای مبذول نمایند، چرا که این مهم می‌تواند مسؤولین دانشگاهی را در پیدایش جوی که منجر به ادراک مثبت دانشجویان نسبت به دانشگاه شود یاری نماید تا محیط به‌وجود آمده موجب بهبود و ارتقاء انگیزه تحصیلی و مشارکت دانشجویان در امور نظام دانشگاهی (آموزشی، پژوهشی، فرهنگی و ...) باشد.



References:

- Abolqasemi, A. (۲۰۰۶). Investigating the Effect of Organizational Climate and Organizational Behavior Patterns on Mental Health and Academic Achievement of Ardabil Middle School Students. Ph.D. thesis, University of Tehran, [In Persian].
- Adibi, P., Haddadgar, A., Javanmard, Sh., Monajjami, A., Hadizadeh, F. (۲۰۰۸). Scientific Olympiad of Students of the University of Medical Sciences (concepts, areas and methods), Isfahan: Isfahan Medical and Medical Services Medical University, [In Persian].
- Alavi, H.R. and Jahandari, R. (۲۰۰۲). Investigating and comparing organizational climate of Shahid Bahonar University of Kerman with favorable organizational climate from the viewpoint of the employees of this university. *Journal of Humanitarian Sciences, University of Sistan and Baluchestan, Special Issue on Educational Sciences and Psychology*, ۱۳۱-۱۴۵, [In Persian].
- Bruce, S. P. (۲۰۰۹). Recognizing stress and avoiding burnout. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, ۱(۱): ۵۷-۶۴.
- Cameron. K. S. (۱۹۸۱). Domains of Organizational Effectiveness in Colleges and Universities, *Academy of Management Journal*, ۲۵: ۲۵-۴۷.
- Çapri, B. (۲۰۱۳). Investigating university students' attitudes towards physics lesson, their self-efficacy beliefs and burnout levels for the prediction of their academic success in physics lessons, *Educational Research and Reviews*, ۸(۱۰): ۶۴۶-۶۵۲.
- Cherniss, C. (۱۹۸۹). Burnout in new professionals: A long-term follow-up study. *Journal of Health Human Resources Administration*, ۱۲: ۱۴-۲۴.
- Chickering, A.W. (۱۹۸۱). *The modern American College*, San Francisco, Jossey Bass.
- Dadvar, S. (۲۰۱۴). Relationship between academic procrastination and academic burnout with educational achievement among graduate students. Master's Thesis, Al-Zahra University. [In Persian].
- Den Brok, P., Fisher, D., Scott, R. (۲۰۰۵). The Importance of Teacher Interpersonal Behavior for Student Attitudes in Brunei Primary Science Classes. *International Journal of Science Education*, ۲۷(۷): ۷۶۵-۷۹.
- Ertugut, R. and Soyekerci, S. (۲۰۱۰). An empirical analysis on burnout levels among second year vocational schools students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, ۲: ۱۳۹۹-۱۴۰۴.
- Eskandari, H. (۲۰۱۱). Studying academic burnout and its dimensions and comparing academic burnout among technical and human sciences students of Tehran universities. Tehran: First National Conference on Educational Psychology, [In Persian].
- Faghani, M., Joybari, L., Sanago, A. and Mansourian, R. (۲۰۱۴). Investigating the Students' Viewpoints on Educational Environment (DREAM Model) in Golestan University of Medical Sciences in ۲۰۱۱. *Journal of Medical Education Development*, ۶(۱۲): ۴۳-۵۰, [In Persian].
- Fave, A., Bassi, M., Massimini, F. (۲۰۰۳). Quality of experience and risk perception in high-altitude rock climbing. *J Appl Sport Psychol*, ۱۵(۱): ۸۲-۹۸.

- Fisher, D., Waldrip, B., den Brok, P. (۲۰۰۵). Students' Perceptions of Primary Teachers' Interpersonal Behavior and of Cultural Dimensions in the Classroom Environment. *Inter J of Edu Res*, ۴۳: ۲۵-۳۸.
- Freudenberger, H. J. (۱۹۸۳). Burnout: contemporary issues, trends and concerns In Farber, B. A. (Ed.): *Stress and burnout in the Human Services Profession*. Pergamum Press, New York, pp. ۲۳-۲۸.
- Hartel, J. (۲۰۰۰). Creation nets harnessing the potential of open innovation. Working paper.
- Heydari, S. and Maktabi, Gh.H. (۲۰۱۱). Comparison of Cultural Intelligence, Feeling lonely, Academic Burnout, and Mental Health in Female Undergraduate Students. *Journal of Woman and culture*, ۳(۹): ۴۵-۵۷, [In Persian].
- Kiura, N., Aunola, K. and Numi, J. (۲۰۰۸). Peer group influence and selection in adolescents school burnout, *Merrill- Palmer Quarterly*, ۵۴: ۲۳-۳۳, ۱
- Kong, CK. (۲۰۰۸). Classroom learning experiences and students' perceptions of quality of school life. *Learn Environ Res* ۲۰۰۸; ۱۱(۲): ۱۱۱-۲۹.
- Marzoughi, R., Heidari, M. and Heidari, E. (۲۰۱۴). The Study of the Relationship between Educational Justice and Academic Burnout of University Students in Welfare and Rehabilitation Sciences. *Journal of Developmental steps in medical education, Center for Studies and Medical Education Development*, ۱۰(۳): ۲۱۰-۲۱۶, [In Persian].
- Maslach, C., Jackson, S. E., and Leiter, M. P. (۱۹۹۶). *The Maslach Burnout Inventory*. Manual (۳rd Ed.). Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. and Leiter, M.P. (۲۰۰۱). Job burnout. *Annual Review of Psychology*, ۵۲: ۳۹۷-۴۲۲.
- Mehralizadeh, Y., Sepasi, H. and Omidian, F. (۲۰۰۵). Investigating the relationship between the organizational climate of university and the participation of faculty members in academic decisions. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, ۱۱(۲): ۱-۲۶, [In Persian].
- Mikaeli, N., Afrouz, Gh. and Gholizadeh, L. (۲۰۱۳). The relationship between self-concept and academic burnout with academic performance of female students. *Journal of school psychology*, ۱(۴): ۹۰-۱۰۳, [In Persian].
- National Youth Organization of the Islamic Republic of Iran. (۲۰۰۱). *Final Report of the National Research Project on Youth Consultation: Attitudes and Status of Youth in Iran*. P.۷۲. [In Persian].
- Neami, A. (۲۰۰۹). The Relationship between Quality of Learning Experiences and Academic Burnout among Students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Psychological studies*, ۵(۳): ۱۱۷-۱۳۴, [In Persian].
- Neumann, Y., Neumann, E., Reichel, A. (۲۰۱۰). Determinant and Consequences of Students' Burnout in Universities. *Journal of Higher Education*, ۶۱(۱): ۲۰-۳۱.

- Nicdell, F. (۲۰۱۰). Investigating the relationship between perception of classroom environment and motivational beliefs (goal orientation and security) with academic excitement and self-directed learning and the role of mediator of academic excitement. PhD Thesis, Tarbiat Moaleem University of Tehran, [In Persian].
- Ocuaman, JA. (۲۰۱۰). Differences in student knowledge and perception of learning experience among non- traditional students in blended anal face to face classroom delivery. Columbia: University of Missouri; Dissertation.
- Parker, P.D. and Salmela-Aro, K. (۲۰۱۱). Developmental process in school burnout: A comparison of major developmental models. *Learning and Individual Differences*, ۲۱: ۲۴۴-۲۴۸.
- Saif, A.A. (۲۰۱۱). *New Educational psychology*. Tehran: Doran Publication, Sixth Edition., [In Persian].
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietika'inen, M. and Jokela, J. (۲۰۰۸). Does school matter? The role of school context for school burnout. *European Psychologist*, ۱۳:۱-۱۳. doi:۱۰.۱۰۲۷/۱۰۱۶-۹۰۴۰.۱۳. ۱,۱۲.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. and Holopainen, L. (۲۰۰۹). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two crosslagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence: A Multidisciplinary Research Publication*, ۳۸(۱۰): ۱۳۱۶-۱۳۲۷.
- Santrak, John W. (۲۰۰۹). *The field of psychology*. Translation by Mehrdad Firuzbakht. Tehran: Rasaya Publication, [In Persian].
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marqués-Pinto, A., Salanova, M. and Bakker, A. B. (۲۰۰۲). Burnout and engagement in university students: A cross- national study. *Journal of Cross-Cultural Studies*, ۳۳: ۴۶۴-۴۸۱.
- Schaufeli, W. B., Maslach, C. and Marek, T. (۱۹۹۳). *Professional burnout: Recent developments in theory and research*. Philadelphia: Taylor and Francis.
- Sharifard, F, Norouzi, K, Hosseini, M.A, Asayesh, H. and Norouzi, M. (۲۰۱۴). Factors Related to Academic Burnout in Nursing and Paramedical Students of Qom University of Medical Sciences in ۲۰۱۳. *Journal of nursing education*, ۳(۳): ۵۹-۶۸, [In Persian].
- Shirani, N., Ahmadi, Gh. and Shabani, A. (۲۰۰۹). The organizational climate of Isfahan University of Technology and its relationship with mental health of students in the academic year of ۲۰۰۸-۲۰۰۹. *Journal of Knowledge and Research in Educational Sciences- Curriculum Development, Islamic Azad University, Khorasgan Unit*, ۲۳: ۱۲۳-۱۴۸, [In Persian].
- Soliemanifar, O. and Shaabani, F. (۲۰۱۳). The relationship between of personality traits and academic burnout in university students. *J. Life Sci. Biomed.* ۳(۱): ۶۰-۶۳.
- Steca P, Bassi, M., Caprara, GV., Delle Fave, A. (۲۰۱۱). Academic Self-Efficacy Beliefs and Quality of Experience in learning. *J Youth Adolescent*, ۴۰(۳): ۳۲۰-۳۱.
- The Center for School Mental Health Analysis. (۲۰۰۷). *Effective mental health promotion in two Baltimore city schools*. The center for school mental health analysis and Action University

- of Maryland School of medicine.P:\ available at www.ui.ac.ir/uitems/rsreh-rsrcs/rosnet/webspirs.htm.
- The Elite National Foundation. (۲۰۱۲). Report by the National Elite Foundation on the basis of legal missions, Tehran: National Elite Foundation, Public Relations and Information Center, [In Persian].
- Toppinen-Tanner, S. A., Ojaarvi, A., Vaananen, R., Kalimo, R. and Jappinen, P. (۲۰۰۵). Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, ۳۱: ۱۸-۲۷.
- Turkzadeh, J. and Mohtaram, M. (۲۰۱۲). The prediction of student organizational commitment based on their perception of the educational atmosphere of the university. *Journal of Iranian Higher Education Association*, ۴(۲): ۱۲۳-۱۵۴, [In Persian].
- Yamini, M., Kadivar, F. and Moradi, A. (۲۰۰۹). The Relationship between Perception of Social Constructive Learning Environment and Thinking Styles with Deep Approach to Learning and Learning out Comes. *Journal of Psychology, University of Tabriz*, ۳(۱۲): ۱۳۹-۱۷۱, [In Persian].
- Yang, H. J. (۲۰۰۴). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, ۲۴(۳): ۲۸۳-۳۰۱.
- Yang, H.-J. and Farn, C. K. (۲۰۰۵). An investigation the factors affecting MIS student burnout in technical-vocational college. *Computers in Human Behavior*, ۲۱: ۹۱۷-۹۳۲.
- Zhang, Y., Gan, Y. and Cham, H. (۲۰۰۷). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, ۴۳: ۱۵۲۹-۱۵۴۰.