



نقش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری یادگیری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجو معلمان

The Role of Emotional, Cognitive and Behavioral Eagerness to Learn in Predicting Student Teachers' Academic Burnout

Daryoush Amini

Ehsan Dolati

Marjan Gholami

دکتر داریوش امینی^۱

احسان دولتی^۲

مرجان غلامی^۳

Abstract:

One of the most important goals of educational and psychological research is the investigation of factors affecting the decrease in school and university students' academic performance. One of the psychological factors influential in their performance is academic burnout. The aim of the present endeavour is to study the role of emotional, cognitive and behavioral eagerness to learn in predicting student teachers' academic burnout. In this cross-sectional, descriptive/correlational study, the data was collected from 331 subjects chosen from the statistical population of student teachers in Hamedan's Farhangian University (i.e. 2460) in the academic year of 1393-1394 by using available sampling on the basis of Morgan Krejcie table. The instruments were the scale of emotional, cognitive and behavioral eagerness to learn and academic burnout inventory. The data was analyzed using Pearson correlation coefficient and regression analysis. There was a significant negative relationship ($01/0 > p$) between emotional, cognitive, and behavioral eagerness to learn and academic burnout. In addition, emotional, cognitive and behavioral eagerness accounted for about 11% of the variance in academic burnout.

Keywords: academic burnout, behavioral eagerness, cognitive eagerness, emotional eagerness,

چکیده:

یکی از اهداف مهم در بسیاری از پژوهش‌های تربیتی و روانشناسی بررسی عواملی است که موجب کاهش عملکرد تحصیلی در دانشجویان می‌شود. یکی از عوامل روانشناختی که در عملکرد تحصیلی دانشجویان اثرگذار است، فرسودگی تحصیلی است. هدف از پژوهش حاضر، نقش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری یادگیری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان است. این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان همدان در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۱۳۹۴ به تعداد ۲۴۶۰ نفر تشکیل دادند که ۳۳۱ نفر از این افراد براساس جدول مورگان و کرجسی به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری و مقیاس فرسودگی تحصیلی استفاده شد. داده‌های بدست آمده با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. بین متغیرهای اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری با فرسودگی تحصیلی ارتباط منفی معناداری وجود داشت ($01/0 > p$). همچنین حدود ۱۱٪ از واریانس مربوط به فرسودگی تحصیلی توسط اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری تبیین شد.

کلیدواژه‌ها: اشتیاق، شناختی، رفتاری، عاطفی، فرسودگی تحصیلی.

■ مقدمه

شناخت عوامل مؤثر بر یادگیری به منظور ارتقای سطح عملکرد و انگیزش تحصیلی دانشجویان، یک هدف اساسی در اغلب پژوهش‌های تربیتی دانشگاهی بوده است. از طرفی عدم پیشرفت تحصیلی یا فرسودگی تحصیلی، تأثیر بسزایی در سرنوشت فرد داشته و هزینه گزافی به خانواده و جامعه تحمیل می‌کند (میلمن^۱ و همکاران، ۱۹۹۴). دانشگاهها و موسسات آموزش عالی می‌توانند تأثیرات گوناگون بر کیفیت عملکرد دانشجویان داشته باشند و رفتار، نگرش و احساسات آن‌ها را در مقابل فشارهای شدید روانی ناشی از محیط تحت تأثیر قرار دهند و گاهی منجر به فرسودگی در آنها گردند (حیدری و همکاران، ۱۳۹۲). اکثر پژوهش‌های انجام شده در زمینه فرسودگی مربوط به موقعیت‌های شغلی بوده است، اما اخیراً برخی پژوهش‌ها به بررسی این مفهوم در ارتباط با دانشجویان پرداخته است، فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده که از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی نام برده می‌شود، 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 تکلیف محول شده است (دمروتی^۲ و همکاران، ۲۰۰۱، لاکویدس^۳ و همکاران، ۲۰۰۳، توپینن-تانر^۴ و همکاران، ۲۰۰۵). فرسودگی تحصیلی می‌تواند در دانشجویان احساس خستگی نسبت به انجام دادن تکالیف درسی و مطالعه و در نگرش بدبینانه آن‌ها نسبت به تحصیل و مطالب درسی اثر گذار و احساس بی‌کفایتی تحصیلی را در آن‌ها ایجاد کند (دیوید^۵، ۲۰۱۰). بین ابعاد فرسودگی تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه منفی و بین یادگیری خود و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد. (سالما، آرو و ساوالانن^۶، ۲۰۰۸) به بررسی عوامل پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی و درگیری و مشغولیت تحصیلی پرداختند و دریافتند که استرس و خودکارآمدی کلی با فرسودگی و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری اثر منفی و معنادار بر پیشرفت تحصیلی می‌گذارد (قادری و همکاران، ۱۳۹۱). همچنین (آهولا و هاکانین^۷، ۲۰۰۷) در پژوهشی رابطه کمال‌گرایی را با فرسودگی تحصیلی و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری را در بین دانش‌آموزان چینی بررسی کردند و نتایج نشان داد که جنبه‌های ناسازگارانه کمال‌گرایی به طور معناداری با فرسودگی تحصیلی و جنبه‌های مثبت کمال‌گرایی با اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری همبستگی دارد (هاول و واتسون^۸، ۲۰۰۷).

- 1- Mailman
- 2- Demerouti
- 3- Lacovides
- 4- Toppinen-Tanner
- 5- David
- 6- Savola Inen
- 7- Ahola & Hakanen
- 8- Howell and watson

(لینن برینگ و پنتریچ^۱، ۲۰۰۳) از سه مؤلفه رفتاری (رفتار مثبت، تلاش و مشارکت)، عاطفی (شامل علاقه، تعلق و نگرش مثبت درباره یادگیری) و شناختی (مانند خود تنظیمی، اهداف یادگیری و سرمایه گذاری در یادگیری) در مورد اشتیاق یاد کرده اند از سویی فرسودگی را ترکیبی از خستگی جسمانی، خستگی هیجانی و خستگی شناختی می‌دانستند (لینن برینگ و پنتریچ، ۲۰۰۳). بسیاری از معلمان اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری دانش آموزان را با عباراتی نظیر؛ "دانشجویان دارای اشتیاق، به آنچه در حال یادگیری آن هستند، علاقه نشان می‌دهند یا فراتر از نیازشان عمل می‌کنند" توضیح می‌دهند و با توصیف عباراتی مانند "اشتیاق و علاقه شدید" و "شور و هیجان" یاد می‌کنند. دانشجویانی که یادگیری فعالانه دارند اما بدون اشتیاق و با بی‌حوصلگی کار انجام می‌دهند، درگیر یادگیری نشده‌اند. انگیزش و یادگیری فعال با یکدیگر هم‌افزایی دارند و کسانی که به طور فزاینده‌ای آنها را تلفیق می‌کنند، اشتیاق یادگیری را افزایش می‌دهند. به عبارتی هنگامی که انگیزش و یادگیری فعال ترکیب می‌شوند، اشتیاق فراگیری یادگیران را ارتقا می‌دهند زیرا اشتیاق با همپوشی بیشتر این دو عامل، قوی‌تر عمل می‌کند (بارکلی^۲، ۲۰۰۹). دانشجویانی که کمتر به دنبال فعالیت‌های کلاسی، پیگیری نقشها و رفتارهای مرتبط با مطالعه هستند و به عبارتی اشتیاق رفتاری پایینی نسبت به مسائل درسی دارند، دارای سطوح پایین خودتنظیم‌گری و اعتماد به نفس و سطوح بالای اضطراب و استرس هستند، این افراد کمتر به کارهای مرتبط با دانشگاه خود، رویه‌های محیط محل تحصیل، روابط پیچیده دانشجو و دانشکده که بیانگر اشتیاق عاطفی است، می‌پردازند و در نهایت با توجه به این که اشتیاق عاطفی در میان دانشجویان باعث می‌شود که اشتیاق شناختی آنان در چارچوب فعالیت‌های دانشگاهی و علمی رشد یابد و دانشجویان را از حالات منفی نظیر خستگی و فرسودگی تحصیلی محافظت می‌کند. (صمدی، ۲۰۱۲) در پژوهشی نشان داد، جهت‌گیری انگیزشی قدرت پیش‌بینی زیادی در موفقیت تحصیلی دارد.

بنابراین با توجه به شیوع بالای فرسودگی تحصیلی در دانشجویان و نقشی که فرسودگی تحصیلی در عملکرد فعلی و آتی دانشجویان دارد، شناخت عواملی که بتواند فرسودگی تحصیلی دانشجویان را به تحصیل مشخص کند، یک هدف پژوهشی مهم است. با توجه به تحقیقات انجام شده در این زمینه، نبود اشتیاق به تحصیل و در پرتوی آن پایین آمدن خودکارآمدی و اعتماد به نفس را سبب می‌شود که می‌تواند منجر به فرسودگی تحصیلی گردد. درک این ارتباط می‌تواند به برنامه‌ریزان و متخصصان کمک کند که با چه فرآیند، ابزار و روشی می‌توانند میزان فرسودگی تحصیلی را کاهش دهند.

1- Linnienbrink&Pentrich

2- Barkley

بنابراین هدف پژوهش حاضر، نقش اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری یادگیری در پیش بینی فرسودگی تحصیلی دانشجومعلمان است.

■ روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش توصیفی از نوع همبستگی است. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجویان دانشگاه فرهنگیان همدان در سال تحصیلی ۱۳۹۴-۱۳۹۳ به تعداد ۲۴۶۰ نفر تشکیل دادند که ۳۳۱ نفر از این افراد براساس جدول مورگان و کرجسی به عنوان نمونه پژوهش به روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند.

برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس اشتیاق عاطفی، شناختی، رفتاری و مقیاس فرسودگی تحصیلی استفاده شد؛ مقیاس اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری توسط (شوفلی و سالانوا، ۲۰۰۸) برای اندازه‌گیری اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری ساخته شد. این مقیاس دارای ۱۵ سؤال به طور بسته پاسخ یا طیف پنج درجه‌ای لیکرت (هرگز تا در تمام اوقات) تهیه گردیده است. در این پرسشنامه گویه‌های ۱ تا ۴ اشتیاق رفتاری را می‌سنجد، گویه‌های ۵ تا ۱۰ اشتیاق عاطفی و گویه‌های ۱۱ تا ۱۵ اشتیاق شناختی را بررسی می‌کند. این مقیاس دارای سه مؤلفه شور و حرارت در کار، وقف شدن در کار و غرق شدن در کار را مورد مطالعه قرار می‌دهد. نمره‌های درگیری تحصیلی در کار اولش از ثبات نسبی در گذر زمان برخوردار بوده است. در مطالعه طولی انجام شده در استرالیا و نروژ ضریب ثبات در خلال یک فاصله زمانی یک ساله بین ۰.۵۰ تا ۰.۶۰ بوده است. در تحقیق (پورعباس، ۱۳۸۷) نیز روایی آن تأیید شده است. در پژوهش (قادری و همکاران، ۱۳۹۱) با اجرای پرسشنامه از دبیران مدارس متوسطه شهر اصفهان، پایایی پرسشنامه با استفاده از آلفای کرونباخ ۰.۸۴ بدست آمد. در پژوهش حاضر، پایایی آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰.۷۷ بدست آمد.

مقیاس فرسودگی تحصیلی در سال ۱۹۹۷ توسط برسوو همکاران ساخته شد. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی یعنی؛ خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه ۱۵ ماده دارد که در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی‌ها درجه بندی شده است. خستگی تحصیلی ۵ ماده، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ ماده و ناکارآمدی تحصیلی ۶ ماده دارد. پایایی پرسشنامه را بر اساس خرده مقیاس‌ها ۰/۷۰ برای خستگی تحصیلی ۰/۸۲، برای بی‌علاقگی تحصیلی و ۰/۷۵ برای ناکارآمدی تحصیلی گزارش کرده‌اند. (آهولا وهاکانین، ۲۰۰۷) پایایی این پرسشنامه را برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، برای بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه کرده است. در این پژوهش پایایی آزمون با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۶۳

بدست آمد.

پس از کسب مجوز لازم از دانشگاه فرهنگیان همدان، با رعایت ملاحظات اخلاقی و هماهنگی با اساتید محترم و ضمن توضیح اهداف پژوهش با فراهم سازی ابزار مورد نیاز و کسب رضایت از دانشجویان برای شرکت در پژوهش، پرسشنامه پژوهش در اختیار دانشجویان قرار گرفت و از آن‌ها خواسته شد، طبق دستورالعمل پرسشنامه آن را تکمیل نمایند. آماده کردن دانشجویان از لحاظ روحی و روانی و اطمینان به آنان در خصوص محرمانه ماندن اطلاعات از نکات اخلاقی رعایت شده در این پژوهش بود.

بعد از انتخاب کردن نمونه آزمون پژوهش در اختیار دانشجویان قرار گرفت و از آنها خواسته شد نظر خود را با دقت بیان کنند. اطلاعات به صورت گروهی در محل تحصیل دانشجویان جمع آوری شد.

داده‌های به دست آمده به کمک نرم افزار SPSS 18 و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چند متغیره به روش ورود مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در این مطالعه اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری به عنوان متغیر پیش‌بین و فرسودگی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک در معادله رگرسیون تحلیل شدند.

■ یافته‌ها

از مجموع ۳۳۱ نفر دانشجوی مورد مطالعه، ۱۳۶ نفر (۴۱ درصد) نمونه انتخاب شده مرد و ۱۹۵ نفر (۵۹ درصد) را زن تشکیل داد.

میانگین نمره کلی متغیرهای اشتیاق عاطفی $4/13 \pm 17/96$ ، اشتیاق شناختی $4/52 \pm 12/73$ ، اشتیاق رفتاری $2/30 \pm 11/37$ و فرسودگی تحصیلی $8/63 \pm 44/31$ بود. بین متغیرهای اشتیاق عاطفی، شناختی، رفتاری و فرسودگی تحصیلی، ارتباط منفی و معناداری وجود داشت ($p < 0/01$) و همچنین اشتیاق عاطفی بیشترین همبستگی منفی معنادار را با فرسودگی تحصیلی داشت ($p < 0/001$). ۱۱ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی مجموعاً از طریق متغیرهای اشتیاق عاطفی، اشتیاق تحصیلی و اشتیاق شناختی تبیین می‌شود ($R^2 = 0/115$).

یکی از فرضیات استفاده از آزمونهای ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون نرمال بودن توزیع متغیرهای پژوهش است. به منظور بررسی نرمال بودن توزیع داده‌های متغیرهای تحقیق از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. در صورتی که سطح معنی‌داری این آزمون بیشتر از ۰/۰۵ باشد می‌توان نتیجه گرفت، توزیع داده‌های مربوط به متغیر تفاوت معنی‌داری با توزیع نرمال ندارد.

همان‌طور که در جدول ۱ گزارش شده است، سطح معنی‌داری آزمون کولموگروف-



اسمیرنوف برای متغیر فرسودگی تحصیلی و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری بزرگتر از ۰/۰۵ می‌باشد. در نتیجه توزیع مشاهده شده با توزیع نظری یکسان است و تفاوتی بین این دو وجود ندارد. بنابراین می‌توان گفت داده‌ها از توزیع نرمال برخوردار هستند. لذا برای بررسی رابطه بین اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری با فرسودگی تحصیلی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده می‌شود.

جدول ۱: نتایج آزمون کولموگوروف-اسمیرنوف جهت نرمال بودن متغیرهای پژوهش

متغیرها	کولموگوروف-اسمیرنوف	سطح معنی داری
فرسودگی تحصیلی	۱/۲۷	۰/۰۸۰
اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری	۰/۹۲	۰/۳۵۵

یکی دیگر از پیش فرضهای همبستگی پیرسون و رگرسیون چند متغیری آزمون دوربین واتسون است. این آزمون تفاوت بین مقادیر واقعی و پیش بینی شده را محاسبه میکند. فرض مطلوب در این آزمون عدم وجود همبستگی بین خطاهاست. چنانچه این آماره در بازه ۱/۵ تا ۲/۵ قرار داشته باشد، فرض استقلال خطاها برقرار است. با توجه به جدول ۲ که نتایج آزمون کولیناریتی (عدم هم خطی متغیرهای مستقل) آورده شده است:

می‌توان دریافت در این آزمون، مقدار برابر با $(\text{Durbin-Watson} = ۱/۵۲)$ میباشد، بنابراین فرض استقلال خطاها برای متغیرهای پژوهش برقرار است.

جدول ۲: آزمون استقلال خطاها

شاخص آماری متغیرها	دوربین/واتسون
اشتیاق تحصیلی	۱/۵۲

- اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی رابطه دارد.

با توجه به جدول ۳؛ بین اشتیاق تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در سطح $p < ۰/۰۱$ همبستگی منفی معناداری وجود دارد $(r = -۰/۲۶)$. اشتیاق عاطفی بیشترین همبستگی منفی معناداری در سطح $P < ۰/۰۰۱$ با فرسودگی تحصیلی دارد $(r = -۰/۳۴)$. برای تعیین تأثیر هر یک از متغیرهای اشتیاق تحصیلی (مؤلفه های آن) به عنوان متغیرهای پیشبین و نمره فرسودگی تحصیلی به عنوان متغیر ملاک، از رگرسیون چندمتغیری به روش ورود استفاده می‌شود.

جدول ۳: ضرایب همبستگی اشتیاق تحصیلی (مؤلفه‌های آن) با فرسودگی تحصیلی دانشجویان

متغیر	فرسودگی تحصیلی
اشتیاق تحصیلی	۰/۲۶**
اشتیاق عاطفی	۰/۳۴***
اشتیاق شناختی	۰/۲۵***
اشتیاق رفتاری	۰/۱۰

- اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری می‌تواند پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی دانشجویان باشد.

نتایج جدول شماره ۴ نشان می‌دهد که مقدار F مشاهده شده در سطح $0/001$ معنادار است ($F=10/32$) که این امر بیانگر معنادار بودن رگرسیون می‌باشد. نتایج نشان می‌دهد که ۱۱ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی از طریق متغیرهای اشتیاق تحصیلی تبیین می‌شود ($R^2=0/115$).

با توجه به مقدار بتا اشتیاق عاطفی ($Beta = -0/340$) به عنوان قوی‌ترین متغیر پیش‌بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی دانشجویان می‌باشد که فرسودگی تحصیلی را به صورت منفی پیش‌بینی می‌کند.

جدول ۴: نتایج تحلیل رگرسیون چند متغیری به روش ورود برای پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی از طریق اشتیاق تحصیلی (مؤلفه‌های آن)

P	F	MS	DF	SS			
0/001	10/32	1706/12	1	1706/12	ARS SE	R2	R
		69/52	329	22873/56			
			330	24579/69			
T	ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد					
		Beta	B				
***20/89	-	52/38	2/50	-	-	-	Constant
1/31	-0/263	-0/253	0/051	0/106	0/115	-0/26	اشتیاق تحصیلی
*-2/32	-0/340	-0/710	0/305	0/106	0/115	-0/34	اشتیاق عاطفی
*-2/25	0/333	-0/639	0/282	0/106	0/115	-0/25	اشتیاق شناختی
1/10	-0/312	-0/340	0/212	0/106	0/115	-0/10	اشتیاق رفتاری

■ بحث و نتیجه‌گیری

زمانی که دانشجویان با تقاضاها و درخواست‌های فراتر از منابع روانی خود مواجه می‌شوند، فشار روانی یا استرس تجربه می‌شود. اگر این تقاضاها برای مدت طولانی ادامه داشته باشد، دانشجویان دچار حالت خستگی هیجانی می‌شوند، در واقع افزایش در مؤلفه خستگی هیجانی موجب ایجاد راهبرد مقابله‌ای بدبینی شده، سرانجام افزایش در بدبینی موجب خودارزیابی منفی به شکل کارآیی پایین تحصیلی آن‌ها می‌شود. با پایین آمدن اشتیاق شناختی، احتمال دچار شدن به فرسودگی تحصیلی در آنان بیش‌تر می‌شود. در مطالعه (لینن برینگ و پنتریچ، ۲۰۰۳) اشتیاق کلی به پردیسه آموزشی به طور منفی افت تحصیلی را پیش‌بینی کرد، در بین مؤلفه‌های آن نیز تنها مؤلفه رفتاری، نقش معناداری در معادله پیش‌بینی داشت. دانشجویانی که به طور منظم سرکلاس حاضر می‌شوند، بر موضوعات یادگیری تمرکز می‌کنند و بر مقررات دانشگاه پای‌بندند، در کل نمرات بالایی می‌گیرند و در آزمون‌های استاندارد شده پیشرفت تحصیلی عملکرد بهتری دارند، در این پژوهش اشتیاق عاطفی بیش‌ترین ارتباط منفی را با فرسودگی تحصیلی داشت. این یافته با پژوهش قبلی همراستا است. می‌توان از این نتایج استنباط کرد، یادگیرندگانی که انگیزه‌ای نسبت به یادگیری ندارند و از درگیر شدن در فعالیت‌های تحصیلی لذت نمی‌برند، از موفقیت تحصیلی کمتری برخوردارند، هم‌چنین با تحقیقات (دهقانی زاده و همکاران، ۱۳۹۱) همسو می‌باشد. بر این اساس می‌توان گفت؛ اشتیاق موجب برقراری روابط مثبت با همسالان، مقبولیت بین همسالان، سازگاری اجتماعی، کارآمدی در حل مسئله و مدیریت هیجانی می‌شود که این امر پیامدهای منفی روانی و اجتماعی را در پی دارد و بر پیشرفت تحصیلی اثرگذار خواهد بود. اشتیاق پایین همراه با افت انگیزه تحصیلی به بی‌میلی آن‌ها به یادگیری و اهداف درسی منجر می‌گردد. (میکائیلی و همکاران، ۲۰۱۳) در مطالعه‌ای مشخص نمودند، فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه منفی و معنادار دارد به این معنا که هر چه فرسودگی تحصیلی در دانشجویان بالاتر باشد، عملکرد ضعیف‌تری خواهند داشت.

از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، منحصر به فرد بودن آن به حوزه تحصیلی - دانشگاهی، آن هم در یک مقطع خاص (کارشناسی) بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، این رابطه در دروس و مقاطع تحصیلی مختلف و همچنین حوزه‌های غیر تحصیلی و سبک‌های شخصیتی مختلف بررسی شود تا بتوان مشخص کرد، فرسودگی تحصیلی تا چه حد وابسته به شرایط اجتماعی و خانوادگی و به چه میزان یک ویژگی شخصیتی است. هم‌چنین روش تحقیق این پژوهش از نوع همبستگی بود. پیشنهاد می‌شود در پژوهش‌های آتی، در قالب یک طرح تجربی تکرار شود.

با توجه به اهمیت این مسئله، تا زمانی که بهداشت روانی در میان دانشجویان وجود نداشته باشد نه تنها انواع اختلالات روحی از جمله افسردگی، احساس تنهایی و... گریبان‌گیر آن‌ها خواهد شد، بلکه این امر منجر به افت تحصیلی و هدر رفتن سرمایه‌گذاری‌هایی خواهد شد که در این راه به کار گرفته شده است و با در نظر گرفتن این مطلب که دوران دانشجویی برای اکثر دانشجویان دوره پرسترسی گزارش شده و مطالعات نشان داده اند که دانشجویانی که در دوره تحصیل دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند، عملکرد مناسبی پس از ورود به محیط کار و اشتغال ندارند (دهقانی زاهد و همکاران، ۱۳۹۱). به طور کلی با توجه به شیوع فرسودگی تحصیلی و پایین بودن پیشرفت تحصیلی در میان دانشجویان و در پرتوی آن، کاهش اشتیاق به پیشرفت در کار و تحصیل، در آینده تحصیلی و شغلی آنان می‌شود. انجام مطالعاتی در زمینه شناخت عواملی که موجب کاهش عملکرد تحصیلی یا به عبارتی منجر به فرسودگی تحصیلی می‌شود، الزامی است. تا با عنایت از یافته‌های مطالعات، راهکارهای به دست‌اندرکاران و برنامه‌ریزان نظام آموزشی عالی ارائه شود تا از این طریق میزان اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری افزایش یابد. زیرا با افزایش اشتیاق میزان تعلل‌ورزی و در نهایت فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. توجه بیش‌تر به این مسئله و برخورد کارشناسانه می‌تواند گامی در جهت حل معضلات آموزشی یادگیرندگان در سطوح مختلف تحصیلی دانشگاهی باشد.

میزان اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری در دانشجویان میزان فرسودگی تحصیلی را در آنان پیش‌بینی می‌کند. اشتیاق به عنوان یک میانجی مهم در پیشرفت تحصیلی و رفتار اجتماعی مطرح است و اشتیاق عاطفی بیش‌ترین ارتباط منفی را با فرسودگی تحصیلی دارد. با افزایش اشتیاق، دانشجویان عزت‌نفس و خودکارآمدی بالاتری خواهند داشت و به تبع آن افت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی آنان کاهش می‌یابد.

■ منابع فارسی

۱. حسین چاری، م.، دهقانی‌زاده، م. (۱۳۹۱). بررسی خصوصیات روان‌سنجی مقیاس سرزندگی تحصیلی در میان دانش‌آموزان. مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری، ۲: ۶۳-۷۰
۲. حیدری، ا.، مرزوقی، ر.، حیدری، م. (۱۳۹۲). بررسی رابطه عدالت آموزشی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی، مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی، دوره دهم، شماره ۳: ۳۲۸-۳۳۴.
۳. صمدی، م. (۱۳۹۱). رابطه جهت‌گیری انگیزشی و راهبردهای یادگیری در تبیین موفقیت تحصیلی. فصلنامه راهبردهای آموزش، دوره ۵، شماره ۲: ۱۰۵-۱۱۱.
۴. قادری، س.، سیادت، ع.، شمس‌مورکانی، غ. (۱۳۹۱). رابطه ادراک عدالت سازمانی و درگیری عاطفی و ذهنی در بین دبیران دوره متوسطه شهر اصفهان. دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان، سال هفتم

- ، شماره یک ، شماره پیاپی ۱۵ : ۴۹-۷۲ .
۵. ملکی، ا.، عباس پور، ع. (۱۳۸۷). بررسی جامعه شناختی نگرش جوانان نسبت به هویت ملی و مؤلفه های آن . فصلنامه دانش انتظامی، دوره ۱۰، شماره ۲: ۱۵۲-۱۷۶.
۶. میکائیلی، ن.، افروز، غ.، قلیزاده، ل. (۱۳۹۱). ارتباط خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانش آموزان دختر . مجله روانشناسی مدرسه، دوره ۱، شماره ۲: ۹۰-۱۰۳
7. Ahola, K. & Hakanen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists. *Journal of Affective Disorders*: 104(24), 103-110.
8. Barkley E. F. (2009). *Student engagement techniques: A handbook for college faculty*. New York: John Wiley & Sons.
9. David A. P. (2010). Examining the relationship of personality and burnout in college students: The role of academic motivation. *Educational Measurement and Evaluation Review: 1, 90-104*.
10. Demerouti, E., Bakker, A. B., Nachreiner, E., & Schaufeli, W. B. (2001). The job demands resources model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(23), 499-512.
11. Howell, A. J. & Watson, D. C. (2007). Procrastination: Associations with achievement goal orientation and learning strategies. *Personality and Individual Differences*, 43, 167-178.
12. Hu, Q., & Schaufeli W. B. (2009). The factorial validity of the Maslach burnout inventory-student survey in China. *Psychological Reports*: 105 (2): 394-408.
13. Lacovides, A., Fountoulakis, K. N., Kaprinis, S., & Kaprinis, G. (2003). The relations between job stress, burnout and clinical depression. *Journal of Applied Disorders*, 75(20), 209-221.
14. Linnenbrink, E. A. & Pintrich P. R. (2003). The role of self-efficacy beliefs in student engagement and learning in the classroom. *Read Writ Q Overcoming Learn Difficult*; 19(2):119-37
15. Mailman P. W., Patti's J. A. & Kraus-Zeilmann, D. (1998). Suicide attempts and threats on one college campus: policy and practice. *J Am Coll Health*. 42(4):147-54.
16. Salmela-Aro, K., Savola Inen, H. & Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence, *journal of royth and ad olesence*, 6, 34-45.