

## پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی براساس نقاط نیرومند شخصیتی و سبک‌های یادگیری

### Prediction of Academic burnout Based on Character Strengths and Learning Styles

علی پورفلاحتی<sup>۱</sup>، مجید ضرغام حاجبی<sup>۲\*</sup>، عباس حبیب‌زاده<sup>۳</sup>

پذیرش مقاله: ۱۳۹۷/۱۲/۱۱

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۰۳/۱۳

#### چکیده

**هدف:** هدف این پژوهش، پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی براساس توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری بود. **روش:** این پژوهش، از نوع توصیفی و به روش همبستگی انجام شد. جامعه‌ی آماری، شامل تمام دانشجویان دانشگاه فرهنگیان قم، به تعداد ۴۲۹ نفر بود. نمونه‌ی آماری پژوهش، با توجه به فرمول کوکران، ۱۷۶ نفر به‌دست آمد که به‌صورت نمونه‌گیری تصادفی در دسترس انتخاب گردید. ابزارهای اندازه‌گیری، شامل پرسشنامه کوتاه توانمندی‌های فردی/نقاط نیرومند شخصیتی پترسون و سلیگمن (۲۰۰۴)، پرسشنامه سبک‌های یادگیری گراشا-ریچمن (۱۹۹۶) و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (۲۰۰۷) بود. در تجزیه‌وتحلیل داده‌ها، از آزمون همبستگی پیرسون و آزمون رگرسیون چند متغیره استفاده شد.

**یافته‌ها:** نتایج نشان داد توانمندی‌های فردی/نقاط نیرومند شخصیتی در ابعاد شجاعت، انسانیت و تعالی با فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس و معناداری دارد. از بین سبک‌های یادگیری، سبک یادگیری اجتنابی به‌عنوان عامل اول، بیشترین اثر و سهم را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. همچنین، از بین دو متغیر پیش‌بین، عامل توانمندی‌های فردی، سهم بیشتری در تبیین فرسودگی تحصیلی دانشجویان دارد.

**نتیجه‌گیری:** در مجموع می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویان با توانمندی‌های فردی شجاعت، انسانیت و تعالی کمتر در معرض فرسودگی تحصیلی قرار دارند و دانشجویان با سبک یادگیری اجتنابی بیشتر در معرض فرسودگی تحصیلی هستند؛ در نتیجه با کنترل این عوامل می‌توان تا حدودی از بروز فرسودگی تحصیلی دانشجویان پیشگیری نمود.

**کلید واژه‌ها:** نقاط نیرومند شخصیتی، سبک‌های یادگیری، فرسودگی تحصیلی.

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

۲. استادیار گروه روان‌شناسی تربیتی، واحد قم، دانشگاه آزاد اسلامی، قم، ایران.

۳. دانشیار گروه روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه قم

\* نویسنده مسئول:

## ۱. مقدمه

کلید مهم درک رفتارهای مختلف دانشجویان در ارتباط با خودشان، استادانشان، دانشجویان دیگر و همچنین محیط تحصیلی‌شان؛ پرداختن به موضوع فرسودگی تحصیلی<sup>۱</sup> و عوامل زمینه‌ساز و مرتبط با آن می‌باشد (نیومن<sup>۲</sup>، ۱۹۹۰؛ به نقل از نعیمی، ۱۳۸۸). تاکنون پژوهش‌های پراکنده‌ی متعددی در مورد فرسودگی تحصیلی و زیر مؤلفه‌های آن (خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و کارآمدی پایین<sup>۳</sup>) انجام گرفته است. تحقیقات ۲۵ سال گذشته در مورد فرسودگی، بسیاری از پرسش‌ها را پاسخ داده و درک ما از سلامت دانش‌آموزان و دانشجویان را افزایش داده است (شائوفلی و بونک<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲). نکته‌ای که در این بین جلب توجه می‌نماید این است که اکثر پژوهش‌های پیشین بر روی شناسایی نقاط ضعف مرتبط با فرسودگی تحصیلی فراگیران متمرکز بوده و به ارائه پیشنهادهای جهت اصلاح این ضعف‌ها منتهی شده است. به‌عنوان مثال نتایج حاصل از پژوهشی که درباره‌ی فرسودگی معلمان انجام گرفت، نشان داد که معلمان فرسوده، خودشان را "پوچ، سرد و بی‌تفاوت، هدر رفته، ناامید و استفاده شده" توصیف کردند (گلد<sup>۵</sup>، ۱۹۸۵؛ به نقل از عزیزی ابرقوئی، ۱۳۸۹).

آنچه سبب گردید تا پژوهش پیش رو در چهارچوب روش‌های علمی موجود، شکل عملی به خود بگیرد؛ مشاهده‌ی پرسشگرانه‌ی پژوهشگر بود که چگونه در شرایط و امکانات نسبتاً یکسان آموزشی، عده‌ای از دانشجویان دارای عملکرد تحصیلی مطلوب بوده و برخی دیگر همزمان و در همین شرایط، اظهار خستگی هیجانی و بی‌علاقگی تحصیلی نموده و احساس کارآمدی پایینی را از خود بروز می‌دهند؟ هدف اصلی پژوهشگر از انجام پژوهش حاضر، دستیابی به پاسخ این سؤال از دیدگاه روانشناسی مثبت‌گرا بود. لذا پژوهشگر در پی آن برآمد تا به مطالعه و بررسی رابطه‌ی بین نقاط نیرومند شخصیتی<sup>۶</sup> یا همان توانمندی‌های فردی<sup>۷</sup> دانشجویان و سبک‌های ترجیحی یادگیری آنان با بروز یا عدم بروز این علائم (فرسودگی تحصیلی) بپردازد. بر همین اساس و با تکیه بر پشتوانه‌های نظری و پژوهشی موجود، فرضیه‌ی اصلی و فرضیه‌های فرعی زیر مشخص و جهت مطالعه و بررسی دقیق‌تر علمی مد نظر قرار گرفت.

فرضیه اصلی پژوهش: بین توانمندی‌های فردی<sup>۸</sup> و سبک‌های یادگیری با فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

1. academic burnout

2. Neumann

۳. لازم به ذکر است در پیشینه‌های پژوهشی انجام شده پیرامون موضوع، برای کارآمدی پایین، اصطلاحات/ ناکارآمدی تحصیلی/ ناکارآمدی درسی نیز به کار رفته است.

4. Buunk & Schaufeli

5. Gold

6. character strengths

7. individual abilities

۸. در برگردان اصطلاح علمی «نقاط نیرومند شخصیتی» به زبان فارسی، برخی مترجمان از عنوان «توانمندی‌های فردی» استفاده کرده‌اند.

## ۲. فرضیه‌های فرعی پژوهش

- بین توانمندی‌های فردی و ابعاد فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

- بین سبک‌های یادگیری<sup>۱</sup> با ابعاد فرسودگی تحصیلی رابطه وجود دارد.

بیگز<sup>۲</sup> (۱۹۹۴) معتقد است، یادگیری فرد تحت تأثیر نظام پیچیده‌ای متشکل از مؤلفه‌های موقعیت یادگیری و توانایی‌های فردی است. در همین راستا برخی از پژوهشگران معتقدند که ارتقاء سطح توانمندی‌های شخصیتی می‌تواند باعث تغییرات مشخصی در جنبه‌های عاطفی، شناختی و رفتاری بشود (فاوا<sup>۳</sup> و همکاران؛ فوربس و دال<sup>۴</sup>، ۲۰۰۵؛ سلیگمن، رشید و پارکز<sup>۵</sup>، ۲۰۰۶؛ به نقل از نامداری، مولوی، ملک پور و کلانتری، ۱۳۸۹). در زمینه‌ی نقاط نیرومند شخصیتی و ارتباط آن با سلامت روانی و بهزیستی افراد در محیط‌های شغلی، همچنین ترجیحات یادگیری فراگیران در موقعیت‌های تحصیلی و رابطه‌ی آن با عملکرد تحصیلی‌شان، پژوهش‌های چندی صورت گرفته است که به دلیل حجم مطالعات پراکنده‌ی انجام شده پیرامون متغیرهای مورد بررسی در این پژوهش، به اختصار حول محور متغیرهای پیش‌بین در دو گروه جداگانه، به نمونه‌هایی از این دست اشاره می‌شود.

در بخش اول مقدمه، به تعدادی از پژوهش‌های انجام شده در زمینه‌ی زیرمؤلفه‌های نقاط نیرومند شخصیتی و فرسودگی تحصیلی پرداخته می‌شود. تونر، هاسلام، رابینسون و ویلیامز<sup>۶</sup> (۲۰۱۲) در پژوهشی بیان داشتند که از بین پنج فاکتور توانایی شخصیتی؛ اعتدال، سرزندگی و تعالی، به صورت مستقل با سلامتی و شادی مرتبط بودند. چن و وی<sup>۷</sup> (۱۹۹۹)، در پژوهش انجام شده در کشور چین به این نتیجه رسیدند که ویژگی‌های فردی و شرایط محیط کار، تأثیر مثبتی بر رفتار فرد داشته و پیش‌بینی کننده‌ی رفتار و عملکرد افراد می‌باشند. انصاریان (۱۳۹۲)، در پژوهشی نشان داد، بین خستگی هیجانی (از ابعاد فرسودگی تحصیلی) با سلامت روان، رابطه معکوس و معنادار وجود دارد.

نتایج حاصل از یافته‌های پژوهش حبیب الهی و همکاران (۱۳۹۳)، نشان داد که بین صفات شخصیت و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین نتایج پژوهشی که توسط تمنایی فر (۱۳۹۶) انجام شد، بیانگر آن است که بین صفات شخصیت و اهمالکاری تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود داشته و می‌توان با مداخلات آموزشی، مشاوره‌های مناسب، کنترل و تعدیل ویژگی‌های شخصیتی به پیشرفت تحصیلی فراگیران کمک کرد.

واحدی و همکاران (۱۳۹۳) نیز در مطالعه‌ی توصیفی خود به این نتیجه رسیدند که روان رنجوری به شکلی مثبت بر فرسودگی تحصیلی تأثیر داشته است. یافته‌های پژوهش دادور (۱۳۹۳) نشان

1. learning styles

2. Biggs

3. Fava et al.

4. Forbes & Dahl

5. Seligman, Rashid & parks

6. Toner, Haslam, Robinson & Williams

7. Chen & Wei

می‌دهند که اهمال‌کاری تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت معناداری دارد. سِمرا<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۱۳)، در پژوهش خود دریافتند که بین روش‌های غیرفعال، اهمال‌کاری و ابعاد افت تحصیلی ارتباط مثبتی وجود دارد. نلینی<sup>۲</sup> (۲۰۰۶) هم در پژوهش خود، بیان می‌دارد که بین نقاط نیرومند شخصیت و رضایت از زندگی، همبستگی بالایی وجود دارد.

در همین بین، رحمتی (۱۳۹۰) در پژوهش خود به این نکته اشاره می‌کند که همه‌ی متغیرهای کمال‌گرایی با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی، شامل خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی درسی رابطه‌ی منفی معناداری دارند. عجم‌اکرامی و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معکوس وجود دارد، همچنین بین امید به کار و انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود داشته و توجه به این امر باعث کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود. واحدی و همکاران (۱۳۹۳) در اعلام نتایج پژوهش خود بیان داشتند: خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و خودتنظیمی، به شکلی منفی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر دارند. میکائیلی و همکاران (۱۳۹۳)، در پژوهش خود، به این نتیجه اشاره کردند که بین تنظیم هیجان و عواطف مثبت و منفی، با عملکرد تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین در پژوهشی که معرفت و همکاران (۱۳۹۰)، انجام دادند، نتایج نشان‌دهنده‌ی رابطه منفی و معنادار، بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی است. آن‌ها بیان می‌دارند که هوش هیجانی، خود شکوفایی، روابط بین فردی، مسئله‌گشایی، تحمل استرس، کنترل تکانه و خوش‌بینی؛ بیشترین نقش را در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دارند.

در بخش دوم مقدمه، به برخی از پژوهش‌های انجام شده در زمینه‌ی زیرمؤلفه‌های سبک‌های یادگیری فراگیران و فرسودگی تحصیلی اشاره می‌شود. یافته‌های پژوهش سپه‌پور (۱۳۹۰)، نشان داد که بین سبک یادگیری اجتنابی و سلامت روان، رابطه مثبت معناداری وجود دارد. نعامی (۱۳۸۸) نیز در نتایج پژوهش خود نشان داد که بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری و رابطه‌ی استاد-دانشجو)، با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی)، روابط منفی معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد، رابطه بین استاد-دانشجو، بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. یزدی (۱۳۸۸)، بیان می‌دارد که ترجیح سبک‌های یادگیری توسط فراگیران، با ماهیت موضوع درسی مورد مطالعه‌ی آن‌ها مرتبط است. همچنین رحیمی (۱۳۹۳)، در پژوهش خود به این نتیجه رسید که دانشجویان رشته‌های تحصیلی مختلف، سبک‌های یادگیری متفاوتی دارند. به‌عنوان مثال، ترجیح سبک رقابتی به این معنی است که این دسته از دانشجویان اهل رقابت در کلاس درس هستند؛ روش‌های آموزشی معلم محور را ترجیح می‌دهند، سعی می‌کنند جزء نفرات اول باشند و به همین دلیل استرس زیادی

1. Semra et al

2. Nalini

را تحمل می‌کنند، در حدی که بر عملکرد آن‌ها اثر می‌گذارد. مشکل سبک رقابتی این است که موجب کاهش تعامل با دیگران می‌شود. لازم به ذکر است، سبک ترجیحی دانشجویان در پژوهش حاضر به ترتیب ترجیح آنان، شامل: رقابتی و همیار و کمترین ترجیح با سایر سبک‌های یادگیری بود. از پژوهش‌های ذکر شده در زمینه فرسودگی تحصیلی و حیطة‌ی سبک‌های یادگیری دانشجویان، می‌توان به اهمیت و ضرورت انجام پژوهش بیشتر در این خصوص پی برد.

همان‌طوری که مشاهده می‌شود، برخی از پژوهش‌های انجام شده، به بررسی غیرمستقیم توانمندی‌های فردی و یا برخی از زیر مؤلفه‌های آن با بهداشت روان و سلامت فرد پرداخته‌اند و برخی دیگر به رابطه‌ی ترجیحات یادگیرنده در مواجهه با تکالیف آموزشی و مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی در موقعیت‌های آموزشی اشاره کرده‌اند. از بین پژوهش‌های متعددی که در زمینه‌ی رابطه توانمندی‌های فردی و سلامت روان، رابطه‌ی نقاط ضعف فرد اعم از اهمال‌کاری، سبک‌های یادگیری غیرفعال و غیره با افت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی انجام پذیرفته است، کمتر پژوهشی مستقیماً به مطالعه‌ی رابطه‌ی نقاط نیرومند شخصیتی با فرسودگی تحصیلی اقدام نموده و یا به بررسی همزمان رابطه‌ی نقاط نیرومند شخصیتی (توانمندی‌های فردی) و سبک‌های ترجیحی یادگیری فراگیران با فرسودگی تحصیلی پرداخته است که این امر، ضرورت انجام پژوهش حاضر را بیشتر نمایان می‌سازد. لذا براساس نظر سلیگمن (۲۰۱۱) از دیدگاه روانشناسی مثبت‌گرا، آنچه در این بین حائز اهمیت بوده و کمتر بدان توجه شده، پیوند دادن فراگیران با نقاط نیرومندشان می‌باشد. اهمیت این نگاه متفاوت از آنجا مشخص می‌شود که درک بیچارگی‌ها و بدبختی‌ها و تلاش برای متوقف کردن و خنثی کردن شرایط ناتوان‌کننده‌ی زندگی، به‌هیچ‌وجه مشابه درک هدف‌به‌یستی<sup>۱</sup> (کشف آنچه زندگی را ارزشمند می‌سازد) و سپس، ایجاد و پرورش شرایطی که آن را ارزشمند می‌سازند، نمی‌باشد.

پژوهش حاضر به دنبال پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه‌ی فرسودگی تحصیلی و به‌دلیل خلاء پژوهشی موجود در این‌بین، با تکیه بر روانشناسی مثبت‌گرا، تلاش کرد تا ضمن بررسی رابطه‌ی بین توانمندی‌های شخصیتی افراد و سبک‌های یادگیری، با فرسودگی تحصیلی دانشجویان؛ به پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس نقاط نیرومند شخصیتی آنان (توانمندی‌های فردی/ ارزش‌های فعال در عمل) و سبک‌های ترجیحی یادگیری‌شان بپردازد. پرسشی که در این میان مهم به نظر می‌رسد این است که سهم هر یک از متغیرهای توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری در تبیین فرسودگی تحصیلی دانشجویان، به چه میزان است؟

### ۳. روش پژوهش

این پژوهش به لحاظ دسته‌بندی بر حسب هدف، جزو تحقیقات کاربردی محسوب می‌شود و از لحاظ جمع‌آوری داده‌ها، از نوع پژوهش‌های توصیفی (غیرآزمایشی) و از این نظر که به بررسی و تحلیل

روابط بین متغیرها می‌پردازد، جزء روش‌های همبستگی می‌باشد. به عبارت دیگر؛ چارچوب عملیات یا اقدامات جستجوگرایانه برای تحقق هدف پژوهش، با استفاده از روش همبستگی و از طریق کشف رابطه‌ی موجود بین متغیرهای پیش‌بین و متغیر ملاک می‌باشد.

جامعه‌ی آماری این پژوهش، شامل کلیه‌ی دانشجویان پسر و دختر ورودی سال تحصیلی ۹۲-۹۱ شاغل به تحصیل در مقطع کارشناسی پیوسته دانشگاه فرهنگیان استان قم، به تعداد ۴۲۹ نفر می‌باشند. برای انتخاب نمونه، از روش نمونه‌گیری تصادفی در دسترس که بر اساس فرمول کوکران (حسن زاده، ۱۳۸۷) به دست آمده بود (۱۷۶ نفر)، استفاده شد.

اطلاعات موردنظر این پژوهش، از طریق پرسشنامه‌های زیر گردآوری می‌شود.

الف) پرسشنامه کوتاه توانمندی‌های فردی / نقاط نیرومند شخصیتی پترسون و سلیگمن (BST):  
پرسشنامه کوتاه توانمندی‌ها، فرم کوتاه آزمون ارزش‌های فعال در عمل (پترسون و سلیگمن، ۲۰۰۴) است که به منظور سنجش توانمندی‌های (نقاط نیرومند) شخصیتی افراد ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۲۴ عبارت است و مانند پرسشنامه اصلی، شش فضیلت جهانی: خرد، انسانیت، شجاعت، عدالت، میانه‌روی و تعالی (جدول ۱)؛ که در همه‌ی ادیان و مذاهب به آن‌ها اشاره شده و ۲۴ توانمندی شخصیتی یعنی: کنجکاوی، علاقه به یادگیری، روشن فکری، خلاقیت، هوش اجتماعی، روشن‌بینی، شهامت، پشتکار، اصالت، مهربانی، عشق، تبعیت، بی‌طرفی، رهبری، خودتنظیمی، احتیاط، تحسین زیبایی، قدردانی، امید، معنویت، فروتنی، شوخ‌طبعی، زنده‌دلی و بخشش را، مورد ارزیابی قرار می‌دهد.

جدول ۱: طبقه‌بندی فضائل و توانمندی‌ها

توانمندی‌ها	فضیلت
خلاقیت / کنجکاوی / روشن فکری / علاقه به یادگیری / روشن‌بینی	خرد
شهامت / پشتکار / اصالت / زنده‌دلی	شجاعت
عشق / مهربانی / هوش اجتماعی	انسانیت
تبعیت / بی‌طرفی / رهبری	عدالت
بخشش / فروتنی / احتیاط / خودتنظیمی	میانه‌روی
تحسین زیبایی / قدردانی / امید / شوخ‌طبعی / معنویت	تعالی

شیوه نمره‌گذاری: آزمودنی باید به شیوه زیر، در یک مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (از هرگز / به ندرت = ۱ تا همیشه = ۵)، میزان موافقت یا مخالفت خود با هر یک از عبارات آن را مشخص سازد. برای به دست آوردن نمره مربوط به هر یک از شش فضیلت، باید امتیاز همه‌ی توانمندی‌های مربوط به فضیلت موردنظر را با هم جمع کرده، حاصل را بر تعداد توانمندی‌ها، تقسیم کرد. ضریب آلفای کرونباخ همه‌ی

1. Brief Strengths Test
2. Peterson & Seligman

زیرمقیاس‌ها بالاتر از ۰/۷۰ بوده است. همچنین ضریب پایایی حاصل از روش بازآزمایی در یک فاصله‌ی زمانی چهارماه نیز، بالاتر از ۰/۷۰ گزارش شده است. پرسشنامه توانمندی‌های شخصیتی با استفاده از ابزار توانمندی یاب مؤسسه گالوپ و ول اسپرینگ<sup>۱</sup> تهیه شده است. در سه مطالعه بر روی نمونه‌های بزرگ زیرمقیاس‌ها با جنبه‌های مثبت کار، عشق و بازی، همبستگی متوسطی داشته‌اند. به غیر از دو توانمندی خرد و دانش، بقیه توانمندی‌ها با رضایت از زندگی، همبستگی نیرومندی نشان داده‌اند (قربانی، ۱۳۹۱).

(ب) پرسشنامه سبک‌های یادگیری گراشا - ریچمن (GRSLSS)<sup>۲</sup>:

این مقیاس ۶۰ سؤال دارد و ۶ سبک یادگیری را می‌سنجد. این سبک‌ها عبارتند از: مستقل، اجتنابی، همیار، وابسته، رقابتی و مشارکتی؛ بنابراین برای هر یک از سبک‌های یادگیری، ۱۰ عبارت وجود دارد. عبارت‌ها براساس سبک‌های یادگیری گروه‌بندی شده‌اند (امامی پور و شمس اسفند آباد، ۱۳۹۴). شیوه نمره‌گذاری: برای پاسخگویی به هر عبارت، آزمودنی می‌تواند یکی از پنج گزینه از کاملاً موافق تا کاملاً مخالف (را، انتخاب و به ترتیب نمره ۵ تا ۱ را بگیرد (جوشقانی، ۱۳۹۲).

کوری در سال ۱۹۹۰ روایی درونی این مقیاس را برای زیرمقیاس‌های شش‌گانه‌ی آن از ۰/۷۶ تا ۰/۸۳ به دست آورده است. روایی سازه‌ی آزمون با پرسشنامه‌ی فرایندهای یادگیری<sup>۳</sup> شمک<sup>۴</sup> و همکاران (۱۹۷۷) همبستگی متوسطی ( $r=0/60$ ) نشان داده است. در سال ۱۳۹۲ اعتبار خرده‌مقیاس‌های این مقیاس، برای اولین بار در ایران در دو گروه از دانشجویان (پسران، دختران) دانشگاه آزاد اسلامی واحد کرج، از طریق فرمول کلی آلفای کرونباخ محاسبه شد (جوشقانی، ۱۳۹۲).

(ج) پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (MBI-SS)<sup>۵</sup>:

پرسشنامه برسو<sup>۶</sup> و همکاران سه حیطة‌ی فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور ۱۵ عبارت دارد که با روش درجه‌بندی لیکرت ۵ درجه‌ای کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی‌ها درجه‌بندی شده است. خستگی تحصیلی ۵ عبارت (مطالب درسی خسته‌کننده هستند)، بی‌علاقگی تحصیلی ۴ عبارت (احساس می‌کنم نسبت به مطالب درسی علاقه‌ای ندارم) و ناکارآمدی تحصیلی ۶ عبارت (احساس می‌کنم نمی‌توانم از عهده مشکلات درسی بر بیایم) دارد (امامی پور و شمس اسفند آباد، ۱۳۹۴). البته، با توجه به اینکه ما از مقیاس کارآمدی درسی (جملات مثبت) برای خرده‌مقیاس اخیر استفاده کردیم، عبارات این خرده‌مقیاس به صورت وارونه نمره‌گذاری شدند (عزیزی، ۱۳۹۱).

1. Gallup & Wellspring
2. Grasha – Riechmann's Learning Styles Scale
2. Inventory of Learning processes
4. Schmeck
5. Maslach burnout inventory – student
6. Bresno

روایی پرسشنامه را محققان با روش تحلیل عامل تأییدی محاسبه شده که شاخص‌های برازندگی تطبیق، شاخص برازندگی افزایشی و شاخص جذر میانگین مجذورات خطای تقریب، مطلوب گزارش کرده‌اند. پولادی ری شهری به نقل از نعمی (۱۳۸۸)، ضرایب روایی این پرسشنامه را از طریق همبسته کردن آن با پرسشنامه فشارزاهای دانشجویی به ترتیب برابر ۰/۳۸، ۰/۴۲ و ۰/۴۵ به دست آورده است. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی محاسبه کرده‌اند. در پژوهش عزیزی ابرقوئی (۱۳۸۹)، آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۸۵ و برای حیطه‌های خستگی هیجانی، بدبینی و ناکارآمدی درسی به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۸۲ و ۰/۶۶ به دست آمد (نعمی، ۱۳۸۸).

لازم به ذکر است که تمامی پرسشنامه‌ها، در دو واحد پردیس پسران و یک واحد پردیس دختران، شخصاً توسط پژوهشگر با شیوه‌ای یکسان توزیع، و با میانگین زمانی سی دقیقه از سوی آن‌ها تحویل پژوهشگر گردید.

#### ۴. یافته‌های پژوهش

داده‌های جدول ۲، توزیع فراوانی و درصد دانشجویان را براساس رشته تحصیلی نشان می‌دهد. پس از جمع‌آوری پرسشنامه‌ها و استخراج داده‌ها از نرم‌افزار spss استفاده شد. تحلیل توصیفی داده‌ها نشان داد که کمترین دانشجویان با ۱۱٫۹ درصد در رشته الهیات و معارف اسلامی و بیشترین دانشجویان با ۵۶٫۸ درصد در رشته علوم تربیتی هستند.

جدول ۲: شاخص‌های توصیفی مربوط به فراوانی و درصد دانشجویان بر اساس رشته تحصیلی

درصد	فراوانی	رشته تحصیلی
۱۱٫۹	۲۱	الهیات و معارف اسلامی
۱۵٫۳	۲۷	زبان و ادبیات عرب
۱۵٫۹	۲۸	راهنمایی و مشاوره
۵۶٫۸	۱۰۰	علوم تربیتی
۱۰۰٫۰	۱۷۶	جمع

داده‌های جداول ۳ و ۴ شاخص‌های توصیفی هریک از متغیرهای ذکر شده را نشان می‌دهند.



جدول ۳: شاخص‌های توصیفی متغیر توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری دانشجویان

سبک‌های یادگیری						توانمندی‌های فردی					متغیر	
مشارکتی	رقابتی	وابسته	همیار	اجتنابی	مستقل	تعالی	میان‌روی	عدالت	انسانیت	شجاعت	خرد	خرده مقیاس
۳,۵۸	۳,۲۰	۴,۰۳	۳,۷۵	۲,۹۲	۳,۵۶	۳,۸۰	۳,۴۷	۴,۱۴	۳,۸۵	۳,۶۹	۳,۵۹	میانگین
۰,۶۳	۰,۵۲	۰,۳۹	۰,۴۲	۰,۶۴	۰,۴۲	۰,۵۳	۰,۶۷	۰,۶۴	۰,۷۰	۰,۷۱	۰,۶۹	انحراف معیار

همان‌طور که مشاهده می‌شود، تفاوت در انحراف معیار مؤلفه‌های هریک از متغیرها چشمگیر نیست. به این معنا که پراکندگی کمیت‌ها در مؤلفه‌های مربوط به توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری از یکسانی نسبی حکایت دارد.

جدول ۴: شاخص‌های توصیفی متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان

متغیر	میانگین	انحراف معیار
خستگی تحصیلی	۱۳,۹۱	۳,۵۴
بی‌علاقگی تحصیلی	۱۰,۳۰	۳,۶۹
کارآمدی پایین	۱۳,۴۴	۳,۲۲

برای بررسی فرضیه‌های پژوهش از رگرسیون چند متغیره استفاده گردیده است. قبل از اجرای تحلیل رگرسیون ابتدا غربالگری صورت گرفت و داده پرت<sup>۱</sup> با استفاده از فاصله مهالانوبیس<sup>۲</sup> تشخیص داده و حذف شد تا تحلیل رگرسیون به خاطر وجود مقادیر کرانه‌ای تحت تأثیر قرار نگیرد. سپس مفروضه‌های نرمال بودن، خطی بودن و یکسانی پراکندگی مورد بررسی قرار گرفت که با توجه به نمودار پراکندگی باقی‌مانده‌ها، این سه مفروضه در آزمودنی‌ها احراز گردید. در ادامه نتیجه تحلیل رگرسیون ارائه می‌شود.

جدول ۵: خلاصه مدل رگرسیونی برای تبیین متغیر فرسودگی تحصیلی

متغیرها	مقدار R	مقدار R <sup>2</sup>	مقدار R <sup>2</sup> تعدیل شده	استاندارد خطای برآورد
توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری در تبیین فرسودگی تحصیلی	۰/۶۱۴	۰/۳۷۷	۰/۳۲۲	۸/۲۶۶

نتایج جدول ۵ نشانگر آن است که بیش از ۳۷ درصد واریانس متغیر فرسودگی تحصیلی به وسیله‌ی توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری قابل تبیین است که جهت بررسی بیشتر نقش هر یک از مؤلفه‌ها جدول شماره ۷ ارائه شده است.

1. outlier  
2. Mahalanobis Distance

جدول ۶: ضرایب بتای مدل رگرسیونی برای تبیین متغیر فرسودگی تحصیلی

نتیجه آزمون تغییرات ضریب بتا	رتبه عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی	سطح اطمینان	مقدار t	ضریب استاندارد شده بتا	توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری
مقدار تأثیر عامل با ۹۹ درصد اطمینان معنادار است	اول	۰,۰۰۰	۴,۹۳۴	۰,۴۶۴	سبک یادگیری اجتنابی
مقدار تأثیر عامل با ۹۵ درصد اطمینان معنادار است	دوم	۰,۰۱۹	۲,۳۸۲	-۰,۲۲۸	توانمندی شجاعت
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	سوم	۰,۳۵۹	۰,۹۲۰	۰,۰۷۲	سبک یادگیری رقابتی
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	چهارم	۰,۴۲۹	۰,۷۹۳	۰,۰۶۸	سبک یادگیری همیار
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	پنجم	۰,۴۶۶	۰,۷۳۱	۰,۰۵۸	سبک یادگیری مستقل
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	ششم	۰,۵۶۵	۰,۵۷۷	۰,۰۴۵	توانمندی عدالت
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	هفتم	۰,۹۰۹	۰,۱۱۴	۰,۰۰۹	سبک یادگیری وابسته
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	عامل اثر عکس دارد	۰,۷۶۶	-۰,۲۹۸	-۰,۰۲۶	توانمندی خرد
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	عامل اثر عکس دارد	۰,۴۴۲	-۰,۷۷۲	-۰,۰۶۲	توانمندی میانه‌وری
مقدار تأثیر عامل معنادار نیست	عامل اثر عکس دارد	۰,۵۴۵	-۰,۶۰۷	-۰,۰۶۵	سبک یادگیری مشارکتی
مقدار تأثیر عامل با ۹۵ درصد اطمینان معنادار است	عامل اثر عکس دارد	۰,۰۱۶	-۲,۴۴۰	-۰,۱۸۸	توانمندی انسانیت
مقدار تأثیر عامل با ۹۹ درصد اطمینان معنادار است	عامل اثر عکس دارد	۰,۰۰۰	-۴,۱۱۵	-۰,۳۵۹	توانمندی تعالی

همان‌طوری که ملاحظه می‌شود از بین مؤلفه‌های توانمندی‌های فردی به‌ترتیب توانمندی تعالی، شجاعت و انسانیت بیشترین سهم را به‌طور معکوس در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دارند و از بین مؤلفه‌های متغیر سبک‌های یادگیری، تنها سهم سبک یادگیری اجتنابی به‌طور مستقیم معنادار است و سهم سایر مؤلفه‌ها معنادار نیست.

جدول ۷: رتبه و جایگاه دانشجویان در بین رشته‌های مختلف از نظر توانمندی‌های فردی و فرسودگی تحصیلی

توانمندی‌های فردی و فرسودگی تحصیلی	علوم تربیتی و گرایش پیش‌دبستانی	الهیات و معارف اسلامی	راهنمایی و مشاوره	زبان و ادبیات عرب
توانمندی شجاعت	چهارم	اول	سوم	دوم
توانمندی عدالت	چهارم	اول	سوم	دوم
توانمندی میانه‌روی	چهارم	دوم	سوم	اول
توانمندی انسانیت	چهارم	دوم	سوم	اول
توانمندی تعالی	سوم	دوم	چهارم	اول
توانمندی خرد	سوم	اول	چهارم	دوم
خستگی تحصیلی	دوم	چهارم	اول	سوم
بی‌علاقگی تحصیلی	دوم	سوم	اول	چهارم
کارآمدی پایین	دوم	چهارم	اول	سوم

طبق جدول ۷، دانشجویان رشته‌ی علوم تربیتی گرایش پیش‌دبستانی و دبستانی که ۵۶ درصد فراوانی نمونه‌ی موردتحقیق را در بر می‌گیرند؛ از نظر توانمندی‌های فردی شجاعت، انسانیت، عدالت و میانه‌روی، در رتبه و جایگاه چهارم و از نظر توانمندی‌های فردی خرد و تعالی، در رتبه و جایگاه سوم از بین چهار رشته‌ی موردبررسی قرار گرفتند. این در حالی است که دانشجویان رشته‌ی مذکور از نظر فرسودگی تحصیلی، در تمامی مؤلفه‌های خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی، در رتبه و جایگاه دوم قرار گرفتند.

لازم به ذکر است، دانشجویان رشته‌ی الهیات و معارف اسلامی، از نظر توانمندی‌های فردی خرد، شجاعت و عدالت، در رتبه و جایگاه اول؛ و از نظر توانمندی‌های فردی میانه‌روی، انسانیت و تعالی، در رتبه و جایگاه دوم در بین چهار رشته‌ی موردپژوهش قرار گرفتند. این در حالی است که دانشجویان رشته‌ی مذکور، از نظر فرسودگی تحصیلی، در مؤلفه‌های خستگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی، در رتبه‌ی چهارم و از نظر مؤلفه‌ی بی‌علاقگی تحصیلی، در رتبه و جایگاه سوم قرار گرفتند. نتایج فوق، نشان‌دهنده‌ی رابطه‌ی منفی و معنادار، بین توانمندی‌های فردی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان در پژوهش حاضر می‌باشد.

نکته‌ی قابل توجه این‌که دانشجویان رشته‌ی راهنمایی و مشاوره گرایش فعالیت‌های پرورشی که از نظر توانمندی‌های فردی خرد و تعالی، در رتبه و جایگاه چهارم و از نظر توانمندی‌های فردی شجاعت، انسانیت، عدالت و میان‌رویی، در رتبه و جایگاه سوم، در بین چهار رشته‌ی تحصیلی موردبررسی قرار دارند؛ از نظر فرسودگی تحصیلی در هر سه مؤلفه‌ی موردبررسی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی)، رتبه و جایگاه اول را به خود اختصاص داده‌اند که در بخش محدودیت‌های پژوهش به‌عنوان متغیر مداخله‌گر به این موضوع اشاره شده است.

### بحث و نتیجه‌گیری

در محیط‌های آموزشی، عوامل مختلفی با موضوع فرسودگی تحصیلی در ارتباط‌اند. از آنجاکه به‌طور مشخص، کمتر پژوهشی، به بررسی همزمان متغیرهای ذکر شده در عنوان این پژوهش پرداخته است؛ جهت ارائه تصویر منسجمی از نتایج پژوهش‌های پراکنده‌ی صورت گرفته پیرامون متغیرهای موضوع موردبحث، ضروری می‌نماید به پژوهش‌های انجام شده حول محور هر متغیر، به ترتیب و جداگانه (ابتدا مؤلفه‌های متغیر توانمندی‌های فردی و سپس مؤلفه‌های متغیر سبک‌های یادگیری) اشاره نموده و پس از بحث لازم در این خصوص، نتیجه‌گیری نهایی انجام شود.

در خصوص رابطه‌ی متغیر توانمندی‌های فردی با نحوه‌ی عملکرد منجر به فرسودگی تحصیلی فراگیران، چن و وی (۱۹۹۹)، در پژوهش انجام شده در کشور چین، به این نتیجه رسیدند که ویژگی‌های فردی و شرایط محیط کار، تأثیر مثبتی بر رفتار فرد داشته و پیش‌بینی‌کننده‌ی رفتار و عملکرد افراد می‌باشند. این یافته‌ی پژوهشی با نتیجه‌ی حاصل از پژوهش موجود، مبنی بر رابطه‌ی معنادار بین فرسودگی تحصیلی و توانمندی‌های فردی و امکان پیش‌بینی آن، هم‌راستا می‌باشد.

تونر، هاسلام، رابینسون و ویلیامز (۲۰۱۲)، در پژوهش خود نشان دادند که از بین پنج فاکتور توانایی شخصیتی؛ اعتدال، سرزندگی و تعالی، به‌صورت مستقل با سلامتی و شادی مرتبط هستند. همچنین انصاریان (۱۳۹۲)، در پژوهش خود نشان داد که بین سلامت روان و خستگی هیجانی، رابطه معکوس و معناداری وجود دارد. واحدی و همکاران (۱۳۹۳)، نیز در مطالعه‌ی توصیفی خود، به این نتیجه رسیدند که روان رنجوری به شکلی مثبت، بر فرسودگی تحصیلی تأثیر داشته است. با استناد به نتایج حاصل از سه پژوهش ذکر شده و پذیرش این پیش‌شرط که توانمندی فردی با سلامت روان رابطه داشته و افراد دارای سطح بالایی از توانمندی فردی، از سلامت روان بیشتری در مقایسه با سایر افراد برخوردارند، در نتیجه، جمع‌بندی یافته‌های پیشین با نتایج حاصل از پژوهش حاضر که نشان می‌دهد، متغیرهای توانمندی خرد، شجاعت، انسانیت و تعالی، با متغیر خستگی تحصیلی همبستگی معکوس داشته و این رابطه در سطح اطمینان ۹۹ درصد معنادار است، همخوان بوده و نتایج پژوهش را تأیید می‌کند.

نلینی (۲۰۰۶) نیز در پژوهش خود، بیان داشت که بین نقاط نیرومند شخصیت و رضایت از زندگی، همبستگی بالایی وجود دارد، از آنجاکه قبلاً بیان کردیم، استمرار خستگی هیجانی، باعث افزایش بدبینی و در نتیجه سبب خودارزیابی منفی فرد و در نهایت احساس ناکارآمدی می‌گردد؛ و جمع بین رضایت از زندگی و بدبینی و ارزیابی منفی از خود، امکان‌پذیر نمی‌باشد، پس می‌توان نتیجه گرفت که بین توانمندی‌های فردی و کارآمدی پایین، رابطه‌ی معناداری وجود دارد. این نتیجه با نتایج پژوهش حاضر، مبنی بر همبستگی بین متغیرهای خرد، شجاعت، انسانیت، عدالت و تعالی، با متغیر ناکارآمدی و معنادار بودن این رابطه در سطح اطمینان ۹۹ درصد همسو بوده و آن را تأیید می‌کند.

رحمتی (۱۳۹۰)، در پژوهش خود نشان داد که همه‌ی متغیرهای کمال‌گرایی با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی، شامل خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی درسی، رابطه‌ی منفی معناداری دارند. از آنجاکه کمال‌گرایی از جمله توانمندی‌های فردی موردسنجش در پژوهش حاضر می‌باشد، نتایج به‌دست‌آمده، رابطه‌ی معنادار آن با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی را مورد تأیید قرار می‌دهد.

عجم‌اکرامی و همکاران (۱۳۹۴)، در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معکوس وجود دارد، همچنین بین امید به کار و انگیزش تحصیلی با عملکرد تحصیلی رابطه معناداری وجود داشته و باعث کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان می‌شود که نتیجه‌ی مورد اشاره، مؤید نتیجه‌ی حاصل از پژوهش حاضر، مبنی بر وجود همبستگی معکوس بین متغیرهای شجاعت، انسانیت، عدالت و تعالی، با متغیر بی‌علاقگی تحصیلی و وجود رابطه‌ی معناداری در سطح اطمینان ۹۹ درصد بین آن‌ها و در راستای تأیید این موضوع می‌باشد.

واحدی و همکاران (۱۳۹۳)، در پژوهشی که انجام دادند، بیان داشتند: خودکارآمدی، ارزش‌گذاری درونی و خودتنظیمی، به شکلی منفی بر فرسودگی تحصیلی تأثیر دارند. میکائیلی و همکاران (۱۳۹۳)، در پژوهش خود، به این نتیجه رسیدند که بین تنظیم هیجان و عواطف مثبت و منفی، با عملکرد تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد. همچنین در پژوهشی که معرفت و همکاران (۱۳۹۰)، انجام دادند، نتایج نشان‌دهنده‌ی رابطه منفی و معنادار، بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی است. آن‌ها بیان می‌دارند که هوش هیجانی، خود شکوفایی، روابط بین فردی، مسئله‌گشایی، تحمل استرس، کنترل تکانه و خوش‌بینی؛ بیشترین نقش را در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دارند. نتایج پژوهش‌های بیان‌شده، نتایج حاصل از پژوهش حاضر، مبنی بر آنکه توانمندی‌های فردی و زیر مؤلفه‌های آن‌ها پیش‌بینی‌کننده‌ی فرسودگی تحصیلی می‌باشند را، مورد تأیید قرار می‌دهند.

اما در تأیید دلایل مبنی بر وجود رابطه بین سبک‌های یادگیری و ابعاد فرسودگی تحصیلی، گراشا<sup>۱</sup> (۱۹۹۶)، بیان می‌دارد که سبک یادگیری را، می‌توان از طریق ابعاد اجتماعی و عاطفی - مثلاً نگرش به یادگیری، معلمان یا همکلاس‌ها و کلاس - شناسایی کرد (امامی‌پور و شمس اسفندآباد، ۱۳۹۴). یزدی (۱۳۸۸)، بیان می‌دارد که ترجیح سبک‌های یادگیری توسط فراگیران، با ماهیت موضوع درسی مورد مطالعه‌ی آن‌ها مرتبط است. همچنین رحیمی (۱۳۹۳)، در پژوهش خود به این نتیجه رسید که دانشجویان رشته‌های تحصیلی مختلف، سبک‌های یادگیری متفاوتی دارند و دانشجویان رشته‌های علوم انسانی، بیشتر سبک یادگیری مشارکت‌جو را ترجیح می‌دهند. وی این ترجیح را مربوط به ماهیت رشته‌های علوم انسانی دانسته و احتمال می‌دهد، موضوعات مطرح‌شده در کلاس درس که بیشتر به بحث و تبادل نظر نیاز دارند، علت رویکرد آنان به این سبک از یادگیری باشد. نتایج پژوهش حاضر، همسو با تحقیقات قبلی ذکر شده در زمینه‌ی وجود تفاوت در سبک‌های یادگیری رشته‌های مختلف می‌باشد؛ ولی سبک یادگیری ترجیحی این دانشجویان که آن‌ها نیز، همگی از رشته‌های علوم انسانی بودند، به صورت مشترک با اولویت سبک یادگیری رقابتی بود. یافته‌ی پژوهش مذکور، با نتایج حاصل از پژوهش حاضر ناهمخوان است که دلیل این ناهمخوانی را می‌توان به ترکیب افراد نمونه‌ی مورد بررسی از رشته‌ی تحصیلی مختلف نسبت داد.

سپه‌پور (۱۳۹۰)، در پژوهش خود نشان داد که بین سبک یادگیری اجتنابی و سلامت روان، رابطه‌ی مثبت معنادار، وجود دارد. همچنین سیمرا و همکاران (۲۰۱۳)، در تحقیق خود نشان دادند که بین روش‌های غیرفعال (از سبک‌های یادگیری) و گرایش به اهمال‌کاری، با بی‌انگیزگی تحصیلی (از ابعاد فرسودگی تحصیلی)، ارتباط مثبتی وجود دارد. یافته‌های هردو پژوهش بالا، با نتیجه‌ی پژوهش حاضر، مبنی بر تأثیر سبک یادگیری اجتنابی بر روی فرسودگی تحصیلی همخوان می‌باشد.

نعامی (۱۳۸۸)، در نتایج پژوهش خود نشان داد که بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری و رابطه‌ی استاد-دانشجو)، با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی)، روابط منفی معنی‌داری وجود دارد. همچنین نتایج نشان داد، رابطه بین استاد-دانشجو، بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. رحیمی (۱۳۹۳) نیز، در پژوهش خود ضمن اشاره به سبک‌های ترجیحی یادگیری در دانشجویان ایرانی، بیان می‌دارد که آگاهی از سبک‌های یادگیری دانشجویان، به مدرسان کمک می‌کند تا سبک آموزشی خود را با سیستم یادگیری ترجیحی دانشجویان، تطبیق دهند. در سبک‌های ترجیحی یادگیری، افراد اجتناب‌کننده بی‌علاقه به نظر رسیده و در کارها مشارکت نمی‌کنند. آن‌ها به محیطی گرایش دارند که بتوانند ناشناس بمانند، بنابراین بر اساس نتایج پژوهش حاضر، سبک یادگیری اجتنابی از بین سبک‌های یادگیری، به‌عنوان عامل اول، بیشترین اثر و سهم را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد، در نتیجه فرسودگی تحصیلی بیشتری را در این گروه می‌توان پیش‌بینی نمود. هردو این پژوهش‌ها، با

نتایج حاصل از پژوهش حاضر، مبنی بر وجود رابطه‌ی معنادار بین برخی از سبک‌های یادگیری دانشجویان با فرسودگی تحصیلی همسو می‌باشد.

در ادامه به مقایسه یافته‌های حاصل از پژوهش‌های صورت گرفته پیشین و بحث و نتیجه‌گیری در زمینه‌ی هر یک از زیر مؤلفه‌های متغیر فرسودگی تحصیلی پرداخته می‌شود. براساس نتایج پژوهش حاضر، در رابطه‌ی انواع سبک‌های ترجیحی یادگیری با مؤلفه‌ی خستگی تحصیلی: سبک‌های یادگیری همیار، وابسته و مشارکتی، همبستگی معکوس معنادار و متغیر سبک یادگیری اجتنابی، نه تنها با خستگی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی، همبستگی مستقیم و معناداری دارد، بلکه در رتبه‌بندی عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی (فرضیه اصلی تحقیق)، رتبه‌ی اول اثرگذاری را به خود اختصاص داده است.

در رابطه‌ی سبک‌های یادگیری با مؤلفه‌ی بی‌علاقگی تحصیلی: همان‌طوری که در بالا به آن اشاره شد، سبک یادگیری اجتنابی همبستگی مثبت معنادار و سبک‌های یادگیری همیار، وابسته، مشارکتی و رقابتی همبستگی منفی معناداری را نشان می‌دهد. لازم به ذکر است، در فرضیه‌ی اصلی تحقیق، به جز سبک یادگیری اجتنابی، هیچ‌یک از پنج سبک یادگیری دیگر، تأثیر معناداری بر برآیند حاصل از فرسودگی تحصیلی نشان نمی‌دهند.

پژوهش حاضر همچنین گویای آن است که در رابطه‌ی سبک‌های یادگیری با مؤلفه‌ی ناکارآمدی تحصیلی: به جز سبک یادگیری اجتنابی که همبستگی منفی و معناداری را نشان می‌دهد، سایر سبک‌های یادگیری، همبستگی مثبت معناداری با مؤلفه‌ی ناکارآمدی تحصیلی دارند. به‌طور خلاصه می‌توان نتیجه گرفت که بین سبک‌های یادگیری با ابعاد فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود دارد، ولی این ارتباط معنادار را نمی‌توان به‌تمامی هر شش سبک از سبک‌های یادگیری، با هر سه مؤلفه‌ی فرسودگی تحصیلی تعمیم داد (سبک یادگیری اجتنابی، بیشترین اثر را بر برآیند متغیر فرسودگی تحصیلی دارد)، پس فرضیه‌ی فرعی پژوهش نیز مورد تأیید قرار گرفت.

طبق یافته‌های این پژوهش، ابعاد توانمندی‌های فردی، ۱۰ درصد از تغییرات متغیر فرسودگی تحصیلی را تبیین می‌کنند که از بین آن‌ها، بیشترین سهم به ترتیب، مربوط به عامل توانمندی تعالی، شجاعت و انسانیت می‌باشد. همچنین ابعاد سبک‌های یادگیری، ۲۴ درصد از تغییرات متغیر فرسودگی تحصیلی را تبیین می‌کنند که از بین آن‌ها، سبک یادگیری اجتنابی، به‌عنوان عامل اول، بیشترین اثر را در فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد.

از آنجائی که به نظر سلیگمن، انسانیت به‌صورت تعامل اجتماعی مثبت با افراد (دوستان، آشنایان، اعضاء خانواده و همچنین غریبه‌ها) نشان داده می‌شود و برخورداری از آن نشان از داشتن عشق، مهربانی و هوش هیجانی است؛ و همچنین تعالی: "نقاط قوت هیجانی و عاطفی است که فراتر از شما می‌شود تا شما را به چیزی بزرگ‌تر و ماندگارتر (به افراد دیگر، به آینده، به تکامل، به خدا، یا به جهان) مرتبط کند" و برخورداری از آن نشان از داشتن توان‌توسعه‌ی زیبایی، قدردانی، امید، شوخ‌طبعی



و معنویت است. لذا براساس نتایج حاصل از بحث‌های صورت گرفته پیرامون پژوهش‌های پیشین در زمینه زیر مؤلفه‌های متغیر توانمندی‌های فردی و نتایج یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر که بیان می‌دارد از بین توانمندی‌های فردی، ابعاد شجاعت، انسانیت و تعالی، با فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس و معناداری دارد. می‌توان پیش‌بینی کرد دانشجویانی که از این توانمندی‌ها برخوردارند، در مقایسه با دانشجویانی که از این توانمندی‌ها بی‌بهره‌اند، میزان فرسودگی تحصیلی کمتری را تجربه خواهند نمود.

همچنین سلیگمن (۲۰۱۱)، در زمینه‌ی مفهوم شجاعت از مؤلفه‌های متغیر توانمندی‌های فردی، معتقد است نقاط قوتی که شجاعت را تشکیل می‌دهند، منعکس‌کننده‌ی واکنش هشیارانه‌ی اراده در جهت به دست آوردن اهداف ارزشمند و غیرقطعی در مقابل ناکامی و شکست هستند. لایمن<sup>۱</sup> (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود با عنوان بررسی روان‌درمانی از دریچه‌ی شجاعت و در پی آنالیز جنسیتی عامل شجاعت، به این نتیجه رسیده است که زنان و مردان درک متفاوتی از شجاعت دارند به این مفهوم که زنان، شجاعت را به معنای داشتن پایگاهی در برابر ترس و روابط میان فردی درک می‌کنند و در مقابل، مردان آن را به صورت مجموعه‌ای از اصول انتزاعی از طریق اضطراب‌های وجودی و اقدامات برجسته درک می‌کنند. لذا طبق یافته‌های این پژوهش، از آنجا که بُعد شجاعت از ابعاد توانمندی‌های فردی، با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معناداری را نشان می‌دهد، همچنین با توجه به مشارکت ۵۰٪ی هر دو جنس در پژوهش حاضر، تبیین و تفسیر علمی دقیق‌تر نتایج حاصل، نیازمند کنترل این متغیر در پژوهش‌های آتی می‌باشد که در بخش پیشنهادهای پژوهشی بدان اشاره خواهد شد.

در مجموع چنین می‌توان نتیجه گرفت که از بین دو متغیر پیش‌بین (توانمندی‌های فردی و سبک‌های یادگیری)، عامل توانمندی‌های فردی، سهم بیشتری در تبیین متغیر فرسودگی تحصیلی دانشجویان دارد. در این میان، دانشجویان با توانمندی‌های فردی شجاعت، انسانیت و تعالی کمتر در معرض فرسودگی تحصیلی هستند و دانشجویان با سبک یادگیری اجتنابی بیشتر در معرض فرسودگی تحصیلی قرار می‌گیرند؛ این بدان معناست که با کنترل این عوامل، می‌توان تا حدودی از بروز فرسودگی تحصیلی دانشجویان پیشگیری نمود.

در ذکر محدودیت‌های این پژوهش می‌توان به چند مورد اساسی اشاره کرد، محدودیت اول مربوط به ویژگی‌های جامعه‌ی آماری و انتخاب افراد نمونه به صورت انتخابی در دسترس می‌باشد بدین معنا که به دلیل ویژگی‌های خاص دانشگاه فرهنگیان به هنگام جذب دانشجوی، شرایط و الزامات دوران تحصیلی و تعهدات طرفینی آن‌ها، امکان تعمیم کلی نتایج این پژوهش به سایر جوامع دانشگاهی را با محدودیت روبرو می‌نماید. دیگر آنکه تردیدها و دغدغه‌های ذهنی شکل گرفته برای گروهی از دانشجویان (در طی زمان انجام پژوهش) جهت وجود امکان ادامه تحصیلشان یا عدم وجود این امکان تا مدتی پس از استخدام در آموزش و پرورش، احتمال تأثیر بر برخی از مؤلفه‌های اندازه‌گیری شده را

دور از ذهن نمی‌نماید. همچنین به دلیل رابطه‌ای بودن نوع بررسی صورت گرفته، نمی‌توان نتایج علی‌را از آن استنباط نمود. لازم به ذکر است که نسخه‌ی اولیه‌ی پرسشنامه‌ی اصلی توانمندی‌های فردی شامل ۲۴۰ عبارت است که به دلیل طولانی و خسته‌کننده بودن، طراحان اصلی آن تصمیم گرفتند فرم کوتاه‌تری از آن را تهیه کنند و پژوهشگر به‌دلیل اینکه پاسخ‌دهی همزمان به سه پرسشنامه‌ی مورد استفاده در این پژوهش از توان و حوصله‌ی شرکت‌کنندگان در پژوهش خارج بود، ترجیحاً از فرم کوتاه آن استفاده نمود که به‌نوبه‌ی خود می‌تواند از محدودیت‌های پژوهش محسوب گردد. عدم امکان استفاده از سایر ابزارهای سنجش و ارزیابی همچون مصاحبه، مشاهدات عینی و آزمایشات رفتاری نیز می‌تواند جزء محدودیت‌های پژوهش حاضر در نظر گرفته شود.

به پژوهشگران بعدی پیشنهاد می‌گردد، جهت رفع محدودیت‌های پژوهشی که به آن‌ها اشاره شد، به بررسی توانمندی فردی به‌ویژه بعد شجاعت در سایر محیط‌های آموزشی کشور با توجه به جنس و رشته‌ی تحصیلی شرکت‌کنندگان در پژوهش بپردازند. همچنین در پژوهشی موازی به بررسی رابطه‌ی میان سبک‌های یادگیری دانشجویان و سبک‌های یاددهی استادانشان، به‌علاوه نحوه‌ی تعامل عوامل اجرایی و آموزشی دانشگاه با دانشجویان پرداخته شود تا زوایا و جنبه‌های مختلف موضوع، بیش‌ازپیش روشن گردد. انجام پژوهش‌های علی در روشن شدن اثرپذیری متغیرهای موردبررسی از عوامل موجود، سهم چشمگیری خواهد داشت. از جنبه‌ی کاربردی، پیشنهاد می‌شود جهت کاهش هزینه‌های آموزشی و بازگشت سرمایه‌گذاری‌های اختصاص‌یافته در توسعه‌ی نیروی انسانی و تربیت دانشجو معلمان، به هنگام جذب دانشجو با استفاده از پرسشنامه‌های مذکور در به‌کارگیری افرادی شایسته و توانمند دقت لازم صرف شود. آگاه نمودن دانشجویان از سبک‌های یادگیری کارآمدتر و استفاده کمتر آنان از سبک‌های اجتنابی از طریق برگزاری دوره‌های آموزشی مناسب، می‌تواند میزان فرسودگی تحصیلی را در بین آنان تا حد قابل‌توجهی کاهش دهد.

## منابع

- انصاریان، ضحی. (۱۳۹۲). *رابطه‌ی کیفیت زندگی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی تهران واحد مرکزی*. پایان‌نامه تحصیلی کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی تهران واحد مرکزی.
- امامی‌پور، سوزان و شمس اسفندآباد، حسن. (۱۳۹۴). *سبک‌های یادگیری و شناختی (نظریه‌ها و آزمون‌ها)* (خرداد ۹۴). تهران: سمت.
- تمنایی فر، محمدرضا و قاسمی، المیرا. (۱۳۹۶). «تبیین اهمال کاری تحصیلی براساس صفات شخصیت و مهارت مدیریت زمان». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۵(۸)، ۲۴۴-۲۲۳.
- جوشقانی، زهرا. (۱۳۹۲). *بررسی ویژگی‌های روان‌سنجی پرسشنامه سبک‌های یادگیری گراشا - ریچمن و رابطه آن با اضطراب امتحان*. پایان‌نامه تحصیلی کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی تهران واحد مرکزی.
- جوشقانی، زهرا و میکائیلی، سمیه. (۱۳۹۲). *مقیاس سبک‌های یادگیری گراشا - ریچمن*. تدوین و آماده‌سازی. تهران: آزمون یار پویا.
- حبیب الهی، سعید؛ حسینی، طیبه؛ طیبی چوپری، مرتضی؛ و عاشوری، جمال. (۱۳۹۳). «رابطه صفات شخصیت، سبک‌های یادگیری و راهبردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی فیزیک». *دوفصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱(۲)، ۱۵-۱.
- حسن‌زاده، رمضان. (۱۳۸۷). *روش تحقیق در علوم رفتاری*. تهران: ساوالان.
- دادور، سمانه. (۱۳۹۳). *رابطه بین اهمال کاری تحصیلی و فرسودگی تحصیلی با دستاورد آموزشی در میان دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه الزهرا.
- رحمتی، زینب. (۱۳۹۰). *رابطه کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان با خودکارآمدی بالا و پایین*. پایان‌نامه تحصیلی کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبایی.
- رحیمی، چنگیز. (۱۳۹۳). «تفاوت‌های فردی از نظر سبک یادگیری و موفقیت تحصیلی در دانشجویان». *فصلنامه شخصیت و تفاوت‌های فردی*، ۳(۵)، ۱۰۴-۷۹.
- سپه‌پور، شهرزاد. (۱۳۹۰). *رابطه سبک‌های یادگیری و سبک‌های دلبستگی با سلامت روان در دانشجویان دختر رشته‌های علوم انسانی*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه آزاد اسلامی تهران واحد مرکزی.
- سلیگمن، مارتین ای. پی. (۱۳۹۲). *شکوفایی روان‌شناسی مثبت‌گرا (درک جدیدی از نظریه‌ی شادکامی و بهزیستی)* (ترجمه‌ی امیر کامکار و سکینه هژبریان) (چاپ اول). تهران: روان. تاریخ انتشار به زبان اصلی، ۲۰۱۱.
- عجم اکرامی، آسیه؛ رضایی، طاهره و بیانی، علی‌اصغر. (۱۳۹۴). «بررسی رابطه امید به کار و انگیزش تحصیلی با فرسودگی تحصیلی». *مجله دانش و تندرستی (دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شاهرود)*، ۱۰(۱)، ۴۴-۵۰.

عزیزی ابرقوئی، محسن. (۱۳۸۹). *رابطه بین خودکارآمدی و کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه علامه طباطبائی (ره) تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه علامه طباطبائی تهران.

عزیزی، محسن (۱۳۹۱). *پرسشنامه فرسودگی تحصیلی (تدوین و آماده‌سازی)*. تهران: آزمون یار پویا. قربانی، زهرا (۱۳۹۱). *پرسشنامه کوتاه توانمندی‌ها (تدوین و آماده‌سازی)*. تهران: آزمون یار پویا. معرفت، داریوش؛ فریدفتحی، اکبر؛ مجدانی، صغری و فریدفتحی، مریم. (۱۳۹۰). *رابطه هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی تربیت‌بدنی دانشگاه تبریز*. ششمین همایش ملی دانشجویان تربیت‌بدنی و علوم ورزشی ایران. تهران: پژوهشکده تربیت‌بدنی و علوم ورزشی. میکائیلی، نیلوفر؛ رجبی، سعید و زمانلو، خدیجه. (۱۳۹۳). «بررسی ارتباط تنظیم هیجان و عواطف مثبت و منفی با عملکرد و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان». *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، (۳۲)، ۵۳-۳۱. نامداری، کوروش؛ مولوی، حسین؛ ملک پور، مختار و کلانتری، مهرداد. (۱۳۸۹). *هنجار یابی آزمون توانمندی‌ها و ارزش‌ها در عمل و اثربخشی آموزش شناختی ارتقای امید بر سطح توانمندی‌های شخصیتی مراجعین افسرده خو*. پایان‌نامه دکتری روان‌شناسی عمومی اصفهان: دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی.

نعامی، عبدالزهرا. (۱۳۸۸). «رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز». *فصلنامه مطالعات روان‌شناختی دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه الزهراء*، (۳)۵، ۱۱۷-۱۳۴.

واحدی، شهرام؛ هاشمی، تورج و شفیعی سورک، سینا. (۱۳۹۳). «تأثیر سنوات تحصیلی، روان رنجوری و راهبردهای یادگیری خودنظم دهی بر فرسودگی تحصیلی: آزمون یک مدل مفهومی». *فصلنامه دانش و پژوهش در روانشناسی کاربردی*، (۵۷)، ۷۲-۸۱.

یزدی، منور. (۱۳۸۸). «بررسی و مقایسه شیوه‌ها و سبک‌های یادگیری دانشجویان دانشکده‌های مختلف دانشگاه الزهراء». *فصلنامه اندیشه‌های نوین تربیتی*، (۲)۵، ۱۴۵-۱۲۳.

Biggs, J. B (1994). *Student Learning Research and Theory. Where do we currently stand? Reproduced with permission from Gibbs, G. (ed.) Improving Student Learning- Theory and Practice*. Oxford: Oxford Center for Staff Development.

Breso, E., Salanova, M. & Schoufeli, B. (2007). "In search of third dimension of Burnout", *Applied Psychology*, 56(3), 460-472.

Chen, Wei (1999). *Society, individual ability, and motive: A socio-psychological study on entrepreneurial activities in Chinese rural enterprises*. Degree Ph.D. University location United States – Michigan. Abstract retrieved April 11, 2015; 628. from <http://gigalib.org/viewabstract>.

Fava, GA., Ruini, C., Rafanelli, C., Finos, L., Salmaso, L., Mangelli, L., et al. (2005). "Well-being therapy of generalized anxiety disorder". *Psychotherapy and psychosomatics*, 74, 26-30.

Forbes, E. E., Dahl, R. E. (2005). "Neural systems of positive affect: Relevance to understanding child and adolescent depression", *Development and psychopathology*, 17, 827-850.

- Lyman, L.I. (2016). *Psychotherapy through a lens of courage: A study of experienced psychodynamic Therapists*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy under the Executive Committee of the Graduate School of Arts and Sciences. Columbia University.
- Seligman, M.P., Rashid, T., Parks, A.C. (2006). "Positive psychotherapy". *American psychologist*, 61, 774-788.
- Semra Çakır, A., Figen Akçab, Aynur Fırıncı Kodazc, Sezen Tulgarerd (2013). *The Survey of Academic Procrastination on High School Students with in Terms of School Burn-Out and Learning Styles*. 4th World Conference on Psychology, Counselling and Guidance WCPCG-2013.
- Toner, E., Haslam Nick, R. J. & Williams, P. (2012). "Character strengths and wellbeing in adolescence". *Personality and Individual Differences*, Vol. 52, Issue 5, 637-642.
- Nalini, M. (2006). "Relationship among personality traits, character strengths, and life satisfaction in college students". Degree Ph.D. University location United States – Tennessee. Abstract retrieved; 69. from <http://gigalib.org/viewabstract>.
- Neuman, Y. (1990). "Determinants and consequences of students, Burnout in universities", *The Journal of Higher Education*, 61(1), 20-31.

## Prediction of Academic burnout Based on Character Strengths and Learning Styles

M. Zargham hajebi<sup>۱</sup>, A. Pourfalahati<sup>۲</sup>, A. Habib zadeh<sup>۳</sup>

1. Department of psychology, Qom Branch, Islamic Azad University, Qom, Iran.
2. Department of psychology, Qom Branch, Islamic Azad University, Qom, Iran.
3. Department of psychology, Qom Branch, University of Qom, Qom, Iran.

**Object:** The purpose of this study was to predict academic burnout based on character strengths and learning styles.

**Method:** This research was descriptive and correlational. The statistical population of the study included all 429 students of the Farhangian University of Qom from which a sample of 176 was randomly selected through convenient or available sampling according to the Cochran formula. Measurement instruments included Brief Strengths Test (Peterson and Seligman, 2004), Grasha-Richman Learning Styles Questionnaire (1996), and Breso et al. (2007) Burnout Inventory. Pearson correlation test and multivariate regression test were run to analyze the data.

**Results:** The results indicated that there was a reverse and significant relationship between the character strengths of courage, humanity and transcendence with academic burnout. From among the learning styles, avoidance strategy as the first factor was the most influential and contributing one in explicating academic burnout. Also, from among the two predictor variables, the character strengths contributed more significantly in explicating the students' academic burnout.

**Conclusion:** Overall, it can be concluded that students endowed with character strengths of courage, humanity, and transcendence are less vulnerable to academic burnout whereas students equipped with the avoidance strategy are more exposed to academic burnout. The study also implies that educational burnout in students can be partly prevented by controlling these overlapping and intervening variables.

**KEYWORD:** Character Strengths, Learning Styles, Academic Burnout.

---