

تبیین تجربه فرسودگی تحصیلی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز

یوسف ادیب^۱، اسکندر فتحی آذر^۲، رامین دستوری^۳

مقاله پژوهشی

چکیده

مقدمه: فرسودگی تحصیلی یکی از پدیده‌هایی است که به دلیل تأثیرات منفی آن بر کارایی تحصیلی و بهداشت روانی دانش‌آموزان و دانشجویان، در دهه‌های اخیر مورد توجه بسیاری قرار گرفته است. بنابراین، پژوهش حاضر با هدف دستیابی به درک عمیقی از جوهره اصلی پدیده فرسودگی تحصیلی انجام شد.

روش: این پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی بود. نمونه‌ها با استفاده از روش هدفمند زنجیره‌ای از میان دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز در سال تحصیلی ۱۳۹۳-۹۴ انتخاب شدند و مصاحبه ژرف‌نگر با آن‌ها صورت گرفت. سپس متن مصاحبه‌ها ضبط و مکتوب گردید و کسب اطلاعات تا رسیدن به مرحله اشباع داده‌ها ادامه یافت که حجم نمونه در مرحله اشباع به ۹ نفر رسید. اطلاعات به دست آمده با روش Ramist مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. به منظور تأیید قابلیت اعتماد، دلالت و صحت اطلاعات، خلاصه اظهارات شرکت کنندگان به آنان ارایه شد و آن‌ها هماهنگی نظرات خود با یافته‌های محقق را اعلام نمودند و در صورت وجود تناقض، برداشت‌های محقق اصلاح گردید.

یافته‌ها: تجربه فرسودگی تحصیلی در قالب ۳ مضمون اصلی «ضعف برنامه ریزی، مشکلات انگیزشی و مشکل در سازگاری» و ۸ مضمون فرعی «نقص هدف‌گذاری، به تعویق انداختن، تکرار اشتباهات برنامه، بی‌علاقگی، انگیزش بیرونی، احساس خستگی و بی‌حوصلگی، منبع کنترل بیرونی و انتظارات کارایی» خلاصه شد.

نتیجه‌گیری: نتایج به دست آمده می‌تواند اطلاعات مفیدی را در مورد ویژگی‌های این افراد و راهبردها و مداخلات پیشگیرانه و اصلاحی برای ارتقای سطح کارایی تحصیلی و بهبود وضعیت این گروه از افراد فراهم نماید.

کلید واژه‌ها: فرسودگی، تجارب، دانشجویان

ارجاع: ادیب یوسف، فتحی آذر اسکندر، دستوری رامین. تبیین تجربه فرسودگی تحصیلی در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تبریز. مجله تحقیقات کیفی در علوم سلامت ۱۳۹۶؛ ۶ (۱): ۳۵-۴۸.

تاریخ پذیرش: ۹۵/۱۱/۱۰

تاریخ دریافت: ۹۴/۷/۱۱

مقدمه

فراگیران در محیط‌های آموزشی جهت دستیابی به اهداف آموزشی خود با چالش‌های متعددی مواجه می‌شوند. هنگامی که چنین چالش‌هایی منفی در نظر گرفته شود، اثرات زیانباری بر انگیزش، عملکرد تحصیلی و بهزیستی روان‌شناختی آن‌ها خواهد داشت. به عبارت دیگر، در حالی که حضور در دانشگاه برای بسیاری از دانشجویان تجارب خوشایندی به همراه دارد، موارد تحصیلی مانند آزمون‌ها، مقاله‌ها، ارایه مطالب و ... برای برخی دیگر از دانشجویان منجر به فرسودگی تحصیلی (Academic burnout) می‌شود. بدیهی است که فرسودگی تحصیلی تأثیرات منفی از لحاظ بهزیستی ذهنی، روان‌شناختی و جسمانی برای دانشجویان به همراه دارد.

در نگاهی به تاریخچه علمی و روند شکل‌گیری این مفهوم، Maslach و Jackson (از پیشگامان مطالعه علمی در مورد فرسودگی)، آن را سندرمی سه بعدی شامل خستگی هیجانی (Emotional exhaustion)، زوال شخصیت (Depersonalization) و تمامیت فردی کاهش یافته (Reduced personal accomplishment) معرفی و سیاهه فرسودگی (Maslach Burnout Inventory یا MBI) را به عنوان ابزاری جهت سنجش آن پیشنهاد نمودند. آن‌ها اذعان داشتند که اصطلاح فرسودگی نخستین بار در یک مقاله دانشگاهی توسط روان‌پزشکی به نام Freudenberg به صورت «شکست خوردن، فرسوده شدن یا خسته شدن به وسیله صرف انرژی، قدرت یا منابع زیاد» معرفی شده است. او این اصطلاح را ضمن انجام پژوهشی کیفی در مورد سلامت کارکنانی که حین گرایش به مواد اعتیادآور دلسرد می‌شدند، به کار برد (۱).

بر اساس دیدگاه Cordes و Dougherty، مطالعه تجربی فرسودگی از دهه ۱۹۸۰ با کار محققانی همچون Iwanicki، Schwab و Maslach و Jackson شروع شد. تفاوت دیگر کار Freudenberg در مورد فرسودگی با کار سایر پژوهشگران، این باور بود که کارکنان زمانی که با خستگی هیجانی مواجه می‌شوند، سخت‌تر کار می‌کنند (۲). در مقابل، Maslach و Jackson مخالف این عقیده را داشتند که با نام «بدتر شدن

بهره‌وری کاری» شناخته می‌شود. باور بدتر شدن کیفیت کار در طی چند دهه تا زمان حاضر تداوم یافته است (۳).

فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان، اشاره به احساس خستگی به دلیل تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)، داشتن حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی (بی‌علاقگی) و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانشجو (کارآمدی پایین) دارد (۴). این موضوع به‌تازگی مطالعات متعددی را در دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده است. به عنوان نمونه، Neumann و همکاران اعتقاد دارند که مبحث فرسودگی تحصیلی یکی از اساسی‌ترین مباحث قابل پژوهش در دانشگاه‌ها می‌باشد. به باور آنان، برای مطالعه در مورد فرسودگی تحصیلی دلایل مختلفی وجود دارد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت است از این که فرسودگی تحصیلی می‌تواند ارتباط دانشجویان را با دانشگاه و دانشکده و میزان علاقه و اشتیاق دانشجویان را به ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار دهد. همچنین، فرسودگی تحصیلی می‌تواند یک ابزار مهم و اساسی برای فهم اعمال گوناگون دانشجویان مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد (۵).

برای بررسی این موضوع، به‌تازگی مطالعات متعددی به پژوهش در میان دانشجویان دانشگاهی اختصاص یافته است که از آن جمله می‌توان به مطالعات Hu و Schaufeli (۶)، Zhang و همکاران (۷) و Ahola و Hakonen (۸) اشاره کرد که به ارزیابی فرسودگی تحصیلی و متغیرهای همبسته با آن پرداختند. همچنین، نتایج پژوهش‌های Brouwers و Tomic (۹) و Salanova و همکاران (۱۰) نشان داد که افراد دارای خودکارآمدی بالا، مشغولیت تحصیلی بالاتری را نشان می‌دهند. Yang نیز خودکارآمدی و حمایت اجتماعی را به عنوان متغیرهای درونی و بیرونی مرتبط با فرسودگی دانشجویان فنی و حرفه‌ای بیان کرد (۱۱). نتایج مطالعه Duran و همکاران حاکی از آن بود که استرس و خودکارآمدی کلی، با فرسودگی و درگیری تحصیلی ارتباط دارد (۱۲).

از سوی دیگر، در ایران به‌تازگی تحقیقات محدودی در رابطه با فرسودگی تحصیلی انجام شده که اغلب در مورد

روش

با توجه به عنوان و هدف پژوهش و از آنجایی که تحقیق کیفی روش مناسبی جهت توصیف تجارب زندگی و معنابخشی به آن می‌باشد، این مطالعه به روش تحقیق کیفی از نوع پدیدارشناسی توصیفی انجام گرفت؛ چرا که به عقیده پژوهشگر، مطالب منتشر شده در مورد موضوع پژوهش (تجربه فرسودگی تحصیلی) کم و نیازمند روشن‌سازی و توضیح و توصیف عمیق‌تر می‌باشد و از طرف دیگر، به نظر می‌رسد تجارب زندگی افراد درگیر با آن می‌تواند به عنوان بهترین منبع اطلاعات برای بررسی این موضوع باشد و شاید غنی‌ترین و توصیف کننده‌ترین اطلاعات را فراهم آورد. پدیدارشناسی ریشه در نهضتی فلسفی دارد که Edmund Husserl آن را آغاز کرد. او بر این باور بود که نقطه شروع دانش، تجربه درونی فرد از پدیده‌ها و شامل احساسات، ادراک و تصاویری است که به هنگام متمرکز کردن توجه بر یک شیء در آگاهی آشکار می‌شود (۱۶). از این رو، محققان در این روش به بررسی پدیده‌های ذهنی می‌پردازند که جوهره اصلی واقعیات در آن‌ها نهفته است (۱۵).

با توجه به هدف مطالعه، شرکت کنندگان بر اساس نمونه‌گیری هدفمند از بین حدود ۲۰۰ دانشجوی ورودی سال ۱۳۹۱ مقطع علوم پایه رشته پزشکی در دانشگاه علوم پزشکی تبریز انتخاب شدند. مقطع علوم پایه در این رشته به ۵ ترم اول اطلاق می‌شود که واحدهای درسی ارائه شده در آن ماهیت تئوری و غیر عملی دارد و دانشجویان پس از اتمام موفقیت‌آمیز این دوره، می‌توانند وارد محیط بیمارستان شوند و سایر واحدهای درسی را بگذرانند. دلیل انتخاب دانشجویان رشته پزشکی آن بود که با توجه به شرایط کنکور در کشور ما و انتخاب این دانشجویان از بین موفق‌ترین دانش‌آموزان مدارس، وجود بهره‌های هوشی و استعداد تحصیلی بالا و برخی دیگر از عوامل تأثیرگذار در موفقیت تحصیلی از جمله انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی، در این دسته از دانشجویان مفروض بود و فارغ از تأثیر نقصان یا فقدان چنین عواملی، بررسی عمیق پدیده فرسودگی تحصیلی در این دانشجویان، ممکن به نظر می‌رسید. دلیل انتخاب مقطع تحصیلی علوم پایه نیز آن بود که طبق اظهار استادان و مسؤولان آموزشی دانشگاه،

ارتباط مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی با سایر متغیرها بوده است. از جمله بدوری گرگری و همکاران در پژوهش خود که با هدف تعیین نیم‌رخ انگیزشی دانش‌آموزان و مقایسه آن با مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی انجام دادند، علاوه بر تفکیک چهار گروه انگیزشی، به این نتیجه رسیدند که فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان در دو گروه «انگیزش چندگانه» و «تبحرگرا- عملکردگرا» کمتر از سایر گروه‌ها (گروه «اهداف پیشرفت پایین» و «تبحرگریز- عملکردگرا») می‌باشد و دانش‌آموزان دارای انگیزش چندگانه، اهداف، انتظارات و ارزش‌های متعددی دارند که موجب انگیزش آن‌ها برای احساس کارایی و علاقه بیشتر به فعالیت‌های تحصیلی می‌شود (۱۳). بهروزی و همکاران نیز نتیجه‌گیری کردند که استرس ادراک شده و کمال‌گرایی ناسازگارانه، با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبتی دارد و متغیرهای حمایت اجتماعی و کمال‌گرایی سازگارانه رابطه منفی با آن دارند (۱۴).

هدف از انجام پژوهش حاضر، ارائه درک عمیق و واقعی از جوهره اصلی پدیده فرسودگی تحصیلی بود. از آنجایی که این پدیده فقط در حوزه درک و احساس و هیجانات افراد معنا می‌یابد و داشتن نگاه بیرونی نسبت به آن می‌تواند با برداشت‌های متفاوت و حتی گاهی دور از واقعیت همراه باشد و این امر بدون پذیرش این پیش‌فرض که انسان‌ها جهان پیرامون خود را به شکل منحصر به فردی تجربه کرده‌اند و به واقعیات جهان پیرامون خود معنا می‌بخشند، میسر نمی‌گردد. پدیدارشناسی رویکردی سیستماتیک برای مطالعه و تفسیر یک پدیده ارائه می‌کند و اجازه می‌دهد پدیده مورد نظر با یک دید تفسیری، تحلیل و کشف شود تا محقق در طی فرایند تفسیر، به درک عمیق‌تری از تجربیات دست یابد. سؤال این تحقیقات آن است که جوهره پدیده‌هایی که توسط مردم تجربه شده است، چیست؟ (۱۵). بنابراین، برای رسیدن به هدف فوق، گزیری جز انجام پژوهشی کیفی از نوع پدیدارشناسی با روش‌شناسی خاص آن و با نمونه‌هایی از دانشجویانی که خود به عینه در گذار تحصیلشان این پدیده را با تمام وجود لمس کرده و در چنبره آن گرفتار گشته و یا به گونه‌ای از دام آن رهایی یافته و بر آن فایق آمده‌اند، نبود.

همواره افت تحصیلی محسوسی در میان برخی از این دانشجویان مشاهده می‌شود. ضمن این که دانشجویان در معرض فشارهای تحصیلی بیشتری به ویژه در اواخر دوره متوسطه و در آستانه کنکور بوده‌اند و از طرف دیگر، گذراندن چهار یا پنج ترم تحصیلی، می‌توانست فرصت مناسبی برای رسیدن به سازگاری نسبی با فضای تحصیل در دانشگاه برای یک دانشجو محسوب شود و افت تحصیلی احتمالی ناشی از این عامل را نیز کاهش دهد یا خنثی کرده باشد. بنابراین، به عقیده نویسندگان پژوهش حاضر، عدم موفقیت تحصیلی در میان این دسته از دانشجویان با احتمال بیشتری می‌توانست ناشی از فرسودگی تحصیلی باشد.

شرکت کنندگان با استفاده از روش نمونه‌گیری زنجیره‌ای انتخاب شدند. Gall و همکاران این روش را یکی از روش‌های نمونه‌گیری هدفمند در پژوهش‌های کیفی معرفی نمودند و بیان کردند که این روش مستلزم مشورت با افراد مطلع می‌باشد تا آن‌ها موارد مناسب تحقیق را معرفی نمایند (۱۶). در این روش، به ویژه مواردی که نوعی همگرایی در آرای معرفی کنندگان آن‌ها وجود دارد، افراد انتخاب شده نمونه بسیار معتبری را تشکیل می‌دهند. بنابراین، با شناختی که از ویژگی‌های بارز و اولیه فرسودگی تحصیلی وجود داشت، با اخذ مشورت از تعدادی از استادان و دانشجویان این رشته در دانشگاه علوم پزشکی تبریز، چند نفر معرفی شدند که بعد از انجام مصاحبه با اولین نفر، برای معرفی و حتی تسهیل در برقراری ارتباط با نفر بعد و همین‌طور نفرات بعد از وی و سایر نفرات شرکت کننده در این پژوهش استفاده شد.

برای انتخاب هر شرکت کننده، بررسی سوابق تحصیلی وی در اولویت قرار داشت و تمامی این افراد از بین کسانی معرفی شدند که حداقل یک یا دو ترم مشروطی در کارنامه تحصیلی دانشگاه داشتند و در مورد علایق و انگیزه‌های تحصیلی و نیز مشکلات خود در این زمینه، با دوستانشان که تعدادی از آن‌ها شرکت کنندگان پژوهش بودند، صحبت گردید و تمایل اولیه برای شرکت در مطالعه را نیز داشتند. انتخاب مشارکت کنندگان تا جایی ادامه یافت که در جریان کسب اطلاعات هیچ داده جدیدی پدیدار نشد و به عبارت

دیگر، داده‌ها به اشباع رسید. در این مرحله تعداد شرکت کنندگان به ۹ نفر رسید. با توجه به شیوه نمونه‌گیری، شرکت کنندگان برخی ویژگی‌های مشابهی داشتند. این افراد همگی متولد سال ۱۳۷۲ و از دانشجویان بومی و پسر مشغول به تحصیل در ترم چهارم رشته پزشکی بودند. همگی آن‌ها مجرد و غیر شاغل بودند و وضعیت تحصیلی آن‌ها تا مقطع پیش دانشگاهی کاملاً موفق و ممتاز بود و رتبه‌های خوبی در کنکور سراسری داشتند. البته جز در مورد ترم تحصیلی که دلیل آن پیش‌تر مطرح شد، هیچ تعمد یا اصراری از سوی پژوهشگران برای همسان‌سازی مشارکت کنندگان در سایر ویژگی‌های مشابهی که ذکر شد، وجود نداشت. آن‌ها با تماس تلفنی دعوت شدند و در محل دانشکده پزشکی به صورت انفرادی مورد ملاقات قرار گرفتند (از شرکت کنندگان درخواست شده بود تا زمان و مکان مصاحبه را به دلخواه خود تعیین کنند و اغلب دانشکده پزشکی را برای ملاقات انتخاب کردند). در این ملاقات‌ها ابتدا هدف از ملاقات توضیح داده شد و پس از جلب اعتماد و دادن اطمینان کامل در مورد محرمانه بودن هویت و اظهارات آنان، به منظور جمع‌آوری اطلاعات، از مصاحبه نیمه ساختار یافته و عمیق استفاده گردید. مصاحبه این امکان را می‌دهد که محقق با پرسیدن تعدادی سؤالات عمیق، به مشارکت کنندگان این فرصت را بدهد که تجربیاتشان را با روایت یا داستان خود توصیف نمایند (۱۵).

سؤالات اصلی و کلی پژوهش در دو بخش مطرح شد: «وضعیت تحصیلی (کارایی) آن‌ها از ابتدای ورود به دانشگاه تاکنون چگونه بوده است؟» و «میزان علاقه به تحصیل آنان نسبت به قبل از شروع دانشگاه چگونه بوده است؟». برای شروع مصاحبه، یک سؤال اولیه عمومی به همراه لیستی از موضوعات وجود داشت که در صورت لزوم در ادامه مصاحبه به آن‌ها مراجعه می‌شد. سؤال در مورد فرسودگی تحصیلی یا ضعف تحصیلی به طور مستقیم انجام نمی‌شد؛ چرا که موجب موضع‌گیری مشارکت کننده و ظهور داده‌های از قبل تصور شده می‌گردید. سؤال اول این بود که: «از چه زمانی و چگونه تصمیم به تحصیل در رشته پزشکی گرفتید؟» و سپس

جدول ۱. بخشی از جدول خلاصه‌سازی برای شرکت کننده شماره ۱

خوشه‌های اصلی و فرعی	نقل قول‌ها	صفحه و سطر
درون‌مایه اصلی: ضعف برنامه‌ریزی		
درون‌مایه جزئی: نقص هدف‌گذاری	با قبولی در کنکور، گویی قله نهایی فتح شده	ص ۱، س ۱۶
به تعویق انداختن	مطالعه صرفاً شب امتحان	ص ۲، س ۱۹
تکرار اشتباهات برنامه	در تمام ترم‌های گذشته همین‌طور بود و نتوانستم تغییر دهم.	ص ۲، س ۱۲
درون‌مایه اصلی: مشکلات انگیزشی		
فرعی: انگیزش بیرونی	انتظار مراسم تقدیر در دانشگاه	ص ۲، س ۶

گام دوم؛ تشخیص و برچسب زدن به درون‌مایه‌ها: مضامین و برچسب‌های مناسب برای جملات و بندهای متعلق به هر کدام از مصاحبه‌ها که مشخص کننده کیفیت اساسی و درون‌مایه‌ها و جوهره‌های هر یک از بخش‌های متن (که ترجیحاً از مفاهیم موجود در بطن همان متن استخراج شده بود) بود، تعیین و در سمت راست کاغذ یادداشت شد.

گام سوم؛ لیست کردن و خوشه‌بندی درون‌مایه‌ها: در این مرحله با تجزیه و تحلیل داده‌ها و درون‌مایه‌های استخراج شده در مرحله قبل و با برقراری ارتباط معنایی بین آن‌ها و با توجه به وجوه مشترک آن‌ها، تا حد امکان در قالب مضامین اصلی سازماندهی شد و به صورت خوشه‌های مفهومی بزرگ‌تر دسته‌بندی گردید و یک درون‌مایه جامع یا یک خوشه تولید شد.

گام چهارم؛ ایجاد جدول خلاصه‌سازی: در این مرحله برای هر یک از مشارکت کنندگان یک جدول خلاصه‌سازی مانند جدول ۱ آماده شد.

پس از پایان مراحل فوق در مورد همه شرکت کنندگان، اقدام به «تلفیق موردها» شد و همه درون‌مایه‌ها و خوشه‌های قبلی در قالب یک جدول کلی جدید تلفیق گردید که بخشی از آن به عنوان مثال در جدول ۲ ارائه شده است.

مصاحبه، بسته به داستان هر دانشجو ادامه می‌یافت و در صورت نیاز از راهنمای موضوعی مصاحبه استفاده می‌شد. بنابراین، ابتدا سؤالاتی در مورد نحوه ورود آن‌ها به این رشته مطرح گردید و سپس سؤالات به تدریج به سمت مشکلاتشان در این مقطع تحصیلی سوق یافت تا در خلال آن اطلاعات عمیق‌تری از تجربه‌ای که کرده‌اند و تفسیر و معنایی که به آن می‌دهند، ارایه شود. مصاحبه‌ها بین ۴۰ تا ۵۰ دقیقه به طول انجامید و مصاحبه تا دستیابی به داده‌های عمیق ادامه یافت. با اجازه مشارکت کنندگان، مصاحبه‌ها با دستگاه ضبط شد. با توجه به اهداف و روش‌شناسی پژوهش، جهت تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده از روش پیشنهادی Ramist (۱۷) استفاده شد. بدین منظور گام‌هایی که در ادامه آمده است، برداشته شد.

نخستین گام؛ مواجهه اولیه (خواندن و بازخوانی متن یک مصاحبه): بلافاصله بعد از اتمام مصاحبه، پس از چند بار گوش دادن، متن مصاحبه‌ها پیاده‌سازی گردید و جهت تجزیه و تحلیل آماده شد. در هنگام بازخوانی‌های مکرر، ایده‌ها، تداعی‌ها، معانی و مفاهیم جدید در مورد فرسودگی تحصیلی که در آن لحظه به ذهن می‌رسید، در حاشیه سمت چپ کاغذ یادداشت شد تا بعد مورد استفاده قرار گیرد.

جدول ۲. بخشی از جدول تلفیق درون‌مایه‌های استخراج شده از همه شرکت کنندگان

درون‌مایه اصلی: ضعف برنامه‌ریزی	شرکت کننده ۱	شرکت کننده ۲	شرکت کننده ...
درون‌مایه جزئی: نقص هدف‌گذاری	ص ۱، س ۱۶	ص ۳، س ۲	...
به تعویق انداختن	ص ۲، س ۱۹	ص ۴، س ۳	...
تکرار اشتباهات برنامه	ص ۲، س ۱۲	ص ۳، س ۱۵	...

«بعد از اعلام نتایج کنکور، به پزشکی که می‌رسی گویی به هدف رسیده‌ای و دیگر چیزی اهمیت ندارد» (شرکت کننده ۴).
 به تعویق انداختن: تعلل و به تعویق انداختن، یکی از مشکلاتی است که برخی افراد در مواجهه با شروع یک کار مهم یا انجام تکالیف با آن مواجه می‌شوند.
 «هر ترم به گمان این که هنوز تا آخر ترم خیلی مانده، مطالعه درس‌ها را به تعویق می‌اندازم» (شرکت کننده ۲).
 «می‌دانم که باید شروع کرده و بخوانم، ولی وقتی به حجم درس‌ها نگاه می‌کنم، هر بار آن را به تأخیر می‌اندازم» (شرکت کننده ۴).

«همان زمان (آخر ترم) به خودم بد و بیراه می‌گویم که چرا در طول ترم نخواندم» (شرکت کننده ۸).
 تکرار اشتباهات برنامه: این که یک برنامه بی‌کم و کاست به اجرا درآید، گاهی خشک و انعطاف‌ناپذیر و دور از واقع‌بینی تلقی می‌شود، اما عدم پایبندی به برنامه یا عدم اصلاح اشتباه در این زمینه، گمراه کننده خواهد بود.
 «این (به تعویق اندازی تا شب امتحان) در تمام ترم‌های گذشته هم تکرار شد» (شرکت کننده ۱).
 «در ترم دوم و سوم هم نتوانستم این کار (خواندن در طول ترم) را انجام دهم» (شرکت کننده ۲).

مشکلات انگیزشی

انگیزش را موتور محرک و سمت و سو دهنده رفتار آدمی دانسته‌اند که از دیرباز تاکنون مورد توجه اندیشمندان علوم رفتاری و صاحب‌نظران حوزه تعلیم و تربیت بوده است. مضامین فرعی پدیدار شده در این زمینه شامل «بی‌علاقگی، انگیزش بیرونی، احساس خستگی و بی‌حوصلگی، منبع کنترل و انتظارات کارایی» بود.
 بی‌علاقگی: داشتن علاقه، یکی از تظاهرات عاطفی در انسان است که میل و خواسته قلبی او را البته با دامن‌های از شدت و ضعف نشان می‌دهد. به همان نسبت بی‌علاقگی، حاکی از عدم تمایل و گرایش، بلکه تا حد اجتناب از یک شیء یا امر می‌باشد.
 «برخی درس‌ها را آدم احساس نمی‌کند به دردش بخورد و با اجبار می‌خواند و لذتی هم از آن نمی‌برد» (شرکت کننده ۳).

از مجموع مصاحبه‌ها، ۲۱۸ مضمون اولیه استخراج گردید. در مراحل بعدی به تدریج با تلفیق و حذف مضامین مشابه و هم‌پوشان، این مضامین کمتر شد و در نهایت، ۳ مضمون یا جوهره اصلی به دست آمد. به منظور تأیید قابلیت اعتماد، دلالیت و صحت اطلاعات و تضمین معتبر بودن برداشت‌ها از صحبت دانشجویان، خلاصه اظهاراتشان به آنان ارایه گردید و آن‌ها نظرات خود را در مورد هماهنگی با یافته‌های محقق اعلام و در صورت تناقض، برداشت‌های محقق اصلاح شد.

یافته‌ها

از تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده از پژوهش، ۳ مضمون یا جوهره اصلی از دیدگاه مشارکت کنندگان پیرامون تجربه فرسودگی تحصیلی پدیدار شد که می‌تواند درک عمیقی از این مفهوم را به تصویر بکشد. این سه مضمون اصلی شامل «ضعف برنامه‌ریزی، مشکلات انگیزشی و مشکل در سازگاری» بود.

ضعف برنامه‌ریزی

یکی از مهم‌ترین عوامل موفقیت در امور مختلف زندگی اعم از شغلی یا تحصیلی، برنامه‌ریزی است و نیاز به برنامه‌ریزی برای نیل به هر نوع هدف مشخص در زندگی، ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین، هرگونه ضعف در برنامه‌ریزی، در واقع اهداف مورد نظر را از دسترس دورتر و هزینه رسیدن به آن‌ها را بیشتر خواهد کرد. برای این مضمون اصلی، سه مضمون فرعی شامل «نقص هدف‌گذاری، به تعویق انداختن و تکرار اشتباهات برنامه» ایجاد شد.

نقص هدف‌گذاری: تعیین اهداف دقیق و مشخص، اولین و مهم‌ترین گام در برنامه‌ریزی شناخته می‌شود. تعیین اهداف اغلب به صورت اهداف بلند مدت، میان مدت و کوتاه مدت، باعث ترسیم نوعی نقشه راه و تقسیم‌بندی منابع و انرژی می‌گردد.
 «در کنکور که قبول شدی، گویی به هدف نهایی رسیده‌ای... احساس می‌کنی به پایان کار و بالایی قله رسیده‌ای و دیگر تلاشی لازم نیست» (شرکت کننده ۱).
 «بعد از قبولی در دانشگاه، احساس می‌کنم قانع شده‌ام» (شرکت کننده ۲).

«به درسی که به اجبار می‌خوانی، علاقه‌ای هم نداری که وقت بگذاری» (شرکت کننده ۴).

«چون علاقه‌ای به آن دروس نداشتیم، نصف کتاب‌ها را هم تهیه نکردم» (شرکت کننده ۵).

«در اواسط به نظرم رسید که انصراف دهم» (شرکت کننده ۶).

انگیزش بیرونی: پژوهشگران تعلیم و تربیت بر این باور هستند که وابستگی فرد به مشوق‌های بیرونی در طی انجام یک کار یا تکلیف، باعث می‌شود تا هر نوع کم و کاستی در آرایه این مشوق‌ها، به شدت بر عملکرد چنین افرادی آسیب بزند.

«چون رتبه خوبی در کنکور داشتیم، انتظار داشتیم دانشگاه در مراسمی از امثال من تقدیر کند که این‌گونه نبود و این بر روحیه و انگیزه‌ام تأثیر گذاشت» (شرکت کننده ۱).

«در مدرسه بالاخره دو سه هفته یک‌بار یک امتحانی بود که برای آن تلاش می‌کردی و نتیجه تلاش خود را هم به عینه می‌دید، ولی در دانشگاه باید در طول ترم برای خودش بخواند تا برای شش ماه بعد آماده شود» (شرکت کننده ۳).

«آدم یک ماه می‌خواند، اما چون نتیجه‌ای نمی‌بیند، سست شده و کمتر و کمتر می‌خواند» (شرکت کننده ۴).

«به رشته پزشکی به خاطر جایگاه اجتماعی و آینده خوب شغلی علاقه داشتیم» (شرکت کننده ۵).

احساس خستگی و بی‌حوصلگی: انجام اموری که مورد علاقه نیست یا انگیزه کافی برای انجام آن‌ها وجود ندارد، اغلب موجب بروز حالت بی‌حوصلگی، کسالت و بی‌رمقی می‌شود.

«گویي همه‌مان اراده‌مان را برای درس خواندن از دست داده بودیم» (شرکت کننده ۳).

«خواندن درس‌ها و کتاب‌ها خسته کننده است» (شرکت کننده ۵).

«مقطع علوم پایه مانند مدرسه است که هر روز میایی سر کلاس می‌نشینی و برمی‌گردی... این خسته کننده است» (شرکت کننده ۹).

منبع کنترل بیرونی: برخی افراد دارای منبع کنترل درونی هستند؛ یعنی در اسنادهای علی در مورد موفقیت‌ها و شکست‌هایشان اغلب آن‌ها را به ویژگی‌های درونی و

شرایطی که تحت کنترل خود آن‌ها است، نسبت می‌دهند، اما کسانی که دارای منبع کنترل بیرونی هستند، اسنادهای علی موفقیت و شکستشان اغلب معطوف به عوامل بیرونی و خارج از کنترلشان است.

«به نسبت دوران مدرسه، فضای دانشگاه بازتر می‌شود و هیچ کنترلی هم بر برنامه و نحوه گذراندن وقت تو وجود ندارد و احساس خودمختاری می‌کنی» (شرکت کننده ۱).

«خانواده‌ام بر خلاف دوران دبیرستان، کمتر از جزئیات وضعیت تحصیلی‌ام سؤال می‌کنند» (شرکت کننده ۴).

«پدرم به صورت کلی از وضعیت ترم و استادان سؤال می‌کند و به نحوه درس خواندن و میزان وقتی که می‌گذارم، کاری ندارد» (شرکت کننده ۵).

«در دانشگاه آزادی عمل بیشتر است و تو می‌توانی آزادانه با دوستان خود به فعالیت‌هایی مثل ورزش و تفریح بپردازی» (شرکت کننده ۷).

انتظارات کارایی: این اصطلاح یا همان خودکارامدی، بیان کننده میزان انتظار فرد از کارایی شخصی خود یا توان از عهده برآمدن خود در مواجهه با یک تکلیف یا موقعیت چالش‌برانگیز است.

«معدل نزدیک مشروط شد. نتوانستم تغییری در نتایج ترم‌ها ایجاد کنم» (شرکت کننده ۳).

«با این نحوه درس خواندن، به همین سطح و گرفتن نمره قبولی اکتفا می‌کنم» (شرکت کننده ۴).

«تلاش من برای مردود نشدن است» (شرکت کننده ۶).

مشکل در سازگاری

آدمی در طول دوران حیات خود موقعیت‌های گوناگونی را چه به صورت فیزیکی و چه به صورت روانی تجربه می‌کند که ویژگی‌های این موقعیت‌ها ممکن است با هم تا حدود زیادی متفاوت باشد. نوع رفتار افراد نیز در موقعیت‌های مختلف، متأثر از شرایط، الزامات و اقتضائات آن موقعیت تعیین می‌شود. هرچه فرد بتواند به درک صحیح و جامعی از موقعیت جدید خود دست یابد و رفتار متناسبی با آن موقعیت را تولید و بروز نماید، در واقع توان سازگاری خود با آن موقعیت را به نمایش گذاشته است. بنابراین، رفتارهایی که ناشی از نقص در

(کارامدی پایین) معرفی کردند و اشاره داشتند که در واقع دانشجویان دانشگاه ممکن است پدیده فرسودگی را به این دلیل تجربه کنند که شرایط یادگیری برای آنان، سطوح بالایی از تلاش را می‌طلبد و مکانیسم‌های حمایتی را (که) راهکارهای کنار آمدن مؤثر با مشکلات را تسهیل می‌کند، مهیا نمی‌سازند. دانشجویان دچار فرسودگی از کلاس‌های روزمره دچار ملالت می‌شوند. فرسودگی دانشجویان می‌تواند منجر به غیبت بیشتر، انگیزه کمتر برای انجام کارهای مورد نیاز دوره و درصد بالاتر ترک تحصیل در دانشگاه و مانند آن شود (۱۷).

شرکت کنندگان مطالعه از ضعف در زمینه برنامه‌ریزی رنج می‌بردند و از مشکلاتی که در تعیین و تنظیم اهداف تحصیلی، اهمال‌کاری، تعلل و به تعویق انداختن امور به ویژه مطالعه درس‌ها و عدم اراده و توانایی کافی برای خروج از این شرایط و در نتیجه، تداوم این مشکلات داشتند، شکایت نمودند. در مورد تعلل و اهمال‌کاری، نتایج پژوهش عباسی و همکاران نشان داد که عوامل استرس‌زای دانشجویی، نقش مهمی در زمینه تشدید و بروز تعلل‌ورزی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان رشته پرستاری دارد (۱۸). همچنین، سرابی و احقر به این نتیجه رسیدند که هر سه خرده مقیاس اهمال‌کاری در بین دانش‌آموزان شامل اهمال‌کاری عمدی، اهمال‌کاری ناشی از خستگی روانی و اهمال‌کاری ناشی از بی‌برنامگی، بر فرسودگی تحصیلی آن‌ها تأثیر مثبتی می‌گذارد (۱۹). در مورد تعیین و تنظیم اهداف نیز Johnson در یک تحقیق تجربی نتیجه‌گیری کرد که عملکرد شخص به سطح هدف، الزام هدف (Goal commitment) و عملکرد جهت‌گیری هدف وابسته است (۲۰).

نتایج تحقیقات Aarsal (۲۱) و Kosnin (۲۲) حاکی از آن بود که برخورداری از مهارت‌های گفته شده و انتخاب اهداف قابل حصول، می‌تواند انگیزه غلبه بر تکالیف و مدیریت یادگیری را آسان‌تر نماید و در نتیجه، باعث افزایش تعهد به یادگیری و هم‌زمان مقابله با خستگی هیجانی و فرسودگی شود. در همین ارتباط، به نظر می‌رسد که یادگیری مهارت‌های خودنظم‌دهی به عنوان یکی از منابع بازدارنده

این نوع سازگاری با محیط و شرایط رقم بخورد، به طور طبیعی ناقص و ناکارآمد جلوه خواهد کرد.

«آمدن از مدرسه به دانشگاه برای من مانند سرسره آبی است که با رسیدن به دریاچه آن، سرعت حرکت ناگهان به صفر می‌رسد» (شرکت کننده ۱).

«تا ترم قبل در جو درس خواندن متناسب با دانشگاه قرار نگرفته بودم» (شرکت کننده ۵).

«تازه فهمیدم که دانشگاه اصلاً مانند کنکور نیست» (شرکت کننده ۶).

«آدم توجه ندارد که بعد از عبور از کنکور، این طرف چندین برابر سخت‌تر است و باید تلاش بیشتری کند» (شرکت کننده ۸).

بحث

هدف از انجام پژوهش حاضر، کسب درکی عمیق و واقعی از جوهره اصلی پدیده فرسودگی تحصیلی بود. از نتایج مهم مطالعه می‌توان به نمود چشمگیر ضعف در مراحل مختلف برنامه‌ریزی و خودنظم‌دهی، مشکلات انگیزشی و نیز انطباقی این دانشجویان اشاره کرد. شرکت کنندگان پژوهش که در مقطع علوم پایه رشته پزشکی تحصیل می‌کردند، از یک سو به دلیل فشارها و الزامات تحصیلی بیشتر و نیز انتظارات و توقعاتی که از سوی والدین و اطرافیان متوجه آن‌ها بود و از سوی دیگر، نداشتن مهارت‌های کافی و گاهی تدابیر ناکارآمد در غلبه بر این شرایط، نوعی شکست و ناکامی را در روند موفقیت مورد انتظار خود تجربه کرده بودند و ضمن اذعان به ضعف در برنامه‌ریزی، از جمله نقص در هدف‌گزینی، تعلل در عمل و عدم اصلاح به موقع اشتباهات، از سرخوردگی‌ها و مشکلات انگیزشی خود و ضعف‌هایی که در سازگار شدن و انطباق با شرایط داشتند، سخن گفتند.

مطالعات Zhang و همکاران (۷) و Schaufeli و همکاران در توصیف فرسودگی تحصیلی، آن را احساس خستگی به دلیل تقاضاها و الزامات تحصیل (خستگی)، داشتن یک حس بدبینانه و بدون علاقه به تکالیف درسی (بی‌علاقگی) و احساس عدم شایستگی به عنوان یک دانشجو

فرسودگی تحصیلی، نقش برجسته‌ای دارد. بر اساس نظر Pintrich، فراگیران خودنظم‌ده به جای دریافت منفعلانه دانش، به گونه‌ای فعال در تعیین هدف، انتخاب مسیر، تعیین ابزارها، روش و راهبردهای مطالعه، نظارت بر عملکرد و در صورت لزوم اصلاح فرایند پیشرفت درگیر می‌شوند و مسئولیت یادگیری را به عهده می‌گیرند (۲۳). پیشینه پژوهشی مملو از بررسی‌هایی است که ارتباط مثبت و معنی‌دار عملکرد تحصیلی با انتخاب و کاربرد راهبردهای یادگیری خودنظم‌دهی را تأیید کرده‌اند (۲۱، ۲۲) و از سوی دیگر، نتایج مطالعاتی مانند واحدی و همکاران نشان داده است که خودتنظیمی به صورت منفی با فرسودگی تحصیلی ارتباط دارد و تأثیر خودکارآمدی را نیز بر فرسودگی تحصیلی میانجی‌گری می‌کند (۲۴).

یافته دیگر تحقیق حاضر، مربوط به مشکلات انگیزشی افراد دارای فرسودگی تحصیلی بود. شرکت کنندگان از بی‌علاقگی خود نسبت به درس خواندن، وابسته بودن تلاششان به مشوق‌های بیرونی مانند نیازی که به مورد تحسین و تمجید قرار گرفتن از سوی اطرافیان و یا در محیط دانشگاه و تحصیل داشتند و در نتیجه، عدم رغبت به تلاش بیشتر در غیاب این مشوق‌ها، احساس خستگی و بی‌حوصلگی نسبت به مطالعه و انجام به موقع تکالیف دانشگاهی و تحصیلی و همچنین، نسبت دادن ضعف‌ها و مشکلات تحصیلی خود به شرایط موجود در فضای دانشگاه و مقایسه‌ای که بین این شرایط با محیط‌های تحصیلی قبلی خود داشتند، احساس مشکل می‌کردند و رنج می‌بردند.

در پژوهش‌های متعددی، نقش عوامل انگیزشی در فرسودگی تحصیلی مشخص شده است که با نتایج بررسی حاضر همسو می‌باشد. در واقع می‌توان گفت که عوامل انگیزشی از طریق تفکر و رفتار، بر انتخاب امور و انجام فعالیت‌ها تأثیر می‌گذارند (۲۵). نتایج تحقیقات نشان داده است که بین انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه منفی وجود دارد؛ یعنی هرچه انگیزش تحصیلی بیشتر باشد، فرسودگی تحصیلی کمتر خواهد بود و دانشجویانی که نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه هستند، شاید به اندازه کافی

تلاش نمی‌کنند و این بی‌توجهی و عدم تلاش، منجر به فرسودگی تحصیلی خواهد شد. بنابراین، با کاهش عواملی که موجب فرسودگی تحصیلی می‌شود (مانند افزایش انگیزه و علاقه به درس و رشته تحصیلی در دانشجویان)، می‌توان انگیزش تحصیلی را بهبود بخشید (۲۶). Tukaev و همکاران (۲۷)، Cazan (۲۸) و عجم اکرامی و همکاران (۲۶) نیز در مطالعات خود، به رابطه منفی بین انگیزه یادگیری و فرسودگی تحصیلی اشاره کرده‌اند. علاوه بر این، پژوهش Reichl و همکاران که بر روی ۵۵۹ نفر از دانشجویان - معلمان انجام شد، حاکی از آن بود که داشتن انگیزه بیرونی و انتظارات بیش از حد بلندپروازانه در انتخاب رشته تحصیلی و شغلی، از عوامل خطر فرسودگی تحصیلی به شمار می‌رود (۲۹). یافته‌های مطالعات دیگر نیز نشان داده‌اند که انگیزش درونی به صورت منفی و انگیزش بیرونی، بی‌انگیزشی و اهمال‌کاری به صورت مثبت در تبیین و پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی نقش دارند (۳۰). عطادخت در تحقیق خود نتیجه‌گیری کرد که فرسودگی تحصیلی با مؤلفه‌های نگرانی از اشتباهات، انتظارات والدین، تردید در مورد اعمال و نیز نمره کل کمال‌گرایی رابطه مثبت و با انتقادات والدین رابطه منفی دارد (۳۱). در مطالعه پورسید و همکاران نیز مشخص گردید که بین کمال‌گرایی ناسازگارانه و فرسودگی تحصیلی و بین کمال‌گرایی سازگارانه و عملکرد تحصیلی رابطه مثبتی وجود دارد (۳۲).

نتایج تحقیق Chang و همکاران که با هدف بررسی رابطه میان صفات کمال‌گرایی، انواع انگیزه و فرسودگی تحصیلی در میان ۲۸۳ دانش‌آموز نوجوان کره‌ای انجام شد، نشان داد که متغیرهای انگیزشی (انگیزش درونی و بیرونی)، نقش میانجی‌گری قابل توجهی در رابطه بین صفات کمال‌گرایی و علایم فرسودگی تحصیلی ایفا می‌کند؛ به طوری که انگیزش درونی تا حدی نقش واسطه را در رابطه بین کمال‌گرایی خودمدار و فرسودگی تحصیلی دارد؛ بدین معنی که کمال‌گرایی خودمدار (شکل مثبت کمال‌گرایی) با سطوح بالاتر انگیزه درونی ارتباط مثبتی دارد و سطوح بالای انگیزه درونی، ارتباط منفی با فرسودگی تحصیلی دارد. در همین حال، انگیزه بیرونی به طور کامل رابطه بین

کمال‌گرایی جامعه‌مدار (القا شده از سوی جامعه و شکل منفی و افراطی کمال‌گرایی) و فرسودگی تحصیلی را میانجی‌گری می‌کند. به عبارت دیگر، کمال‌گرایی جامعه‌مدار با سطوح بالاتر انگیزه بیرونی ارتباط مثبتی دارد و انگیزه بیرونی نیز رابطه مثبتی را با فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهد (۳۳). آن‌ها یک سال بعد، نقش واسطه پنج نوع انگیزه (بی‌انگیزگی، انگیزه بیرونی، انگیزه درون‌فکنی شده، انگیزه پذیرش شده و انگیزه درونی) را در رابطه بین کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی بر روی دانشجویان مقطع کارشناسی بررسی کردند که ضمن تکرار نتایج پژوهش قبلی، مشخص گردید که انگیزه پذیرش شده نیز همان نقش انگیزه درونی را ایفا می‌نماید؛ بدین معنی که کمال‌گرایی سازگارانه با سطوح بالاتر هر دو انگیزه درونی و پذیرش شده رابطه مثبتی دارد و این دو به نوبه خود با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی نشان می‌دهند. در همین حال، بی‌انگیزگی نقش واسطه‌ای در رابطه بین کمال‌گرایی ناسازگارانه و فرسودگی تحصیلی ایفا نمود؛ به نحوی که کمال‌گرایی ناسازگارانه با سطح بالای بی‌انگیزگی رابطه مثبتی را نشان داد و به نوبه خود، بی‌انگیزگی بالا نیز رابطه مثبتی با فرسودگی تحصیلی داشت. در نهایت، انگیزه درون‌فکنی شده تنها ارتباط بین کمال‌گرایی و فرسودگی تحصیلی را میانجی‌گری کرد (۳۴). نتیجه‌ای که مشابه آن را شریفی‌فرد و همکاران (۳۵) و قافله‌باشی و همکاران (۳۶) نیز در پژوهش‌های خود نشان دادند. در مطالعه دیگری، کریمی و همکاران به این نتیجه رسیدند که شکل مثبت کمال‌گرایی در دانشجویان با فرسودگی تحصیلی بالا، کمتر از دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پایین است (۳۷).

بعد دیگر مشکلات انگیزشی شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر، به صورت احساس خودکارآمدی و انتظارات کارایی پایین در زمینه تحصیل مشخص گردید که با یافته‌های تحقیقات متعدد مبنی بر ارتباط بین انتظارات کارایی و فرسودگی تحصیلی، همخوانی داشت. از جمله این که، Capri و همکاران در تحقیق خود با نمونه‌ای متشکل از ۳۵۴ نفر دانشجوی دانشگاه (۱۳۱ دختر و ۲۲۳ پسر)، رابطه معنی‌داری را بین باورهای خودکارآمدی عمومی، رضایت از زندگی و

فرسودگی تحصیلی گزارش نمودند (۳۸). همچنین، Bilge و همکاران (۳۹)، رحمتی (۴۰)، سرانچه و همکاران (۴۱) و حیاتی و همکاران (۴۲) نیز در پژوهش‌های خود به رابطه منفی بین خودکارآمدی و فرسودگی تحصیلی اشاره نمودند. نتایج مطالعه شریفی‌فرد و همکاران حاکی از آن بود که دانشجویان دارای خودکارآمدی بالاتر، آسیب‌پذیری کمتری در برابر فرسودگی تحصیلی دارند و پیشنهاد نمودند که تقویت این متغیر در بین دانشجویان رشته‌های پرستاری و پیراپزشکی که اغلب سطح بالایی از فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند، سبب بهبود عملکرد تحصیلی آن‌ها خواهد شد (۴۳). افراد دارای خودکارآمدی سطح بالا، به زودی دست از تلاش نمی‌کشند و در صورت مواجهه با مشکلات تحصیلی، به دنبال راه‌حل‌های مفید و مناسب برای آن‌ها می‌گردند. همچنین، این افراد با برنامه‌ریزی درست و به‌جا، استرس کمتری را تجربه می‌کنند و مشخص شده است که استرس پایدار از جمله عوامل اصلی بروز فرسودگی است (۴۲).

آخرین بخش از یافته‌های پژوهش حاضر، مشکلات شرکت‌کنندگان در زمینه سازگاری با شرایط جدید و الزامات تحصیل در دانشگاه بود. در همین راستا، Huprich معتقد است افرادی که به تازگی وارد محیط جدیدی می‌شوند، به علت عدم پیوستگی بین انتظارات نوآموز و واقعیت فعالیت‌های هر روزه محیط، بیشتر در معرض فرسودگی قرار دارند (۴۴). نتایج مطالعه دیگری نشان داد که انتقال و گذار از یک مقطع تحصیلی به مقطع بالاتر، دانش‌آموزان و دانشجویان را (به طور متوسط یک در پنج مورد) با چالش در سطح انگیزه و سلامت عمومی مواجه می‌سازد (۱۲). آن‌ها دریافتند که گذار موفقیت‌آمیز با افزایش سطح سلامت عمومی ارتباط دارد که خود به عنوان مؤلفه پیش‌بینی‌کننده سطح بالایی از درگیری در امور تحصیلی (Academic engagement) - به عنوان نقطه مقابل فرسودگی تحصیلی (۲۸) - قلمداد می‌شود.

اگرچه در مورد فرسودگی تحصیلی در سال‌های اخیر پژوهش‌های متعددی در داخل و خارج کشور انجام گرفته است، اما به نظر می‌رسد که برای روشن‌تر شدن برخی ابعاد دیگر این پدیده و به دنبال آن، ارایه راهکارهای پیشگیرانه یا

این است که این افراد در زمینه برنامه‌ریزی و تعیین اهداف و به عبارت دیگر، مهارت‌های خودتنظیمی و نیز انگیزشی و سازگاری با شرایط جدید و الزامات آن، با ضعف‌های نسبی (و در برخی موارد ضعف‌های جدی و چشمگیر) روبه‌رو هستند و با توجه به اهمیت موضوع و میزان شیوع قابل ملاحظه‌ای که در میان قشر عظیم و جوان دانشجو به عنوان مهم‌ترین توان بالقوه پیشرفت جامعه و کشور مشاهده می‌شود، ضمن تأکید بر لزوم انجام تحقیقات بیشتر و جامع‌تر جهت شناسایی ابعاد احتمالی دیگر آن، اتخاذ تدابیر پیشگیرانه و مداخله‌ای به منظور ارتقای سطح کارایی تحصیلی و بهبود وضعیت انگیزشی این گروه از دانشجویان، ضروری به نظر می‌رسد.

کنترل‌کننده مؤثرتر، انجام مطالعات جامع و عمیق‌تری در این خصوص احساس می‌گردد. اگرچه در پژوهش حاضر تلاش شد تا با رویکردی عمق‌نگر و پدیدارشناختی به این موضوع نگرینسته شود و ابعاد عمیق‌تری از آن مورد توجه و ادراک قرار گیرد، اما محدودیت‌های طبیعی و روش‌شناختی همچون عدم امکان دسترسی به سایر گروه‌های دانشجویی و حتی دانش‌آموزی و اخذ تجارب آنان از این پدیده که به نوبه خود می‌توانست باعث کامل‌تر و غنی‌تر شدن روایت‌ها گردد و نیز تفاوت‌های نسبی که در قابلیت‌های افراد و پژوهشگران مختلف متصور است، انجام پژوهش‌های مشابه بعدی را ضروری می‌نماید.

تشکر و قدردانی

بدین‌وسیله از کلیه افرادی که در انجام این پژوهش همکاری و مشارکت نمودند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های پژوهش حاضر، آنچه در زمینه تجربه فرسودگی تحصیلی در میان چنین دانشجویانی درک می‌شود،

References

1. Maslach C, Jackson SE. Burnout in organizational setting. In: Oskamp S, Editor. Applications in organizational settings. Thousand Oaks, CA: Sage Publications; 1984. p. 133-53.
2. Cordes CL, Dougherty TW. A review and an integration of research on job burnout. Acad Manage Rev 1993; 18(4): 621-56.
3. Taris T, van Beek I, Schaufeli W. Why do perfectionists have a higher burnout risk than others? The mediational effect of workaholism. Romanian journal of applied psychology 2010; 12(1): 1-17.
4. Schaufeli WB, Martknez IM, Marques A, Pinto AM, Bakker AB. Burnout and engagement in university students. J Cross Cult Psychol 2002; 33(5): 464-81.
5. Neumann Y, Finaly-Neumann E, Reichel A. Determinants and consequences of students' burnout in universities. J Higher Educ 1990; 61(1): 20-31.
6. Hu Q, Schaufeli WB. The factorial validity of the Maslach burnout inventory-student survey in China. Psychol Rep 2009; 105(2): 394-408.
7. Zhang Y, Gan Y, Cham H. Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. Pers Individ Dif 2007; 43(6): 1529-40.
8. Ahola K, Hakanen J. Job strain, burnout, and depressive symptoms: A prospective study among dentists. J Affect Disord 2007; 104(1-3): 103-10.
9. Brouwers A, Tomic W. A longitudinal study of teacher burnout and perceived self-efficacy in classroom management. Teach Teach Educ 2000; 16(2): 239-53.
10. Salanova M, Llorens S, Cifre E, Martknez IM, Schaufeli WB. Perceived collective efficacy, subjective well-being and task performance among electronic work groups an experimental study. Small Group Res 2003; 34(1): 43-73.
11. Yang HJ. Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. Int J Educ Dev 2004; 24(3): 283-301.
12. Duran A, Extremera N, Rey L, Fernandez-Berrocal P, Montalbán FM. Predicting academic burnout and engagement in educational settings: Assessing the incremental validity of perceived emotional intelligence beyond perceived stress and general self-efficacy. Psicothema 2006; 18(Suppl): 158-64.

13. Badri Gargari R, Mahdavi A, Zarrabi MT. Motivational profiles and student academic burnout: Analysis based on the person. *Journal of Psychology Achievements* 2012; 19(2): 45-62. [In Persian].
14. Behroozi N, Shahni Yelaq M, Pourseyed SM. Relationship between perfectionism, perceived stress and social support with academic burnout. *Strategy for Culture* 2013; 5(20): 83-102. [In Persian].
15. Adib hajbagheri M, Parvizi S, Salsali M. Qualitative research methods. Tehran, Iran: Boshra Publications; 2015. [In Persian].
16. Gall MD, Borg WR, Gall JP. Educational research: An introduction. 6th ed. London, UK: Longman; 1996.
17. Ramist L. College student attrition and retention. New York, NY: College Entrance Examination Board; 1981.
18. Abbasi M, Dargahi S, Mohammad Alipor Z, Mehrabi A. The role of student stressors in predicting procrastination and academic burnout among nursing students. *Iran J Med Educ* 2015; 15(3): 293-303. [In Persian].
19. Saraei F, Ahghar G. Relationship between negligence with students academic burnout. *Journal of Analytical-Cognitive Psychology* 2015; (23): 43-8. [In Persian].
20. Johnson RD. An empirical investigation of sources of application-specific computer-self-efficacy and mediators of the efficacy performance relationship. *Int J Hum Comput Stud* 2005; 62(6): 737-58.
21. Arsal Z. The effects of diaries on self-regulation strategies of preservice science teachers. *Int J Environ Sci Educ* 2010; 5(1): 85-103.
22. Kosnin AM. Self-regulated learning and academic achievement in Malaysian undergraduates. *Int Educ J* 2007; 8(1): 221-8.
23. Pintrich PR. The role of goal orientation in self-regulated learning. In: Boekaerts. In: Boekaerts M, Zeidner M, Pintrich PR, Editors. *Handbook of self-regulation*. San Diego, C: Academic Press Inc; 2000.
24. Vahedi S, Hashemi T, Shafiei Soork S. The effect of academic grades, neuroticism and self-regulated learning strategies on academic burnout: Testing a conceptual model. *Knowledge & Research in Applied Psycholog* 2014; 15(57): 72-81. [In Persian].
25. Mousavi SF, Shokri F. The study of stress & academic burnout in predicting academic achievement in students of public Universities of Tehran City. *Psychological Journal* 2015; 4(1): 60-80. [In Persian].
26. Ajam Ekrami A, Rezaei T, Bayani AA. Relationship between hope to work and academic motivation with academic burnout. *Knowledge Health* 2015; 10(1): 44-50. [In Persian].
27. Tukaev SV, Vasheka TV, Dolgova OM. The relationships between emotional burnout and motivational, semantic and communicative features of psychology students. *Procedia Soc Behav Sci* 2013; 82(Supplement C): 553-6.
28. Cazan AM. Learning motivation, engagement and burnout among university students. *Procedia Soc Behav Sci* 2015; 187(Supplement C): 413-7.
29. Reichl C, Wach FS, Spinath FM, Brunken R, Karbach J. Burnout risk among first-year teacher students: The roles of personality and motivation. *J Vocat Behav* 2014; 85(1): 85-92.
30. Barzegar K, Darbidi M, Hemmati H. The causal model of effect of academic motivation to academic burnout with mediating role of procrastination of students. *Journal of Studies of Teaching and Learning* 2015; 7(2): 127-52. [In Persian].
31. Atadokht A. The effectiveness of mindfulness-based cognitive therapy on social anxiety of students. *Journal of School Psychology* 2016; 5(1): 65-80.
32. Pourseyyed SM, Motevalli MM, Pourseyyed SR, Barahimi Z. Relationship of perceived stress, perfectionism and social support with students' academic burnout and -academic performance. *Educ Strategy Med Sci* 2015; 8(3): 187-94. [In Persian].
33. Chang E, Lee A, Byeon E, Lee SM. Role of motivation in the relation between perfectionism and academic burnout in Korean students. *Pers Individ Dif* 2015; 82(Supplement C): 221-6.
34. Chang E, Lee A, Byeon E, Seong H, Lee SM. The mediating effect of motivational types in the relationship between perfectionism and academic burnout. *Pers Individ Dif* 2016; 89(Supplement C): 202-10.
35. Sharififard F, Asayesh H, Nourozi K, Hosseini MA, Taheri Kharameh Z. The relationship between motivation and academic burnout in nursing and paramedical students of Qom University of Medical Sciences, Iran. *Qom Univ Med Sci J* 2016; 9(12): 72-8.
36. Ghafele Bashi M, Mosavi SF, Golshani F. Academic burnout in students: The predictive role of perfectionism & goal orientation. *Journal of Educational Psychology Studies* 2015; 12(22): 133-56.
37. Karimi Y, Bashirpur M, Khabbaz M, Hedayati AA. Comparison between perfectionism and social support dimensions and academic burnout in students. *Procedia Soc Behav Sci* 2014; 159(Supplement C): 57-63.

38. Capri B, Ozkendir OM, Ozkurt B, Karakus F. General self-efficacy beliefs, life satisfaction and burnout of university students. *Procedia Soc Behav Sci* 2012; 47(Supplement C): 968-73.
39. Bilge F, Tuzgol Dost M, Cetin B. Factors affecting burnout and school engagement among high school students: Study habits, self- efficacy beliefs, and academic success. *Educ Sci Theory Pract* 2014; 14(5): 1721-7.
40. Rahmati Z. The study of academic burnout in students with high and low level of self-efficacy. *Procedia Soc Behav Sci* 2015; 171(Supplement C): 49-55.
41. Saranche M, Maktabi G, Yakhchali A. Casual relationship of personality characteristics with academic burnout mediating academic self-efficacy and perceived academic stress in students. *Journal of Psychological Models and Methods* 2014; 5(17): 75-92. [In Persian].
42. Hayati D, Ogbahi A, Hoseini Ahangari SA, Azizi Abarghuei M. Investigating the relationships between quality of learning experience's components and self-efficacy on academic burnout among students of Allamme Tabatabaei University of Tehran. *Educational Development of Jundishapur* 2012; 3(4): 18-29. [In Persian].
43. Sharififard F, Norozi K, Hosseini M, Asayesh H, Norozi M, Ashrafrezaei N. The relationship between academic burnout and academic self-efficacy among nursing and paramedics college students. *J Urmia Nurs Midwifery Fac* 2014; 12(8): 792-9. [In Persian].
44. Huprich J. Burnout in academic libraries. *Library Worklife home* 2007; 4(10): 1-3.

Explaining the Experience of Academic Burnout by Medical Students, Tabriz University of Medical Sciences, Iran

Yousef Adib¹, Eskandar Fathiazar², Ramin Dastouri³

Original Article

Abstract

Introduction: Academic burnout is a phenomenon that has received great attention in recent decades, as it has a negative effect on the performance of education and mental health among the students. This study aimed to achieve a deep understanding of the original essence of academic burnout phenomenon.

Method: Qualitative descriptive phenomenological research method, chain sampling method, and in-depth interviews were used in this study on the medical students in Tabriz University of Medical Sciences, Tabriz, Iran, in the academic year of 2014-15. Interviews were recorded and then, written. This process was continued to reach saturation point of data and the sample number reached to 9 people. Obtained data were analyzed using Smith method. To verify the trustworthiness, implication, and authenticity of the data, summary of statements were presented to the participants, and they announced to coordinate their views with the findings of researchers; and if there was a contradiction, perceptions of researcher were amended.

Results: Experiences of academic burnout were summarized in 3 main theme included "poor planning", "problems of motivation", and "problem of adaptation", and 8 subthemes included "flaws in targeting", "postponing", "repeating programming mistakes", "disinterest", "external motivation", "feeling fatigue and impatience", "external locus of control", and "efficiency expectations".

Conclusion: These findings can provide useful information on the characteristics and the situation of medical students, and also preventive strategies and corrective interventions to improve academic performance.

Keywords: Burnout, Experiences, Students

Citation: Adib Y, Fathiazar E, Dastouri R. **Explaining the Experience of Academic Burnout by Medical Students, Tabriz University of Medical Sciences, Iran.** J Qual Res Health Sci 2017; 6(1): 35-48.

Received date: 03.10.2015

Accept date: 29.01.2017

1- Associate Professor, Department of Educational Sciences, School of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

2- Professor, Department of Educational Sciences, School of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

3- PhD Student, Department of Educational Sciences, School of Education and Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran

Corresponding Author: Ramin Dastouri, Email: dastouri_amin@tabrizu.ac.ir