

مقایسه‌ی اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت حجت‌اله رشید کلویر^۱

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، مقایسه اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت می‌باشد. این پژوهش توصیفی و از نوع علی-مقایسه‌ای بوده و جامعه آماری آن، شامل کلیه دانش‌آموزان سوم راهنمایی مدارس (نو و قدیم ساخت) شهر اردبیل در سال تحصیلی ۱۳۹۳ می‌باشد. آزمودنی‌های پژوهش شامل ۶۰ نفر از دانش‌آموزان این مدارس بوده که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شده‌اند. برای جمع‌آوری داده‌ها از مقیاس فرسودگی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه استفاده شده است. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری (MANOVA) نشان داد که بین دانش‌آموزان مدارس نو و قدیم ساخت در اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد ($P < 0/001$). این نتایج نشان می‌دهد که توجه به نوع ساخت مدارس و ویژگی‌های فیزیکی مدارس در میزان علاقه‌مندی، شادابی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است.

واژه‌های کلیدی: مدارس نو و قدیم ساخت، فرسودگی تحصیلی، اشتیاق به مدرسه

۱. نویسنده‌ی رابط: استادیار گروه معماری، دانشگاه محقق اردبیلی (Phd_rashid@yahoo.com)

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۱۲/۱

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۷/۲۶

مقدمه

مدرسه، نخستین جامعه‌ای است که کودک در آن گام نهاده و اگر با عملکرد مبتنی بر تعلیم و تربیت همراه باشد عامل مهمی در پرورش مهارت‌های زندگی کودک محسوب می‌شود. کودکان و نوجوانان، دوازده سال در مدرسه زندگی می‌کنند، یاد می‌گیرند و ساخته می‌شوند. اولین تجربه‌های زندگی اجتماعی کودکان در محیط مدرسه فراهم می‌شود و بسیاری از برداشت‌های ذهنی، پیش‌فرض‌ها، باورها و بازخوردهای آنان نسبت به زندگی در مدرسه و در کلاس درس، مورد آزمون، سنجش و تجربه قرار می‌گیرد (افروز، ۱۳۷۸). در این راستا توجه به نوع محیط آموزشی و مدرسه از لحاظ بافت ساختمانی از اهمیت بالایی برخوردار است چون اگر مدرسه دارای محدودیت فیزیکی به لحاظ ساخت نداشته باشد قطعاً کیفیت تحصیلی نیز با محدودیت کمتری مواجه خواهد بود. اهمیت حیاتی وضعیت فیزیکی کلاس و محیط مدرسه از آنجا ناشی می‌شود که دانش‌آموزان و معلمان زمان زیادی از عمر خود را در مدرسه می‌گذرانند. بنابراین مدرسه و کلاس باید دارای ویژگی‌هایی؛ از جمله آسایش و جذابیت باشد و ایجاد انگیزه کند (آرتور، داکت، فارمر و ریچارد^۱، ۱۹۹۳). به عنوان مثال؛ نور طبیعی نه تنها موجب ارتقای سلامت دانش‌آموزان می‌شود؛ بلکه بر عملکرد آنان نیز تأثیر بسزایی دارد. مطالعات نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی دانش‌آموزانی که از نور طبیعی استفاده می‌کنند بهتر، میزان غیبت آنها کمتر، رشد قد آنها بیشتر و پوسیدگی دندان‌های آنان تا ۹ برابر کمتر از دانش‌آموزانی است که از نور طبیعی کمتر استفاده می‌کنند. لذا وجود محیط فیزیکی مناسب از نظر ساخت و طراحی آن از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. با توجه به این که عده‌ی قابل توجهی از دانش‌آموزان، محیط فیزیکی و اجتماعی مدرسه را ملال‌آور و کسالت‌بار، فاقد تحرک و پویایی، شادی و نشاط و در برخی از موارد خفقان‌آور می‌دانند، و نیز با توجه به این که مدارس فعلی نتوانسته‌اند به بسیاری از

1. Arthur Beecher, dakett, Farmer & Richard

اهداف آموزش و پرورش از جمله شناخت استعدادها، ایجاد مهارت‌های لازم برای زندگی و...
جامه عمل ببوشانند، لذا می‌باید راه‌کارهای مؤثری برای رفع مشکلات یاد شده اندیشیده شود.
از جمله متغیرهای مهمی که در دانش‌آموزان مدارس مشاهده می‌شود فرسودگی تحصیلی^۱
می‌باشد. نخستین بار روان‌پزشکی به نام فرویدنبرگر^۲ واژه فرسودگی را بیان نمود (فروید، ۱۹۷۴) و
در پی آن نیومن^۳ (۱۹۹۰) اصطلاح فرسودگی تحصیلی را برای اولین بار مطرح نموده است. در
حقیقت، این واژه‌ها به معنای پیدایش نگرش، رفتار و احساس منفی در مقابل فشارهای شدید
روانی مرتبط با کار است و این حالت بیش‌تر در افرادی پدید می‌آید، که ساعت طولانی از روز
را در ارتباط تنگاتنگی با سایر افراد به سر می‌برند (واتس و روبرتوسونا^۴؛ ۲۰۱۱). این افراد در
حالت خستگی از صمیمیت با دیگران در محیط کار اجتناب و با افراد، همانند یک شیء رفتار
می‌کند و در نهایت احساس بی‌ارزشی، بی‌کفایتی و عدم موفقیت نسبت به خود خواهد داشت.
فرسودگی حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل استرس مزمن مانند گران باری نقش،
فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است
(رستم‌اوغلی و خشنودنیای چماچایی، ۱۳۹۲). افرادی که فرسودگی تحصیلی دارند معمولاً
علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، ناتوانی در ادامه حضور مستمر در کلاس‌های
درس، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی و
احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی و در نهایت افت تحصیلی را تجربه می‌کنند (مسلنج،
جکسون^۵؛ ۱۹۸۱).

مطابق الگوی تقاضا، مصرف زیاد و بدون بازگشت انرژی، موجب می‌شود انرژی ذخیره شده

-
1. Academic burnout
 2. Freudenberger
 3. Neumann
 4. Watts & Robertson
 5. Maslach & Jackson

فرد از بین برود. اگر عدم تعادل بین مصرف انرژی و تولید مجدد آن برای مدت طولانی ادامه یابد، فرسودگی اتفاق می‌افتد: از یک طرف در دوره جدید تحصیلی تقاضا و درخواست‌های معلمان از دانش‌آموزان برای مطالعه و تلاش بیشتر می‌شود (شاناهان^۱، ۲۰۰۰) و از طرف دیگر، دانش‌آموزان به دلیل آگاهی از تفاوت‌های فردی در توانایی‌های خود، منابع انگیزشی کافی برای برخورد با این مطالبات و تقاضاهای تحصیلی را ندارند این دو فرایند موجب فشار روانی و در نهایت فرسودگی تحصیلی در آنان می‌شود (وایگفیلد، اسلس، اسپاجفیل، رونسر و دیویس کین^۲؛ ۲۰۰۶). پژوهش‌های زمینه‌یابی اخیر نشان می‌دهد که در مدارس کشورهای اروپایی فشارهای روانی تحصیلی افزایش فوق‌العاده‌ای داشته است (OECD, ۲۰۰۹). مخصوصاً دانش‌آموزان نوجوانی که گذر تحصیلی جدیدی داشتند (ورود به مقطع تحصیلی بالاتر)، این گذر تحصیلی موجب فشار روانی و فرسودگی تحصیلی می‌شود، که این روند هشدار دهنده می‌باید جدی تلقی شود (سالمیا، کایورو، پیتیکاینن و جوکلا^۳، ۲۰۰۸). یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که شیوع فرسودگی تحصیلی در مراکز آموزشی رو به افزایش است. به‌عنوان مثال نتایج پژوهش توکلی‌زاده (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که فراوانی شیوع فرسودگی تحصیلی در دانشگاه‌ها حدود ۸۵ تا ۹۵ درصد می‌باشد. آهولا و هاکانین^۴ (۲۰۰۷) نشان دادند که فرسودگی تحصیلی به افسردگی منجر می‌شود. کاسکه^۵ و کاسکه (۱۹۹۱) نشان دادند که فرسودگی تحصیلی رابطه بین استرس‌های تحصیلی و پیامدهای آن مانند سردرد، دل درد، احساس ترس و افسردگی را افزایش می‌دهد. همچنین ساندرز، دیویس (۲۰۰۴) در تحقیقی که درباره‌ی رابطه‌ی ابعاد فرسودگی تحصیلی با استرس تحصیلی، انگیزش یادگیری و عزت نفس تحصیلی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که خستگی هیجانی استرس

1. Shanahan
2. Wigfield, Eccles, Schiefele, Roesner & Davis-Kean
3. Salmela-Aro, Kiuru, Pietikäinen & Jokela
4. Ahola & Hakanen
5. Koeske

تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. مونتا^۱ (۲۰۱۱) در تحقیقی که در مورد رابطه‌ی بین نیاز به پیشرفت و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دوره‌ی کارشناسی انجام داد، به این نتیجه رسید که بین نیاز به پیشرفت و فرسودگی تحصیلی یک رابطه‌ی منفی و معنی‌داری وجود دارد. از نظر برخی پژوهشگران، دانش‌آموزانی که در دوره دبیرستان عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری دارند در دوره دانشگاه از ثبات و پایداری کم‌تری برخوردارند. نعامی (۱۳۸۸) نشان داد که روابط منفی معنی‌داری بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری و رابطه‌ی استاد-دانشجو) با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) وجود دارد. همچنین این نتایج نشان داد که رابطه‌ی استاد-دانشجو بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. معرفت و همکاران (۱۳۹۰) نشان دادند رابطه‌ی منفی و معنادار بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی وجود دارد.

اشتیاق دانش‌آموز به مدرسه^۲ نیز متغیر مهم دیگری است که برای یادگیری، حیاتی است. تا جایی که از آن به عنوان یک منادی مهم یادگیری یاد می‌شود (زینگیر^۳، ۲۰۰۸) این متغیر همچنین به عنوان نقطه‌ای محوری اکثر نظریات مربوط به افت تحصیلی به حساب می‌آید (فین^۴، ۱۹۸۹؛ به نقل از بشرپور، عیسی زادگان، زاهد و احمدیان، ۱۳۹۲). سازه اشتیاق به مدرسه، ریشه در بخشی از نظریه کنترل اجتماعی (هرشی^۵، ۱۹۶۹) دارد که بر نقش احساسات فردی دل‌بستگی و تعلق به نهادهای اجتماعی تاکید می‌کند. در مدل‌های جدید افت تحصیلی، عناصر نظری همچون تعهد، باورها، دل‌بستگی و اشتیاق بر مفهوم سازی سازه اشتیاق دانش‌آموز تأثیر بسزایی داشته و دارند (زلالی و قربانی، ۱۳۹۳؛ آرچامبالت، جانوسز، فاللا و پاگانی^۶، ۲۰۰۹؛ به نقل از بشرپور و همکاران، ۱۳۹۲). در

-
1. Monta
 2. School engagement
 3. Zyngier
 4. Finn
 5. Hirshi
 6. Archambault, Janosz, Fallu & Pagani

مدل میانجی‌گری تینتو^۱ (۱۹۷۵؛ به نقل از بشرپور و همکاران، ۱۳۹۲) فرض می‌شود که تعهدات دانش‌آموز نسبت به اهداف آموزشی بطور مستقیم بر میزان درگیری دانش‌آموز با تکالیف مربوط به مدرسه تأثیر می‌گذارد در مقابل اشتیاق به مدرسه نیز بر مدت زمانی که دانش‌آموز در این نهاد سپری می‌کند اثر دارد. در مدل مشارکت-هماندسازی فین (۱۹۸۹)، اشتیاق به مدرسه تحت عنوان همانندسازی با مدرسه و مشارکت در آن تعریف می‌شود و این دو عامل هستند که مسئولیت نیازها، مشارکت در فعالیت‌های اصلی و فوق برنامه کلاسی را برعهده دارند. واهلاک، راتر، اسمیت، لیسکو و فرناندز^۲ (۱۹۸۹) در مدل پیشگیری از افت تحصیلی، مفاهیم اشتیاق آموزشی و عضویت در مدرسه را به عنوان دو گام اولیه‌ای که در تکامل اجتماعی و فردی شخص در مدرسه نقش دارند معرفی نمودند. در مدل‌های جدید (برای مثال فریدریکس و همکاران، ۲۰۰۴) نیز اعتقاد بر این است که دانش‌آموز دارای ابعاد رفتاری (آن دسته از رفتارهای دانش‌آموز نظیر رفتارهای مثبت، پرداختن به تکالیف درسی و مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه که برای سازگاری روانی اجتماعی و پیشرفت دانش‌آموز در مدرسه مفید هستند)، عاطفی (احساسات، علائق، ادراکات و نگرش‌های دانش‌آموز نسبت به مدرسه) و شناختی (نیروگذاری روان‌شناختی دانش‌آموزان در امر یادگیری و کاربرد راهبردهای خودتنظیمی توسط آنها) است که هر کدام به نحوی عملکرد تحصیلی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهند. شواهد موجود نشان می‌دهند که ارتباطی قوی بین اشتیاق شناختی و پیشرفت تحصیلی وجود دارد (میلر، گرین، مونتالوو، رواندران و نیکولز^۳، ۱۹۹۶). همچنین اشتیاق روان‌شناختی نیز با رفتارهای مرتبط با سازگاری مدرسه‌ای از جمله ثبات روی تکالیف مشارکت و حضور در کلاس مرتبط بوده است (گودینوو، ۱۹۹۳؛ به نقل از بشرپور و همکاران، ۱۳۹۲). دانش‌آموزانی که به‌طور مرتب سرکلاس حاضر می‌شوند، بر موضوعات یادگیری تمرکز می‌کنند و

1. Tinto's mediation model
2. Wehlage, Rutter, Smith, Lesko & Fernandez
3. Miller, Greene, Montalvo, Ravindran & Nichols

به مقررات مدرسه پایبندند، در کل نمرات بالایی می‌گیرند و در آزمون‌های استاندارد شده پیشرفت تحصیلی عملکرد بهتری دارند (بندورا، باربارانلی، کاپرار و پاستوریلی^۱، ۱۹۹۶؛ کاراوا، تاکر، رینکی و هال^۲، ۲۰۰۳؛ وانگ و هولکامبی^۳، ۲۰۱۰). در مقابل فقدان اشتیاق به مدرسه می‌تواند پیامدهای جدی نظیر عدم پیشرفت در مدرسه، تمایل به رفتارهای انحرافی و خطر ترک تحصیل را به دنبال داشته باشد (فین و راک، ۱۹۹۷). با توجه به این شواهد، هدف از این پژوهش پاسخ‌گویی به دوسؤال زیرمی‌باشد.

۱- آیا بین اشتیاق به مدرسه در دوگروه دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت تفاوت وجود دارد؟

۲- آیا بین فرسودگی تحصیلی در دوگروه دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت تفاوت وجود دارد؟

روش

این پژوهش توصیفی، و از نوع علی-مقایسه‌ای است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: جامعه آماری این پژوهش را کلیه دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی مدارس (نوساخت و قدیم ساخت) شهر اردبیل در سال ۱۳۹۳ تشکیل می‌دهند. نمونه پژوهش شامل ۶۰ نفر از دانش‌آموزان کلاس سوم راهنمایی مدارس نو و قدیم ساخت شهر اردبیل می‌باشد که به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. به این طریق که ابتدا مدارس نوساخت و قدیم شناسایی و سپس از میان آنها ۲ مدرسه (قدیم ساخت و نوساخت) به صورت تصادفی انتخاب شدند. بعد از آن ۶۰ نفر از دانش‌آموزان این مدارس نیز به شیوه هم‌تاسازی براساس سن و تحصیلات انتخاب شدند (۳۰ دانش‌آموز از هر کلاس). در پژوهش حاضر جهت جمع‌آوری داده‌ها از ابزارهای زیر استفاده شده است:

-
1. Barbaranelli, Caprar & Pastorelli
 2. Caraway, Tucker, Reinke & Hall
 3. Wang & Holcombe

پرسش‌نامه اشتیاق به مدرسه: این آزمون توسط وانگ، وایلت و اسکلز^۱ (۲۰۱۱) ساخته شده که سه جنبه‌ی رفتاری، هیجانی و شناختی اشتیاق به مدرسه را دربرمی‌گیرد. اشتیاق رفتاری در دو خرده‌مقیاس دقت^۲ و مطلوبیت مدرسه^۳ در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) اندازه‌گیری می‌شود. اشتیاق هیجانی در دو خرده‌مقیاس تعلق به مدرسه^۴ و ارزش گذاشتن به آموزش مدرسه‌ای^۵ در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از کاملاً موافقم (۱) تا کاملاً مخالفم (۵) اندازه گرفته می‌شود و اشتیاق شناختی نیز به وسیله دو خرده‌مقیاس یادگیری خودتنظیمی و کاربرد راهبرد شناختی در مقیاس لیکرت ۵ نقطه‌ای از تقریباً هرگز (۱) تا تقریباً همیشه (۵) اندازه گرفته می‌شود. نتیجه‌ی تحلیل عاملی تأییدی وانگ، وایلت و اسکلز (۲۰۱۱) نشان داد که بارهای عاملی سؤالات این آزمون بر روی ۶ خرده‌مقیاس در دامنه ۰/۵۰ تا ۰/۸۹ در سطح ۰/۰۵ معنادار بودند. ضرایب پایایی هر یک از خرده‌مقیاس‌های این آزمون نیز مساوی یا بالاتر از ۰/۷۰ گزارش شده است (دقت: ۰/۷۰، مطلوبیت مدرسه: ۰/۷۸، تعلق به مدرسه: ۰/۷۵، ارزش قائل شده به آموزش مدرسه‌های (۰/۷۲)، یادگیری خودتنظیمی: ۰/۷۸، کاربرد راهبرد شناختی: ۰/۷۷). ضرایب آلفای کرونباخ خرده‌مقیاس این پرسش‌نامه در مطالعه حاضر در دامنه‌ی ۰/۶۹ برای خرده‌مقیاس ارزش‌گذاری برای مدرسه تا ۰/۹۴ برای خرده‌مقیاس دقت محاسبه شد.

پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی: این پرسش‌نامه اصلاح‌شده مقیاس فرسودگی مسلش - فرم عمومی است، که برای استفاده در نمونه دانشجویان توسط شوف لی و همکارانش^۶ (۲۰۰۲) اصلاح شده است. این پرسش‌نامه در کل ۱۵ سؤال دارد و شامل سه خرده‌مقیاس است. خستگی عاطفی با ۵ سؤال اندازه‌گیری می‌شود. شک و بدبینی از طریق ۴ سؤال بررسی شده، خودکارآمدی

1. Wang, Willett & Eccles
2. attentiveness
3. compliance
4. school belonging
5. valuing of school education
3. Schaufeli, et al

تحصیلی با ۶ سؤال اندازه‌گیری می‌شود. همه سؤال‌ها در یک پیوستار ۷ درجه‌ای از هرگز (۰) تا همیشه (۶) نمره‌گذاری می‌شوند. نمره‌های بالا در خستگی عاطفی و شک و بدبینی و نمره‌های پایین در خودکارآمدی نشان‌دهنده فرسودگی تحصیلی‌اند، که البته، خودکارآمدی به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. پایایی و روایی این مقیاس برابر با ۰/۶۶ گزارش شده است. همچنین، پایایی به روش بازآزمایی پس از یک ماه برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۴ و ۰/۶۷ به دست آمده است. روایی صوری این به میزان ۰/۹۱ گزارش شده است. برای محاسبه روایی همگرا و واگرا نیز به ترتیب از پرسش‌نامه افسردگی دانشجویان و مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی استفاده شده که نتایج گزارش شده حاکی از روایی ۰/۹۳ و ۰/۸۳ این ابزار است.

روش اجرا: پس از کسب مجوز از آموزش و پرورش شهرستان اردبیل و جلب رضایت آزمودنی‌ها، و نیز شناسایی مدارس مربوطه، ابتدا هدف تحقیق برای دانش‌آموزان بیان شد و پرسش‌نامه‌ها در اختیار آنها قرار گرفت و از آنها خواسته شد که به دقت سؤالات را بخوانند و پاسخ‌های مورد نظر را متناسب با ویژگی‌های خود انتخاب نمایند و سؤالی را تا حد امکان بی‌جواب نگذارند. اطلاعات به صورت فردی و در مدارس مربوطه جمع‌آوری شد. سرانجام، داده‌های جمع‌آوری شده با تحلیل واریانس چند متغیری مانوا (MANOVA) مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. همچنین اطمینان بخشی در مورد محرمانه ماندن اطلاعات و آزادی انتخاب برای شرکت در پژوهش از نکات اخلاقی رعایت شده این پژوهش بود.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود در دانش‌آموزان مدارس نوساخت، میانگین (و انحراف معیار) نمرات کل فرسودگی تحصیلی ۳۲/۷۸ (و ۵/۶۳) و اشتیاق به مدرسه ۷۵/۱۲ (و ۴/۴۱) می‌باشد. همچنین در دانش‌آموزان مدارس قدیم ساخت میانگین (و انحراف معیار) نمرات کل فرسودگی تحصیلی ۶۶/۷۸ (و ۵/۲۸) و اشتیاق به مدرسه ۴۴/۱۶ (و ۴/۴۱) می‌باشد.

نتایج

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار متغیرهای فرسودگی تحصیلی، اشتیاق به مدرسه و مؤلفه‌های آنها در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم‌ساخت

مدارس قدیم‌ساخت		مدارس نوساخت		متغیر
SD	M	SD	M	
۲/۳۳	۱۱/۰۸	۱/۶۵	۶/۳۳	خستگی عاطفی
۲/۲۱	۹/۸	۱/۱۰	۴/۸	شک و بدبینی
۲/۵۱	۷/۱۱	۱/۳۳	۱۶/۷	خودکارآمدی تحصیلی
۴/۱۷	۱۹/۶۳	۴/۴۴	۲۴/۳۶	اشتیاق رفتاری
۳/۹۸	۱۳/۳۳	۴/۱۳	۱۷/۸۵	اشتیاق هیجانی
۳/۶۲	۱۸/۱۲	۵/۶۹	۲۷/۵۲	اشتیاق شناختی
۴/۴۱	۴۴/۱۶	۶/۱	۷۵/۱۲	اشتیاق به مدرسه کل
۵/۲۸	۶۶/۷۸	۵/۶۳	۳۲/۲۱	فرسودگی تحصیلی کل

قبل از استفاده از آزمون پارامتریک تحلیل واریانس چند متغیری جهت رعایت فرض‌های آن، از آزمون‌های باکس و لون استفاده شد. براساس آزمون باکس که برای هیچ یک از متغیرها معنی - دار نبوده است، شرط همگنی ماتریس‌های واریانس/کواریانس به درستی رعایت شده است ($BOX=9/43, F=1/66, P=0/545$). بر اساس آزمون لون و عدم معنی داری آن برای همه متغیرها، شرط برابری واریانس‌های بین گروهی رعایت شده است.

جدول ۲. نتایج آزمون‌های معناداری MANOVA برای اثر اصلی متغیر گروه بر متغیرهای وابسته

متغیر	آزمون	ارزش	DF فرضیه	DF خطا	F	P	Eta
گروه	پیلای - بارتلت	۰/۴۳۹	۲	۳۹	۴۳/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۴۳۹
	لامبدای ویلکز	۰/۶۴۳	۲	۳۹	۴۳/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۴۳۹
	هتلینگ لالی	۰/۸۵۵	۲	۳۹	۴۳/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۴۳۹
	بزرگترین ریشه روی	۰/۸۵۵	۲	۳۹	۴۳/۶۶	۰/۰۰۱	۰/۴۳۹

($P < 0/001$)

مقایسه‌ی اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت

مطابق جدول ۲ نتایج آزمون لامبدای ویلکز نشان داد که اثر گروه بر ترکیب مؤلفه‌های اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی معنی‌دار می‌باشد ($P < 0/001$ ، $F = 43/66$ ، $\eta^2 = 0/643$) لامبدای ویلکز). آزمون فوق‌قابلیت استفاده از تحلیل واریانس چند متغیره (مانوا) را مجاز شمرد. نتایج نشان داد که حداقل بین یکی از متغیرهای مورد بررسی در بین دو گروه مورد بررسی تفاوت معناداری وجود دارد.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس چند متغیری روی میانگین اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت

متغیر وابسته	SS	df	MS	F	P	ETA
اشتیاق به مدرسه	۴۴۳۱/۵۵	۱	۴۴۳۱/۵۵	۸۸/۳۵	۰/۰۰۱	۰/۳۵۵
فرسودگی تحصیلی	۲۴۱۷/۶۱	۱	۲۴۱۷/۶۱	۴۴/۹۵	۰/۰۰۱	۰/۳۲۲

($P < 0/001$)

مطابق جدول ۳ نتایج تحلیل واریانس چند متغیری نشان داد که میانگین نمرات اشتیاق به مدرسه ($F=88/35$) و فرسودگی تحصیلی ($F=44/95$) در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت متفاوت است ($P < 0/001$). به عبارت دیگر اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مدارس نوساخت بالاتر از دانش‌آموزان مدارس قدیم ساخت است. همچنین فرسودگی تحصیلی در مدارس نوساخت پایین‌تر از مدارس قدیم ساخت می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، مقایسه اشتیاق به مدرسه و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت بود. نتایج پژوهش نشان داد که بین دو گروه دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت در اشتیاق به مدرسه تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر دانش‌آموزان مدارس نوساخت، اشتیاق به مدرسه بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس قدیم ساخت دارند. این نتایج با یافته‌های پژوهش (آرتور و همکاران ۱۹۹۳؛ بشرپور و همکاران، ۱۳۹۲؛

زلالی و قربانی، ۱۳۹۳) مبنی بر نقش اشتیاق به مدرسه و متغیرهای مدرسه‌ای در عملکرد یادگیری دانش‌آموزان همخوانی دارد. همچنین با یافته‌های پژوهش ظهیری زاده (۱۳۸۲) مبنی بر تأثیر محیط فیزیکی مدارس بر عملکرد آموزشی و یادگیری دانش‌آموزان همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت، اگر معماری مدرسه ضعیف و محدودیت فیزیکی به لحاظ ساخت نداشته باشد مسلماً اشتیاق به مدرسه و کیفیت تحصیلی نیز با محدودیت کمتری مواجه خواهد بود. از سوی دیگر، نوع ساخت و معماری مدرسه می‌تواند ابعاد اشتیاق به مدرسه دانش‌آموزان که طبق مدل فریدریکس و همکاران (۲۰۰۴) شامل ابعاد رفتاری (مثل مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه مدرسه)، عاطفی (مثل نگرش‌های دانش‌آموز نسبت به مدرسه) و شناختی (مثل نیروگذاری روان‌شناختی دانش‌آموزان در امر یادگیری) است را تحت تأثیر قرار دهد. بنابراین معماری و ساخت فیزیکی مدرسه و کلاس باید دارای ویژگی‌هایی؛ از جمله آسایش و جذابیت باشد و ایجاد انگیزه و اشتیاق کند. همچنین در دیگر توجیه این یافته می‌توان گفت زمانی که دانش‌آموزان مدرسه را به عنوان محیطی که دارای جذابیت فیزیکی از لحاظ رنگ، شکل و... درک کنند با احتمال کمتری به رفتارهای ناشایست از قبیل؛ دزدی، درگیری، تهدید و ارباب و خرابکاری دست می‌زنند. به این طریق که مدارس حس قوی از علاقه و دلیستگی را در دانش‌آموزان به وجود آورند از لحاظ اخلاقی هم بر روی دانش‌آموزان تأثیر می‌گذارند (پاپاناستازیو، ۲۰۰۴).

همچنین نتایج این پژوهش نشان داد که بین دو گروه دانش‌آموزان مدارس نوساخت و قدیم ساخت در فرسودگی تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد. به عبارت دیگر دانش‌آموزان مدارس نوساخت، فرسودگی تحصیلی بیشتری در مقایسه با دانش‌آموزان مدارس قدیم ساخت دارند. این یافته‌ی با نتایج پژوهش (آرتور و همکاران، ۱۹۹۳) همخوانی دارد. با توجه به بررسی‌های صورت گرفته و نبود مطالعات مشابه با پژوهش حاضر، می‌توان گفت زمانی که محیط فیزیکی و معماری مدرسه ملال‌آور و کسالت‌بار، فاقد تحرک و پویایی، شادی و نشاط و در برخی از موارد خفقان‌آور به نظر برسد، دانش‌آموزان احساس فرسودگی بیشتری خواهند داشت. و از سوی دیگر،

با توجه به اینکه در زندگی روزانه‌ی تحصیلی، دانش‌آموزان با انواع چالش‌ها، موانع و فشارهای خاص این دوره مواجه می‌شوند. دانش‌آموزانی که فرسودگی تحصیلی پایینی دارند، در برخورد با این موانع و چالش‌ها موفق عمل می‌کنند (حسین چاری و دهقانی زاده، ۱۳۹۱). لذا معماری و ساخت فیزیکی مدرسه و کلاس باید احساس سرزندگی تحصیلی را ایجاد کند. همچنین در توجه این یافته می‌توان چنین بیان کرد که مدرسی که دارای ساخت جدید از قبیل؛ کلاس‌های بیشتر، فضای تفریحی بازتر، امکانات آموزشی بیشتر باشد علاوه بر اینکه دانش‌آموزان را ترغیب به اشتیاق به مدرسه می‌کند، در شادمانی، ارتباط بهتر با همسالان، همدلی، عاطفی و نشاط در محیط مدرسه تشویق می‌کند. مسلماً مدرسی که از چنین ویژگی‌هایی برخوردار باشند نه تنها دانش‌آموزان بلکه خود معلمان هم دچار دلزدگی از مدرسه نشده و با طراوت خاصی سال تحصیلی را ادامه خواهند. در زمان کنونی بسیاری از مدارس از نور و محیط فیزیکی مناسبی به سر نمی‌برند و این خود در ایجاد اضطراب و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان بویژه در ایام امتحانات عامل مهمی است.

با توجه به اینکه پژوهش حاضر صرفاً در جامعه آماری دانش‌آموزان و مدارس راهنمایی شهر اردبیل انجام گرفته، لذا باید در تعمیم یافته‌های آن به گروه‌های تحصیلی دیگر احتیاط کرد. لذا پیشنهاد می‌شود این پژوهش در مقاطع تحصیلی و مدارس سایر شهرها صورت گیرد. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که توجه به نوع ساخت مدارس و ویژگی‌های فیزیکی مدارس در میزان علاقه‌مندی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان از اهمیت بالایی برخوردار است. با توجه به این که مدارس فعلی نتوانسته‌اند به بسیاری از اهداف آموزش و پرورش جامعه عمل بپوشانند، باید راهکارهای مؤثری برای رفع این مشکلات از جمله ساخت فیزیکی و معماری آن اندیشیده شود.

- افروز، غلامعلی (۱۳۷۸) رابطه‌ها: خانواده‌ها و مدرسه‌ها، ماهنامه‌ی پیوند انجمن اولیا و مربیان، ۲۴۰، ۲۶-۲۲.
- بشرپور، سجاد؛ عیسی زادگان، علی؛ زاهد، عادل و احمدیان؛ لیلا (۱۳۹۲). مقایسه خودپنداره‌ی تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان مبتلا به ناتوانی. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۵ (۲)، ۶۴-۴۷.
- دهقانی‌زاده، محمد حسین و حسین چاری، مسعود (۱۳۹۱). سرزندگی تحصیلی و ادراک از الگوی ارتباطی خانواده؛ نقش واسطه‌ای خودکارآمدی. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۴ (۲)، ۴۸-۲۱.
- رستم‌اوغلی، زهرا و خشنودنیای چماچایی، بهنام (۱۳۹۲). مقایسه‌ی وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۲ (۳)، ۳۷-۱۸.
- زلالی، بهروز و قربانی، فاطمه (۱۳۹۳). مقایسه‌ی انگیزش تحصیلی و اشتیاق به مدرسه در دانش‌آموزان با و بدون نارساخوانی. *مجله ناتوانی‌های یادگیری*، ۳ (۴)، ۵۸-۴۴.
- ظهیری زاده، محمد (۱۳۸۲). بررسی آسیب‌های ناشی از عوامل آموزشگاهی در فرایند یاددهی یادگیری پایان نامه، «دانش‌آموزان پیش دانشگاهی شهر شیراز کارشناسی ارشد، دانشگاه اصفهان».
- Afruz, GH.(1999). Relation, families, schools. *Connection journal parents and teachers community*, 240,22.(Persian).
- Ahola, K & Hakanen, J, (2007). Job strain, burnout and depressive symptoms: A prospective study among dentists, *Journal of Affective Disorders*.
- Archambault, I., Janosz, M., Fallu, J. S., & Pagani L. S. (2009). Students' engagement and its relationship with early high school dropout. *Journal of Adolescence*, 32, 651-670.
- Arthur Beecher, B., dakett, S., Farmer, S., Richard, E.(1993). Programming and planning in early childhood setting. Harcourt brace Sydney.
- Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprar, G. V. & Pastorelli, C. (1996).Multifaceted impact of self-efficacy beliefs on academic functioning. *Child Development*, 67, 1206-1222.
- Bashirpur, S. Isazadegan, A, Zahed , A, Ahmadiyan, L.(2013). Comparison of academic self-concept and school engagement among students with disabilities. *Journal of Teaching and Learning Studies*.5(2),47-64. (Persian).
- Caraway, K., Tucker, C. M., Reinke, W. M., & Hall, C.(2003). Self-efficacy, goal orientation, and fear of failure as predictors of school engagement in high school students. *Psychology in the Schools*, 40, 417-427.
- Clark, H. K., Nancy.L. Murdock, N, L., Koett ing, K. (2008). Predicting burnout and careerchoice satisfaction in counselingspsychology graduate students. *The Counseling P sychologist* , 37, 580-606.
- Dehghanizade, M.,Hosseinchari, M.(2012). Academic vitality and perception of family communication patterns, the mediating role of self-efficacy. *Journal of Teaching and Learning Studies*.4(2),21-48. (Persian).

- Finn, J. D., & Rock, D. A. (1997). Academic success among students at risk for school failure. *The Journal of Applied Psychology*, 82, 221–234.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117–142.
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159–165.
- Hirschi, T. (1969). *Causes of delinquency*. Berkeley, CA: University of California Press.
- Koeske, G.F & Koeske, R. D, (1991). Student Burnout as a mediator of the stress- outcome relationship, *Research in Higher Education*, 32 (4), 415-431.
- Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99- 113
- Miller, R. B., Greene, B. A., Montalvo, G. P., Ravindran, B., & Nichols, J.D. (1996). Engagement in academic work: The role of learning goals, future consequences, pleasing others, and perceived ability. *Contemporary Educational Psychology*, 21, 388– 422.
- OECD. (2009). *Doing better for children*. OECD
- Papanastasiou, C.;& Papanastasiou, E. C.(2004). Major influences on attitudes toward science. *Educational Research and Evaluation*, 10(3),239-257.
- Rostamogli, Z. & Khoshnoodnia Chomachaei, B (2014). Comparing academic conscience and academic burnout in students with and without learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 2(3), 18-37.(Persian).
- Rumberger, R. W., & Larson, K. A. (1998). Student mobility and the increased risk of high school dropout. *American Journal of Education*,107, 1-35.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Pietikäinen, M., & Jokela, J. (2008). Does school matter? The role of school context for school burnout. *European Psychologist*, 13, PP 1–13
- Saunders, J, Davis, L, Williams, T & Williams, J.H, (2004). Gender differences in self-perceptions and academic outcomes, *Journal of Youth and Adolescence*, 33, 81-90.
- Shanahan, M. J. (2000). Pathways to adulthood in changing societies: variability and mechanisms in life course perspective. *Annual Review of Sociology*, 26, 667–692
- Vredenburgh, L. D., Carlozzi, A. F. & Stein, L. B. (1999). Burnout in counseling psychologists: Type of practicesetting and pertinent demographics. *Counselling Psychology Quarterly*, 2, 293- 302
- Wang, M. T. & Holcombe, R. (2010). Adolescents' perceptions of classroom environment, school engagement, and academic achievement. *American Educational Research Journal*, 47, 633–662.
- Watts, J., Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research*, 53, 1, 33– 50
- Wehlage, G. G., Rutter, R. A., Smith, G. A., Lesko, N., & Fernandez, R. R. (1989). *Reducing the risk: Schools as communities of support*. London: The Palmer Press.
- Wigfield, A., Eccles, J., Schiefele, U., Roesner, R., & Davis-Kean, P. (2006). Development of achievement motivation. In W. Damon, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology (6th ed.).. Social, emotional, and personality development*, Vol. 3 (933–1002). New York: John Wiley.

- Zahirizadeh, M.(2003). Evaluate the damage caused by a school in the teaching-learning process thesis.Pre – university students of Shiraz.Isfahan University. (Persian).
- Zolali, B., Gorbani, F.(2014). Comparison of academic motivation and school engagement among students with and without dyslexia. *Journal of Learning Disabilities*. 3(4),44-58. (Persian).
- Zyngier, D. (2008). Conceptualizing student engagement: Doing education not doing time. *Teaching and Teacher Education*, 24, 1765–1776.

Comparing the enthusiasm to school and academic burn out in students of the new and old building schools

H. Rashid Kolvir¹

Abstract

The aim of this study was to compare the enthusiasm to school and academic burn out in students of the new and old building schools. Research method was descriptive by causal-comparative. Participants in this study was all students of third grade middle school in Ardabil in the year 1393. The sample consisted of 60 students who were selected in multistage cluster sampling method. To gather data we use the scale of enthusiasm to school and academic burn out. Results of Manova analysis demonstrated that there is significant difference between the students of new and old building schools in enthusiasm to school and academic burn out ($P < 0/001$). Results demonstrate that paying attention to structure of schools and physical characteristics is very important in interest, happiness and achievement of students.

Keywords: new and old building schools, academic burn out, enthusiasm to study

1. Correspondent Author: Assistant Professor of Architect, Department of Architecture, University of Mohaghegh Ardabili. (Phd_rashid@yahoo.com)