

تأثیر عوامل آموزشی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان مهندسی کشاورزی

مهتاب پورآتشی^{۱*} و اصغر زمانی^۲

۱، استادیار، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

۲، استادیار، موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی

(تاریخ دریافت: ۹۶/۵/۲۲ - تاریخ تصویب نهایی: ۹۶/۸/۳۰)

چکیده

پژوهش حاضر به بررسی تأثیر عوامل آموزشی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان مهندسی کشاورزی پرداخت. جامعه آماری پژوهش، دانشجویان دوره کارشناسی دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های دولتی بودند و جهت مطالعه، از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای استفاده شد. تعداد دانشجویان کارشناسی مشغول به تحصیل در دانشکده‌های منتخب ۶۳۵۲ نفر بود و براساس فرمول کوکران، تعداد نمونه مناسب، ۲۴۷ نفر به دست آمد. جهت گردآوری داده‌های مربوط به فرسودگی تحصیلی از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ماسلاچ که توسط برسو و همکاران مورد بازبینی قرار گرفت؛ استفاده شد و جهت گردآوری داده‌های مربوط به میزان رضایت دانشجویان نسبت به عوامل آموزشی از پرسشنامه محقق‌ساخته استفاده گردید. پس از تایید روایی و پایایی پرسشنامه و گردآوری اطلاعات، داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج حاصل از ضریب همبستگی بیانگر ارتباط منفی و معنی‌دار بین عوامل آموزشی و ابعاد فرسودگی تحصیلی بود که بیان می‌دارد با افزایش رضایت دانشجویان نسبت به هر یک از عوامل آموزشی، میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاهش می‌یابد. در نهایت، براساس نتایج مربوط به ضرایب رگرسیون، محتوای آموزش بیشترین تأثیر را بر ابعاد خستگی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی و روش تدریس بیشترین تأثیر را بر ناکارآمدی تحصیلی دارد. روزآمد نمودن برنامه‌های آموزش کشاورزی از جمله پیشنهاد این مطالعه بود.

واژه‌های کلیدی: فرسودگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی، محتوای آموزش، روش

تدریس

مقدمه

و بهبود برنامه‌های آموزشی است. عوامل متعددی عملکرد تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهند؛ به‌گونه‌ای که برخی از عوامل موجب بهبود عملکرد تحصیلی و برخی دیگر، باعث تضعیف عملکرد تحصیلی فراگیران می‌شود. از جمله عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی تأثیرگذار است، فرسودگی تحصیلی^۱

از جمله اهداف مهم هر نظام آموزشی تربیت افراد توانا و شایسته است (Haji Hashemi & Movahedi, 2017) و نظام آموزش زمانی می‌تواند کارآمد باشد که عملکرد تحصیلی دانشجویان را مورد توجه قرار دهد (Ghadampour et al., 2016; Pouratashi et al., 2014). براین اساس، شناسایی عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، رویکردی مناسب جهت برنامه‌ریزی

1. Academic burnout

رابطه دارند، ضروری است. پژوهش‌های کم‌شماری عوامل موثر بر فرسودگی تحصیلی را مورد مطالعه قرار داده‌اند و عوامل مورد مطالعه اکثراً مواردی همچون سن، جنس، وضعیت تاهل، و سال‌های تحصیلی را شامل می‌شد (Jahedizadeh et al., 2015; Menke, 2011; Mousavi & Shokri, 2015; Dashti et al., 2014; Asayesh et al., 2016). در بررسی فرسودگی تحصیلی با اطلاعات جمعیت شناختی-تحصیلی دانشجویان کشاورزی (شامل سن، جنس، وضعیت تاهل، وضعیت اشتغال، معدل، مقطع تحصیلی، نوبت تحصیلی، رشته تحصیلی)، محققین دریافتند که متغیرهای معدل، رشته تحصیلی، نوبت تحصیلی و جنس فرسودگی تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهد (Ahoookhosh & Alibeigi, 2017). تحقیقی که در خصوص نقش ویژگی‌های شخصیت در نیک‌بودی تحصیلی دانشجویان کشاورزی صورت گرفت، حاکی از آن بود که وظیفه‌شناسی، روان-رنجوری، توافق‌پذیری رابطه معنی داری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دارد (Karimi, 2016). از جمله عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی، عوامل آموزشی و به‌عبارتی، عدم رضایت از شرایط آموزشی بیان شده است (Tukaev et al., 2013). با این حال، تاکنون پژوهش منسجمی در خصوص رابطه بین عوامل آموزشی و فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان به‌طور اعم و در میان دانشجویان کشاورزی به‌طور اخص انجام نگرفته است. عوامل آموزشی که در تحقیقات صورت گرفته مورد بررسی قرار گرفتند، عبارت بودند از: محتوای درسی (Darling et al., 2007)، ادراک از فعالیت‌های کلاسی (Jahedizadeh et al., 2016)، جو کلاس (Nezamianpoor et al., 2016)، ارتباط بین دانشجویان (Siri et al., 2015)، محیط آموزش (Salmela-Aro et al., 2008)، مشارکت در فعالیت‌های درسی (Law, 2007)، و حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (شامل منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری، و رابطه استاد-دانشجو) (Neami, 2009). براساس آنچه ذکر گردید و با توجه به انتظار از آموزش عالی کشاورزی به عنوان یکی از حوزه‌های اصلی آموزش عالی که نقش بسزایی در تربیت نیروی انسانی متعهد و متخصص بخش کشاورزی ایفا نماید؛ هدف مطالعه حاضر، بررسی رابطه بین عوامل

می‌باشد (Lee & Ashforth, 2008; Shawarzer & Hallum, 2008; Kutsal & Bilge, 2012). مفهوم فرسودگی اولین بار توسط Freudenberger (1974) و برای اشاره به استرس‌های شغلی ارائه شد. فرسودگی به عنوان یک سندرم سه بعدی شامل خستگی هیجانی^۱، زوال شخصیت^۲، و تمامیت فردی کاهش یافته^۳ بیان می‌شود. خستگی هیجانی اشاره به احساس خالی شدن از منابع هیجانی فرد دارد. زوال شخصیت اشاره به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی رغبتی به سایر افراد در محل کار دارد که مولفه بین فردی فرسودگی را نشان می‌دهد. تمامیت فردی کاهش یافته اشاره به احساس کاستی در شایستگی و حس کارایی پایین فرد دارد (Azimi et al., 2015). در سال‌های اخیر مفهوم فرسودگی به بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرد که از آن به عنوان فرسودگی تحصیلی نام برده می‌شود. فرسودگی تحصیلی، احساس خستگی ناشی از الزامات تحصیلی (خستگی تحصیلی)، داشتن حس بدبینانه و بی‌علاقگی به تکالیف درسی (بی‌علاقگی تحصیلی)، و احساس عدم شایستگی در تحصیل (ناکارآمدی تحصیلی) است (Zhang et al., 2007). به عبارت دیگر، فرسودگی تحصیلی نتیجه یک ناهمخوانی میان منابع آموزشی و انتظارات خود و دیگران برای موفقیت تحصیلی است (Salmela-Aro et al., 2009). فراگیرانی که به فرسودگی تحصیلی دچار می‌شوند علائمی مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، احساس ناتوانی در فراگیری مطالب درسی، مشارکت نکردن در فعالیت‌های کلاسی، احساس بی‌معنایی در فعالیت‌های درسی، و افت تحصیلی را گزارش می‌کنند (Mikaeeli et al., 2013).

از آنجا که مطالعه فرسودگی تحصیلی دانشجویان موضوع بسیار مهمی است که گریبانگیر سیستم آموزشی بوده و موجب هدر رفتن نیروی انسانی و هزینه‌های صرف شده می‌شود، و نیز، زیربنای فهم عملکرد تحصیلی ضعیف دانشجویان و عدم اشتیاق آنان به تحصیل می‌باشد؛ لذا، شناسایی عواملی که با فرسودگی تحصیلی

1. Emotional exhaustion
2. Depersonalization
3. Reduced personal accomplishment

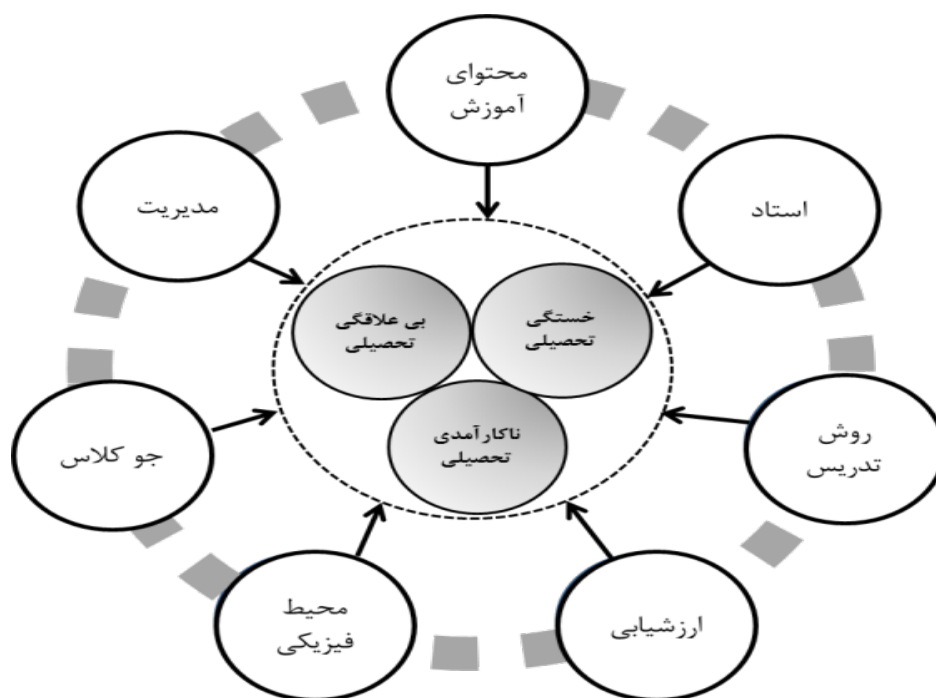
فراگیران به موضوع آموزشی علاقه‌مند گردند و یا به-طورکل به آن موضوع بی‌علاقه گردند (Oche, 2012). روش تدریس تعیین‌کننده این است که آیا فراگیران جهت یادگیری برانگیخته، علاقه‌مند، و درگیر در فرایند یادگیری شده‌اند و یا نه (Mtsem, 2011). علاوه بر روش تدریس، ارزشیابی نیز بخش مهمی از فرایند آموزش است. ارزشیابی از آموخته‌ها از یکسو، عامل مهمی در تعیین اثربخشی یا تاثیر فعالیت‌های انجام شده و شناسایی نتایج برای بهبود بخشیدن به یادگیری دارد و از دیگر سو، برای فراگیران یک تجربه یادگیری به شمار می‌رود (Arefi, 2005; cited in MonavariFard et al., 2014). از دیگر عوامل موثر بر یادگیری جو کلاس است. براین اساس، جو کلاس می‌تواند تاثیر مثبت بر یادگیری و علاقه تحصیلی داشته باشد و یا به‌طور معکوس، بازدارنده آن باشد (Bennett, 2001). فراگیران، شرکت-کنندگان فعالی هستند که هر یک با کوله‌باری از ویژگی‌های مختلف شخصیتی و سابقه تحصیلی وارد کلاس می‌شوند، از محیط تاثیر می‌پذیرند و بر محیط تاثیر می‌گذارند. اطلاعات را فعالانه جذب و در ذهن خود پردازش می‌کنند و هر فرد با توجه به ادراک خود یک برداشت منحصر به فرد از محیط در ذهن خود تشکیل می‌دهند (Ames, 1992). در یک کلاس با ساختار رقابتی، فراگیرانی که توانایی بالا دارند، احساس غرور خواهند کرد. در مقابل، در فراگیرانی که توانایی آن‌ها کم است، میزان علاقه و انگیزه کاهش می‌یابد. در کلاس با ساختار غیررقابتی، اثرات شکست، چندان ویرانگر نیست؛ چرا که در این‌گونه کلاس‌ها یادگیری انفرادی مورد تاکید قرار می‌گیرد (Gage & Berliner, 1991). محیط-های آموزشی برای دستیابی به اهداف خود باید بتوانند فضایی مناسب و با کیفیت در تمام ابعاد جهت رشد و ارتقای مهارت‌های فراگیران ایجاد کنند (Taghipoor et al., 2016) و به‌منظور برانگیختن دانشجویان برای یادگیری، محیط آموزش باید تاثیرگذار، امن، مثبت، شخصی‌سازی شده، و توانمندساز باشد (Williams & Williams, 2011). در نهایت، بهبود امکانات و تسهیلات آموزشی به‌طور مثبت بر سطح یادگیری و فعالیت‌های تحصیلی فراگیران تاثیرگذار است (Schneider, 2002).

آموزشی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان مهندسی کشاورزی است. اهداف اختصاصی تحقیق عبارتند از: (۱) سنجش میزان رضایت دانشجویان نسبت به عوامل آموزشی (شامل محتوای آموزش، استاد، روش تدریس، ارزشیابی، محیط فیزیکی، جو کلاس، و مدیریت)، (۲) سنجش فرسودگی تحصیلی دانشجویان (شامل ابعاد خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی، و ناکارآمدی تحصیلی)، (۳) بررسی ارتباط بین فرسودگی تحصیلی با میزان رضایت نسبت به عوامل آموزشی، (۴) بررسی تاثیر رضایت از عوامل آموزشی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان.

مروری بر عوامل آموزشی مورد مطالعه: عوامل

آموزشی که در مطالعه حاضر مورد بررسی قرار گرفتند، عبارت بودند از: محتوای آموزش، استاد، روش تدریس، ارزشیابی، محیط فیزیکی، جو کلاس، و مدیریت (شکل ۱). آموزش زمانی مفید است که مبتنی بر نیازهای آموزشی طراحی شده و در برگیرنده رضایت دانشجویان از این آموزش‌ها باشد. تجارب یادگیری غنی دانشجویان را قادر می‌سازد تا محتوای آموزش را با تجارب واقعی در محیط اطراف و جهانی که در آن زندگی می‌کنند؛ ارتباط دهند (Hurst, 2011). محتوای آموزش باید به روز باشد، مهیج و برانگیزاننده، دقیق، و مرتبط با نیازهای کنونی و آتی دانشجویان باشد تا سبب انگیزش دانشجویان برای یادگیری و پیشرفت شود (Williams & Williams, 2011).

از جمله عوامل موثر بر نگرش، رفتار، و عملکرد فراگیران، آموزشگر می‌باشد. آموزشگران با صلاحیت و شایسته از عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی فراگیران هستند (Lasley et al., 2006). علاقه آموزشگر به تدریس و اشتیاق وی در کلاس درس سبب ایجاد انگیزه مثبت در کلاس درس می‌شود و فراگیران را نسبت به یادگیری بیشتر برمی‌انگیزد (Metcalf & Game, 2006). تدریس فرایند پویایی است که به‌طور پیوسته نیازمند سازگاری و تطابق با فرصت‌ها و تغییرات ایجاد شده است. روش تدریس در هر موقعیت تدریس و یادگیری از مولفه‌های مهم به شمار می‌رود، چرا که روش تدریس مطلب مورد تدریس و یادگیری سبب می‌شود که



شکل ۱- عوامل آموزشی موثر بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان

مواد و روش‌ها

به منظور بررسی فرسودگی تحصیلی، از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی Maslach که توسط Bresó et al. (2007) مورد بازبینی و اصلاح قرار گرفت؛ استفاده شد. این پرسشنامه سه حیطه فرسودگی تحصیلی شامل خستگی تحصیلی (۵ گویه)، بی‌علاقگی تحصیلی (۴ گویه)، و ناکارآمدی تحصیلی (۶ گویه) را با استفاده از ۱۵ آیتم در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت مورد سنجش قرار می‌دهد. به منظور بررسی میزان رضایت دانشجویان نسبت به عوامل آموزشی، از پرسشنامه محقق ساخته، که گویه‌های آن از بررسی مطالعات پیشین استخراج شد؛ استفاده گردید و از دانشجویان خواسته شد تا میزان رضایت خود نسبت به هر کدام از گویه‌ها را در طیف لیکرت از یک تا پنج نمره دهند. روایی پرسشنامه تدوین شده با نظرخواهی از تعدادی از استادان و صاحب‌نظران حوزه‌های ترویج کشاورزی و روانشناسی دانشگاه تهران تایید شد. پایایی ابزار تحقیق با محاسبه آلفای کرونباخ انجام شد. آلفای محاسبه شده برای مقیاس عوامل آموزشی برابر ۰/۸۱ و برای ابعاد فرسودگی تحصیلی:

پژوهش حاضر از نظر ماهیت، از نوع پژوهش‌های کمی و از نظر هدف، کاربردی است. جامعه آماری پژوهش را دانشجویان دوره کارشناسی دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های دولتی تشکیل دادند. جهت نمونه‌گیری از روش نمونه‌گیری چند مرحله‌ای استفاده شد. بدین منظور، ابتدا، براساس طبقه‌بندی سازمان سنجش از مراکز آموزش عالی به ۵ قطب، از هر قطب یک دانشگاه که دارای دانشکده کشاورزی بود، به تصادف انتخاب گردید. دانشکده‌های کشاورزی دانشگاه‌های منتخب به عنوان واحدهای مورد مطالعه عبارت از پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه تهران (قطب یک)، شهید باهنر کرمان (قطب دو)، رازی کرمانشاه (قطب سه)، ایلام (قطب چهار)، و یاسوج (قطب پنج) بودند و تعداد دانشجویان کارشناسی مشغول به تحصیل در دانشکده‌های منتخب ۶۳۵۲ نفر بود. جهت تعیین حجم نمونه، تعداد ۳۰ پرسشنامه پیش‌آزمون شد و براساس فرمول کوکران، تعداد نمونه مناسب، ۲۴۷ نفر به دست آمد.

بین گویه‌های بعد محتوای آموزش، دانشجویان بیشترین رضایت را نسبت به «متناسب بودن محتوا با سطح درک و معلومات دانشجویان» اظهار داشتند. از بین گویه‌های بعد استاد، بیشترین رضایت نسبت به «در دسترس بودن استادان برای اخذ راهنمایی و مشاوره» بود. از بین گویه‌های ابعاد روش تدریس، ارزشیابی، محیط فیزیکی، و جو کلاس، بیشترین رضایت به ترتیب مربوط به «توجه به تفاوت‌های فردی در حین تدریس»، «جدیت استادان برای انجام تکالیف و فعالیت‌های درسی»، «در دسترس بودن اینترنت و تجهیزات رایانه‌ای»، و «ارتباط و تعامل مطلوب دانشجویان با یکدیگر» بود. در نهایت، در بعد مدیریت، بیشترین رضایت مربوط به «تشویق و ارایه امتیاز به دانشجویان برتر جهت ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر» بود. برطبق نتایج، در بعد محتوای آموزشی، کمترین میزان رضایت مربوط به «متناسب بودن محتوای آموزش با شغل و نیازهای بازار کار» بود. در ابعاد استاد، روش تدریس، ارزشیابی، محیط فیزیکی، و جو کلاس کمترین میزان رضایت به ترتیب مربوط به «اهمیت دادن به مسایل و مشکلات دانشجویان»، «استفاده از روش‌های خلاق و حل مساله»، «توجه به خودارزیابی دانشجویان»، «گلخانه و زمین کشاورزی جهت انجام کارهای عملی» و «استقبال استادان از ایده‌ها و نظرات دانشجویان» بود. در نهایت، در بعد مدیریت، کمترین میزان رضایت مربوط به «دعوت از افراد موفق و برجسته کشاورزی جهت ایراد سخنرانی» بود.

خستگی تحصیلی (۰/۷۶)، بی‌علاقگی تحصیلی (۰/۸۱)، و ناکارآمدی تحصیلی (۰/۷۹) به‌دست آمد.

توزیع پرسشنامه‌ها با همکاری رابطان انجام گردید و اطلاعات به‌دست آمده، پس از تکمیل پرسشنامه‌ها، با استفاده از نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

از میان افراد مورد مطالعه، ۵۸/۷ درصد پاسخگویان پسر و ۴۱/۳ آنها دختر بودند. سن پاسخگویان در دامنه ۱۸ تا ۲۵ سال (با میانگین سنی پاسخگویان در حدود ۲۱ سال) بود. ۱۹/۸ درصد پاسخگویان را دانشجویان سال اول تشکیل دادند و ۲۳/۱، ۳۱/۲، و ۲۵/۹ درصد پاسخگویان به ترتیب دانشجویان سال‌های دوم تا چهارم بودند. بیشترین فراوانی پاسخگویان مربوط به رشته‌های زراعت و اصلاح نباتات (۱۷ درصد)، علوم دامی (۱۴/۶ درصد)، و ماشین‌آلات کشاورزی (۱۲/۶ درصد) بود. توزیع فراوانی پاسخگویان سایر رشته‌ها عبارت بودند از: آبیاری (۱۰/۵ درصد)، ترویج و آموزش کشاورزی (۷/۳ درصد)، گیاه پزشکی (۹/۷ درصد)، صنایع غذایی (۸/۹ درصد)، اقتصاد کشاورزی (۳/۶ درصد)، علوم خاک (۱۰/۹ درصد)، و علوم باغبانی (۴/۹ درصد). ۷۶/۹ درصد پاسخگویان هیچ‌گونه تجربه پیشین در رابطه با شغل کشاورزی نداشتند و تنها ۲۳/۱ درصد پاسخگویان تجربه پیشین در رابطه با شغل کشاورزی داشتند.

میزان رضایت دانشجویان نسبت به عوامل آموزشی

در جدول (۱) نشان داده شده است. مطابق یافته‌ها، از

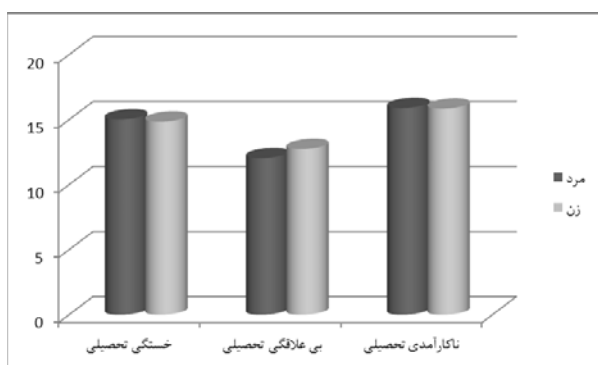
جدول ۱- رتبه‌بندی میزان رضایت دانشجویان نسبت به عوامل آموزشی

عامل	رتبه	گویه	میانگین	انحراف معیار
محتوای آموزش	۱	متناسب بودن محتوا با سطح درک و معلومات دانشجویان	۳/۶۷	۱/۱۰
	۲	غنی بودن محتوای آموزش از نظر علمی	۳/۵۷	۰/۹۲
	۳	جذاب بودن محتوای ارائه شده	۳/۴۴	۰/۹۷
	۴	کاربردی و عملی بودن محتوا و مطالب آموزشی	۳/۴۲	۰/۹۶
	۵	هماهنگ سازی محتوای آموزش با پیشرفت‌های علمی و فناورانه	۳/۲۴	۰/۹۵
	۶	متناسب بودن محتوای آموزش با شغل و نیازهای بازار کار	۳/۱۱	۱/۱۱
استاد	۱	در دسترس بودن استادان برای اخذ راهنمایی و مشاوره	۳/۹۹	۱/۰۷
	۲	علاقه‌مندی استادان به فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی	۳/۹۱	۱/۱۱
	۳	آشنایی استادان با منابع و مراجع علمی و متنوع کشاورزی	۳/۸۵	۰/۹۷
	۴	به روز بودن استادان از نظر علمی	۳/۷۸	۱/۲۱
	۵	تسلط استادان به مطالب و محتوای آموزش	۳/۶۸	۱/۱۴
	۶	نگرش استادان نسبت به توانایی و مهارت دانشجویان	۳/۵۴	۱/۱۲
	۷	اهمیت دادن به مسایل و مشکلات دانشجویان	۳/۳۱	۱/۲۲
روش تدریس	۱	توجه به تفاوت‌های فردی در حین تدریس	۳/۵۷	۱/۰۷
	۲	استفاده از رسانه‌های آموزشی مناسب و متنوع در حین تدریس	۳/۲۴	۰/۹۷
	۳	مشارکت دادن دانشجو در بحث‌های کلاسی	۳/۱۱	۱/۱۰
	۴	ترویج فرهنگ تفکر انتقادی	۳/۰۱	۱/۰۱
	۵	توجه به یادگیری و تجربه در محیط‌های یادگیری واقعی	۲/۹۳	۱/۰۲
	۶	استفاده از روش‌های خلاق و حل مساله	۲/۷۵	۱/۱۱
ارزشیابی	۱	جدیت استادان برای انجام تکالیف و فعالیت‌های درسی	۳/۶۱	۱/۱۲
	۲	تاکید بر بازخورد	۲/۵۷	۱/۰۱
	۳	توجه به ارزیابی مستمر از فعالیت‌های دانشجو	۲/۵۴	۰/۹۷
	۴	توجه به ارزیابی کیفی از فعالیت‌های دانشجو	۲/۱۴	۰/۹۳
	۵	توجه به خودارزیابی دانشجو	۱/۹۷	۱/۱۴
محیط فیزیکی	۱	در دسترس بودن اینترنت و تجهیزات رایانه‌ای	۴/۳۵	۱/۲۱
	۲	خدمات‌رسانی کتابخانه دانشکده	۴/۱۸	۰/۹۷
	۳	فضای آموزشی کافی و مناسب	۴/۱۲	۱/۱۱
	۴	تجهیزات و امکانات آزمایشگاهی دانشکده	۳/۸۵	۱/۰۷
	۵	گلخانه و زمین کشاورزی جهت انجام کارهای عملی	۳/۵۱	۱/۱۳
جو کلاس	۱	ارتباط و تعامل مطلوب دانشجویان با یکدیگر	۴/۴۶	۱/۲۱
	۲	ارتباط و تعامل مطلوب بین استاد و دانشجو	۴/۰۶	۱/۱۸
	۳	وجود جو رقابتی مطلوب بین دانشجویان	۳/۷۴	۱/۱۴
	۴	عدم تبعیض بین دانشجویان از سوی استادان	۳/۵۲	۱/۰۵
	۵	استقبال استادان از ایده‌ها و نظرات دانشجویان	۳/۱۶	۱/۱۲
مدیریت	۱	تشویق و ارائه امتیاز به دانشجویان برتر جهت ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر	۴/۱۵	۱/۰۷
	۲	روشن بودن قوانین، مقررات و آیین نامه‌های دانشگاه	۳/۸۷	۱/۲۱
	۳	خدمات‌رسانی مراکز مشاوره در دانشگاه	۳/۱۷	۰/۹۷
	۴	ارتباطات هدفمند با موسسات آموزشی- پژوهشی و مراکز کشاورزی مرتبط	۳/۰۲	۰/۹۵
	۵	دعوت از افراد موفق و برجسته کشاورزی جهت ایراد سخنرانی	۲/۸۷	۱/۱۸

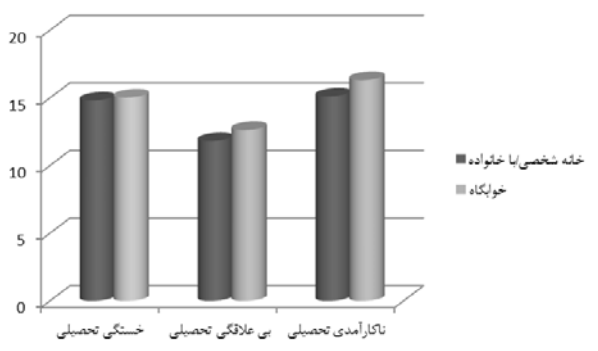
در شکل (۲) مشاهده می‌گردد. براساس نتایج به‌دست آمده، بین دانشجویان دختر با دانشجویان پسر از لحاظ بی‌علاقگی تحصیلی تفاوت آماری معنی‌داری در سطح پنج درصد وجود دارد. مقایسه میانگین دو گروه نشان می‌دهد که بی‌علاقگی تحصیلی دانشجویان دختر به‌طور معنی‌داری بیشتر از دانشجویان پسر است. نتایج حاکی از آن بود که بین خستگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود ندارد. نتایج نشان داد که بین دانشجویان ساکن خوابگاه و دانشجویانی که خانه شخصی داشتند یا با خانواده زندگی می‌کردند از نظر بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی تفاوت آماری معنی‌داری در سطح پنج درصد وجود دارد. مقایسه میانگین دو گروه بیانگر آن است بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی دانشجویانی که در خوابگاه سکونت داشتند، به‌طور معنی‌داری بیشتر از دانشجویان گروه دیگر بود.

براساس نتایج به‌دست آمده (جدول ۱)، پاسخگویان بیشترین رضایت را از عامل محیط فیزیکی (میانگین = ۴/۰۰، انحراف معیار = ۰/۸۹) داشتند و کمترین رضایت پاسخگویان مربوط به عامل ارزشیابی (میانگین = ۲/۵۶، انحراف معیار = ۰/۹۷) بود.

همان‌طور که پیشتر بیان شد، فرسودگی تحصیلی در سه بعد شامل خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی، و ناکارآمدی تحصیلی مورد بررسی قرار گرفت. میانگین نمره خستگی تحصیلی برابر با ۱۴/۹۶ (از ۲۵) به‌دست آمد. همچنین، میانگین نمره بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۱۲/۳۴ (از ۲۰) و ۱۵/۸۹ (از ۳۰) به‌دست آمد. همان‌طور که مشاهده می‌شود سطح فرسودگی تحصیلی دانشجویان کشاورزی در هر سه بعد در حد متوسط به بالا است. به‌منظور بررسی فرسودگی تحصیلی بر اساس جنس و محل سکونت از آزمون تی‌استیودنت استفاده شد که نتایج آن



متغیر	t	سطح معنی‌داری
خستگی تحصیلی	۰/۴۰۴ ^{NS}	۰/۶۸۸
بی‌علاقگی تحصیلی	-۲/۰۴۳*	۰/۰۴۲
ناکارآمدی تحصیلی	۰/۱۰۴ ^{NS}	۰/۹۱۷



متغیر	t	سطح معنی‌داری
خستگی تحصیلی	-۰/۵۰۶ ^{NS}	۰/۶۱۴
بی‌علاقگی تحصیلی	-۲/۳۶۲*	۰/۰۱۹
ناکارآمدی تحصیلی	-۲/۵۷۱*	۰/۰۱۱

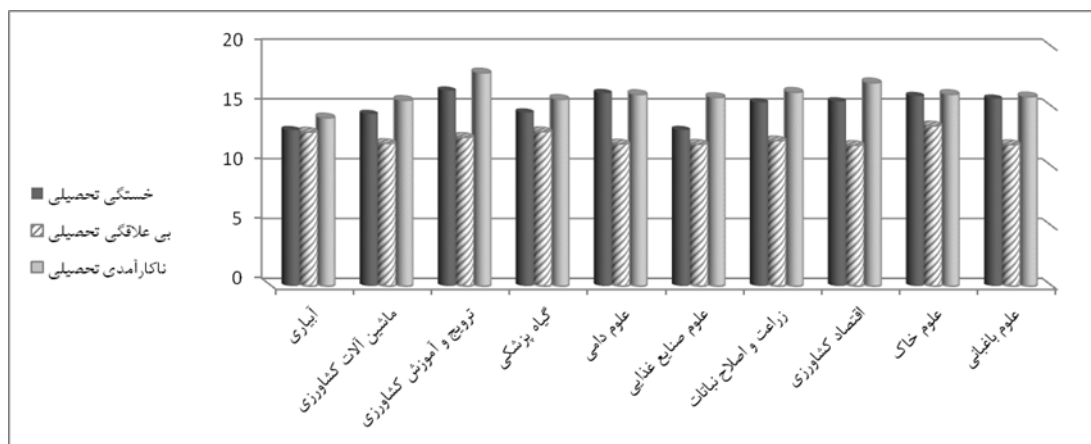
شکل ۲- وضعیت شاخص‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس جنس و محل سکونت

ترویج و آموزش کشاورزی (میانگین = ۱۶/۳۳) و علوم دامی (میانگین = ۱۶/۱۳) نمره بالاتری از دانشجویان دیگر رشته‌ها کسب کردند و دانشجویان رشته آبیاری

بررسی وضعیت شاخص‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس رشته تحصیلی (شکل ۳) نشان داد که در بعد خستگی تحصیلی، دانشجویان رشته‌های

(۱۱/۷۷) بود. در نهایت، نمره ناکارآمدی تحصیلی دانشجویان ترویج و آموزش کشاورزی (میانگین = ۱۷/۸۳) بیشتر از دانشجویان رشته‌های دیگر بود و کمترین نمره این بعد را دانشجویان رشته آبیاری (میانگین = ۱۴/۰۷) داشتند.

(میانگین ۱۳/۰۳) و علوم صنایع غذایی (میانگین = ۱۳/۰۴) کمترین نمره را در این بعد داشتند. در بعد بی- علاقه تحصیلی، بیشترین نمره مربوط به دانشجویان رشته علوم خاک (میانگین = ۱۳/۴۰) و کمترین نمره مربوط به دانشجویان اقتصاد کشاورزی (میانگین =



شکل ۳- وضعیت شاخص‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان براساس رشته تحصیلی

روش تدریس رابطه منفی و معنی‌دار در سطح یک درصد و با محیط فیزیکی، جو کلاس، و مدیریت رابطه منفی و معنی‌دار در سطح پنج درصد وجود دارد. بین ناکارآمدی تحصیلی با روش تدریس و جو کلاس رابطه منفی و معنی‌دار در سطح یک درصد و با محتوای آموزش، استاد، ارزشیابی، و محیط فیزیکی رابطه منفی و معنی‌دار در سطح پنج درصد وجود دارد.

به منظور بررسی رابطه عوامل آموزشی و فرسودگی تحصیلی از آزمون همبستگی پیرسون استفاده شد (جدول ۲). برطبق نتایج، بین خستگی تحصیلی با محتوای آموزش، روش تدریس، جو کلاس رابطه منفی و معنی‌داری در سطح یک درصد و با استاد و مدیریت رابطه منفی و معنی‌دار در سطح پنج درصد وجود دارد. بین بی‌علاقگی تحصیلی با محتوای آموزش، استاد، و

جدول ۲- همبستگی بین فرسودگی تحصیلی با عوامل آموزشی

فرسودگی تحصیلی	خستگی تحصیلی		بی علاقه تحصیلی		ناکارآمدی تحصیلی		فرسودگی تحصیلی
	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری	
محتوای آموزش	-۰/۳۱۸	۰/۰۰۰	-۰/۳۷۱	۰/۰۰۰	-۰/۱۴۴	۰/۰۲۴	محتوای آموزش
استاد	-۰/۱۴۲	۰/۰۲۵	-۰/۲۷۳	۰/۰۰۰	-۰/۱۳۵	۰/۰۳۵	استاد
روش تدریس	-۰/۲۶۴	۰/۰۰۰	-۰/۱۸۲	۰/۰۰۴	-۰/۲۴۷	۰/۰۰۰	روش تدریس
ارزشیابی	-۰/۱۱۸	۰/۰۶۴	-۰/۰۷۷	۰/۲۲۷	-۰/۱۲۹	۰/۰۴۳	ارزشیابی
محیط فیزیکی	-۰/۱۰۱	۰/۱۱۳	-۰/۱۳۱	۰/۰۳۹	-۰/۱۶۴	۰/۰۱۱	محیط فیزیکی
جو کلاس	-۰/۱۶۹	۰/۰۰۸	-۰/۱۵۴	۰/۰۱۵	-۰/۳۳۷	۰/۰۰۰	جو کلاس
مدیریت	-۰/۱۵۸	۰/۰۱۳	-۰/۱۳۷	۰/۰۳۲	-۰/۰۹۳	۰/۱۴۷	مدیریت

کلاس وارد معادله شدند و مقدار ضریب تعیین برابر ۰/۴۳۶ به دست آمد، بدین معنی که ۴۳/۶ درصد تغییرات متغیر وابسته (فرسودگی تحصیلی) توسط سه متغیر ذکر شده تبیین می‌شود.

برای پی بردن به چگونگی تاثیر متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته فرسودگی تحصیلی مبادرت به انجام تحلیل رگرسیون گردید. نتایج نشان داد که متغیرها در سه گام به ترتیب محتوای آموزش، روش تدریس، و جو

جدول ۳- خلاصه رگرسیون عوامل آموزشی و فرسودگی تحصیلی

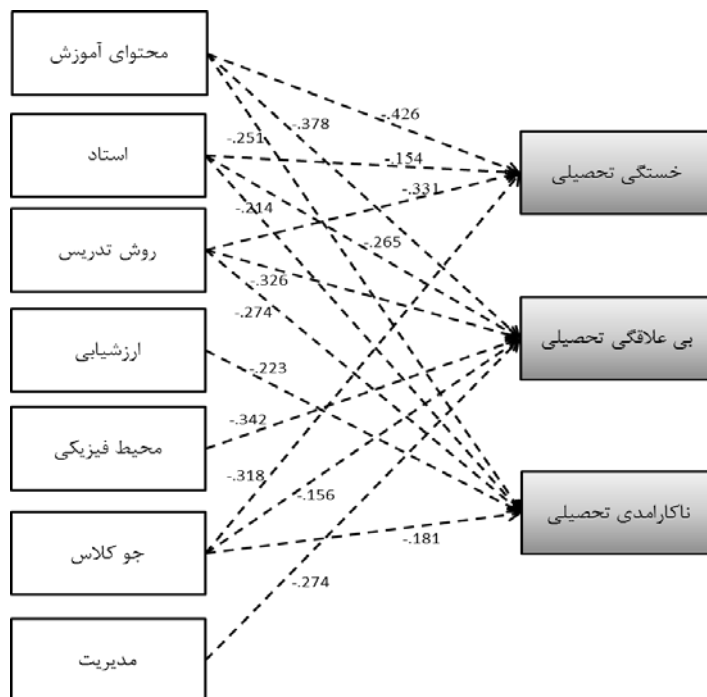
متغیر	ضریب غیر استاندارد (B)	ضریب استاندارد شده (Beta)	t	Sig.
ضریب ثابت	۴۸/۵۲۹		۲۰/۵۳۹	۰/۰۰۰
محتوای آموزش	-۰/۴۹۲	-۰/۳۹۸	-۴/۳۹۸	۰/۰۰۰
روش تدریس	-۰/۵۳۳	-۰/۳۵۷	-۳/۵۴۸	۰/۰۰۰
جو کلاس	-۰/۳۰۸	-۰/۲۴۹	-۲/۰۳۲	۰/۰۴۳

بررسی تاثیر عوامل آموزشی بر ابعاد فرسودگی تحصیلی نیز با استفاده از تحلیل رگرسیون صورت پذیرفت. نتایج مربوط به تحلیل مسیر در شکل (۴) نشان داده شده است و حاکی از آن است که محتوای آموزش بیشترین تاثیر را بر ابعاد خستگی تحصیلی و بی علاقه‌گی تحصیلی و روش تدریس بیشترین تاثیر را بر ناکارآمدی تحصیلی دارد.

براساس نتایج به دست آمده (جدول ۳)، معادله خطی حاصل از رگرسیون به صورت زیر می باشد.

$$Y = 48.529 - 0.492 (X1) - 0.533 (X2) - 0.308 (X3)$$

که در آن: $Y =$ میزان فرسودگی تحصیلی، $X1 =$ محتوای آموزش، $X2 =$ روش تدریس، و $X3 =$ جو کلاس می‌باشد.



شکل ۴- تاثیر عوامل آموزشی بر ابعاد فرسودگی تحصیلی

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

فرسودگی تحصیلی شوق و اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل و در پی آن، عملکرد تحصیلی را تحت تاثیر قرار می‌دهد. در نتیجه، ضرورت دارد که با شناسایی عوامل موثر بر فرسودگی تحصیلی و به‌کارگیری تمهیدات مناسب، فرسودگی تحصیلی را کاهش داد. این پژوهش درصدد واکاوی نقش عوامل آموزشی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان کشاورزی بود و لذا، عوامل آموزشی در هفت گروه شامل: محتوای آموزش، استاد، روش تدریس، ارزشیابی، محیط فیزیکی، مدیریت، و جو کلاس دسته‌بندی و مورد مطالعه قرار گرفتند. یافته‌ها در خصوص فرسودگی تحصیلی دانشجویان بیانگر آن بود که دانشجویان کشاورزی مورد مطالعه سطح متوسط به بالایی از فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند. در مطالعه Ahookhosh and Alibeigi (2017)، یافته‌ها حاکی از آن بود که در حدود نیمی از دانشجویان فرسودگی متوسط را تجربه کرده بودند. نتایج بررسی فرسودگی تحصیلی براساس جنس حاکی از آن بود که بی‌علاقگی تحصیلی دانشجویان دختر به‌طور معنی‌داری بیشتر از دانشجویان پسر بود. در خصوص ابعاد خستگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی تفاوت معنی‌داری بین دو گروه دیده نشد. Jahedizadeh et al. (2015) در تحقیق خود تفاوت معنی‌داری در بعد بی‌علاقگی تحصیلی بین دانشجویان دختر و پسر گزارش کرد. همانطور که مشاهده می‌شود یافته‌های این تحقیق همسو با نتایج تحقیق ذکر شده است.

یافته‌ها نشان داد که دانشجویانی که با خانواده زندگی می‌کردند نمرات کمتری را در هر سه بعد فرسودگی تحصیلی نسبت دانشجویانی که در خوابگاه سکونت داشتند، کسب کردند، و در دو بعد بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی این تفاوت از نظر آماری معنی‌دار بود. تفاوت فرسودگی تحصیلی بین دانشجویان ساکن خوابگاه و دانشجویانی که با خانواده زندگی می‌کنند را شاید بتوان چنین بیان نمود که دانشجویان ساکن خوابگاه فشارهایی مانند دوری از خانواده را تجربه می‌کنند و نیز وجود استرس‌های دوران دانشجویی و عوامل تنیدگی‌زای محیطی و کم شدن انگیزه‌های تحصیل سبب می‌شود تا این گروه از دانشجویان بیشتر

در معرض فرسودگی تحصیلی قرار گیرند. براین اساس، پیشنهاد می‌شود تا در هنگام انتخاب رشته و محل تحصیل این نکته توسط مشاوران گوشزد شود تا با دقت بیشتری انتخاب محل تحصیل صورت گیرد.

یافته‌های حاصل از ضریب همبستگی نشان داد که عوامل آموزشی مورد مطالعه (شامل محتوای آموزشی، استاد، روش تدریس، ارزشیابی، محیط فیزیکی، جو کلاس، و مدیریت) بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان (و ابعاد آن) موثر است و روابط منفی و معنی‌داری در سطح یک و پنج درصد بین آنها وجود دارد. این یافته‌ها بیان می‌دارد که با افزایش رضایت دانشجویان نسبت به هر یک از عوامل آموزشی، میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاهش می‌یابد. در خصوص نتایج سایر مطالعات، Tukaev et al. (2013) عدم رضایت از شرایط آموزشی را از جمله عوامل اثرگذار بر فرسودگی تحصیلی بیان نموده است. همچنین، یافته‌های این تحقیق همسو با نتایج پیشین مبنی بر وجود رابطه بین فرسودگی تحصیلی با محتوای درسی (Darling et al., 2007)، جو کلاس (Nezamianpoor et al., 2016)، مشارکت در فعالیت‌های درسی (Law, 2007)، ارتباط بین دانشجویان (Siri et al., 2015) است. لذا، از آنجا که عدم رضایت و یا رضایت ناکافی از هر یک از عوامل آموزشی احتمال افزایش فرسودگی تحصیلی را خواهد داشت، لازم است تا مواردی که دانشجویان رضایت کمتری را نسبت به آن بیان نموده‌اند مورد توجه خاص قرار گیرد؛ هرچند که مواردی که دانشجویان سطح رضایت مطلوبی را بیان کرده‌اند نیز باید بهبود و ارتقا یابد. کمترین رضایت پاسخگویان مربوط به عامل ارزشیابی بود. از این یافته چنین برمی‌آید که به‌علت آن که امتحان پایان ترم بخش اعظم ارزیابی دانشجویان را تشکیل می‌دهد، نتیجه محتمل این خواهد بود که تلاش بسیاری از دانشجویان به کسب نمره محدود می‌شود و این امر مانعی برای یادگیری عمیق خواهد بود. دانشجویان رضایت کمتر از حد متوسط نسبت به این عامل ابراز نمودند. براین اساس، پیشنهاد می‌شود تا اساتید از تکیه صرف به آزمون‌های پایان‌ترم جهت ارزیابی دانشجویان خودداری کرده و علاوه بر ارزیابی‌های کیفی، توجه به

همان‌گونه که بیان گردید روش تدریس، نسبت به سایر عوامل، بیشترین تاثیر را در کاهش ناکارآمدی تحصیلی دارد و از سوی دیگر، یافته‌ها سطح متوسط رضایت از این عامل را نشان می‌دهد. کمترین رضایت دانشجویان در این بعد مربوط به استفاده از روش‌های خلاق و حل مساله بود. براین اساس، پیشنهاد می‌شود تا اساتید از تدریس صرف به صورت نظری پرهیز نمایند و موضوعات درسی به شیوه‌ای آموزش داده شوند تا منجر به رشد مهارت‌های حل مساله در دانشجویان گردد. همچنین، پیشنهاد می‌شود تا در حد ممکن، استادان به جای رویکردهای سنتی از رویکردهای ساختارگرا در تدریس خود استفاده نمایند که فراگیران را به‌عنوان مشارکت‌کنندگان فعال در فرایند کسب دانش به‌شمار می‌آورند و در نتیجه، این امر کاهش فرسودگی تحصیلی را در پی خواهد داشت.

در نهایت، پیشنهاد می‌شود تا در مطالعات آتی دانشجویان دانشگاه‌های دیگر و دیگر مقاطع تحصیلی نیز مورد مطالعه قرار گیرند تا تعمیم‌پذیری یافته‌ها به خوبی امکان‌پذیر شود. علاوه بر این، در مطالعه حاضر رابطه عوامل آموزشی با فرسودگی تحصیلی بررسی شد و پیشنهاد می‌شود تا در پژوهش‌های دیگر به بررسی رابطه ویژگی‌های روانشناختی دانشجویان با فرسودگی تحصیلی پرداخته شود.

خودارزیابی دانشجو که دارای کمترین میزان رضایت از سوی دانشجویان بود را نیز در ارزیابی‌ها به‌کار گیرند. یافته‌ها بیانگر آن بود که محتوای آموزش بیشترین تاثیر را بر ابعاد خستگی تحصیلی و بی‌علاقگی تحصیلی و روش تدریس بیشترین تاثیر را بر ناکارآمدی تحصیلی دارد. در بعد محتوای آموزش، متناسب بودن محتوای آموزش با شغل و نیازهای بازارکار دارای کمترین میزان رضایت از سوی دانشجویان بود. چنین به‌نظر می‌رسد که در برخی موارد، دروس تدریس شده طی سالیان و بدون هیچ‌گونه به‌روزرسانی تدریس می‌شود و چه بسا بسیاری از مطالب قدیمی و بدون کاربرد در عالم واقع هستند. دانشجویان نیاز دارند تا دانش و مهارت‌های کاربردی را فرا گیرند. براین اساس، پیشنهاد می‌شود تا به‌منظور روزآمد بودن برنامه‌های آموزش کشاورزی، برنامه‌ریزان در خلق موقعیت‌های جدیدی که می‌تواند در افزایش دانش، مهارت، و اثربخشی دانش‌آموختگان موثر باشد، تلاش نمایند و به‌طور متناسب موقعیت‌های بازارکار را در محتوا و برنامه‌های آموزش بگنجانند. علاوه بر این، محتوای درسی باید به گونه‌ای باشد که علاوه بر این‌که با پیشرفت‌های علمی و فناوریانه هماهنگ شده، باعث جلب توجه دانشجویان شود و دانشجو کاربرد مطالب آموزشی را در زندگی و کار احساس نماید.

REFERENCES

1. Ahookhosh, P. & Alibeigi, A.H. (2017). The factors influencing on educational burnout in students of agriculture and natural resources field in Razi University. *Agricultural Education Administration Research*, 40, 44-55. (In Farsi).
2. Ames, C. (1992). Classrooms: Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 84, 261-271.
3. Asayesh H, Sharififard F, Mosavi M, Taheri Kharameh Z, Aliakbarzade Arani Z, Shouri Bidgoli A. (2016). Correlation among academic stress, academic burnout, and academic performance in nursing and paramedic students of Qom University of Medical Sciences, Iran. *Qom University Medical Science Journal*, 10(7), 74-83. (In Farsi).
4. Azimi, M., Piri, M. & Zavar, T. (2015). The relationship between academic burnout and achievement motivation with academic performance of senior high school students. *Instruction and Evaluation*, 7(27), 87-102. (In Farsi).
5. Bennett, J. (2001). The relationship between classroom climate and student achievement. *Unpublished doctoral dissertation*, University of North Texas.
6. Darling, C.A., McWey, L.M., Howard, S.N. & Olmstead, S.B. (2007). College student stress: The influence of interpersonal relationships on sense of coherence. *Stress and Health*, 23, 215-229.
7. Dashti, S., Fardmal, J., Soheilzadeh, M., Shahrabadi, R. & Salehinia, H. (2014). Investigating factors associated with burnout among staff of health centers in Hamadan in 2012. *Pajooan*, 13(1), 1-9. (In Farsi).
8. Freudenberger, H.J. (1974). Staff burnout. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
9. Gage, N., & Berliner, D. (1991). *Educational psychology* (5th Ed.). Boston: Houghton, Mifflin.

10. Ghadampour E, Farhadi A, Naghibeiranvand F. (2016). The relationship among academic burnout, academic engagement and performance of students of Lorestan University of Medical Sciences. *Research in Medical Education*, 8 (2), 60-68. (In Farsi).
11. Haji Hashemi, Z. & Movahedi, R. (2017). Agricultural Education Pathology in Payam-e-Noor University (PNU) of Shahreza Branch. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 47(4), 929-941. (In Farsi).
12. Hurst, C. (2011). Engagement and connection in mathematical learning. *Prime Number*, 26(3), 3-6.
13. Jahedizadeh, S., Ghanizadeh, A. & Ghonsooly, B. (2016). The role of EEL learners' demotivation, perceptions of classroom activities, and mastery goal in predicting their language achievement and burnout. *Asian-Pacific Journal of Second and Foreign Language Education*, (2016), 1-16.
14. Jahedizadeh, S., Ghanizadeh, A., & Ghapanchi, Z. (2015). A cross-contextual analysis of EEL students' burnout with respect to their gender and educational level. *International Journal of English and Education*, 4(3), 10-22.
15. Karimi, S. (2016). The role of personality traits in academic wellbeing of agricultural students of Bu-Ali Sina University. *Agricultural Education Administration Research*, 37, 97-109 (In Farsi).
16. Kutsal, D. & Bilge, F. (2012). *A Study on the Burnout Levels of High School Students*. Egitim ve Bilim, Severiens.
17. Lasley, T.J., Siedentop, D., & Yinger, R. (2006). A systemic approach to enhancing Teacher quality: The Ohio model. *Journal of Teacher Education*, 57(1), 13-21.
18. Law. D.W. (2007). Exhaustion in University Students and the Effect of Coursework Involvement. *Journal of American College Health*, 55 (4), 239-45.
19. Lee, R. & Ashforth, B. (2008). A meta-analytic examination of the correlates of the three dimension of job burnout. *Journal of Applied Psychology*, 81, 123-133.
20. Menke, L.E. (2011). Predictors of Burnout & Engagement in 1st-year College Students. *Journal of Psychology*, 145(3), 211-227.
21. Metcalf, A. & Game, A. (2006). The teacher's enthusiasm. *Australian Educational Researcher*, 33(3), 91-106.
22. Mikaeeli, N., Afrooz, Gh. & Gholizadeh, L. (2013). The relationship of self-concept and academic burnout with academic performance of girl students. *Journal of School Psychology*, 1(4), 90-103. (In Farsi).
23. MonavariFard, F.A., MovahedMohammadi, H. & Rezvanfar, A. (2014). The role of curriculum components on the tendency towards creativity of students of Iran's agricultural science and technology education centers. *Agricultural Education Administration Research*, 29, 74-84 (In Farsi).
24. Mousavi, F. & Shokri, F. (2015). Students' Academic Achievement Based on Academic Burnout and Student Life Stress Predictors. *Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 4(1), 60-80. (In Farsi).
25. Mtsem, A. A. (2011). *Effects of diagnostic and contextual instructional strategy on students' interest and achievement in Secondary school Algebra*. Unpublished doctoral dissertation, Faculty of Education, Benue State University Makurdi.
26. Neami, A.Z. (2009). The relationship between quality of learning experiences and academic burnout among students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Psychological Studies*, 5(3), 117-134. (In Farsi).
27. Nezamianpoor, T., Mohammadzadeh, K. & Keshavarz, B. (2016). Studying the relationship between classroom environment and academic burnout and academic performance of students in Shiraz. *Second International Management Conference and Social Sciences*. Retrieved from: http://www.civilica.com/Paper-ICMSSCONF02-ICMSSCONF02_169.html (In Farsi).
28. Oche, E.S. (2012). Assessing the relative effectiveness of three teaching methods in the measurement of student' achievement in mathematics. *Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies*, 3(4), 479-486.
29. Pouratashi, M., MovahedMohammadi, H., Rezvanfar, A. & Hosseini, M. (2014). Investigating the effects of Intelligence beliefs and achievement motivation on learning strategies and academic performance of agricultural students. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 45(2), 343-372. (In Farsi).
30. Salmela-Aro, K, Savolainen, H. & Holopainen. L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence. Evidence from two cross longitudinal studies. *Journal of Youths and Adolescence*. 38, 1316-1327.
31. Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. & Nurmi, J. (2009). School Burnout Inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48-57.
32. Schneider, M. (2002). *Do School Facilities Affect Academic Outcomes?* National Clearinghouse for Educational Facilities. National Institute of Building Sciences, Washington, DC.

33. Shawarzer, R. & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self-efficacy as a predictor of job stress and burnout :mediation analyses. *Applied psychology: An international review*, 57.
34. Siri, A., Rania, N., Bagnasco, A. & Sasso, L. (2015). The role of social climate in Nursing and Health Care Professions degree programs. *Social and Behavioral Sciences*, 171, 382 – 389.
35. Taghipoor, M., Abbasi, E. & Naemi, A. (2016). Analysis Relationship between Educational Service Quality and Self-Directed Learning Skills among Agricultural Students of Tarbiat Modares University. *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 47(2), 731-742. (In Farsi).
36. Tukaev, S. V, Vasheka. T. V, Dolgova. O. M. (2013). The Relationships Between Emotional Burnout and Motivational, Semantic and Communicative Features of Psychology Students. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 82, 553 – 556.
37. Williams, K.C., & Williams, C.C. (2011). Five key ingredients for improving student motivation. *Research in Higher Education Journal*, 2, 1-23.
38. Zhang, Y., Gan, Y., & Cham, H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Personality and Individual Differences*, 43(6), 1529-1540.