

# بررسی ارتباط میان خودکارآمدی، کیفیت تجارب یادگیری و ابعاد آن با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رشته‌های کشاورزی (مورد مطالعه: دانشکده کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه)

طاهره ملکی\*

دانشجوی دکتری توسعه کشاورزی دانشگاه تبریز

نسترن حیدری

دانش آموخته کارشناسی ارشد ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه رازی

امیر حسین علی بیگی

عضو هیئت علمی گروه ترویج و توسعه روستایی دانشگاه رازی

## چکیده

پژوهش حاضر، با هدف بررسی ارتباط میان خودکارآمدی، محتوای دوره تحصیلی، انعطاف‌پذیری و روابط استاد-دانشجو (ابعاد کیفیت تجارب یادگیری) و فرسودگی تحصیلی دانشجویان رشته‌های کشاورزی در پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه انجام شد. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی رشته‌های کشاورزی که حداقل یک‌سال از تحصیل آنان در این مقطع می‌گذشت، تشکیل دادند که با روش نمونه‌گیری ساده تصادفی و با استفاده از جدول کرجسی و مورگان، تعداد ۱۲۰ نفر از آن‌ها، به‌عنوان نمونه تحقیق، انتخاب شدند. بر اساس یافته‌های پژوهش، میانگین نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان در سه طبقه کم (۴۰/۹۳)، متوسط (۴۹/۶۱) و شدید (۶۱/۱۱) دسته‌بندی شد. هم‌چنین یافته‌های پژوهش نشان داد، میان فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی و کیفیت تجارب یادگیری ارتباط منفی و معنی‌داری برقرار است. به‌علاوه، میان فرسودگی تحصیلی دانشجویان و سه بعد از کیفیت تجارب یادگیری (محتوا، انعطاف‌پذیری و روابط استاد-دانشجو) ارتباط منفی و معنی‌داری وجود دارد. یافته‌های حاصل از این پژوهش، به برنامه‌ریزان آموزش عالی و دست‌اندرکاران امر کمک می‌کند تا با ارائه برنامه‌هایی مانند تنظیم نمودن سرفصل‌های درسی جدید و متناسب با نیازهای کنونی و آتی جامعه، استفاده از وسایل کمک آموزشی متنوع و جدید، برگزاری اردوهای علمی-آموزشی، تدارک دیدن بازدیدهای میدانی، تدریس دروس در فضایی خارج از محیط بسته کلاس، سبب افزایش انگیزه دانشجویان جهت یادگیری و در نتیجه افزایش عملکرد و کاهش فرسودگی تحصیلی در میان آن‌ها شوند.

واژه‌های کلیدی: فرسودگی تحصیلی، خودکارآمدی، کیفیت تجارب یادگیری، دانشجویان کشاورزی.

\*- نویسنده مسئول مکاتبات، t.maleki@tabrizu.ac.ir

## مقدمه

هر چند یادگیرندگان در موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان کارمند کار نمی‌کنند، اما از دیدگاه روانشناختی، فعالیت‌های آموزشی و درسی آنان را می‌توان به‌عنوان یک کار در نظر گرفت. بنابراین، مکان‌های آموزشی، به‌عنوان محل کار یادگیرندگان محسوب می‌شوند (Salmela-Aro et al., 2008).

در این میان، ممکن است دانشجویان در محل کار خود نیز دچار فرسودگی تحصیلی شوند. فرسودگی تحصیلی، در موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان احساس خستگی به‌خاطر تقاضاها و الزامات تحصیل، داشتن یک حس بدبینانه و بی‌علاقگی نسبت به مطالب و تکالیف درسی و نیز احساس پیشرفت ضعیف شخصی در امور تحصیلی و درسی تعریف می‌شود (Zhang et al., 2007). از سوی دیگر، فرسودگی یک حالت منفی خستگی فیزیکی، هیجانی و ذهنی می‌باشد که با حس عمیق شکست از کار همراه شده است (حیاتی و همکاران، ۱۳۹۱).

مبحث فرسودگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین مباحث قابل پژوهش در دانشگاه‌ها است. چرا که می‌تواند منجر به پیامدهایی منفی مانند کاهش ارتباط دانشجویان با دانشکده و دانشگاه، کاهش میزان اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر شود. به‌علاوه، فرسودگی تحصیلی می‌تواند یک ابزار مهم و اساسی برای فهم اعمال گوناگون دانشجویان مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد (Neumann, 1990).

به‌طور کلی، یکی از معضلات عمده‌ی نظام آموزش افت تحصیلی است که منظور از آن کاهش عملکرد تحصیلی از سطح رضایت بخش به سطح نامطلوب می‌باشد (افشاری، ۱۳۸۵ به نقل از حیدری و همکاران، ۱۳۸۹).

این مسئله، خود می‌تواند عاملی تأثیر گرفته از فرسودگی تحصیلی باشد. شواهد روز افزونی وجود دارند که نشان می‌دهند دانشجویان دانشگاه، فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند (Moneta, 2011).

به‌طور کلی می‌توان گفت، فرسودگی تحصیلی کلید مهم درک مشکلات تحصیلی دانشجویان چون افت تحصیلی، تقاضای تغییر رشته، انصراف از تحصیل، ترم‌های مشروطی متعدد، درخواست سنوات تحصیلی و ... محسوب می‌شود. به همین دلیل، بررسی فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی دانشگاه‌ها امری اجتناب‌ناپذیر به‌نظر می‌رسد. چرا که سنجش این مهم، می‌تواند بر قدرت جذب کلی دانشگاه در رابطه با ثبت نام حال و آینده دانشجویان جدید به واسطه پیامدهای بالقوه مؤثر باشد. بنابراین، فرسودگی تحصیلی یک جنبه مهم اثربخشی دانشگاهی است که حتی می‌تواند دارای تلویحات متمایز مربوط به خط مشی برای سازمان آموزش عالی باشد (Neumann et al., 2010).

فرسودگی تحصیلی علاوه بر اثرات منفی در دوران تحصیل، دارای پیامدهای منفی بلندمدت دیگری نیز هست. به‌عنوان مثال دانشجویانی که دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند، در آینده کمتر به وظایف شغلی مسلط شده، از نتایج پژوهش‌های مرتبط با حیطه شغلی کمتر استفاده کرده و تمایل به ترک خدمت بالاتری بعد از اشتغال دارند (Watson & Deary, 2008; Rudman & Gustavsson, 2012).

بنابراین، توجه به میزان فرسودگی تحصیلی موضوعی مهم و قابل توجه در دانشگاه‌ها است که سنجش آن به افزایش پیشرفت تحصیلی دانشجویان، افزایش کیفیت تجارب یادگیری و در نهایت اثربخشی فرآیند آموزش منجر شده و در نهایت بهبود بهره‌وری نیروی کار در آینده را به‌دنبال خواهد داشت. اما، متأسفانه شواهد حاکی از آن است که با وجود اهمیت موضوع، این مسئله کمتر مورد توجه پژوهشگران کشور قرار گرفته است. به‌نحوی که مطالعات محدودی در زمینه‌ی میزان فرسودگی دانشجویان، به‌خصوص دانشجویان دانشکده‌های کشاورزی به چشم می‌خورد. در ادامه به نتایج تعدادی از پژوهش‌های مرتبط با موضوع اشاره می‌شود:

عوامل عمده‌ای در ایجاد فرسودگی تحصیلی نقش دارند که برخی از آن‌ها عبارتند از: فقدان حمایت اجتماعی کافی، کار بیش از حد، فقدان کنترل، فقدان پاداش، تضاد ارزش‌ها و فقدان عدالت و انصاف (Toppinen-Tanner et al., 2005). تحقیقات نشان داده‌اند، جو حاکم بر محیط آموزشی و عملکرد تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معنی داری دارد (Salmela-Aro et al., 2008). بر اساس نتایج پژوهش Ahola (2007) & Hakanen نیز، فرسودگی تحصیلی به افسردگی منجر می‌شود.

(Salmela-Aro et al., 2008) به بررسی عوامل پیش بینی‌کننده فرسودگی تحصیلی پرداخته و به این نتیجه رسیدند، استرس و خودکارآمدی، با فرسودگی و درگیری تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و معنی داری دارند. آن‌ها خودکارآمدی و حمایت اجتماعی را به‌عنوان متغیرهای درونی و بیرونی مرتبط با فرسودگی دانشجویان فنی و حرفه‌ای در نظر گرفته و نتیجه گرفته‌اند، فرسودگی تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه اثر منفی و معنی داری بر پیشرفت تحصیلی آنان می‌گذارد.

در این پژوهش، پسران سطوح بالاتری از فرسودگی را نسبت به دانشجویان دختر داشتند. اما، در پژوهش Maslach (1984) & Qjakson دختران فرسودگی تحصیلی بیشتری داشتند. Yang (2005) نیز در پژوهش خود نشان داد، فرسودگی تحصیلی تأثیری منفی بر عملکرد تحصیلی دارد (Yang et al., 2005).

نتایج پژوهش Shawarzer & Hallum (2008) نیز نشان داد، متغیر فرسودگی تحصیلی بر عملکرد تحصیلی فراگیران مورد مطالعه تأثیر منفی بسزایی دارد.

هم‌چنین یافته‌های پژوهش Linnenbrink & Pintrich (2003) و (Salmela & Natanen 2005) نشان داد، افرادی با خودکارآمدی بالا مشغولیت تحصیلی بالاتری را نشان می‌دهند. در همین راستا، Grau et al. (2001) در مطالعه‌ای با عنوان میانجی‌گری خودکارآمدی با استرس و فشار شغلی دریافتند، هرچه خودکارآمدی کمتر شود، فرسودگی هیجانی بیشتر می‌شود.

بهروری و همکاران (۱۳۹۱) معتقدند، برای برخی دانشجویان مطالب درسی مانند آزمون‌ها، مقاله‌ها، ارائه مطالب و تکالیف درسی منجر به فرسودگی تحصیلی می‌شود. هم‌چنین بر اساس نتایج پژوهش آنان، فرسودگی تحصیلی، تأثیرات منفی از لحاظ بهزیستی ذهنی، روان‌شناختی و جسمانی برخی دانشجویان

متغیر)، بی‌علاقگی تحصیلی (۴ متغیر) و ناکارآمدی تحصیلی (۶ متغیر). برسو و همکاران، پایایی پرسشنامه برای سه حیطه فوق را به ترتیب، ۰/۷، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ بدست آورده‌اند.

#### پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری

پرسشنامه کیفیت یادگیری توسط (Neumann 1990) تهیه شده و نعامی (۱۳۸۸) آن را برای نمونه‌های ایرانی هنجاریابی کرده است. این پرسشنامه، چهار حیطه مختلف کیفیت تجارب یادگیری را تحت پوشش قرار می‌دهد که شامل «منابع» (از جمله کیفیت کتابخانه و امکانات مربوط به سایت کامپیوتری)، «محتوا» (از جمله کیفیت راهنمایی تحصیلی و درسی و میزان ارزشمندی موضوعات درسی ارائه شده)، «انعطاف‌پذیری یادگیری» (شامل وجود فرصت یادگیری مستقل، قدرت انتخاب دروس مختلف و وجود بحث و مذاکره لازم در کلاس) و در نهایت «کیفیت روابط رسمی و غیر رسمی اساتید و دانشجویان» است. نعامی (۱۳۸۸)، ضریب همسانی درونی حیطه‌های چهارگانه با روش آلفای کرونباخ را به ترتیب ۰/۸۶، ۰/۷۹، ۰/۸۵ و ۰/۸۲ بدست آورده است.

#### پرسشنامه خودکارآمدی عمومی

برای اندازه‌گیری خودکارآمدی عمومی دانشجویان از پرسشنامه شرر و مادوکس<sup>۲</sup> در سال ۱۹۸۲ استفاده شد که دارای ۲۳ متغیر است که ۱۷ متغیر آن مربوط به خودکارآمدی عمومی و بقیه، مربوط به تجارب خودکارآمدی در موقعیت‌های اجتماعی است. در پژوهش حاضر از پرسشنامه ۱۷ گویه‌ای استفاده شد.

این پرسشنامه، عقاید فردی و توانایی فرد برای غلبه بر موقعیت‌های مختلف را اندازه‌گیری کرده و بر پایه‌ی مقیاس ۵ رتبه‌ای لیکرت تنظیم شده است. بدین صورت که به پاسخ‌های کاملاً مخالف نمره یک و به پاسخ کاملاً موافق نمره پنج تعلق می‌گیرد.

نمرات بالا نشان دهنده احساس خودکارآمدی بالا در فرد است. در نمره گذاری این پرسشنامه، سوال ۳، ۹، ۱۳ و ۱۵ در جهت موافق و مابقی سوال‌ها به صورت وارونه نمره‌گذاری می‌شوند. شرر و مادوکس (۱۹۸۲)، مقدار آلفای کرونباخ را برای این پرسشنامه را ۰/۸۶ بدست آوردند.

#### یافته‌ها

بر اساس یافته‌های پژوهش، نیمی از شرکت کنندگان در رده سنی ۲۵-۲۲ سال قرار داشتند و میانگین سنی آنان، ۲۳ سال بود.

تقریباً تعداد پاسخگویان زن و مرد با هم یکسان بوده و ۸۲/۵ درصد آنان در دوره روزانه مشغول به تحصیل بودند. به علاوه، معدل اغلب پاسخگویان در رده ۱۶-۱۴ (۴۵/۸ درصد) قرار داشت. سایر نتایج در جدول ۱ آورده شده است.

خواهد داشت.

نعامی (۱۳۸۸)، در پژوهشی که در مورد تعیین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز انجام داد، نشان داد، روابط منفی و معنی داری میان کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری، یادگیری و رابطه‌ی استاد- دانشجو) با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی تحصیلی) وجود دارد. هم‌چنین در این پژوهش، رابطه‌ی استاد- دانشجو بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی داشت.

#### اهداف تحقیق

با توجه به اهمیت موضوع و با توجه به نقش اساسی دانشجویان این رشته‌ها در پیشبرد اهداف توسعه بخش کشاورزی، پژوهش حاضر با هدف بررسی میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان رشته‌های کشاورزی و تبیین ارتباط میان خودکارآمدی، کیفیت تجارب یادگیری و اجزای آن با فرسودگی تحصیلی آن‌ها، انجام گرفت.

#### روش پژوهش

این پژوهش، از نظر روش گردآوری داده‌ها، توصیفی- پیمایشی است و به لحاظ استفاده از نتایج پژوهش، از نوع تحقیقات کاربردی به شمار می‌آید. هم‌چنین، از جهت امکان کنترل متغیرها از نوع تحقیقات غیرآزمایشی است. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی پردیس کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه رازی کرمانشاه که حداقل یک سال از تحصیل آنان در این مقطع می‌گذشت، تشکیل دادند ( $N = 1072$ ) که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۰) و روش نمونه‌گیری ساده تصادفی، تعداد ۱۲۰ نفر به‌عنوان نمونه تحقیق، انتخاب شدند.

به‌منظور بومی ساختن گویه‌ها و افزایش روایی ابزار تحقیق، پرسشنامه در اختیار اعضای هیأت علمی و دانشجویان تحصیلات تکمیلی گروه ترویج و آموزش کشاورزی دانشگاه رازی قرار گرفت و پس از انجام اصلاحات، توسط آن‌ها تأیید شد. در نهایت، داده‌های گردآوری شده وارد نرم افزار SPSS گردید. برای تجزیه تحلیل داده‌ها نیز از تحلیل‌های توصیفی و استنباطی استفاده شد.

#### ابزار گردآوری داده‌ها

##### پرسشنامه فرسودگی تحصیلی

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی را برسو<sup>۱</sup> و همکاران در سال ۱۹۹۷ تهیه کرده‌اند. این پرسشنامه، سه حیطه فرسودگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. پرسشنامه مذکور، پانزده متغیر دارد که با درجه‌ی کاملاً مخالف تا کاملاً موافق توسط آزمودنی‌ها درجه‌بندی شده است. سه ابعاد پرسشنامه عبارتند از خستگی تحصیلی (۵

2- Sherer & Maddux

1-Breso

جدول ۱. توزیع فراوانی دانشجویان بر پایه‌ی ویژگی‌های فردی

درصد	فراوانی	ویژگی	
۲۲/۵	۲۸	۱۸-۲۱ سال	گروه سنی
۵۰	۶۰	۲۲-۲۵ سال	
۷۲/۵	۳۲	۲۵-۲۸ سال	
۱۰۰,۰	۱۲۰	جمع	
۴۹/۱۶	۵۹	زن	جنسیت
۵۰/۸۴	۶۱	مرد	
۱۰۰	۱۲۰	جمع	
۱۶/۷	۲۰	ترویج و آموزش کشاورزی	رشته تحصیلی
۱۰/۸	۱۳	زراعت و اصلاح نباتات	
۱۷/۵	۲۱	علوم دامی	
۱۱/۷	۱۴	آبیاری	
۱۲/۵	۱۵	مکانیک ماشین‌های کشاورزی	
۱۳/۳	۱۶	گیاهپزشکی	
۹/۲	۱۱	منابع طبیعی	
۸/۳	۱۰	علوم خاک	
۱۰۰	۱۲۰	جمع	
۱۲/۵	۱۵	کمتر از ۱۴	
۴۵/۸	۵۵	۱۴-۱۶	
۴۱/۷	۵۰	۱۶ به بالا	
۱۰۰	۱۲۰	جمع	
۱۶/۶	۲۰	کشاورزی	شغل پدر
۸۳/۳۳	۱۰۰	غیرکشاورزی	
۱۰۰,۰	۱۲۰	جمع	
۸۵/۸	۱۰۳	شهر	محل سکونت
۱۴/۲	۱۷	روستا	
۱۰۰	۱۲۰	جمع	
۸۲/۵	۹۹	روزانه	دوره تحصیلی
۱۷/۵	۲۱	شبانه	
۱۰۰,۰	۱۲۰	جمع	

در ادامه، به‌منظور تسهیل در امر بررسی میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان جامعه مورد مطالعه، نسبت به گروه‌بندی آنان اقدام گردید. در این راستا، با توجه به میانگین فرسودگی تحصیلی و میزان انحراف معیار، سه گروه دارای فرسودگی کم، متوسط و زیاد تفکیک شدند (جدول ۲).

همان‌گونه که در جدول ۲ نشان داده شده است، ۳۵/۸ درصد از دانشجویان، دارای فرسودگی کمی بوده‌اند و بقیه، از میزان فرسودگی تحصیلی متوسط و بالایی برخوردار بودند.

جدول ۲. طبقه بندی فرسودگی تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه

درصد	میانگین نمره فرسودگی	فراوانی	فرسودگی تحصیلی
۳۵/۸	۴۰/۹۳	۴۳	کم
۵۰	۴۹/۶۱	۶۰	متوسط
۱۴/۲	۶۱/۱۱	۱۷	زیاد
۱۰۰	۴۸/۱۳۳	۱۲۰	جمع کل

هم‌چنین، گروه‌بندی نمونه‌های مورد مطالعه، با توجه به میانگین خودکارآمدی و میزان انحراف معیار صورت گرفت و به سه گروه افراد دارای خودکارآمدی تحصیلی کم، متوسط و زیاد تفکیک شدند که نتایج حاصل از این گروه‌بندی، در جدول ۳ مشهود است.

جدول ۳. طبقه بندی خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان مورد مطالعه

درصد	میانگین فرسودگی	فراوانی	خودکارآمدی
۳۱/۷	۴۸/۶۸	۳۸	کم
۴۳/۳	۵۶	۵۲	متوسط
۲۵	۶۷/۰۶	۳۰	زیاد
۱۰۰	۵۶/۴۲	۱۲۰	جمع کل

در ادامه پژوهش، محقق درصدد بررسی رابطه‌ی میان فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی، کیفیت تجارب یادگیری و ابعاد آن، برآمد. بر اساس یافته‌ها، میان فرسودگی تحصیلی دانشجویان و کیفیت تجارب یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان ارتباط منفی و معنی داری در سطح یک درصد وجود دارد. یعنی، هرچه میزان خودکارآمدی تحصیلی دانشجو افزایش یابد، میزان فرسودگی تحصیلی وی کاهش و میزان کیفیت تجارب یادگیری افزایش می‌یابد.

هم‌چنین، بر اساس یافته‌های پژوهش، میان فرسودگی تحصیلی دانشجویان با هر سه بعد از کیفیت تجارب یادگیری (محتوا، انعطاف پذیری و روابط استاد-دانشجو) ارتباط منفی و معنی داری برقرار است. بدین معنا که، هر چه بر کیفیت محتوای مطالب درسی و انعطاف‌پذیری یادگیری افزوده شود، کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان نیز افزایش می‌یابد. به‌علاوه، اگر روابط استاد و دانشجو با یکدیگر در سطح مطلوب باشد، فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاهش می‌شود (جدول ۴).

جدول ۴. بررسی همبستگی بین فرسودگی تحصیلی با ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و خودکارآمدی تحصیلی

متغیر مستقل	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
منابع	-۰/۱۲۸	۰/۱۶۴
محتوا	-۰/۲۸۶**	۰/۰۰۲
انعطاف پذیری	-۰/۲۴۹**	۰/۰۰۶
روابط استاد-دانشجو	-۰/۱۹۹*	۰/۰۲
کیفیت تجارب یادگیری	-۰/۳۳۲**	۰/۰۰۰
خودکارآمدی تحصیلی	-۰/۳۹۸**	۰/۰۰۰

بر اساس یافته‌های حاصل از جدول ۵ میان میزان معدل کل دانشجو با فرسودگی تحصیلی آنان ارتباط منفی و معنی داری در سطح یک درصد برقرار است. بدین معنا که هر چه معدل کل دانشجو افزایش یابد، از میزان فرسودگی تحصیلی وی کاسته می‌شود.

جدول ۵. بررسی همبستگی بین فرسودگی تحصیلی با سن و معدل دانشجویان

متغیر مستقل	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
سن دانشجو	۰/۰۱۴	۰/۸۸
معدل کل	-۰/۲۱۶*	۰/۰۱۸

### بحث و نتیجه گیری

هدف از این مطالعه بررسی میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان رشته‌های کشاورزی و تبیین ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودکارآمدی با آن بود. بر اساس نتایج پژوهش، میزان فرسودگی تحصیلی پاسخگویان در سطح متوسط بود. با توجه به این که میزان فرسودگی تحصیلی می‌تواند منجر به پیامدهای منفی مانند کاهش ارتباط دانشجویان با دانشکده و دانشگاه، کاهش میزان اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل در مقاطع بالاتر شود (Neumann, 1990). به‌طور کلی به‌نظر می‌رسد، تصویر نمودن اهداف نامعقول، ترسیم نمودن چشم اندازه‌های خارج از دسترس دانشجویان که آینده‌سازان جامعه هستند، منجر به کاهش انگیزه و فرسودگی ذهنی آن‌ها خواهد شد. در رابطه با این یافته پیشنهاد می‌شود، برنامه‌ریزی آموزشی در سطح مقطع کارشناسی به گونه‌ای طراحی شود که از فرسودگی تحصیلی دانشجویان جلوگیری به عمل آید. به‌عنوان مثال، علاوه بر تنظیم نمودن برنامه‌ها و سرفصل‌های درسی براساس نیازهای جامعه و متناسب با توان و وسع دانشجویان مقطع کارشناسی، استفاده از وسایل کمک آموزشی متنوع، برگزاری اردوهای علمی و انجام بازدیدهای میدانی، تدریس دروس در فضایی خارج از محیط بسته کلاس، استفاده از منابع متنوع و جدید و پرداختن به آموزش‌های عملی و عینی به‌جای مطرح کردن مباحث تئوری، می‌تواند به افزایش انگیزه دانشجویان جهت یادگیری، بهبود عملکرد آنان و در نتیجه، کاهش فرسودگی تحصیلی آن‌ها در آینده منجر شود. همچنین، یافته‌های پژوهش نشان داد، میزان خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان نیز مانند فرسودگی تحصیلی آن‌ها در سطح متوسطی است. برخی از پژوهشگران نیز رابطه میان خودکارآمدی و فرسودگی را تأیید کرده‌اند. یعنی افزایش فرسودگی، منجر به کاهش احساس خودکارآمدی خواهد شد. بر اساس نتایج پژوهش آنان، افرادی که حس مهارت (خودکارآمدی) را ندارند، معمولاً ظرفیت سازگاری را از دست می‌دهند و در آینده دچار فرسودگی خواهند شد (Cherniss, 1993; Hallsten, 1993; Hobfoll and Freedy, 1993). افراد برخوردار از خودکارآمدی بالا، به‌راحتی دست از تلاش نمی‌کشند و در صورت مواجه شدن با مشکلات تحصیلی به دنبال راه حل‌های مفید و مناسب برای آن‌ها می‌گردند. همچنین، این افراد با برنامه‌ریزی درست، استرس کمتری را تجربه کرده و همان‌طور که می‌دانیم از استرس پایدار به عنوان یکی از عوامل اصلی بروز فرسودگی، دوری می‌کنند. جهت افزایش خودکارآمدی در میان افراد جامعه مورد مطالعه پیشنهاد می‌شود، از روش‌های تدریس دانشجوی محور و مسئله

محور به‌جای استفاده از روش‌های تدریس معلم محور استفاده شود. چرا که، استفاده از این روش‌ها به دانشجو کمک می‌کند تا دید مثبت‌تری نسبت به توانایی‌های خود پیدا کرده که این امر در نهایت به افزایش خودکارآمدی آنان منجر خواهد شد. یکی دیگر از راه‌های تقویت احساس خودکارآمدی استفاده از استراتژی پرسش و پاسخ میان اساتید و دانشجویان می‌باشد که سبب افزایش انگیزه فراگیران برای یادگیری، ایجاد حس خودکارآمدی و در نتیجه افزایش کیفیت یادگیری و تدریس خواهد شد (Almeida et al., 2010).

در ادامه پژوهش مشخص شد، میان فرسودگی تحصیلی دانشجویان با سه بعد از کیفیت تجارب یادگیری (محتوا، انعطاف‌پذیری و روابط استاد - دانشجو) ارتباط معنی داری برقرار است. به‌گونه‌ای که هر چه بر کیفیت محتوای مطالب درسی افزوده شود، یعنی مطالبی که تدریس می‌شوند، کاربردی‌تر باشند و دانشجو از آن‌ها استفاده عملی داشته باشد، از فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاسته خواهد شد. بدیهی است، در صورت تکراری بودن مطالب ارائه شده و نبود امکان کاربرد آن‌ها در عالم واقع، دانشجو نسبت به درس بی‌علاقه و درس خواندن برای او خسته‌کننده می‌شود. در نتیجه، به کوشش و تلاش در این موضوعات تمایلی نداشته که این امر زمینه را برای فرسودگی تحصیلی وی را فراهم می‌کند. بر همین اساس، (Bransford et al., 1986) اصطلاح دانش بی‌خاصیت را مطرح کرده‌اند. دانش بی‌خاصیت دانشی است که فقط در موقعیت‌های محدود به کار گرفته می‌شود. معمولاً، دانش بی‌خاصیت اطلاعات یا مهارت‌های آموخته شده در دانشگاه را شامل می‌شود که نمی‌توان آن‌ها را در زندگی به کار برد. در حالی که، بنا به اعتقاد (Willingham 2003) تدریس ثمربخش مستلزم آن است که بدانیم چگونه اطلاعات را برای فراگیران دست‌یافتنی کنیم تا بتوانند آن‌ها را به سایر اطلاعات ربط دهند، به آن‌ها فکر کنند و آن‌ها را در خارج از کلاس به کار ببرند.

در خصوص رابطه بین انعطاف‌پذیری در یادگیری با فرسودگی تحصیلی، نتایج تحقیق نشان داد که وضعیت یادگیری انعطاف‌پذیر می‌تواند به کاهش فرسودگی تحصیلی مؤثر منجر شود که با نتایج تحقیق نعیمی (۱۳۸۸) همسو است. امروزه، در بحث آموزش این اعتقاد وجود دارد که روش‌های آموزشی غیرمستقیم زمانی که هدف تغییر ادراکی عمیق، آموزش، کاوش و اکتشاف باشد، مؤثر نیستند (Gunter et al., 2003). بنابراین، امروزه بر نظریه سازه‌نگر در آموزش، تأکید زیادی می‌شود. اساس نظریه سازه‌نگر این است که اگر یادگیرنده‌ها بخواهند اطلاعات پیچیده را متعلق به خود کنند، باید شخصاً به آن پی ببرند (Waxman et al., Anderson et al., 2000). این نظریه، فرض خود را بر این امر استوار می‌سازد که یادگیرندگان، همواره اطلاعات جدیدی را با قواعد قدیمی مقایسه می‌کنند و بعد در صورت مفید بودن این قواعد، آن‌ها را اصلاح می‌کنند (Waxman et al., 2001). یک مفهوم اساسی در نظریه‌های یادگیری سازه‌نگر این است که فراگیر ایده‌آل، به صورت یادگیرنده خودگردان در نظر گرفته می‌شود (Paris & Paris, 2001).



- صفحات ۱۰۲-۸۳.
- ۲- حیاتی، د.، عگبهی، ع الف.، حسینی آهنگری، س ع.، و عزیززی ابرقویی، م. (۱۳۹۱). بررسی رابطه‌ی بین ابعاد کیفیت تجارب یادگیری و احساس خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علامه طباطبایی تهران. توسعه آموزش جندی‌شاپور، (دو فصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی)، سال ۳، شماره ۴، صفحات ۲۹-۱۹.
- ۳- حیدری، ع ر.، احتشام زاده، پ.، و مرعشی. م. (۱۳۸۹). رابطه‌ی شدت بی‌خوابی، کیفیت خواب، خواب آلودگی و اختلال در سلامت روان با عملکرد تحصیلی در دختران. فصلنامه‌ی علمی - پژوهشی زن و فرهنگ. سال ۱، شماره ۴، صفحات ۶۵-۷۶.
- ۴- نعمای، ع الف. (۱۳۸۸). رابطه‌ی بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهیدچمران اهواز. مطالعات روانشناختی، سال ۵، شماره ۳، صفحات ۱۳۴-۱۱۷.
- 5- Almeida, L. S., Prieto, M., Fereria, A., Bermejo, R. M., Ferrando, M., & Carmen, F. (2010). Intelligence assessment: Gardner multiple intelligence theory as an alternative. *Learning and Individual Differences*, 20(2): 225-230.
- 6- Ahola, K., & Hakonen, J. (2007). Job strain, burnout, and depressive symptoms: a prospective study among dentists. *Journal of Affective Disorders*, 104(1-3): 103-110.
- 7- Anderson, JR., Greeno, J., Reder, LM., & Siomn, HR. (2000). Perspectives on learning, thinking, and activity. *Educational Research*, 29(4): 11-13.
- 8- Bransford, J. D., Burns, M. S., Delclos, V.R., Vye, N. J. (1986). Teaching thinking. *Educational Leadership*, 2(44): 68-70.
- 9- Cherniss, C. (1993). The role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout. In Schanfeldi B; Maslach, C; Marek, T (Eds.), *Professional burnout: Recent developments in theory and research*, Taylor and Francis, Washington DC, :115-129.
- 10- Cotton, K, (1997). *Educating for citizenship*. Portland, OR: Northwest Regional Education Laboratory.
- 11- Fraser, BJ. (1994). Research on classroom and school climate. *Handbook of Research on Science Teaching and Learning*. New York, Macmillan.
- 12- Grau, R., Salanova, M., & Peiro, J. (2001). Moderator effects of self-efficacy on occupational stresses. *Psychology in Spain*, 5(1): 63-74.
- 13- Gunter, M.A., Estes, TH., & Schwab, J. (2003). *Instruction: A models approach (4th ed)*. Boston, Allyn and Bacon.
- 14- Hallsten, L. (1993). *Burning out: A framework*.

هم‌چنین بر اساس نتایج تحقیق، میان ارتباط استاد- دانشجو با فرسودگی تحصیلی رابطه معنی دار وجود دارد که با تحقیقات نعمای (۱۳۸۸) همسو است. در این خصوص باید گفت که مهم‌ترین منابع ارتباطی دانشجویان، اساتید دانشگاه‌ها هستند. دانشجویان در دوره‌ی تحصیل خود با اساتید ارتباط تنگاتنگی دارند و کیفیت این ارتباط می‌تواند تأثیر عمیقی بر احساسات و نگرش دانشجویان برجا بگذارد. بر اساس تحقیقات و پژوهش‌های انجام شده (Fraser (1994); Cotton (1997) دو دسته از رفتارهای اساتید می‌تواند در این خصوص نفشی مهم داشته باشد. دسته اول، رفتارهای سازمان‌دهنده هستند. تعیین درس منظم و معین، هدف‌گذاری، تعیین وظایف و تکالیف یکی از زمینه‌های مهمی است که می‌تواند در موفقیت تحصیلی دانشجویان نقش مهمی داشته باشد. لذا، هر چه ارتباط دانشجویان با اساتید در طی دوران تحصیل به شکل مؤثرتری برقرار باشد، بسیاری از استرس‌های موجود مانند مشخص نبودن تکالیف درسی و انتظارات مربی از بین می‌رود و این موضوع، سبب کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان می‌شود. مسئله دیگر به رفتارهای حمایتی اساتید دانشگاه برمی‌گردد. ارتباطی که در آن اساتید نسبت به احساسات و خودپنداره‌های فراگیران خود حساس باشند، بیان انتقادات به شکل محرمانه و سازنده، تقدیر از فراگیران، همدلی نسبت به مشکلات آن‌ها، رفتارهای حمایتی و دوستانه که محیط آموزشی را دوستانه می‌کند، می‌تواند در کاهش فرسودگی تحصیلی نقشی مؤثر داشته باشد. این دو نکته، با دیدگاه (Wubbels et al. (1991 هم‌هنگ است. این محققان نشان دادند، معلمان که دلسوز، حمایتگر و صمیمی هستند و بدون سخت‌گیری زیاد اعمال رهبری می‌کنند، افزایش موفقیت‌های شناختی و عاطفی فراگیران را باعث می‌شوند و احتمال فرسودگی تحصیلی را کاهش می‌دهند.

#### پیشنهادها

بر اساس یافته‌های پژوهش به‌نظر می‌رسد اساتید و دست‌اندرکاران فرآیند آموزش به‌منظور پیشگیری یا مهار فرسودگی تحصیلی باید اقداماتی را انجام دهند که منجر به افزایش خودکارآمدی و افزایش کیفیت تجارب یادگیری در میان دانشجویان شود. به‌عنوان نمونه؛

- شیوه‌های تدریس و محتوای مطالب درسی را به‌گونه‌ای تهیه و تنظیم کنند که سبب افزایش ترغیب دانشجویان به فرآیند یادگیری شده و ضمناً، به اندازه‌ی کافی انعطاف‌پذیر بوده که موجبات آزادی عمل آن‌ها را در فرآیند آموزش فراهم آورد.

- هم‌چنین، ترغیب کلامی و نمایش عملکرد موفقیت‌آمیز الگوهای مناسب و مشابه با خودشان، سبب افزایش حس خودکارآمدی و کاهش فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان می‌شود.

#### منابع و مآخذ

- ۱- بهروزی، ن.، شهنی بیلاق، ن.، و پورسید، س م. (۱۳۹۱). رابطه کمال‌گرایی، استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی. *راهبرد فرهنگ*، سال ۵، شماره ۲۰،

- predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, 31: 18-27.
- 28- Watson, R., & Deary, I. (2008). A study of stress and burnout in nursing students in Hong Kong: a questionnaire survey. *International Journal of Nursing Studies*, 45(10): 1534- 1542.
- 29- Waxman, H., Padron, Y., & Arnold, K, (2001). Effective instruction practices for students placed at risk of academic failure. In G. Borman, S .String field and R. Slavin(Eds.), Title I: compensatory education or the Crosses, Mahwah, N J: Erlbaum.
- 30- Willingham, D.T. (2003). Students remember what they think about, *American Education*, 27 (2): 37-41.
- 31- Wubbels, T., Brekelmans, M., & Hoymayers, H. (1991). Interpersonal teacher behavior in the classroom. In B,J, Faser and H. J, Walberg. *Educational Environment's, Evaluation, Antecedents and Consequences*, Oxford, Pergamon Press.
- 32- Yang, H., & Cheng. F. (2005). An investigation the factors MIS student burnout in technical – vocational college. *Computers in Human Behavior*, 21(6): 917-932.
- 33- Zhang, Y., Gan, Y., & Cham. H. (2007). Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A Structural Equation Modeling Analysis. *Personality & Individual Differences*. 43(6): 1529-1540.
- In Schaufeli, WB., Maslach, C., Marek, T (Eds.), *Professional burnout developments in theory and research*. Taylor and Francis. Washington, DC,: 95–113.
- 15- Linnenbrink, E.A., & Pintrich, P.R. (2003). The role of self-efficacy beliefs student engagement and learning in the classroom. *Overcoming Learning Difficulties*, 19(2): 119-137.
- 16- Maslach, C., & Qjakson, S.E. (1984). Burnout in organizational setting, *Applied social psychology annual*, 54: 133-153.
- 17- Moneta, G.B. (2011). Need for achievement, burnout, and intention to leave: Testing an occupational model in educational settings. *Personality and Individual Differences*, 50(2): 274-278.
- 18- Neuman, Y. (1990). Determinants and consequences of students, Burnout in universities, *The Journal of Higher Education*, 61(1): 20-31.
- 19- Neumann, Y. (1990). Quality of learning experience and student's college Outcomes. *International Journal of Educational Management*, 7: 1-16.
- 20- Neumann, Y., Neumann, E., & Reichel, A. (2010). Determinant and consequences of students' burnout in universities. *Journal of Higher Education*, 61(1): 20-31.
- 21- Paris, S.G., & Paris, A.H. (2001). Classroom applications of research on self- regulated learning, *Educational Psychologist*, 36 (2): 89-101.
- 22- Rudman, A., & Gustavsson, J. (2012). Burnout during nursing education predicts lower occupational preparedness and future clinical performance: A longitudinal study. *International Journal of Nursing Studies*, 49(8): 988- 1001.
- 23- Salmela-Aro, K., Savola Inen, H., & Holopainen, L. (2008). Depressive symptoms and school burnout during adolescence. *Journal of royth and ad olesence*, 64:34- 45
- 24- Salmela-Aro, k., & Natanen, P. (2005). Ppi-12: unrotten Kouluuupumus menetelma, adolescent school horn out method, Helsinki, Finland, edited.
- 25- Shawarzer, R., & Hallum, S. (2008). Perceived teacher self- efficacy as a predictor of job stress and burnout: mediation analyses. *Applied psychology: an international review*, 57:52 -171.
- 26- Sherer, M., Maddux, J. E., Mercandante, B., Prentice -Dunn, S., Jacobs, B., & Rogers, R.W. (1982). The self-efficacy cales: Construction and validation. *Psychological Reports*, 51,
- 27- Toppinen-Tanner, S., Ojaarvi, A., Vaananen, A., Kalimo, R., & Jappinen, P. (2005). Burnout as a