



The role of emotional intelligence and self-compassion in predicting of academic burnout with the mediating role of academic help-seeking

Fatemeh Farjam¹ | Kazem Barzegar Bafrooei² | Mehdi Rahimi³

1. M.A. of Educational Psychology, Yazd University, Yazd, Iran. **E-mail:** Farjam.fateme@gmail.com
2. **Corresponding Author**, Associate Professor, Department of educational and psychology sciences, Yazd University, Yazd, Iran. **E-mail:** k.barzegar@yazd.ac.ir
3. Associate Professor, Department of educational and psychology sciences, Yazd University, Yazd, Iran. **E-mail:** Mehdirahimi@yazd.ac.ir

Article Info

Article Type:
Research Article

Received Date:
30 September 2022

Received in Revised From:
16 April 2023

Accepted Date:
28 August 2023

Published Online:
05 September 2023

Keywords:

Emotional Intelligence, Self-Compassion, Academic Help Seeking, Academic Burnout

Abstract

Nowadays, one of the factors that prevent students from achieving their desired academic performance is academic burnout. Therefore, it is important to know the factors related to this phenomenon. The aim of this study was to investigate the relationship between academic burnout with emotional intelligence, self-compassion and academic help seeking. The research method was descriptive-correlational. The statistical population of the study included all undergraduate students studying in Yazd University (9022) in the academic year of 2018-2019. 368 students (231 females and 137 males) were selected by available sampling method. In order to collect data, they used Berso's academic burnout scales (2007), self-compassion questionnaire-long form (2003), Ryan and Pintrich's help-seeking questionnaire (2012). The results showed that emotional intelligence, self-compassion and academic help-seeking have a significant negative relationship with academic burnout at the 0.01 level. The results of path analysis also indicated that self-compassion and emotional intelligence are able to indirectly and negatively affect academic burnout through mediation of academic help-seeking. Academic help-seeking and self-compassion can also directly and negatively predict academic burnout. But emotional intelligence does not directly predict academic burnout. The current research has practical results for educational interventions, educational assistance and self-help with the aim of promoting emotional intelligence, self-compassion and creating broader capacities in the field of academic help-seeking behavior in the educational environment, so that in this way, students face their academic crises in efficient ways and adopt adaptive measures to deal with adverse situations.

Cite this article: Farjam, F., Barzegar Bafrooei, K., & Rahimi, M. (2023). The role of emotional intelligence and self-compassion in predicting of academic burnout with the mediating role of academic help-seeking. *Journal of Educational Psychology Studies*, 20(50), 114-129.

DOI: 10.22111/JEPS.2023.43544.5203



نقش هوش هیجانی و شفقت به خود در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی

فاطمه فرجام^۱ | کاظم برزگر بفرویی^۲ | مهدی رحیمی^۳

۱. کارشناسی ارشد روانشناسی تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. رایانامه: Farjam.fateme@gmail.com

۲. نویسنده مسئول، دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. رایانامه: k.barzegar@yazd.ac.ir

۳. دانشیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه یزد، یزد، ایران. رایانامه: mehdirahimi@yazd.ac.ir

اطلاعات مقاله	چکیده
<p>نوع مقاله: مقاله پژوهشی</p> <p>تاریخ دریافت: ۱۴۰۱/۰۷/۰۸</p> <p>تاریخ ویرایش: ۱۴۰۲/۰۱/۲۷</p> <p>تاریخ پذیرش: ۱۴۰۲/۰۶/۰۶</p> <p>تاریخ انتشار: ۱۴۰۲/۰۶/۱۴</p> <p>واژگان کلیدی: هوش هیجانی، شفقت به خود، کمک‌طلبی تحصیلی، فرسودگی تحصیلی</p>	<p>امروزه یکی از عوامل مخل عملکرد تحصیلی رضایت‌بخش دانشجویان، فرسودگی تحصیلی می‌باشد. از این‌رو شناخت عوامل مرتبط با این پدیده دارای اهمیت است. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه هوش هیجانی و شفقت به خود با فرسودگی تحصیلی دانشجویان با توجه به نقش واسطه‌ای کمک‌طلبی تحصیلی انجام گرفت. روش پژوهش توصیفی-همبستگی بود و جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه یزد در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۹۰۲۲ بودند. تعداد دانشجویان (۲۳۱) دختر و ۱۳۷ (پسر) با روش نمونه‌گیری در دسترس از جامعه آماری فوق انتخاب شدند و به منظور گردآوری داده‌ها به مقیاس‌های فرسودگی تحصیلی برسو (۲۰۰۷)، پرسشنامه شفقت به خود- فرم بلند (۲۰۰۳)، پرسشنامه کمک‌طلبی ریان و پینتریچ (۱۳۸۲) و پرسشنامه هوش هیجانی گریوز و برادبری (۲۰۰۴) پاسخ دادند. داده‌ها به کمک نرم‌افزارهای SPSS 26 و AMOS 24 مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت و برای تحلیل داده‌ها از ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر و روش بوت‌استرپ استفاده شد. نتایج نشان داد که هوش هیجانی، شفقت به خود و کمک‌طلبی تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری در سطح ۰/۰۱ دارند. همچنین، نتایج تحلیل مسیر بیان داشت که در ارتباط میان هوش هیجانی و شفقت به خود با فرسودگی تحصیلی، کمک‌طلبی تحصیلی نقش میانجی دارد. کمک‌طلبی تحصیلی و شفقت به خود نیز می‌توانند به صورت مستقیم و منفی فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کنند؛ اما هوش هیجانی، فرسودگی تحصیلی را به صورت مستقیم پیش‌بینی نمی‌کند. در مجموع پژوهش حاضر دارای نتایج کاربردی جهت مداخله‌های آموزشی، کمک‌طلبی و خودیاری با هدف ارتقاء هوش هیجانی، شفقت به خود و ایجاد ظرفیت‌های گسترده‌تر در زمینه رفتار کمک‌طلبی تحصیلی در محیط آموزشی است تا از این طریق دانشجویان در مواجهه با بحران‌های تحصیلی خود، شیوه‌هایی کارآمد و سازگارانه را جهت مقابله با موقعیت نامطلوب اتخاذ کنند.</p>

استناد به این مقاله: فرجام، فاطمه؛ برزگر بفرویی، کاظم و رحیمی، مهدی. (۱۴۰۲). نقش هوش هیجانی و شفقت به خود در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۲۰(۵۰)، ۱۱۴-۱۲۹.

DOI: 10.22111/JEPS.2023.43544.5203

مقدمه

دانشگاه به عنوان یکی از نهادهای آموزشی، از طریق تربیت نیروی انسانی متخصص هدف رشد و خودشکوفایی جامعه را دنبال می‌کند؛ اما دستیابی به چنین هدفی ممکن است با موانع متعددی روبروی باشد. یکی از موانع موفقیت دانشجویان در محیط‌های آموزشی، فرسودگی تحصیلی^۱ می‌باشد (حسینی لرگانی، ۱۳۹۸). مفهوم فرسودگی نخستین بار در رابطه با محیط‌های کاری مطرح شد (وانگ، سان و وو، ۲۰۲۲) اما پژوهشگران دریافتند که فعالیت‌های یادگیری ضروری در میان دانشجویان مانند حضور به موقع در کلاس، امتحانات و انجام تکالیف می‌تواند براساس دیدگاه روان‌شناختی به عنوان کار تلقی شوند (سالملا، کیورو، لسکینن و نورمی، ۲۰۰۹). از این رو محققان زیادی توجه خود را بر جمعیت‌های غیرکاری مانند دانشجویان متمرکز کردند (وانگ، گوان، لی، ژینگ و روی، ۲۰۱۹). شوفلی و همکاران^۵ (۲۰۰۲) به نقل از ظفرنیا و علی‌دوستی، (۱۴۰۱) فرسودگی تحصیلی را به عنوان ترکیبی از خستگی هیجانی، بدبینی و ناکارآمدی تحصیلی که ناشی از شکست‌های مداوم در مدیریت فشارهای تحصیلی می‌باشد، تعریف کرده‌اند. فرسودگی تحصیلی می‌تواند عواقب چشم‌گیری برای دانشجویان داشته باشد. به عنوان مثال دانشجویانی که فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند علائمی مانند سطوح بالاتر استرس و افسردگی، عملکرد تحصیلی ضعیف و احساس خستگی نسبت به محیط آموزشی را بروز می‌دهند (لوی و پرایس، ۲۰۲۲).

فرسودگی تحصیلی را می‌توان در سه بعد، مفهوم‌سازی کرد: خستگی تحصیلی^۷، بی‌علاقگی (بدبینی) تحصیلی^۸ و ناکارآمدی تحصیلی^۹ (اسکافلی^{۱۰} و همکاران، ۲۰۰۲)؛ به نقل از وظیفه‌خواه، گنجعلی، شهرکی و نورا، (۱۴۰۱). عوامل مختلفی بر فرسودگی تحصیلی تأثیرگذار هستند اما با توجه به متون و پژوهش‌های پیشین، رویکردها و متغیرهای فردی و روان‌شناختی نقش پررنگ‌تری دارند (همتی و صادقی، ۱۳۹۷).

یکی از مؤلفه‌های روان‌شناختی مؤثر بر فرسودگی تحصیلی، هوش هیجانی می‌باشد. هوش هیجانی مجموعه‌ای از مهارت‌ها است که به درک بهتر احساسات خود و دیگران کمک می‌کند (حاجی صباغ، فریدونی‌مقدم، مسعودی و اعتمادی‌فر، ۲۰۲۰). گلمن بیان می‌کند این مفهوم چهار حیطة خودآگاهی، خودمدیریتی یا خودکنترلی، آگاهی اجتماعی و مدیریت اجتماعی را ارزیابی می‌کند (گلمن^{۱۱}، ۱۹۹۸)؛ به نقل از حاجی صباغ و همکاران، (۲۰۲۰). هوش هیجانی به عنوان

1. Academic burnout

2. Wang, Sun, & Wu

3. Salmela, Kiuro, Leskinen, & Nurmi

4. Wang, Guan, Li, Xing, & Rui

5. Schaufeli et al

6. Loi & Pryce

7. Academic exhaustion

8. Academic cynicism

9. Academic inefficacy

10. Schaeffli, & et al.

11. Golman

یکی از مفاهیم کلیدی روانشناسی و عامل مهم زندگی تحصیلی دانشجویان، قادر است از طریق خودآگاهی و خودانگیزختگی با رفتارهای انحرافی مقابله کند، مهارت‌های عاطفی و اجتماعی را تنظیم کرده و انرژی هیجانی را به انرژی کارآمد و مطلوب تبدیل کند و سبب بروز عملکردی مناسب در مواجهه با چالش‌های تحصیلی گردد (جان و انوار^۱، ۲۰۱۹، به نقل از اقبال، ظاهراصغر، عظیم‌اشرف و زی^۲، ۲۰۲۲). در نتیجه سطوح بالای هوش هیجانی به واسطه بهبود عملکرد تحصیلی، می‌تواند منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی گردد (پیمانی‌فروشانی و عسکری، ۱۳۹۷؛ آساتکی^۳، ۲۰۱۸).

براساس یافته‌های کوکز و کیسلا^۴ (۲۰۱۹) یکی از عواملی که در میان یادگیرندگان منجر به تشخیص مسائل و مشکلات یادگیری و تحصیلی می‌شود، کمک‌طلبی تحصیلی می‌باشد (به نقل از شفیع‌رعیت و ذوقی، ۱۴۰۱). در این راستا یادگیرندگان با استفاده از کمک‌طلبی تحصیلی به عنوان راهبردی خودتنظیم‌گرانه و مؤثر در فرایند یادگیری، از طریق پرسش، کمک گرفتن از دیگران، گرفتن سرنخ‌ها، تقاضای توضیح بیشتر و جستجوی سایر کمک‌های تحصیلی جهت رفع مسائل تحصیلی خود اقدام می‌کنند و از بروز شکست‌های تحصیلی پیشگیری به عمل می‌آورند (هولت^۵، ۲۰۱۴؛ شیخ‌الاسلامی، بشاشی و جعفری، ۱۳۹۸). بر این اساس کمک‌طلبی تحصیلی به عنوان دیگر متغیر روان‌شناختی مرتبط با عملکرد تحصیلی دانشجویان مورد توجه قرار دارد و در پژوهش‌های متعدد به آن اشاره شده است (کشاورز افشار و میرزایی، ۱۳۹۷؛ سلامی، تایو و ایگه^۶، ۲۰۱۵؛ البحرانی^۷، ۲۰۱۴؛ سیلبرگ، ماکسا و بوشرا^۸، ۲۰۱۰؛ میلون^۹، ۲۰۱۰؛ ویلیامز و تاکاکو^{۱۰}، ۲۰۱۱). رفتار کمک‌طلبی تحت دو عنوان اجتناب از کمک‌طلبی^{۱۱} و پذیرش کمک‌طلبی^{۱۲} مورد بررسی قرار می‌گیرد (صمصامی، ذوقی، شریعت‌باقری، ۱۴۰۱). اجتناب از کمک‌طلبی به رفتاری اشاره دارد که در آن دانشجوی نیازمند به کمک، از کمک گرفتن خودداری می‌کند و پذیرش کمک‌طلبی به رفتاری اشاره می‌کند که در آن دانشجو اشاره‌ها (سرنخ‌ها) و توضیحاتی را در مورد راه‌حل مسئله درخواست می‌کند و این امر موجب حل بهتر مسائل خواهد شد (پاچیکودل کاستیلو^{۱۳}، ۲۰۱۷؛ به نقل از تقوایی‌نیا، ۱۳۹۷).

1. Jan & Anwar
2. Iqbal, Zaheer Asghar, Azeem Ashraf, & Yi
3. Astatke
4. Cooks, & Ciesla
5. Holt
6. Salami, Taiwo, & Ige
7. Al.Bahrani
8. Selberg, Maxa, & Busscher
9. Mihlon
10. Williams, & Takaku
11. Help Avoidance
12. Help Acceptance
13. Pacheco del Castillo

از سویی دیگر براساس پژوهش‌های نف، هسی و دیجیترات^۱ (۲۰۰۵) و لانگ و نف^۲ (۲۰۱۸) که در راستای مفهوم شفقت به خود انجام داده‌اند، نشان می‌دهد دانشجویانی که از سطوح شفقت به خود بالاتری برخوردارند، تمایل بیشتری به مشارکت در کلاس، پرسیدن سؤال، کمک گرفتن و صحبت با اساتید خود دارند؛ بنابراین می‌توان بیان کرد که شفقت به خود بالا، سطوح پذیرش کمک‌طلبی بالاتری را به دنبال دارد که این امر منجر به بهبود عملکرد تحصیلی و کاهش فرسودگی تحصیلی می‌شود که در پژوهش ویمبرلی^۳ (۲۰۱۷) و فطین، حسینیان، اصغرنژاد فرید و ابوالعالی (۱۳۹۶) نیز به آن اشاره شده است. بر این اساس شفقت به خود نیز به عنوان یکی از عوامل تأثیرگذار بر فرسودگی تحصیلی، مورد توجه پژوهشگران متعددی از جمله نریمانی، عینی و تقوی (۱۳۹۷)، عباسی، داودی، حیدری و پیرانی (۱۳۹۸)، چراغیان و همکاران (۲۰۱۶)، افشاری و غفاری (۱۳۹۷) و بارت (۲۰۱۶) بوده است. نف (۲۰۰۷)؛ به نقل از فروغی، خانجانی، رفیعی و طاهری، (۱۳۹۸)، شفقت به خود را به عنوان گشوده بودن و همراه شدن با رنج‌های خود، تجربه حس مراقبت و مهربانی نسبت به خود، اتخاذ نگرش غیر قضاوتی، همراه با درک بی‌کفایتی‌ها و شکست‌های خود و تشخیص اینکه تجربه فرد بخشی از تجربه بشری است، تعریف کرده است. به عبارتی نف شفقت به خود را دارای سه مؤلفه اصلی دو قطبی می‌داند: مهربانی با خود^۴ در برابر قضاوت خود^۵، اشتراک انسانی^۶ در برابر انزوا^۷ و ذهن‌آگاهی^۸ در برابر همانندسازی افراطی^۹ (نف، کریکپاتریک و رود^{۱۰}، ۲۰۰۷). براساس یافته‌های پژوهشی، این متغیر منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی، افزایش درگیری در تکالیف و رضایت تحصیلی در یادگیرندگان می‌شود (کرمی، شریفی، نیکخواه و غضنفری، ۱۳۹۷).

از آنجایی که دانشجویان به عنوان ارکان اساسی جوامع علمی، در دستیابی به اهداف نظام آموزش عالی جایگاه ویژه‌ای دارند، توجه به عوامل مرتبط با عملکرد تحصیلی دانشجویان، موجب شکوفایی هر چه بیشتر جوامع علمی و نظام آموزشی خواهد شد. با توجه به اینکه فرسودگی تحصیلی یکی از عواملی است که از دستیابی به اهداف نظام آموزشی ممانعت به عمل می‌آورد، از این‌رو مطالعه نقش هوش هیجانی و شفقت به خود به عنوان عواملی که می‌توان به کمک آن‌ها از پیامدهای فرسودگی تحصیلی اجتناب کرد، دارای اهمیت است. همچنین بررسی نقش هوش هیجانی و شفقت به خود به عنوان عوامل روان‌شناختی و کمک‌طلبی تحصیلی به عنوان عاملی انطباقی و بیرونی، در فرسودگی تحصیلی دانشجویان، اطلاعات نوینی را به بدنه پژوهشی خواهد افزود و این امر اهمیت نظری پژوهش حاضر و نقش نظریه شفقت به خود، هوش هیجانی و کمک‌طلبی تحصیلی را در موقعیت‌های تحصیلی به اثبات می‌رساند. در بعد کاربردی نیز

1. Neff, Hsieh, & Dejitterat

2. Long, & Neff

3. Wimberleya

4. Self-kindness

5. Self-judgment

6. Common humanity

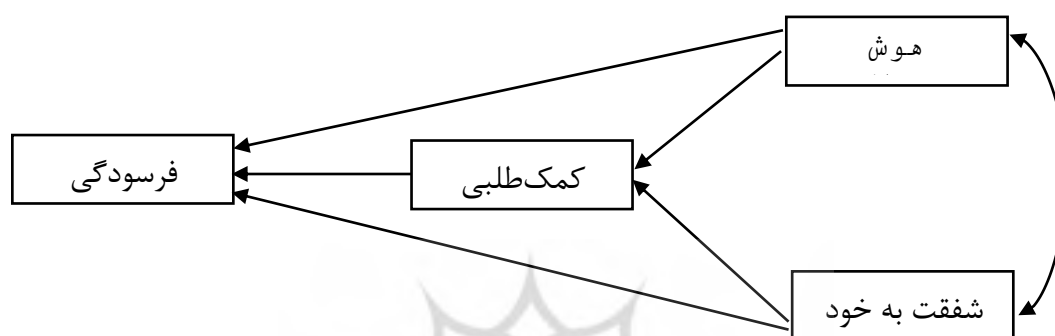
7. Isolation

8. Mindfulness

9. Over-identification

10. Kirikpatrick, & Rude

این پژوهش کمک می‌کند ابعاد روان‌شناختی مانند هوش هیجانی و شفقت به خود و رفتارهای انطباقی مانند کمک‌طلبی تحصیلی که قادر به اثرگذاری بر فرسودگی تحصیلی هستند و منجر به کاهش آن در میان دانشجویان می‌شوند را مورد بررسی قرار داده و با افزایش مهارت‌های دانشجویان در این زمینه، از بروز فرسودگی تحصیلی در سطوح گسترده پیشگیری کند. با توجه مبانی مطرح شده، مدل پژوهشی زیر جهت پاسخ به این پرسش مورد بررسی قرار گرفته است که آیا هوش هیجانی و شفقت به خود در فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی نقش دارند؟



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

روش

روش این پژوهش توصیفی همبستگی از نوع تحلیل مسیر بود. جامعه آماری در این پژوهش کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه یزد که در سال تحصیلی ۹۹-۱۳۹۸ به تعداد ۹۰۲۲ نفر بودند. حجم نمونه آماری پژوهش براساس جدول کرجسی و مورگان (۱۹۷۲) ۳۶۸ نفر (۲۳۱ دختر و ۱۳۷ پسر) تعیین گردید. به علت همزمانی اجرای پژوهش با دوران شیوع ویروس کرونا، از روش نمونه‌گیری در دسترس و اجرای اینترنتی استفاده شد. جهت گردآوری داده‌ها ابزارهای زیر مورد استفاده قرار گرفت.

پرسشنامه فرسودگی تحصیلی برسو: این مقیاس توسط برسو، سالانوا و اسچفلی در سال ۲۰۰۷ جهت سنجش سه حیطه خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی ساخته شد که به ترتیب دارای ۵، ۴ و ۶ ماده می‌باشد. پرسشنامه ۱۵ گویه‌ای فرسودگی، در مقیاسی ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم=۱ تا کاملاً موافقم=۵) نمره گذاری می‌شود. پایایی پرسشنامه را سازندگان آن به ترتیب ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ برای سه حیطه مذکور محاسبه کرده‌اند. نوشادی و شیخ الاسلامی (۱۳۹۶) پایایی این پرسشنامه را در سه حیطه به ترتیب ۰/۸۷، ۰/۸۹ و ۰/۸۲ محاسبه کرده است. در پژوهش حاضر نیز آلفای کرونباخ برای نمره کل فرسودگی تحصیلی معادل ۰/۸۸ و برای مؤلفه‌های خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۷۸، ۰/۸۲ و ۰/۷۴ محاسبه شد. این مقیاس در مطالعه مرزوقی و همکاران (۱۳۹۲) از روایی مطلوبی برخوردار بوده است. سازندگان این پرسشنامه اعتبار آن را با روش تحلیل عاملی تأییدی محاسبه کرده‌اند که شاخص‌های برازندگی تطبیقی، شاخص برازندگی افزایشی و شاخص جذر میانگین

مجذورات خطای تقریب مطلوب گزارش شده است (ساویز، ۱۳۹۱). عبارتهای مربوط به هر مؤلفه عبارت‌اند از خستگی تحصیلی گویه‌های ۱، ۴، ۷، ۱۰ و ۱۳، بی‌علاقگی تحصیلی گویه‌های ۲، ۵، ۱۱ و ۱۴ و ناکارآمدی تحصیلی گویه‌های ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۲ و ۱۵. باید توجه داشت که گویه‌های مؤلفه ناکارآمدی تحصیلی به علت استفاده از عبارتهای مربوط به کارآمدی تحصیلی بصورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند. حد پایین، متوسط و بالای نمرات نیز به ترتیب ۱۵، ۶۰ و ۱۰۵ می‌باشد.

پرسشنامه شفقت به خود نف- فرم بلند: پرسشنامه شفقت به خود توسط نف در سال ۲۰۰۳ ساخته شد. این مقیاس متشکل از ۶ زیرمقیاس است که با مقیاس لیکرت ۵ درجه‌ای (از کاملاً مخالفم = ۱ تا کاملاً موافقم = ۵) نمره گذاری می‌شود. این ابزار دارای سه مقیاس دو قطبی است شامل: مهربانی با خود در برابر قضاوت و داوری با خود، انسانیت مشترک در برابر انزوا و ذهن‌آگاهی در برابر همانندسازی افراطی. این ۶ زیرمقیاس در مجموع واریانس کل را تبیین می‌کنند. در پژوهش خسروی و همکاران (۱۳۹۲) پایایی پرسشنامه فوق از روش آلفای کرونباخ ۰/۷۶ محاسبه شده است. همچنین ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های مهربانی با خود، قضاوت نسبت به خود، اشتراکات انسانی، انزوا، ذهن‌آگاهی و همانندسازی افراطی به ترتیب ۰/۸۱، ۰/۷۹، ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۸۰ و ۰/۸۳ به دست آمده است. روایی پرسشنامه نیز در پژوهش خسروی و همکاران (۱۳۹۲) مورد تأیید اساتید و متخصصان این حوزه قرار گرفته است. ضرایب آلفای کرونباخ در این پژوهش برای نمره کل شفقت به خود، ۰/۸۸ محاسبه شد و برای خرده مقیاس‌های آن عبارت است از: مهربانی با خود (۰/۷۹)، قضاوت خود (۰/۶۰)، ذهن‌آگاهی (۰/۶۲)، همانندسازی (۰/۷۱)، اشتراک انسانی (۰/۶۵) و انزوا (۰/۷۳). گویه‌های مربوط به هر خرده مقیاس عبارت است از مهربانی با خود: ۵، ۱۲، ۱۹، ۲۳ و ۲۶، قضاوت خود: ۱، ۸، ۱۱، ۱۶ و ۲۱، ذهن‌آگاهی: ۹، ۱۴، ۱۷ و ۲۲، همانندسازی افراطی: ۲، ۶، ۲۰ و ۲۴، اشتراک انسانی: ۳، ۷، ۱۰ و ۱۵، انزوا: ۴، ۱۳، ۱۸ و ۲۵. باید توجه داشت که گویه‌های ۱، ۲، ۴، ۶، ۸، ۱۱، ۱۳، ۱۶، ۱۸، ۲۰، ۲۱، ۲۴ و ۲۵ دارای نمره‌گذاری معکوس می‌باشند. حد پایین، متوسط و بالای این مقیاس به ترتیب ۲۶، ۶۵ و ۱۳۰ می‌باشد.

پرسشنامه کمک‌طلبی تحصیلی (درگیری تحصیلی): این پرسشنامه براساس نظریات ریان و پینتریچ (۱۹۹۷) توسط قدم‌پور و سرمد (۱۳۸۲) ساخته شد و دارای ۱۴ گویه است که دو مقوله پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی را مورد سنجش قرار می‌دهد. هر مقوله دارای ۷ سؤال می‌باشد و جهت نمره‌گذاری آن‌ها از مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت استفاده شده است که از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) در نوسان است. گویه‌های مربوط به هر خرده مقیاس عبارت است از پذیرش کمک‌طلبی: ۱، ۳، ۵، ۷، ۱۱، ۱۳، ۱۴ و اجتناب از کمک‌طلبی: ۲، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۰ و ۱۲. همچنین باید توجه داشت گویه‌های ۲، ۴، ۶، ۸، ۹، ۱۰ و ۱۲ که اجتناب از کمک‌طلبی را می‌سنجند، به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شود. محمودیان و همکاران (۱۳۹۱) برای تعیین پایایی از آلفای کرونباخ استفاده کرده و این ضریب برای اجتناب از کمک و پذیرش کمک را به ترتیب ۰/۶۸ و ۰/۶۸ گزارش کرده است. ضریب پایایی پرسشنامه در پژوهش قنبری‌طلب و خرمایی (۱۳۹۵) با آلفای کرونباخ برای پذیرش کمک‌طلبی و اجتناب از کمک‌طلبی به ترتیب ۰/۷۲ و ۰/۷۰

به دست آمد. برای تعیین روایی، روش تحلیل عاملی با چرخش واریماکس استفاده شد. ملاک استخراج عوامل، ارزش ویژه بالاتر از یک و شیب منحنی اسکری بود که براساس آن‌ها دو عامل استخراج شد. ضریب KMO برابر ۰/۷۹۸ و ضریب کرویت بارتلت معنادار به دست آمده است. در این پژوهش نیز آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه، ۰/۸۳ و برای مؤلفه پذیرش کمک‌طلبی ۰/۷۶ و مؤلفه اجتناب از کمک‌طلبی ۰/۷۲ محاسبه شد. دامنه‌ی نمرات این پرسشنامه بین ۱۴ تا ۷۰ است.

پرسشنامه هوش هیجانی برادبری و گریوز: این ابزار توسط برادبری و گریوز در سال ۲۰۰۴ ساخته شد و شامل ۲۸ ماده است که براساس مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت (از هرگز= ۱ تا همیشه= ۶) نمره‌گذاری می‌شود و چهار مؤلفه خودآگاهی، خود مدیریتی، آگاهی اجتماعی و مدیریت رابطه را می‌سنجد و یک نمره کلی هوش هیجانی نیز به دست می‌دهد. مقیاس مذکور توسط گنجی (۱۳۸۵) ترجمه و اعتباریابی شده است. برای تعیین روایی، این آزمون به همراه آزمون هوش هیجانی بار- ان در یک گروه ۹۷ نفری اجرا شد که ضریب همبستگی در سطح ۰/۹۹ معنی‌دار بود (گنجی، ۱۳۸۵). در بررسی گنجی (۱۳۸۵) ضرایب پایایی مؤلفه‌های هوش هیجانی به ترتیب برابر با ۰/۷۳، ۰/۷۸، ۰/۷۶ و ۰/۷۶ بود. عبدالرضاپور و قنبری (۱۳۹۹) نیز پایایی ۰/۹۲ را برای این پرسشنامه محاسبه کرده است. ضرایب آلفای کرونباخ در این پژوهش برای نمره کل هوش هیجانی ۰/۸۴ و برای خرده مقیاس‌های آن عبارت است از: خودآگاهی (۰/۶۰)، خودمدیریتی (۰/۶۰)، آگاهی اجتماعی (۰/۵۰) و مدیریت رابطه (۰/۷۷). گویه‌های مربوط به هر مؤلفه عبارت است از خودآگاهی: ۱، ۲، ۳، ۴، ۵ و ۶ خود مدیریتی: ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴ و ۱۵ آگاهی اجتماعی: ۱۶، ۱۷، ۱۸، ۱۹ و ۲۰ مدیریت رابطه: ۲۱، ۲۲، ۲۳، ۲۴، ۲۵، ۲۶، ۲۷ و ۲۸. نمره بالاتر از ۸۰ نشان دهنده هوش هیجانی بالا و نمره پایین‌تر از ۶۰ نشان دهنده هوش هیجانی پایین است.

روش تجزیه و تحلیل داده‌ها: در این پژوهش به منظور تحلیل داده‌ها از شاخص‌های آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. در قسمت آمار توصیفی، فراوانی، میانگین، انحراف معیار و در زمینه آمار استنباطی، ماتریس همبستگی و تحلیل مسیر مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش جهت تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه‌ها از نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۶ و AMOS نسخه ۲۴ استفاده شد.

یافته‌ها

در پژوهش حاضر ۱۳۷ دانشجوی پسر و ۲۳۱ دانشجوی دختر شرکت داشتند. همچنین ۴۰/۵ درصد (۱۴۹ نفر) از دانشجویان در رشته‌های علوم انسانی، ۴۴/۹ درصد (۱۶۵ نفر) در رشته‌های فنی-مهندسی، ۱۱/۷ درصد (۴۳ نفر) در رشته‌های علوم پایه و ۳ درصد (۱۱ نفر) در رشته‌های هنر در حال تحصیل بودند. میانگین و انحراف استاندارد سنی شرکت‌کنندگان نیز به ترتیب ۲۱ و ۱/۸۰ بود. شاخص‌های میانگین و انحراف معیار متغیرهای پژوهش در جدول ۱ گزارش شده است:

جدول ۱. میانگین و انحراف استاندارد متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار
فرسودگی تحصیلی	۴۰/۹۵	۹/۵۳
خستگی تحصیلی	۱۴/۸۹	۳/۸۹
بی‌علاقگی تحصیلی	۱۱/۳۷	۳/۶۸
ناکارآمدی تحصیلی	۱۴/۶۸	۳/۶۸
هوش هیجانی	۱۱۲/۴۱	۱۳/۱۵
خودآگاهی	۲۵/۷۷	۳/۶۴
خودمدیریتی	۳۳/۳۵	۵/۱۹
آگاهی اجتماعی	۲۰/۹۲	۲/۹۸
مدیریت رابطه	۳۲/۳۵	۵/۳۵
کمک‌طلبی تحصیلی	۵۰/۶۶	۷/۳۰
پذیرش کمک‌طلبی	۲۶/۶۹	۴
اجتناب از کمک‌طلبی	۲۳/۹۷	۴/۲۳
شفقت به خود	۷۸/۵۹	۱۲/۹۷
مهربانی با خود	۱۶/۴۰	۳/۴۹
قضاوت خود	۱۳/۳۵	۳/۰۱
ذهن‌آگاهی	۱۴/۰۶	۲/۲۱
هماندسازی	۱۰/۱۱	۳/۱۴
اشتراک انسانی	۱۳/۳۹	۲/۸۱
انزوا	۱۱/۲۵	۳/۲۲

با توجه به اهمیت ماتریس همبستگی در تجزیه و تحلیل مدل‌های علی، ضرایب همبستگی و سطح معناداری متغیرهای مورد بررسی این پژوهش در جدول ۲ آورده شده است.

جدول ۲. ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

متغیرها	فرسودگی تحصیلی	هوش هیجانی	کمک‌طلبی تحصیلی	شفقت به خود
فرسودگی تحصیلی	۱			
هوش هیجانی	۰/۲۶**	۱		
کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۳۵**	۰/۲۵**	۱	
شفقت به خود	۰/۴۰**	۰/۳۴**	۰/۲۵**	۱

**P < ۰/۰۱

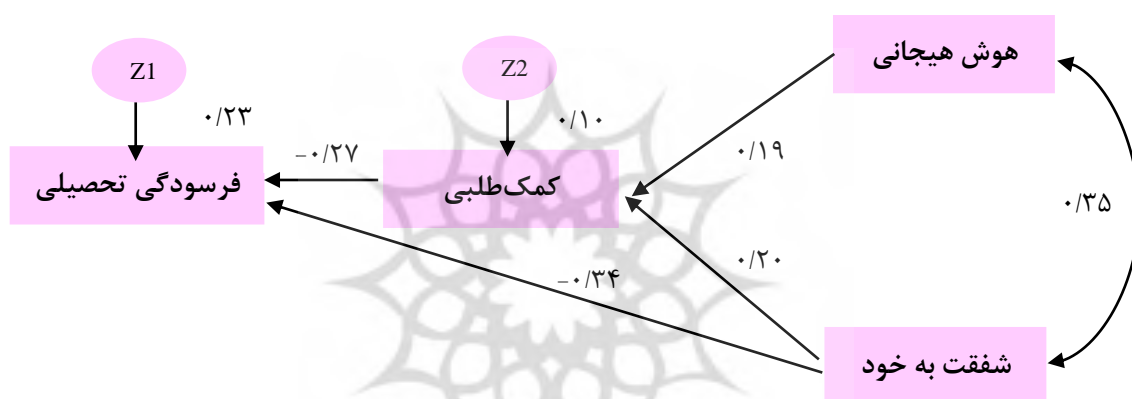
همان‌گونه که در جدول ۲ مشاهده می‌شود فرسودگی تحصیلی با هوش هیجانی، کمک‌طلبی تحصیلی و شفقت به خود در سطح اطمینان ۹۹ درصد رابطه منفی و معناداری دارد. بین هوش هیجانی نیز با کمک‌طلبی تحصیلی و شفقت به خود در سطح اطمینان ۹۹ درصد رابطه مثبت معنادار وجود دارد. همچنین بین کمک‌طلبی تحصیلی و شفقت به خود در سطح اطمینان ۹۹ درصد رابطه مثبت و معناداری برقرار است. نتایج تحلیل مسیر بر پایه ماتریس همبستگی بین متغیرها

نشان داد که مدل، همان‌طور که در شکل ۱ نشان داده شده است، برازش نسبتاً خوبی با داده‌ها دارد. ارزش شاخص‌های برازش در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳. شاخص‌های برازش برای مدل مفروض

شاخص‌های برازش	CMIN/DF	CFI	RMSEA	HOELTER
مدل اندازه‌گیری پژوهش	۳/۵۲۳	۰/۹۸۶	۰/۰۸	۴۰۱

با توجه به جدول ۳ شاخص کای اسکوتر بهنجار در مدل پژوهش حاضر ۳/۵۲۳ محاسبه شده است که مقداری قابل قبول محسوب می‌شود. شاخص برازش تطبیقی نیز بیش از مقدار استاندارد ۰/۹ می‌باشد. بنا بر جدول ۳ مدل مسیر پژوهش از برازش نسبتاً مطلوبی برخوردار است.



شکل ۲. مدل تحلیل مسیر پژوهش

همان‌طور که در شکل ۲ مشاهده می‌شود، همبستگی هوش هیجانی و شفقت به خود به عنوان متغیرهای پیش‌بین، همبستگی ۰/۳۵ محاسبه شده است که معنادار می‌باشد. همچنین ۱۰ درصد از تغییرات واریانس کمک‌طلبی تحصیلی و ۲۳ درصد از تغییرات واریانس فرسودگی تحصیلی توسط متغیرهای پیش‌بین تبیین شده است. در ادامه در جدول ۴ ضرایب استاندارد و غیراستاندارد مدل مسیر ارائه خواهد شد.

جدول ۴. ضرایب استاندارد و غیراستاندارد مدل مسیر پژوهش

مسیر	ضریب استاندارد (β)	ضریب غیراستاندارد (B)	خطای معیار (S.E)	نسبت بحرانی (C.R)	سطح معناداری (P)
هوش هیجانی بر کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۱۹	۰/۱۰	۰/۰۲	۳/۵۲	۰/۰۱
شفقت به خود بر کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۲۰	۱/۱۱	۰/۰۳	۳/۶۹	۰/۰۱
شفقت به خود بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۷	-۰/۳۵	۰/۰۶	-۵/۷۵	۰/۰۱

شفقت به خود بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۴	-۰/۲۴	-۰/۰۳	-۷/۰۹	-۰/۰۱
براساس ضرایب استاندارد شده (بتا) که در جدول ۴ قابل مشاهده هستند، مسیرهای مدل مسیر پژوهش حاضر معنادار هستند. مقادیر بتاهای این مسیرها به همراه سطح معناداری آن‌ها در جدول ۴ قابل مشاهده است. در ادامه جدول ۵ میزان اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.					
جدول ۵. اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل					
مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل		
شفقت به خود بر کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۲۰**	-	۰/۱۹**		
هوش هیجانی بر کمک‌طلبی تحصیلی	۰/۱۹**	-	۰/۱۸**		
کمک‌طلبی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۲۷**	-	-۰/۲۷**		
شفقت به خود بر فرسودگی تحصیلی	-۰/۳۴**	-۰/۰۵۳**	-۰/۳۸**		
هوش هیجانی بر فرسودگی تحصیلی	-	-۰/۰۵۱**	-۰/۵۱**		

**P < ۰/۰۱

همان‌طور که در جدول ۵ مشاهده می‌شود، شفقت به خود و هوش هیجانی بر کمک‌طلبی تحصیلی اثر مستقیم معنادار دارند. به این معنا که سطوح بالای شفقت به خود و هوش هیجانی تأثیر مثبتی بر کمک‌طلبی تحصیلی دارد. کمک‌طلبی تحصیلی و شفقت به خود نیز اثر مستقیم منفی بر فرسودگی تحصیلی دارند. به این معنا که سطوح بالای کمک‌طلبی تحصیلی و شفقت به خود تأثیری کاهشی بر فرسودگی تحصیلی دارند. هوش هیجانی و شفقت به خود نیز دارای اثر غیرمستقیم منفی بر فرسودگی تحصیلی هستند به این معنا که سطوح بالای هوش هیجانی و شفقت به خود با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی خواهد شد. لازم به ذکر است اثر مستقیم هوش هیجانی بر فرسودگی تحصیلی به دلیل معنادار نبودن، از مدل حذف شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر به بررسی نقش هوش هیجانی و شفقت به خود در فرسودگی تحصیلی با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی دانشجویان کارشناسی دانشگاه یزد پرداخت. نتایج پژوهش نشان داد که شفقت به خود، فرسودگی تحصیلی را به صورت مستقیم و منفی پیش‌بینی می‌کند. نتایج این پژوهش با مطالعات نریمانی و همکاران (۱۳۹۷)، عباسی و همکاران (۱۳۹۸)، چراغیان و همکاران (۲۰۱۶)، افشاری و غفاری (۱۳۹۷)، بارت و فلورز (۲۰۱۶) و نف و همکاران (۲۰۰۵) همخوان بود. در توضیح یافته این پژوهش می‌توان بیان کرد که شفقت به خود به فرد کمک می‌کند تا نقایص خود را به عنوان یک وضعیت و ویژگی مشترک بین تمامی انسان‌ها در نظر بگیرد و در نتیجه جهت بهبود بخشیدن به نقایص خود قدم بردارد. در صورتی که فرد به انزوا دچار باشد و ایرادات خود را به عنوان صفاتی جداکننده در نظر بگیرد، باعث خمودگی و انفعال فرد شده و از حل مشکلات تحصیلی خود کناره‌گیری می‌کند. از سویی دیگر می‌توان نتیجه گرفت که مؤلفه ذهن‌آگاهی به افراد کمک می‌کند تا ضمن در نظر گرفتن کمبودهای خود، آن‌ها را به طور مداوم با نشخوار ذهنی جزء جداناپذیر زندگی خود قرار ندهد و در نتیجه با در نظر گرفتن جوانب مثبت تحصیلی خود، اقدام به

بهبود عملکرد تحصیلی خود کنند. مؤلفه مهربانی با خود نیز به فرد کمک می‌کند هنگامی که با شکست‌های تحصیلی یا عملکرد تحصیلی پایین‌تر از حد انتظار مواجهه شد، با در نظر گرفتن عوامل بیرونی مختلفی که بر این عملکرد تحصیلی منفی تأثیرگذار بوده‌اند، نسبت به خود مهربان بوده و با دیدگاهی حمایت‌گراانه سعی به تغییر عوامل قابل کنترل و مؤثر بر عملکرد تحصیلی پردازد.

مدل تحلیل مسیر پژوهش حاضر حاکی از آن بود که هوش هیجانی قادر است به طور مستقیم کمک‌طلبی تحصیلی را پیش‌بینی کند. این نتیجه با نتایج سلامی و همکاران (۲۰۱۵) همسو بود. براساس دیدگاه بار-آن در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد عامل بین‌فردی هوش هیجانی به فرد کمک می‌کند از احساسات دیگران آگاهی یافته و آن‌ها را درک کند، گروه‌های اجتماعی را شناسایی کرده و روابط متقابل رضایت‌بخشی با آن‌ها ایجاد کند تا در مواقع لزوم بتواند به عنوان منبعی معتبر و ثمربخش به آن‌ها دسترسی داشته باشد. همچنین عامل خود‌مدیریتی به فرد این توانایی را خواهد داد که استرس‌های تحصیلی خود را به شکلی سازنده مدیریت کند. بعد خلق عمومی هوش هیجانی در دیدگاه بار-آن نیز، منجر به مثبت‌اندیشی و مدنظر قرار دادن جنبه‌های مثبت و روشن زندگی می‌شود تا بتوانند ضمن شناسایی مسائل تحصیلی، به کمک‌خواهی از منابع مناسب و در دسترس متمایل شوند. همچنین هوش هیجانی فرد را قادر می‌سازد تا با شرایط جدید تحصیلی خود انطباق پیدا کرده و با درک شرایط ویژه و تازه، به دنبال انتخاب رفتارها و راهبردهایی نوین، برای رفع این موقعیت جدید تحصیلی که رضایت‌بخش نیست، باشد.

یافته دیگر این مطالعه بیان داشت که شفقت به خود، کمک‌طلبی تحصیلی را بصورت مثبت و مستقیم پیش‌بینی می‌کند که این نتیجه با یافته‌های ویمبرلی (۲۰۱۷) همسو بوده است. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد افرادی که از شفقت به خود در سطوح بالاتری برخوردار هستند تمایل دارند به کمک مؤلفه ذهن‌آگاهی بر هیجانات حال حاضر خود که مرتبط به موقعیت آموزشی است آگاهی یافته و با نگاهی شفقت‌ورزانه این هیجانات را بپذیرند. پذیرش هیجانات نیز به نوبه خود منجر به گرایش به اقدامی راهبرانه در جهت رفع موانع موجود خواهد شد و حس انسانیت مشترک نیز به فرد کمک خواهد کرد تا درک کند که افراد زیادی در موقعیت‌های مشابه او قرار خواهند گرفت و کمک‌خواهی از دیگران و به خصوص از افرادی که خود نیز پیش از این دچار مسائل آموزشی مشابه بوده‌اند، می‌تواند اثرات مثبتی بر حل تعارضات آموزشی داشته باشند. همچنین افراد خودشفقت‌ورز با اجتناب از انفعال و پرورش حس طردشدگی و انزوا خود را ملزم به ایجاد ارتباطات سازنده با اطرافیان و منابع معتبر می‌کنند که این امر موجب تعاملات مؤثر می‌شود و فرد قادر خواهد بود بر اضطراب‌ها و ناکارآمدی‌های موجود غلبه یابد.

یافته دیگر پژوهش نیز حاکی از آن بود که کمک‌طلبی تحصیلی قادر است به صورت مستقیم و منفی فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کند. این نتایج با تحقیقات فطین و همکاران (۱۳۹۶) و آستاتکی (۲۰۱۸) همسو بوده است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان بیان کرد که با تقویت رفتار کمک‌طلبی تحصیلی و ایجاد زمینه‌های مناسب جهت تدریس

اشتراکی و گروه‌های رفع اشکال در میان دانشجویان، می‌توان به آنان کمک کرد تا بر مسائل و مشکلات تحصیلی خود غلبه کنند و باعث کاهش فرسودگی تحصیلی و افزایش سرزندگی تحصیلی خود شوند.

از سویی دیگر در پژوهش حاضر تأیید شد که هوش هیجانی، اثری منفی و غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارد. به این معنا که هوش هیجانی قادر است با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی اثرگذار باشد. این یافته با پژوهش آساتکی (۲۰۱۸) و کشاورز افشار و میرزایی (۲۰۱۸)، همسو بود. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که هوش هیجانی از طریق مؤلفه خودآگاهی دانشجو را قادر خواهد کرد تا بر هیجانات تحصیلی خود شناخت و بینش یابد و بتواند براساس هیجانات خود تعیین کند چه موقع به کمک دیگری نیازمند است. سپس با راهبردهای خود مدیریتی شامل کنترل احساسات خود به طوری که بتوان از آن‌ها برای تسهیل تکالیف، وظیفه‌شناسی و به تأخیر انداختن خشنودی‌ها برای رسیدن به اهداف آتی استفاده کرد، در صدد یافتن راهبردی مناسب جهت کنترل تکانه‌های منفی برآید. سپس با استفاده از کارکردهای مدیریت رابطه و آگاهی اجتماعی در جهت شناسایی منبعی مناسب برای مراجعه به آن و حل مشکل تحصیلی خود قدم برداشته و درصدد برقراری تعاملاتی کارآمد و اثربخش برآید که این امر از طریق بهبود مشکلات آموزشی منجر به کاهش فرسودگی تحصیلی خواهد شد.

این پژوهش این فرضیه را نیز به تأیید رسانید که شفقت به خود، اثری منفی و غیرمستقیم بر فرسودگی تحصیلی دارد. به این معنا که شفقت به خود قادر است با واسطه‌گری کمک‌طلبی تحصیلی بر فرسودگی تحصیلی اثرگذار باشد. این یافته با نتایج پژوهش لانگ و نف (۲۰۱۸) همسو بود. در تحلیل این یافته می‌توان بیان کرد که شفقت به خود باعث می‌شود افراد با پرهیز از قضاوت خود هنگام رویارویی با مشکلات تحصیلی، دیدگاهی حمایت‌گراانه داشته باشند تا بتوانند از دیگران کمک گرفته و بهزیستی روانی خود را در موقعیت آموزشی حفظ کنند. از این طریق فرد دیدگاه منفی خود را نسبت به کمک‌طلبی تعدیل داده و با دیدگاه خالی از انتقاد و سرزنش‌گری اقدام به درخواست کمک تحصیلی کند. اجتناب از همانندسازی افراطی نیز به فرد کمک می‌کند در ازای تمرکز غیرمعمول بر کاستی‌های تحصیلی خود، موفقیت‌های گذشته را نیز در نظر گرفته و تمایل پیدا کند با یافتن راهبردهای مناسب انطباقی و کمک‌خواهی از دیگران، با احساس منفی ناشی از شکست و ناکارآمدی تحصیلی مقابله کند.

از جمله محدودیت‌های این پژوهش این است که این تحقیق در شرایط قرنطینه و محدودیت‌های اجتماعی حاصل از ویروس کرونا انجام گرفت. این امر موجب اجرای آنلاین پرسشنامه‌ها گردید که این امر می‌تواند تا حدودی بر صحت نتایج پژوهش تأثیرگذار باشد. همچنین نتایج حاصل شده از این پژوهش تنها در جامعه آماری دانشجویان کارشناسی دانشگاه یزد قابل تعمیم است، لذا باید در تعمیم نتایج به جوامع مشابه جانب احتیاط را رعایت کرد.

منابع

- افشاری، علی، غفاری، مظفر (۱۳۹۷). مدل ساختاری بی‌علاقگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی براساس متغیرهای حس انسجام، خوددلسوزی و هوش شخصی. *مجله پژوهش در آموزش علوم پزشکی*. ۱۰(۴)، ۵۱-۶۰.
- برادبری، تی و گریوز، جی (۱۳۸۴). "هوش هیجانی: مهارت‌ها و آزمون‌ها". ترجمه مهدی گنجی، تهران: نشرساوالان.

- پیمانی‌فروشان، راضیه، و عسکری، پرویز. (۱۳۹۷). رابطه اضطراب امتحان و هوش هیجانی با عملکرد تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد اهواز. *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی*، ۴(۱۲)، ۷۳-۵۹.
- تقوایی‌نیا، علی. (۱۳۹۷). تاثیر آموزش راهبردهای فراشناختی بر کمک‌طلبی و تعلل‌ورزی تحصیلی دانشجویان مشروطی. *فصلنامه راهبردهای شناختی در یادگیری*، ۱۱(۶)، ۱۹۳-۲۱۴.
- حسینی‌لرگانی، مریم (۱۳۹۸). عوامل مؤثر بر فرسودگی تحصیلی: مقایسه‌ای بین دانشجویان فنی و مهندسی با سایر دانشجویان نظام آموزش عالی ایران. *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*، ۲۱(۸۴)، ۵۱-۳۱.
- خسروی، صداله، صادقی، مجید و یابنده، محمدرضا (۱۳۹۲). کفایت روانسنجی مقیاس شفقت به خود. *روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۳(۱۳)، ۴۷-۵۸.
- ساویز، مرضیه (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین کمالگرایی، فرسودگی تحصیلی، کیفیت تجارب یادگیری و پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه یزد. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه یزد*.
- شفیع‌رعیت، فهیمه؛ ذوقی، لیلا. (۱۴۰۱). الگوی ساختاری اضطراب امتحان براساس اشتیاق تحصیلی، کمال‌گرایی و مدیریت زمان با میانجی‌گری کمک‌طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان. *آموزش در علوم انتظامی*، ۱۰(۳۹)، ۷۴-۴۱.
- شیخ‌الاسلامی، علی؛ بشاشی، زهرا و جعفری، علی. (۱۳۹۸). مقایسه‌ی پردازش هیجانی، کمک‌طلبی تحصیلی و اهداف پیشرفت در دانش‌آموزان با اضطراب امتحان بالا و پایین. *فصلنامه روانشناسی تربیتی*، ۱۵(۵۴)، ۱۵۷-۱۳۷.
- صمصامی، اعظم؛ ذوقی، لیلا؛ شریعت‌باقری، محمدمهدی. (۱۴۰۱). ارائه مدل ساختاری کمک‌طلبی براساس خودتعیین‌گری، خوشفقت‌ورزی و شکفتگی با نقش میانجی درگیری تحصیلی و باورهای انگیزشی دانش‌آموزان. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران*، ۱۷(۶۶)، ۳۳۴-۳۱۵.
- ظفرنیا، سیما، و علی دوستی، فاطمه. (۱۴۰۱). رابطه هویت تحصیلی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی جهت‌گیری هدفی. *پویش در آموزش علوم تربیتی و مشاوره*، ۸(۱۷)، ۱۷۰-۱۴۶.
- عباسی، محمد، داودی، حسین، حیدری، حسن، پیرانی، ذبیح (۱۳۹۸). اثربخشی آموزش مثبت‌نگر و خوددلسوزی شناختی بر خودکارآمدی، فرسودگی و خودتنظیمی تحصیلی دانشجویان. *مجله دانشکده پزشکی مشهد*، ۲۶(۴)، ۱۶۶۰-۱۶۴۹.
- عبدالرضا پور، پریسا؛ قنبری، نسیم. (۱۳۹۹). تأثیر آموزش هوش هیجانی و هوش معنوی بر بهبود عملکرد زبان‌آموزان انگلیسی در مهارت‌های چهارگانه. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۷(۴۰)، ۹۷-۷۶.
- فروغی، علی‌اکبر؛ خانجانی، سجاد؛ رفیعی، سحر و طاهری، امیرعباس (۱۳۹۸). شفقت به خود: مفهوم‌بندی، تحقیقات و مداخلات (مروری کوتاه). *مجله روانشناسی و روانپزشکی شناخت*، ۶(۶)، ۸۷-۷۷.
- فطین، شهاب، حسینیان، سیمین، اصغرزادفرید، علی‌اصغر، ابوالمعالی، خدیجه (۱۳۹۶). ارزیابی مدل نقش مهارت حل مسئله اجتماعی و سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی با میانجی‌گری کمک‌طلبی از همسالان و وجدان تحصیلی پژوهشنامه *روانشناسی مثبت*، ۳(۳)، ۹۰-۷۵.
- قنبری‌طلب، محمد و خرمایی، فرهاد (۱۳۹۵). پیش‌بینی کمک‌طلبی تحصیلی توسط باورهای هوشی با واسطه‌گری احساسات شرم و گناه. *مطالعات آموزش و آموزشگاهی*، ۱۵(۱۵)، ۱۰۰-۸۶.

- کرمی، رزاق، شریفی، طیبه، نیکخواه، محمد و غضنفری، احمد (۱۳۹۷). بررسی تأثیر آموزش خوددلسوزی شناختی بر بهزیستی تحصیلی. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۱(۴)، ۱۷-۲۲.
- کشاورزافشار، حسین و میرزایی، جواد (۱۳۹۷). بررسی رابطه سازگاری اجتماعی، هوش هیجانی و راهبردهای انگیزشی با اضطراب تحصیلی دانشجویان. *فرهنگ مشاوره و روان‌درمانی*، ۹(۳۴)، ۲۳۸-۲۱۱.
- گنجی، حمزه، میرهاشمی، مالک، ثابت، مهرداد (۱۳۸۵). هنجاریابی مقدماتی آزمون هوش هیجانی برادبری-گریوز. *فصلنامه اندیشه و رفتار*، ۲، ۳۵-۲۳.
- مرزوقی، رحمت‌اله؛ حیدری، معصومه، حیدری، الهام (۱۳۹۲). بررسی رابطه عدالت آموزشی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۳(۱۰)، ۲۱۶-۲۱۰.
- محمودیان، حسن، صفری، هادی، آقایی، حدیث، رضوانی‌فر، شیرین و میرمحمدتبار، سیدعبداله (۱۳۹۱). مقایسه رفتارهای کمک طلبی تحصیلی در دانش‌آموزان عادی و دانش‌آموزان دارای ناتوانی یادگیری ریاضی. *ناتوانی‌های یادگیری*، ۲(۱)، ۱۰۷-۱۱۹.
- نیرمانی، محمد؛ عینی، ساناز، و تقوی، رامین. (۱۳۹۷). تبیین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان براساس خوددلسوزی و حس انسجام. *فصلنامه سلامت روان کودک*، ۱(۵)، ۴۸-۳۶.
- نوشادی، سهیلا؛ شیخ‌الاسلامی، راضیه. (۱۳۹۶). رابطه ساختار کلاس و سازگاری دانشجویان با دانشگاه: نقش واسطه‌ای فرسودگی تحصیلی. *مجله مطالعات روانشناسی تربیتی*، ۱۴(۲۵)، ۱۵۲-۱۲۳.
- وظیفه‌خواه، فرزانه؛ گنجعلی، زهره، شهرکی، صدیقه؛ نورا، زهرا. (۱۴۰۱). بررسی رابطه فرسودگی تحصیلی و مولفه‌های آن با بی‌صدافتی تحصیلی دانش‌آموزان. *مجله پیشرفت‌های نوین در روانشناسی، علوم تربیتی و آموزش و پرورش*، ۵(۵۱)، ۵۹۱-۶۱۳.
- همتی، رضا؛ صادقی، اسما (۱۳۹۷). تحلیلی بر فرسودگی تحصیلی در میان دانشجویان دانشگاه اصفهان. *مسائل اجتماعی ایران*، ۹(۲)، ۲۵۷-۲۳۳.

References

- Al-Bahrani, M. A. (2014). A Qualitative Exploration of Help-Seeking Process. *Advances in Applied Sociology*, 4, 157-172.
- Astatke, M. (2018). First-Year College Students' Emotional Intelligence and Help-Seeking Behaviors as Correlates of their Academic Achievement. *Journal of Student Affairs in Africa*, 6(2), 29. 50.
- Barnett, M. D., & Flores, J. (2016). Narcissus, exhausted: Self-compassion mediates the relationship between narcissism and school burnout. *Personality and Individual Differences*, 97, 102-108.
- Cheraghian, H., Faskhodi, B. Z., Heidari, N., & Sharifi, P. Y. (2016). Self-compassion as a relationship moderator between academic burnout and mental health in students. *Int. J. Academic Research in Progressive Education and Development*, 5(2), 128-138.
- Hajisabbagh, N., Fereidooni-Moghadam, M., Masoudi, R., & Etemadifar, M. (2020). The effect of an emotional intelligence component program on happiness in patients with epilepsy. *Epilepsy & Behavior*, 106, 106972.

- Holt, L. J. (2014). Attitudes about help-seeking mediate the relation between parent attachment and academic adjustment in first-year college students. *Journal of College Student Development, 55*(4), 418-423.
- Iqbal, J., Asghar, M. Z., Ashraf, M. A., & Yi, X. (2022). The impacts of emotional intelligence on students' study habits in blended learning environments: the mediating role of cognitive engagement during COVID-19. *Behavioral sciences, 12*(1), 14.
- Loi, N. M., & Pryce, N. (2022). The role of mindful self-care in the relationship between emotional intelligence and burnout in university students. *The Journal of psychology, 156*(4), 295-309.
- Long, P., & Neff, K. D. (2018). Self-compassion is associated with reduced self-presentation concerns and increased student communication behavior. *Learning and Individual Differences, 67*, 223-231.
- Mihlon, M. A. (2010). *The role of self- theories of intelligence and self- efficacy in adaptive help seeking by college students*. The City University of New York.
- Neff, K. D., Kirkpatrick, K. L., & Rude, S. S. (2007). Self-compassion and adaptive psychological functioning. *Journal of research in personality, 41*(1), 139-154.
- Neff, K., Hsieh, Y., & Dejitterat, K. (2005). Self-Compassion, Achievement Goals, and Coping with Academic Failure. *Self and Identity, 4*, 263-287.
- Salami, S. O., Taiwo, A. K., & Ige, A. (2015). Influence of Emotional Intelligence, Sense of Coherence and Self-Concept on Attitudes towards Help-Seeking Behaviour among Secondary School Adolescents in Ibadan Metropolis. *IJES, 15*, 269- 283.
- Salmela-Aro,., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI) reliability and validity. *European journal of psychological assessment, 25*(1), 48-57.
- Selberg, L., Maxa, V., Busscher, E. (2010). "Life after probation". *Academic Advising Today, 37*(4), 217-237.
- Wang, M., Guan, H., Li, Y., Xing, C., & Rui, B. (2019). Academic burnout and professional self-concept of nursing students: A cross-sectional study. *Nurse education today, 77*, 27-31.
- Wang, Q., Sun, W. & Wu, H. (2022). Associations between academic burnout, resilience and life satisfaction among medical students: a three wave longitudinal study. *BMC Med Education, 22*(248), 1-11.
- Williams, J. D. Takaku, S. (2011). "Help seeking, self- efficacy, and writing performance among college students". *Journal of Writing Research, 3*(1), 1-18.
- Wimberley, T. (2017). Perfectionism, help-seeking, and self-compassion. Ph.D. Thesis. University of Florida.