

رابطه‌ی تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی در

دانشجویان

مجید صدوقی* محمدرضا تمنائی فر** جمیله ناصری***

دانشگاه کاشان

چکیده

زندگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی اشخاص و جوامع است. موفقیت و رضایت از تحصیل نشان‌دهنده‌ی پیشرفت و هدفمند بودن آن جامعه می‌باشد. در این میان یکی از عواملی که به شکل منفی بر عملکرد تحصیلی فراگیران اثرگذار بوده و اخیراً مطالعاتی را در مدارس و دانشگاه‌ها به خود اختصاص داده است فرسودگی تحصیلی می‌باشد. از این رو، پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه‌ی بین امیدواری، تاب‌آوری و هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه کاشان انجام گرفت. برای این منظور، از بین کلیه‌ی دانشکده‌های دانشگاه کاشان، سه دانشکده‌ی مهندسی، علوم پایه و علوم انسانی به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای انتخاب شده و از بین این سه دانشکده تعداد ۳۰۰ نفر به مقیاس‌های امیدواری اسنایدر، تاب‌آوری کانرو و دیوید، هوش هیجانی شوت و مقیاس فرسودگی تحصیلی برسو پاسخ دادند. نتایج رگرسیون چندگانه نشان داد که متغیرهای امید، تاب‌آوری و هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده‌ی منفی فرسودگی تحصیلی می‌باشند. علاوه بر این، یافته‌ها حکایت از آن داشت که امید در مقایسه با هوش هیجانی و تاب‌آوری متغیر پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی‌تری است. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت، ارتقای سطح امید و تاب‌آوری و هم‌چنین آموزش دانشجویان و برنامه‌ریزی‌های دراز مدت جهت افزایش هوش هیجانی، در کاهش فرسودگی تحصیلی نقش تعیین‌کننده خواهد داشت.

واژه‌های کلیدی: تاب‌آوری، امیدواری، هوش هیجانی، فرسودگی تحصیلی، عملکرد تحصیلی

* استادیار روان‌شناسی دانشگاه کاشان sadoughi@kashanu.ac.ir

** دانشیار روان‌شناسی دانشگاه کاشان tamannai@kashanu.ac.ir

*** دانشجوی کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه کاشان (نویسنده مسؤل) jamile.nasery@gmail.com

مقدمه

حجم انبوه تقاضا برای آموزش عالی در هر سال و حضور گسترده‌ی دانشجویان در مراکز آموزش عالی، چالش توجه به کیفیت را پیش روی دانشگاه‌ها قرار داده است. چگونگی فرآیند یاددهی، یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان، از جمله شاخص‌های ارزیابی این کیفیت است. از این رو انطباق و سازگاری با چالش‌های تحصیلی همواره مورد توجه پژوهشگران حوزه‌ی تعلیم و تربیت قرار گرفته است. یکی از این چالش‌ها، فرسودگی تحصیلی می‌باشد (پورطاهری، ۱۳۹۳).

واژه‌ی فرسودگی را نخستین بار روان‌پزشکی به نام فرویدنبرگ^۱ (۱۹۷۴) ابداع کرد و آن را به صورت پیدایش نگرش و احساس منفی در مقابل فشارهای شدید روانی مرتبط با کار تعریف کرد. این حالت بیشتر در افرادی پدید می‌آید که ساعات طولانی از روز را در ارتباط تنگاتنگ با سایر افراد به سر می‌برند و پس از مدتی فرسوده شده و علائم فرسودگی که شامل: خستگی عاطفی^۲، مسخ شخصیت^۳ و افت عملکرد شخصی^۴ است را نشان می‌دهند (واتزا و را برستا، ۲۰۱۱^۵ و مونتا، ۲۰۱۱^۶). توپین، اوجاری، وانانن، کالیمو و جاپینن^۷ (۲۰۰۵) فرسودگی را حالتی از خستگی هیجانی می‌دانند که حاصل ترکیب شدن عواملی مانند مبهم بودن نقش، فشار کاری، محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است. علامت کلیدی فرسودگی، خستگی عاطفی است که خود را به صورت احساس فشار و تخلیه‌ی منابع عاطفی نشان می‌دهد (کیگار^۸، ۲۰۱۰؛ به نقل از زینعلی پور، زارعی و عبدی، ۲۰۱۴ و آدرینسنز^۹، ۲۰۱۵). به دنبال این سندرم فرد قادر به عملکرد مناسب در محیط کار خود نیست، کارایی او کاهش پیدا کرده و سلامت فیزیکی و روانی او دچار اختلال می‌شود (باکر، دمیریوت و سنزورگل^{۱۰}، ۲۰۱۴؛ به نقل از بیگلری، ۱۳۹۴). به همین دلیل فرسودگی عارضه‌ای نیست که بتوان به راحتی از کنار آن عبور کرد.

فرسودگی در سال‌های اخیر، به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده است. با وجود این، مطالعات چندانی درباره‌ی فرسودگی تحصیلی^{۱۱} انجام نشده است. پژوهش‌ها نشان

1. Frudenberg

2. emotional exhaustion

3. depersonalization

4. decline in personal

5. Vatsa & Robersona

6. Moneta

7. Tapin, Ojarri, Vaananen, Kalimo & Jappinen

8. KiKas

9. Adriaenssens

10. Bakker, Demerouti & sanzvergel

11. academic burnout

می‌دهند که فرسودگی تحصیلی از نظر ویژگی‌ها و پیامدها، مشابه فرسودگی شغلی^۱ است. طبق این مفهوم، اگرچه فراگیران در موقعیت‌های آموزشی به‌عنوان کارمند کار نمی‌کنند یا شغل خاصی ندارند، اما از دیدگاه روان‌شناختی فعالیت‌های آموزشی و درسی آن‌ها، مشابه کار محسوب می‌شود (سالملا و لنن و هولوپاینن، ۲۰۰۸). یانگ^۳ بر این باور است که دانشجویان نیز به سبب داشتن مشغولیت با تکالیف درسی به نوعی شاغل محسوب شده و مستعد فرسودگی هستند (یانگ، ۲۰۰۴؛ به نقل از عجم‌اکرامی، بیانی و رضایی، ۱۳۹۴). از آنجایی که فرسودگی یک واکنش عمومی در برابر استرس است (آدرینستز، ۲۰۱۵) و بدیهی است که فرسودگی تحصیلی از لحاظ بهزیستی روان‌شناختی و جسمانی تأثیرات منفی بر روی دانشجویان خواهد گذاشت، به بررسی متغیرهایی پرداخته شد که می‌توانند اثر استرس را تعدیل کنند، از میان متغیرهای روان‌شناختی که به‌نظر می‌رسد توان افراد را در مقابله با استرس و فرسودگی بالا می‌برند، می‌توان به تاب‌آوری و امیدواری اشاره کرد. تاب‌آوری و امیدواری از جمله متغیرهای مهم در حوزه‌ی روان‌شناسی مثبت‌نگر^۴ می‌باشند که در سال‌های اخیر مورد توجه محققان قرار گرفته‌اند (لوتانز و یوسف، ۲۰۰۷). تاب‌آوری، ظرفیت فرد برای پاسخ دادن و حتی شکوفا شدن در شرایط فشارزای مثبت و منفی است. وانگ و همکاران (۱۹۹۱؛ به نقل از ابولقاسمی و رستمی، ۱۳۹۰)، تاب‌آوری را در محیط آموزشی به‌عنوان مهم‌ترین عامل در موفقیت بسیار بالا در مدرسه و سایر موقعیت‌های آموزشی به‌رغم مصائب و دشواری‌های محیطی می‌دانند. در محیط آموزشی دانش‌آموزان دارای تاب‌آوری، به‌رغم مشکلات فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی در سطح بالایی از موفقیت قرار می‌گیرند. نتایج پژوهش سالمون^۵ (۲۰۱۳) در بررسی دانش‌آموزان نشان داد که بین تاب‌آوری و استرس با پیشرفت تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه وجود دارد، هم‌چنین نتایج پژوهش ایزابل^۶ (۲۰۱۲) در بررسی دانشجویان پزشکی نشان داد که دانشجویان تاب‌آور، خستگی هیجانی و فرسودگی کم‌تری را تجربه می‌کنند. به‌علاوه، نتایج پژوهش کهریزی (۱۳۹۳) که بر روی دانش‌آموزان انجام گرفت، نشان داد که بین تاب‌آوری و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد. از سوی دیگر، نتایج پژوهش

1. job burnout

2. Salma, Savlavtin & Holpanin

3. Yung

4. positive psychology

5. Salomon

6. Isabel

مارتین و مارچ^۱ (۲۰۰۶) نیز نشان داد که بین تاب‌آوری و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ی مثبت وجود دارد. در همین راستا محبی، شهنی‌بیلاق و پاشا شریفی (۱۳۹۳) و ذبیحی، نیوشا و منصوری (۱۳۹۱)، و گلستانه، رضایی، پاکیزه (۱۳۹۱) در پژوهش‌های خود، بین تاب‌آوری و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار گزارش کردند.

امید، توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به اهداف و داشتن انگیزه‌ی لازم در جهت رسیدن به اهداف است. اسنایدر (۲۰۰۲)، به نقل از کیافر، کارشکی و هاشمی، (۱۳۹۳) امید را به‌عنوان حالت انگیزشی مثبتی می‌داند که در برابر حس موفقیت، به‌عنوان عامل فعال عمل می‌کند. پژوهشگران معتقدند که افراد امیدوار و خوش‌بین اطمینان کامل دارند که به اهداف خود در آینده خواهند رسید. دای، هانسون، مالتدی، پروکتور و وود^۲ (۲۰۱۰) در یک مطالعه‌ی طولی سه‌ساله به این نتیجه رسیدند که امید به‌طور منحصربه‌فردی فراتر از هوش، شخصیت و پیشرفت‌های قبلی دانشجویان است و توانایی پیش‌بینی پیشرفت بعدی دانشجویان را دارد. نتایج پژوهش ساپیو^۳ (۲۰۱۰) نشان داد که بین امیدواری و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی معنادار وجود دارد و افراد امیدوارتر اهداف بیشتر و به دنبال آن پیشرفت بیشتری خواهند داشت. هم‌چنین، پژوهش عجم‌اکرامی، رضایی و بیانی (۱۳۹۴) نشان داد که بین متغیرهای امید به کار و انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معناداری وجود دارد. در همین راستا، پژوهش میکائیلی، افروز و قلی‌زاده (۱۳۹۱) نشان داد که بین امید و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد. از سوی دیگر، نتایج پژوهش ابراهیمی، صادقیان و ابوالقاسمی (۲۰۱۱) نشان داد که بین امیدواری با عملکرد و موفقیت تحصیلی رابطه‌ی مثبت معناداری وجود دارد. هم‌چنین، نتایج پژوهش‌های پیرسون (۲۰۰۸) و کیافر، کارشکی و هاشمی (۱۳۹۳) نیز نشان داد که بین امیدواری و انگیزش تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد.

یکی دیگر از عوامل موفقیت در محیط‌های آموزشی، حرفه‌ای و روابط اجتماعی، هوش هیجانی است که به کمک آن می‌توان پیشرفت در عملکرد تحصیلی و شغلی را پیش‌بینی کرد، چراکه نشان‌دهنده‌ی چگونگی به‌کارگیری دانش در موقعیت‌های مختلف زندگی است (مایرو سالووی^۴، ۱۹۹۷؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۹۰). هوش هیجانی ترکیبی از توانایی‌های عاطفی همراه با آمادگی

1. Martin & March

2. Daye, Hanson, Maltly, Proctor & Wood

3. Sapio

4. Miyer & Suluyy

شخصیتی هیجانی و انگیزشی است که توانایی فرد را در مقابله با فشارهای محیطی که خود عاملی برای ایجاد فرسودگی است، افزایش می‌دهد (بار-اون،^۱ ۲۰۰۰، به نقل از حسنی‌نیا، صالح صدق‌پور و دماوندی، ۱۳۹۳).

تحقیقات متعددی درباره‌ی هوش هیجانی و ارتباط آن با جنبه‌های مهم تحصیلی انجام شده است، به گونه‌ای که بسیاری از پژوهشگران و روان‌شناسان اهمیت هوش هیجانی را در موفقیت‌های تحصیلی و شغلی بیشتر از سایر عوامل دخیل می‌دانند. زهراکار (۱۳۸۶) در پژوهش خود دریافت که بین مؤلفه‌های هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود دارد. ولی‌زاده (۲۰۱۱) در پژوهشی به این نتیجه دست یافت که بین فرسودگی و هوش هیجانی در میان معلمان ورزش رابطه‌ی منفی معناداری وجود دارد. ماورویلس و سانچزرویز^۲ (۲۰۱۱) در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که بین هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان رابطه‌ی معناداری وجود دارد. در همین راستا، پژوهش اروکیا و سنگیت^۳ (۲۰۱۳) در بین دانشجویان، نشان داد که هوش هیجانی می‌تواند عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی کند و باعث بهبود وضعیت تحصیلی دانشجویان شود. هم‌چنین اقبال و عباسی (۲۰۱۳) با بررسی استادان دانشگاه به این نتیجه رسیدند که بین فرسودگی و هوش هیجانی رابطه‌ی منفی وجود دارد. نتایج پژوهش‌های کازان و ناتاشا^۴ (۲۰۱۵) و موسوی، عامل و علی‌بخشی (۱۳۹۰) نشان داد که بین هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد. از آنجایی که سلامت روانی دانشجویان به‌عنوان آینده‌سازان جامعه و کسانی که می‌توانند زمینه‌ساز بسیاری از تحولات و جهت‌دهی‌ها باشند بسیار حائز اهمیت می‌باشد و فرسودگی تحصیلی معضلی است که می‌تواند در عملکرد این قشر اختلال ایجاد کرده و سلامت جسمی و روانی آن‌ها را به خطر بیندازد، شناخت عوامل دخیل در این پدیده می‌تواند به سلامت این افراد و به تبع آن جامعه کمک نماید. با عنایت به این نکته که خلاء تلاش‌های علمی برای شناسایی عوامل دخیل بر فرسودگی تحصیلی در مطالعات آکادمیک ایران احساس می‌شود و در راستای پژوهش‌های صورت گرفته، پرسش‌های پژوهش حاضر به شرح ذیل می‌باشد:

آیا بین تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی معناداری وجود

دارد؟

1. Bar-on

2. Mavoroviles & Sanchez-Ruiz.

3. Arockia & Sangeethe

4. Cazan & Natash

کدامیک از متغیرهای تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی‌تر فرسودگی

تحصیلی هستند؟

روش پژوهش

روش مورد استفاده در این پژوهش، از نوع توصیفی با طرح هم‌بستگی می‌باشد.

شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه‌ی آماری مورد مطالعه، کلیه‌ی دانشجویان دانشگاه کاشان (۷۰۰۰ نفر)، که در سال ۹۳-۹۴ مشغول به تحصیل بودند را شامل می‌شد. از میان جامعه‌ی آماری و بر اساس جدول مورگان ۳۰۰ نفر به‌عنوان گروه نمونه و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای از بین سه دانشکده مهندسی، علوم پایه و انسانی انتخاب شدند، به این ترتیب که ابتدا از میان دانشکده‌های دانشگاه کاشان، سه دانشکده مهندسی، علوم پایه و انسانی انتخاب شدند، سپس از داخل خوشه‌ها، چهار کلاس به روش تصادفی تعیین شد و افراد حاضر در این کلاس‌ها به پرسش‌نامه‌های تاب‌آوری روان‌شناختی (*CD-RISC*)، امیدواری اسنایدر، هوش هیجانی شوت (*SSREI*) و پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی برسو پاسخ دادند.

ابزارهای پژوهش

۱- **مقیاس تاب‌آوری روان‌شناختی (*CD-RISC*):** این مقیاس توسط کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) برای سنجش تاب‌آوری ساخته شده و دارای ۲۵ گویه می‌باشد. برای نمره‌گذاری آن از یک روش لیکرت ۵ درجه‌ای استفاده می‌شود که از کاملاً نادرست تا همیشه درست را دربر می‌گیرد. کانر و دیویدسون (۲۰۰۳) اعتبار این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ در دامنه‌ای از ۰/۷۶ تا ۰/۹۰ گزارش کرده‌اند. روایی این مقیاس به روش تحلیل عوامل توسط سازندگان آزمون گروه‌های مختلف احراز گردیده است (جوکار، ۱۳۸۶). اعتبار این مقیاس در تحقیقات داخلی نیز مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. بهادری، خسروشاهی و هاشمی نصرت‌آبادی (۱۳۹۰) اعتبار این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۹ و هم‌چنین محمدی (۱۳۸۴)، به نقل از مؤمنی، (۱۳۸۸) در تحقیق خود روایی این مقیاس را بین ضرایب ۴۱ تا ۰/۶۴ گزارش کرده است. به‌منظور بررسی اعتبار این مقیاس در پژوهش حاضر ضریب اعتبار به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۷۵ محاسبه گردید.

۲- **مقیاس امیدواری اسنایدر:** این مقیاس توسط اسنایدر و همکاران (۲۰۰۱) برای سنجش

امیدواری ساخته شده و دارای ۱۲ گویه می‌باشد که دو مؤلفه‌ی تفکر عامل (گویه‌های ۱۲، ۱۰، ۹،

۲) و تفکر راهبردی (گویه‌های، ۷، ۴، ۱) را می‌سنجد و دارای سه سؤال انحرافی (۶، ۵، ۱۱) می‌باشد. برای نمره‌گذاری آن از یک روش لیکرت ۸ درجه‌ای استفاده می‌شود که از کاملاً مخالف تا کاملاً موافق را دربر می‌گیرد. اسنایدر و همکاران (۲۰۰۱) اعتبار این پرسش‌نامه را از طریق آلفای کرونباخ برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۶، برای تفکر عامل، ۰/۸۲ و برای تفکر راهبردی، ۰/۸۴ (عجم اکرامی، بیانی و رضایی، ۱۳۹۴) و روایی آن را از طریق روایی هم‌زمان کافی گزارش کرده‌اند (دوماین و دوماین، ۲۰۰۶). در ایران نیز اعتبار و روایی مقیاس مناسب گزارش شده است. کرمی‌نیا (۱۳۹۱) اعتبار این مقیاس را برای تفکر راهبردی، ۰/۷۱ و برای تفکر عامل، ۰/۶۸ هم‌چنین سلطانی، کرمی‌نیا، احدی و مرادی (۱۳۹۰) در پژوهش خود روایی امیدواری را مطلوب و آن را ۰/۹۳ محاسبه کرده‌اند. به‌منظور بررسی اعتبار این مقیاس در پژوهش حاضر ضریب اعتبار به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۰ محاسبه گردید.

۳- مقیاس هوش هیجانی شوت (SSREI): این مقیاس توسط شاته و همکاران بر اساس مدل هوش هیجانی مایر و سالووی (۱۹۹۰ و ۱۹۹۷) برای سنجش هوش هیجانی ساخته شده است و دارای ۳۳ گویه می‌باشد و سه مقوله‌ی توانایی‌های سازشی شامل ادراک هیجانی، نظم‌جویی هیجانی و به‌کارگیری هیجانی را می‌سنجد. برای نمره‌گذاری آن از یک روش لیکرت ۵ درجه‌ای استفاده می‌شود که از (کاملاً مخالف) تا (کاملاً موافق) را دربر می‌گیرد. شاته و همکاران کلی مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند (جوادی و پرو، ۱۳۸۷). در ایران نیز اعتبار و روایی مقیاس مناسب گزارش شده است. جواهری و عابدین (۱۳۸۵) اعتبار این مقیاس را به روش آلفای کرونباخ ۰/۸۴ گزارش کرده‌اند. هم‌چنین خسروجاوید (۱۳۸۱) اعتبار آن را به روش آلفای کرونباخ، ۰/۸۱ و روایی آن را ۰/۷۵ گزارش کرده است. به‌منظور بررسی اعتبار این مقیاس در پژوهش حاضر ضریب اعتبار به روش آلفای کرونباخ برابر ۰/۸۷ محاسبه گردید.

۴- مقیاس فرسودگی تحصیلی برسو: این مقیاس توسط برسو و همکاران (۲۰۰۷) برای سنجش فرسودگی تحصیلی ساخته شده است و دارای ۱۵ گویه می‌باشد که سه حیطه‌ی فرسودگی تحصیلی یعنی خستگی عاطفی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی را می‌سنجد. برای نمره‌گذاری آن از یک روش لیکرت ۵ درجه‌ای استفاده می‌شود که از کاملاً موافقم تا کاملاً مخالفم را در برمی‌گیرد. برسو و همکاران (۲۰۰۷) اعتبار این مقیاس را به ترتیب برای خستگی عاطفی ۰/۷۰، بی‌علاقگی

تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ گزارش کرده‌اند. هم‌چنین ضرایب روایی سازه با استفاده از محاسبه‌ی هم‌بستگی ساده با یک سؤال ملاک ۰/۵۱ محاسبه شده است (پولادی، ۱۳۷۴). در ایران نیز اعتبار و روایی مقیاس مناسب گزارش شده است. نعیمی (۱۳۸۸) اعتبار این مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ برای خستگی عاطفی ۰/۷۹، بی‌علاقگی تحصیلی، ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی، ۰/۷۵ گزارش کرده است. هم‌چنین عظیمی، پیری و زوار (۱۳۹۲) اعتبار آن را برای کل مقیاس از طریق آلفای کرونباخ ۰/۸۵ و روایی این مقیاس توسط بهروزی، شهنی‌بیلاق و پورسید (۱۳۹۱) ۰/۵۱ گزارش شده است. به‌منظور بررسی اعتبار این مقیاس در پژوهش حاضر ضریب اعتبار به روش الفای کرونباخ برابر ۰/۷۸ محاسبه گردید.

یافته‌ها

در ابتدا با استفاده از آمار توصیفی به توصیف میانگین و انحراف استاندارد داده‌های حاصل پرداخته شد سپس با استفاده از تحلیل رگرسیون به روش ورود هم‌زمان داده‌ها، توان تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی را در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی مورد مطالعه قرار گرفت. جدول ۱ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۱- میانگین و انحراف استاندارد نمره‌ی آزمودنی‌ها در تاب‌آوری، امیدواری،

هوش هیجانی و فرسودگی تحصیلی

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف معیار	حداکثر نمره	حداقل نمره
امیدواری	۳۰۰	۲۴/۷۱	۵/۰۵	۳۶	۱۰
تاب‌آوری	۳۰۰	۲۲/۹۰	۳/۹۸	۳۲	۱۲
هوش هیجانی	۳۰۰	۱۲۵/۶۲	۱۴/۱۸	۱۹۹	۷۲
فرسودگی تحصیلی	۳۰۰	۲۵/۸۷	۸/۹۸	۵۲	۴

هم‌چنین قبل از انجام تحلیل‌های استنباطی، روابط هم‌بستگی بین متغیرهای پژوهش از طریق

ارزیابی ماتریس هم‌بستگی بررسی شد که نتایج آن در جدول ۲ ارائه شده است.

جدول ۲- ماتریس هم‌بستگی بین فرسودگی تحصیلی، تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی

متغیر	فرسودگی تحصیلی	تاب‌آوری	امیدواری	هوش هیجانی
فرسودگی تحصیلی	۱			
تاب‌آوری	-۰/۲۴**	۱		
امیدواری	-۰/۳۸**	۰/۲۶**	۱	
هوش هیجانی	-۰/۲۱**	۰/۳۴**	۰/۴۲**	۱

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، بین فرسودگی تحصیلی و تاب‌آوری رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد ($r = -0.24$ و $P < 0.01$). هم‌چنین بین امیدواری و فرسودگی شغلی نیز رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد ($r = -0.38$ و $P < 0.01$). بین هوش هیجانی و فرسودگی تحصیلی نیز رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد ($r = -0.21$ و $P < 0.01$). به این معنا که با بالا رفتن تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی، فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. به منظور بررسی نقش هر یک از متغیرهای تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی از تحلیل رگرسیون به روش ورود هم‌زمان داده‌ها استفاده شد که نتایج آن در جدول ۳ آمده است.

جدول ۳- تحلیل رگرسیون ورود هم‌زمان متغیرهای تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی

جهت پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی

متغیر پیش‌بین	R	R ²	خطای استاندارد	B	Beta	t	P
هوش هیجانی	۰/۴۸	۰/۲۴	۰/۱۱	-۰/۰۹	-۰/۱۴	-۲/۲۸	۰/۰۱۸
امیدواری	۰/۴۸	۰/۲۴	۰/۱۱	-۰/۰۵۴	-۰/۳۰	۵/۴۶	۰/۰۰۱
تاب‌آوری	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۱۲	۰/۳۸	-۰/۱۷	۳	۰/۰۰۳

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، هوش هیجانی ($\beta = -0.14$ و $P = 0.018$)، امیدواری ($\beta = -0.30$ و $P = 0.001$) و تاب‌آوری ($\beta = -0.17$ و $P = 0.003$) پیش‌بینی‌کننده‌های منفی و معنادار فرسودگی تحصیلی هستند و سه متغیر جمعاً ۲۴ درصد واریانس فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. و امیدواری قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌ی فرسودگی تحصیلی است.

جدول ۴- نتایج آزمون احتمال مدل و نکویی برازش

مدل	Likelihood-۲Log	کای اسکوئر	df	سطح معناداری
مدل صفر	۲۰۲۶/۳۶	۱۸۸/۰۳	۱۰۵	۰/۰۰۱
مدل نهایی	۱۸۳۸/۳۳			
پیرسون		۱۸۹۵۸/۸۲		۰/۰۵
انحراف		۱۸۲۷/۲۴		۱/۰۰

همان‌گونه که در جدول فوق مشاهده می‌شود، سطح معناداری کای اسکوتر برابر (۰/۰۰۱) و کوچک‌تر از ۰/۰۵ می‌باشد و مدل نهایی مدل صفر را منتهی می‌کند. یعنی با توجه به معناداری مقدار کای اسکوتر (۱۸۸/۰۳) در سطح خطای ۰/۰۱ است و بر اساس این جدول می‌توان نتیجه گرفت مدل رگرسیون یک مدل مناسبی برای تجزیه و تحلیل متغیرهاست و متغیرهای مستقل به خوبی توانسته است متغیر وابسته را تبیین کند. از آنجایی که سطح معناداری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ است، می‌توان نتیجه گرفت که مقادیر متغیر وابسته و متغیرهای مستقل تناسب خوبی با هم دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

فرسودگی تحصیلی معضلی جدی در بین دانشجویان است که پژوهشگران کم‌تر به آن توجه کرده‌اند. نیومن^۱ (۲۰۱۰) معتقد است که مطالعه‌ی فرسودگی تحصیلی در دانشجویان موضوع بسیار مهمی است زیرا کلید فهم عملکرد تحصیلی ضعیف دانشجویان، رابطه‌ی دانشجویان با دانشگاه و شوق و اشتیاق آن‌ها نسبت به ادامه‌ی تحصیل را نشان می‌دهد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین تاب‌آوری و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد که با نتایج پژوهش‌های ایزابل (۲۰۱۲)، سالمون (۲۰۱۳)، مارتین و مارچ (۲۰۰۶)، کهریزی (۱۳۹۳)، محبی، شهنی‌بیلاق و پاشا شریفی (۱۳۹۳)، ذبیحی، نیوشا و منصوری (۱۳۹۱) و گلستانه، رضایی و پاکیزه (۱۳۹۱) همسو می‌باشد. در تبیین احتمالی این یافته می‌توان گفت، دانشجویان در دانشگاه با چالش‌های تحصیلی متعددی مواجه می‌شوند که از لحاظ روانی آن‌ها را مستعد فرسودگی می‌کند. برای چگونگی مواجهه با این چالش‌ها یک ویژگی روان‌شناختی مثبت و تأثیرگذار لازم است که آن‌ها را در برابر چالش‌ها مقاوم کند. کامپر (۱۹۹۱)، به نقل از جوکار؛ (۱۳۸۶) معتقد است که تاب‌آوری بازگشت به تعادل پایه است با رسیدن به تعادل سطح بالاتر قاعدتاً باید موجبات سازگاری موفق در زندگی را فراهم آورد. تاب‌آوری باعث کاهش اضطراب و افسردگی می‌شوند. افراد تاب‌آور می‌توانند بر انواع اثرات ناگوار خستگی‌های جسمانی و عاطفی ناشی از کار چیره شوند و سلامت روان خود را حفظ کنند. ظرفیت بالای تاب‌آوری در افراد باعث می‌شود تا آن‌ها نحوه‌ی استدلال و نگرش متفاوتی در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی، شغلی و دیگر موقعیت‌های زندگی اتخاذ کنند و در این صورت با عملکرد بهتر و فرسودگی کم‌تری مواجه شوند

چراکه این افراد به‌جای تمرکز بر مشکلات و تبعات آن، توجه بیشتری بر ارزیابی مشکل به صورت خلاقانه می‌کنند و فعالیت‌های پرمخاطره را نه به‌صورت تهدید بلکه به‌عنوان یک فرصت در نظر می‌گیرند، بنابراین به‌جای اضطراب، موفقیت را تجربه می‌کنند، از این‌رو، تاب‌آوری نه فقط افزایش قدرت تحمل و سازگاری فرد در برخورد با مشکلات را بالا می‌برد، بلکه مهم‌تر از آن حفظ سلامت روانی و ارتقای آن را تضمین می‌کند. تاب‌آوری به افراد توانایی می‌بخشد تا با مشکلات زندگی، شغلی و تحصیلی روبه‌رو شوند بدون این‌که دچار آسیب شوند (الستر و کیمنون^۱، ۲۰۰۹).

هم‌چنین، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین امیدواری و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد که با نتایج پژوهش دای، هانسون، مالتدی، پرکتور و وود (۲۰۱۰)، عجم‌اکرامی و رضایی و بیانی (۱۳۹۴)، سایپو (۲۰۱۰)، پیرسون^۲ (۲۰۰۸) و ابراهیمی، صادقیان و ابوالقاسمی (۲۰۱۱)، کیافر، کارشکی و هاشمی (۱۳۹۳) همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان گفت: بعد روانی انسان نقش مهمی در رشد و ارتقای او دارد به‌نظر می‌رسد امید به کارکرد بهتر دانشجویان در فعالیت‌های آموزشی می‌انجامد و یک مؤلفه‌ی انگیزشی مهم برای به حرکت در آوردن فرد در مسیر رسیدن به هدف در نظر گرفته می‌شود. امید، نوعی حس اطمینان از موفقیت معطوف به هدف است که این حس اطمینان، در فرد نیرویی ایجاد می‌کند که خود را موجودی فعال در نظر بگیرد که قادر به خودنظم‌دهی و تنظیم رفتار است. امید در محیط آموزشی نیز باعث انگیزه‌ی درونی و موفقیت در تحصیل می‌شود. افراد امیدوار بیشتر بر هدف‌های خود متمرکز می‌شوند و از انگیزه بیشتری نسبت به همتایان خود برخوردارند (اسنایدر، ۲۰۰۲، به نقل از کیافر، کارشکی و هاشمی، ۱۳۹۳). دانشجویانی که نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه باشند، احتمالاً به اندازه‌ی کافی تلاش نمی‌کنند و این بی‌توجهی و عدم تلاش به نوبه‌ی خود به فرسودگی تحصیلی منجر خواهد شد (عجم‌اکرامی، رضایی و بیانی، ۱۳۹۴). درحالی‌که امید می‌تواند یک راهبرد مقابله‌ای قوی برای احوال‌کاری تحصیلی باشد و سطح اضطراب را پایین بیاورد و از این طریق به کاهش فرسودگی منجر شود (الکساندر^۳، ۲۰۰۷).

1. Allistre & Kimmon
2. Pearson

3. Alexander

از سوی دیگر، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین هوش هیجانی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معنادار وجود دارد که با پژوهش هایکازان و ناتاشا (۲۰۱۵)، خواجه پور (۲۰۱۱) و ماورویلس و سانچرزرویز (۲۰۱۱)، اروکیا و سنگیت (۲۰۱۳)، اقبال و عباسی (۲۰۱۳) و موسوی، عامل و علی بخشی (۱۳۹۰)، همسو می‌باشد. بر اساس نتایج تحقیقات هوش هیجانی یکی از مؤلفه‌های مهم در موفقیت تحصیلی است در تبیین احتمالی این یافته می‌توان گفت، در نظام آموزشی ما این مشکل وجود دارد که صرفاً بر توانایی تحصیلی تأکید شده و هوش هیجانی که بی‌اندازه در سرنوشت افراد اهمیت دارد نادیده انگاشته می‌شود چراکه توانمندی‌ها و شایستگی‌های اجتماعی و هیجانی از عوامل تعیین‌کننده و تأثیرگذار بر موفقیت تحصیلی محسوب می‌شود. دانشجویانی که از هوش هیجانی بالاتری برخوردارند عواطف خود و دیگران را به وضوح درک می‌کنند و قادر به مدیریت عواطف خود می‌باشند. در حقیقت می‌توان گفت هوش هیجانی بر نوع ادراک دانشجویان از رفتار استادان تأثیرگذار است و رفتار آن‌ها را نسبت به خود مثبت ارزیابی می‌کنند (شیخ الاسلامی و احمدی، ۱۳۹۰). از سویی دیگر، دانشجویان در دانشگاه تعامل گسترده‌ای با سایرین دارند و کیفیت این تعامل تأثیر زیادی بر روی عملکرد تحصیلی آن‌ها می‌گذارد. دانشجویانی که از هوش هیجانی بالایی برخوردارند توانایی ادراک، تسهیل، شناخت و تنظیم عواطف خود و دیگران را دارند. لذا هوش هیجانی، دانشجویان را در تعامل با دانشگاه و درک عواطف سایرین، هم‌چنین تعامل با استاد توانمند می‌سازد و از این طریق رضایت تحصیلی را به همراه داشته و مانع از فرسودگی تحصیلی خواهد شد. هوش هیجانی با افزایش توان حل مسأله، قدرت انعطاف‌پذیری، سازگاری و کنترل تکانش نیز می‌تواند بر احساس مسئولیت‌پذیری فرد تأثیر گذاشته و درصد موفقیت را افزایش دهد و از این طریق در کاهش احساس فرسودگی تأثیرگذار باشد (موسوی، عامل و علی بخشی، ۱۳۹۰).

هم‌چنین پژوهش حاضر نشان داد که امیدواری در مقایسه با تاب‌آوری و هوش هیجانی، پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی‌تری برای فرسودگی تحصیلی دانشجویان است. اگرچه پژوهشی که دقیقاً به مقایسه‌ی قدرت پیش‌بینی این سازه‌ها در فرسودگی تحصیلی پرداخته باشد یافت نشد، با این وجود، این یافته با نتایج چندین پژوهش هم‌راستا می‌باشد. برای مثال، مارکوس، پیس ریبریرو و لویز^۱ (۲۰۱۱) در یک مطالعه‌ی طولی نشان دادند که از میان سازه‌های روان‌شناسی مثبت، امید با رضایت

از زندگی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطه داشت و در طی بررسی طولی دو ساله، ضمن ثابت ماندن این رابطه در سال اول و دوم مطالعه، امید قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌ی سلامت روانی دانش‌آموزان در طی دوره‌ی دوساله بود. یک دلیل احتمالی قدرت بیش‌تر امید در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی این است که امید در فراگیران با تعیین اثربخش اهداف، انگیزه بالاتر و راهبردهای مقابله‌ای فعال در محیط کلاس (باکلو^۱ و همکاران، ۲۰۰۸)، خودکارآمدی و خوش‌بینی (فلدمن و کوبوتا^۲، ۲۰۱۵) و بسیاری از سازه‌هایی که خود در افزایش تاب‌آوری و هوش هیجانی نقش دارند، رابطه دارد. مطالعه‌ی چانگ^۳ (۱۹۹۸) نیز نشان داد که دانشجویانی که از سطح امیدواری بالاتری برخوردارند از راهبردهای حل مسأله و مقابله‌ی مؤثرتری در موقعیت‌های استرس‌زای تحصیلی برخوردارند و امید پیش‌بینی‌کننده‌ی مهمی برای رضایت تحصیلی و بین فردی است. در این راستا، فراتحلیل مارکوس، گالاگر^۴ و لوپز (۲۰۱۷) نیز نشان داد که امید در مقایسه با متغیرهای جمعیت‌شناختی، هوش و ویژگی‌های پنج‌گانه شخصیت، پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی‌تری برای پیشرفت تحصیلی است. این پژوهش از نوع پژوهش‌های هم‌بستگی است به‌همین دلیل باید در استنباط علی از آن احتیاط نمود. هم‌چنین نتایج حاصل از این مطالعه به‌طور قطع قابل تعمیم به تمامی مؤسسات آموزشی با ویژگی‌های متفاوت نیست و تکرار چنین پژوهشی در سایر مؤسسات آموزشی برای آگاهی از این‌که آیا واقعاً این روابط در موقعیت‌های دیگر نیز صادق است ضرورت دارد. بر اساس نتایج حاصل از این پژوهش پیشنهاد می‌شود مؤسسات آموزشی و دانشگاه‌ها به ویژگی‌های روان‌شناختی مثبت دانشجویان تأکید و توجه نمایند و ضمن سیاست‌گذاری در جهت توانمندسازی روان‌شناختی دانشجویان به تدوین مداخله‌های مناسب نظیر کارگاه‌های آموزشی به‌منظور ارتقای ویژگی‌های روان‌شناختی مثبتی هم‌چون تاب‌آوری، امید و هوش هیجانی در محیط دانشگاه بپردازند.

منابع

الف. فارسی

- ابوالقاسمی، عباس و رستمی، ام‌الکلتوم. (۱۳۹۰). رابطه‌ی بین هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی در میان دانشجویان یک دانشگاه نظامی. *فصلنامه‌ی روان‌شناسی نظامی*، ۲(۷)، ۱۷-۲۷.
- ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۹۰). ارتباط تاب‌آوری، استرس، خودکارآمدی با رضایت از زندگی در دانش‌آموزان دارای پیشرفت بالا و پایین. *مطالعات روان‌شناختی*، ۳(۷)، ۱۵۱-۱۳۲.
- بهادری خسروشاهی، جعفر و هاشمی نصرت‌آباد، تورج. (۱۳۹۰). رابطه‌ی امیدواری و تاب‌آوری با بهزیستی روان‌شناختی در دانشجویان. *مجله‌ی اندیشه و رفتار*، ۶(۲۲)، ۶-۱۲.
- بیگلری، مریم. (۱۳۹۴). ارتباط مهارت‌های ارتباطی با طلاق عاطفی و فرسودگی شغلی بین کارکنان متأهل شرکت نفت اهواز. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی تربیتی*، دانشگاه کاشان.
- بهروزی، ناصر، شهنی‌بیلاق، منیجه و پورسید، مهدی. (۱۳۹۱). رابطه‌ی کمال‌گرایی، استرس ادراک شده و حمایت اجتماعی با فرسودگی تحصیلی. *فصلنامه‌ی راهبرد و فرهنگ*، ۲۰.
- پورطاهری، فروغ، زندوانی نائینی، احمد و رحیمی، مهدی. (۱۳۹۳). رابطه‌ی فراحافظه با عملکرد تحصیلی کیفی و کمی دانشجویان. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶(۲)، ۱۵۷-۱۳۷.
- پولادی ری‌شهری، رضا. (۱۳۷۴). ساخت و اعتباریابی مقیاس عوامل استرس‌زا در دانشجویان دانشگاه شهید چمران اهواز. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد گروه روان‌شناسی*، دانشگاه شهید چمران اهواز.
- جواهری کامل، علی. (۱۳۸۵). رابطه‌ی سبک‌های دل‌بستگی و هوش هیجانی با مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان شهر تهران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- جوادی، رحم‌خدا و درآ، پرو. (۱۳۸۷). رابطه‌ی هوش هیجانی و تاب‌آوری در دانشجویان دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی. *علوم اجتماعی: اعتیاد پژوهشی*، ۸(۲)، ۸۲-۶۹.
- جوکار، بهرام. (۱۳۸۶). نقش واسطه‌ای تاب‌آوری در رابطه‌ی بین هوش هیجانی و هوش عمومی با رضایت از زندگی. *فصلنامه‌ی روان‌شناسی معاصر*، ۳(۲).
- حسنی‌نیا، سمیه، صالح صدق پور، بهرام و ابراهیمی دماوندی، مجید. (۱۳۹۳). مدل‌یابی رابطه‌ی ساختاری، هوش هیجانی و شادکامی با واسطه‌گری خودکارآمدی و خودتنظیمی تحصیلی. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۶(۲)، ۳۲-۶.
- خسروجاوید، مهناز. (۱۳۸۱). بررسی اعتبار و روایی مقیاس هوش هیجانی شاته در نوجوانان. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی عمومی*، دانشگاه تربیت معلم تهران.
- سلطانی، طهورا، کریمی‌نیا، محسن، احدی، حسن و مرادی، علیرضا. (۱۳۹۰). هنجاریابی: روایی و اعتبار مقیاس امیدواری حوزه‌های خاص در دانشجویان. *روان‌شناسی: مطالعات روان‌شناسی بالینی*، ۵.

- شیخ الاسلامی، راضیه و احمدی، ساره. (۱۳۹۰). رابطه‌ی هوش هیجانی و رضایت از تحصیل در دانش‌آموزان. *مجله‌ی علوم رفتاری*، ۵ (۳)، ۱۴۲-۱۳۵.
- ذبیحی، رزیتا، نیوشا، بهشته و منصوری، محبوبه. (۱۳۹۱). تاب‌آوری و جو روانی - اجتماعی کلاس با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان مقطع راهنمایی شهر تهران. *فصلنامه‌ی اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۳ (۷)، ۷۳-۸۲.
- زهراکار، کیانوش. (۱۳۸۶). بررسی رابطه‌ی مؤلفه‌های هوش هیجانی و عملکرد تحصیلی. *روان‌شناسی کاربردی*، ۵ (۵)، ۹۸-۸۹.
- عجم‌اکرامی، آسیه، رضایی، طاهره و علی‌اصغر، بیانی. (۱۳۹۴). بررسی رابطه‌ی امید به کار و انگیزش تحصیلی با فرسودگی. *مجله‌ی دانش و تندرستی*، ۱ (۱۰)، ۵۰-۴۴.
- عظیمی، محمد، پیری، موسی و زوار، تقی. (۱۳۹۲). رابطه‌ی فرسودگی تحصیلی و یادگیری خودتنظیمی با عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان دوره‌ی متوسطه. *مجله‌ی پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۱ (۲)، ۱۱۶-۱۲۸.
- کریمی‌نیا، رضا. (۱۳۹۱). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس امیدواری در دانشجویان ایرانی. *تحقیقات رفتاری*، ۱ (۶)، ۱-۱۰.
- کهریزی، مریم. (۱۳۹۳). بهداشت روان: تاب‌آوری تحصیلی و رضایت از زندگی در رابطه با تاب‌آوری با عملکرد تحصیلی و رضایت از زندگی در دانش‌آموزان مقطع متوسطه‌ی کرمانشاه. *مجله‌ی رشد و آموزش مشاوره مدرسه*، ۱۰ (۱)، ۹-۵.
- کیافر، مریم‌السادات، کارشکی، حسین و هاشمی، فرخ. (۱۳۹۳). نقش باورهای امید و خوش‌بینی در پیش‌بینی انگیزش تحصیلی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی مشهد. *مجله‌ی ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۱۴ (۶)، ۵۱۷-۵۲۶.
- گلستانه، سید موسی، رضایی، مریم و پاکیزه، علی. (۱۳۹۱). بررسی ارتباط بین تاب‌آوری با ابعاد انگیزش تحصیلی و پیشرفت تحصیلی نوجوانان. *دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی تبریز*، ۱۲ (۳).
- مجبی، محمدحسین، شهنی‌بیلاق، منیجه و پاشا شریفی، حسن. (۱۳۹۳). رابطه‌ی سرمایه‌های روان‌شناختی با هدف‌های پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان سال اول. *مجله‌ی پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۱۳ (۲)، ۷۹-۶۱.
- محمدی، مهدی، کشاورزی، فاطمه و حیدری، الهام. (۱۳۹۳). ارائه‌ی الگوی علی کیفیت محیط دانشگاه، انسجام تحصیلی و اجتماعی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان. *فصلنامه‌ی روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی*، ۱۶ (۴)، ۲۸-۱۱.

- میکائیلی، نیلوفر، افروز، غلامعلی و قلیزاده، لیلا. (۱۳۹۱). خودپنداره و فرسودگی تحصیلی با عملکرد تحصیلی در دانش‌آموزان دختر. *مجله‌ی روان‌شناسی مدرسه*، ۴(۱)، ۹۰-۱۰۳.
- موسوی، ستاره، جبل‌عامل، جلال و علی‌بخشی، فاطمه. (۱۳۹۱). بررسی رابطه‌ی هوش هیجانی و مؤلفه‌های آن با باورهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان. *مجله‌ی تحقیقات علوم رفتاری*، ۳۱(۱۰)، ۹۱-۱۷۹.
- مؤمنی، خدامراد، اکبری، مصطفی، آتش زاده، شوریده. (۱۳۸۸). رابطه‌ی تاب‌آوری و فرسودگی شغلی در پرستاران. *فصلنامه‌ی علمی و پژوهشی، طب و ترکیه*، ۷۴(۷۵)، ۳۷-۴۷.
- نعامی، عبدالزهرا. (۱۳۹۰). رابطه‌ی بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه اهواز. *مجله‌ی مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱(۵)، ۱۱۲-۱۲۹.

ب. انگلیسی

- Adriaenssens, J., De Gucht, V. & Maes, S. (2015). Determinants and prevalence of burnout in emergency nurses: A systematic review of 25 years of research. *International journal of nursing studies*, 52 (2), 649-661.
- Alexander, E. S. & Onwuegbuzie, A. J. (2007). Academic procrastination and the role of hope as a coping strategy. *Personality and Individual Differences*, 42 (7), 1301-1310.
- Arockia, M. & Sangeethe, R. (2013). The Relationship between Emotion Intelligence and Academic Performance among Final Year under Graduated. *Universal Journal Psychology*. (1)3. 41-45.
- Buckelew, S. P., Crittendon, R. S., Butkovic, J. D., Price, K. B., & Hurst, M. (2008). Hope as a predictor of academic performance. *Psychological reports*, 103(2), 411-414.
- Cazan, A. & Natasha, L. (2015). Emotional Intelligence, Satisfaction with Life and Burnout among University Student. *Procedia-Socil and Behavioral Sciences*. 180, 1574-1578.
- Chang, E. C. (1998). Hope, problem-solving ability, and coping in a college student population: Some implications for theory and practice. *Journal of clinical psychology*, 54(7), 953-962.
- Day, L., Hanson, K., Maltby, J., Proctor, C. & Wood, A. (2010). Hope uniquely predicts objective academic achievement above intelligence, personality, and previous academic achievement. *Journal of Research in Personality*, 44(4), 550-553.
- Domain, G. & Domain, A. L. (2006). *Psychological testing: an introduction*. New York melburn. Combericge university press.
- Ebrahimi, N., Sadegian, Z. & Abolgasemi, M. (2011). Invetingating Relationship of Hope and Academic Success of Colleg Student. *Quater Journal of Reserch and Planing in Higher Education*. 17. 2-16.
- Feldman, D. B., & Kubota, M. (2015). Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average. *Learning and Individual Differences*, 37: 210-216.
- Inzilch, M., Aronson, J. & Maky, L. (2006). A particular Resiliency to Threatening Enviroments. *Journal Experiment Social*. 42. 62-323.
- Iqbal, F. & Abbasi, F. (2013). Relationship Between Emotional Intelligens and Job Burnout Among Universities Professors. *Asian journal of social sciences & humanities*, 2 (2), 219-229.

- Isabel, M., Garcia, C. & Peloss, E. (2012). Resilience and Burnout Syndrom in Nursing Student and its relationship With Sociodemographic Variabls and Interpersonal Relationship. *International Journal of Psychological Reseach*. 1. 6-9.
- Khajepur, M. (2012). Relationship between Emotional Intelligenc, Parental Involvement and Academic Performance of High School student. *Procedia Socil and Behayorl Science*. 15. 1081-1086.
- Luthans, F. & youssef, C. (2007). *Psychogcal capital ,Developing the Human Competitive edge*. Oxford ,England : Oxford University press.
- Maraichelvi, A. & Rajan, S. (2013). The relationship between emotional intelligence and the academic performance among final year under graduates. *Universal Journal of Psychology*, 1 (2), 41-45.
- Marques, S. C., Gallagher, M. W., & Lopez, S. J. (2017). Hope-and Academic-Related Outcomes: A Meta-Analysis. *School Mental Health*, 1-13.
- Marques, S. C., Pais-Ribeiro, J. L., & Lopez, S. J. (2011). The role of positive psychology constructs in predicting mental health and academic achievement in children and adolescents: A two-year longitudinal study. *Journal of Happiness Studies*, 12(6), 1049-1062.
- Martin, A. & March, H. (2006). Academic Resilensce and is Psychological and Educational Correlation. *Acostrust Valibity Approach,Psychology Inthe Schools*. 3. 267-281.
- Mavroveli, S. & Sánchez-Ruiz, M. J. (2011). Trait emotional intelligence influences on academic achievement and school behaviour. *British Journal of Educational Psychology*, 81 (1), 112-134.
- McAllister, M. & McKinnon, J. (2009). The importance of teaching and learning resilience in the health disciplines: a critical review of the literature. *Nurse education today*, 29 (4), 371-379.
- Moneta, G. B. (2011). Need for Intention to Leave testing an Occupational Modeling Achievement, Burnout. *Journal of Personality and Individual Differences*. 24. 274-278.
- Numen, Y., Neumann, EL. & Reichel, A. (2010). Determinant and Consequences of Student Burnout in Universities. *Journal of Higher Educudtion*. (61). 1. 20-31.
- Pearson, B. L. (2008). *Effects of a Cognitive Behavioral Play Intervention on Children's Hope and School Adjustment (Doctoral dissertation, Case Western Reserve University)*.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youth and Adolescence*, 38 (10), 1316-1327.
- Salomon, O. (2013). Exploring the relationship between resilience, perceived steers and academic achievement. *Journal ofManchester Metropolitans University*. 1-28.
- Sapio, M. (2010). *Mastery Goal Orientation, Hope, and Effort among Students with Learning Disabilities*. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106.
- Toppinen-Tanner, S., Ojajärvi, A., Väänäänen, A., Kalimo, R. & Jäppinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral medicine*, 31 (1), 18-32.
- Valizade, R. (2011). Relationship Between Emotional inTelligencee and Burnout Syndrome in Sport Teachers of Secondary School. *Procedia-Socil and Behavioral Science*. 15. 175-179.

Watts, J. & Robertson, N. (2011). *Burnout in University Teaching Staff, A systematic Literature review. Educational Reserch. 53. 1, 3-50.*

Zanialipour, H., Zarei, E. & Abdi, K. (2014). *An Examination of Relationship between Job Burnout and Emotional Divorce among Managers of Industry Mines and Trade Organization of HormozganProvince. Journal of Applied Environment and Biological Sciences. 111-114.*



Extended Abstract

The Relationship between Resilience, Hope, Emotional Intelligence and Academic Burnout among Iranian University Students

Majid Sadoughi¹ Mohammadreza Tamannaefar² Jamile Naseri³

University of Kashan

Introduction

Academic burnout is a major challenge among university students and has not yet received due attention by researchers. Newman (2001) believed studying this phenomenon is of utmost importance because it can possibly contribute to explain students' adaptation with academic engagement. Burnout symptoms include emotional exhaustion, depersonalization, and decline in personal efficacy (Moneta, 2011; Vatsa & Robersona, 2011). In fact, burnout is a general reaction to stress (Adriaenssens, 2015), and academic burnout has negative effects on students in terms of physical and psychological well-being. Hence, much research, especially in positive psychology, has focused on factors which moderate the effects of stress (Luthans & Youssef, 2007). As one of the important factors, resilience is defined as the person's capacity to respond to or even actualize in stressful situations. Salomon (2013) found that there was a relationship between resilience and academic performance among students. Also, Isabel's (2012) study on medical students showed that students with higher resilience experience less emotional exhaustion and burnout. As another important factor, hope refers to the person's ability in setting goals, considering necessary alternatives to achieve one's goals, and having sufficient motivation. Sapio (2010) found a statistically significant relationship between hope and academic performance; individuals with higher levels of hope have more suitable goals and are more successful. Furthermore, emotional intelligence is another key factor for success in academic settings. Mavoroviles and Sanchez-Ruiz (2011) found that there was a statistically significant relationship between students' emotional intelligence and their academic performance. Likewise, Arockia and Sangeethe (2013) found that emotional intelligence can predict students' academic performance and improve it. Given the importance of academic burnout as a challenge which can disrupt students' academic performance and endanger their physical and psychological health, it is extremely essential to identify factors relevant to this phenomenon. Considering the dearth of research in this field, the present study aimed to explore the relationship between resilience, hopefulness and emotional intelligence, in one hand, and academic burnout, on the other hand, among Iranian students.

1- Assistant professor. Department of psychology, University of Kashan, Iran. Email: sadoughi@kashanu.ac.ir.

2- Associate professor. Department of psychology, University of Kashan, Iran. Email: tamannai@kashanu.ac.ir.

3- (Corresponding author) M.A. in educational Psychology, University of Kashan, Iran.

Email: jamile.nasery@gmail.com

Research questions

The present study was guided by the following research questions:

1. Is there a statistically significant relationship between resilience, hopefulness and emotional intelligence, in one hand, and academic burnout, in the other hand among Iranian university students?
2. Can resilience, hopefulness, and emotional intelligence significantly predict academic burnout for Iranian university students?

Method

The present study was descriptive with correlational design. The statistical population consisted of all students at University of Kashan, Iran, in the academic year of 2015-2016. Using Morgan's Table, 300 students were chosen through stratified cluster sampling in faculties of engineering, basic sciences, and humanities. The participants filled out Snyder Hope Scale, Connor-Davidson Resilience Scale, Shot Emotional Intelligence Questionnaire, and Bersu Academic Burnout Scale.

Results

There was a statistically significant negative relationship between academic burnout and resilience ($r=-.24$, $P<.01$), hopefulness and job burnout ($r=-.38$, $P<.01$) and emotional intelligence and academic burnout ($r=-.21$, $P<.01$). This means that as resilience, hopefulness, and emotional intelligence increase, academic burnout decreases. Emotional intelligence ($\beta=-.21$, $P<.01$), hopefulness ($\beta=-.30$, $P<.01$), and resilience ($\beta=-.17$, $P<.01$) can reversely predict academic burnout. All in all, these three variables can explain for 24% of the variance in academic burnout.

Discussion and Conclusions

The findings of the present study showed that there was a statistically significant relationship between resilience and academic burnout, which is in line with the findings of Isabel, Garcia, and Peloss (2012), Salomon (2013), and Martin, and March (2016). This could be justified by considering the fact that students face different challenges at university, which makes them psychologically prone to burnout. High capacity for resilience causes individuals to adopt different approaches in dealing with academic challenges. Resilience helps students confront challenges without being seriously affected (Allistre & Kimmon, 2009). In addition, the findings revealed that there was a statistically significant negative relationship between hopefulness and academic burnout, which is in line with Pearson (2008), Sapio (2010) and Ajam Ekrami, Rezaei, and Bayani (2015). Hopefulness is an important motivating factor. In fact, hopeful individuals are more focused on their goals and have relatively higher motivation as compared with their peers (Kiafar, Kareshki, & Hashemi, 2014). Hope is an effective strategy to cope with academic procrastination (Alexander, & Onwuegbuzie, 2007), thereby decreasing academic burnout. Finally, the statistically significant relationship between emotional intelligence and academic burnout is in agreement with the findings of Mavroveli and Sánchez-Ruiz (2011). This could be due to the fact that students with higher emotional intelligence can clearly understand and regulate their own emotions and those of other people. Therefore, emotional intelligence can empower students to have a better interaction with their professors, which in turn leads to academic satisfaction and prevents academic burnout. Emotional intelligence can increase the person's responsibility and his/her chance of success by improving their capacity for flexibility, adaptiveness, and impulsivity. Consequently, this can decrease their academic burnouts.

Key words: Resilience, hope, Emotional intelligence, Academic burnout, Academic performance