

رابطه مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی)
 با فرسودگی تحصیلی

**The Relationship between Psychological Capital Components
 (Self-efficacy, Hope, Resiliency, Optimism) and Academic
 Burnout**

Payam Varae*

General Psychology graduate
 student, Razi University in
 Kermanshah

payam.varaee@gmail.com

Saba Poordad

General Psychology graduate
 student, Razi University in
 Kermanshah.

پیام ورعی (نویسنده مسئول)

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه
 رازی کرمانشاه، دانشکده علوم اجتماعی.

سباپورداد

کارشناسی ارشد روانشناسی عمومی، دانشگاه
 رازی کرمانشاه.

چکیده

این پژوهش باهدف بررسی رابطه بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی) با فرسودگی تحصیلی دانشجویان انجام پذیرفت. روش تحقیق توصیفی از نوع همبستگی بوده و جامعه آماری این پژوهش، دانشجویان دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه رازی کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بودند که از طریق روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به تعداد ۲۰۰ نفر به‌عنوان گروه نمونه‌ی تحقیق انتخاب شدند. ابزارهای پژوهش شامل پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی و پرسشنامه فرسودگی تحصیلی بودند. داده‌ها از طریق ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون همزمان چندگانه تحلیل شدند. یافته‌ها نشان دادند که بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی (خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی) و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان رابطه منفی معناداری وجود دارد. همچنین نتایج تحلیل

Abstract

This study was conducted to investigate the relationship between psychological capital components (self-efficacy, hope, resiliency and optimism) and academic burnout among college students. The research method was descriptive and correlational and the study population included the students of Faculty of Social Sciences University of Kermanshah in 2015-2016 among whom 200 students were selected by simple random sampling. Research tool consisted of academic burnout questionnaire and the Psychological Capital Questionnaire. Data were analyzed using Pearson correlation coefficient and enter method multiple regression analysis. The results showed that there were negative significant relationships between psychological capital components (self efficacy, hope, resiliency and optimism) and student academic burnout. Also the results of multiple regression analysis method showed that all psychological capital

The Relationship between Psychological Capital Components

components including self-efficacy, hope, resiliency and optimism predict student academic burnout significantly, and these variables could predict 0/69 of changes in academic burnout for students.

Keywords: psychological capital, academic burnout, college students.

رگرسون چندگانه به شیوه همزمان نیز نشان داد که خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی به‌طور معناداری قادر به پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانشجویان هستند و متغیرهای مذکور توانسته است ۰/۶۹ از تغییرات فرسودگی تحصیلی را برای دانشجویان پیش‌بینی کند.

کلیدواژه‌ها: سرمایه روان‌شناختی، فرسودگی تحصیلی، دانشجویان.

مقدمه

نخستین بار روان‌پزشکی به نام فروید نبرگر^۱ واژه فرسودگی^۲ را بیان نمود (فروید نبرگر، ۱۹۷۴) و در پی آن نیومن^۳ (۱۹۹۰) اصطلاح فرسودگی تحصیلی^۴ را برای اولین بار مطرح نموده است. در حقیقت، این واژه‌ها به معنای پیدایش نگرش، رفتار و احساس منفی در مقابل فشارهای شدید روانی مرتبط با کار است و این حالت بیش‌تر در افرادی پدید می‌آید، که ساعت طولانی از روز را در ارتباط تنگاتنگی با سایر افراد به سر می‌برند (واتس و روبرتسون؛^۵ ۲۰۱۱). فرسودگی، حالتی از خستگی ذهنی و هیجانی است که حاصل سندرم استرس مزمن مانند گرانباری نقش، فشار و محدودیت زمانی و فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (توپینن-تاننر، اوجاروی، وانانن، کالیمو و جاپینن^۶، ۲۰۰۵) اکثر تحقیقات انجام‌شده درباره‌ی فرسودگی، در موقعیت‌های مانند کارکنان خدمات بهداشتی، پرستاران (زلارس، پرو، هوجوارتر^۷، ۲۰۰۰) و فروشندگان (سند و میازکی^۸، ۲۰۰۰) و... است که به‌عنوان فرسودگی شغلی معروف است (مسلش و جکسون^۹، ۱۹۸۴). باوجوداین، در سال‌های اخیر متغیر فرسودگی به موقعیت‌ها و بافت‌های آموزشی گسترش پیدا کرده است که از آن با عنوان فرسودگی تحصیلی

1. Freudenberger

2. burnout

3. Neumann

4. Academic burnout

5. Wattsa & Robertsona

6. Toppinen-Tanner, Ojaarvi, Vananen, Kalimo & Jappinen

7. Zellars, Perrewe & Hochwarter

8. Sand & Miyazaki

9. Maslach & Jackson

نام‌برده می‌شود (سالما- آرو، ساوولاین و هولوپاین^۱)، ۲۰۰۹؛ رستم اوغلی و خشنودیای
 جماچایی، ۱۳۹۲).

فرسودگی تحصیلی احساس بی‌کفایتی و خستگی ذهنی دانشجویان در مقابل استرس مزمن
 ناشی از فقدان منابع لازم برای انجام دادن وظایف و تکالیف محوله است (اسچافیل، مارتینز،
 پینتو، سالانوا و بیکر^۲، ۲۰۰۲). فرسودگی تحصیلی در دانشجویان با خستگی ناشی از مطالعه،
 نگرش بدبینانه نسبت به مطالعه و احساس بی‌کفایتی به‌عنوان یک دانشجو مشخص می‌گردد
 (بروس^۳، اسچافیل و سالانوا، ۲۰۰۷). فرسودگی سبب ایجاد احساس درماندگی، تحریک‌پذیری،
 ناامیدی در دانشجویان شده و انگیزه تحصیلی و مشارکت در فعالیت‌های کلاسی را کاهش
 خواهد داد و در نهایت سبب افت عملکرد تحصیلی می‌شود (مسلنج، جکسون؛ ۱۹۸۱). علاوه بر
 اثرات منفی فرسودگی در زمان تحصیل، دانشجویانی که در طی تحصیل دچار فرسودگی می‌شوند
 در آینده کمتر به وظایف شغلی مسلط بوده، از نتایج پژوهش‌های انجام‌شده در حیطه شغلی کمتر
 استفاده می‌کنند و تمایل به ترک خدمت بالاتری پس از اشتغال دارند که خود نمونه‌هایی از
 اختلالات سلامت روان است (رادمن و گاستاوسون^۴، ۲۰۱۲؛ واتسون و دیری^۵، ۲۰۰۸).

یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که شیوع فرسودگی تحصیلی در مراکز آموزشی‌های رو به
 افزایش است. به‌عنوان مثال نتایج پژوهش توکلی زاده (۱۳۸۷) نشان می‌دهد که فراوانی شیوع
 فرسودگی تحصیلی در دانشگاه‌ها حدود ۸۵ تا ۹۵ درصد است. همچنین نیومن (۱۹۹۰) معتقد
 است که فرسودگی تحصیلی در دانشجویان بنا به دلایل مختلف یکی از عرصه‌های مهم تحقیقاتی
 دانشگاه است. دلیل اول این است که فرسودگی تحصیلی می‌تواند کلید مهم درک رفتارهای
 مختلف دانشجویان، مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد. دلیل دوم این است که
 فرسودگی تحصیلی رابطه دانشجویان را با دانشکده و دانشگاه خود تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ برای
 مثال فرسودگی تحصیلی تعهد دانشجویان را به دانشکده و میزان مشارکت آن‌ها را در امور علمی
 بعد از فراغت از تحصیل تحت تأثیر قرار می‌دهد. سوم اینکه فرسودگی تحصیلی می‌تواند شوق

1. Salmela-Aro, Savolinen & Holopainen
 2. Schaufeli, Martinez, Pinto, Salanova & Bakker
 3. Bruce
 4. Rudman & Gustavsson
 5. Watson & Deary

و اشتیاق دانشجویان را به ادامه تحصیل تحت تأثیر قرار دهد. با توجه به این نکته مهم، شناسایی متغیرهای پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی یکی از موضوع‌های اساسی در این عرصه است. از طرفی مرور مطالعات در زمینه ی فرسودگی تحصیلی نشان داد عوامل متعددی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان مؤثرند و می‌توانند با تأثیر بر آن باعث افزایش یا کاهش فرسودگی در زمان تحصیل شوند. از میان متغیرهای مختلفی که به صورت بالقوه ممکن است با فرسودگی تحصیلی رابطه داشته باشند، مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی^۱ در این پژوهش انتخاب شده است. انتخاب این سازه به‌عنوان پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی، از یک طرف به این دلیل بوده که این پدیده ظرفیت بالایی برای مورد تقویت قرار گرفتن از طریق شیوه‌های مداخله دارد (برای نمونه به کاترین، تانیر و کوهن^۲، ۲۰۱۱ مراجعه کنید) و از طرف دیگر، شواهد پژوهشی نشان داده که سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های چهارگانه آن با طیف گسترده‌ای از متغیرهای رفتاری، سلامتی و شناختی، نظیر رضایت، تعهد، عملکرد، سلامتی و بهزیستی و ادراک استرس در رابطه است (کارور، شیروسگرستروم^۳، ۲۰۱۰؛ اوی، ریچارد، لوتانز و ماتری^۴، ۲۰۱۱).

از نظر مفهومی سرمایه روان‌شناختی یکی از شاخص‌های روان‌شناسی مثبت‌گرایی است که با ویژگی‌هایی از قبیل باور فرد به توانایی‌هایش برای دستیابی به موفقیت، داشتن پشتکار در دنبال کردن اهداف، ایجاد اسنادهای مثبت درباره خود و تحمل کردن مشکلات تعریف می‌شود (لوتانز و لوتانز، ۲۰۰۴). همچنین برخوردار بودن از سرمایه روان‌شناختی افراد را قادر می‌سازد تا علاوه بر مقابله بهتر در برابر موقعیت‌های استرس‌زا، کمتر دچار تنش شده، در برابر مشکلات از توان بالایی برخوردار باشند، به دیدگاه روشنی در مورد خود برسند و کمتر تحت تأثیر وقایع روزانه قرار بگیرند، لذا این‌گونه افراد دارای سلامت روان‌شناختی بالاتری نیز هستند (روبینس، میل، کاکسیپو و واترز^۵، ۱۹۹۸). سلیگمن^۶ (۲۰۰۰) معتقد است که سرمایه روان‌شناختی، جنبه‌های مثبت زندگی آدمی را دربر می‌گیرد و به صورت درک شخص از خودش، داشتن هدف برای رسیدن به موفقیت و پایداری در برابر مشکلات تعریف می‌شود (گلداسمیت، ویوم و دیرتی^۷). سرمایه

1. Psychological Capital

2. Kathrin, Tannir & Cohen

3. Carver, Scheier & Segerstrom

4. Avey, Reichard, Luthans & Mhatre

5. Robbins, Millet, Caccioppe & Waters

6. Seligman

7. Goldsmith, Veum & Darity

روان‌شناختی، سازه‌ای ترکیبی و به‌هم‌پیوسته است که چهار مؤلفه ادراکی - شناختی یعنی امید^۱، خوش‌بینی^۲، خودکارآمدی^۳ و تاب‌آوری^۴ را در برمی‌گیرد. این مؤلفه‌ها در یک فرایند تعاملی و ارزش‌یابانه، به زندگی فرد معنا بخشیده، تلاش فرد برای تغییر موقعیت‌های فشارزا را تداوم می‌دهد (ایرز و جیودج^۵، ۲۰۰۱) و او را برای ورود به صحنه عمل آماده نموده (جیودج و بونو^۶، ۲۰۰۱)، مقاومت و سرسختی وی در تحقق اهداف را تضمین می‌کند (پارکر، بالتز، یونگ و هاف^۷، ۲۰۰۱). در این میان، امید، یک حالت انگیزش مثبت با در نظر گرفتن اهداف روشن برای زندگی است. در امید، از یک سو انگیزه خواستن به اراده برای حرکت به سوی اهداف و از طرف دیگر بررسی راه‌های مناسب برای حصول اهداف نهفته است (بیلی و اسنایدر^۸، ۲۰۰۷). همچنین خودکارآمدی، قضاوت فرد در مورد توانایی‌هایش در مورد انجام یک عمل تعریف می‌شود (بندورا^۹، ۲۰۰۸). از سویی خوش‌بینی، به معنای داشتن انتظارات مثبت برای نتایج و پیامدهاست و این پیامدها به‌عنوان عوامل ثابت، کلی و درونی در نظر گرفته می‌شوند (پترسون^{۱۰}، ۲۰۰۰). تاب‌آوری نیز سازگاری مثبت در واکنش به شرایط ناگوار است. در واقع تاب‌آوری صرفاً مقاومت منفعل در برابر آسیب‌ها یا شرایط تهدیدکننده نیست. بلکه فرد تاب آور، مشارکت‌کننده فعال و سازنده محیط پیرامونی خود است (والر^{۱۱}، ۲۰۰۱).

مرور در متون پژوهشی حاکی از آن است، مطالعاتی که به بررسی و مطالعه رابطه مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی تحصیلی پرداخته‌اند محدود هست؛ بنابراین، ارائه نتایج تحقیقاتی که در پی می‌آید ممکن است به‌طور مستقیم با موضوع تحقیق حاضر ارتباط نداشته باشند ولی در راستای سوابق محسوب می‌شوند.

ساندرز، دیویس و ویلیامز^{۱۲} (۲۰۰۴) در تحقیقی که درباره‌ی رابطه‌ی ابعاد فرسودگی تحصیلی با استرس تحصیلی، انگیزش یادگیری و عزت‌نفس تحصیلی انجام دادند به این نتیجه

1. hope

2. Optimism

3. self efficacy

4. Resiliency

5. Erez&Judge

6. Bono

7. Parker, Baltes, Young & Huff

8. Baily&Snyder

9. Bandura

10. Peterson

11. Waller

12. Saunders, Davis & Williams

رسیدند که خستگی هیجانی استرس تحصیلی را پیش‌بینی می‌کند. مونتا^۱ (۲۰۱۱) در تحقیقی که در مورد رابطه‌ی بین نیاز به پیشرفت و فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دوره‌ی کارشناسی انجام داد، به این نتیجه رسید که بین نیاز به پیشرفت و فرسودگی تحصیلی یک رابطه‌ی منفی و معنی‌داری وجود دارد. همچنین پژوهش‌ها نشان داده‌اند خوش‌بینی با پیشرفت بهتر در تحصیلات و عملکرد ورزشی همراه است و خوش‌بینان بیش‌تر از توانایی خود عملکرد دارند (کار، ۱۳۸۵). نعمی (۱۳۸۸) نشان داد که روابط منفی معنی‌داری بین حیطه‌های کیفیت تجارب یادگیری (منابع، محتوا، انعطاف‌پذیری یادگیری و رابطه‌ی استاد-دانشجو) با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) وجود دارد. همچنین این نتایج نشان داد که رابطه‌ی استاد-دانشجو بیشترین نقش را در تبیین فرسودگی تحصیلی دارد. اشخاصی که دچار فرسودگی تحصیلی هستند معمولاً نشانه‌هایی را مانند بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، عدم توانایی در ادامه‌ی حضور همیشگی در کلاس‌های درس، عدم مشارکت در کارهای کلاسی، عدم وجود حس معنی‌دار در کارهای کلاسی و احساس ناتوانی در یادگیری مواد درسی تجربه می‌کنند (سالملا-آرو و ناتانن^۲، ۲۰۰۵). بروس (۲۰۰۹) در پژوهش خود درباره‌ی شناسایی استرس و اجتناب از فرسودگی تحصیلی نتیجه گرفت که عوامل متعددی مانند نارسایی حمایت اجتماعی، استرس بیش‌ازاندازه و ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌توانند باعث فرسودگی تحصیلی شوند. طبق یافته‌های این پژوهش، دانشجویانی که استرس بیش‌ازاندازه و به تبع آن فرسودگی تحصیلی را تجربه می‌کنند ممکن است علائم هشداردهنده‌ی جسمانی، عاطفی و ذهنی را از خود نشان دهند. تاپینن-تانروهمکاران (۲۰۰۵) در تحقیقات خود در مورد فرسودگی به این نتیجه رسیدند که عوامل عمده‌ای در ایجاد فرسودگی نقش دارند که عبارت‌اند از: کار بیش‌ازحد، فقدان کنترل، فقدان پاداش، فقدان حمایت اجتماعی کافی، تضاد ارزش‌ها و فقدان عدالت و انصاف. آن‌ها همچنین ذکر کرده‌اند که فرسودگی به‌نوبه‌ی خود منجر به پریشانی ذهنی، اضطراب، افسردگی، ناامیدی، خصومت، شکست، کمبود انگیزش برای انجام‌وظیفه، ترک شغل، غیبت بیش‌ازاندازه و کاهش بهداشت می‌شود. همچنین بودرا^۳، سانتن، همفیل و دابسون^۳ (۲۰۰۴) ادعا می‌کنند که فرسودگی تحصیلی^۴ با استرس‌های فراوان، ساعات طولانی کار کردن همراه با

1. Moneta

2. Naatanen

3. Boudreau, Santen, Hemfill & Dobson

4. student burnout

تحصیل، دغدغه مندی و نگرانی در مورد نمره‌های درسی، شک و تردید نسبت به آینده، سطوح پایین کنترل، رضایت پایین از عدم تعادل بین زندگی شخصی و حرفه‌ای و سطح پایین دریافت حمایت از همسالان و دوستان در رابطه است. بر اساس یافته مطالعه شریفی فرد و همکاران (۱۳۹۳)، دانشجویان دارای خودکارآمدی بالاتر، آسیب‌پذیری کمتری در برابر فرسودگی تحصیلی دارند؛ در مطالعه‌ای که کاربی، اوزکیندیر، اوزکورت و کاراکیس^۱، در سال ۲۰۱۲ بر روی ۳۵۴ دانشجوی دانشگاه ترکیه انجام دادند مشخص شد خودکارآمدی عمومی با رضایت از زندگی ارتباط مثبت و معنی‌دار و با فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس و معنی‌داری داشت. پکرون، الیوت و میمر^۲ (۲۰۰۹) استدلال می‌کنند که عواطف مثبتی از قبیل امید و غرور می‌تواند ریشه در عملکرد تحصیلی دانشجویان داشته باشد. همچنین یکی از یافته‌های پژوهش میکائیلی، رجبی، عباسی وزمانلو (۱۳۹۳) در بررسی ارتباط تنظیم هیجان و عواطف مثبت و منفی با عملکرد و فرسودگی تحصیلی دانشجویان این بود که عواطف مثبت، فرسودگی تحصیلی دانشجویان را شکل معناداری پیش‌بینی می‌کند. هولندورث و همکاران (۱۹۸۹؛ به نقل از ابوالقاسمی، ۱۳۸۲) نیز معتقدند که خودکارآمدی بالا به بهبود عملکرد کمک می‌کند و تسهیل‌کننده تکلیف هستند، درحالی‌که خودکارآمدی پایین به عملکرد آسیب رسانده، از بازدارنده‌های تکلیف محسوب می‌شوند. مطالعات لیلیان^۳ (۲۰۱۲)، نشان داد که خودکارآمدی و نگرش به‌طور معناداری تلاش فرد برای پیشرفت تحصیلی پیش‌بینی می‌کند. تحقیق لوو و چوی^۴ (۲۰۱۳) همبستگی منابع خودکارآمدی را با نمرات درس ریاضی و عملکرد تحصیلی تأیید می‌کند. قدم پور، ویسکرمی و علانی خرایم (۱۳۹۴) در پژوهش خود، نشان دادند که خودکارآمدی، انگیزش تحصیلی و اضطراب آزمون به‌طور معناداری، عملکرد تحصیلی را پیش‌بینی می‌کنند. عجم اکرمی، رضایی و بیانی (۱۳۹۴) در پژوهش خود، نشان دادند که بین متغیرهای امید به کار و انگیزش تحصیلی با فرسودگی ارتباط معنادار وجود دارد و به ازای افزایش امید کار از فرسودگی تحصیلی کاسته می‌شود. هانگ، دو، چن، یانگ و هانگ^۵ (۲۰۱۰) در مطالعه‌ای مشخص کرد که بین خودکارآمدی

1. Capri, Ozkendir, Ozkurt & Karakus

2. Pekrun, Elliot & Maier

3. Lilian

4. Loo & Choy

5. Huang, Du, Chen, Yang & Huang

The Relationship between Psychological Capital Components

و رضایت شغلی و تعهد ارتباط مثبت معنادار و بین خودکارآمدی و فرسودگی ارتباط منفی معناداری وجود دارد.

مطالعات مورد اشاره، هر یک به‌نوعی ظرفیت بالقوه مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی را برای رابطه با فرسودگی تحصیلی نشان می‌دهند. باین‌حال در هیچ‌یک از این مطالعات هر چهار مؤلفه خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی در کنار هم مورد مطالعه قرار نگرفته‌اند. به همین دلیل به نظرمی رسد که از دیدگاه روان‌شناسی مثبت‌نگر، در مورد نقش و سهم نسبی هر یک از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی برای فرسودگی تحصیلی، خلأ و ابهامات زیادی وجود دارد. این در حالی است که مبنای نظری این نقش و ارتباط تا اندازه‌ی زیادی روشن است، چراکه سازه‌هایی نظیر خودکارآمدی، امیدواری، تاب‌آوری و خوش‌بینی از لحاظ شناختی و رفتاری، انتظارات مثبت شناختی هستند که در فضای ذهنی و روانی انسان احساس بالندگی، نشاط و انگیزه برای تلاش و کوشش را پدید می‌آورند (کیاروچی و دنکی^۱، ۲۰۰۶؛ کارور، شیر و سگرستروم، ۲۰۱۰). بر همین اساس نیز منطقی است که فرض کنیم بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی تحصیلی می‌تواند رابطه وجود داشته باشد، نکته دیگر این است که تقریباً نقش مؤلفه‌های روان‌شناسی مثبت‌نگر در فرسودگی تحصیلی، اگر بگوئیم نادیده گرفته شده، می‌توانیم بگوئیم آن‌طور که شایسته است، مورد توجه قرار نگرفته است. این نکته با تأکید بر اینکه سرمایه روان‌شناختی ظرفیت بالقوه^۲ بالایی برای تغییر احساسات و شرایط زندگی انسان به سوی حالت و وضعیت مطلوب‌تر را در هر گروه و در هر شرایط سنی دارد (کیاروچی و دنکی، ۲۰۰۶)، بسیار برجسته‌تر می‌شود؛ بنابراین پژوهش حاضر باهدف بررسی رابطه مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان دانشگاه رازی کرمانشاه انجام گرفت. بدین ترتیب فرضیه‌ها پژوهش نیز به این شرح است:

۱. بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و معناداری وجود دارد.

۲. مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی، به‌طور معناداری پیش‌بینی‌کننده‌ی فرسودگی تحصیلی می‌باشند.

روش تحقیق

1. Ciarrochi & Deneke

روش پژوهش حاضر توصیفی از نوع همبستگی و از نظر زمانی یک مطالعه‌ی مقطعی و از نظر ماهیت یک مطالعه کاربردی است. جامعه آماری مورد بررسی، دانشجویان ارشد دانشگاه رازی کرمانشاه در سال تحصیلی ۹۵-۹۴ بود. روش نمونه‌گیری، نمونه‌گیری تصادفی ساده بوده است. گروه نمونه، ۲۰۰ نفر از دانشجویان را شامل شده است. دلیل انتخاب دانشجویان ارشد این است که دانشجویان ارشد با مطالب درسی خود، مانند امتحان‌ها، پروژه‌ها و پایان‌نامه‌ها درگیری بیشتری دارند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، دو پرسشنامه بوده است:

۱. پرسشنامه تعدیل‌شده فرسودگی ماسلاچ فرم عمومی: برای بررسی فرسودگی تحصیلی از پرسشنامه تعدیل‌شده فرسودگی ماسلاچ فرم عمومی استفاده شده که توسط شوفلی و همکارانش (۲۰۰۲) اصلاح شده و فرسودگی تحصیلی را در دانشجویان اندازه‌گیری می‌کند. پرسشنامه درکل ۱۵ عبارت دارد و شامل سه خرده‌مقیاس فرعی است. همه عبارات به صورت لیکرت هفت‌درجه‌ای از هرگز (۰) تا همیشه (۶) نمره‌گذاری می‌شوند. روایی و پایایی این مقیاس در سال ۱۳۹۰ توسط رستمی و همکاران بر روی دانشجویان زن دانشگاه اصفهان مورد تأیید قرار گرفته است (رستمی، عابدی و شوفلی، ۲۰۱۱). همچنین در پژوهش حاضر میزان پایایی آن بر اساس آلفای کرون باخ $0/82$ به دست آمد.

۲. پرسشنامه سرمایه روان‌شناختی لوتانزو همکاران: در این پرسشنامه از مقادیر استاندارد شده که به‌طور وسیعی ساختارهایی که امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی را می‌سنجند استفاده شده است و قابلیت اعتبار و پایایی این خرده‌مقیاس‌ها نیز اثبات شده است. این پرسشنامه شامل ۲۴ سؤال و هر خرده‌مقیاس شامل ۶ گویه است و آزمودنی‌ها به هر گویه در مقیاس ۶ درجه‌ای لیکرت (کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) پاسخ دادند. برای به دست آوردن نمره سرمایه روانی ابتدا نمره هر خرده‌مقیاس به صورت جداگانه به دست آمد و سپس مجموع آن‌ها به‌عنوان نمره کل سرمایه روان‌شناختی محسوب شد. نسبت خبی دو این آزمون برابر با $24/6$ است و آماره‌های CFIRMSEA در این مدل به ترتیب $0/97$ و $0/08$ بودند (لوتانزو و اولیو، ۲۰۰۷). همچنین، پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرون باخ برای چهار خرده‌مقیاس امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی در پژوهش حاضر به ترتیب برابر $0/81$ ، $0/61/78$ و $0/75$ به دست آمد.

The Relationship between Psychological Capital Components

تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش‌های آمار توصیفی، ضریب همبستگی پیرسون و رگرسیون به روش همزمان انجام گرفت.

یافته‌های پژوهش

جدول شماره‌ی (۱)، میانگین و انحراف استاندارد دانشجویان را در هر یک از متغیرهای فرسودگی تحصیلی و مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی نشان می‌دهد.

جدول ۱- شاخص‌های توصیفی متغیرهای مورد مطالعه در کل آزمودنی‌ها

متغیر	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد
فرسودگی تحصیلی	۲۰۰	۵۰/۵۵	۱۳/۵۱
امید	۲۰۰	۱۹/۶۶	۳/۵۵
تاب‌آوری	۲۰۰	۱۹/۱۲	۲/۶۴
خوش‌بینی	۲۰۰	۱۹/۱۴	۲/۸۵
خودکارآمدی	۲۰۰	۱۹/۴۰	۲/۴۲

فرضیه اول: بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه منفی و معنا وجود دارد.

جدول ۲ - همبستگی بین سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان

متغیر اول	متغیر دوم	همبستگی پیرسون	سطح معنی‌داری	تعداد
امید	فرسودگی تحصیلی	-۰/۵۵	۰/۰۰۵	۲۰۰
تاب‌آوری	فرسودگی تحصیلی	-۰/۶۳	۰/۰۰۵	۲۰۰
خوش‌بینی	فرسودگی تحصیلی	-۰/۵۹	۰/۰۰۵	۲۰۰
خودکارآمدی	فرسودگی تحصیلی	-۰/۷۷	۰/۰۰۵	۲۰۰

بر اساس اطلاعات جدول شماره (۲) ملاحظه می‌شود بین متغیرهای امید $P \leq ۰/۰۰۵$ و

$r = -۰/۵۵$ ، تاب‌آوری $P \leq ۰/۰۰۵$ و $r = -۰/۶۳$ ، خوش‌بینی $P \leq ۰/۰۰۵$ و $r = -۰/۵۹$ و

خودکارآمدی ($P \leq 0/005$ و $t = -0/77$) با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه معنی دار و معکوس وجود دارد.
 فرضیه دوم: مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی، به صورت معناداری پیش‌بینی کننده‌ی فرسودگی تحصیلی می‌باشند.

جدول (۳): خلاصه الگوی رگرسیون متغیرهای پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی

متغیر پیش‌بین	β استاندارد	t	Sig.
امید	-۰/۱۵	-۳/۳۵	۰/۰۰۵
تاب‌آوری	-۰/۱۶	-۳/۰۱	۰/۰۰۵
خوش‌بینی	-۰/۱۹	-۴/۰۷	۰/۰۰۵
خودکارآمدی	-۰/۴۹	-۸/۸۱	۰/۰۰۵
R	۰/۸۳		
R ² تعدیل شده	۰/۶۹		
F	۱۰۹/۵۸		

برای بررسی فرضیه دوم پژوهش از الگوی رگرسیون همزمان استفاده شد. در خلاصه الگوی مذکور در جدول (۳) ملاحظه می‌شود که مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی، $0/69$ از تغییرات فرسودگی تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کرده‌اند. در این الگو، همبستگی چند متغیره برابر با $0/83$ است. بتای استاندارد مربوط به مؤلفه‌های امید ($-0/15$)، تاب‌آوری ($-0/16$)، خوش‌بینی ($-0/19$) خودکارآمدی ($-0/49$) است. کلیه روابط در سطح ($P \leq 0/005$) معنادار است، معادله رگرسیون بر اساس آن به صورت زیر است:

امید ($-0/15$) + تاب‌آوری ($-0/16$) + خوش‌بینی ($-0/19$) + خودکارآمدی ($-0/49$) = فرسودگی تحصیلی

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مطالعه بررسی رابطه مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی آن با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان بود. البته شایان‌ذکر است که این پژوهش در نوع خودکارآمدی است به این دلیل که با مرور وسیع متون پژوهش از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی برای تعیین

فرسودگی تحصیلی دانشجویان به شکل یک مجموعه‌ی منظم، مانند آنچه در این پژوهش به‌کاررفته، استفاده‌نشده است. چنانکه در مقدمه اشاره شد، با توجه به دنبال کردن رویکرد روان‌شناسی مثبت‌نگر در این پژوهش، مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به‌عنوان متغیر پیش‌بین (مستقل) و فرسودگی تحصیلی به‌عنوان یک شاخص کلی (و نه مؤلفه‌ای) به‌عنوان متغیر ملاک (وابسته) در نظر گرفته شد. یافته‌های حاصل از بررسی فرضیه اول پژوهش حاکی از آن بود که بین مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه معنادار وجود دارد. توضیح اینکه از بین چهار مؤلفه‌ی سرمایه روان‌شناختی، ابتدا مؤلفه‌ی خودکارآمدی همبستگی منفی بالاتری نسبت به سایر مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی تحصیلی دارد و بعد از آن به ترتیب امید، خوش‌بینی و تاب‌آوری رابطه معکوس قوی‌تری با فرسودگی تحصیلی دارند.

این یافته پژوهش که بین خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار وجود دارد. با تحقیقات هانگ و همکاران (۲۰۱۱) کارپی و همکاران (۲۰۱۲)، لوو و چوی (۲۰۱۳)، شریفی فرد و همکاران (۱۳۹۳) و قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۴) همسو است این تحقیقات نشان دادند که بین مؤلفه‌های خودکارآمدی با فرسودگی تحصیلی ارتباط منفی و معناداری وجود دارد به‌نحوی که با افزایش خودکارآمدی، فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. در تبیین این یافته می‌توان گفت خودکارآمدی بالا با ایجاد احساس آرامش در روبرو شدن با تکالیف و فعالیت‌های دشوار به فرد کمک می‌کند و برعکس افراد با خودکارآمدی پایین ممکن است باور کنند که همه‌چیز سخت‌تر از آن چیزی است که آن‌ها از پس آن برآیند باوری که به استرس، فرسودگی و ناکارآمدی در چگونگی حل مشکلات منجر می‌شود. افراد با خودکارآمدی بالا به دلیل پافشاری در راه رسیدن به اهداف و واکنش مناسب در مقابل شکست و هم‌چنین انتخاب راهکارهای مناسب در مواجهه با تکالیف درسی محوله، احساس ناکارآمدی درسی کمتری را تجربه می‌کنند بنابراین در معرض فرسودگی پایین‌تری قرار دارند، درحالی که خودکارآمدی پایین به عملکرد آسیب رسانده، از بازدارنده‌های تکلیف محسوب می‌شوند و فرسودگی تحصیلی را افزایش می‌دهد. بر این اساس هر دو متغیر می‌توانند با یکدیگر رابطه منفی داشته و می‌توانند یکدیگر را پیش‌بینی نمایند.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که امیدواری، رابطه منفی و معنی‌داری با فرسودگی تحصیلی دارد. این یافته با یافته‌های تاپین-تانر و همکاران (۲۰۰۵)، پکرون، لیوت و مییر (۲۰۰۹)

میکائیلی وهمکاران (۱۳۹۳) و عجم اکرمی، رضایی و بیانی (۱۳۹۴) که نشان دادند امیدواری با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری دارد همسو است. در تبیین ارتباط امید و فرسودگی تحصیلی می‌توان گفت افرادی که امیدوار هستند محرک‌های قوی‌تر و انرژی بیشتری برای پیگیری اهداف خود داشته که موجب می‌شود وظایف و تکالیف تحصیلی خود را به خوبی انجام دهند و در معرض فرسودگی پایین‌تری قرار بگیرند. از آن طرف افرادی که امیدواری پایینی در زندگی دارند اغلب احساس می‌کنند که مهارت‌های ویژه و توانایی‌های لازم برای انجام وظایف خود را ندارند که این احساس منجر به احساس بی‌کفایتی و خستگی ذهنی آن‌ها می‌شود و آن‌ها در معرض فرسودگی بالاتری قرار می‌دهد؛ بنابراین می‌توان گفت که در صورت افزایش امید یک سپر قوی در برابر فرسودگی تحصیلی ایجاد می‌شود. بر این اساس هر دو متغیر می‌توانند با یکدیگر رابطه منفی داشته و می‌توانند یکدیگر را پیش‌بینی نمایند.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که بین تاب‌آوری با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معنی‌دار وجود دارد. این یافته می‌تواند تأییدی بر یافته‌های منرس و همکاران (۲۰۰۶)، جکسون و همکاران (۲۰۰۷) و هوشیار، بردیده و میرجعفری (۱۳۹۲) باشد که تمامی آن‌ها نشان دادند که بین تاب‌آوری و فرسودگی شغلی رابطه وجود دارد و افرادی که تاب‌آوری بیشتری دارند، میزان فرسودگی شغلی کمتری خواهند داشت. در تبیین این یافته می‌توان گفت در واقع دانشجویان دارای تاب‌آوری بالا به دلیل اعتماد به نفس و خود کارآمدی بالاتر می‌توانند در تحصیل نتایج بهتری کسب کنند. آن‌ها با غلبه بر شرایط استرس می‌توانند عملکرد درسی خود را افزایش داده و پیشرفت بهتری نیز داشته باشند. افراد تاب‌آور دارای نقاط قوت یا دارایی بارزی هستند که به آن‌ها کمک می‌کند سختی‌ها را تحمل نمایند و سریعاً با واقعیت مواجه شوند و بتوانند موانع محرومیت، یاس و ناامیدی خود را مطرح سازند. تعهد نسبت به وظایف، پختگی و خودشناسی افراد تاب‌آور نه تنها باعث می‌شود با عوامل استرس‌زا و مشکلات کنار آیند بلکه تمایل دارند با چالش‌ها مانند فرصت‌های یادگیری و رشد برخورد نمایند. تاب‌آوری دانشجویان را قادر می‌سازد تا بر موانع تحصیلی خود فائق آیند و گامی به سمت موفقیت تحصیلی خود بردارند بنابراین می‌توان چنین نتیجه گرفت که قدرت پیش‌بینی تاب‌آوری به‌عنوان پیش‌بینی کننده فرسودگی تحصیلی به‌گونه‌ای است که با افزایش تاب‌آوری و رفتارهای تاب‌آورانه می‌توان به کاهش فرسودگی دانشجویان پیشاپیش اقدام نمود.

یافته‌ی دیگر این پژوهش نشان داد که خوش‌بینی، رابطه منفی و معنی‌داری با فرسودگی تحصیلی دارد؛ یعنی با افزایش خوش‌بینی میزان فرسودگی تحصیلی کاهش می‌یابد. این یافته تا با نتایج تحقیقات کار (۱۳۸۵)، سالملا-آرو و ناتانن (۲۰۰۵) و بودرآ و همکاران (۲۰۰۴) همسو است. در تبیین این یافته می‌توان گفت خوش‌بینی به انتظارات مثبت حتی در مواجهه‌شدن با موانع گفته می‌شود. افراد خوش‌بین همواره در انتظار نتایج خوشایند هستند و موفقیت خود را به عوامل درونی، کلی و ثابت و شکست‌ها را به عوامل بیرونی، مشخص و گذرا نسبت می‌دهند، بنابراین به هنگام وقوع پیامدهای منفی برای افراد خوش‌بین، آن‌ها با این استدلال که وقوع شکست علتی موقعیتی داشته است، برانگیختگی خویش را برای رسیدن به موفقیت حفظ می‌کنند و امیدوار خواهند بود که تلاش‌های بعدی احتمالاً به شکست منتهی نخواهد شد هر چه خوش‌بینی دانشجو بالا باشد، انگیزه، نگرش خوش‌بینانه نسبت به مطالعه و احساس کفایت بیشتر می‌گردد و نگرانی، حس بدبینی، بی‌علاقگی و عدم انگیزه نسبت به انجام تکالیف درسی کمتر می‌شود در نتیجه دانشجو به اندازه‌ی کافی تلاش می‌کند و این تلاش منجر به احساس شایستگی، افزایش عملکرد تحصیلی و کاهش فرسودگی تحصیلی می‌گردد. بر این اساس هر دو متغیر می‌توانند با یکدیگر رابطه معکوسی داشته و می‌توانند یکدیگر را پیش‌بینی نمایند.

از لحاظ نظری توان پیش‌بینی مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی برای فرسودگی تحصیلی، با تأکید و توجه به نقش‌های شناختی و عاطفی متصور برای مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی به‌خوبی قابل تبیین و توضیح است. به این مفهوم که نوعی پیش‌نگری مثبت در هر یک از آن‌ها نهفته است (کیاروچی و دنکی، ۲۰۰۶) این بار عاطفی و شناختی مثبت برای مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی، هر یک را در جایگاهی قرار می‌دهد تا بتوانند خود به‌تنهایی یا در تعامل با فرسودگی تحصیلی تأثیر بگذارند. برای بررسی فرضیه دوم در زمینه پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی به‌وسیله مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی از آزمون رگرسیون همزمان استفاده شد نتایج حاکی از این بود که خودکارآمدی، تاب‌آوری، امیدواری و خوش‌بینی به ترتیب گفته‌شده به‌صورت معنادار سهم بیشتری در پیش‌بینی میزان فرسودگی تحصیلی دارند.

نتیجه نهایی پژوهش حاضر این است که افزایش میزان مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی دانشجویان با کاهش میزان فرسودگی تحصیلی آن‌ها همراه بوده و چهار مؤلفه سرمایه روان‌شناختی، به‌ویژه خودکارآمدی توانسته‌اند فرسودگی تحصیلی را پیش‌بینی کنند. شواهد در

دسترس نشان می‌دهد که می‌توان از طریق آموزش‌های لازم، سطح مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی را ارتقا بخشید (اوی و همکاران، ۲۰۱۱) بنابراین می‌توان جهت کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان از آموزش‌های مربوط به مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی در حین برنامه‌هایی آموزشی و فرهنگی که برای دانشجویان طراحی و تدارک دیده می‌شود استفاده کرد. در این خصوص روان‌شناسان متمرکز بر روان‌شناسی مثبت نگر، به‌خوبی می‌توانند به دانشجویان یاری برسانند. از نظر پژوهشی به پژوهشگران علاقه‌مند توصیه می‌کنیم تا اثربخشی آموزش مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی را بر فرسودگی تحصیلی در ابعاد مختلف موردبررسی قرار دهند تا بتوان راهکارهایی مستند و آزمون شده برای کاهش سطح فرسودگی تحصیلی دانشجویان تهیه کرد. در پایان نیز لازم است به برخی محدودیت‌ها که در این پژوهش وجود داشته توجه شود. محدود بودن جامعه آماری این پژوهش به دانشجویان دانشگاه رازی یکی از محدودیت‌های عمده آن محسوب می‌شود. از این رو در تعمیم نتایج آن باید جانب احتیاط را رعایت کرد. محدودیت بعدی اینکه این مطالعه یک مطالعه همبستگی است که نمی‌توان از نتایج آن تفسیرهای علی به عمل آورد. در نهایت آخرین محدودیت در این پژوهش اینکه سنجش متغیرها در این پژوهش به‌صورت خود گزارش دهی انجام شده است. این نوع سنجش ممکن است در مواردی برخی روابط بین متغیرها را با مطلوب نمایی اجتماعی همراه سازد.

منابع

- ابوالقاسمی، عباس. (۱۳۸۲). اضطراب امتحان، تشخیص، علل و درمان مبتنی بر پژوهش. اردبیل: انتشارات نیک آموز.
- رستم اوغلی، زهرا و خشنودنای چماچایی، بهنام (۱۳۹۲). مقایسه‌ی وجدان تحصیلی و فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان با و بدون ناتوانی یادگیری. مجله ناتوانی‌های یادگیری، دوره ۲، شماره ۳، ۱۸-۳۷.
- شریفی فرد، فاطمه؛ نوروزی، کیان؛ حسینی، محمدعلی؛ آسایش، حمید؛ نوروزی، مهدی و رضایی، نیره اشرف. (۱۳۹۴). ارتباط فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی در بین دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی. مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه، دوره ۱۲، شماره ۸، ۷۹۲-۷۹۹.
- عجم اکرمی، آسیه؛ رضایی، طاهره و بیانی، علی‌اصغر. (۱۳۹۴). بررسی رابطه امید به کار و انگیزش تحصیلی با فرسودگی تحصیلی. مجله دانش و تندرستی دانشگاه علوم پزشکی شاهرود، دوره ۱۰، شماره ۱.
- قدم پور، عزت‌اله؛ ویسکرمی، حسن علی علائی خرایم، رقیه. (۱۳۹۴). رابطه باورهای انگیزشی با عملکرد تحصیلی. مجله روانشناسی تربیتی، شماره ۲۱، ۱۰۶-۱۲۶.
- کار، آلن (۱۳۸۵). روانشناسی مثبت. ترجمه حسن پاشا شریفی و جعفر زند. تهران: رشد.

The Relationship between Psychological Capital Components

میکائیلی، نیلوفر؛ رجیبی، سعید؛ عباسی، مسلم و زمانلو، خدیجه. (۱۳۹۳). بررسی ارتباط تنظیم هیجان و عواطف مثبت و منفی با عملکرد و فرسودگی تحصیلی دانشجویان. فصلنامه روانشناسی تربیتی، شماره ۳۲. سال ۱۰، ۳۲-۵۲.

نعامی، عبدالزهرا. (۱۳۸۸). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری با فرسودگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله مطالعات روان‌شناختی، دوره ۵، شماره ۳.

هوشیار، محمدرضا؛ بردیده، محمدرضا و میرجعفری، سید احمد. ۱۳۹۲. رابطه تاب‌آوری و هوش هیجانی با فرسودگی شغلی کارکنان بهزیستی شیراز. فصلنامه روانشناسی صنعتی/سازمانی. سال ۴، شماره ۱۵، ۴۹-۶۳.

Avey, J.B., Reichard, R.J., Luthans, F., & Mhatre, K.H. (2011). Meta-analysis of the impact of positive psychological capital on employee attitudes, behaviors, and performance. *Human Resource Development Quarterly*, 22, (2), 127-152.

Boudreau, D., Santen, S. A., Hemphill R. R. & Dobson J. (2004). Burnout in medical students: Examining the prevalence and predisposing factors during the four years of medical school. *Annals of Emergency Medicine*, 44 (4), Supplement 1, 7576.

Baily TC, Snyder CR. (2007). Satisfaction with life and hope: a look at age and marital status. *Psychol Rec*, 57, (2), 233-240.

Bandura A. (2008). An agentic perspective on positive psychology. In Lopez SJ, ed. *Positive psychology: Exploring the best in people*. Westport, CT: Greenwood Publishing Co,pany, 167-196.

Breso, E, Salanova, M & Schoufeli, B, (2007). In search of the third dimension of Burnout, *Applied psychology*, 56, (3), 460-472

Bruce, S. P. (2009). Recognizing stress and avoiding burnout. *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 1, (1), 57-64.

Ciarrocchi, J.W., & Deneke, E. (2006). Hope, optimism, pessimism, and spirituality as predictors of wellbeing controlling for personality. *Research in the Social Scientific Study of Religion*, 16, 161-183.

Carver, C.S., Scheier, M.F., & Segerstrom, S.C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, (7), 879-889.

Capri B, Ozkendir OM, Ozkurt B, Karakus F. (2012). General self-efficacy beliefs, life satisfaction and burnout of university students. *Procedia Soc Behav Sci*, 47, 968-73.

Freude nberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159- 165.

Goldsmith A, Veum J, Darity W. (1997). Unemployment, joblessness, psychological wellbeing and self-esteem: Theory and evidence. *JSocio Econ*, 26, 133-158.

Huang YH, Du PI, Chen CH, Yang CA, Huang IC. (2011). Mediating effects of emotional exhaustion on the relationship between job demand-control model and mental health. *Stress Health*, 27, (2), 94-109.

Judge T, Bono J. (2001). Relationship of core self-evaluations traits – self-esteem, generalized self-efficacy, locus of control, and emotional stability– With job satisfaction and job performance: A meta-analysis. *J Appl Psychol*, 86:80-92.

Luthans F, Luthans K, Luthans BC. (2004). Positive Psychological Capital: Going beyond human and social capital. *Bus Horiz*, 47, (1), 45-50.

Luthans F, Avolio BJ. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Pers Psychol*, 6, 138-146.

Lilian, K.Y. L. (2012). A Study of the Attitude, Self-efficacy, Effort and Academic Achievement of City Students towards Research Methods and Statistics. *Discovery – SS Student E-Journal*. Vol. 1, pp. 154-183.

Loo, C.W. & Choy, J.L.F. (2013). Sources of Self-Efficacy Influencing Academic Performance of Engineering Students. *American Journal of Educational Research*, 1, (3), 86-92.

Maslach, C. & Jackson, S. E. (1981). The measurement experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99- 113.

- Maslach, C., & Jackson, S.E. (1984). Burnout in organizational setting. *Applied Social Psychology Annual*, 5, 133-153.
- Menezes L, Fernandez C, Hernandez RC, Contador C. (2006). Resilience and the burnout-engagement model in formal caregiver of the elderly psychotheme, 18, (4), 791-6.
- 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.
- Neumann, Y. (1990). Quality of Learning Experience and Students College Outcomes. *International Journal of Educational Management*. 7. 1-16.
- Peterson C. (2000). The future of optimism. *Ampcychol*, 55, (1), 44-55.
- Parker C, Baltes B, Young S, Huff J, Altmann R, Lacost H, Roberts J. (2001). Relationships between psychological climate perceptions and work outcomes: a meta-analytic review. *J Organ Behav*, 24, 389-416.
- Pekrun, R., Elliot, A., & Maier, M. (2009). "Achievement goals and achievement outcomes: Testing a model of their joint relations with academic performance"; *Journal of Educational Psychology*, 101, 115-135.
- Robbins S, Millet B, Caccioppe R, Waters Marsh T. (1998). *Organisational behaviour*, 2nd Edn. Australia: Prentice Hall.
- Rostami Z, Abedi M, Schuffli V. (2011). Standardization of Maslach burnout inventory among female students at University of Isfahan. *New Educational Approaches*, 6, (1), 21-38.
- Rudman A, Gustavsson JP. (2012). Burnout during nursing education predicts lower occupational preparedness and future clinical performance: A longitudinal study. *Int J Nurs Stud*, 49, (8), 988-1001.
- Sand, G. & Miyazaki, A. D. (2000). The impact of Social support on salesperson burnout components. *Psychology and Marketing*, 17, (1), 13-26.
- Schaufeli WB, Martínez IM, Pinto AM, Salanova M, Bakker AB. (2002). Burnout and engagement in university students: a cross-national study. *crosscultural psychol*, 33, (5), 464-81.
- Salmela-Aro, K., & Naatanen, P. (2005). *PPI: Nuorten kouluuupumus-mentelma*. Adolescents school burnout method, Helsinki, Finland, Edita.
- Salmela-Aro, K., Savolainen, H. & Holopainen, L. (2009). Depressive symptoms and school burnout during adolescence: Evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *Journal of Youths and Adolescence*, 38, 1316-1327.
- Toppinen-Tanner, S., Ojaarvi, A., Vaananen, A., Kalimo, R., & Jappinen, P. (2005). Burnout as a predictor of medically certified sick-leave absences and their diagnosed causes. *Behavioral Medicine*, 31, 18-27.
- Waller MA. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *Am J Orthopsychiatry*, 71, 290-297.
- Watson R, Deary I, Thompson D, Li G. (2008). A study of stress and burnout in nursing students in HongKong: A questionnaire survey. *Int J Nurs Stud*, 45, (10), 1534-42.
- Watts, J., Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research*, 53, 1, 33-50.
- Zallars, K. L., Perrewe, P. L. & Hochwarter, W. A. (2000). Burnout in health care: The role of the five factors of personality. *Journal of Applied Social Psychology*, 30, 1570-1598.



شهرستان گیلان
پرتال جامع علوم انسانی
مطالعات فرهنگی