

## Paper Type: Original Article



# Designing a Dropout Prevention Model: Examining the Role of Resilience, Psychological Distress, and Burnout Among University Students

Kosar Aghaei\* *Morvarid Intelligent Industrial Systems Research Group, Iran; Kosaraghaee6@gmail.com.*

## Citation:



Aghaei, K. (2023). Designing a dropout prevention model: Examining the role of resilience, psychological distress, and burnout among university students. *Management sciences and decision analysis*, 2(4), 303–331.

Received: 01/10/2024

Reviewed: 26/10/2024

Revised: 04/11/2024

Accepted: 15/01/2025

## Abstract

**Purpose:** The purpose of this study is to design a dropout prevention model by examining the roles of resilience, psychological distress, and burnout among university students. Given the growing rate of student dropout and its negative individual and social consequences, this research aims to identify the interrelationships between key psychological factors affecting students' decisions to leave university.

**Methodology:** This study is applied in purpose and descriptive–correlational in nature. The statistical population consisted of accounting students in Isfahan, among whom 392 participants were selected randomly using Cochran's formula. Standardized questionnaires were used to measure resilience, psychological distress, burnout, and dropout intention, whose reliability and validity were confirmed by Cronbach's alpha. Data were analyzed through structural equation modeling using Smart PLS software.

**Findings:** The results indicated that resilience had a significant negative relationship with psychological distress, cynicism, and academic inefficacy, but no significant association with emotional exhaustion. Psychological distress was positively related to cynicism and inefficacy, while its relation with emotional exhaustion was not significant. Furthermore, cynicism and academic inefficacy showed significant positive effects on dropout intention, whereas emotional exhaustion did not.

**Originality/Value:** The originality of this study lies in developing a comprehensive conceptual model illustrating the psychological determinants of university dropout. The findings provide practical insights for educational counselors and university managers to design resilience-enhancement programs and reduce student dropout rates.

**Keywords:** Resilience, Psychological distress, Burnout, Dropout, University students.



Corresponding Author: Kosaraghaee6@gmail.com

<https://doi.org/10.22105/msda.v2i4.127>

Licensee. **Management Sciences and Decision Analysis**. This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution (CC BY) license (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).



## طراحی الگوی پیشگیری از ترک تحصیل: بررسی نقش تاب‌آوری، پریشانی روانی و فرسودگی در میان دانشجویان دانشگاهی

کوثر آقائی

گروه تحقیقاتی سیستم‌های هوشمند صنعتی مروارید، ایران.

### چکیده

هدف: هدف این پژوهش طراحی الگوی پیشگیری از ترک تحصیل در میان دانشجویان دانشگاهی با تاکید بر نقش تاب‌آوری، پریشانی روانی و فرسودگی است. با توجه به افزایش نرخ ترک تحصیل و پیامدهای فردی و اجتماعی آن، پژوهش حاضر تلاش دارد با شناسایی ارتباط میان متغیرهای روان‌شناختی کلیدی، درک عمیق‌تری از عوامل مؤثر بر تصمیم به ترک تحصیل فراهم آورد.

روش‌شناسی پژوهش: تحقیق حاضر از نوع کاربردی و از نظر ماهیت، توصیفی-همبستگی است. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان حسابداری شهر اصفهان بود که با استفاده از فرمول کوکران ۳۹۲ نفر به صورت تصادفی انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌ها، پرسشنامه استاندارد تاب‌آوری، پریشانی روانشناختی، فرسودگی و ترک تحصیل بود که روایی و پایایی آن‌ها با آلفای کرونباخ تایید شد. داده‌ها با روش مدل‌سازی معادلات ساختاری در نرم‌افزار Smart PLS تحلیل شدند.

یافته‌ها: نتایج نشان داد تاب‌آوری رابطه منفی معناداری با پریشانی روانی، بدبینی و ناکارآمدی تحصیلی دارد، اما با خستگی عاطفی رابطه معناداری نداشت. همچنین پریشانی روانی با بدبینی و ناکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت و معنادار و با خستگی عاطفی رابطه‌ای غیر معنادار دارد. یافته‌ها بیانگر آن است که مولفه‌های بدبینی و ناکارآمدی تحصیلی رابطه مثبت معناداری با ترک تحصیل دارند، در حالی که خستگی عاطفی تاثیر معناداری نشان نداد.

اصالت/ارزش افزوده علمی: نوآوری این پژوهش در ارائه یک مدل مفهومی جامع از تاثیر متقابل متغیرهای روان‌شناختی بر پدیده ترک تحصیل است. نتایج پژوهش می‌تواند برای مشاوران آموزشی و مدیران دانشگاهی در طراحی مداخلات روان‌شناختی و ارتقای تاب‌آوری دانشجویان در جهت کاهش نرخ ترک تحصیل کاربردی باشد.

**کلیدواژه‌ها:** تاب‌آوری، پریشانی روانشناختی، فرسودگی، ترک تحصیل، دانشجویان دانشگاهی.

### ۱- مقدمه

فرسودگی دانشجویان، نگرانی قابل توجهی برای مربیان در بسیاری از رشته‌ها بوده است. متأسفانه همه‌گیری اوضاع را بدتر کرده است. داده‌های مرکز ملی تحقیقات دانشجویی ایالات متحده نشان می‌دهد که تا پاییز ۲۰۲۱، ثبت‌نام دانشجویان مقطع کارشناسی در مجموع ۶/۵٪ نسبت به پاییز ۲۰۱۹ کاهش یافته است و نشانه‌هایی از بهبود وجود ندارد. عوامل مرتبط با ترک تحصیل و ماندگاری دانشجویان موضوع تحقیقات قابل توجهی برای دهه‌ها بوده است [1]. لاو و پاتیل [2] با بیان این که مدیران دانشگاه، اعضای هیئت علمی و کارکنان، مشتاق به جلوگیری از ترک تحصیل هستند، به طور قابل درک به حوزه‌هایی علاقه دارند که می‌توانند تاثیر مثبتی بر حفظ و نگهداری داشته باشند، استدلال قانع‌کننده‌ای برای انگیزه احتمالی بسیاری از این تحقیقات ارایه کردند. در دنیای کسب‌وکار می‌توان فرض کرد که هزینه‌های ترک شغل به طور عمده توسط کارفرما متحمل می‌شود، به‌ویژه زمانی که کارمند در حال خروج داوطلبانه آن را ترک می‌کند [3]. با این حال، در دانشگاه‌ها، فرسودگی دانشجو اغلب برای همه طرف‌های

درگیر مضر است. به عنوان مثال، دانشجویانی که قبل از فارغ التحصیلی دانشگاه خود را ترک می کنند، با کاهش نرخ ماندگاری، بر موسسه تاثیر منفی می گذارند، معیاری که اغلب توسط سازمان های دولتی به عنوان شاخص کلیدی عملکرد موسسه استفاده می شود. سایر هزینه های ملموس تر شامل مواردی است که به درآمد از دست رفته شهریه، مسکن، غذا، کتاب، هزینه ها، از دست دادن کمک های مالی و مشارکت های بالقوه فارغ التحصیلان و همچنین اخراج کارکنان احتمالی مربوط می شود [4].

نرخ فرسودگی بالا نیز به روش های مبهم تری بر دانشگاه ها تاثیر می گذارد. به عنوان مثال، نرخ های نگهداری پایین ممکن است منجر به افزایش هزینه سرمایه موسسه به دلیل رتبه بندی پایین تر شود و رتبه بندی کیفیت دانشگاه به طور قابل توجهی تحت تاثیر نرخ های فارغ التحصیلی و حفظ دانشجویان است [5]. در واقع، نرخ های فارغ التحصیلی و ماندگاری در طبقه بندی مورد استفاده توسط کشور ایالات متحده برای محاسبه رتبه بندی کالج ها، بیش از ۲۰٪ وزن دارند. دانشجویانی که پیش از موعد دانشگاه را ترک می کنند ممکن است نظرات بدی را در مورد موسسه منتشر کنند که منجر به اثرات نامطلوب بلندمدت در شهرت آن شود. مارترز و همکاران [5] پیشنهاد کردند که زوال شهرت با القای این تصور که مدرسه خوبی نیست، می تواند دوام بلندمدت موسسه را تهدید کند. این تصور منجر به دور باطلی از برنامه هایی می شود و دانشجویان بالقوه اگر در معرض نظرات منفی دیگران قرار گرفته باشند، ممکن است ورود به آن دانشگاه را کم تر بپذیرند [1].

دانشجویان در حال خروج به طور منفی تحت تاثیر درک شکست، کاهش تحرک شغلی و کاهش قابل توجه در درآمد آتی قرار می گیرند [6]. دانشجویان که ترک تحصیل می کنند احتمالاً مبالغ زیادی برای شهریه پرداخت کرده اند و بدهی های قابل توجهی با مقدار کمی برای نشان دادن آن دارند [7]. علاوه بر این، ابتکارات اخیر برای رسیدگی به موضوعات تنوع، شمول و برابری در جمعیت دانشجویی، احتمالاً به تعداد بیش تری از دانشجویان در معرض خطر خروج از دانشگاه منجر می شود و دانشگاه ها را با چالش های دوگانه مقابله با محدودیت های منابع و زیرساخت ها مواجه می کند و همزمان تلاش می کند تا این دانشجویان را برای تکمیل تحصیل راهنمایی کنند. در سطح اجتماعی، فرسودگی دانشجویان وجوه مالیات دهندگان را هدر می دهد و نشان دهنده شکست مخارج دولتی، نهادی و دانشجویی در دستیابی به نتایج مطلوب خود است و در نتیجه منجر به استفاده ناکافی از سرمایه انسانی می شود [4]. علاوه بر این، فرسودگی دانشجویان جامعه را از نیروی کاری محروم می کند که دانش، مهارت ها و توانایی های تخصصی لازم برای حرکت در دنیای پیچیده تر و متمرکز بر فناوری را داشته باشد و ممکن است خارج از دانشگاه با رفتار مجرمانه ارتباط مثبت داشته باشد [8].

سطح تحصیلات بالاتر منجر به افزایش دستمزد و کاهش نرخ بی کاری می شود. در واقع، در سال ۲۰۲۰، متوسط دستمزد هفتگی برای کسانی که مدرک کارشناسی دارند، حدود ۵۰٪ بیش تر از کسانی است که موفق به کسب مدرک نمی شوند [9]. در همین حال، مالیات دهندگان به تامین میلیاردها دلار بودجه و کمک های مالی برای حمایت از دانشجویان ادامه می دهند، زیرا آن ها اهدافی را دنبال می کنند که هرگز به آن ها نخواهند رسید [7]. توجه به این نکته نیز حایز اهمیت است که نگرانی های شناسایی شده مربوط به هزینه های فردی، نهادی و اجتماعی برای همه انواع نهادهای آموزشی، صرف نظر از دولتی یا خصوصی بودن یا کالج یا دانشگاه اجتماعی قابل اعمال است. در میان دانشجویان حسابداری، مدیریت و سایر رشته ها مطالعات نشان داده اند که فرسایش با طیف گسترده ای از پیشنهادها از جمله ناتوانی در ادغام تحصیلی و اجتماعی، تجربیات ضعیف یادگیری، انتخاب نامناسب رشته، مهارت های تحصیلی ناکافی، عملکرد ضعیف و عدم توانایی برای مقابله و مشکلات مالی در ارتباط است [10-12]. با پیوستن به عوامل ذکر شده، استرس و فرسودگی شغلی در سال های اخیر در میان محققانی که به کاهش فرسایش دانشجویان علاقه مند هستند، توجه بیش تری را به خود جلب کرده است [13].

تحقیقات در مورد فرسودگی دانشجویان نشان داده است که استرس روانی و فرسودگی شغلی اغلب عواملی در تصمیم گیری دانشجویان برای ترک تحصیل هستند [14]. با استناد به دی آنجلو و همکاران [15]، کلاسمن و همکاران [16] تاکید کردند که این عوامل به ویژه در میان کسانی که مطالعات خود را بر روی زمینه های مرتبط با تجارت متمرکز می کنند برجسته هستند. داهلین و همکاران [11] در یک مطالعه گزارش دادند که دانشجویان رشته های مدیریت و حسابداری در چندین عامل استرس و همچنین افسردگی و مصرف الکل، امتیاز بالاتری نسبت به دانشجویان پزشکی کسب کردند. با این حال، در حالی که مجموعه ای از تحقیقات قبلی در مورد پریشانی روانشناختی و فرسودگی در بین دانشجویان دانشگاه، اغلب در میان رشته ها یا رشته های تحصیلی خاص وجود دارد، تحقیقات در مورد این پدیده در بین دانشجویان حسابداری و مدیریت در ابتدای راه است [2]. علاوه بر این، تلاش کمی برای ایجاد یک مدل جامع که تاثیر عوامل زمینه ای در تصمیم دانشجویان برای ترک تحصیل یا تغییر رشته را بررسی می کند،

صورت گرفته است. لاو و پاتیل [2] این وضعیت را با توجه به پیامدهای مخرب کوتاه مدت و بلندمدت که در نتیجه قرارگرفتن دانشجویان در معرض استرس تحصیلی و فرسودگی شغلی بیان کردند.

استرس و فرسودگی شغلی برای سال‌ها مورد توجه ویژه مربیان کسب و کار بوده است. استیکسروود [17] بیان کرد که دروسی که دانشجویان حسابداری و مدیریت در دانشگاه در مورد مدیریت استرس خود می‌آموزند، به آن‌ها کمک می‌کند تا با برخی از بزرگ‌ترین چالش‌هایی که در حرفه خود با آن مواجه خواهند شد مقابله کنند. ناکامی در پرداختن به مسایل مربوط به استرس در برنامه درسی می‌تواند مشکلات محیط کار مانند کاهش بهره‌وری کارکنان، افزایش غیبت و بیماری ناشی از استرس، افزایش هزینه‌های ناتوانی مرتبط با استرس، مشکلات خانوادگی و روابط و... را تشدید کند [18]، [19].

مربیان و مدیران به طور یکسان نگران رفاه دانشجویان هستند. فلینچپاو و همکاران [20] در تحقیقات خود، بهزیستی را به عنوان کاهش استرس دانشجویان، افزایش معنا و مشارکت تجربه شده در کلاس درس و در نهایت، افزایش رضایت از زندگی توصیف کردند. در تحقیقات بعدی، کلاسمن و همکاران [16] راه حلی را برای مربیانی که نگران میزان بالای استرس و فرسودگی شغلی در بین دانشجویان خود هستند، پیشنهاد نمودند که به سادگی استرس‌هایی را که آن دانشجویان در دانشگاه تجربه می‌کنند، کاهش دهند. آن‌ها استدلال می‌کنند که این استراتژی یک راه حل موقت است که دانشجویان را برای انبوهی از عوامل استرس‌زا که احتمالاً در محل کار با آن‌ها مواجه می‌شوند آماده می‌کند. در عوض، مربیان باید راه‌هایی را برای کمک به دانشجویان برای مقابله موثر با این عوامل استرس‌زا، به عنوان مثال، افزایش تاب‌آوری در برابر استرس، در نظر بگیرند. محققان دریافته‌اند که تاب‌آوری می‌تواند تأثیرات منفی عوامل استرس‌زا را تعدیل کند [21-23]. تاب‌آوری توانایی استقامت و بازگشت در شرایط استرس و ناملایمات است [24] و نشان داده شده است که افراد تاب‌آور تحمل خود را نسبت به عوامل استرس‌زا افزایش می‌دهند [24]، [25]. تاب‌آوری این پتانسیل را دارد که تأثیر سوابق خروج دانشجویان را کاهش دهد و شواهد زیادی وجود دارد که نشان می‌دهد تاب‌آوری یک ویژگی انعطاف‌پذیر است که می‌تواند در کلاس درس توسعه یابد [23]، [26]، [27]. بنابراین، ارزیابی تجربی نقشی که تاب‌آوری ممکن است به عنوان یک عامل کاهش‌دهنده در پویایی خروج دانشجویان ایفا کند، ضروری به نظر می‌رسد. تاب‌آوری به عنوان یک مکانیسم مقابله بالقوه است که با غلبه بر پریشانی روانی و فرسودگی تحصیلی، تمایلات ترک تحصیل را کاهش می‌دهد [1].

در نتیجه با توجه به مبانی مطرح شده در خصوص موضوع پژوهش، در این پژوهش به بررسی ارتباط بین تاب‌آوری، پریشانی روانشناختی، فرسودگی و ترک تحصیل دانشجویان حسابداری پرداخته می‌شود. لذا این سوال مطرح می‌شود که آیا بین تاب‌آوری، پریشانی روانشناختی، فرسودگی و ترک تحصیل دانشجویان حسابداری ارتباط معناداری وجود دارد؟

## ۲- مبانی نظری و پیشینه پژوهش

### ۲-۱- تاب‌آوری

تاب‌آوری<sup>۱</sup> معادل واژه رزیلنس است. در فرهنگ لغت این کلمه، خاصیت کشسانی، بازگشت‌پذیری و ارتجاعی معنی شده است. این واژه در فرهنگ لغت معین «تحمل کردن»<sup>۲</sup> و «طاقة آوردن» معنا شده است و در فرهنگ واژگان مترادف و متضاد با واژگانی مانند «پایداری کردن»<sup>۳</sup> و «مقاومت کردن» مترادف است. در علم فیزیک این واژه به معنی جهیدن به عقب است. در واقع افراد تاب‌آور قادر هستند به عقب بجهند، آن‌ها توانایی زنده ماندن و حتی غلبه بر ناملایمات را دارند. تاب‌آوری نقش مهمی در بازگشت به تعادل اولیه یا رسیدن به تعادل سطح بالاتر دارد و از این رو، سازگاری مثبت و موفق را در زندگی فراهم می‌کند. مفهوم تاب‌آوری برای اولین بار توسط هالینگ [28] در زمینه اکولوژی ارایه شد. با این حال تعاریف متفاوتی از آن به بعد، از تاب‌آوری در حوزه سوانح ارایه شده است که یکی از آن‌ها مربوط به تعاریف آکادمی ملی آمریکا می‌باشد. هالینگ [28] معتقد است تاب‌آوری یک اکوسیستم معیاری از توانایی جذب تغییرات و اختلالات بدون تغییر در ساختار و عملکردش است. در سال‌های اخیر نیز مفهوم تاب‌آوری در ادبیات مدیریت به کار رفته است. و یک بیان ساده از آن عبارت است از: مقاومت در برابر شوک‌ها و فجایع گسترش یافته توام با توانایی بازیابی و بازگشت به شرایط اولیه. مفهوم تاب‌آوری در زمینه‌های گسترده و گوناگونی از قبیل اکولوژی، روان‌شناسی فردی،

<sup>1</sup> Resilience

<sup>2</sup> Tolerate

<sup>3</sup> Stabilize

رفتار سازمانی، مدیریت زنجیره تامین، مدیریت بحران و مهندسی ایمنی به کار رفته است [29]. تاب‌آوری یکی از ویژگی‌های شخصیتی به حساب می‌آید که در موقعیت‌های چالشی و استرس‌زا به کمک فرد می‌آید. تاب‌آوری روانشناختی نوعی توانمندی محسوب می‌شود که به طی کردن با قدرت شرایط سخت زندگی منجر می‌شود و از نظر روانشناختی نیز فرد را محکم‌تر می‌سازد.

در تحقیقات اولیه تاب‌آوری به‌عنوان یک سازه تک‌بعدی در نظر گرفته می‌شد، اما در سال‌های اخیر به علت پیچیدگی سازه تاب‌آوری، آن را با ابعاد مختلف مورد توجه قرار داده‌اند. تاب‌آوری با ابعاد تحصیلی، رفتاری و هیجانی است [30]. تاب‌آوری در حیطه تحصیلی به‌عنوان توانایی دانش‌آموز یا دانشجو برای رویارویی با افت تحصیلی، استرس‌ها و فشار درسی تعریف شده است [31]. مارتین و مارش [32] تاب‌آوری تحصیلی را به‌عنوان ظرفیت دانش‌آموزان در غلبه بر خطرات حاد و مزمن که به‌عنوان تهدیدهای بزرگ در فرآیند تحصیلی به شمار می‌آیند، تعریف می‌کنند و آن را در دانش‌آموزانی که با چالش روبه‌رو هستند، به‌عنوان بخشی از زندگی تحصیلی آن‌ها می‌دانند. تاب‌آوری تحصیلی عبارت است از: توانایی فرد در مقابله موثر و کارآمد با فشارهای تحصیلی و استرس و مشکلاتی که سر راه فعالیت‌های تحصیلی وجود دارد [33]. تاب‌آوری تحصیلی احتمال موفقیت بسیار بالا در مدرسه و سایر موقعیت‌های زندگی با وجود مصائب و دشواری‌های محیطی را به‌دنبال دارد [34].

## ۲-۲- پریشانی روانشناختی

پریشانی روانشناختی به‌عنوان حالتی از رنج عاطفی تعریف می‌شود که با علایم افسردگی (مانند غم و اندوه، ناامیدی و از دست دادن علاقه) و اضطراب (به‌عنوان مثال احساس تنش و بی‌قراری) مشخص می‌شود که اغلب با علایم جسمی (به‌عنوان مثال، سردرد و بی‌خوابی) همراه است، در نتیجه قرار گرفتن در معرض یک رویداد استرس‌زا که سلامت جسمی یا روانی را تهدید می‌کند [35]. پریشانی روانشناختی، ناراحتی خاص و رنج هیجانی است که توسط افراد به‌طور موقت یا دائم در پاسخ به استرس‌های خاص و درخواست‌های آسیب‌زا تجربه می‌شود [36]. به عبارت دیگر، پریشانی روانشناختی ممکن است با نشانه‌های فیزیولوژیکی (مانند بی‌خوابی، سردرد و نداشتن انرژی) همراه باشد که احتمالاً این نشانه‌ها در فرهنگ‌های گوناگون متفاوت است [37]. طبق تعریفی دیگر، پریشانی روانشناختی حالات ذهنی ناخوشایند افسردگی و اضطراب است که هر دو علایم هیجانی و فیزیولوژیکی را دارد [38]. پریشانی روانشناختی یک پاسخ عاطفی به عامل استرس‌زایی است که می‌تواند منجر به آسیب روانی و تاثیر قابل ملاحظه بر عملکرد اجتماعی افراد شود. این اختلال عاطفی معمولاً با مشکلاتی در سلامت روان از جمله اضطراب و افسردگی همراه است [39]. پریشانی روانشناختی نسبت به اختلال روانشناختی که به طبقات تشخیصی بالینی باز می‌گردد، دلالت بر سطحی غیر اختصاصی از روان آسیب‌شناسی دارد و به‌عنوان پاسخ هیجانی نابهنجار به عوامل تنش‌زا تعریف می‌شود. پریشانی روانشناختی به‌عنوان یکی از نشانه‌های تشخیصی، در صورت همراه شدن با سایر نشانه‌ها، معیارهای تشخیصی یک اختلال روانی را پوشش می‌دهند [40]. پریشانی روانشناختی اصطلاحی عمومی است که برای به تصویر کشیدن احساسات یا عواطف ناخوشایند استفاده می‌شود که بر سطح عملکرد فرد تاثیر می‌گذارد. به عبارت دیگر، این یک ناراحتی روانی است که بر فعالیت‌های روزمره زندگی فرد تاثیر منفی می‌گذارد.

## ۲-۳- فرسودگی

موضوع تحلیل قوای کارکنان یا فرسودگی شغلی در حال حاضر یک مشکل شایع در تمام سیستم‌های بهداشتی است به‌طوری که طبق آمار موجود از هر هفت نفر شاغل در پایان روز یک نفر دچار تحلیل رفتگی می‌شود [41]. اولین مشکل قربانیان فرسودگی از کار آن است که این افراد از فرسودگی جسمی رنج می‌برند، قدرت آن‌ها برای کار کردن کم است و بیش‌تر اوقات خسته و ناتوان هستند. علاوه بر آن، از نشانه‌های مرضی فیزیولوژیکی متعدد، مثل سردردهای مکرر، تهوع، اختلال در خوابیدن و تغییر عادات مربوط به غذا خوردن در رنج هستند. افسردگی، احساس درماندگی و نیز احساس به دام افتادن در کار و شغل، بخشی از مشکلات هیجانی این افراد است [42].

نخستین بار گرین [43] واژه فرسودگی شغلی را به کار برد [44] و پس از آن فرودنبگر [45] تعریفی از این اصطلاح را ارائه نمود. بر اساس نظر وی فرسودگی شغلی پدیده‌ای عمومی و فراگیر است که از کنش متقابل شخصیت فرد با محیط کار ناشی می‌شود و نتیجه آن از دست دادن انگیزه، اشتیاق، انرژی و کاهش عملکرد زندگی است [46]. فرسودگی شغلی به‌عنوان یکی از آسیب‌های مهم فشارهای شغلی، موضوعی است که در سال‌های اخیر توجه بسیاری از محققان را به خود جلب کرده و تحقیقات مرتبط زیادی در صنایع مختلف بر روی یقه سفیدها و بقیه آبی‌ها انجام شده است [47]. در متون علمی، فرسودگی شغلی تحت عنوان ترکیبی از خستگی مفرط و کناره‌گیری از جامعه تعریف می‌شود که بر نحوه ارائه خدمات معین کارکنان

تأثیر منفی می‌گذارد [48]. فرسودگی شغلی همچنین می‌تواند به‌عنوان سندرم خستگی هیجانی و اختلال شخصیت تعریف شود [49]. فرسودگی شغلی همبستگی زیادی با اختلالات بهداشتی هم‌چون استرس بد، افسردگی، اضطراب و اختلالات روان‌تنی نشان داده است [50]. همچنین ارتباط بین فرسودگی و بروز خطاهای شغلی و پزشکی و همچنین ترک محل خدمت مشاهده شده است [51].

بر اساس نظر مازلاک و جکسون [52] فرسودگی شغلی سندرمی است که در پاسخ به فشار روانی مزمن به‌وجود می‌آید و بیشتر در مشاغل مدرسان و یاری‌دهنده نظیر مشاوران، معلمان، مددکاران اجتماعی، پزشکان، نیروی پلیس، پرستاران و مواردی از این قبیل مشاغل مشاهده می‌شود و این امر احتمالاً معلول نوع وظایف و مسوولیت‌های این‌گونه مشاغل می‌باشد [53]. عواملی مانند شیفت کاری، استفاده ناکافی از توانایی‌های شخصی، زیاد بودن حجم کار، تبعیض در میزان دستمزد، مبهم بودن آینده شغلی، رابطه با همکاران، وضعیت کیفی ابزارآلات و احتمال خطر جسمی و کمی حجم کار در یک محیط کار پرتکرار و یکنواخت در ایجاد فرسودگی شغلی دخالت دارند [54]. یک نظر عمومی دیگر این است که بهترین و آسان‌ترین افراد دچار فرسودگی شغلی می‌شوند، یعنی افرادی که برای رسیدن به آرمان‌های خود بیش از حد تلاش نموده، اما می‌بینند تلاش‌های آن‌ها کافی نیست، دچار فرسودگی حتی بدبینی می‌شوند.

#### ۴-۲- ترک تحصیل

یکی از مهم‌ترین مسایل نظام‌های آموزش و پرورش در جهان پدیده ترک تحصیل می‌باشد که همه ساله منابع مادی، معنوی و انسانی قابل توجهی از این بابت تلف شده [55] و به‌عنوان چالشی مهم برای مدارس شناخته می‌شود [56]. ترک تحصیل زود هنگام یک حادثه زودرس کاذب است که باعث می‌شود نوجوانان زودتر از موعد درگیر نقش بزرگسالان شوند. به عبارت دیگر ترک تحصیلی زود هنگام مدرسه عبارت است از: وضع دانش‌آموزی که پیش از پایان آخرین سال یک دوره آموزشی که در آن ثبت نام کرده است، آن دوره را ترک گوید. به عبارتی ناکامی دانش‌آموز در اتمام یک دوره تحصیلی قبل از گرفتن مدرک آن دوره می‌باشد [57]. ترک تحصیل نگرانی‌های بزرگی برای والدین، معلمان و حتی جامعه به‌عنوان یک کل به‌وجود می‌آورد [58]؛ به‌ویژه امروزه با پیشرفت تکنولوژی این نگرانی پیامدهای منفی زیادی برای دانش‌آموزان دارد [59]. شواهد حاکی از آن است که همه ساله تعداد زیادی از دانش‌آموزان در حال ترک مقاطع مختلف تحصیل قبل از اتمام آن دوره می‌باشند [60]. چویی و کالرو [61] در پژوهشی با عنوان افت تحصیلی در اسپانیا: تکامل در طول رکود بزرگ به این نتیجه رسیدند که دانش‌آموزانی که دچار ترک زود هنگام تحصیل می‌شوند از فرصت اشتغال کم‌تری برخوردارند و در دوران رکود اقتصاد بیش‌ترین زیان را متحمل می‌شوند.

دو گروه از عوامل موثر در پدیده ترک تحصیل در ادبیات جهانی تایید شده است: [62-65].

۱. عوامل اجتماعی خانوادگی که با خانواده دانش‌آموز مرتبط است: عملکرد خانواده، وضعیت اجتماعی - اقتصادی خانواده، نژاد و قومیت، پویایی خانواده، حمایت نکردن والدین و انتظارات آموزشی، نگرش منفی والدین یا حتی ناآگاهی آن‌ها، نبود ثبات در محیط خانواده، تک‌فرزند، پیگیری شغل، مشکلات فردی یا اجتماعی.
۲. عوامل مدرسه که با مدرسه و خصوصیات و تجربه‌های فردی دانش‌آموز مرتبط است: عملکرد ضعیف تحصیلی، فرار از مدرسه، غیبت، مشکلات نظم و انضباط، درگیری با همکلاسی‌ها یا معلمان، عملکرد ضعیف تحصیلی قبلی، تغییر مکرر مدرسه، نبود علاقه و جو منفی مدرسه [62].

#### ۵-۲- پیشینه پژوهش

امرسون و همکاران [1] پژوهشی با عنوان پریشانی روانشناختی، فرسودگی و ترک تحصیل دانشجویان تجاری: نقش تاب‌آوری به‌عنوان یک مکانیسم مقابله‌ای انجام داده‌اند. نتایج حاکی از ارتباط مثبت و معنادار بین پریشانی روانشناختی و هر یک از عناصر فرسودگی تحصیلی و ارتباط مثبت معنادار بین عناصر فرسودگی تحصیلی و قصد ترک تحصیل بود. با این وجود، در حالی که تاب‌آوری آن ارتباط‌ها را تعدیل نمی‌کند، اما از طریق ارتباط مستقیم و منفی خود با پریشانی روانشناختی و بدبینی و عناصر ناکارآمدی تحصیلی فرسودگی تحصیلی، آن‌ها را کاهش می‌دهد.

یوسف و همکاران [66] پژوهشی با عنوان بررسی ادراکی در مورد انگیزه، فرسودگی و دلایل ترک تحصیل دانشجویان انجام داده‌اند. یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که (۱) سطوح انگیزه، انتظار و مولفه‌های عاطفی فراگیران متوسط به بالا، (۲) سطح فرسودگی درک‌شده فراگیران متوسط به بالا بود، (۳) عوامل موثر بر ترک تحصیل، از جمله: بحران اقتصادی، مشکلات یادگیری و سایر مسایل، کم تا متوسط هستند و (۴) تحلیل همبستگی

پیرسون رابطه مثبتی بین مولفه انگیزشی و فرسودگی، عدم مشارکت، مشکلات یادگیری الکترونیکی و سایر مسایل را نشان می‌دهد. این یافته‌ها از فرضیه‌هایی حمایت می‌کنند که رابطه مثبت و معناداری بین مولفه انگیزشی و فرسودگی و دلایل ترک تحصیل را پیش‌بینی می‌کنند. با این حال، بین مولفه‌های انتظاری و عاطفی با بحران اقتصادی و سایر مسایل رابطه معناداری وجود ندارد. نتایج نشان می‌دهد که مداخلات با هدف پرداختن به عوامل انگیزشی می‌تواند به‌طور بالقوه به کاهش فرسودگی و ترک تحصیل کمک کند.

باین و لوند [67] در پژوهشی با عنوان تاثیر برنامه تاب‌آوری بر مهارت‌های اجتماعی، قلدری و قربانی شدن در بین دانش‌آموزان هشت تا سیزده ساله به بررسی تاثیر برنامه تاب‌آوری بر مهارت‌های اجتماعی، قربانی شدن و قلدری دانش‌آموزان هشت تا سیزده ساله پرداختند. این طرح کمی، شبه تجربی، مهارت‌های اجتماعی خودگزارش‌دهی دانش‌آموزان (۷۲ نفر)، قلدری (۶۷ نفر)، و قربانی شدن (۶۷ نفر) را در دو مدرسه شمال‌شرقی ایالات متحده نمونه‌برداری کرد. تجزیه و تحلیل‌های آزمون تی زوجی نشان داد که برنامه تاب‌آوری تاثیر مثبتی بر مهارت‌های اجتماعی، هیچ تاثیری بر قلدری و تاثیرات منفی بر قربانی شدن دارد.

آبرو آلوز و همکاران [68] پژوهشی با عنوان فرسودگی و قصد ترک تحصیل در دانشجویان پزشکی: نقش حفاظتی درگیری تحصیلی انجام داده‌اند. از طریق یک نظرسنجی آنلاین، یک نمونه غیر احتمالی از یکی از دانشجویان سال اول و دوم دانشکده پزشکی انتخاب شد. داده‌های مقطعی با استفاده از ابزارهای روان‌سنجی، متغیرهای جمعیت‌شناختی و تحصیلی جمع‌آوری شد و با استفاده از مدل‌سازی معادلات ساختاری مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. تعداد ۵۳۲ دانش‌آموز (۷۶٪ نرخ پاسخ) در مطالعه شرکت کردند. مدل ساختاری متغیرهای نهفته برازش رضایت‌بخشی از داده‌ها ارایه کرد و رابطه منفی مورد انتظار بین فرسودگی شغلی و قصد ترک تحصیل و فرسودگی شغلی با نقش تعدیل پنهان درگیری را تایید کرد.

رومانو و همکاران [69] پژوهشی با عنوان رابطه بین تاب‌آوری تحصیلی و فرسودگی شغلی: نقش تعدیل‌کننده رضایت در روابط زمینه مدرسه انجام داده‌اند. نتایج نشان می‌دهد که تاب‌آوری و رضایت تحصیلی با فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس دارد. همچنین، رضایت از روابط با همکلاسی‌ها، رابطه بین تاب‌آوری تحصیلی و فرسودگی شغلی را تعدیل کرد.

موسیترت و پینار [70] پژوهشی با عنوان تاثیر تعدیل‌کننده حمایت اجتماعی بر رابطه بین فرسودگی، قصد ترک تحصیل و رضایت از مطالعات دانشجویان سال اول انجام داده‌اند. تجزیه و تحلیل رگرسیون نشان داد که دانشجویان با علائم فرسودگی شغلی بالاتر (مانند خستگی، بدبینی و فقدان کارایی حرفه‌ای) تمایل بیشتری به ترک تحصیل و رضایت کم‌تری از تحصیل دارند. حمایت اجتماعی از والدین و سایر افراد مهم، روابط خاصی را بین فرسودگی، قصد ترک تحصیل و رضایت از مطالعه تعدیل کرد.

پالاسیوس و سالاس بلاس [71] در پژوهشی با عنوان تاب‌آوری و مهارت‌های اجتماعی در دانش‌آموزان دبیرستانی سن لویس د شوارو، لا مرسد به بررسی رابطه بین تاب‌آوری و مهارت‌های اجتماعی، شامل ۲۱۲ دانش‌آموز از چهار مدرسه متوسطه و مدیریت دولتی، متعلق به منطقه سن لویس د شوارو، لا مرسد واقع در جنگل مرکزی پرو پرداختند. نتایج نشان داد که تاب‌آوری با ابعاد مهارت‌های اجتماعی همبستگی مثبت دارد، به‌ویژه همبستگی بالایی با ابعاد: مهارت‌های استرس، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های برنامه‌ریزی، مهارت‌های جایگزین خسوت و مهارت‌های مرتبط با احساسات به دست آمد. هنگام مقایسه نتایج بر اساس جنسیت، تفاوت‌های قابل توجهی در مهارت‌های برنامه‌ریزی نیز مشاهده شد که زنان امتیاز بیشتری کسب کردند.

کروز [72] در پژوهشی با عنوان عوامل محافظتی نوجوانان مرتبط با تاب‌آوری: مسایل مربوط به خود کارآمدی تحصیلی، مشارکت والدین و وضعیت آموزش ویژه به بررسی قابلیت پیش‌بینی سه سازه به‌منظور توضیح عوامل محافظتی خود گزارش‌دهی نوجوان مرتبط با تاب‌آوری و اثرات تعدیلی جنسیت و نژاد پرداخته‌اند. نتایج نشان داد که ادراک نوجوانان از خود کارآمدی تحصیلی به‌طور معنی‌داری عوامل محافظتی مرتبط با تاب‌آوری را پیش‌بینی می‌کند. در حالی که وضعیت شناسایی آموزش ویژه و مشارکت والدین به‌طور معنی‌داری به قابلیت پیش‌بینی اضافه نمی‌کنند. علاوه بر این، اثرات تعدیل‌کننده جنسیت و نژاد به مدل رگرسیون اضافه شد که نشان می‌دهد این سازه‌ها تاثیر پیش‌بینی‌کنندگی کمی بر متغیرهای پیش‌بینی‌کننده داشتند.

## فرضیه‌های پژوهش

- فرضیه اصلی ۱- تاب‌آوری ارتباط منفی با پریشانی روانی دارد.
- فرضیه اصلی ۲- تاب‌آوری ارتباط منفی با فرسودگی دارد.
- فرضیه فرعی ۱-۲- تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی دارد.
- فرضیه فرعی ۲-۲- تاب‌آوری ارتباط منفی با بدبینی دارد.
- فرضیه فرعی ۳-۲- تاب‌آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی دارد.
- فرضیه اصلی ۳- پریشانی روانی ارتباط مثبتی با فرسودگی دارد.
- فرضیه فرعی ۱-۳- پریشانی روانی ارتباط مثبتی با خستگی عاطفی دارد.
- فرضیه فرعی ۲-۳- پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی دارد.
- فرضیه فرعی ۳-۳- پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی دارد.
- فرضیه اصلی ۴- فرسودگی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.
- فرضیه فرعی ۱-۴- خستگی عاطفی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.
- فرضیه فرعی ۲-۴- بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.
- فرضیه فرعی ۳-۴- ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.

## ۳- روش پژوهش

## ۳-۱- جامعه آماری و حجم نمونه

برای به‌دست آوردن نمونه پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده می‌شود. برای به‌دست آوردن حجم نمونه از فرمول کوکران که در فرمول زیر آمده است استفاده می‌شود:

$$N = \{NZ^2p \cdot q\} / \{(N-1)d^2 + Z^2p \cdot q\},$$

در این فرمول  $n$  حجم نمونه و  $N$  حجم جامعه می‌باشد.

احتمال داشتن صفت مورد نظر:  $p = 0.5$ .

ضریب مشخص‌کننده حد بحرانی:  $Z = 1.96$ .

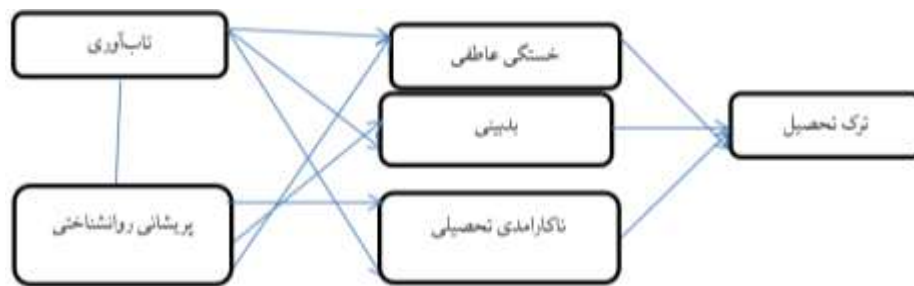
مقدار خطای مجاز:  $d = 0.05$ .

برای حداقل کردن خطا:  $p = q = 1/2$ .

با توجه به این که تعداد اعضای جامعه این تحقیق حدوداً ۳۵۰۰ نفر می باشد، در نتیجه حداقل تعداد ۳۴۷ نفر می بایست به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شود. در این پژوهش تعداد ۵۰۰ پرسشنامه بین اعضای جامعه آماری توزیع شده و در نهایت تعداد ۳۹۲ پرسشنامه به صورت کامل مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت از این رو تعداد ۳۹۲ نفر به عنوان حجم نمونه این پژوهش انتخاب شده است.

### ۳-۲- مدل و متغیرهای پژوهش

مدل مفهومی این پژوهش به پیروی از پژوهش امرسون و همکاران [1] به شرح زیر ارائه شده است:



شکل ۱- مدل مفهومی پژوهش.  
Figure 1- Conceptual model of the research.

#### متغیرهای وابسته

ترک تحصیل: از طریق سوالات مرتبط در پرسشنامه استاندارد مورد استفاده در پژوهش امرسون و همکاران [1] و با استفاده از طیف پنج درجه ای لیکرت اندازه گیری می شود.

فرسودگی: از طریق سوالات مرتبط در پرسشنامه استاندارد مورد استفاده در پژوهش امرسون و همکاران [1] و با استفاده از طیف پنج درجه ای لیکرت اندازه گیری می شود.

پیشانی روانشناختی: از طریق سوالات مرتبط در پرسشنامه استاندارد مورد استفاده در پژوهش امرسون و همکاران [1] و با استفاده از طیف پنج درجه ای لیکرت اندازه گیری می شود.

#### متغیرهای مستقل

تاب آوری: از طریق سوالات مرتبط در پرسشنامه استاندارد مورد استفاده در پژوهش امرسون و همکاران [1] و با استفاده از طیف پنج درجه ای لیکرت اندازه گیری می شود.

پیشانی روانشناختی: از طریق سوالات مرتبط در پرسشنامه استاندارد مورد استفاده در پژوهش امرسون و همکاران [1] و با استفاده از طیف پنج درجه ای لیکرت اندازه گیری می شود.

فرسودگی: از طریق سوالات مرتبط در پرسشنامه استاندارد مورد استفاده در پژوهش امرسون و همکاران [1] و با استفاده از طیف پنج درجه ای لیکرت اندازه گیری می شود.

## ۳-۳- پرسشنامه‌های تحقیق

ابزار پژوهش در این پروژه به صورت پرسشنامه است. در این پرسشنامه سعی شده است که نظر خبرگان و متخصصان را در رابطه با معیارها و شاخص‌های تعیین شده جویا شده تا شاخص‌های نهایی مشخص گردند. در پرسشنامه طراحی شده، از آنجا که سوالات از مقیاس‌های نسبی بهره‌مند بودند، مبادرت به استفاده از طیف لیکرت شد و به ترتیب برای گزینه‌های کاملاً موافقم، موافقم، نظری ندارم، مخالفم و کاملاً مخالفم، ضرایب ۵ و ۴ و ۳ و ۲ و ۱ در نظر گرفته شد و به این ترتیب اطلاعات کیفی و ناپارامتریک با مقادیر کمی و عددی تعبیر شدند و در محاسبه‌ها ملاک عمل قرار گرفت. از مقیاس لیکرت برای تعیین اهمیت هر عنوان از متغیرها استفاده شده است. در این پژوهش از پرسشنامه استاندارد استفاده شده است. سوالات اصلی تحقیق متناسب با فعالیت‌های در نظر گرفته شده در محورها با استفاده از طیف پنج درجه‌ای لیکرت طراحی شده است.

پرسشنامه‌های پژوهش دارای طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای برای پاسخ به سوالات می‌باشند. نمونه‌ای از پاسخ‌های مورد نظر در جدول ۱، آورده شده است.

جدول ۱- طیف لیکرت استفاده شده در پرسشنامه.

Table 1- Likert scale used in the questionnaire.

| کاملاً موافقم | موافقم | نظری ندارم | مخالفم | کاملاً مخالفم |
|---------------|--------|------------|--------|---------------|
| 5             | 4      | 3          | 2      | 1             |

## پایایی پرسشنامه‌ها

قابلیت اعتماد یا پایایی یکی از ویژگی‌های فنی ابزار اندازه‌گیری است. مفهوم یادشده به این امر سر و کار دارد که ابزار اندازه‌گیری در شرایط یکسان تا چه اندازه نتایج یکسانی می‌دهد. دامنه قابلیت اعتماد از صفر (عدم ارتباط) تا ۱+ (ارتباط کامل) است. در بیان مفهوم پایایی، خوبی‌نژاد [73] بیان می‌دارد، پایایی پژوهش بیانگر قابلیت تکرار و همسان در روش‌ها، شرایط و نتایج آن است. اگر پژوهشی پایایی نداشته باشد، به سختی می‌توان نتایج را با اطمینان تفسیر کرد یا آن‌ها را به شرایط دیگر تعمیم داد.

برای تعیین پایایی، روش‌های مختلفی وجود دارد. در پژوهش حاضر برای مشخص شدن پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ طبق فرمول زیر که یکی از روش‌های همسانی درونی است استفاده گردیده است. به این منظور با استفاده از داده‌های به دست آمده از ۳۰ پرسشنامه و به کمک نرم‌افزار آماری SPSS23، میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه گردید.

$$r_a = \frac{j}{j-1} \left( 1 - \frac{\sum S_j^2}{S^2} \right),$$

که در آن:

$r_a$ : ضریب روایی.

$j$ : تعداد زیر مجموعه سوال‌های پرسشنامه یا آزمون.

$S_j^2$ : واریانس زیر آزمون  $j$ th.

$S^2$ : واریانس کل آزمون.

می‌باشد. ضرایب پایایی برای پرسشنامه‌های تحقیق و ابعاد آن‌ها در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲- ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ها.

Table 2- Cronbach's alpha coefficient of the questionnaires.

| ابعاد پرسشنامه    | ضریب آلفای کرونباخ | تعداد گویه‌ها |
|-------------------|--------------------|---------------|
| تاب‌آوری          | 0.787              | 8             |
| پیشانی روانشناختی | 0.832              | 12            |

جدول ۲- ادامه.

Table 2- Continued.

| ابعاد پرسشنامه   | ضریب آلفای کرونباخ | تعداد گویه‌ها |
|------------------|--------------------|---------------|
| خستگی عاطفی      | 0.869              | 5             |
| بدبینی           | 0.781              | 4             |
| ناکارآمدی تحصیلی | 0.757              | 5             |
| ترک تحصیل        | 0.816              | 4             |

طبق یافته‌های جدول ۲ ضرایب پایایی برای پرسشنامه‌های پژوهش محاسبه گردید که همگی بالاتر از ۰/۷ بوده و نشان از دقت بالای ابزار اندازه‌گیری مورد استفاده در این پژوهش دارد.

## ۴- یافته‌های پژوهش

## ۴-۱- آمار توصیفی

در ابتدا آماره‌های توصیفی داده‌های تحت مطالعه محاسبه می‌گردد که شامل جنسیت، سن و تحصیلات پاسخگویان می‌باشد.

## جنسیت

جدول ۳ جنسیت پاسخگویان را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود % ۴۳/۶ پاسخگویان مرد و % ۵۶/۴ زن بوده‌اند.

جدول ۳- جنسیت پاسخگویان.

Table 3- Gender of respondents.

| جنسیت | فراوانی | درصد فراوانی |
|-------|---------|--------------|
| مرد   | 171     | 43.6         |
| زن    | 221     | 56.4         |
| جمع   | 392     | 100          |

## سن

جدول ۴ سن پاسخگویان را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود بیش‌تر پاسخگویان (% ۴۳/۶) در گروه سنی ۲۶ تا ۳۰ سال بوده‌اند.

جدول ۴- گروه سنی ۲۶ تا ۳۰ سال.

Table 4- Age group 26 to 30 years.

| سن               | فراوانی | درصد فراوانی |
|------------------|---------|--------------|
| کم‌تر از ۲۰ سال  | 22      | 5.6          |
| ۲۰ تا ۲۵ سال     | 35      | 8.9          |
| ۲۶ تا ۳۰ سال     | 171     | 43.6         |
| بیش‌تر از ۳۰ سال | 164     | 41.8         |
| جمع              | 392     | 100          |

## تحصیلات

جدول ۵ تحصیلات پاسخگویان را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود بیش‌تر پاسخگویان (۵۶/۴٪) دارای تحصیلات فوق لیسانس بوده‌اند.

جدول ۵- تحصیلات پاسخگویان.  
Table 5- Respondents' education.

| تحصیلات    | فراوانی | درصد فراوانی |
|------------|---------|--------------|
| لیسانس     | 150     | 38.3         |
| فوق لیسانس | 221     | 56.4         |
| دکتری      | 21      | 5.4          |
| جمع        | 392     | 100          |

## ۴-۲- اطلاعات توصیفی متغیرهای تحقیق

جدول ۶ اطلاعات توصیفی متغیرهای تحقیق را نشان می‌دهد.

جدول ۶- آمار توصیفی متغیرهای پژوهش.  
Table 6- Descriptive statistics of research variables.

| تاب‌آوری     | پیشانی روانشناختی | خستگی عاطفی | بدبینی | ناکارآمدی تحصیلی | ترک تحصیل |
|--------------|-------------------|-------------|--------|------------------|-----------|
| میانگین      | 3.44              | 2.67        | 2.88   | 3.35             | 2.58      |
| میانه        | 3.67              | 2.60        | 2.75   | 3.40             | 2.63      |
| انحراف معیار | 62.0              | 0.66        | 0.79   | 0.74             | 0.95      |
| مینیمم       | 1                 | 1           | 1      | 1                | 1         |
| ماکزیمم      | 5                 | 5           | 5      | 5                | 5         |

اصلی‌ترین شاخص مرکزی میانگین<sup>۱</sup> است که نشان‌دهنده نقطه تعادل و مرکز ثقل توزیع است و شاخص خوبی برای نشان‌دادن مرکزیت داده‌ها است. برای مثال مقدار میانگین برای متغیر تاب‌آوری برابر با ۳/۴۶ (از بازه ۱ تا ۵، کاملاً مخالفم تا کاملاً موافقم) می‌باشد که نشان می‌دهد AVE پاسخ‌ها بیش‌تر از متوسط بوده است. میانه یکی دیگر از شاخص‌های مرکزی می‌باشد که وضعیت جامعه را نشان می‌دهد. همان‌طور که مشاهده می‌شود میانه این متغیر ۳/۵۰ می‌باشد که نشان می‌دهد که نیمی از داده‌ها کمتر از این مقدار و نیمی دیگر بیش‌تر از این مقدار هستند.

## ۴-۳- بررسی نرمال بودن داده‌ها

جهت آزمون نرمال بودن متغیرها از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده می‌شود. فرض صفر در این آزمون نرمال بودن متغیرها می‌باشد. اگر سطح معنی‌داری بیش‌تر از ۰/۰۵ باشد فرض صفر پذیرفته می‌شود و متغیر نرمال است. نتایج این آزمون برای متغیرها در جدول ۷ ارائه شده است.

جدول ۷- خلاصه نتایج بررسی نرمال بودن داده‌ها.  
Table 7 - Summary of results of data normality testing.

| متغیرها           | زد کولموگروف-اسمیرنوف | سطح معناداری |
|-------------------|-----------------------|--------------|
| تاب‌آوری          | 2.524                 | 0.000        |
| پیشانی روانشناختی | 3.106                 | 0.000        |
| خستگی عاطفی       | 2.037                 | 0.000        |
| بدبینی            | 2.649                 | 0.000        |

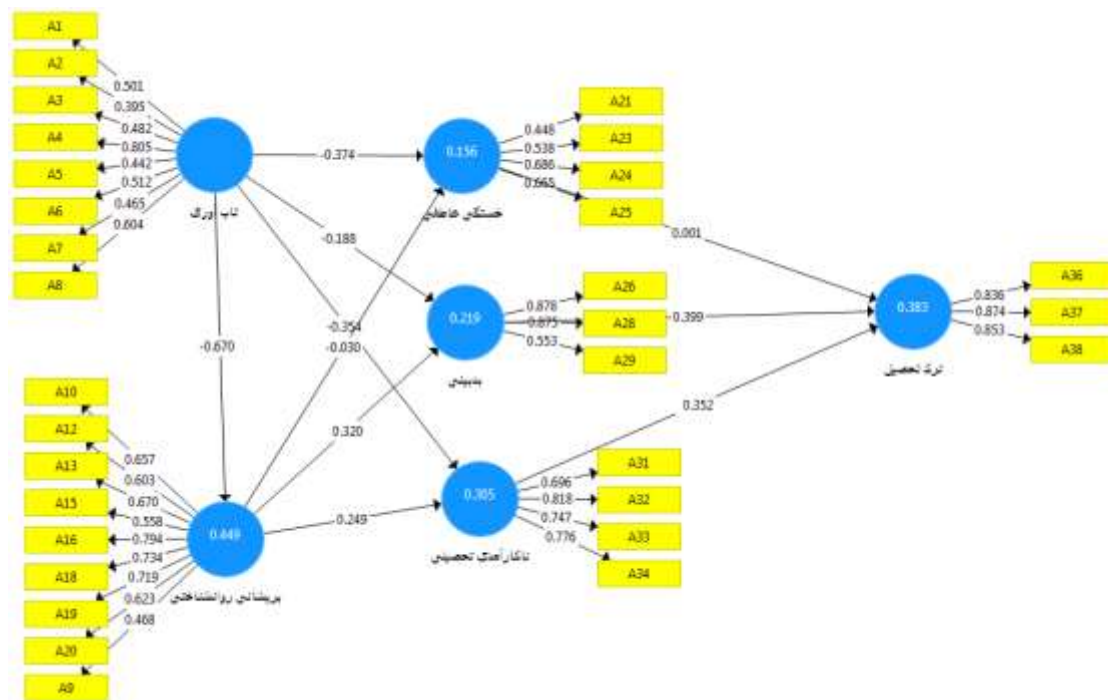
<sup>۱</sup> Average (AVE)

|                  |       |       |
|------------------|-------|-------|
| ناکارآمدی تحصیلی | 1.831 | 0.002 |
| ترک تحصیل        | 2.155 | 0.000 |

جدول ۷ نشان می‌دهد که هیچ یک از متغیرها از توزیع نرمال برخوردار نیستند. با این وجود می‌توان از نرم‌افزار پیالاس برای تجزیه و تحلیل داده‌ها استفاده کرد.

#### ۴-۴- بررسی مدل مفهومی تحقیق

قبل از پرداختن به فرضیات پژوهش با استفاده از روش تحلیل عاملی، قابلیت اندازه‌گیری متغیرهای پژوهش توسط سوالات پرسشنامه مورد سنجش قرار می‌گیرد. شکل ۲ نشان‌دهنده مدل پژوهش با ضرایب مسیر اصلی و بارهای عاملی سوالات می‌باشد.



شکل ۲- مدل تحقیق در حالت ضرایب.

Figure 2- Research model in coefficients mode.

#### ۴-۵- تحلیل پایایی ترکیبی

در روش پیالاس به جای بررسی پایایی کل پرسشنامه (و تبع آن کل مدل)، پایایی تک تک متغیرهای پنهان موجود در مدل پژوهش محاسبه می‌شود. برای بررسی پایایی متغیرهای پنهان پژوهش از شاخص پایایی ترکیبی و شاخص آلفای کرونباخ استفاده می‌شود شاخص آلفای کرونباخ به متغیرهای مربوطه به اندازه‌گیری یک سازه وزن یکسانی می‌دهد، در صورتی که شاخص پایایی ترکیبی به متغیرهای مورد استفاده در محاسبه پایایی سازه، اوزان متفاوت (متناسب با بار عاملی متغیرها) قایل شده و به این دلیل ضریب پایایی را منطقی‌تر محاسبه می‌کنند لذا این شاخص بر شاخص آلفای کرونباخ برتری دارد. پایایی متغیرهای تحقیق در جدول ۸ آمده است.

جدول ۸- پایایی متغیرهای پژوهش.

Table 8- Reliability of research variables.

| نام متغیر | آلفای کرونباخ | پایایی ترکیبی (CR) | نتیجه                   |
|-----------|---------------|--------------------|-------------------------|
| بدبینی    | 0.781         | 0.817              | پایایی متغیر مناسب است. |

|                   |       |       |                         |
|-------------------|-------|-------|-------------------------|
| تاب‌آوری          | 0.787 | 0.808 | پایایی متغیر مناسب است. |
| ترک تحصیل         | 0.816 | 0.891 | پایایی متغیر مناسب است. |
| خستگی عاطفی       | 0.869 | 0.766 | پایایی متغیر مناسب است. |
| ناکارآمدی تحصیلی  | 0.757 | 0.845 | پایایی متغیر مناسب است. |
| پیشانی روانشناختی | 0.832 | 0.869 | پایایی متغیر مناسب است. |

با توجه به میزان پایایی متغیرهای استخراج شده همان گونه که مشاهده می شود میزان پایایی متغیرها از میزان ۰/۷۰ بیش تر یا حدود این مقدار می باشد، در نتیجه متغیرها از پایایی قابل قبولی برخوردار می باشند.

#### ۴-۶- تحلیل روایی

##### روایی همگرا

معیار AVE واریانس استخراجی نشان دهنده AVE واریانس به اشتراک گذاشته شده بین هر سازه با شاخص های خود است. به بیان ساده تر AVE میزان همبستگی یک سازه با شاخص های خود را نشان می دهد که هر چه این همبستگی بیش تر باشد، برازش نیز بیش تر است [74]. فورنل و لارکر [75] مقدار بحرانی را عدد ۰/۵ معرفی کرده اند. اطلاعات جدول ۹ که خروجی حاصل از اجرای مدل را نشان می دهد. مقدار AVE برای همه متغیرها بیش تر از ۰/۵ است که در مجموع روایی همگرایی خوب برای تمام متغیرهای مرتبه اول حاصل گشته است.

جدول ۹- متوسط واریانس استخراجی متغیرهای پنهان.  
Table 9- Average extracted variance of latent variables.

| نام متغیر         | مقدار AVE | نتیجه       |
|-------------------|-----------|-------------|
| بدبینی            | 0.610     | همگرایی خوب |
| تاب‌آوری          | 0.520     | همگرایی خوب |
| ترک تحصیل         | 0.731     | همگرایی خوب |
| خستگی عاطفی       | 0.622     | همگرایی خوب |
| ناکارآمدی تحصیلی  | 0.578     | همگرایی خوب |
| پیشانی روانشناختی | 0.529     | همگرایی خوب |

#### ۴-۷- ارزیابی مدل ساختاری (مدل درونی)

##### ضرایب تعیین ( $R^2$ )

ضریب تعیین معیاری است که برای متصل کردن بخش اندازه گیری و بخش ساختاری مدل سازی معادلات ساختاری به کار می رود و نشان از تأثیری دارد که یک متغیر برونزا بر یک متغیر درونزا می گذارد. نکته ی مهم در رابطه با این معیار آن است که مقدار ضریب تعیین تنها برای سازه های درونزای (وابسته) مدل محاسبه می گردد و در مورد سازه های برونزا، مقدار این معیار صفر است. چن [76] سه مقدار ۰/۱۹، ۰/۳۳ و ۰/۶۷ را به عنوان مقدار ملاک برای مقادیر ضعیف، متوسط و قوی ضریب تعیین معرفی می کند.

جدول ۱۰- ضرایب معنادار ضریب تعیین متغیر درونزای پژوهش.  
Table 10- Significant coefficients of the coefficient of determination of the endogenous research variable.

| نام متغیر | معیار ضریب تعیین |
|-----------|------------------|
| بدبینی    | 0.209            |
| ترک تحصیل | 0.387            |

|       |                   |
|-------|-------------------|
| 0.239 | خستگی عاطفی       |
| 0.303 | ناکارآمدی تحصیلی  |
| 0.457 | پیشانی روانشناختی |

اطلاعات جدول ۱۰ نشان می‌دهد ضریب تعیین متغیرهای درون‌زا در حد متوسط می‌باشد.

#### ۴-۸- شاخص‌های کیفیت

##### شاخص $Q^2$

استون [77] و گیرز [78] معتقد هستند مدل‌هایی که داری برازش بخش ساختاری قابل قبولی هستند، باید قابلیت پیش‌بینی شاخص‌های مربوط به سازه‌های درون‌زای مدل را داشته باشند. به این معنی که اگر در یک مدل، روابط بین سازه‌ها به درستی تعریف شده باشند، سازه‌ها قادر خواهند بود تا تاثیر کافی بر شاخص‌های یک‌دیگر گذاشته و از این راه فرضیه‌ها به درستی تایید شوند. در صورتی که مقدار  $Q^2$  در مورد یک سازه درون‌زا صفر یا کم‌تر از صفر شود، نشان از آن دارد که روابط بین سازه‌های دیگر مدل و آن سازه‌ی درون‌زا به خوبی تبیین نشده است و در نتیجه مدل احتیاج به اصلاح دارد.

جدول ۱۱- معیار  $Q^2$  متغیر درون‌زای پژوهش.

Table 11-  $Q^2$  criterion of the endogenous research variable.

| معیار $Q^2$ | متغیرهای درون‌زا  |
|-------------|-------------------|
| 0.099       | بدبینی            |
| 0.267       | ترک تحصیل         |
| 0.020       | خستگی عاطفی       |
| 0.136       | ناکارآمدی تحصیلی  |
| 0.162       | پیشانی روانشناختی |

از آن‌جایی که مقادیر مربوط به  $Q^2$  برای متغیرهای درون‌زا مقدار مثبتی شد. بنابراین، نشان از قدرت پیش‌بینی قوی مدل در خصوص سازه‌های پژوهش دارد و برازش مدل ساختاری بار دیگر تایید می‌شود.

#### ۴-۹- معیار نیکویی برازش GOF

مدل کلی شامل هر دو بخش مدل اندازه‌گیری و ساختاری می‌شود و با تایید برازش آن، بررسی برازش در یک مدل کامل می‌شود. برای بررسی برازش مدل کلی از معیار نیکویی برازش<sup>۱</sup> که طبق فرمول زیر محاسبه می‌شود استفاده شد.

$$GOF = \sqrt{\text{Communalities} \cdot R^2}.$$

$\text{Communalities}$  نشانه  $AVE$  مقادیر اشتراکی هر سازه می‌باشد و  $R^2$  نیز مقدار  $AVE$  مقادیر  $R^2$  سازه‌های درون‌زای مدل است.

جدول ۱۲- مقادیر لازم برای ارزیابی معیار GOF.

Table 12- Required values for evaluating the GOF criterion.

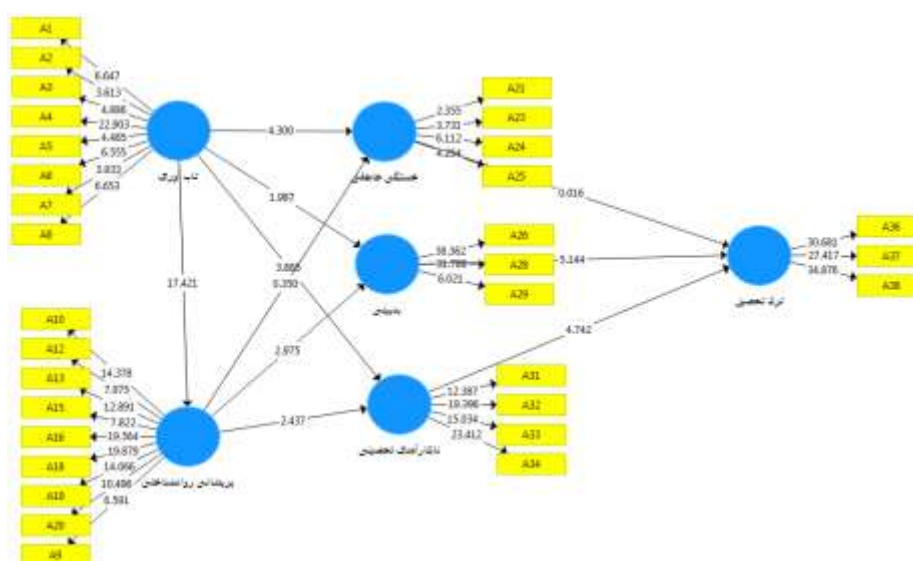
<sup>1</sup> Goodness of Fit (GOF)

| متغیرهای درون‌زا                                      | معیار $R^2$ | مقادیر اشتراکی |
|-------------------------------------------------------|-------------|----------------|
| بدبینی                                                | 0.209       | 0.288          |
| تاب‌آوری                                              | -           | 0.241          |
| ترک تحصیل                                             | 0.387       | 0.432          |
| خستگی عاطفی                                           | 0.239       | 0.019          |
| ناکارآمدی تحصیلی                                      | 0.303       | 0.305          |
| پیشانی روانشناختی                                     | 0.457       | 0.288          |
| AVE                                                   | 0.319       | 0.262          |
| $GOF = \sqrt{\text{Communalities} \cdot R^2} = 289/0$ |             |                |

وتلس و همکاران [79] سه مقدار ۰/۰۱، ۰/۲۵ و ۰/۳۶ را به عنوان مقادیر ضعیف، متوسط و قوی برای  $GOF$  معرفی کرده‌اند.

#### ۴-۱۰- بررسی فرضیه‌های پژوهش

براساس شکل ۳ فرضیه‌ها مورد بررسی قرار گرفتند.



شکل ۳- مدل پژوهش همراه با مقادیر t-values.

Figure 3 - Research model with t-values.

#### فرضیه اصلی ۱

$H_0$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با پیشانی روانی ندارد.

$H_1$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با پیشانی روانی دارد.

جدول ۱۳- برآورد ضرایب فرضیه اصلی ۱.

Table 13- Estimated coefficients of main Hypothesis 1.

| رابطه بین متغیرها       | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|-------------------------|----------|---------|--------------|
| تاب‌آوری ← پیشانی روانی | -0.670   | 17.421  | 0.000        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کم‌تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \leq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که تاب‌آوری ارتباط معناداری با پیشانی روانی دارد. همچنین با توجه به این‌که ضریب تاثیر تاب‌آوری بر پیشانی روانی منفی می‌باشد، نتیجه می‌شود تاب‌آوری ارتباط منفی با پیشانی روانی دارد. در نتیجه فرضیه اصلی ۱ پذیرفته می‌شود.

## فرضیه فرعی ۱-۲

$H_0$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی ندارد.

$H_1$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی دارد.

جدول ۱۴- برآورد ضرایب فرضیه ۱-۲.

Table 14- Estimated coefficients of Hypothesis 2-1.

| رابطه بین متغیرها      | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------|----------|---------|--------------|
| تاب‌آوری ← خستگی عاطفی | -0.374   | 4.300   | 0.000        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کم‌تر بودن سطح معناداری از  $(p \leq 0/05) \cdot 0/05$  با فرض ثابت‌بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که تاب‌آوری ارتباط معناداری با خستگی عاطفی دارد. همچنین با توجه به این‌که ضریب تاثیر تاب‌آوری بر خستگی عاطفی منفی می‌باشد، نتیجه می‌شود تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی دارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۱-۲ پذیرفته می‌شود.

## فرضیه فرعی ۲-۲

$H_0$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با بدبینی ندارد.

$H_1$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با بدبینی دارد.

جدول ۱۵- برآورد ضرایب فرضیه ۲-۲.

Table 15- Estimated coefficients of Hypothesis 2-2.

| رابطه بین متغیرها | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|-------------------|----------|---------|--------------|
| تاب‌آوری ← بدبینی | -0.188   | 1.987   | 0.047        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کم‌تر بودن سطح معناداری از  $(p \leq 0/05) \cdot 0/05$  با فرض ثابت‌بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که تاب‌آوری ارتباط معناداری با بدبینی دارد. همچنین با توجه به این‌که ضریب تاثیر تاب‌آوری بر بدبینی منفی می‌باشد، نتیجه می‌شود تاب‌آوری ارتباط منفی با بدبینی دارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۲-۲ پذیرفته می‌شود.

## فرضیه فرعی ۳-۲

$H_0$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی ندارد.

$H_1$ : تاب‌آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی دارد.

جدول ۱۶- برآورد ضرایب فرضیه ۲-۳.

Table 16- Estimated coefficients of Hypotheses 2-3.

| رابطه بین متغیرها           | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|-----------------------------|----------|---------|--------------|
| تاب‌آوری ← ناکارآمدی تحصیلی | -0.354   | 3.885   | 0.000        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کم‌تر بودن سطح معناداری از  $(p \leq 0/05) \cdot 0/05$  با فرض ثابت‌بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که تاب‌آوری ارتباط معناداری با ناکارآمدی تحصیلی دارد. همچنین با توجه به این‌که ضریب تاثیر تاب‌آوری بر ناکارآمدی تحصیلی منفی می‌باشد.

با توجه به پذیرفته شدن هر سه فرضیه فرعی، فرضیه اصلی ۲ نیز پذیرفته می شود و تاب آوری ارتباط منفی با فرسودگی دارد.

### فرضیه فرعی ۱-۳

$H_0$ : پریشانی روانی ارتباط مثبتی با خستگی عاطفی ندارد.

$H_1$ : پریشانی روانی ارتباط مثبتی با خستگی عاطفی دارد.

جدول ۱۷- برآورد ضرایب فرضیه ۱-۳.

Table 17- Estimated coefficients of Hypothesis 3-1.

| رابطه بین متغیرها           | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|-----------------------------|----------|---------|--------------|
| پریشانی روانی ← خستگی عاطفی | -0.030   | 0.350   | 0.727        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به بیش تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \geq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می توان این گونه بیان نمود که پریشانی روانی ارتباط معناداری با خستگی عاطفی ندارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۱-۳ پذیرفته نمی شود.

### فرضیه فرعی ۲-۳

$H_0$ : پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی ندارد.

$H_1$ : پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی دارد.

جدول ۱۸- برآورد ضرایب فرضیه ۲-۳.

Table 18- Estimated coefficients of Hypothesis 3-2.

| رابطه بین متغیرها      | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------|----------|---------|--------------|
| پریشانی روانی ← بدبینی | 0.320    | 2.975   | 0.003        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کم تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \leq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می توان این گونه بیان نمود که پریشانی روانی ارتباط معناداری با بدبینی دارد. همچنین با توجه به این که ضریب تاثیر پریشانی روانی بر بدبینی مثبت می باشد، نتیجه می شود پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی دارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۲-۳ پذیرفته می شود.

### فرضیه فرعی ۳-۳

$H_0$ : پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی ندارد.

$H_1$ : پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی دارد.

جدول ۱۹- برآورد ضرایب فرضیه ۳-۳.

Table 19- Estimated coefficients of Hypothesis 3-3.

| رابطه بین متغیرها                | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|----------------------------------|----------|---------|--------------|
| پریشانی روانی ← ناکارآمدی تحصیلی | 0.249    | 2.437   | 0.015        |

در سطح اطمینان ۹۵٪ با توجه به کم تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \leq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می توان این گونه بیان نمود که پریشانی روانی ارتباط معناداری با ناکارآمدی تحصیلی دارد. همچنین با توجه به این که ضریب تاثیر پریشانی روانی بر ناکارآمدی تحصیلی مثبت می باشد، نتیجه می شود پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی دارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۳-۳ پذیرفته می شود.

با توجه به پذیرفته نشدن یکی از فرضیه‌های فرعی، فرضیه اصلی سوم نیز پذیرفته نمی‌شود و پیرایشانی روانی ارتباط مثبتی با فرسودگی ندارد.

#### فرضیه فرعی ۱-۴

$H_0$ : خستگی عاطفی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل ندارد.

$H_1$ : خستگی عاطفی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.

جدول ۲۰- برآورد ضرایب فرضیه ۱-۴.

Table 20- Estimated coefficients of Hypothesis 4-1.

| رابطه بین متغیرها       | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|-------------------------|----------|---------|--------------|
| خستگی عاطفی ← ترک تحصیل | 0.001    | 0.016   | 0.987        |

در سطح اطمینان ۹۵% با توجه به بیش‌تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \geq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که خستگی عاطفی ارتباط معناداری با ترک تحصیل ندارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۱-۴ پذیرفته نمی‌شود.

#### فرضیه فرعی ۲-۴

$H_0$ : بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل ندارد.

$H_1$ : بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.

جدول ۲۱- برآورد ضرایب فرضیه ۲-۴.

Table 21- Estimated coefficients of Hypothesis 4-2.

| رابطه بین متغیرها  | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|--------------------|----------|---------|--------------|
| بدبینی ← ترک تحصیل | 0.399    | 5.144   | 0.000        |

در سطح اطمینان ۹۵% با توجه به کم‌تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \leq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که بدبینی ارتباط معناداری با ترک تحصیل دارد. همچنین با توجه به این‌که ضریب تاثیر بدبینی بر ترک تحصیل مثبت می‌باشد، نتیجه می‌شود بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۲-۴ پذیرفته می‌شود.

#### فرضیه فرعی ۳-۴

$H_0$ : ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل ندارد.

$H_1$ : ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.

جدول ۲۲- برآورد ضرایب فرضیه ۳-۴.

Table 22- Estimated coefficients of Hypothesis 4-3.

| رابطه بین متغیرها            | ضریب اثر | آماره t | سطح معناداری |
|------------------------------|----------|---------|--------------|
| ناکارآمدی تحصیلی ← ترک تحصیل | 0.352    | 4.742   | 0.000        |

در سطح اطمینان ۹۵% با توجه به کم‌تر بودن سطح معناداری از ۰/۰۵ ( $p \leq 0/05$ ) با فرض ثابت بودن سایر عوامل می‌توان این‌گونه بیان نمود که ناکارآمدی تحصیلی ارتباط معناداری با ترک تحصیل دارد. همچنین با توجه به این‌که ضریب تاثیر ناکارآمدی تحصیلی بر ترک تحصیل مثبت می‌باشد، نتیجه می‌شود ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد. در نتیجه فرضیه فرعی ۳-۴ پذیرفته می‌شود.

با توجه به پذیرفته نشدن یکی از فرضیه‌های فرعی، فرضیه اصلی ۴ نیز پذیرفته نمی‌شود و فرسودگی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل ندارد.

### خلاصه نتایج فرضیه‌های پژوهش

خلاصه نتایج فرضیه‌های پژوهش در جدول ۲۳ ارائه شده است.

جدول ۲۳- خلاصه نتایج فرضیه‌های پژوهش.

Table 23- Summary of the results of the research hypotheses.

| فرضیه          | شرح                                         | نتیجه       |
|----------------|---------------------------------------------|-------------|
| فرضیه اصلی ۱   | تاب‌آوری ارتباط منفی با پریشانی روانی دارد. | تایید فرضیه |
| فرضیه اصلی ۲   | تاب‌آوری ارتباط منفی با فرسودگی دارد.       | تایید فرضیه |
| فرضیه فرعی ۱-۲ | تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی دارد.   | تایید فرضیه |

جدول ۲۳- ادامه.

Table 23- Continued.

| فرضیه          | شرح                                                  | نتیجه           |
|----------------|------------------------------------------------------|-----------------|
| فرضیه فرعی ۲-۲ | تاب‌آوری ارتباط منفی با بدبینی دارد.                 | تایید فرضیه     |
| فرضیه فرعی ۳-۲ | تاب‌آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی دارد.       | تایید فرضیه     |
| فرضیه اصلی ۳   | پریشانی روانی ارتباط مثبتی با فرسودگی دارد.          | عدم تایید فرضیه |
| فرضیه فرعی ۱-۳ | پریشانی روانی ارتباط مثبتی با خستگی عاطفی دارد.      | عدم تایید فرضیه |
| فرضیه فرعی ۲-۳ | پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی دارد.           | تایید فرضیه     |
| فرضیه فرعی ۳-۳ | پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی دارد. | تایید فرضیه     |
| فرضیه اصلی ۴   | فرسودگی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.              | عدم تایید فرضیه |
| فرضیه فرعی ۱-۴ | خستگی عاطفی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.          | عدم تایید فرضیه |
| فرضیه فرعی ۲-۴ | بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.               | تایید فرضیه     |
| فرضیه فرعی ۳-۴ | ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد.     | تایید فرضیه     |

### ۵- نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی ارتباط بین تاب‌آوری، پریشانی روانشناختی، فرسودگی و ترک تحصیل دانشجویان حسابداری می‌باشد. در آغاز فصل اول به ارائه مساله پژوهش پرداخته شد در قسمت‌های بعدی نیز اهمیت و ضرورت، اهداف و فرضیه‌های پژوهش به شکل مختصر بیان شد و به این ترتیب طرح کلی پژوهش تعیین گردید. در فصل دوم ادبیات و پیشینه پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است. در فصل سوم روش پژوهش شرح داده شد که بر اساس آن، از نوع پژوهش‌های توصیفی-همبستگی از شاخه پژوهش‌های پیمایشی است. جامعه پژوهش دانشجویان حسابداری شهر اصفهان می‌باشند. برای به دست آوردن نمونه پژوهش از روش نمونه‌گیری تصادفی و برای به دست آوردن حجم نمونه از فرمول کوکران استفاده شد. سپس مدل مورد بررسی رابطه میان متغیرهای پژوهش ارائه شد. در انتها در مورد آزمون‌های مربوط به مدل پژوهش توضیحاتی بیان شد. در فصل چهارم تجزیه و تحلیل داده‌ها با به کارگیری نرم‌افزارهای اکسل و *PLS* در دو سطح آمار توصیفی و استنباطی صورت گرفته است. در قسمت آمار توصیفی شاخص‌هایی نظیر *AVE* و انحراف معیار برای هر یک از متغیرها ارائه شد. پس از آن در قسمت آمار استنباطی، فرضیه‌های پژوهش مورد مطالعه قرار گرفته است. در این فصل، ضمن تفسیر یافته‌های حاصل شده از آزمون فرضیه‌ها و بیان محدودیت‌های پژوهش، با بیان پیشنهادها کاربردی و نیز پیشنهادهایی برای پژوهش‌های آینده، فرآیند پژوهش به پایان می‌رسد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه‌های پژوهش

پژوهش حاضر درصدد پاسخگویی به این است که آیا بین تاب‌آوری، پریشانی روانشناختی، فرسودگی و ترک تحصیل دانشجویان حسابداری ارتباط معناداری وجود دارد؟ در این پژوهش برای بررسی چنین سوالاتی چهار فرضیه اصلی و نه فرضیه فرعی مطرح شده است. در فصل چهارم به بررسی این فرضیه‌ها پرداخته شده است که در این قسمت نتایج حاصل از این فرضیه‌ها به طور خلاصه ذکر می‌شوند.

## تحلیل نتایج آزمون فرضیه اصلی ۱ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، فرضیه اصلی ۱ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: تاب‌آوری ارتباط منفی با پریشانی روانی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۳ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای فرضیه اصلی اول که برابر با  $۱۷/۴۲۱$  و بیش‌تر از  $۱/۹۶$  می‌باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده نیز منفی است، از این رو فرضیه اصلی ۱ پژوهش مبنی بر این که تاب‌آوری ارتباط منفی با پریشانی روانی دارد، تایید می‌شود. تاب‌آوری در موقعیت‌های استرس‌زا به طور کلی و در محیط‌های دانشگاهی خود کنار بیایند، احتمالاً عملکرد آن‌ها آسیب می‌بیند که منجر به خروج زودهنگام از دانشگاه می‌شود. از منظر فردی، استرس تحصیلی با سلامت جسمی و عاطفی ضعیف و همچنین فرسودگی تحصیلی همراه بوده است. بنابراین، انگیزه بیش‌تری برای مطالعه تاب‌آوری در محیط‌های تحصیلی فراهم می‌کند. به طور خاص، پتانسیل تاب‌آوری برای افزایش توانایی دانشجویان برای مقاومت در برابر قرار گرفتن در معرض عوامل استرس‌زا احتمالاً آن‌ها را قادر می‌سازد حداقل برخی از پیامدهای منفی بالقوه نظیر پریشانی روانی را به حداقل برسانند یا از آن‌ها اجتناب کنند. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، باین و لوند [67]، فولادی اردکانی و چوب‌فروش‌زاده [80] و حیدری و رهنمائی [81] همخوانی دارد.

## تحلیل نتایج آزمون فرضیه اصلی ۲ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، فرضیه اصلی ۲ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: تاب‌آوری ارتباط منفی با فرسودگی دارد. جهت آزمون اصلی دوم، باید رابطه تاب‌آوری با خستگی عاطفی، بدینی و ناکارآمدی تحصیلی منفی و معنادار باشد تا فرضیه تایید شود. با توجه به نتایج جدول ۱۴ تا ۱۶ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای فرضیه فرعی ۱-۲، ۲-۲ و ۳-۲ به ترتیب برابر با  $۴/۳۰۰$ ،  $۱/۹۸۷$  و  $۳/۸۸۵$  بوده و بیش‌تر از  $۱/۹۶$  می‌باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده برای این فرضیه‌ها نیز منفی است، از این رو فرضیه اصلی ۲ پژوهش مبنی بر این که تاب‌آوری ارتباط منفی با فرسودگی دارد، تایید می‌شود. یک جو تحصیلی استرس‌زا اغلب نیاز دانش‌آموزان را به بسیج منابع روانشناختی لازم برای مقابله با شرایط ایجاد می‌کند. هنگامی که منابع مقابله‌ای دانش‌آموزان در نتیجه تماس طولانی با عوامل استرس‌زا غرق می‌شود، فرسودگی تحصیلی می‌تواند منجر شود. در واقع، با پیشرفت علایم فرسودگی، دانش‌آموزان ممکن است خستگی، افسردگی، بدینی، انگیزه پایین، عزت نفس ضعیف و سایر پیامدهای ناکارآمد را تجربه کنند. در زمینه دانشجویی، فرسودگی تحصیلی شامل عناصر زیر است:

۱. خستگی عاطفی: احساس سنگینی بیش از حد و خستگی ناشی از مطالعه.
۲. بدینی: داشتن طرز فکر بی تفاوت یا دور نسبت به مطالعات.
۳. ناکارآمدی تحصیلی: نداشتن احساس رضایت مرتبط با دستاوردهای قبلی و فعلی و انتظارات اثربخشی مداوم.

در این بین، تاب‌آوری را می‌توان به عنوان یک سازگاری مثبت در زمینه ناملایمات معنادار تصور کرد، به گونه‌ای که می‌تواند به فرد کمک کند تا سلامت روانی خود را با مقابله موثر با چالش‌ها، شکست‌ها و سایر عوامل استرس‌زا حفظ کند. سطوح بالاتر تاب‌آوری با کاهش سطح اضطراب و افسردگی و همچنین سطوح پایین‌تر سایر علایم روانشناختی منفی مرتبط است. لذا می‌توان انتظار داشت که تاب‌آوری تاثیر منفی بر عناصر فرسودگی تحصیلی بگذارد. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، تران و همکاران [82]، رومانو و همکاران [69]، شمالی احمد آبادی و برخورداری احمد آبادی [83]، گراوند و همکاران [84]، داداش‌زاده کله سر و همکاران [85] و نوروزی و همکاران [86] همخوانی دارد.

## تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۱-۲ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، فرضیه فرعی ۱ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۴ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای فرضیه فرعی ۱-۲ که برابر با  $۴/۳۰۰$  و بیش‌تر از  $۱/۹۶$  می‌باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده نیز منفی است، از این رو فرضیه فرعی ۱-۲ پژوهش مبنی بر این که تاب‌آوری ارتباط منفی با خستگی عاطفی دارد، تایید می‌شود. خستگی عاطفی، احساس تحت فشار قرار داشتن و از بین رفتن منابع عاطفی در فرد است. یک فشار روانی است که با احساس خستگی، فقدان

شور و هیجان و انگیزه و احساس تمام شدن انرژی مشخص شده و یکی از اثرات فرسودگی می باشد. در این بین برای پیشگیری از فرسودگی و به تبع آن خستگی عاطفه ناشی از آن بایستی بر توسعه خصوصیات مثبت متمرکز شود، مانند تکمیل نقش، حس مهم بودن و قدرشناسی و مدیریت استرس. استراتژی های متفاوتی برای پیشگیری و درمان خستگی عاطفه وجود دارد که در شرایط متفاوت استفاده می شود و برای همه افراد یکسان جواب نمی دهد و هر شخص بایستی استراتژی مناسب با خود را انتخاب نماید. خودمراقبتی و تاب آوری از جمله استراتژی های مفید می باشند. تاب آوری توانایی افراد در مواجهه و سازگاری با شرایط سخت و استرس زای زندگی است به گونه ای که آن ها را در برابر اختلالات روانی و مشکلات زندگی محافظت می کند. افراد تاب آور سازگاری فردی بالایی با عوامل استرس زای محیطی در زندگی شان دارند. تاب آوری فرآیندی پویاست که نتایج منفی حاصل از مواجهه یا خطر و تهدید را به حداقل می رساند و باعث حفظ تعادل و آرامش در پاسخ به چالش ها، تقاضاها، استرس و مصیبت ها است. از این رو تاب آوری یک رفتار منطقی و استراتژی تفکر مثبت است که می توان به دانشجویان برای مقابله با خستگی عاطفی کمک کند. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش های امرسون و همکاران [1]، تران و همکاران [82]، رومانو و همکاران [69]، شمالی احمد آبادی و برخورداری احمد آبادی [83]، گراوند و همکاران [84]، داداش زاده کله سر و همکاران [85] و نوروزی و همکاران [86] همخوانی دارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۲-۲ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، فرضیه فرعی دوم پژوهش به این نحو تدوین شده است که: تاب آوری ارتباط منفی با بدبینی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۵ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای فرضیه فرعی ۲-۲ که برابر با ۱/۹۸۷ و بیش تر از ۱/۹۶ می باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده نیز منفی است، از این رو فرضیه فرعی ۲-۲ پژوهش مبنی بر این که تاب آوری ارتباط منفی با بدبینی دارد، تایید می شود. تاب آوری فرآیند مقابله کردن با وقایع مختل کننده، استرس زا یا چالش برانگیز زندگی در نظر گرفته شده است؛ به گونه ای که برای فرد مهارت های مقابله و حفاظتی افزون بر پریشانی ناشی از واقعه فراهم می کند. به طور خلاصه، تاب آوری به توانایی یا فرآیندی اشاره می کند که فرد را قادر می کند به طور موفقیت آمیزی با وقایع استرس زا و مصیبت های زندگی مقابله کند. از لحاظ نظری، جوانانی که تاب آوری دارند، علی رغم وجود فقر، عوامل خانوادگی یا مسایل اجتماعی، به طور موفقیت آمیزی با شرایط مدرسه سازگار می شوند. افزون بر این افزایش تاب آوری باعث می شود افراد بدبین تجربه های منفی را با نسبت دادن علت آن ها به عوامل بیرونی، گذرا و خاص تبیین کنند و توانایی های خود را در گذر از این تجربه ها دست کم نگیرند. بنابراین، با افزایش تاب آوری در افراد بدبین این افراد مشکلات پیش آمده را چه از بعد تحصیلی و چه از سایر ابعاد به عوامل بیرونی نسبت می دهند و بر این عقیده هستند که توانایی های بالایی برای عبور از مشکلات و رسیدن به عملکرد خوب دارند، به موفقیت های زیادی دست پیدا کرده و همین عاملی می شود تا صبر و تحمل برای غلبه بر موانع و مشکلات تحصیلی خود را ارتقا دهند. از این رو می توان انتظار داشت تاب آوری ارتباط منفی با بدبینی داشته باشد. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش های امرسون و همکاران [1]، تران و همکاران [82]، رومانو و همکاران [69]، شمالی احمد آبادی و برخورداری احمد آبادی [83]، گراوند و همکاران [84]، داداش زاده کله سر و همکاران [85] و نوروزی و همکاران [86] همخوانی دارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۲-۳ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، فرضیه فرعی ۲-۳ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: تاب آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۶ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای فرضیه فرعی ۲-۳ که برابر با ۳/۸۸۵ و بیش تر از ۱/۹۶ می باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده نیز منفی است، از این رو فرضیه فرعی ۲-۳ پژوهش مبنی بر این که تاب آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی دارد، تایید می شود. دانشجویان در دانشگاه با چالش های تحصیلی متعددی مواجه می شوند که از لحاظ روانی آن ها را به سمت ناکارآمدی تحصیلی سوق می دهد. برای چگونگی مواجهه با این چالش ها یک ویژگی روانشناختی مثبت و تاثیرگذار لازم است که آن ها را در برابر چالش ها مقاوم کند. از جمله ویژگی های روانی لازم برای مقابله با این معضل تاب آوری است. تاب آوری بازگشت به تعادل پایه است با رسیدن به تعادل سطح بالاتر قاعداً باید موجبات سازگاری موفق در زندگی را فراهم آورد. تاب آوری باعث کاهش اضطراب و افسردگی می شوند. افراد تاب آور می توانند بر انواع اثرات ناگوار خستگی های جسمانی و عاطفی ناشی از کار چیره شوند و سلامت روان خود را حفظ کنند. ظرفیت بالای تاب آوری در افراد باعث می شود تا آن ها نحوه استدلال و نگرش متفاوتی در مواجهه با موانع و چالش های تحصیلی، شغلی و دیگر موقعیت های زندگی اتخاذ کنند و در این صورت با کارآمدی بهتر و فرسودگی کمتری مواجه شوند چرا که این افراد به جای 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 می‌کند، از این رو، 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 و ناکارآمدی شوند. از این رو انتظار می‌رود تاب‌آوری ارتباط منفی با ناکارآمدی تحصیلی داشته باشد. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، تران و همکاران [82]، رومانو و همکاران [69]، شمالی احمد آبادی و برخورداری احمد آبادی [83]، گراوند و همکاران [84]، داداش‌زاده کله سر و همکاران [85] و نوروزی و همکاران [86] همخوانی دارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه اصلی ۳ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح‌شده قبل، فرضیه اصلی ۳ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: پریشانی روانی ارتباط مثبتی با فرسودگی دارد. جهت آزمون اصلی سوم، باید رابطه پریشانی روانی با خستگی عاطفی، بدبینی، و ناکارآمدی تحصیلی مثبت و معنادار باشد تا فرضیه تأیید شود. با توجه به نتایج جدول ۱۷ مقدار آماره  $t$  به‌دست آمده برای فرضیه فرعی ۱-۳ برابر با  $0/350$  و کم‌تر از  $1/96$  می‌باشد، همچنین با توجه به نتایج جدول ۱۸ و  $19$  مقدار آماره  $t$  به‌دست آمده برای فرضیه فرعی ۲-۳ و ۳-۳ به‌ترتیب برابر با  $2/975$  و  $2/437$  بوده و بیش‌تر از  $1/96$  می‌باشد، همچنین علامت ضریب اثر به‌دست آمده برای این فرضیه‌ها نیز مثبت است. ولی با توجه به پذیرفته‌نشدن فرضیه فرعی ۱-۳، فرضیه اصلی ۳ نیز پذیرفته نمی‌شود و پریشانی روانی ارتباط مثبتی با فرسودگی ندارد. تقریباً همه دانشجویان در سطوحی استرس تحصیلی را تجربه می‌کنند. استرس تحصیلی می‌تواند منجر به پریشانی روانی و فرسودگی شغلی شود که اغلب منجر به ترک تحصیل دانش‌آموزان قبل از اتمام دوره تحصیلی می‌شود. رابطه بین پریشانی روانی و فرسودگی تحصیلی نیز مورد بررسی قرار گرفته است. برای مثال، مطالعات نشان داده‌اند که قرار گرفتن طولانی‌مدت در معرض استرس‌های تحصیلی منجر به بدبینی و سطوح پایین‌تر خودکارآمدی در دانش‌آموزان مبتلا می‌شود. علاوه‌بر این، استرس امتحان، حجم کاری بیش از حد، عدم اطمینان در مورد فرصت‌های شغلی آینده، مدیریت نیازهای رقابتی دروس، ورزش و سایر فعالیت‌های خارج از مدرسه، چالش‌های بهداشتی مضر و همچنین ناامنی‌های مربوط به امور مالی و افزایش شهریه، همگی با فرسودگی مرتبط هستند. از این رو انتظار می‌رفت که پریشانی روانی ارتباط مثبتی با فرسودگی داشته باشد ولی نتایج این پژوهش نشان داد که بین پریشانی روانی با فرسودگی رابطه معناداری وجود ندارد. این عدم رابطه می‌توان به شرایطی از قبیل عدم دقت، صراحت و صداقت پاسخ‌دهندگان به سوالات و پیش‌داوری آن‌ها در مورد فرضیات حدسی خود نسبت داد. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، بالغی‌زاده و امیری شایسته [87] و هنرور و همکاران [88] همخوانی ندارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۱-۳ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح‌شده قبل، فرضیه فرعی ۱-۳ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: پریشانی روانی ارتباط مثبتی با خستگی عاطفی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۷ مقدار آماره  $t$  به‌دست آمده برای فرضیه فرعی ۱-۳ برابر با  $0/350$  و کم‌تر از  $1/96$  می‌باشد، از این رو فرضیه فرعی ۱-۳ پژوهش مبنی بر این‌که پریشانی روانی ارتباط مثبتی با خستگی عاطفی دارد، تأیید نمی‌شود. خستگی عاطفی در واقع وجود احساساتی است که در آن شخص نیروهای هیجانی خود را از دست داده است و قادر به برقراری روابط عاطفی با دیگران نیست و از علایم آن می‌توان به خستگی مزمن، اختلالات خواب، علایم جسمی مختلف اشاره کرد. این امر باعث می‌شود که فرد راهبردهای مقابله‌ای مناسب در برابر فشارهای روانی را نتواند انتخاب کند و در نتیجه از تأثیر فشار بر سلامت روان کاسته نمی‌شود و فرد بیش‌تر در معرض آسیب‌های روانی قرار می‌گیرد. از این رو انتظار می‌رفت که پریشانی روانی منجر به ایجاد خستگی عاطفی شود ولی نتایج این پژوهش نشان داد که بین پریشانی روانی با خستگی عاطفی رابطه معناداری وجود ندارد. این عدم رابطه می‌توان به شرایطی از قبیل عدم دقت، صراحت و صداقت پاسخ‌دهندگان به سوالات و پیش‌داوری آن‌ها در مورد فرضیات حدسی خود نسبت داد. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، بالغی‌زاده و امیری شایسته [87] و هنرور و همکاران [88] همخوانی ندارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۲-۳ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، **فرضیه فرعی ۲-۳** پژوهش به این نحو تدوین شده است که: پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۸ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای **فرضیه فرعی ۲-۳** که برابر با  $۲/۹۷۵$  و بیش تر از  $۱/۹۶$  می باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده نیز مثبت است، از این رو **فرضیه فرعی ۲-۳** پژوهش مبنی بر این که پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی دارد، تایید می شود. بدبینی به عنوان یکی از عوامل شخصیتی که بر سلامت افراد تاثیر به سزایی دارد. فرد بدبین نسبت به انسان های اطراف و رویدادهای مختلف نگرش منفی دارد، مثلاً از افراد مختلف انتظار خیانت و از رویدادهای مختلف انتظار ضرر و آسیب دارد. در این بین افرادی که با پریشانی روانی مواجه هستند غالباً در برخورد با مشکلات طبیعی زندگی، خود را ناتوان می پندارد، حتی اندک موفقیتی که کسب نماید، آن را ناشی از شانس و تصادف دانسته و خود را کم توان تر از آن می پندارد که بتواند تغییری در سرنوشت خود به وجود آورد این نوع احساسات روانی منجر به ایجاد و تشدید بدبینی در افراد می شود. از این رو انتظار می رود که پریشانی روانی ارتباط مثبتی با بدبینی داشته باشد. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش های امرسون و همکاران [1]، بالغی زاده و امیری شایسته [87] و هنرور و همکاران [88] همخوانی دارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۳-۳ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، **فرضیه فرعی ۳-۳** پژوهش به این نحو تدوین شده است که: پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی دارد. با توجه به نتایج جدول ۱۹ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای **فرضیه فرعی ۳-۳** که برابر با  $۲/۴۳۷$  و بیش تر از  $۱/۹۶$  می باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده نیز مثبت است، از این رو **فرضیه فرعی ۳-۳** پژوهش مبنی بر این که پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی دارد، تایید می شود. در سال های اخیر، واژه فرسودگی برای نشان دادن وضعیت خستگی عاطفی و روانی افراد در محل کار استفاده شده است. اما یک بعد دیگر فرسودگی، مربوط به امور تحصیلی است. فرسودگی تحصیلی احساس خستگی هیجانی در مطالعه دروس، بدبینی نسبت به تحصیل و احساس ناکارآمدی در امور تحصیلی تعریف شده است. لذا فرسودگی تحصیلی یک موضوع روانشناختی مهم در فراگیران است، زیرا با سلامت روان ارتباط دارد و از طرفی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان هم اثرگذار است. در واقع دانشجویانی که دچار فرسودگی تحصیلی هستند، در اجرای تکالیف دچار مشکل می شوند، به مسئولیت های تحصیلی علاقه ندارند، مسئولیت های تحصیلی را نامرتبط و بی فایده می دانند و همچنین خلایق کمتری نشان می دهند که این موارد منجر به ایجاد ناکارآمدی تحصیلی در این افراد می شود. از سوی دیگر دانشجویان به خاطر مسئولیت های تحصیلی زیاد، تلاش برای موفقیت، مشکلات مالی، دوری و گرفتن نمره بالا استرس تحصیلی زیاد و به تبع آن پریشانی روانی بالایی را تجربه می کنند. به عبارتی دیگر در دانشگاه، دانشجویان با بسیاری از عوامل استرس زا مقابله می کنند و استرس دانشگاه با تاثیرات منفی بر زندگی یک دانشجو به طرق مختلف باعث ایجاد پریشانی روانی و به تبع آن ناکارآمدی تحصیلی می شود. از این رو می توان انتظار داشت پریشانی روانی ارتباط مثبتی با ناکارآمدی تحصیلی داشته باشد. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش های امرسون و همکاران [1]، بالغی زاده و امیری شایسته [87] و هنرور و همکاران [88] همخوانی دارد.

### تحلیل نتایج آزمون فرضیه اصلی ۴ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح شده قبل، **فرضیه اصلی ۴** پژوهش به این نحو تدوین شده است که: فرسودگی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد. جهت آزمون اصلی چهارم، باید رابطه خستگی عاطفی، بدبینی و ناکارآمدی تحصیلی با ترک تحصیل مثبت و معنادار باشد تا فرضیه تایید شود. با توجه به نتایج جدول ۲۰ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای **فرضیه فرعی ۱-۴** برابر با  $۰/۰۱۶$  و کم تر از  $۱/۹۶$  می باشد، همچنین با توجه به نتایج جدول ۲۱ و ۲۲ مقدار آماره  $t$  به دست آمده برای **فرضیه فرعی ۲-۴** و **۳-۴** به ترتیب برابر با  $۵/۱۴۴$  و  $۴/۷۴۲$  بوده و بیش تر از  $۱/۹۶$  می باشد، همچنین علامت ضریب اثر به دست آمده برای این فرضیه ها نیز مثبت است. ولی با توجه به پذیرفته نشدن **فرضیه فرعی ۱-۴**، **فرضیه اصلی ۴** نیز پذیرفته نمی شود و فرسودگی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل ندارد. محققان دلایل متعددی را برای خروج زودهنگام دانشجویان از تحصیل ارائه کرده اند. به عنوان مثال می توان به انتخاب نامناسب دانشگاه یا رشته، تجارب نامطلوب یادگیری، ناتوانی دانش آموزان در ادغام اجتماعی یا تحصیلی، مشکلات مالی، مشکلات شغلی، کیفیت پایین مربیان، عدم همسویی بین روش های تدریس و سبک های یادگیری ترجیحی، دلتنگی، مشکلات سلامتی، عملکرد تحصیلی غیر قابل قبول و ناتوانی در مقابله با حجم کاری اشاره کرد. همه این موارد پتانسیل تقویت سطح استرس فرد آسیب دیده را دارند و در نتیجه احتمال ناراحتی روانی، فرسودگی شغلی و خروج زودهنگام از موسسه را افزایش می دهند. بنابراین، اگر دانشجویان نتوانند با استرسی که در طول

تجربیات دانشگاهی خود متحمل می‌شوند با موفقیت کنار بیایند، احتمال ترک زودهنگام موسسه بیش‌تر خواهد بود. به عبارت دیگر دانش‌آموزانی که علایم فرسودگی شغلی را تجربه می‌کنند احتمالاً عملکرد تحصیلی پایین‌تری، افزایش غیبت و احتمال بیش‌تری برای ترک تحصیل خواهند داشت. از این رو انتظار می‌رفت که فرسودگی منجر به ترک تحصیل شود ولی نتایج این پژوهش نشان داد که بین فرسودگی با ترک تحصیل رابطه معناداری وجود ندارد. این عدم رابطه می‌توان به شرایطی از قبیل عدم دقت، صراحت و صداقت پاسخ‌دهندگان به سوالات و پیش‌داوری آن‌ها در مورد فرضیات حدسی خود نسبت داد. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، یوسف و همکاران [66]، آبرو آلوز و همکاران [68]، موسیتیرت و پینار [70] و ماشینچی و رهبر [89] همخوانی ندارد.

#### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۱-۴ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح‌شده قبل، فرضیه فرعی ۱-۴ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: خستگی عاطفی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد. با توجه به نتایج جدول ۲۰ مقدار آماره  $t$  به‌دست آمده برای فرضیه فرعی ۱-۴ برابر با  $0/016$  و کم‌تر از  $1/96$  می‌باشد، از این رو فرضیه فرعی ۱-۴ پژوهش مبنی بر این که خستگی عاطفی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد، تایید نمی‌شود. خستگی عاطفی باعث کاهش کیفیت زندگی، عملکرد و پیشرفت تحصیلی، تعهد دانشجویان با انجام امور آموزشی، علاقه به ادامه تحصیل و مشارکت علمی پایین در حین تحصیل و بعد از تحصیل می‌شود. از این رو انتظار می‌رفت که خستگی عاطفی منجر به ترک تحصیل شود ولی نتایج این پژوهش نشان داد که بین خستگی عاطفی با ترک تحصیل رابطه معناداری وجود ندارد. این عدم رابطه را می‌توان به شرایطی از قبیل عدم دقت، صراحت و صداقت پاسخ‌دهندگان به سوالات و پیش‌داوری آن‌ها در مورد فرضیات حدسی خود نسبت داد. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، یوسف و همکاران [66]، آبرو آلوز و همکاران [68]، موسیتیرت و پینار [70] و ماشینچی و رهبر [89] همخوانی ندارد.

#### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۲-۴ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح‌شده قبل، فرضیه فرعی ۲-۴ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد. با توجه به نتایج جدول ۲۱ مقدار آماره  $t$  به‌دست آمده برای فرضیه فرعی ۲-۴ که برابر با  $5/144$  و بیش‌تر از  $1/96$  می‌باشد، همچنین علامت ضریب اثر به‌دست آمده نیز مثبت است، از این رو فرضیه فرعی ۲-۴ پژوهش مبنی بر این که بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد، تایید می‌شود. بدبینی در دانشجویان تاثیر منفی بر یادگیری و افزایش کارآمدی در یادگیری دارد که این امر مانع دستیابی به رسالت و اهداف آموزشی دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی می‌شود. بدبینی به گونه‌ای زیان‌آور بر تعهد شناختی، علاقه‌مندی به مطالب درسی، مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، احساس منفی در امور تحصیلی و احساس توانایی در یادگیر مطالب درسی تاثیر می‌گذارد و میزان این متغیر ناخواسته به دلیل مشکلات مالی، دوری و گرفتن نمره بالا طی دوران دانشجویی افزایش می‌یابد که این امر خروج زودهنگام از موسسه را افزایش می‌دهد. افزون بر این بدبینی یک سازوکار رویارویی است که موجب می‌شود، تا فرد نوعی جدایی از تحصیل و فاصله گرفتن عاطفی از تحصیل را تجربه کند. بدبینی تحصیلی مربوط به پاسخ‌های منفی و یا بیش از اندازه سرد، نسبت به اوضاع مختلف تحصیلی فرد است که سبب ایجاد نگرش منفی، احساس نامناسب بودن و در نهایت سبب پیدایش شکاف بین دانشجو و دانشگاه می‌شود. از این رو انتظار می‌رود بدبینی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل داشته باشد. نتایج به‌دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش‌های امرسون و همکاران [1]، یوسف و همکاران [66]، آبرو آلوز و همکاران [68]، موسیتیرت و پینار [70] و ماشینچی و رهبر [89] همخوانی دارد.

#### تحلیل نتایج آزمون فرضیه فرعی ۳-۴ پژوهش

با توجه به مبانی مطرح‌شده قبل، فرضیه فرعی ۳-۴ پژوهش به این نحو تدوین شده است که: ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد. با توجه به نتایج جدول ۲۲ مقدار آماره  $t$  به‌دست آمده برای فرضیه فرعی ۳-۴ که برابر با  $4/742$  و بیش‌تر از  $1/96$  می‌باشد، همچنین علامت ضریب اثر به‌دست آمده نیز مثبت است، از این رو فرضیه فرعی ۳-۴ پژوهش مبنی بر این که ناکارآمدی تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل دارد، تایید می‌شود. ناکارآمدی تحصیلی به احساس نداشتن ظرفیت و نبود موفقیت و بهره‌وری در تحصیل مربوط می‌شود و با کاهش کارآمدی درسی، بهره‌وری، توانایی و روحیه معادل است و دربرگیرنده ناتوانی دانشجویان در کنار آمدن با نیازهای تحصیل می‌باشد. این نشان‌دهنده کاهش احساس دانشجویان در ارتباط با شایستگی و پیشرفت در امور تحصیلی و در نهایت ترک تحصیل است. از این رو انتظار می‌رود که ناکارآمدی

تحصیلی ارتباط مثبتی با ترک تحصیل داشته باشد. نتایج به دست آمده در این پژوهش از بعد معناداری با نتایج پژوهش های امرسون و همکاران [1]، یوسف و همکاران [66]، آبرو آلوز و همکاران [68]، موسیتر و پینار [70] ماشینچی و رهبر [89] همخوانی دارد.

### محدودیت های پژوهش

در فرآیند هر پژوهش و پژوهش علمی و عملی، مجموعه شرایط و مواردی وجود دارند که خارج از کنترل و اختیارات محقق است، ولی به طور بالقوه می تواند نتایج پژوهش و تعمیم پذیری آن را تحت تاثیر قرار دهد و یا با مشکل مواجه سازد. توجه به این محدودیت ها می تواند فهم خواننده را در برداشت از نتایج پژوهش و تعمیم آن به موارد مشابه بیش تر سازد. پژوهش حاضر نیز از این موارد مستثنی نبوده و برخی از مهم ترین محدودیت ها عبارت هستند از:

۱. نتایج مطالعه حاضر هم چون بسیاری از مطالعات دیگر به دلیل استفاده از ابرازهای خودگزارشی به جای مطالعه رفتار واقعی ممکن است مشارکت کنندگان را به استفاده از شیوه های مبتنی بر کسب تایید اجتماعی و اجتناب از بدنامی مربوط به عدم کفایت فردی ترغیب کند.
۲. در مطالعه حاضر به منظور تحلیل روابط بین متغیرهای چندگانه در الگوی مفهومی پیشنهاد شده، از یک طرح مقطعی استفاده شد. بنابراین، تکرار و بسط این یافته ها مستلزم به کارگیری طرح های طولی است
۳. از آن جایی که تحقیق فعلی در حوزه علوم انسانی انجام گرفته است، امکان تاثیر برخی متغیرها که خارج از کنترل پژوهشگر است بر نتایج پژوهش دور از ذهن نیست.

### پیشنها

نتایج این پژوهش نشان داد که تاب آوری ارتباط منفی با پریشانی روانی دارد از این رو مسئولان و مدیران مراکز آموزش عالی می توانند با سرمایه گذاری در یک برنامه آموزشی تاب آوری سطح پریشانی روانی دانشجویان را کاهش دهند. ارایه چنین برنامه های آموزشی ممکن است راهی موثر برای کمک به دانشجویان حسابداری باشد. این امر راه حلی ملموس برای کاهش پریشانی روانی دانشجویان حسابداری ارایه می کند، زیرا افزایش بار شناختی در بین دانشجویان حسابداری با عدم رضایت تحصیلی و ترک تحصیل همراه است.

با توجه به نتایج پژوهش مبنی بر این که تاب آوری ارتباط منفی با فرسودگی دارد، مسئولان و مدیران مراکز آموزش عالی می توانند از موضوع تاب آوری در زمینه کاهش فرسودگی تحصیلی در دانشجویان حسابداری استفاده کنند. چرا که تاب آوری به عنوان یک ویژگی پویا، انعطاف پذیری در نحوه ی فکرکردن و عمل کردن را افزایش می دهد و به افراد کمک می کند تا با موقعیت های که منجر به ایجاد فرسودگی می شود انطباق داشته باشند، بدون آن که سطوح ناسازگارانه ی تنش را تجربه کنند.

دانشجویان حسابداری در موقعیت های مختلف زندگی به احتمال زیاد نمی توانند از هیجانات مثبت به صورت مفید استفاده نمایند و در مقابل به میزان زیادی از هیجانات منفی برخوردارند و این امر موجب مشکلات دیگری از جمله درک منفی از خویش، نگرانی نسبت به روابط با دیگران و عملکرد اجتماعی نامناسب در آن ها می شود که خود دلیلی بر فرسودگی تحصیلی و در نهایت ترک تحصیل در آن ها است. بنابراین، توجه به مقوله تاب آوری در دانشجویان حسابداری می تواند نقش مهمی در زندگی آن ها ایفا نماید و موجبات افزایش به زیستی روانشناختی در زندگی و جلوگیری از ترک تحصیل آن ها فراهم کند.

بر اساس نتایج مطالعه و با توجه به نقش متغیرهای مورد پژوهش در به زیستی روانی دانشجویان حسابداری، توصیه می شود به منظور بالا بردن به زیستی و سلامت روانی دانشجویان، شبکه های قوی از حمایت اجتماعی و ارتباطات بین فردی از طریق برنامه ی مختلف دانشگاهی ایجاد شود و با طراحی برنامه هایی زمینه افزایش، تاب آوری و مقابله مناسب با پریشانی روانی، فرسودگی تحصیلی و ترک تحصیل فراهم شود. از جمله این برنامه ها می توان به کارگاه های آموزشی و عملی در جهت بالا بردن تاب آوری برای دانشجو حسابداری اشاره کرد.

### پیشنهاد برای پژوهش های آتی

پیشنهادها برای پژوهش‌های آتی می‌تواند راهنمایی برای پژوهش‌های بعدی درباره موضوع پژوهش باشد.

پیشنهاد می‌شود این پژوهش در سایر مقاطع زمانی انجام شود و نتایج آن با پژوهش حاضر مقایسه گردد.

پیشنهاد می‌شود این پژوهش با سایر مبانی تئوریک دیگر انجام شود و نتایج آن با پژوهش حاضر مقایسه گردد.

به پژوهشگرانی که علاقه‌مند به کار بر روی دانشجویان در زمینه فرسودگی تحصیلی و ترک تحصیل در آن‌ها هستند؛ پیشنهاد می‌شود که به متغیرهای مانند پایگاه اقتصادی- اجتماعی، ویژگی‌های شخصیتی، فرهنگ و آداب و رسوم و تجربیات اجتماعی متفاوت دانشجویان در پژوهش‌های آتی خود توجه کافی داشته باشند.

بررسی تاثیر ذهن آگاهی در محیط کار بر رفتارهای تهدیدکننده کیفیت حسابرسی با در نظر گرفتن نقش تعدیلی تاب‌آوری حسابرس.

## منابع

- [1] Emerson, D. J., Hair, J. F., & Smith, K. J. (2023). Psychological distress, burnout, and business student turnover: The role of resilience as a coping mechanism. *Research in higher education*, 64(2), 228–259. <https://doi.org/10.1007/s11162-022-09704-9>
- [2] Law, D. W., & Patil, V. H. (2015). An exploratory study of the effects of exhaustion and social support on business students' persistence. *Academy of educational leadership journal*, 19(3), 187.
- [3] Griffeth, R. W., Hom, P. W., & Gaertner, S. (2000). A meta-analysis of antecedents and correlates of employee turnover: Update, moderator tests, and research implications for the next millennium. *Journal of management*, 26(3), 463–488. <https://doi.org/10.1177/014920630002600305>
- [4] Natoli, R., Jackling, B., & Siddique, S. (2015). Insights into departure intention: A qualitative case study. *Education research and perspectives*, 42, 459–490. <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.136279996008072>
- [5] Marthers, P., Herrup, P., & Steele, J. (2015). Consider the costs of student attrition. *Enrollment management report*, 19(6), 1–5. <https://doi.org/10.1002/emt.30090>
- [6] Baum, S., Ma, J., & Payea, K. (2010). Education pays, 2010: The benefits of higher education for individuals and society. trends in higher education series. *College board advocacy & policy center*. <https://eric.ed.gov/?id=ED526357>
- [7] Schneider, M., & Yin, L. (2011). The high cost of low graduation rates: How much does dropping out of college really cost?. *American institutes for research*. <https://eric.ed.gov/?id=ED523102>
- [8] Dewberry, C., & Jackson, D. J. R. (2018). An application of the theory of planned behavior to student retention. *Journal of vocational behavior*, 107, 100–110. <https://doi.org/10.1016/j.jvb.2018.03.005>
- [9] Torpey, E. (2021). Data on display: Education pays, 2020. *Career outlook*.
- [10] Bennett, R. (2003). Determinants of undergraduate student drop out rates in a university business studies department. *Journal of further and higher education*, 27(2), 123–141. <https://doi.org/10.1080/030987703200065154>
- [11] Dahlin, M., Nilsson, C., Stotzer, E., & Runeson, B. (2011). Mental distress, alcohol use and help-seeking among medical and business students: A cross-sectional comparative study. *BMC medical education*, 11(1), 92. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-11-92>
- [12] Mangum, W. M., Baugher, D., Winch, J. K., & Varanelli, A. (2005). Longitudinal study of student dropout from a business school. *Journal of education for business*, 80(4), 218–221. <https://doi.org/10.3200/JOEB.80.4.218-221>
- [13] Smith, K. J., Emerson, D. J., Boster, C. R., & Everly Jr, G. S. (2020). Resilience as a coping strategy for reducing auditor turnover intentions. *Accounting research journal*, 33(3), 483–498. <https://doi.org/10.1108/ARJ-09-2019-0177>
- [14] Long, M., Ferrier, F., & Heagney, M. (2006). Stay, play or give it away? students continuing, changing or leaving university study in first year. *Centre for the economics of education and training, monash university*. <http://dx.doi.org/10.4225/03/58211bb3381c2>
- [15] DeAngelo, H., DeAngelo, L., & Zimmerman, J. L. (2005). *What's really wrong with US business schools?* [https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract\\_id=766404](https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=766404)
- [16] Klusman, K., Curtin, N., Langer, J., & Nichols, A. L. (2020). Examining the effect of mindfulness on well-being: Self-connection as a mediator. *Journal of pacific rim psychology*, 14, e5. <https://doi.org/10.1017/prp.2019.29>
- [17] Stixrud, W. R. (2012). Why stress is such a big deal. *Journal of management education*, 36(2), 135–142. <https://doi.org/10.1177/1052562911430317>
- [18] McDaid, D., Park, A. L., & Wahlbeck, K. (2019). The economic case for the prevention of mental illness. *Annual review of public health*, 40(1), 373–389. <https://doi.org/10.1146/annurev-publhealth-040617-013629>
- [19] Edwards, M. S., Martin, A. J., & Ashkanasy, N. M. (2021). Mental health and psychological well-being among management students and educators. *Journal of management education*, 45(1), 3–18. <https://doi.org/10.1177/1052562920978252>

- [20] Flinchbaugh, C. L., Moore, E. W. G., Chang, Y. K., & May, D. R. (2012). Student well-being interventions: The effects of stress management techniques and gratitude journaling in the management education classroom. *Journal of management education*, 36(2), 191–219. <https://doi.org/10.1177/1052562911430062>
- [21] McGillivray, C. J., & Pidgeon, A. M. (2015). Resilience attributes among university students: A comparative study of psychological distress, sleep disturbances and mindfulness. *European scientific journal*, 11(5), 33–48. <https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/5174>
- [22] Ong, A. D., Phinney, J. S., & Dennis, J. (2006). Competence under challenge: Exploring the protective influence of parental support and ethnic identity in Latino college students. *Journal of adolescence*, 29(6), 961–979. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2006.04.010>
- [23] Yeager, D. S., & Dweck, C. S. (2012). Mindsets that promote resilience: When students believe that personal characteristics can be developed. *Educational psychologist*, 47(4), 302–314. <https://doi.org/10.1080/00461520.2012.722805>
- [24] Connor, K. M., & Davidson, J. R. T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and anxiety*, 18(2), 76–82. <https://doi.org/10.1002/da.10113>
- [25] Smith, K. J., & Emerson, D. J. (2017). An analysis of the relation between resilience and reduced audit quality within the role stress paradigm. *Advances in accounting*, 37, 1–14. <https://doi.org/10.1016/j.adiac.2017.04.003>
- [26] Clauss-Ehlers, C. S., & Wibrowski, C. R. (2007). Building educational resilience and social support: The effects of the educational opportunity fund program among first-and second-generation college students. *Journal of college student development*, 48(5), 574–584. <https://doi.org/10.1353/csd.2007.0051>
- [27] Steinhardt, M., & Dolbier, C. (2008). Evaluation of a resilience intervention to enhance coping strategies and protective factors and decrease symptomatology. *Journal of american college health*, 56(4), 445–453. <https://doi.org/10.3200/JACH.56.44.445-454>
- [28] Holling, C. S. (1973). Resilience and stability of ecological systems. In *Annual review of ecology and systematics* (pp. 460–482). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1146/annurev.es.04.110173.000245>
- [29] Pedayi, S. M., Pillehvari Salmasi, N., & Shahriari, M. R. (2021). Identifying the dimensions of human resource resilience in the context of the Corona pandemic from the perspective of Islam with a fuzzy Delphi approach. *Cultural management*, 15(51), 71-81. **(In Persian)**. <https://ensani.ir/fa/article/543204/>
- [30] Hashemi, Z., & Jowkar, B. (2015). The prediction of educational and emotional resilience based on the psychological, familiar, and social factors: A comparison between the profiles of educational and emotional resilience dimensions. *Quarterly journal of psychological studies*, 10(4), 137-162. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p1386492>
- [31] Somchit, S., & Sriyaporn, P. (2004). The relationships among resilience factors, perception of adversities, negative behavior, and academic achievement of 4th- to 6th-grade children in thad-thong, chonburi, thailand. *Journal of pediatric nursing*, 19(4), 294–303. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2004.02.004>
- [32] Martin, A. J., & Marsh, H. W. (2009). Academic resilience and academic buoyancy: Multidimensional and hierarchical conceptual framing of causes, correlates and cognate constructs. *Oxford review of education*, 35(3), 353–370. <https://doi.org/10.1080/03054980902934639>
- [33] Mohan, V., & Verma, M. (2020). Self-regulated learning strategies in relation to academic resilience. *Voice of research*, 9(3), 27–34. <https://www.researchgate.net/profile/Mohita-Verma/publication/374628492>
- [34] Gray, C., Flanigan, L., & Henley, L. (2015). Book review: Ordinary magic: Resilience in development by Masten, A. S. *Canadian journal of school psychology*, 30(2), 163–165. <https://doi.org/10.1177/0829573515574024>
- [35] Flesia, L., Adeeb, M., Waseem, A., Helmy, M., & Monaro, M. (2023). Psychological distress related to the COVID-19 Pandemic: The protective role of hope. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 13(1), 67–80. <https://doi.org/10.3390/ejihpe13010005>
- [36] Ho, S., Cook, K. V., Chen, Z. J., Kurniati, N. M. T., Suwartono, C., Widyarini, N., ... , & Cowden, R. G. (2022). Suffering, psychological distress, and well-being in Indonesia: A prospective cohort study. *Stress and health*, 38(5), 879–890. <https://doi.org/10.1002/smi.3139>
- [37] Reiter, K., Ventura, J., Lovell, D., Augustine, D., Barragan, M., Blair, T., ... , & Strong, J. (2020). Psychological distress in solitary confinement: Symptoms, severity, and prevalence in the United States, 2017-2018. *American journal of public health*, 110(S1), S56–S62. <https://ajph.aphapublications.org/doi/full/10.2105/AJPH.2019.305375>
- [38] Nagel, E. M., Howland, M. A., Pando, C., Stang, J., Mason, S. M., Fields, D. A., & Demerath, E. W. (2022). Maternal psychological distress and lactation and breastfeeding outcomes: A narrative review. *Clinical therapeutics*, 44(2), 215–227. <https://doi.org/10.1016/j.clinthera.2021.11.007>
- [39] Ridner, S. H. (2004). Psychological distress: Concept analysis. *Journal of advanced nursing*, 45(5), 536–545. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2003.02938.x>
- [40] Beaglehole, B., Mulder, R. T., Frampton, C. M., Boden, J. M., Newton-Howes, G., & Bell, C. J. (2018). Psychological distress and psychiatric disorder after natural disasters: Systematic review and meta-analysis. *The british journal of psychiatry*, 213(6), 716–722. <https://doi.org/10.1192/bjp.2018.210>
- [41] Abdi masooleh, F., Kaviani, H., Khaghanizade, M., & Momeni Araghi, M. (2007). The relationship between burnout and mental health among nurses. *Tehran university medical journal*, 65(6), 65-75. **(In Persian)**. [https://tumj.tums.ac.ir/browse.php?a\\_id=776](https://tumj.tums.ac.ir/browse.php?a_id=776)
- [42] Bahri Binabaj, N., Moghimian, M., Attarbashi, M., & Qarcheh, M. (2003). Investigating the relationship between burnout and mental health in the midwifery and nursing professions. *Current internal medicine (Horizon of knowledge)*, 9(1), 99-104. **(In Persian)**. <https://sid.ir/paper/68773/fa>

- [43] Green, G. (1961). *A burn-out case*. William Heinemann.
- [44] Alavi, S. S., & Jannati Fard, A. (2009). Investigating and comparing mental health and burnout among employees and workers of Saipa company. *Automotive and industrial engineering and related*, 1(6), 21-25. **(In Persian)**.  
<https://www.sid.ir/paper/471438/fa>
- [45] Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of social issues*, 30(1), 159-165. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x>
- [46] Mohammadi, S. (2007). Burnout and psychological health in high school teachers. *Developmental psychology*, 3(9), 10-15. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p401966>
- [47] Nagaraj, K., & Mahadevan, A. (2015). A review on the factors leading to employee burnout in IT sector. *International journal of accounting and business management*, 4(2), 334-343. <https://doi.org/10.24924/ijabm/2015.04/v3.iss1/334.343>
- [48] Schaufeli, W. B., & Taris, T. W. (2005). The conceptualization and measurement of burnout: Common ground and worlds apart The views expressed in Work & Stress Commentaries are those of the author(s), and do not necessarily represent those of any other person or organization, or of the journal. *Work & stress*, 19(3), 256-262.  
<https://doi.org/10.1080/02678370500385913>
- [49] Maslach, C. (1996). Maslach burnout inventory manual.
- [50] Schaufeli, W. B., Taris, T. W., & Van Rhenen, W. (2008). Workaholism, burnout, and work engagement: three of a kind or three different kinds of employee well-being? *Applied psychology*, 57(2), 173-203. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00285.x>
- [51] Privitera, M. R., Rosenstein, A. H., Plessow, F., & LoCastro, T. M. (2015). Physician burnout and occupational stress: An inconvenient truth with unintended consequences. *Journal of hospital administration*, 4(1), 27-35.  
<http://dx.doi.org/10.5430/jha.v4n1p27>
- [52] Maslach, C., & Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of organizational behavior*, 2(2), 99-113. <https://doi.org/10.1002/job.4030020205>
- [53] Kilfedder, C. J., Power, K. G., & Wells, T. J. (2001). Burnout in psychiatric nursing. *Journal of advanced nursing*, 34(3), 383-396. <https://doi.org/10.1046/j.1365-2648.2001.01769.x>
- [54] Kumar, S., Fischer, J., Robinson, E., Hatcher, S., & Bhagat, R. N. (2007). Burnout and Job Satisfaction in New Zealand Psychiatrists: A national study. *International journal of social psychiatry*, 53(4), 306-316.  
<https://doi.org/10.1177/0020764006074534>
- [55] Baloch Zahi, A. G., & Abdullahi, H. (2016). Factors affecting dropout of primary school female students in sistana and baluchestan province and providing solutions to prevent it in the academic year 2015-2016. *The first national congress on community empowerment in the fields of sociology, educational sciences, and social and cultural studies*. **(In Persian)**. Tehran, Iran, Civilica. <https://civilica.com/doc/509919>
- [56] Iachini, A. L., Rogelberg, S., Terry, J. D., & Lutz, A. (2016). Examining the feasibility and acceptability of a motivational interviewing early intervention program to prevent high school dropout. *Children & schools*, 38(4), 209-217.  
<https://doi.org/10.1093/cs/cdw033>
- [57] Sepidnameh, B., Momeni, H., & Soleiman Nejad, M. (2016). Identifying the reasons for dropout of elementary school students in the Musian Education Region (Rural areas). *Local development (rural-urban)*, 8(1), 167-198. **(In Persian)**. DOI:10.22059/jrd.2016.61185
- [58] Englund, M. M., Egeland, B., & Collins, W. A. (2008). Exceptions to high school dropout predictions in a low-income sample: Do adults make a difference? *Journal of social issues*, 64(1), 77-94. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2008.00549.x>
- [59] Day, J. C., & Newburger, E. C. (2002). The big payoff: Educational attainment and synthetic estimates of work-life earnings. Special Studies. Current Population Reports. <https://eric.ed.gov/?id=ED467533>
- [60] Siddiqui, M. A., & Mujiaba, A. D. (2016). A comparative study of drop-outs and stay-ins in relation to caste, occupation and educational background of their parents. *European journal of education studies*.  
<https://oapub.org/edu/index.php/ejes/article/view/348>
- [61] Choi, Á., & Calero, J. (2018). Early school dropout in Spain: evolution during the great recession. In *European youth labour markets: Problems and policies* (pp. 143-156). Cham: Springer International Publishing.  
[https://doi.org/10.1007/978-3-319-68222-8\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-68222-8_10)
- [62] Tsolou, O., & Babalis, T. (2020). The contribution of family factors to dropping out of school in Greece. *Creative education*, 11(8), 1375-1401. <https://doi.org/10.4236/ce.2020.118101>
- [63] Carsley, D., Heath, N. L., Gomez-Garibello, C., & Mills, D. J. (2017). The importance of mindfulness in explaining the relationship between adolescents' anxiety and dropout intentions. *School mental health*, 9(1), 78-86.  
<https://doi.org/10.1007/s12310-016-9196-x>
- [64] Mahoney, J. (2018). School dropout (pp. 1889-1891).
- [65] Shimony, O., Malin, Y., Fogel-Grinvald, H., Gumpel, T. P., & Nahum, M. (2022). Understanding the factors affecting teachers' burnout during the COVID-19 pandemic: A cross-sectional study. *Plos one*, 17(12), e0279383.  
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0279383>
- [66] Yusof, R., Harith, N. H. M., Lokman, A., Abd Batau, M. F., Zain, Z. M., & Rahmat, N. H. (2023). A study of perception on students' motivation, burnout and reasons for dropout. *International journal of academic research in business and social sciences*, 13(7), 403-432. <http://dx.doi.org/10.6007/IJARBS/v13-i7/17187>
- [67] Bain, B. J., & Lunde, R. M. (2022). The effects of a resilience programme on social skills, bullying, and victimisation among eight to thirteen-year-old students. *Children & society*, 36(4), 610-625. <https://doi.org/10.1111/chso.12521>

- [68] Abreu Alves, S., Sinval, J., Lucas Neto, L., Marôco, J., Gonçalves Ferreira, A., & Oliveira, P. (2022). Burnout and dropout intention in medical students: The protective role of academic engagement. *BMC medical education*, 22(1), 83. <https://doi.org/10.1186/s12909-021-03094-9>
- [69] Romano, L., Consiglio, P., Angelini, G., & Fiorilli, C. (2021). Between academic resilience and burnout: The moderating role of satisfaction on school context relationships. *European journal of investigation in health, psychology and education*, 11(3), 770–780. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030055>
- [70] Mostert, K., & Pienaar, J. (2020). The moderating effect of social support on the relationship between burnout, intention to drop out, and satisfaction with studies of first-year university students. *Journal of psychology in africa*, 30(3), 197–202. <https://doi.org/10.1080/14330237.2020.1767928>
- [71] Sosa Palacios, S. S., & Salas-Blas, E. (2020). Resilience and social skills in high school students of San Luis de Shuaro, La Merced. *COMUNICACION-revista de investigación en comunicación y desarrollo*, 11(1), 40–50. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.394>
- [72] Cruz, B. (2018). *Adolescent protective factors related to resilience: Issues of academic self-efficacy, parental involvement, and special education status*. <https://digitalcommons.du.edu/etd/1520/>
- [73] Khoei Nezhad, G. R. (2001). *Research methods in educational sciences*. Samt Publications.
- [74] Barclay, D., Higgins, C., & Thompson, R. (1995). The partial least squares (PLS) approach to causal modeling: Personal computer adoption and use as an illustration. *Journal of personality and social psychology*, 50, 1173–1182. <https://www.researchgate.net/publication/242663837>
- [75] Fornell, C., & Larcker, D. F. (1981). Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of marketing research*, 18(1), 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>
- [76] Chin, W. W. (1995). The partial least squares approach to structural equation modeling. In *Modern methods for business research* (pp. 295–336). Taylor & Francis. <https://doi.org/10.4324/9781410604385>
- [77] Stone, M. (1974). Cross-validated choice and assessment of statistical predictions. *Journal of the royal statistical society: Series b (Methodological)*, 36(2), 111–133. <https://doi.org/10.1111/j.2517-6161.1974.tb00994.x>
- [78] Geisser, S. (1975). The predictive sample reuse method with applications. *Journal of the american statistical association*, 70(350), 320–328. <https://doi.org/10.1080/01621459.1975.10479865>
- [79] Wetzels, M., Odekerken-Schröder, G., & van Oppen, C. (2009). Using PLS Path modeling for assessing hierarchical construct models: Guidelines and empirical illustration. *MIS quarterly*, 33(1), 177–195. <https://doi.org/10.2307/20650284>
- [80] Fooladiardakani, S., & Choobforoushzadeh, A. (2023). The effectiveness of resilience training integrated with self-compassion on self-talk and psychological distress in mothers of mentally retarded students. *Biannual peer review journal of clinical psychology & personality*, 21(1), 19–32. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2597065>
- [81] Heidari, H., & Rahnamaee, S. (2023). The mediating role of psychological resilience in the relationship between psychological distress and social isolation with the psychological well-being of recovered from Covid-19. *Rooyesh-e-ravanshenasi*, 12(3), 187–198. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2578421>
- [82] Tran, T. X., Vo, T. T. T., & Ho, C. (2023). From academic resilience to academic burnout among international university students during the Post-COVID-19 new normal: An empirical study in Taiwan. *Behavioral sciences*, 13(3), 206. <https://doi.org/10.3390/bs13030206>
- [83] Shomaliahmadabadi, M., & Barkhordariahmadabadi, A. (2022). The role of job stress, perceived organizational support, and resilience in predicting teacher burnout in the Covid-19 pandemic. *Journal of educational psychology*, 13(3), 13–27. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2638653>
- [84] Garavand, Y., Alizadeh, A., Zare'Nezhad, S., & Joshagan, E. A. (2022). A quasi-experimental study of the impact of resilience training on students' academic burnout and mental health. *Journal of family and research*, 19(3), 93–112. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2517586>
- [85] Dadashzadeh Kalesar, R., Narimani, M., & Rad, M. . R. (2021). The role of resilience, emotional regulation and self-efficacy in predicting academic burnout of female students in senior high schools of Ardabil. *Journal of school psychology*, 10(1), 86–103. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2281419>
- [86] Noroozi, B., Ghaffari Nouran, O., Abolghasemi, A., & Mousazadeh, T. (2021). Comparison of the effectiveness of resilience training and self-compassion training on the general health and academic burnout in students with depression symptoms. *Quarterly journal of child mental health*, 7(4), 19–38. **(In Persian)**. <https://doi.org/10.52547/jcmh.7.4.3>
- [87] Baleghizadeh, S., & Amiri Shayesteh, L. (2020). Exploring the relationship between teacher burnout, personality traits, and psychological distress among Iranian EFL teachers: A mixed-methods study. *Journal of language horizons*, 4(1), 175–199. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2171008>
- [88] Honarvar, Z., Doustkam, M., & Toozandejani, H. (2021). Relationship between job burnout, dimensions of meta-emotion and distress tolerance in mashhad forensic medicine employees. *Forensic medicine*, 26(3), 2–6. **(In Persian)**. <https://www.magiran.com/p2249094>
- [89] Machinist, A. A., & Rahbar, M. (2019). Investigating environmental and social factors affecting school dropout in rural areas. *Journal of strategic studies in the humanities and islamic sciences*, 2(22), 181–194. **(In Persian)**. <https://civilica.com/doc/1243297/>