

ارتباط باورهای امید با فرسودگی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و وضعیت تحصیلی در

دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم

سید داود محمدی^۱، زهرا مسلمی^۲، مهین قمی^{۳*}^۱ گروه روانپزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی فسا، فارس، ایران.^۲ گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، مرکزی، ایران.^۳ گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

چکیده

مشخصات مقاله



تاریخچه مقاله:

دریافت: ۱۳۹۸/۰۱/۱۶

پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۰۲

چاپ: ۱۳۹۸/۰۹/۳۰

نویسنده مسوول:

مهین قمی، گروه علوم تربیتی،
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی،
دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
ایمیل: ghomi_b@yahoo.com**زمینه و هدف:** امید می‌تواند رضایت‌مندی و بهزیستی ذهنی دانشجویان را به اوج برساند و موجب سازگاری و سلامت جسمی و روانی است. لذا مطالعه حاضر با هدف تعیین ارتباط باورهای امید با فرسودگی، انگیزش و وضعیت تحصیلی در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شد.**روش بررسی:** در این پژوهش توصیفی همبستگی در سال ۱۳۹۶، نمونه‌ای شامل ۲۶۱ دانشجویان به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه باورهای امید اسنایدر و همکاران (Snyder et al)، فرسودگی تحصیلی برسو و همکاران (Berso et al) و انگیزش تحصیلی والرندو همکاران (Vallerand et al) جمع‌آوری شد. سپس اطلاعات با استفاده از آزمون‌های ضریب همبستگی پیرسون، آزمون t مستقل و رگرسیون چندگانه به‌شیوه گام به گام مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.**یافته‌ها:** نتایج نشان داد که بین نمره کل مقیاس باورهای امید و خرده مقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری و بین میانگین نمره کل مقیاس باورهای امید و تمام ابعاد آن با انگیزش تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. اما بین میانگین نمره کل باورهای امید و خرده مقیاس‌های آن با وضعیت تحصیلی رابطه معناداری مشاهده نشد. در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که تنها فرسودگی تحصیلی به شکل منفی و معناداری پیش‌بینی کننده باورهای امید هستند.**نتیجه‌گیری:** براساس یافته‌های این مطالعه دانشجویان امیدوار، انگیزش تحصیلی بیشتر و آسیب‌پذیری کمتری در مقابل فرسودگی تحصیلی دارند. بنابراین اساتید و مسؤولان دانشگاه بایستی بکوشند تا با افزایش سطح امیدواری دانشجویان، انگیزش تحصیلی دانشجویان را افزایش و فرسودگی تحصیلی آن‌ها را کاهش دهند.**واژگان کلیدی:** باورهای امید، فرسودگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی، وضعیت تحصیلی، دانشجویان علوم پزشکی.

مقدمه

رشد و بالندگی هر جامعه‌ای مرهون نظام آموزشی آن جامعه است. بر این اساس، همه ساله کشورها مبالغ قابل توجهی از درآمد ملی خود را صرف آموزش عالی می‌کنند. اما بعضی از عوامل وجود دارند که موجب هدر رفتن بخشی از این سرمایه‌گذاری می‌شوند. در بررسی علل این پدیده، از جمله عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان، می‌توان به عوامل روانشناختی اشاره کرد (۱). از جمله ویژگی‌های روانشناختی مهمی که عملکرد تحصیلی (Academic Performances) را تحت تأثیر قرار می‌دهد، انگیزش تحصیلی (Academic Motivation) است.

صاحب‌نظران روان‌شناسی یادگیری، انگیزه (Motivation) را پیش شرط یادگیری می‌دانند (۲). انگیزش حالت درونی است که انسان را به انجام فعالیت خاصی ترغیب می‌کند (۳). فیدن و اوزتورک (Fidan & Ozturk) نیز انگیزش را به‌عنوان نیرویی که فرد را برای رسیدن به سطح بالایی از موفقیت و عملکرد و غلبه بر موانع عمل می‌کند، تعریف کرده‌اند (۴). از دیدگاه روانشناسان و معلمان، انگیزش یکی از مفاهیم کلیدی است و برای

توضیح سطوح مختلف عملکرد به‌کار می‌رود (۵). انگیزش اساس یادگیری است و یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده شکست و موفقیت محسوب می‌شود (۶). با انگیزش تحصیلی دانشجویان تحرک لازم را برای به‌تمام رساندن موفق یک تکلیف، نیل به هدف یا دستیابی به درجه معینی از شایستگی (Competency) در کار خود پیدا می‌کنند تا نهایتاً بتوانند به موفقیت لازم در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی نایل گردند (۷). هنگامی که یادگیرندگان برای یادگیری انگیزه لازم را داشته باشند، فرایند ارتباط استاد و دانشجو تسهیل شده، مطالب روان‌تر گشته، اضطراب کاهش یافته و خلاقیت و یادگیری نمود می‌یابند. اختلال در انگیزش می‌تواند در سطح احساسات و رفتار سبب بروز مشکلاتی شده و مقدمات بدبینی، اضطراب (Anxiety)، افسردگی (Depression) و مشکلات روانی و هم چنین افت چشم‌گیر در عملکرد فردی، اجتماعی و شغلی را فراهم آورد و بر روی عملکرد تحصیلی دانشجویان نیز تأثیر منفی گذارد (۸). از آنجائی که عوامل انگیزشی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند و پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی با سلامت کل جامعه ارتباط دارد.

مسیر جزء شناختی امید و نشان دهنده‌ی ظرفیت و توان فرد برای شناسایی، خلق و ایجاد مسیرهایی به سمت هدف است (۲۰). در واقع تفکرات گذرگاه به این شناخت اشاره می‌کند که فرد مسیرهای محتمل گوناگونی را برای رسیدن به اهداف تعیین شده مدنظر دارد (۲۱). تفکر عامل جزء انگیزشی امید است که فرد خود را برای استفاده از این مسیرها بر می‌انگیزاند (۲۰) و به شخص اطمینان می‌دهد که قادر به شروع و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه‌های خاص است. تفکرات عامل به‌طور مستقیم شناخت افراد را در مورد توانایی آن‌ها برای شروع و تحمل رفتارهای هدفگرا منعکس می‌کند (۲۲). دای، هانسون، مالتدی، پرتکور و وود (Day, Hanson, Maltby, Proctor & Wood) در یک مطالعه‌ی طولی سه ساله به این نتیجه رسیدند که امید به‌طور منحصر به فردی فراتر از هوش، شاخصیت و پیشرفت‌های قبلی دانشجویان است و توانایی پیش‌بینی پیشرفت بعدی دانشجویان را دارد (۲۳).

نتایج پژوهش ساپیو (Sapio) نشان داد که بین امیدواری و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی معنادار وجود دارد و افراد امیدوارتر اهداف بیشتری و به دنبال آن پیشرفت بیشتری خواهند داشت (۲۴). همچنین، پژوهش عجم اکرامی و همکاران نشان داد که بین متغیرهای امید به کار (hope to work) و انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی معناداری وجود دارد (۲۵). در همین راستا، پژوهش عیسی‌زادگان و همکاران نشان داد که بین امید و عملکرد تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد (۲۶). همچنین، نتایج پژوهش کیا فر و همکاران نیز نشان داد که بین امیدواری و انگیزش تحصیلی رابطه‌ی مثبت معنادار وجود دارد (۲۰). ژانگ، گان و چام (Zhang, Gan and Cham) در پژوهشی فرسودگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی را در بین دانشجویان چینی، بررسی کردند و نتایج نشان داد که فرسودگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی همبستگی منفی با هم دارند (۲۷).

در امید، از یک سو انگیزه‌ی خواستن به اراده برای حرکت به سوی اهداف و از طرف دیگر، بررسی راه‌های مناسب برای حصول اهداف نهفته است. بنابراین، کارکرد امید در زندگی به‌عنوان یک مکانیزم حمایتی است و باعث رشد و پیشرفت کیفیت زندگی (Quality of Life) انسان می‌شود (۲۸). امید بر این نکته تأکید می‌کند که افراد امیدوار اطمینان کامل دارند که به اهداف آینده‌شان خواهند رسید. همین اطمینان کامل منجر به افکار مثبت بیشتر می‌شود و این افکار مثبت نیز انگیزه‌ی بیشتر و هیجانانگیزتر را به وجود می‌آورد که منجر به دستیابی فرد به اهدافش می‌شوند. لذا، چنین به نظر می‌رسد نگرش مثبتی که از امید سرچشمه می‌گیرد، بر عملکرد تحصیلی و انگیزه‌ی دانشجویان تأثیر مثبت داشته باشد (۲۲).

کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان یکی از مهم‌ترین عوامل افت تحصیلی آن‌ها به‌شمار می‌آید (۲۹). از آنجائی که بی‌انگیزگی (Motivless) در

بدیهی است که نظام‌های آموزشی باید بر تلاش خود در جهت ارتقاء آموزش و مؤلفه‌های مربوطه یعنی فراگیر، فرادهنده و محیط و امکانات آموزشی بیفزایند (۹). دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی مهم‌ترین سرمایه نه تنها برای جامعه‌ی پزشکی بلکه یک سرمایه ملی محسوب می‌شوند. اصولاً انگیزش تحصیلی به‌عنوان نیروی محرک فعالیت‌های دانشجویی و عامل جهت‌دهنده حرکت محسوب می‌شود. لذا هرگونه تلاش در جهت تقویت نیروی محرکه در فراگیران بسیار موثر و با اهمیت خواهد بود (۷).

یکی از عوامل مهم کاهش انگیزش و افت عملکرد دانشجویان که زمینه‌ساز پیامدهای منفی چون کاهش رشد و پیشرفت، افسردگی، کاهش سلامت روانی (Mental health) است، فرسودگی تحصیلی می‌باشد (۱۰). فرسودگی تحصیلی (Academic Burnout) در موقعیت‌های آموزشی به خستگی ناشی از الزامات مربوط به مطالعه، رشد حس و نگرش بدبینانه و بدون حساسیت نسبت به مطالب درسی و نیز احساس پیشرفت شخصی ضعیف در امور درسی و تحصیلی اشاره دارد (۱۱). مطالعات پیشین نشان داده‌اند فرسودگی تحصیلی در دانشجویان، با عملکرد تحصیلی ضعیف (۱۲)، فقدان اشتیاق (Lack of Passion) و علاقه به درس خواندن (۱۳)، اضطراب امتحان (Test anxiety) (۱۴)، تعلل‌ورزی و کمال‌گرایی تحصیلی (Procrastination and Academic perfectionism) (۱۵)، فقدان انگیزش درونی (Intrinsic motivation) (۱۶) ارتباط دارد. با توجه به پیامدهای ذکرشده‌ی ناشی از فرسودگی، امروزه پژوهشگران به دنبال شناخت عوامل تأثیرگذار در ایجاد یا مقابله با این معضل آموزشی هستند (۱۷). فرسودگی تحصیلی می‌تواند به علت‌های مختلف رخ دهد که شناخت این عوامل نقش مهمی در کنترل آن دارد. به‌نظر می‌رسد امید، یکی از عواملی است که نقش قابل توجهی در فرسودگی تحصیلی دارد و به آن کم توجه شده است. همچنین امید از متغیرهایی است که اخیراً در حوزه‌ی عملکرد موفق در زمینه‌های مختلف، از جمله تحصیل مورد توجه واقع شده و ارتباط نزدیکی با انگیزش تحصیلی دارد (۱۸).

امید (hope) یک ساختار انگیزشی - شناختی است که اخیراً به‌عنوان یک نیروی روانشناختی بالقوه که ممکن است به‌عنوان یک عامل حمایتی برای افراد در رویارویی با رویدادهای ناسازگار زندگی سودمند باشد، مورد توجه قرار گرفته است. در نگرش و بینش اسلامی، امید عاملی مهم برای تحرک و تلاش و زندگی و مانعی برای دوری از افسردگی، خودکشی و طغیان است. قرآن کریم، امید را عاملی مهم در حرکت و زندگی بشر بر می‌شمرد، آن را عاملی می‌داند که وی را به سوی کار یا عملی سوق می‌دهد (۱۹). اسنایدر (Snyder) بنیان‌گذار نظریه‌ی امید و درمان مبتنی بر آن، عقیده دارد که برای ایجاد امید وجود دو نوع تفکر الزامی است: تفکر راهبردی (گذرگاه یا مسیر) (Pathway) و تفکر عامل (Agency). تفکر راهبردی یا

همکاران ضریب آلفای $0/82$ را برای کل مقیاس و برای تفکر عامل و تفکر راهبردی به ترتیب $0/81$ و $0/66$ به دست آوردند (۳۴). لویز و اسنایدر (Lopez and Snyder) به نقل از کرمانی نیز همسانی درونی مقیاس را از طریق آلفای کرونباخ $0/74$ تا $0/84$ و ضریب اعتبار آن را با روش بازآزمایی $0/80$ گزارش کرده‌اند (۳۵). در پژوهش کرمانی و همکاران اعتبار از طریق آلفای کرونباخ برای نمره کل مقیاس امید $0/86$ ، برای خرده مقیاس تفکر عامل $0/77$ و خرده مقیاس مسیرها $0/79$ به دست آمد (۳۵). در پژوهش کایفر و همکاران در سال ۱۳۹۳ پایایی به دست آمده از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس $0/80$ ، برای خرده مقیاس تفکر عامل $0/78$ و برای تفکر راهبردی $0/61$ محاسبه شد (۲۰). در پژوهش حاضر روایی محتوای پرسشنامه زیر نظر متخصصان تأیید شد. همچنین پایایی کل آزمون به روش آلفای کرونباخ $0/71$ محاسبه گردید.

مقیاس انگیزش تحصیلی: این پرسشنامه توسط والرند و همکاران (Vallerand et al) طراحی و رواسازی شده است (۳۶). این پرسشنامه سه بعد اصلی انگیزش درونی (Intrinsic motivation)، انگیزش بیرونی (Extrinsic motivation) و بی‌انگیزشی (Motivless) را مورد بررسی قرار می‌دهد. این ابزار دارای ۲۸ پرسش هفت گزینه‌ای می‌باشد. حداقل نمره برای هر آیت ۱ و حداکثر نمره ۷ است. بنابراین کسب نمره ۶۹-۲۸ به منزله بی‌انگیزگی، نمرات از ۱۱۲-۷۰ به منزله انگیزه کم، نمرات ۱۵۳-۱۱۳ انگیزه متوسط و نمرات ۱۹۶-۱۵۴ به عنوان انگیزه بالا در نظر گرفته شد. والرند و همکاران پایایی کل پرسشنامه را $0/71$ به دست آوردند (۳۶). ضمن تأیید اولیه روایی صوری پرسشنامه انگیزش تحصیلی از سوی جمعی از اعضای هیأت علمی دانشکده علوم تربیتی دانشگاه شیراز، پایایی آن نیز به روش بازآزمایی و محاسبه آلفای کرونباخ بررسی شد. در بازآزمایی به فاصله دو هفته ضریب $0/73$ به دست آمد. همچنین ضریب آلفای محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۲۸ پرسش معادل $0/88$ بوده است (۵). در پژوهش جوادی و همکار ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های انگیزش درونی (Intrinsic Motivation)، انگیزش بیرونی (Extrinsic Motivation) و بی‌انگیزگی (Motivless) را به ترتیب $0/87$ ، $0/73$ و $0/82$ گزارش کردند (۳۷). در پژوهش رحیمی و همکاران ضرایب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی به ترتیب $0/69$ ، $0/81$ و $0/57$ بدست آمد (۶). در پژوهش حاضر روایی محتوای پرسشنامه زیر نظر متخصصان تأیید شد. همچنین پایایی این پرسشنامه که بر روی ۲۶۱ انجام گرفت، به روش آلفای کرونباخ $0/91$ محاسبه گردید.

مقیاس مورد استفاده دیگر، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی بود. این پرسشنامه توسط برسو و همکاران به نقل از مرزوقی طراحی شده

دانشجویان پزشکی به خاطر ماهیت مخربش یک تهدید جدی برای آموزش پزشکی بشمار می‌رود تمام تدابیر پیشگیری‌کننده یا تخفیف‌دهنده آن می‌تواند مهم و مفید باشد. با توجه به نقش دانشجویان علوم پزشکی در تأمین سلامت افراد و تأثیر تربیت افراد با انگیزه‌تر و در نتیجه کارآمدتر در ارتقاء سلامت جامعه و همچنین با توجه به این که یافته‌های پژوهشی نشان می‌دهد که شیوع فرسودگی تحصیلی در مراکز آموزشگاهی رو به افزایش است (۳۰) و دانشجویان از فرسودگی تحصیلی بالا و پیامدهای آن رنج می‌برند (۳۱)، و همچنین فرسودگی تحصیلی از لحاظ بهزیستی روانشناختی و جسمانی تأثیرات منفی بر روی دانشجویان خواهد گذاشت (۳۲). لذا شناسایی عواملی که با فرسودگی تحصیلی رابطه دارند، ضروری است. همچنین با توجه به انجام تحقیقات اندک در این حوزه به‌ویژه در کشور و عدم انجام مطالعه مشابه در دانشگاه علوم پزشکی قم این پژوهش با هدف تعیین رابطه باورهای امید با فرسودگی، انگیزش و وضعیت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گرفت.

روش بررسی

این مطالعه مقطعی از نوع توصیفی همبستگی در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶، بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شد. روش نمونه‌گیری در این پژوهش «نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای» بود. بدین صورت که ابتدا پس از هماهنگی با معاونت آموزشی دانشگاه، آمار کل دانشجویان مشغول به تحصیل بدست آمد، سپس تعداد کل دانشجویان هر دانشکده به تفکیک جنسیت تعیین شدند و سپس حجم نمونه با استفاده از فرمول همبستگی (۷)، و تعداد پرسشنامه‌هایی که باید در هر دانشکده و به نسبت جنسیت بین دانشجویان توزیع شود، تعیین شد. در نهایت ۲۶۱ دانشجو از ۶ دانشکده (پزشکی، دندانپزشکی، پرستاری و مامایی، پیراپزشکی، بهداشت و طب سنتی) به نسبت جنسیت انتخاب شدند. داده‌های این پژوهش از طریق چهار پرسشنامه مجزا شامل پرسشنامه مشخصات دموگرافیک، باورهای امید، انگیزش و فرسودگی تحصیلی جمع‌آوری شد. وضعیت تحصیلی دانشجویان نیز از طریق معدل کل ترم‌های قبل دانشجویان تعیین گردید. مقیاس باورهای امید (The Scale of Hope Components): این مقیاس جهت تعیین میزان امید بزرگسالان توسط اسنایدر در سال ۱۹۹۱ به نقل از شیرمحمدی و همکاران ساخته شده است (۳۳). این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال ۸ درجه‌ای (کاملاً مخالف = ۱ تا کاملاً موافق = ۸) است. بنابراین دامنه‌ی نمرات ۸ تا ۶۴ می‌باشد. همچنین آزمودنی در هر سؤال می‌گوید که الان راجع به خودش چطور فکر می‌کند. سؤال‌های ۲، ۹، ۱۰ و ۱۲ تفکر عامل، سؤال‌های ۱، ۴، ۷ و ۸ تفکر راهبردی را می‌سنجد و سؤال‌های ۳، ۵، ۶ و ۱۱ سؤال‌های انحرافی محسوب می‌شوند. کاشدن (Kashdan) و

نظر متخصصان تأیید شد. همچنین پایایی کل آزمون به روش آلفای کرونباخ ۰/۹۰ محاسبه گردید. این مطالعه بر طبق اصول اخلاقی بوده و در مورخ ۱۳۹۶/۸/۹ با کد اخلاق IR. MUQ. REC. 1396. 99 به تأیید کمیته شورای اخلاق دانشگاه علوم پزشکی قم رسیده است. پرسشنامه‌ها توسط محققین بین دانشجویان شش دانشکده و در داخل کلاس توزیع شد. در ابتدا در مورد هدف پژوهش توضیح داده شد و پس از جلب رضایت آنان برای شرکت در پژوهش و اطمینان دادن به دانشجویان جهت محرمانه بودن اطلاعات فردی، آنها به صورت داوطلبانه و با رضایت کامل در طرح شرکت کردند. همچنین به منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در این پژوهش از ذکر نام و نام خانوادگی دانشجویان امتناع گردید.

داده‌ها از طریق نرم افزار SPSS-V21 و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون جهت تعیین درجه همبستگی بین متغیرهای پژوهش، آزمون t مستقل برای تعیین اختلاف بین میانگین‌ها (بین دو جنس)، تحلیل واریانس برای مقایسه‌ی میانگین چند گروه (دانشکده‌ها) و رگرسیون خطی چندگانه به شیوه گام به گام برای پیش بینی یک متغیر ملاک با استفاده از دو یا چند متغیر پیش بین تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

از ۲۶۱ پرسشنامه توزیع شده، ۲۵۹ پرسشنامه تجزیه و تحلیل شد (بازگشت پرسشنامه‌ها ۹۹/۲۳٪). فراوانی آزمودنی‌ها بر حسب جنس، وضعیت تأهل، وضعیت سکونت و دانشکده در جدول (۱) ارائه شده است. اکثر نمونه‌ها در رده‌ی سنی ۱۸ تا ۲۲ سال بودند. میانگین سنی دانشجویان ۲۱/۹۸±۴/۲۶ بود.

است (۳۸). این ابزار دارای ۱۵ گویه در سه حیطه فرسودگی تحصیلی از جمله خستگی تحصیلی (Academic fatigue) (۵ گویه)، بی‌علاقگی تحصیلی (Academic disinterest) (۴ گویه) و ناکارآمدی تحصیلی (Academic Inefficiency) (۶ گویه) در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (کاملاً موافقم نمره ۵ و کاملاً مخالفم نمره ۱) قرار دارد. سؤال‌های ۱۳-۱۰-۷-۴-۱ مربوط به خرده‌مقیاس خستگی تحصیلی، سؤال‌های ۱۴-۱۱-۵-۲ مربوط به خرده‌مقیاس بی‌علاقگی تحصیلی و سؤال‌های ۱۵-۱۲-۹-۸-۳ مربوط به خرده‌مقیاس ناکارآمدی تحصیلی هستند، سؤال‌های خرده‌مقیاس فرسودگی تحصیلی که به صورت جملات مثبت مطرح شده‌اند به صورت وارونه یعنی از کاملاً مخالف (۵) تا کاملاً موافق (۱) نمره‌گذاری می‌شوند. سپس مقدار فرسودگی تحصیلی برای آزمودنی از طریق حاصل جمع نمرات کسب شده در پرسشنامه محاسبه می‌گردد. دامنه نمرات فرسودگی تحصیلی دانشجویان از ۱۵ تا ۷۵ است، هرچه نمره افراد پایین‌تر باشد و به سمت ۱۵ سوق کند یعنی این افراد فرسودگی تحصیلی کمتری دارند و هرچه نمره افراد بالاتر باشد و به سمت ۷۵ سوق کند یعنی افراد فرسودگی تحصیلی بیشتری دارند. نعامی پایایی این پرسشنامه را با استفاده از روش آلفای کرونباخ برای خستگی تحصیلی ۰/۷۹، بی‌علاقگی تحصیلی ۰/۸۲ و برای ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۵ محاسبه کرده است (۳۹). در پژوهش دشت‌بزرگی پایایی پرسشنامه با استفاده از روش آلفای کرونباخ در کل پرسشنامه فرسودگی تحصیلی ۰/۸۴ بدست آمد (۱۵). در پژوهش بهرامی و همکاران ضریب آلفای کرونباخ برای کل پرسشنامه و عامل‌های خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۸ تا ۰/۹۱ به دست آمده است (۴۰). در پژوهش حاضر روایی محتوای پرسشنامه زیر

جدول ۱: مشخصات دموگرافیک افراد مورد مطالعه

متغیرها	فراوانی	درصد
وضعیت تأهل	مجرد	۷۹/۵
	متأهل	۲۰/۵
	بومی	۵۳
وضعیت سکونت	غیر بومی	۱۵۰
	پزشکی	۴۱/۶
دانشکده	دندان پزشکی	۲۶/۶
	پرستاری و مامایی	۱۲
	پیراپزشکی	۳۱
	بهداشت	۴۷
	طب سنتی	۶۸
	کل	۴۲
	۰/۸	۲
	۱۰۰/۰	۲۵۹

فرسودگی، انگیزش و وضعیت تحصیلی از روش تحلیل همبستگی پیرسون استفاده شد. بر اساس نتایج ارائه شده در جدول (۲) بین میانگین نمره‌ی کل باورهای امید و ابعاد آن با فرسودگی تحصیلی یک رابطه‌ی منفی و معنادار وجود داشت. همچنین بین میانگین نمره‌ی کل باورهای امید و ابعاد آن با انگیزش تحصیلی یک رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود داشت. اما بین میانگین نمره‌ی کل باورهای امید و خرده مقیاس‌های آن با وضعیت تحصیلی رابطه‌ی معناداری مشاهده نشد.

در این پژوهش میانگین معدل دانشجویان ($16/70 \pm 1/21$) بود. لازم به ذکر است که این ارقام بر اساس اطلاعاتی که دانشجویان در پرسشنامه وارد کرده‌اند، به دست آمده است. میانگین نمره‌ی باورهای امید دانشجویان ($48/20 \pm 7/01$) بود. همچنین میانگین نمره‌ی انگیزش تحصیلی ($137/56 \pm 26/12$) به دست آمد. علاوه بر این میانگین نمره‌ی فرسودگی تحصیلی ($39/74 \pm 10/92$) بود. به منظور بررسی رابطه بین متغیرهای باورهای امید و خرده مقیاس‌های آن با

جدول ۲: ارتباط باورهای امید و زیرمقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و وضعیت تحصیلی

متغیرها	باورهای امید (نمره کل)	خرده مقیاس تفکر عامل	خرده مقیاس تفکر راهبردی	فرسودگی تحصیلی	انگیزش تحصیلی	وضعیت تحصیلی
باورهای امید (نمره کل)	۱					
خرده مقیاس تفکر عامل	$0/928^{**}$	۱				
	$p=0/000$					
خرده مقیاس تفکر راهبردی	$0/910^{**}$	$0/691^{**}$	۱			
	$p=0/000$	$p=0/000$				
فرسودگی تحصیلی	$-0/404^{**}$	$-0/411^{**}$	$-0/321^{**}$	۱		
	$p=0/000$	$p=0/000$	$p=0/000$			
انگیزش تحصیلی	$0/225^{**}$	$0/221^{**}$	$0/206^{**}$	$-0/240^{**}$	۱	
	$p=0/001$	$p=0/001$	$p=0/002$	$p=0/000$		
وضعیت تحصیلی	$0/040$	$0/064$	$0/003$	$-0/108$	$0/102$	۱
	$p=0/554$	$p=0/336$	$p=0/964$	$p=0/117$	$p=0/137$	

** همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

انگیزش درونی و انگیزش بیرونی دانشجویان دختر با دانشجویان پسر از لحاظ آماری معنادار نبود. اما در خرده مقیاس بی انگیزگی بین میانگین نمره دانشجویان پسر و دختر تفاوت معناداری وجود داشت (در خرده مقیاس بی انگیزگی نمره‌ی بالاتر یعنی بی انگیزگی بیشتر و بالعکس) (جدول ۳).

نتایج به دست آمده از مقایسه میانگین‌ها با استفاده از آزمون t مستقل و تحلیل واریانس یکطرفه نشان داد که میانگین و انحراف معیار فرسودگی تحصیلی دانشجویان در گروه سنی مختلف متفاوت بود. تفاوت میانگین باورهای امید، فرسودگی تحصیلی و نمره‌ی کل انگیزش تحصیلی و خرده مقیاس

جدول ۳: نتایج حاصل از آزمون t مستقل بر روی میانگین نمونه‌های دانشجویان دختر و پسر در باورهای امید، فرسودگی تحصیلی و انگیزش تحصیلی و ابعاد آن

شاخص آماری	دختران	پسران	درجه‌ی آزادی	t	p
باورهای امید	$48/6 \pm 59/42$	$47/7 \pm 61/81$	248	1/086	0/279
فرسودگی تحصیلی	$40/11 \pm 09/01$	$39/10 \pm 22/81$	236	0/606	0/545
انگیزش تحصیلی (نمره‌ی کل)	$138/27 \pm 67/00$	$135/24 \pm 87/74$	239	0/812	0/418
خرده مقیاس انگیزش درونی	$85/25 \pm 15/70$	$61/70 \pm 13/76$	244	1/823	0/070
خرده مقیاس انگیزش بیرونی	$63/25 \pm 14/63$	$62/45 \pm 13/45$	246	0/433	0/666
خرده مقیاس بی انگیزگی	$9/88 \pm 6/25$	$11/82 \pm 6/73$	249	-2/325	*0/021

فرسودگی تحصیلی آن‌ها کمتر است و بالعکس دانشجویان بی‌علاقه به رشته‌ی تحصیلی، از باورهای امید و انگیزش تحصیلی کمتری برخوردارند و فرسودگی تحصیلی بالاتری دارند (جدول ۴).

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمره باورهای امید، انگیزش و فرسودگی تحصیلی دانشجویان علاقمند و بی‌علاقه به رشته‌ی تحصیلی تفاوت معناداری وجود داشت. یعنی دانشجویان علاقمند به رشته‌ی تحصیلی از باورهای امید و انگیزش تحصیلی بیشتری برخوردارند و

جدول ۴: مقایسه متغیرهای دموگرافیک در باورهای امید، انگیزش تحصیلی و فرسودگی تحصیلی

متغیرها		باورهای امید		انگیزش تحصیلی		فرسودگی تحصیلی	
		میانگین و انحراف آماری	میانگین و انحراف آماری	میانگین و انحراف آماری	میانگین و انحراف آماری	میانگین و انحراف آماری	میانگین و انحراف آماری
		(P value)	(P value)	(P value)	(P value)	(P value)	(P value)
سن	۱۸-۲۲	۴۸/۶±۱۱/۵۸	F=۰/۹۳۰	۱۳۶/۲۶±۵۶/۱۶	F=۳/۰۱۷	۴۰/۱۰±۴۰/۶۵	
	۲۶-۲۳	۴۷/۶±۹۷/۶۳	P=۰/۳۹۶	۱۳۸/۲۵±۵۹/۵۵	P=۰/۰۵۱	۳۹/۱۰±۴۰/۱۳	
	>۲۶	۴۹/۱۱±۱۱/۷۰		۱۴۵/۲۸±۴۷/۵۲		۳۳/۱۳±۷۰/۲۶	
وضعیت تأهل	مجرد	۴۸/۶±۱۷/۸۳	t= ۱/۲۶۳	۱۳۸/۲۵±۶۵/۵۷	t= -۰/۳۲۵	۳۹/۱۱±۶۳/۰۳	
	متأهل	۴۸/۷±۲۸/۷۳	P=۰/۹۱۹	۱۳۳/۲۷±۴۲/۹۹	P=۰/۷۴۵	۴۰/۱۰±۲۱/۵۳	
	بومی	۴۸/۶±۰۸/۳۶	t= -۰/۲۷۴	۱۳۵/۲۵±۶۷/۹۹	t= -۰/۷۳۰	۳۹/۱۰±۲۶/۹۷	
وضعیت سکونت	غیر بومی	۴۸/۷±۳۳/۸۹	P=۰/۷۸۵	۱۴۰/۲۶±۳۳/۲۷	P=۰/۴۶۶	۴۰/۱۰±۳۲/۹۶	
	پزشکی	۴۹/۶±۳۷/۲۶		۱۳۶/۲۳±۳۹/۴۱		۳۸/۱۰±۲۹/۴۲	
	بهداشت	۴۸/۵±۴۲/۷۵		۱۴۲/۲۶±۲۰/۳۱		۴۱/۱۱±۳۱/۳۵	
دانشکده	پرستاری و مامایی	۴۹/۸±۳۲/۸۷	F=۱/۵۴۳	۱۳۶/۲۹±۹۵/۰۶	F=۱/۳۵۹	۳۸/۱۰±۷۰/۴۰	
	پیراپزشکی	۴۶/۶±۷۸/۴۲	P=۰/۱۷۷	۱۳۴/۲۸±۵۴/۱۱	P=۰/۲۴۱	۴۰/۱۱±۹۵/۵۲	
	دندانپزشکی	۴۶/۶±۵۱/۶۶		۱۴۲/۲۳±۷۰/۰۵		۴۰/۱۰±۷۹/۵۳	
علاقه به رشته‌ی تحصیلی	طب سنتی	۵۰/۵±۰۰/۶۵		۱۲۳/۱۲±۰۰/۷۲		۲۵/۷±۵۰/۷۷	
	علاقمند به رشته	۴۸/۷±۷۹/۲۱	t=۲/۸۵۸	۱۳۹/۲۵±۲۵/۱۰	t= -۲/۹۶۸	۳۸/۱۰±۶۷/۶۵	
	بی‌علاقه به رشته	۴۵/۵±۳۳/۲۰	P=۰/۰۰۵	۱۲۹/۳۰±۹۲/۵۲	P=۰/۰۰۳	۴۴/۱۱±۲۵/۰۸	

متغیر فرسودگی تحصیلی توانایی پیش‌بینی باورهای امید را به صورت منفی دارند و ۱۵/۵ درصد واریانس باورهای امید را پیش‌بینی می‌کند. بنابراین فرسودگی تحصیلی با ضریب بتای (-۰/۳۹۴) در سطح آلفای ۰/۰۱ بیشترین سهم را در تبیین باورهای امید دارد. به عبارتی تنها فرسودگی تحصیلی پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای باورهای امید بود. لذا می‌توان گفت که با کاهش فرسودگی تحصیلی، افزایش باورهای امید شکل می‌گیرد.

جهت بررسی نقش متغیرهای پیش‌بین فرسودگی، انگیزش و وضعیت تحصیلی با متغیر ملاک باورهای امید از آزمون تحلیل رگرسیون خطی چندگانه به شیوه‌ی گام به گام استفاده شد. جهت تعیین سهم سه متغیر فرسودگی، انگیزش و وضعیت تحصیلی در تبیین باورهای امید هر سه متغیر وارد معادله رگرسیون شدند. همانطور که در جدول (۵) مشاهده می‌شود انگیزش و وضعیت تحصیلی به علت عدم تبیین واریانس باورهای امید از معادله حذف شده است. نتایج به دست آمده حاکی از آن است که

جدول ۵: تحلیل رگرسیون چندگانه جهت تبیین واریانس باورهای امید توسط متغیرهای فرسودگی تحصیلی، انگیزش و وضعیت تحصیلی

متغیرهای پیش‌بین	متغیر ملاک	R	R2	F	سطح معنی‌داری آزمون F	Beta	سطح معنی‌داری Beta
فرسودگی تحصیلی	باورهای امید	۰/۳۹۴	۰/۱۵۵	۳۵/۵۰۰	۰/۰۰۰	-۰/۳۹۴	۰/۰۰۰

بحث

یافته‌های پژوهش نشان داد که بین نمره‌ی کل مقیاس باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن با فرسودگی تحصیلی رابطه‌ی منفی و معناداری وجود داشت؛ که با نتایج مطالعات پیشین همخوان بود (۲۵، ۳۲، ۴۱-۴۳). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان کرد که افراد امیدوار، احساس و تصورات بهتر نسبت به آینده دارند و همین احساسات و تصورات به آن‌ها توان لازم برای تحمل برخی شرایط نامطلوب در زمان حال را می‌دهد. در واقع امید به آینده‌های درخشان، سختی‌های زمان حال را قابل تحمل و حتی جذاب می‌کند و دانشجویان کمتر تحت تأثیر منفی شرایط استرس آور مؤثر در فرسودگی تحصیلی قرار می‌گیرند (۴۲).

نتایج این پژوهش نشان داد که بین نمره‌ی کل مقیاس باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن با انگیزش تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معناداری وجود داشت. نتیجه‌ی اخذ شده با نتایج مطالعات پیشین همخوان بود (۲۰، ۲۲، ۲۸، ۴۴). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت که افراد امیدوار، اطمینان کامل دارند که به اهداف آینده‌شان خواهند رسید. همین اطمینان کامل منجر به افکار مثبت بیشتر می‌شود و این افکار مثبت نیز انگیزه‌ی بیشتر و هیجان‌انگیز را به وجود می‌آورد که منجر به دستیابی فرد به اهدافش می‌شود (۴۵). همچنین افراد با امید بالا در یافتن راه‌های جایگزین برای دستیابی به اهداف خلاق‌ترند، انگیزه‌ی بیشتری برای دنبال کردن آن‌ها دارند و آن‌ها موانع را به‌عنوان چالش در نظر می‌گیرند و اعتقاد دارند که قادر به درس گرفتن از موفقیت‌ها و شکست‌های قبلی برای دستیابی به هدف‌های آینده هستند، همچنین آن‌ها اهدافی را انتخاب می‌کنند که نیاز به تلاش بیشتری دارد (۲۸). همچنین این افراد از انرژی زیادی برخوردار خواهند بود و این مسأله منجر به ایجاد انگیزه و حرکت در مسیر زندگی خواهد شد و همچنین افراد امیدوار از نگاه مثبتی نسبت به آینده برخوردار می‌باشند افرادی که امید بالایی داشته باشند احساس می‌کنند بر رویدادهای شخصی زندگی خود کنترل دارند در نتیجه خود را موجودی فعال در نظر می‌گیرند که قادر به خودنظم‌دهی و تنظیم رفتار خود است و این حس کنترل پایه‌ای برای انگیزش، بهزیستی و دستاوردهای فردی در همه‌ی حیطه‌های زندگی ایجاد می‌کند (۲۰).

نتایج این پژوهش نشان داد که بین نمره‌ی کل باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن با وضعیت تحصیلی دانشجویان رابطه‌ی معناداری وجود نداشت. نتایج پژوهش حاضر با نتایج مطالعات پیشین ناهمخوان بود (۴۶ و ۴۷). عدم وجود ارتباط بین باورهای امید و وضعیت تحصیلی می‌تواند به محدودیت‌های این مطالعه مرتبط باشد. در این پژوهش معدل نمرات خام دانشجویان به‌عنوان شاخص وضعیت تحصیلی بود. از آنجا که شرکت کنندگان در این تحقیق از دانشکده‌های مختلف برگزیده شدند، معنای این نمرات برای تمامی دانشکده‌ها یکسان نبوده و بستگی به وضعیت کلی وضعیت تحصیلی سایر دانشجویان در هر یک از دانشکده‌ها دارد. همچنین در این پژوهش نیز اطلاعات مربوط به معدل دانشجویان از خود آن‌ها کسب می‌شد، بنابراین عدم دسترسی مستقیم به معدل دانشجویان به دلیل ملاحظات اخلاقی نیز از محدودیت‌های دیگر مطالعه بود. لذا پیشنهاد می‌شود در تحقیقات آتی از نمرات استاندارد شده پیشرفت تحصیلی با توجه به هنجارهای هر دانشکده استفاده شود.

همچنین بر اساس نتایج به‌دست آمده، بین میانگین نمره‌ی کل انگیزش تحصیلی و خرده‌مقیاس انگیزش درونی و انگیزش بیرونی در دانشجویان دختر و پسر تفاوت معناداری وجود نداشت. اما بین میانگین نمره خرده مقیاس بی‌انگیزگی در دانشجویان پسر و دختر تفاوت معناداری وجود داشت. این یافته با نتایج مطالعه‌ی جوادی و فاریابی همخوان بود (۳۷). این تفاوت شاید به این دلیل باشد که دختران در انجام تکالیف پشتکار بیشتری دارند و در پیشرفت درسی خود حساس‌تر هستند. البته در این میان، عوامل دیگری چون متغیرهای شخصیتی، خانوادگی، دانشگاهی و اجتماعی نیز دخیل هستند که باید در نظر گرفته شوند.

یافته‌ها نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از نظر میزان فرسودگی تحصیلی، تفاوت معناداری وجود نداشت. این یافته با یافته‌های مطالعات پیشین همخوان بود (۳۸ و ۴۸). این که بین فرسودگی تحصیلی و جنسیت در این مطالعه ارتباطی دیده نشد، می‌تواند بیانگر این موضوع باشد که استرس‌هایی که قبلاً توسط دختران برای رقابت با پسران احساس می‌شد کمتر شده و دختران برای اثبات شایستگی خود نسبت به پسران در رشته‌هایی که سابقاً در تسلط مردان بوده عملکرد برابری با آنان پیدا کرده‌اند (۴۹).

دچار شک و تردید می‌شود و احساس نگرانی درباره جایگاه اجتماعی خود می‌کند (۵۳)

در پایان باید به این نکته تأکید شود که از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر این است گردآوری داده‌های پژوهش به صورت خودگزارشی بود. از این رو می‌بایست تفسیر نتایج با احتیاط انجام گیرد. بنابراین پیشنهاد می‌شود این پژوهش در سایر دانشگاه‌های دیگر علوم پزشکی نیز انجام شود.

نتیجه‌گیری

بر اساس یافته‌های پژوهش و با توجه به اهمیت و نقش امید در افزایش انگیزش و کاهش فرسودگی تحصیلی توصیه می‌شود اثربخشی مداخلات تربیتی مربوط به امید یا تغییر باورهای مربوطه در انگیزش و فرسودگی تحصیلی یا سایر پیامدهای تربیتی و آموزشی مورد بررسی و ارزیابی قرار گیرد. همچنین توصیه می‌شود مسئولان و اساتید شرایطی را فراهم کند تا دانشجویان با اشتیاق و علاقه و انگیزش بتوانند به کسب یادگیری مداوم بپردازند و در آینده هم با شور و انگیزه و امید، به زندگی خویش ادامه دهند. به علاوه اساتید بایستی شرایط را به گونه‌ای ترتیب دهند تا موجب بالا رفتن باورهای امید دانشجویان در زمینه‌های تحصیلی شوند تا در نتیجه آن، فراگیران بیش از پیش مشغول وظایف تحصیلی خود شوند و از دچار شدن به فرسودگی تحصیلی اجتناب نمایند.

تقدیر و تشکر

مقاله‌ی حاضر نتیجه طرح پژوهشی با کد مصوب ۹۶۸۶۳ و حمایت مالی دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گردیده است. پژوهشگران بر خود لازم می‌دانند از اساتید، دانشجویان و معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم که امکان انجام این پژوهش را فراهم نمودند صمیمانه تشکر و قدردانی نمایند.

References

- 1- Zhang Y, Gan Y, Cham H. Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Pers Individ Differ*. 2007; 43(6):1529-40.
- 2- Saeed S, Zyngier D. How Motivation Influences Student Engagement: A Qualitative Case Study. *J Educ L*. 2012; 1(2): 252-267.
- 3- Osonwa OK, Adejob AO, Iyam MA, Osonwa RH. Economic status of parents: A determinant on academic performance of senior secondary schools students in Ibadan, Nigeria. *J Educ Soc Res*, 2013; 3(1):115-122.
- 4- Fidan T, Ozturk I. The Relationship of the Creativity of Public and Private School Teachers to Their Intrinsic

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین میانگین نمره‌ی باورهای امید، انگیزش و فرسودگی تحصیلی دانشجویان علاقمند و بی‌علاقه به رشته‌ی تحصیلی (Interested and uninterested in the academic discipline) تفاوت معناداری وجود داشت. نتیجه اخذ شده با نتایج شریفی شاد و همکاران همخوان بود (۵۰). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان گفت که دانشجویی که نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه باشد احتمالاً به اندازه‌ی کافی تلاش نکرده و این بی‌توجهی و عدم تلاش منجر به فرسودگی تحصیلی خواهد شد (۵۱).

در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد که فرسودگی تحصیلی به شکل منفی و معناداری پیش‌بینی‌کننده باورهای امید بود که این امر نشان می‌دهد دانشجویانی که از فرسودگی پایین‌تری برخوردارند، باورهای امید بالاتری دارند. نتیجه اخذ شده با نتایج پژوهش صدوقی و همکاران همخوان بود (۳۲). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان کرد که دانشجویان فرسوده؛ درمانده، تحریک پذیر و ناامید شده و نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه می‌شوند، کمتر در فعالیت‌های کلاسی مشارکت داشته و بنابراین، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری خواهند داشت (۵۲). همچنین فرسودگی تحصیلی می‌تواند منجر به تنش‌های روانی در شکل اضطراب، ناکامی، خصومت یا ترس و افسردگی (Depression) و استرس (Stress) شود (۱۰). طی پژوهش بودرا (Baudrea) و همکاران (به نقل از عجم اکرامی و همکاران) فرسودگی تحصیلی باعث دغدغه و نگرانی در مورد نمره‌های درسی و شک و تردید نسبت به آینده و استرس‌های فراوان، می‌شود (۲۵). در نهایت استرس یادگیری، اعتماد به نفس (Self Confidence) یادگیرندگان را تحت تأثیر قرار می‌دهد به گونه‌ای که از خود ناامید شده و هویت خود را بازخواست می‌کند. به عبارتی نسبت به توانایی‌های خود

Motivation and the School Climate for Innovation. *J Procedia Soc Behav Sci*. 2015; 195: 905 – 914.

5- Entwistle, N. Motivation and Learning Strategies. *Educ Ch Psychol*, 1988; 5(3): 5-20.

6- Yan Z & Fredrek KSL. Motivation and achievement: Is there an East Asian model? *Int J Sci and Math Educ*. 2010; 9(5): 1189-1212.

7- Roshan Milan S, Aghaii Monvar I, Kheradmand F, Saboory E, Mikaili P, Masudi S et al . A study on the academic motivation and its relation with Individual State and Academic Achievement on Basic Medical Students of Urmia University of Medical Sciences. *J Urmia Nurs Midwifery Fac*. 2011; 9 (5):357-366.

- 8- Kosgeroglu N, Acat MB, Ayranci U, Ozabaci N, Erkal S. An investigation on nursing, midwifery and health care students learning motivation in Turkey. *Nurse Educ Pract.* 2009; 9(5):331-9.
- 9- Izadi S, Jouybari L, Behnampoor N, Taghavi A, Baiky F. Academic motivation and associated factors of the Golestan University of Medical Sciences. *DSME.* 2014; 1 (2):44-50.
- 10-Toppinen_Tanner S,Ojaarvi A,Vaananen A,Kalimo R& Jappinen P. Burnout as a predictor of medically certified sickleave absences and their diagnosed causes. *Behav Med.* 2005; 31(1): 18-27.
- 11- Salmela-Aro K, Savolainen H, Holopainen L. Depressive symptoms and school burnout during adolescence: evidence from two cross-lagged longitudinal studies. *J Youth Adolesc.* 2009; 38(10):1316-27.
- 12- Kljajic K, Gaudreau P, Franche V. An investigation of the 2× 2 model of perfectionism with burnout, engagement, self-regulation, and academic achievement. *L Individ Differ.* 2017; 57:103-13.
- 13- Stoeber J, Childs JH, Hayward JA, Feast AR. Passion and motivation for studying: predicting academic engagement and burnout in university students. *Educ Psychol.* 2011; 31(4):513-28.
- 14- Chae M-S. The mediating effects of test anxiety on the relationship between socially-prescribed perfectionism and academic burnout of female college students in a dental hygiene department. *J Korean Academy of Oral Health.* 2015; 39(4):295-302.
- 15- Dasht Bozorgi Z. The relationship between Persecution and perfectionism with Academic achievement and Burnout in medical students, *Educ Strategy Med Sci.* 2016; 9 (1):34-41.
- 16- Chang E, Lee A, Byeon E, Seong H, Lee SM. The mediating effect of motivational types in the relationship between perfectionism and academic burnout. *Pers Individ Differ.* 2016; 89:202-10.
- 17- Kilmister H. What an Interruption in Study Can Reveal about Learner Motivation and Resilience. *JPD,* 2015; 5(3):65-71.
- 18-Michaelimane M, Fathi G, Shohoudi M, Zandi KH. The relationship of hope, academic self-Efficacy, motivation and stressors with academic adjustment among undergraduates at university of urmia. *QJ New Thoughts on Edu,* 2015; 11(1): 57-7.
- 19- parviz Porzoor P, Narimani M, Shojaei A, Ebrahimi M. The role of hope (basis of Islamic attitude), life meaning and Irrational beliefs in predicting tendency to marriage in university students. *Iran J C Isl Univ.* 2015; 5(16): 366-384.
- 20- Kiafar MS, Kareshki H, Hashemi F. The Role of Hope Components and Optimism on Academic Motivation of Graduate Students of Ferdowsi University and Mashhad University of Medical Sciences. *Iran J Med Educ.* 2014; 14(6):517-526.
- 21- Hongfei Du, Ronnel BK. Placing hope in self and others: Exploring the relationships among self-construals, locus of hope, and adjustment. *Pers Individ Differ.* 2013; 54: 332-337.
- 22- Zare H. The effect of cognitive training of hope enhancing on optimism and achievement motivation of students in Payame Noor Universit. *Psychol Educ Sci Res in Sch V L.* 2016; 4(13): 85-93.
- 23- Day L, Hanson K, Maltby J, Proctor C, & Wood A. Hope uniquely predicts objective academic achievement above intelligence, personality, and previous academic achievement. *J Res in Pers.* 2010; 44(4), 550-553.
- 24- Sapio, M. Mastery goal orientation, hope, and effort among students with learning disabilities. ProQuest LLC. 2010; 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106 <http://www.proquest.com/en-US/products/dissertations/individuals.shtml>
- 25- Ajam Ekrami A, Rezaei T, Bayani AA. Relationship between hope to work and academic motivation with academic burnout. *J Knwl Health.* 2015; 10(1):44-50.
- 26- Isazadegan A, Micaeili F, Meroei Milan F. The relationship between hope, optimism and meaning of education with academic performance in high school students. *J Sch Psychol.* 2014; 3(2):137-152.
- 27- Zhang Y, Gan Y, Cham H. Perfectionism, academic burnout and engagement among Chinese college students: A structural equation modeling analysis. *Pers Individ Differ.* 2007; 43:1529-40.
- 28- Sheikhi S, Mohseny Moghadam F, Shahmoradi M. The role of hope components and optimism on academic motivation of Graduate Students of high school boy students in Dehloran County. *J Islamic Human Sci.* 2016; 1(11): 1-11.
- 29- Trépanier SG, Fernet C, Austin S. The moderating role of autonomous motivation in the Job demands-strain relation: A two sample study. *Motiv Emot,* 2013; 1(37): 93-105.
- 30-Balkis M. The relationship between academic procrastination and students' burnout. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.* 2013; 28(1): 68-78.
- 31- Chang E, Eddins-Folensbee F, Coverdale J. Survey of the prevalence of burnout, stress, depression, and the use of supports by medical students at one school (Review). *Acad Psychiatry.* 2012; 36(3): 177-182.
- 32- Sadoughi M, Tamannaefifar MR, Naseri J. The

- Relationship between Resilience, Hope, Emotional Intelligence and Academic Burnout among Iranian University Students. *Stud L Ins*. 2017; 9(1): 50-67.
- 33- Shirmohammadi L, Mikaeli Manee F, Zaree H. Relationship between hardiness, life satisfaction, and hope with academic performance in university students. *QJ Psychol (Tabriz Univ)*. 2011; 5(20): 125-147.
- 34- Kashdan TB, Pelham WE, Lang AR, Hoza B, Jacob RG & et al. Hope and optimism as human strengths in parents of children with externalizing disorders: stress is in the eye of the beholder. *J Soc Clinical Psychol*. 2002; 21(4): 441-468.
- 35- Kermani Z, Khodapanahi MK, Heidari M. psychometrics features of the Snyder Hope Scale. *J Appl Psychol*. 2012; 5(3): 7-23.
- 36- Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, Briere NM, Senecal C, Vallieres EF. The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and a motivation in education. *Educ Psycholo Measur*. 1992; 52(4):1003-1019.
- 37- Javadi A, Faryabi R. Relationship between motivation and academic performance in students at Birjand University of Medical Sciences. *Educ Strategy Med Sci*. 2016; 9 (2):142-149.
- 38- Marzooghi R, Heidari E, Heidari M. A Study of the Relationship between Qualities of learning Experience and Development of Students' Futures Research Ability. *Strides Dev Med Educ*. 2014; 11 (2):131-138.
- 39- Naami A. The Relationship between the Qualities of Learning Experience with Academic Burnout among Masters Students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *QJ Psychol Studi*. 2010; 5(3):117-134.
- 40- Bahrami F, Amiri M, Abdollahi Z. The Perception of learning environment and academic burnout: mediate role of academic resilience. *J Sabzevar Univ Med Sci*. 2017; 24(4):217-223.
- 41- Dan Y, Sancai L, Haimei W. The Relationship between College Students' Achievement Motivation and Learning Burnout: Hope as a Mediator. *China J Health Psychol*. 2016; 2:027.
- 42- Gungor A. Investigating the relationship between social support and school burnout in Turkish middle school students: The mediating role of hope. *Sch Psychol Int*. 2019; 6(40):581-597.
- 43- Gurol M, Kerimgil S. Academic optimism. *Procedia Soc Behav sci*. 2010; 9:929-932
- 44- Snyder CR, Shrey H, Cheavens J, Pulvers KM, Adams V, Wiklund C. Hope and Academic Success in College. *J Educ Psychol*. 2002; 94(4): 820-826.
- 45- Kevin LR. Hope and Optimism: Latent Structures and Influences on Grade Expectancy and Academic Performance. *J Pers*. 2009; 77(1):231-260.
- 46- Levi U, Einav M, Ziv O& et al. Academic expectations and actual achievements: the roles of hope and effort. *Eu J Psychol Educ*, 2014; 29(3): 367-386
- 47- Snyder CR, Shorey HS, Cheavens J & et al. Hope and academic success in college. *J Educ Pschol*. 2002, 94(4): 820-826.
- 48- Backović DV, Zivojinović JI, Maksimović M. Gender differences in academic stress and burnout among medical students in final years of education. *Psychiatr Danub*. 2012; 24(2):175-81.
- 49- Azimi M, piri M, zavvar T. Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students. *Res curriculum plang*. 2013; 2 (11):116-128. [Persian]
- 50- Sharifshad F, Arsang Jang SH, Kheyrollahi KH. Prevalence of academic burnout and its related factors among medical student in Qom. *Qom Univ Med Sci J*. 2017; 11(2):77-86.
- 51- Tukaev SV, Vasheka TV, Dolgova OM. The Relationships between Emotional Burnout and Motivational, Semantic and Communicative Features of Psychology Students. *Pro - Soc Behav Sci*. 2013; 82: 553 – 556.
- 52- Chang E, Lee A, Byeon E, Lee SM. Role of motivation in the relation between perfectionism and academic burnout in Korean students. *Pers Individ Diff*. 2015; 82: 221-6.
- 53- Bhupinder PS. Study and Analysis of Academic Stress of B.Ed. Students. *Int J Educ Plan Admin*. 2011; 1(2): 119-127.