

اثر سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاشان: نقش میانجی هوش فرهنگی

حمید رحیمی^۱
مائده حلوائی^۲

چکیده

پژوهش حاضر از نوع توصیفی هم‌بستگی است و جامعه آماری شامل دانشجویان دانشگاه کاشان به تعداد ۸۷۲۷ نفر که با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای، ۲۴۰ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. جهت گردآوری داده‌ها از سه پرسش‌نامه استاندارد سرمایه روان‌شناختی، فرسودگی تحصیلی و هوش فرهنگی استفاده شد. روایی سازه پرسش‌نامه‌ها از طریق تحلیل عاملی تأییدی و پایایی پرسش‌نامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ بررسی شد. تحلیل داده‌ها با استفاده از نرم‌افزارهای اس. پی. اس.، ایموس و لیزرل انجام شد. یافته‌ها نشان داد میانگین هر یک از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی و هوش فرهنگی بالاتر از حد متوسط و میانگین هر یک از مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی پایین‌تر از حد متوسط بود. ضرایب تحلیل مسیر نشان داد که اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل استاندارد شده سرمایه روان‌شناختی و هوش فرهنگی بر روی فرسودگی تحصیلی، منفی و معنادار است و نقش میانجی هوش فرهنگی نیز در این رابطه تأیید شد.
واژه‌های کلیدی: سرمایه روان‌شناختی، فرسودگی تحصیلی، هوش فرهنگی.

۱. دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران (dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir)
(نویسنده مسئول).

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه کاشان، کاشان، ایران.

The Effects of Psychological Capital on Academic Burnout in Students at University of Kāshān: the Mediator Role of Cultural Intelligence

Hamid Rahimi¹
Maedeh Halvaei²

Abstract

This research has been conducted by descriptive correlative and statistical population consisted all students in Kāshān University (N=8727) that by using Cochran Formula and stratified randomized sampling, 240 ones were chosen as sample. In order to gather data, we used three standard questionnaires: psychological capital, academic burnout and cultural intelligence. The validity of constructions of these questionnaires is confirmed through factor analysis, and their reliability through Cronbach alpha coefficient. Data's analysis was done through SPSS, Lisrel & Amos software's. Findings indicates that mean of variables and components of psychological capital and cultural intelligence were higher than the average and mean of components of academic burnout was lower than it. Analysis path coefficients shows that standard direct, indirect & total effect psychological capital and cultural intelligence on academic burnout is negative & significant and mediating role of cultural intelligence in this relationship is confirmed.

Key words: Psychological Capital, Academic Burnout, Cultural Intelligence.

مقدمه

فروسودگی تحصیلی یکی از مسائل گریبان‌گیر سیستم آموزشی در همه مقاطع تحصیلی است که موجب هدر رفتن نیروی انسانی و هزینه‌ها می‌شود. فروسودگی علاوه بر اثرات منفی که در زمان تحصیل دارد دارای اثرات بلندمدت دیگری نیز هست. دانشجویانی که طی تحصیل دچار فروسودگی می‌شوند در آینده به وظایف شغلی خود تسلط کمتر و به ترک خدمت تمایل بیشتری دارند. افرادی که فروسودگی تحصیلی دارند معمولاً علائمی مانند: بی‌اشتیاقی نسبت به مطالب درسی، عدم تمایل به حضور مداوم در کلاس، عدم مشارکت در فعالیت‌های کلاسی، غیبت‌های مکرر و احساس بی‌کفایتی در یادگیری مطالب درسی را تجربه می‌کنند (کینی و جیالی، ۲۰۱۲). همچنین سطح بالای فروسودگی

1. PhD in Educational Administration, Kashan University, Kashan, Iran (dr.hamid.rahimi@kashanu.ac.ir) (Corresponding author).
2. Masters student in Educational Administration, Kashan University, Kashan, Iran.
3. Qinyi & Jiali

تحصیلی با ترک تحصیل ارتباط دارد (استالمن و هارست، ۲۰۱۶). نیومن^۲ (۱۹۹۰) باور دارد که مبحث فرسودگی یکی از مهم‌ترین مباحث قابل پژوهش در دانشگاه‌هاست. نیومن بر این باور است که برای بررسی موضوع فرسودگی دلایل مختلفی وجود دارد که مهم‌ترین آن‌ها عبارت‌اند از: الف) فرسودگی تحصیلی بر ارتباط دانشجویان با دانشگاه و دانشکده اثر می‌گذارد، ب) فرسودگی تحصیلی می‌تواند بر میزان علاقه و اشتیاق دانشجویان به ادامه تحصیل اثر بگذارد، ج) فرسودگی تحصیلی می‌تواند ابزاری مهم و اساسی برای فهم اعمال گوناگون، مانند عملکرد تحصیلی در دوران تحصیل باشد. فرسودگی تحصیلی دارای سه مؤلفه خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی است. خستگی هیجانی، به احساس خالی شدن و تهی شدن از منابع هیجانی فرد و بی‌علاقگی به پاسخ‌های منفی بدبینانه یا بیش از حد با بی‌رغبتی به سایر افراد در محل تحصیل اشاره دارد. ناکارآمدی به احساس کاستی در شایستگی و میزان باروری و حس کارایی پایین فرد اشاره دارد (سیف پناهی، ۱۳۹۳). دانشجویانی که دچار فرسودگی تحصیلی می‌شوند به دلیل حجم زیاد تکالیف درسی احساس خستگی هیجانی می‌کنند. همچنین یکی دیگر از ویژگی افرادی که درگیر فرسودگی تحصیلی می‌شوند این است که نسبت به تکالیف درسی، بدبین‌اند و اشتیاقی از خود برای بهبود عملکرد تحصیلی نشان نمی‌دهند، به همین دلیل از احساس شایستگی و خودکارآمدی پایین رنج می‌برند، به طوری که ممکن است این مشکل به دیگر حوزه‌های زندگی آن‌ها نیز تعمیم پیدا کند (ایسهاک^۳ و همکاران، ۲۰۱۳).

با توجه به اینکه میزانی از فرسودگی تحصیلی در دانشجویان متداول است و این احتمال وجود دارد که دانشجویان در دوره‌های مختلف تحصیلی دچار فرسودگی تحصیلی شوند، لذا مطالعه عوامل اثرگذار و پیشگیری‌کننده از فرسودگی تحصیلی در دانشجویان ضرورت دارد.

یکی از عوامل مهم و اثرگذار در کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان وجود سرمایه روان‌شناختی و مؤلفه‌های آن است (لینگ پینگ و کای^۴، ۲۰۱۳). سرمایه روان‌شناختی جزو مؤلفه‌های مهم روان‌شناسی مثبت‌گرا محسوب می‌شود. در روان‌شناسی

1. Stallman & Hurst
2. Neumann
3. Ishak
4. Ling Ping & Kai

مثبت‌گرا بر نقاط قوت افراد و بهبود عملکرد آن‌ها در جنبه‌های مختلف زندگی تأکید می‌شود. لوتانز^۱ و همکارانش (۲۰۰۷) معتقدند که سرمایه روان‌شناختی با تکیه بر متغیرهای روان‌شناختی مثبت‌گرا همچون امید، به ارتقای ارزش سرمایه انسانی (دانش و مهارت‌های افراد) و سرمایه اجتماعی (شبکه روابط میان آن‌ها) منجر می‌شود. بنابراین، سرمایه روان‌شناختی از متغیرهای روان‌شناختی مثبت‌گراست که قابل اندازه‌گیری، توسعه و پرورش است و امکان اعمال مدیریت بر آن وجود دارد. سرمایه روان‌شناختی از چهار عنصر خودکارآمدی (باور به توانایی‌های فردی برای انجام کارهای چالش‌برانگیز)، تاب‌آوری (توانایی تحمل مشکلات پیش آمده و ادامه کار برای رسیدن به اهداف)، مثبت‌اندیشی (اسناد اتفاقات مثبت به عوامل دائمی و شخصی) و امیدواری (داشتن انگیزه و هدف در زندگی و پافشاری در راه رسیدن به آن‌ها) تشکیل شده است. اگر این چهار قابلیت و سازه با هم ترکیب شوند، یک کل هم‌افزایی را می‌سازند که در کنار یکدیگر تأثیر مثبتی بر عملکرد دارند. به عبارت دیگر، این چهار قابلیت در نظامی به هم پیوسته، یکدیگر را تقویت می‌کنند و به‌منزله سپری مقاوم در برابر عوامل فشارزای درونی و بیرونی ایفای نقش می‌کنند (لوتانز و یوسف مورگان^۲، ۲۰۱۷). همچنین هر کدام از این مؤلفه‌ها می‌توانند نقش مهمی در افزایش توانمندسازی دانشجویان در زمینه تحصیلی داشته باشند و در صورت بهره‌مندی دانشجویان از این مهارت‌ها، آسیب‌پذیری کمتری در برابر رویدادهای استرس‌آور تحصیلی از خود نشان می‌دهند و در نتیجه با احتمال کمتری به فرسودگی تحصیلی دچار می‌شوند (سلطانی و همکاران، ۱۳۹۵). نتایج بررسی‌های انجام‌شده نیز بیانگر آن است که دانشجویان دارای سرمایه روان‌شناختی بالاتر، رضایت، نشاط و بهزیستی بیشتری را تجربه می‌کنند و نمرات و معدل کل بهتری در محیط آموزشی به‌دست می‌آورند (لیائو و لیو^۳، ۲۰۱۶).

در کنار سرمایه روان‌شناختی عامل دیگر که می‌تواند نقش مهمی در کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان ایفا کند، وجود هوش فرهنگی بالا در دانشجویان و در نتیجه سازگاری با محیط دانشگاه است. تنوع فرهنگی، نژادی، قومی و زبانی موجب افزایش فرسودگی تحصیلی دانشجویان اقلیت می‌شود. دانشجویان وقتی وارد محیطی جدید با فرهنگ‌ها، عقاید و نژادهای جدید می‌شوند اگر توانایی لازم را نداشته باشند

1. Luthans
2. Luthans & Youssef- Morgan
3. Liao & Liu

ممکن است دچار سردرگمی شوند و این احساس بر روی مسائل تحصیلی آن‌ها اثر منفی می‌گذارد و در نهایت به فرسودگی تحصیلی دانشجویان منجر می‌شود. فردی که هوش فرهنگی بالایی دارد توانایی یادگیری در محیط فرهنگی جدید را دارد و از رویارویی با فرهنگ‌های جدید لذت می‌برد (دننگ و گیسون^۱، ۲۰۰۸). آنگک و وان دین^۲ (۲۰۱۵) هوش فرهنگی را قابلیت فردی جهت کارکرد مؤثر در موقعیت‌های چندفرهنگی تعریف کرده‌اند. پترسون^۳ (۲۰۰۴) بر این باور است که هوش فرهنگی، توانایی و قابلیت درگیری در مجموعه‌ای از رفتارها و مهارت‌ها (از جمله مهارت‌های زبانی یا مهارت‌های بین‌فردی) و خصوصیات (مانند تحمل ابهام و انعطاف‌پذیری) است که به کار می‌روند تا به شکلی مناسب و شایسته از ارزش‌ها و نگرش‌های فرهنگ‌محور افرادی که با آن‌ها تعامل دارند، آگاهی یابند. درواقع هوش فرهنگی توانایی طبیعی و ذاتی هر بیگانه برای تفسیر حالات و حرکات ناآشنا و مبهم فرد، به همان روشی است که هم‌میهنان آن شخص می‌توانند این کار را انجام دهند. درواقع افراد با هوش فرهنگی بالا مهارت و خبرگی و حساسیت خاصی نسبت به ابراز احساسات و حرکات بدنی دارند. این افراد با کمترین استرس با فرهنگ‌های متفاوت از خود، سازگار می‌شوند (یزدخواستی، ۱۳۹۰).

از نظر آنگک و همکاران (۲۰۱۵) و لیورمور^۴ (۲۰۱۵) هوش فرهنگی شامل چهار عنصر فراشناختی، شناختی، انگیزشی و رفتاری است. هوش فرهنگی شناختی به مهارت‌های تفکر عمومی اشاره دارد که افراد به‌منظور شناخت چگونگی و چرایی فعالیت در محیط‌های جدید از آن استفاده می‌کنند. این شناخت علاوه بر عقاید و ارزش‌های افراد، روش‌ها و رویه‌هایی را که دیگران برای انجام کار از آن استفاده می‌کنند نیز دربر می‌گیرد. هوش فرهنگی فراشناختی فرایندهای ذهنی‌ای را منعکس می‌کند که افراد برای کسب و درک دانش فرهنگی، از آن‌ها بهره می‌برند، از جمله شناخت و کنترل فرایندهای ذهنی افراد که به فرهنگ مربوط است، توانایی مربوط و مناسب شامل برنامه‌ریزی، کنترل و بررسی مجدد و اصلاح مدل‌های ذهنی هنجارهای فرهنگی مربوط به کشورها یا گروه‌ها (آنگک و همکاران، ۲۰۱۵). هوش فرهنگی روشی است که هر فرد تجارب بین‌فرهنگی را از آن طریق استدلال می‌کند. راهبرد هوش فرهنگی بدین معناست که فرد چگونه تجربیات

1. Deng & Gibson
2. Ang & Van Dyne
3. Peterson
4. Livermore

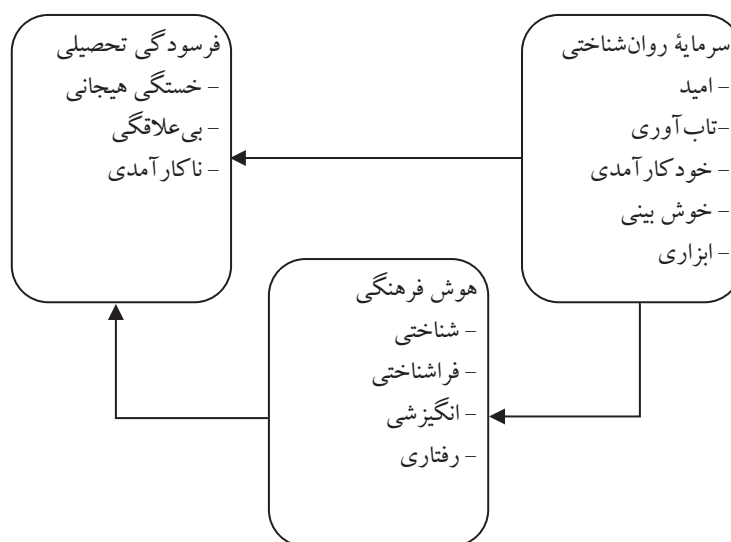
میان فرهنگی را درک می‌کند. این راهبرد بیانگر فرایندهایی است که افراد برای کسب و درک دانش فرهنگی به کار می‌برند (فیاضی و جان‌نثار احمدی، ۱۳۸۵). هوش فرهنگی رفتاری به توانایی فرد برای انجام واکنش مناسب اشاره دارد. رفتار و سلوک فرد باید نشان دهد که به فرهنگ طرف مقابل علاقه دارد و سعی می‌کند مؤلفه‌های فرهنگی آن‌ها را بپذیرد و به آن احترام بگذارد. بسیاری از تفاوت‌های فرهنگی با رفتار، قابل مشاهده و انعکاس است. شناخت و انگیزه بدون انجام واکنشی مؤثر و مناسب، ارزش خود را ازدست می‌دهد. به همین دلیل، هوش فرهنگی باید دربرگیرنده توانایی و مهارت‌های لازم برای نشان دادن واکنش مناسب با آن فرهنگ باشد. هوش فرهنگی انگیزشی به افراد کمک می‌کند در مقابل موانع پایدار باشند تا بتوانند خود را با فرهنگ دیگران سازگار سازند (دین، ۲۰۰۷). این قابلیت‌ها به‌طور معناداری مکمل یکدیگرند تا از انعطاف‌پذیری رفتاری در موقعیت‌های متعدد حمایت کنند. هوش فرهنگی در فرهنگ‌های مختلف همانند خرده‌فرهنگ‌ها به کار می‌رود. بنابراین، به افراد و سازمان‌ها کمک می‌کند تا عملکرد کاری را در محیط‌های سازمانی بسیار متنوع، بهبود بخشند (لیورمور، ۲۰۱۶).

نظام آموزشی دانشگاه محل تحول صلاحیت‌های شناختی و کسب دانش و مهارت‌های ضروری حل مسئله برای مواجهه اثربخش با مسائل و مشکلات اجتماع بزرگ‌تر و محلی است که جوانان و بزرگسالان آینده سازمان‌ها و جامعه، مهارت‌ها و دانش خود را در بوته آزمایش می‌گذارند و خود را ارزیابی و با افراد دیگر جامعه مقایسه می‌کنند. این محیط متنوع فرهنگی و بافت تعاملی دانشجویی باید به گونه‌ای باشد که احساس باورهای خودکارآمدی دانشجویان نیرومند شود و این یکی از موارد مهمی است که باید بررسی شود. همچنین پژوهشگران مختلف در تحقیقات خود موضوعات مرتبط با سرمایه روان‌شناختی و هوش فرهنگی را از ابعاد مختلف از جمله اثرات آن بر روی فرسودگی تحصیلی بررسی کرده‌اند. در همین راستا شریفی فرد و همکاران (۱۳۹۳) در پژوهشی دریافتند دانشجویان دارای خودکارآمدی بالاتر، آسیب‌پذیری کمتری در برابر فرسودگی تحصیلی دارند. کمال‌پور و همکاران (۱۳۹۵) دریافتند رابطه معناداری بین تاب‌آوری و فرسودگی تحصیلی دانشجویان رشته پرستاری دانشگاه علوم پزشکی کرمان وجود داشت؛ به‌طوری که افرادی که تاب‌آوری بالاتری داشتند فرسودگی تحصیلی کمتری در آن‌ها مشاهده شد. بیانی و رجبی (۱۳۹۵) در پژوهشی به این نتیجه رسیدند که فرسودگی

تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی و امید به اشتغال با سلامت روانی دانشجویان رابطه معناداری دارند. صدوقی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی دریافتند متغیرهای امید، تاب‌آوری و هوش هیجانی پیش‌بینی‌کننده منفی فرسودگی تحصیلی هستند. صدوقی (۱۳۹۸) در تحقیق خود دریافت سرمایه روان‌شناختی می‌تواند به طور معکوس و معناداری فرسودگی تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کند و اشتیاق تحصیلی دارای نقش میانجی‌گر در رابطه سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی تحصیلی است. امیری و همکاران (۱۳۹۸) در بررسی نقش میانجی انگیزش در روابط بین انتظار پیامدی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پیش‌دانشگاهی شهر تهران دریافتند بین انتظارات پیامد با انگیزش درونی و بیرونی، رابطه مثبت و با بی‌انگیزشی، رابطه منفی بود. بین بی‌انگیزشی و انگیزش بیرونی با فرسودگی تحصیلی، رابطه مثبت و بین انگیزش درونی با فرسودگی تحصیلی، رابطه منفی بود. همچنین انگیزش تحصیلی در روابط بین انتظارات پیامد و فرسودگی تحصیلی نقش واسطه را دارد. لوتانز و همکاران (۲۰۱۲) در پژوهشی نشان دادند که بین سرمایه روان‌شناختی و عملکرد تحصیلی دانشجویان رابطه پیش‌بینی‌کننده وجود دارد و آموزش مهارت‌های روان‌شناختی باعث توسعه، حفظ و موفقیت دانشجویان می‌شود. پنگ^۱ و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی و تعهد سازمانی با فرسودگی شغلی رابطه معناداری دارند. لینگ سیو و همکاران (۲۰۱۳) در پژوهشی نشان دادند بین سرمایه روان‌شناختی و مشارکت تحصیلی رابطه معناداری وجود دارد. بیتمیس و ارگنلی^۲ (۲۰۱۵) در پژوهشی نشان دادند بین سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی شغلی و ناامنی شغلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. گارسیا و ایالا^۳ (۲۰۱۷) در پژوهشی نشان دادند که سرمایه روان‌شناختی در محیط کار به فرسودگی شغلی کمتر در کارمندان منجر می‌شود. راد^۴ و همکاران (۲۰۱۷) نشان دادند بین سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی تحصیلی دانشجویان رابطه وجود دارد. جعفری و سید خراسانی^۵ (۲۰۱۸) در پژوهشی نشان دادند که بین هوش هیجانی و مؤلفه‌های خودکارآمدی، امید، تاب‌آوری و خوش‌بینی با طفره رفتن تحصیلی ارتباط منفی و معناداری وجود دارد. گانگ^۶ و همکاران (۲۰۱۹) در مطالعه خود دریافتند

1. Peng
2. Bitmiş & Ergeneli
3. Garcia & Ayala
4. Rad
5. Jafari & Seyyed Khorasani
6. Gong

بهبود هوش عاطفی در محیط کار سبب بهبود سرمایه روان‌شناختی می‌شود و با افزایش سرمایه روان‌شناختی، عملکرد شغلی افراد، بیشتر و میزان فرسودگی آنان کاهش می‌یابد. چارچوب نظری و پژوهش‌های صورت گرفته نشان می‌دهد تلاش نظری منسجم و پژوهش‌های تجربی نسبتاً مناسبی برای فهم مسئله فرسودگی تحصیلی با استفاده از متغیرهای مختلف صورت گرفته است، اما بیشتر پژوهش‌ها در تبیین فرسودگی تحصیلی به مقوله سرمایه روان‌شناختی توجه نداشته‌اند و کمتر به نقش هوش فرهنگی در کنار این متغیرها توجه داشته یا اصلاً توجه نداشته‌اند. بر همین اساس و با توجه به اهمیت موضوع، در تحقیق حاضر، ابعاد سرمایه روان‌شناختی بر اساس نظریه لوتانز (۲۰۰۷) در قالب مؤلفه‌های امید، تاب‌آوری، خودکارآمدی و خوش‌بینی، فرسودگی تحصیلی بر اساس الگوی مسلش^۱ (۲۰۰۱) در قالب مؤلفه‌های خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی و هوش فرهنگی بر اساس نظریه آنک و ارلی (۲۰۰۴) در چهار بُعد هوش فرهنگی فراشناختی، شناختی، انگیزشی و رفتاری، طراحی و مدل مفهومی تحقیق در قالب شکل ۱ ترسیم شد.



شکل ۱ مدل مفهومی پژوهش

با توجه به مدل مفهومی پژوهش، فرضیات پژوهش بدین شرح تدوین شدند:

- فرضیه ۱: میزان سرمایه روان‌شناختی و هوش فرهنگی دانشجویان بالاتر از حد متوسط است.
- فرضیه ۲: میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان پایین‌تر از حد متوسط است.
- فرضیه ۳: سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان اثر دارد.
- فرضیه ۴: نقش میانجی هوش فرهنگی در تأثیر سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی، معنادار است.

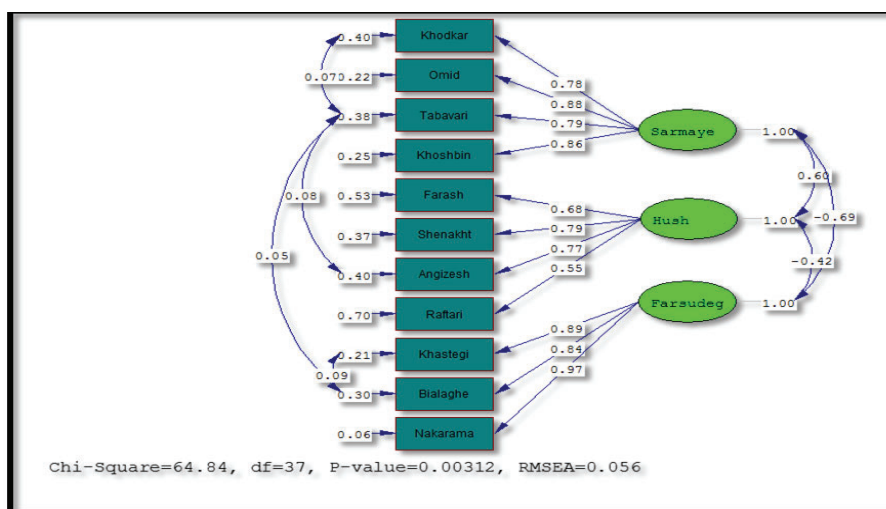
روش تحقیق

با توجه به اینکه در این پژوهش، پژوهشگر درصدد بررسی اثر سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاشان با نقش میانجی هوش فرهنگی است، بنابراین نوع پژوهش از نظر هدف، کاربردی، از نظر اجرا توصیفی هم‌بستگی، از نظر رویکردی، کمی، از نظر افق زمانی، مقطعی و از نظر فلسفه پژوهشی، خردگرایانه است. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانشجویان دانشگاه کاشان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۱۳۹۸ به تعداد ۸۷۲۷ نفر است که از میان آن‌ها تعدادی انتخاب شدند. جهت تعیین واریانس جامعه آماری، یک گروه ۳۰ نفری از جامعه آماری به صورت تصادفی انتخاب شد و پرسش‌نامه در بین آن‌ها توزیع شد و پس از استخراج داده‌های مربوط به پاسخ‌های گروه نمونه مذکور، حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران و به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای متناسب با حجم، ۲۴۰ نفر به دست آمد. بر این اساس از ۴۶۴۱ دانشجوی دختر، ۱۲۸ نفر و از ۴۰۸۶ دانشجوی پسر، ۱۱۲ نفر برای نمونه انتخاب شدند.

داده‌های مورد نیاز پژوهش از طریق سه پرسش‌نامه استاندارد سرمایه روان‌شناختی لوتانز و همکاران (۲۰۰۷) دارای ۲۴ سؤال در چهار عنصر (امید، تاب‌آوری، خوش‌بینی و خودکارآمدی) بر اساس مقیاس هفت‌درجه‌ای لیکرت، پرسش‌نامه استاندارد فرسودگی تحصیلی مسلش (۲۰۰۱) در قالب ۱۵ گویه در سه خرده‌مقیاس (خستگی هیجانی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی) بر حسب طیف هفت‌درجه‌ای لیکرت و پرسش‌نامه استاندارد هوش فرهنگی آنک و ارلی (۲۰۰۴) در قالب ۱۹ سؤال بسته‌پاسخ بر اساس چهار بُعد (هوش فرهنگی فراشناختی، شناختی، انگیزشی و رفتاری) بر حسب طیف پنج‌درجه‌ای لیکرت گردآوری شد.

برای تضمین اعتبار محتوای پرسش‌نامه، از نظر متخصصان حوزه روان‌شناسی

استفاده شد. با کسب نظرات افراد یادشده، اصلاحات لازم در پرسش‌ها به عمل آمده و بدین ترتیب اطمینان حاصل شد که پرسش‌نامه‌ها، خصیصه‌های موردنظر پژوهش را می‌سنجند. جهت تعیین اعتبار سازه پرسش‌نامه‌ها از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد.



شکل ۲ تحلیل عاملی تأییدی

از طریق تحلیل عاملی مشخص شد که در سرمایه روان‌شناختی مؤلفه امید با وزن ۰/۸۸، در هوش فرهنگی مؤلفه هوش شناختی با ۰/۷۹ و در فرسودگی تحصیلی مؤلفه ناکارآمدی با ۰/۹۷ دارای بیشترین وزن و بار عاملی بودند.

در تحقیقات گذشته موسوی و شکری (۱۳۹۵) پایایی پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی را ۰/۸۲، بهادری خسروشاهی و همکاران (۱۳۹۱) پایایی پرسش‌نامه سرمایه روان‌شناختی را ۰/۸۵ و ملایی و همکاران (۱۳۹۳) پایایی پرسش‌نامه هوش فرهنگی را ۰/۸۳ برآورد کردند. همچنین در تحقیق حاضر، ضریب پایایی پرسش‌نامه‌ها از طریق ضریب آلفای کرونباخ برای سرمایه روان‌شناختی ۰/۹۳، هوش فرهنگی ۰/۹۰ و فرسودگی تحصیلی ۰/۹۵ برآورد شد که در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار بوده و حاکی از پایایی بالای ابزار اندازه‌گیری است. تحلیل داده‌های پژوهش با استفاده از نرم‌افزارهای اس. پی. اس. اس.، ایموس و لیزرل در دو سطح توصیفی و استنباطی انجام شد. در سطح آماری توصیفی از شاخص‌های آماری نظیر فراوانی، درصد، میانگین، انحراف معیار و در سطح استنباطی متناسب با فرضیه‌های پژوهش از آزمون تی تک‌نمونه‌ای و مدل معادلات ساختاری استفاده شد.

یافته‌های تحقیق

براساس یافته‌ها، ۵۳ درصد دانشجویان، دختر و ۴۷ درصد پسر بودند. ۳۷ درصد در رشته‌های انسانی، ۲۸ درصد علوم پایه، ۳۱ درصد مهندسی و ۱۲ درصد در سایر رشته‌ها بودند. ۷۲ درصد دانشجوی کارشناسی، ۲۴ درصد دانشجوی کارشناسی ارشد و ۴ درصد دانشجوی دکتری بودند. ۱۱ درصد دارای معدل زیر ۱۴، ۳۸ درصد ۱۴ تا ۱۶، ۳۰ درصد ۱۶ تا ۱۸ و ۲۰ درصد ۱۸ تا ۲۰ بودند.

جدول ۱ مقایسه میانگین سرمایه روان‌شناختی دانشجویان

| متغیر | تعداد | میانگین | df | T | P |
|--------------------|-------|-----------|-----|-------|------|
| خودکارآمدی | ۲۴۰ | ۵/۵۰±۰/۹۷ | ۲۳۹ | ۲۳/۹۲ | ۰/۰۱ |
| امید | ۲۴۰ | ۵/۰۵±۱/۰۷ | ۲۳۹ | ۱۵/۱۳ | ۰/۰۱ |
| تاب‌آوری | ۲۴۰ | ۵/۱۳±۰/۹۸ | ۲۳۹ | ۱۷/۸۸ | ۰/۰۱ |
| خوش‌بینی | ۲۴۰ | ۵/۰۹±۱/۰۵ | ۲۳۹ | ۱۶/۱۲ | ۰/۰۱ |
| سرمایه روان‌شناختی | ۲۴۰ | ۵/۱۹±۰/۸۹ | ۲۳۹ | ۲۰/۶۳ | ۰/۰۱ |

جدول شماره ۱ نشان می‌دهد میانگین هر یک از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی از میانگین فرضی ۴ بیشتر است و فرض ادعای پژوهشگر مبنی بر مطلوب بودن هر یک از مؤلفه‌ها در بین دانشجویان دانشگاه کاشان تأیید می‌شود.

جدول ۲ مقایسه میانگین هوش فرهنگی دانشجویان

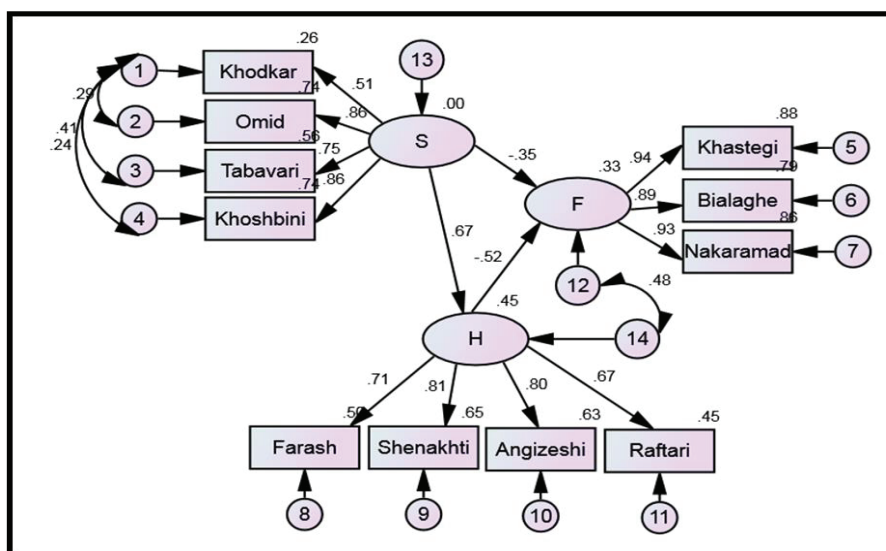
| متغیر | تعداد | میانگین | df | T | P |
|------------|-------|-----------|-----|-------|------|
| فراشناختی | ۲۴۰ | ۳/۲۶±۰/۷۴ | ۲۳۹ | ۳/۷۷ | ۰/۰۱ |
| شناختی | ۲۴۰ | ۳/۵۸±۰/۷۹ | ۲۳۹ | -۴/۲۴ | ۰/۰۱ |
| انگیزشی | ۲۴۰ | ۳/۲۴±۰/۸۰ | ۲۳۹ | -۳/۵۵ | ۰/۰۱ |
| رفتاری | ۲۴۰ | ۳/۲۲±۰/۸۸ | ۲۳۹ | -۳/۳۷ | ۰/۰۱ |
| هوش فرهنگی | ۲۴۰ | ۳/۳۷±۰/۶۳ | ۲۳۹ | -۳/۸۳ | ۰/۰۱ |

جدول شماره ۲ نشان می‌دهد میانگین هر یک از مؤلفه‌های هوش فرهنگی از میانگین فرضی ۳ بیشتر است و به‌نوعی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد.

جدول ۳ میانگین فرسودگی تحصیلی دانشجویان

| متغیر | تعداد | میانگین | df | T | P |
|----------------|-------|-----------|-----|--------|------|
| خستگی | ۲۴۰ | ۳/۰۶±۱/۳۴ | ۲۳۹ | -۱۰/۹۱ | ۰/۰۱ |
| بی‌علاقگی | ۲۴۰ | ۳/۰۰±۱/۵۹ | ۲۳۹ | -۹/۷۵ | ۰/۰۱ |
| ناکارآمدی | ۲۴۰ | ۲/۹۶±۱/۳۱ | ۲۳۹ | -۱۲/۳۳ | ۰/۰۱ |
| فرسودگی تحصیلی | ۲۴۰ | ۳/۰۱±۱/۳۳ | ۲۳۹ | -۱۱/۵۵ | ۰/۰۱ |

جدول ۳ نشان می‌دهد میانگین هر یک از مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان از میانگین فرضی ۴ کمتر است و فرض ادعای پژوهشگر مبنی بر مطلوب بودن هر یک از مؤلفه‌ها در بین دانشجویان دانشگاه کاشان تأیید می‌شود.



شکل ۳ مدل نهایی پژوهش

جدول ۴ تحلیل مسیر متغیرها

| RMSEA | CMIN | DF | RFI | IFI | NFI |
|-------|--------|----|------|------|------|
| ۰/۰۹ | ۱۲۷/۳۸ | ۴۰ | ۰/۹۵ | ۰/۹۵ | ۰/۹۵ |

نتایج بیانگر برازش مناسب الگوست. شاخص خطای تقریب (RMSEA) هر چه به صفر نزدیک‌تر باشد برازندگی الگو بیشتر است و در این جا (RMSEA = ۰/۰۹۶) که به

صفر نزدیک است برآزندگی الگو را تأیید می‌کند. شاخص برآزش هنجار شده بنتلر - بونت (NFI = ۰/۹۵)، شاخص برآزش تطبیقی (CFI = ۰/۹۵) و شاخص برآزش افزایشی (۰/۹۵ = IFI) نیز در صورتی که از ۰/۹۰ بیشتر باشند بیانگر برآزش مناسب الگو هستند.

جدول ۵ اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل استاندارد شده

| شاخص | اثر مستقیم | اثر غیر مستقیم | اثر کل |
|---------|------------|----------------|--------|
| متغیر | | | |
| سرمایه | ۰/۶۷ | - | ۰/۶۷ |
| هوش | - | - | - |
| فرسودگی | -۰/۳۸ | -۰/۵۲ | -۰/۵۲ |
| سرمایه | - | - | - |
| فرسودگی | - | - | - |
| فرسودگی | -۰/۳۵ | - | -۰/۶۹ |

همچنین ضرایب تحلیل مسیر نشان می‌دهد که اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل استاندارد شده سرمایه روان‌شناختی و هوش فرهنگی روی فرسودگی تحصیلی منفی و معنادار است و نقش میانجی هوش فرهنگی نیز در این رابطه تأیید شد.

بحث و نتیجه‌گیری

فرسودگی تحصیلی یکی از مسائل گریبان‌گیر سیستم آموزشی در همه مقاطع تحصیلی است که موجب هدر رفتن نیروی انسانی و هزینه‌های صرف شده می‌شود. فرسودگی علاوه بر اثرات منفی که در زمان تحصیل دارد دارای تأثیرات بلندمدت دیگری نیز هست. دانشجویانی که در طی تحصیل دچار فرسودگی می‌شوند در آینده کمتر به وظایف شغلی مسلط‌اند، از نتایج پژوهش‌های انجام شده در حیطه شغلی کمتر استفاده می‌کنند و به ترک خدمت بالاتری بعد از اشتغال تمایل دارند. لذا شناسایی عواملی که با فرسودگی تحصیلی رابطه دارند ضروری است و با توجه به اهمیت و شیوع بالای فرسودگی تحصیلی در دانشجویان، هدف تحقیق حاضر بررسی اثر سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان دانشگاه کاشان با نقش میانجی هوش فرهنگی بود.

نتایج نشان داد میانگین هر یک از مؤلفه‌های سرمایه روان‌شناختی از میانگین فرضی بیشتر بود و فرضیه پژوهشگر مبنی بر بالا بودن و مطلوب بودن میزان سرمایه روان‌شناختی در دانشجویان دانشگاه، تأیید شد. در زمینه سرمایه روان‌شناختی یافته‌ها نشان داد دانشجویان می‌توانند با اعتماد کامل، مسئله‌ای طولانی را بررسی و حل کنند، می‌توانند اهداف

زندگی‌شان را تعیین کنند، با مردم در مورد مسائل و مشکلات بحث کنند، با جدیت اهداف تحصیلی‌شان را دنبال کنند. دانشجویان معتقدند روش‌های زیادی برای هر مشکل وجود دارد، می‌توانند مشکلات متعدد را تا حد زیادی مدیریت کنند، بیشتر مواقع جنبه‌های مثبت کار را می‌بینند و به امور تحصیلی خود به‌منزله بهترین وجه زندگی‌شان می‌نگرند. بر اساس این یافته‌ها می‌توان گفت دانشجویان با سرمایه روان‌شناختی بالا که ظرفیت امیدواری بیشتری دارند برای دستیابی به هدف‌های خود، تلاش زیادی می‌کنند و در صورت مواجهه با موانع، توانایی بالایی در یافتن مسیرهای جایگزین برای رسیدن به اهداف خود خواهند داشت (اسنایدر^۱، ۲۰۰۲). همچنین دانشجویانی که دارای سطوح بالاتر امیدواری هستند، بیشتر بر هدف‌های خود متمرکز می‌شوند و انگیزه بیشتری نسبت به هم‌تایان خود دارند. این افراد در انجام فعالیت‌ها پشتکار و عزم جدی دارند زیرا معتقدند تلاش به پیشرفت و رضایت آن‌ها منجر می‌شود. به عبارت دیگر، امید به‌منزله یک نیروی روان‌شناختی مثبت، انگیزشی را در افراد به وجود می‌آورد که آن‌ها را برای رسیدن به موفقیت، تشویق می‌کند و سبب تلاش بیشترشان برای دستیابی به موفقیت می‌شود. به علاوه، افراد با سرمایه روان‌شناختی بالا که باورهای خودکارآمدی قوی دارند، به توانایی‌های خود برای دستیابی به هدف‌های تحصیلی و کسب تبحر و تسلط در تکالیف یادگیری اطمینان دارند و برای موفقیت در تکالیف چالش‌انگیز بسیار تلاش می‌کنند. در این زمینه باندورا^۲ (۲۰۰۵) بیان می‌کند که خودکارآمدی با نظام‌های هدف هماهنگ است و از طریق افزایش تلاش و پایداری، انگیزش و عملکرد یادگیرندگان را ارتقا می‌دهد. همچنین، ظرفیت خوش‌بینی افراد با سرمایه روان‌شناختی بالا، باعث افزایش ادراک کنترل تحصیلی و ایجاد اسنادهای مثبت از موفقیت و شکست‌های حال و آینده در آنان می‌شود (رابینز^۳، ۲۰۱۲). بنابراین، در فعالیت‌های تحصیلی خود بیشتر می‌کوشند، از چالش‌ها استقبال می‌کنند و انتظار موفقیت تحصیلی را دارند. همچنین ظرفیت بالای تاب‌آوری در این افراد، باعث می‌شود تا آن‌ها نحوه استدلال و نگرش متفاوتی در مواجهه با موانع و چالش‌های تحصیلی و دیگر موقعیت‌های زندگی اتخاذ کنند. در این پردازش فکری، آن‌ها به جای تمرکز بر مشکل و تبعات آن، بر ارزیابی و پردازش مشکل به صورت خلاقانه و به روشی جدید بیشتر توجه می‌کنند. این افراد فعالیت‌های پرمخاطره را نه به صورت تهدید بلکه به‌منزله فرصت در نظر

1. Snyder
2. Bandura
3. Robbins

می‌گیرند (کابات زین، ۲۰۰۵).

نتایج نشان داد میانگین هر یک از مؤلفه‌های هوش فرهنگی از میانگین فرضی بیشتر است و به نوعی در وضعیت نسبتاً مطلوب قرار دارد. این امر نشان می‌دهد در دانشگاه، دانشجویان با فرهنگ و تعریف آن تا حد زیادی آشنایی دارند، اگر با فرهنگ جامعه‌ای آشنا نباشند سعی می‌کنند خودشان را با آن سازگار کنند. در بیشتر مواقع، جنبه‌های مثبت فرهنگ خود را با جنبه‌های مثبت فرهنگ سایر جوامع تطبیق می‌دهند، تا حدودی با قانون و سیستم اقتصادی سایر فرهنگ‌ها آشنایی دارند، تا حدودی با ارزش‌های فرهنگی و اعتقادات مذهبی فرهنگ‌های دیگر آشنا هستند، از برخورد با فرهنگ‌های مختلف استقبال می‌کنند، هنگام اداره یک تیم چندفرهنگی، توانایی حل مشکلات و واکنش نسبتاً مناسب را دارند. در راستای نتایج تحقیق حاضر، پورسلطانی (۱۳۹۱) هوش فرهنگی کارکنان پژوهشگاه تربیت بدنی، کاظمی (۱۳۸۷) ابعاد هوش فرهنگی کارکنان جامعه المصطفی العالمیه، آهنجیان (۱۳۹۱) هوش فرهنگی پرستاران، سبحانی (۱۳۹۱) هوش فرهنگی مدیران دانشگاه سمنان و کیوان‌لو^۲ (۲۰۱۳) هوش فرهنگی دانشجویان ورزشکار را بالاتر از حد متوسط ارزیابی کردند.

یافته‌ها نشان می‌دهد میانگین هر یک از مؤلفه‌های فرسودگی تحصیلی دانشجویان از میانگین فرضی کمتر است و فرضیه پژوهش مبنی بر مطلوب بودن هر یک از مؤلفه‌ها در بین دانشجویان دانشگاه کاشان تأیید می‌شود. این نتایج بیانگر آن است که دانشجویان از زمان ثبت‌نام در دانشگاه، نسبت به درس‌ها بی‌علاقه نشده‌اند و شور و اشتیاقشان نسبت به درس‌ها کمتر نشده است، نسبت به سودمندی و فایده درس‌ها تا حد زیادی خوش‌بین‌اند و نسبت به اهمیت درس‌ها دچار تردید نشده‌اند و اعتقاد دارند می‌توانند در انجام فعالیت‌های کلاسی به‌طور مؤثری عمل کنند و می‌توان گفت خستگی هیجانی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی در این دانشجویان پایین‌تر از متوسط است. همچنین شریفی فرد و همکاران (۱۳۹۳) فرسودگی تحصیلی دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم را در حد متوسط و اجرتی (۱۳۹۷) فرسودگی تحصیلی دانشجویان پزشکی عمومی دانشگاه دوره علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز، امیری و همکاران (۱۳۹۸) فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان پیش‌دانشگاهی شهر تهران و عبدی زرین و همکاران (۱۳۹۸) میزان فرسودگی تحصیلی

1. Kabat-Zinn
2. Keavanloo

دانشجویان دانشگاه اصفهان را پایین‌تر از حد متوسط ارزیابی کردند. تحلیل مسیر متغیرها نشان داد که اثرات مستقیم، غیر مستقیم و کل استاندارد شده سرمایه روان‌شناختی بر روی فرسودگی تحصیلی منفی و معنادار است و این نتیجه بیانگر آن است که سرمایه روان‌شناختی می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان داشته باشد. به عبارتی هر چه میزان سرمایه روان‌شناختی در دانشجویان افزایش یابد به همان میزان از فرسودگی تحصیلی دانشجویان کاسته می‌شود. همچنین شریفی فرد و همکاران (۱۳۹۳) در بررسی اثر خودکارآمدی بر فرسودگی تحصیلی، کمال‌پور و همکاران (۱۳۹۵) در تأثیر تاب‌آوری بر فرسودگی تحصیلی دانشجویان، صدوقی و همکاران (۱۳۹۶) در تأثیر امید و تاب‌آوری بر فرسودگی تحصیلی، بیتیس و ارگنلی (۲۰۱۵) و گارسیا و ایالا^۱ (۲۰۱۷) در تأثیر سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی شغلی، سلطانی و همکاران (۱۳۹۵) و راد و همکاران (۲۰۱۷) در تأثیر سرمایه روان‌شناختی بر فرسودگی تحصیلی به نتایج مشابه با تحقیق حاضر دست یافتند. در تبیین نتایج پژوهش حاضر می‌توان چنین استدلال کرد که در محیط آموزشی ممکن است عوامل مختلفی همچون زیاد بودن تکالیف درسی، عدم علاقه دانشجویان به درس، استفاده استاد از شیوه‌های تدریس نامناسب، ضعف عملکرد مسئولان دانشگاه و سایر موارد باعث ایجاد استرس در دانشجو شود و در صورتی که دانشجو مهارت‌ها و ویژگی‌های لازم برای مقابله با این رویدادهای استرس‌آور را نداشته نباشد، وضعیت حاد و فرد دچار فرسودگی تحصیلی می‌شود. از سوی دیگر از نظر باندورا، افراد با خودکارآمدی ادراک‌شده بالا به توانایی‌های خود برای غلبه بر مشکلات و دستیابی به اهدافشان اعتماد دارند. در این میان، دانشجویانی که به توانایی‌های خود باور دارند، بهتر می‌توانند با چالش‌های پیش‌آمده در محیط آموزشی برخورد کنند (لی و یئون^۲، ۲۰۱۵). همچنین افراد با ویژگی خودکارآمدی ادراک‌شده بالا بهزیستی روان‌شناختی و سرزندگی بیشتری دارند، از مهارت‌های رفتاری بیشتری برای مقابله با کارآمدی با مشکلات بهره‌مندند و در نتیجه با رویدادهای استرس‌آور محیط دانشگاه به صورت موفق عمل می‌کنند (راند و همکاران، ۲۰۱۱). در واقع، افراد با خودکارآمدی ادراک‌شده بالا به دلیل بهره‌مندی از برخی خصوصیات شخصیتی و مهارت‌های رفتاری لازم، توانمندی بیشتری در مقابله سازنده و کارآمد با مسائل زندگی

1. Garcia & Ayala
2. Lee & Jeon

تحصیلی از خود نشان می‌دهند، در نتیجه رضایت بیشتر و فرسودگی کمتر را گزارش می‌کنند. در زمینه تحصیلی نیز دانشجویانی که تاب‌آوری بیشتری دارند در مواجهه با رویدادهای استرس‌آور و تهدیدکننده، سریع تسلیم نمی‌شوند و توانایی مواجهه با این رویدادها و عبور از آنها را با وجود همه مشکلاتی که برای آنها به همراه دارد، دارند. همچنین 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 آینده‌ای درخشان، سختی‌های زمان حال را قابل تحمل و حتی جذاب می‌کند و دانشجویان کمتر تحت تأثیر منفی شرایط استرس‌آور مؤثر در فرسودگی تحصیلی قرار می‌گیرند. علاوه بر این، افراد خوش‌بین رویدادهای استرس‌آور در زندگی تحصیلی را پایدار نمی‌دانند و ناکامی‌ها و شرایط نامطلوب را به عوامل بیرونی نسبت می‌دهند. در نتیجه حتی در هنگام شرایط استرس‌آور نیز، احساس کنترل خود را از دست نمی‌دهند و با تلاش و پیگیری به تغییرات مثبت و سازنده دست پیدا می‌کنند.

همچنین نتایج نشان داد نقش میانجی هوش فرهنگی در مورد سرمایه روان‌شناختی و فرسودگی تحصیلی، منفی و معنادار بود و به‌نوعی نقش میانجی آن روی فرسودگی تحصیلی تأیید شد. هم‌راستا با نتایج تحقیق حاضر، موسوی و جعفری (۱۳۹۳) دریافتند بین هوش فرهنگی و فرسودگی شغلی مربیان آموزش فنی و حرفه‌ای خراسان رضوی رابطه منفی معناداری وجود دارد. عبدلی و آهنگری (۱۳۹۶) نشان دادند رابطه هوش فرهنگی بر انزوای تحصیلی در بین دانشجویان غیر بومی دانشگاه آزاد اورمیه، منفی و معنادار است. گفتنی است دانشجویان وقتی وارد محیطی جدید با فرهنگ‌ها، عقاید و نژادهای جدید می‌شوند اگر توانایی لازم را داشته باشند دچار سردرگمی نمی‌شوند و این احساس بر روی مسائل تحصیلی آنها اثر مثبت می‌گذارد و به فرسودگی تحصیلی دانشجویان منجر نمی‌شود. محیط کلاس چندفرهنگی، به افرادی نیاز دارد که به فرهنگ‌های گوناگون آشنا باشند و بتوانند با افراد سایر فرهنگ‌ها ارتباط مناسب برقرار کنند. برای این منظور، باید افراد دارای مهارت‌ها و آگاهی‌های فرهنگی باشند. از آنجایی که هوش فرهنگی به معنای توانایی سازگاری با شرایط و مجموعه‌های فرهنگی جدید است، به‌نظر می‌رسد دانشجویان (به‌ویژه دانشجویان جدیدالورود) اگر از نظر فرهنگی باهوش باشند، بهره‌وری‌شان بیشتر و فرسودگی تحصیلی‌شان کم‌تر است. در تحلیل این یافته‌ها می‌توان چنین بیان کرد که افراد با ارزش‌ها و نگرش‌های مشابه، تمایل بیشتری به کار کردن با یکدیگر دارند، اما چنانچه

اعضای یک کلاس یا حتی ساکنان خوابگاه فرهنگ‌ها و ارزش‌های گوناگون داشته باشند از طریق دانش هوش فرهنگی می‌توان آنان را یکپارچه کرد، زیرا دانش هوش فرهنگی به معنای درک خود به منزله جزء فرهنگی همراه با درک افراد با سابقه فرهنگی متمایز و در واقع نوعی انعطاف‌پذیری و توانایی در انتقال تجربیات از یک نوع فرهنگ به فرهنگ دیگری است. از نظر ارلی و آننگ (۲۰۰۴)، هوش فرهنگی برای ایجاد رابطه خوب کاری بین اعضای هر مجموعه که در کنش متقابل با هم هستند، لازم است. مهم‌ترین ویژگی هوش فرهنگی، تأمل در قضاوت تا جمع‌آوری اطلاعات به حد کافی است که به افراد کمک می‌کند تا به خود فرصت دهند به درک متقابلی از فرهنگ یکدیگر دست یابند. بنابراین، هوش فرهنگی باعث تسهیل، تسریع و مؤثر بودن ارتباطات در محیط کاری می‌شود و این امر می‌تواند باعث ارتقای جنبه‌های مثبت و کاهش جنبه‌های منفی شود.

بر همین اساس و با توجه به نتایج پژوهش حاضر، پیشنهاد می‌شود با توجه به اثر سرمایه روان‌شناختی بر کاهش فرسودگی تحصیلی دانشجویان، خانواده‌های دانشجویان با فراهم آوردن جو حمایتی در خانواده و برنامه‌ریزی مناسب برای موفقیت تحصیلی و شغلی فرزندان، از دغدغه‌های فکری آنان بکاهند. همچنین با توجه به اکتسابی بودن بخش قابل توجهی از مهارت‌ها و قابلیت‌های هوش فرهنگی، دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی در برنامه‌های آموزشی و فرهنگی خود، جایگاه ویژه‌ای برای تقویت این هوش در نظر بگیرند و با بهره‌گیری از آموزش‌های رسمی و غیررسمی در جهت بهبود مهارت‌های شناختی و رفتاری دانشجویان گام بردارند. به علاوه، جهت کاهش فرسودگی تحصیلی پیشنهاد می‌شود: - دانشجویان به تفکر برای یافتن هدفی والا برای زندگی خود که به مسیر آینده زندگی‌شان جهت می‌دهد و تلاش آنان را معنادار می‌کند تشویق شوند.

- عدم اصرار بر ادامه رشته‌ای که دانشجویان به آن علاقه ندارند، عدم فشار برای کسب نمره یا مدرک، بلکه تشویق به خود علم و معرفت، تشویق دانشجویان به استفاده از مشاوره تحصیلی یا شرکت در دوره‌های مهارت تحصیلی، ارتقای فضای انسانی دانشکده‌ها به خصوص برای دانشجویان سال اول و برگزاری دوره‌های ارتقای مهارت‌های تحصیلی برای دانشجویان سال اول.

- ایجاد فرصت‌های فعالیت علمی گروهی برای دانشجویان سال اول، مانند اردوهای کشف نیازهای صنعت، بازدیدهای علمی و مسابقات علمی و اجتناب از پیچیدگی نامعقول در امتحانات و مجال دادن به خلاقیت‌ها در قالب پروژه‌های صنعتی و کار گروهی.

منابع

- آهنچیان، م. (۱۳۹۱). بررسی هم‌بستگی هوش فرهنگی با تعامل اجتماعی در پرستاران. *مدیریت ارتقای سلامت*، ۱ (۲)، ۵۳-۴۴.
- امیری، ا.، زارع بهرام‌آبادی، م.، حیدری، ح.، و داودی، ح. (۱۳۹۸). تدوین مدل علی فرسودگی تحصیلی بر پایه انتظارات پیامدی با نقش واسطه‌ای انگیزش تحصیلی در دانش‌آموزان دختر مقطع پیش‌دانشگاهی. *روان‌شناسی فرهنگی*، ۳ (۱)، ۱۲۷-۱۴۵.
- بیانی، ع.، و رجبی، ا. (۱۳۹۵). رابطه فرسودگی تحصیلی، سرمایه روان‌شناختی و امید به اشتغال با سلامت روانی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد آزادشهر: یک تحلیل مسیر. *مدیریت ارتقای سلامت*، ۵ (۵)، ۴۱-۴۷.
- بهادری خسروشاهی، ج.، هاشمی نصرت‌آبادی، ت.، و بیرامی، م. (۱۳۹۱). رابطه سرمایه روان‌شناختی و ویژگی‌های شخصیتی با رضایت شغلی در کتابداران کتابخانه‌های عمومی شهر تبریز. *پژوهنده*، ۱۷ (۶)، ۳۱۹-۳۱۳.
- پورسلطانی، ح. (۱۳۹۱). ارتباط هوش معنوی و هوش فرهنگی با بهره‌وری کارکنان پژوهشگاه تربیت بدنی و علوم ورزشی. *مطالعات مدیریت ورزشی*، ۵ (۲۰)، ۱۵-۳۶.
- سبحانی، ع. (۱۳۹۱). بررسی رابطه هوش فرهنگی مدیران دانشگاه سمنان و ادراکات کارکنان از سبک رهبری اصیل. *رهبری و مدیریت آموزشی*، ۶ (۲)، ۳۹-۵۱.
- سلطانی، ز.، صادق‌محبوب، س.، قاسمی‌جونبه، ر.، و یوسفی، ن. (۱۳۹۵). نقش سرمایه روان‌شناختی در فرسودگی تحصیلی دانشجویان. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۹ (۲)، ۱۵۶-۱۶۲.
- سیف‌پناهی، س. (۱۳۹۳). بررسی رابطه بین میزان فرسودگی تحصیلی و میزان تعامل و مشارکت دانش‌آموزان در دبیرستان‌های عادی و هوشمند شهرستان سنندج. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان*. شریفی‌فرد، ف.، نوروزی، ک.، حسینی، م.، آسایش، ح.، نوروزی، م.، و اشرف‌رضایی، ن. (۱۳۹۳). ارتباط فرسودگی تحصیلی با خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان پرستاری و پیراپزشکی. *مجله دانشکده پرستاری و مامایی ارومیه*، ۱۲ (۸)، ۷۹۹-۷۹۲.
- صدوقی، م.، تمنائی‌فر، م.، و ناصری، ج. (۱۳۹۶). رابطه تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی در دانشجویان. *مطالعات آموزش و یادگیری*، ۹ (۱)، ۵۰-۶۷.
- صدوقی، م. (۱۳۹۸). رابطه سرمایه روان‌شناختی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی: نقش واسطه‌ای اشتیاق تحصیلی. *مجله علوم پزشکی رازی*، ۲۶ (۱)، ۱۰-۲۲.
- عبدی‌زرین، س.، اکبرزاده، م.، و مصطفوی، م. (۱۳۹۸). نقش تنظیم هیجانی و فرسودگی تحصیلی در پیش‌بینی احوال کاری تحصیلی در دانشجویان دانشگاه اصفهان. *روان‌شناسی فرهنگی*، ۳ (۱)، ۱۷۵-۱۹۲.
- عبدلی، ج.، و آهنگری، ن. (۱۳۹۶). رابطه هوش فرهنگی بر انزوای تحصیلی به واسطه سازگاری تحصیلی در بین دانشجویان غیر بومی دانشگاه آزاد ارومیه. *روان‌شناسی اجتماعی*، ۲ (۴۴)، ۸۳-۹۲.
- کاظمی، م. (۱۳۸۷). بررسی ارتباط هوش فرهنگی و عملکرد کارکنان جامعه المصطفی‌العالمیه. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد*. مجتمع آموزشی عالی قم، گروه مدیریت دولتی.
- فیاضی، م.، و جان‌نثار احمدی، ه. (۱۳۸۵). هوش فرهنگی: نیاز مدیران در قرن تنوع. *تدبیر*، ۱۷۲، ۴۱-۴۳.
- کمال‌پور، س.، عزیززاده‌فروزی، م.، و تیرگری، ب. (۱۳۹۵). بررسی رابطه تاب‌آوری با فرسودگی

تحصیلی در دانشجویان پرستاری. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۱۳ (۵)، ۴۷۶-۴۸۷. ملایی، ر.، میرکمالی، م.، و پورکریمی، ج. (۱۳۹۳). بررسی رابطه هوش فرهنگی و عملکرد مدیران مدارس دولتی دخترانه شهر تهران. *نوآوری‌های مدیریت آموزشی*، ۹ (۴)، ۱۰۹-۱۲۳.

موسوی بیرکی، ق.، و جعفری، ا. (۱۳۹۳). رابطه سبک‌های فرآینگیزی و هوش فرهنگی با فرسودگی شغلی مربیان اداره کل آموزش فنی و حرفه‌ای خراسان رضوی. *کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و مطالعات رفتاری*. تهران: مؤسسه مدیران ایده‌پرداز پایتخت ویرا.

موسوی، ف.، و شکر، ف. (۱۳۹۵). مطالعه پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر اساس پیش‌بینی‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی و تنیدگی دانشجویی. *رویش روان‌شناسی*، ۴ (۱)، ۲۵-۳۷.

یزدخواستی، گ. (۱۳۹۰). رابطه تماس‌های بین‌فرهنگی و هوش فرهنگی؛ تحلیل نظری و تجربی. *تحقیقات فرهنگی*، ۴ (۲)، ۱۶-۳۰.

- Ang, S., & Early, P. C. (2004). *Cultural Intelligence Individual Interactions Across Cultures*. Stanford, CA.
- Ang, S., & Van Dyne, L. (2015). Conceptualization of cultural intelligence. *Handbook of Cultural Intelligence: Theory, Measurement and Applications*. In S. Ang, & L. Van Dyne (Eds.). New York: Routledge.
- Ang, S., Rockstuhl, T., & Tan, M. L. (2015). Cultural intelligence and competencies. *Int. Encycl. Soc. Behav. Sci.*, 2, 433-439.
- Bandura, A. (2005). The evolution of social cognitive theory. In K.G., Smith & M.A., Hitt (Eds.). *Great Minds in Management*. (p.1) Oxford: Oxford University Press.
- Bitmiş, M., & Ergeneli, A. (2015). How psychological capital influences burnout: the mediating role of job insecurity. *Procedia Social & Behavioral Sciences*. 363-368.
- Dean, B. (2007). Cultural intelligence in global leadership: a model for developing culturally and nationally diverse teams. *Dissertation for the Degree of PhD*. Regent University.
- Deng, L., & Gibson, P. (2008). A qualitative evaluation on the role of cultural intelligence in cross-cultural leadership effectiveness. *International Journal of Leadership Studies*, 3, 181-197.
- Garcia, G. & Ayala, J. (2017). Relationship between psychological capital and psychological well-being of direct support staff of specialist autism services. The mediator role of burnout. *US National Library of Medicine, National Institutes of Health*, 8, 2277.
- Gong, Z., Chen, Y., & Wang, Y. (2019). The influence of emotional intelligence on job burnout and job performance: mediating effect of psychological capital. *Organizational Psychology*, 10, 2707.
- Ishak, W., Nikraves, R., Lederer, S., Perry, R., Ogunyemi, D., & Berntein, C. (2013). Burnout in medical student: a systematic review. *Clin Teach*, 10 (4), 242-5.
- Jafari, A., & Seyyed Khorasani, M. (2018). The prediction of academic procrastination based on emotional intelligence with mediating role of psychological capital in medical sciences students. *Education Strategies Medical Sciences*, 11(2), 39-47.
- Kabat-Zinn, J. (2005). *Coming to our Senses: Healing Ourselves and World Through Mindful*. New York: Hyperion.
- Keavanloo, F. (2013). A comparison of cultural intelligence in students. *International*

- Research Journal of Applied and Basic Sciences*, 6 (4), 481-483.
- Lee, S.H., & Jeon, W.T. (2015). The relationship between academic self-efficacy and academic burnout in medical students. *Korean J Med Educ*, 27(1), 27-35.
- Liao, R.X., & Liu, Y.H. (2016). The impact of structural empowerment and psychological capital on competence among Chinese baccalaureate nursing. *Nurse Education Today*, 36, 31-6.
- Ling-Ping, Z.W., & Kai, F. (2013). Interaction among middle school students' academic self-efficacy: procrastination and burnout. *Journal of Xinhua University*, 2, 1-5.
- Ling Siu, O., Bakker, A., & Jiang, X. (2014). Psychological capital among university students: Relationships with study engagement and intrinsic motivation. *Journal of Happiness Studies*, 15 (4), 979-994.
- Livermore, D. (2015). *Leading with cultural intelligence: the real secret to success*. 2nd Edn, AMACOM. New York: ISBN-13: 9780814449172.
- Livermore, D. (2016). *Driven by difference: how great companies fuel innovation through diversity*. 1st Edn. AMACOM. New York: ISBN-13: 9780814436530.
- Luthans, B., Luthans, K., & Jensen, S. (2012). The impact of business school students' psychological capital on academic performance. *Journal of Education for Business*, 87 (5), 253-259.
- Luthans, F., Youssef, C.M., & Avolio, B.J. (2007). *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. Oxford, UK.
- Luthans, F., & Youssef-Morgan, C. (2017). Psychological capital: an evidence-based positive approach. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 4, 339-366.
- Masalach, C., Schaufeil, W.B., & Litter, MP. (2001). job burnout, Annual. *Review of Psychology*, 52 (4), 397-422.
- Neumann, Y. (1990). Quality of learning experience and students college outcomes. *International Journal of Educational Management*, 7, 1-16.
- Peng, J., Jiang, X., Zhang, J., Xiao, R., Song, Y., Feng, X., Zhang, Y., & Miao, D. (2013). The impact of psychological capital on job burnout of Chinese nurses: The mediator role of organizational commitment. US National Library of Medicine. *National Institutes of Health*, 8(12), 84-193.
- Peterson, B. (2004). *Cultural Intelligence: A Guide to Working with People from Other Cultures*. Yurmouth, ME. Intercultural Press.
- Qinyi, T., & Jiali, Y. (2012). An analysis of the reason on learning burnout of junior high school students from the perspective of cultural capital theory: A case study of mengzhe town in Xishuangbanna China. *Procedia-Soc Behav Sci*, 46, 3727-3231.
- Rad, M., Shomoossi, N., Rakhshani, M., & Torkmannejad, M. (2017). Psychological capital and academic burnout in students of clinical majors in Iran. *Act Faculties Medicate Naissances*, 34(4), 311-319.
- Rand, K., Martin, A., & Shea, A. (2011). Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement. *J Res Pers*, 45(6), 683-686.
- Robbins, S. (2012). *Organizational Behavior*. 2ndEdn. Australia: Prentice Hall.
- Snyder, C.R. (2002). Hope theory: Rainbows in the mind. *Psychological Inquiry*, 13, 249-275.
- Stallman, H. M., & Hurst, C. P. (2016). The university stress scale: measuring domains and extent of stress in university students. *Aust. Psychol*, 51, 128-134.