

رابطه ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه

سمیرا تاجیک^۱، جعفر محرمی^۲ و حمیدرضا دانش‌پور^۳

چکیده

هدف پژوهش حاضر تعیین رابطه ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه بود. روش پژوهش توصیفی از نوع هم‌بستگی است. جامعه آماری کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ به تعداد ۸۵۷۴۷ نفر را تشکیل دادند که با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۳۸۲ دانش‌آموز به عنوان نمونه انتخاب شدند. روش نمونه‌گیری در این پژوهش از نوع خوشه‌ای چندمرحله‌ای بود. جهت گردآوری داده‌ها سه مقیاس روا و پایا شامل پرسش‌نامه‌ی استاندارد شخصیتی کاستا و مک کری، پرسش‌نامه‌ی تنظیم شناختی هیجان گارنسفکی، کرایچ و اسپینهوون و فرسودگی تحصیلی برسو، سالانوا و اسچافلی مورد استفاده قرار گرفت. تحلیل داده‌ها با استفاده از ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندگانه انجام شد. یافته‌ها نشان داد که بین روان‌رنجورخویی با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بین برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجربه، مقبولیت و وظیفه‌شناسی با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بین تنظیم شناختی هیجان منفی با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بین تنظیم شناختی هیجان مثبت با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). همچنین نتایج تحلیل رگرسیون چندگانه حاکی از آن است که ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان نقش معناداری در تبیین واریانس فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دارند. بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان نتیجه گرفت که ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان تعیین‌گرهای مهم فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر هستند.

واژه‌های کلیدی: ویژگی‌های شخصیتی، تنظیم شناختی هیجان، تحلیل رفتگی آموزشی، دانش‌آموزان

۱. گروه روان‌شناسی، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران
۲. نویسنده‌ی رابط: دکترای تخصصی روان‌شناسی، استادیار، واحد تهران شمال، دانشگاه آزاد اسلامی، تهران، ایران (arashmoharami@gmail.com)
۳. متخصص پزشکی قانونی، دانشیار مرکز تحقیقات پزشکی قانونی، سازمان پزشکی قانونی کشور، تهران، ایران

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۷/۵

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۱۲/۴

DOI: 10.22098/JSP.2018.729

مقدمه

فرسودگی تحصیلی^۱ به بدبینی تحصیلی، خستگی ناشی از تقاضاهای تحصیلی اشاره دارد که می‌تواند از عوامل بازدارنده در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان باشد (سالملا-آرو و اوپادیا^۲، ۲۰۱۷). فرسودگی تحصیلی به عنوان یک عامل فشارزای شناختی از آن یاد شده است که با راهبردهای مقابله‌ای، راهبردهای تنظیم شناختی هیجان، عدم تلاش و کوشش در محیط مدرسه با فرسودگی تحصیلی رابطه است (کیم، کیم و لی^۳، ۲۰۱۷). فرسودگی تحصیلی از چالش‌های عمده تحصیلی دانش‌آموزان است که انگیزه و اشتیاق تحصیلی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب می‌گردد انگیزه و اشتیاق خود را برای ادامه تحصیل از دست بدهند (قدم پور، فرهادی و نقی بیراوند، ۱۳۹۵). فرسودگی تحصیلی یک موضوع جدی در تحصیل بوده است که با عوامل مختلف شناختی مانند هوش اخلاقی و ادراک خطر (نریمانی، محمدی، الماسی راد و محمدی، ۱۳۹۶)، هوش هیجانی و کمال‌گرایی (عطادخت، ۱۳۹۵)، اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری (پیرانی، ۱۳۹۴) و شخصیتی دانش‌آموزان ارتباط دارد. از جمله عوامل شخصیتی، روان رنجورخویی^۴، برون‌گرایی^۵، گشودگی نسبت به تجربه^۶، مقبولیت^۷ و وظیفه شناسی است. ویژگی‌های شخصیتی از جمله متغیرهای مهم در تبیین رفتار به عنوان عواملی مهم در نظر گرفته می‌شوند. این ویژگی‌های توان پیش‌بینی روابط مثبت با دیگران، پذیرش خود، استقلال، رشد فردی، هدفمندی در زندگی و تسلط محیطی را به عنوان مؤلفه‌های سلامت روانی و بهزیستی افراد را دارند. روان‌رنجورخویی بالا، برون‌گرایی و با وجدان بودن پایین با سطوح بالاتر نشانگان سلامت روان در ارتباط است (لوکنهوف، تراسایانو، فروسی و کاستا^۸، ۲۰۱۲).

1. academic burnout
2. Salmela-Aro & Upadyaya
3. Kim, Kim & Lee
4. neuroticism
5. extraversion
6. agreeableness
7. conscientiousness
8. Löckenhoff, Terracciano, Ferrucci & Costa

خصوصیات شخصیتی صفات یا گرایشاتی پایدار هستند که تعیین کننده تشابهات و تفاوت‌ها در رفتارهای روان‌شناختی (افکار، اعمال و عواطف) افراد است و این گونه رفتارها در طول زمان تداوم دارند و به راحتی نمی‌توان آن را تنها پیامد فشارهای اجتماعی و زیستی یک لحظه و به صورت آنی در نظر گرفت (خرمائی و فرمانی، ۱۳۹۳). این گرایش‌ها و ویژگی‌های شخصیتی نقش مهمی در تبیین باورهای انگیزشی از جمله خودکارآمدی، ادراک کنترل و اهداف پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان در محیط‌های آموزشی ایفا می‌کند (سوریک، پنزیک و بوریچ^۱، ۲۰۱۷). پنج عامل بزرگ شخصیت با فرسودگی تحصیلی رابطه دارد و این رابطه توسط تنظیم شناختی هیجان^۲ واسطه‌گری می‌شود (سانتوس، مصطفی و چرن^۳، ۲۰۱۶).

تنظیم شناختی هیجان اشاره به فرآیندهایی دارد که فرد از طریق آن مشخص می‌کند چه هیجانی، در چه زمانی و چگونه تجربه شود (اسزسیگیل، بوسزنی و بازینسکا^۴، ۲۰۱۲). راهبردهای شناختی تنظیم هیجان در دو دسته کلی مثبت و منفی طبقه‌بندی می‌شوند. راهبردهای مثبت شامل تمرکز مجدد مثبت^۵، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی^۶، ارزیابی مجدد مثبت^۷، دیدگاه‌پذیری^۸ و پذیرش^۹، و راهبردهای منفی شامل ملامت خویش^{۱۰}، ملامت دیگران^{۱۱}، فاجعه‌انگاری^{۱۲} و نشخوار فکری^{۱۳} هستند (گرنفسکی، کرایچ و اسپینهوون^{۱۴}، ۲۰۰۲). مشکل در الگوی واکنش‌های هیجانی

1. Sorić, Penezić & Burić
2. cognitive emotion regulation
3. Santos, Mustafa & Chern
4. Szczygieł, Buczny & Bazinska
5. positive refocusing
6. refocus on planning
7. positive reappraisal
8. putting into perspective
9. acceptance
10. self-blame
11. blaming others
12. catastrophizing
13. focus on thought/rumination
14. Granefski, Kraaij & Spinhoven

یا تنظیم هیجان دلیل بسیاری از مشکلات روانی و زمینه‌ساز اختلال‌های درون‌ریزی مانند افسردگی، اضطراب، انزوای اجتماعی و اختلال‌های برون‌ریزی مانند رفتارهای پرخاشگرانه و بزهکاری است. از طرفی برای افزایش سلامت جسمانی، روانی و تحصیلی دانش‌آموزان، توجه به راهبردهای شناختی تنظیم هیجان متمرکز بر برنامه‌ریزی/ تمرکز مثبت و ارزیابی مجدد مثبت ضروری است. در پژوهش‌های قبلی نقش هیجان‌ات و شخصیت بر فرسودگی تحصیلی مشخص شده است (لی، چوی و چای^۱، ۲۰۱۷؛ چای و لی، ۲۰۱۷). با توجه به ادبیات پژوهش می‌توان گفت که رابطه هم‌زمان بین ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر مشخص نیست برای رفع این خلاء تحقیقاتی این سوال مطرح می‌شود که آیا بین ویژگی‌های شخصیتی^۲ و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد؟

روش

با توجه به این که در این پژوهش به دنبال بررسی رابطه ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه است روش پژوهش از نوع همبستگی، گذشته‌نگر و مقطعی است.

جامعه، نمونه و روش نمونه‌گیری: در این پژوهش جامعه آماری شامل کلیه دانش‌آموزان دختر دوره متوسطه شهر تهران به تعداد ۸۵۷۴۷ نفر در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ مشغول به تحصیل بودند را تشکیل دادند. حجم نمونه از طریق فرمول کوکران ۳۸۲ نفر برآورد شد. دانش‌آموزان نمونه به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. ابتدا شهر تهران به ۴ منطقه جغرافیایی شمال، جنوب، شرق، غرب تقسیم و از هر منطقه دو مدرسه و سپس از هر مدرسه انتخابی دو کلاس (از هر کلاس ۲۳ نفر) انتخاب شدند و دانش‌آموزان به پرسش‌نامه‌های

1. Lee, Choi & Chae
2. personality characteristics

پژوهش پاسخ دادند.

جهت گردآوری اطلاعات از ابزارهای زیر استفاده شد:

پرسش‌نامه ویژگی‌های شخصیتی: پرسش‌نامه استاندارد شخصیتی کاستا و مک کری (۱۹۹۲) شامل ۶۰ سؤال است. شاخص‌های مورد بررسی شامل پنج عامل شخصیتی روان-رنجورخویی^۱ با سوالات ۱، ۶، ۱۱، ۱۶، ۲۱، ۲۶، ۳۱، ۳۶، ۴۱، ۴۶، ۵۱، ۵۶، برون‌گرایی^۲ با سوالات ۲، ۷، ۱۲، ۱۷، ۲۲، ۲۷، ۳۲، ۳۷، ۴۲، ۴۷، ۵۲، ۵۷، گشودگی نسبت به تجربه^۳ با سوالات ۳، ۸، ۱۳، ۱۸، ۲۳، ۲۸، ۳۳، ۳۸، ۴۳، ۴۸، ۵۳، ۵۸، مقبولیت^۴ با سوالات ۴، ۹، ۱۴، ۱۹، ۲۴، ۲۹، ۳۴، ۳۹، ۴۴، ۴۹، ۵۴، ۵۹ و وظیفه‌شناسی^۵ با سوالات ۵، ۱۰، ۱۵، ۲۰، ۲۵، ۳۰، ۳۵، ۴۰، ۴۵، ۵۰، ۵۵، ۶۰) است که هرکدام از طریق ۱۲ گویه، اندازه‌گیری می‌شوند. تمامی گویه‌های این پرسش‌نامه، به صورت پنج گزینه‌ای طیف لیکرت پاسخ داده می‌شوند و هر گویه، امتیازی بین ۱ تا ۵ را به خود اختصاص می‌دهد. یافته‌های خرمائی و فرمانی (۱۳۹۳) نشان داد که فرم کوتاه پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت از روایی و پایایی مناسبی در ایران برخوردار است و می‌توان از آن در فعالیتهای پژوهشی استفاده نمود. ضریب آلفای کرونباخ برای بررسی هم‌سانی درونی پرسش‌نامه برای روان-رنجورخویی ۰/۸۳، برون‌گرایی ۰/۷۲، گشودگی نسبت به تجربه، ۰/۶۹، مقبولیت ۰/۸۳ و وظیفه‌شناسی ۰/۸۱ به دست آمد (خرمائی و فرمانی، ۱۳۹۳). پایایی پرسش‌نامه به وسیله ضریب آلفای کرونباخ در پژوهش کاستا و مک کری آلفای کرونباخ بین ۰/۶۸ تا ۰/۸۶ را نشان داده شده است (کاستا و مک کری، ۲۰۰۲). بررسی هم‌سانی دورنی پرسش‌نامه بررسی شده است و ضرایب آلفای کرونباخ برای روان‌رنجورخویی ۰/۸۵، برون‌گرایی ۰/۸۶، گشودگی نسبت به تجربه ۰/۸۴،

-
1. neuroticism
 2. extraversion
 3. agreeableness
 4. conscientiousness
 5. openness

مقبولیت ۰/۸۲ و وظیفه‌شناسی ۰/۸۳ به دست آمده است (سوتو و جان^۱، ۲۰۱۷). همچنین مؤلفه‌های پنج‌گانه ضریب آلفای بین ۰/۷۵ تا ۰/۹۱ به دست آمده است که نشان‌دهنده پایایی مطلوب پرسش‌نامه است (دتریک و چینال^۲، ۲۰۱۶).

پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجانی: پرسش‌نامه‌ی تنظیم‌شناختی هیجان توسط گارنسکی و همکاران (۲۰۰۲) طراحی شده جهت شناسایی راهبردهای مقابله‌ای شناختی افراد پس از تجربه کردن وقایع یا موقعیت‌های منفی مورد استفاده قرار می‌گیرد. این پرسش‌نامه از ۳۶ سوال و ۹ خرده مقیاس شامل این پرسش‌نامه از ۳۶ سوال و ۹ خرده مقیاس شامل سرزنش خود (سوالات ۱، ۱۰، ۱۹، ۲۸)، سرزنش دیگران (سوالات ۹، ۳۶، ۲۷، ۱۸)، نشخوارگری (سوالات ۳، ۱۲، ۲۱، ۳۰)، فاجعه‌آمیز پنداری (سوالات ۸، ۱۷، ۳۵، ۲۶)، اتخاذ دیدگاه (سوالات ۷، ۳۴، ۲۵، ۱۶)، تمرکز مجدد مثبت (سوالات ۴، ۱۳، ۲۲، ۳۱)، ارزیابی مجدد مثبت (سوالات ۶، ۱۵، ۲۴، ۳۳)، پذیرش (سوالات ۲، ۱۱، ۲۰، ۲۹)، تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی (سوالات ۵، ۱۴، ۲۳، ۳۲) و با روش نمره‌گذاری همیشه (۵)، اغلب (۴)، مرتباً (۳)، گاهی (۲)، هرگز (۱) تشکیل شده است. پایایی بازآزمایی نشان داد که راهبردهای مقابله‌شناختی از ثبات درونی برخوردارند و همسانی درونی غالب مقیاس‌ها با ضرایب آلفای کرونباخ ۰/۸۰ تأیید شده است. پایایی بازآزمایی و همسانی درونی پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجان در حد رضایت بخش مورد تأیید قرار گرفت (بشارت و بزازیان، ۱۳۹۴). نسخه عربی آن در کشورهای عربستان، کویت و قطر در بررسی ساختار نه‌عاملی آن نشان داده شده است که بین پرسش‌نامه عاطفه مثبت و منفی با پرسش‌نامه تنظیم‌شناختی هیجان رابطه معنا-داری وجود دارد که نشان‌دهنده روایی هم‌گرایی پرسش‌نامه است (میگریا، لاتزمن، العطیه، و الرشیدی^۳، ۲۰۱۶). همچنین بر روی نمونه‌های رومانیایی آلفای کرونباخ ۰/۵۹ گزارش شده است (بروکمن، سیاروچی، پارکر و کاشدان^۴، ۲۰۱۷).

1. Soto & John
2. Detrick & Chibnall
3. Megreya, Latzman, Al-Attayah & Alrashidi
4. Brockman, Ciarrochi, Parker & Kashdan

پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی: این پرسش‌نامه را برسو، سالانوا و اسچافلی^۱ (۲۰۰۷) ساخته‌اند. این پرسش‌نامه شامل ۱۵ سوال و سه حیطه خستگی تحصیلی^۲ (سوالات ۱، ۴، ۷، ۱۰ و ۱۳)، بی‌علاقگی تحصیلی^۳ (سوالات ۲، ۵، ۱۱ و ۱۴) و ناکارآمدی تحصیلی^۴ (سوالات ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۲ و ۱۵) را می‌سنجد. شیوه نمره‌گذاری این آزمون به این صورت است که در ازای انتخاب گزینه اول (کاملاً مخالفم) نمره ۰، گزینه دوم (مخالفم) نمره ۱، گزینه سوم (نظری ندارم) نمره ۲، گزینه چهارم (موافقم) نمره ۳ و گزینه پنجم (کاملاً موافقم)، نمره ۴ به افراد اختصاص می‌یابد. که سوالات شماره ۳، ۶، ۸، ۹، ۱۲، ۱۵، به صورت معکوس نمره‌گذاری می‌شوند، به این صورت که در ازای انتخاب گزینه اول (کاملاً مخالفم) نمره ۴، گزینه دوم (مخالفم) نمره ۳، گزینه سوم (نظری ندارم) نمره ۲، گزینه چهارم (موافقم) نمره ۱ و گزینه پنجم (کاملاً موافقم)، نمره ۰ به افراد اختصاص می‌یابد. پایایی پرسش‌نامه به ترتیب برای خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی ۰/۷۰، ۰/۸۲ و ۰/۷۵ محاسبه کرده‌اند. روایی پرسش‌نامه توسط سازندگان آن با استفاده از روش تحلیل عامل مورد تایید قرار گرفته است (برسو و همکاران، ۲۰۰۷). در پژوهش ایمانی، یعقوبی، یوسف زاده، ویسی کهره و محقق (۱۳۹۴) آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۶ و برای حیطه‌های خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۷۹، ۰/۷۸ و ۰/۷۲ به دست آمد. نتایج تحقیق عاملی تأییدی نشان دهنده این است که الگوی سه عاملی فرسودگی تحصیلی برازش قابل قبولی با داده‌ها دارد. ضریب آلفای نیز نشان داد که پرسش‌نامه فرسودگی از پایایی قابل قبولی برخوردار است و ضرایب برای کل پرسش‌نامه ۰/۸۶ و برای حیطه‌های خستگی تحصیلی، بی‌علاقگی تحصیلی و ناکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۷۷، ۰/۷۸ و ۰/۸۴ به دست آمد (بدری گرگری، مصرآبادی، پلنگی و فتحی، ۱۳۹۱). در خارج کشور

1. Bresno, Salanova & Schoufeli
2. academic exhaustion
3. academic uninterested
4. academic inefficacy

برای بررسی پایایی آزمون با روش بازآزمایی ضریب $0/82$ برای کل پرسش‌نامه به دست آمده است (آتس، ۲۰۱۶).

روش اجرا: برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش پس از انجام هماهنگی‌های لازم با آموزش و پرورش شهر تهران در سال تحصیلی ۱۳۹۵-۱۳۹۶ به مدارس شهر تهران مراجعه کرده و از دوره دوم متوسطه از پایه اول و سوم تعداد ۳۸۲ نفر دانش‌آموز انتخاب شدند. سپس پرسش‌نامه‌های پژوهش برای پاسخ‌گویی در اختیار این دانش‌آموزان قرار داده شد. در ابتدای پرسش‌نامه اصول اخلاقی پژوهش نوشته شد و طی آن شرکت آزادانه و داوطلبانه و محرمانه ماندن پاسخ‌ها شرح داده شده بود. این اصول برای دانش‌آموزان خوانده شد و از آن‌ها رضایت شفاهی جهت شرکت در پژوهش دریافت شد. سپس، بر اساس دستورالعملی که در بالای پرسش‌نامه‌ها نوشته شده بود، از آن‌ها خواسته شد که تمامی سوالات را با دقت بخوانند تا حد امکان سوالی را بی پاسخ نگذارند. در این تحقیق برای توصیف داده‌ها از شاخص‌های توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار استفاده شده است و برای بررسی فرضیه‌ها از آزمون ضریب هم‌بستگی پیرسون و تحلیل رگرسیون چندمتغیره به روش هم‌زمان استفاده شده است. قبل از استفاده از این روش، مفروضه‌های رگرسیون چندمتغیره یعنی نرمال بودن داده‌ها، آماره دوربین و اتسون (ارزش بین $1/5$ تا $2/5$ به عنوان دامنه قابل قبول) و عامل تورم واریانس ($VIF < 5$) به عنوان ارزش قابل قبول) بررسی گردید. تمامی مفروضه‌ها مورد تأیید بود.

نتایج

برای جمع‌آوری داده‌های پژوهش حاضر از ابزارهای پرسش‌نامه‌ای استفاده شده است که نتایج یافته‌های جمعیت شناختی نشان داد که تمامی آزمودنی‌ها دختر بودند. $69/89$ درصد پایه اول (267 نفر) و $30/11$ درصد (115 نفر) پایه سوم بودند. $26/44$ درصد (101) آزمودنی‌ها وضعیت اقتصادی پایین، $68/06$ درصد (260 نفر) متوسط و $5/50$ درصد (21 نفر) وضعیت اقتصادی پایین

گزارش کردند.

جدول ۱. میانگین و انحراف معیار نمرات ویژگی‌های شخصیتی، تنظیم شناختی هیجان و تحلیل رفتگی آموزشی

متغیرهای پژوهش	M	SD	متغیرهای پژوهش	M	SD
روان‌رنجورخویی	۲۶/۲۰	۱۴/۸۳	خستگی تحصیلی	۱۷/۰۴	۴/۰۹
برون‌گرایی	۳۱/۹۲	۵/۶۹	بی‌علاقگی تحصیلی	۱۵/۳۹	۳/۲۹
گشودگی به تجربه	۲۹/۴۹	۵/۵۷	ناکارآمدی تحصیلی	۲۲/۲۹	۴/۴۵
توافق‌پذیری	۲۹/۱۶	۵/۹۴	تنظیم‌شناختی هیجان منفی	۳۷/۶۳	۱۲/۱۱
وظیفه‌شناسی	۲۹/۸۷	۴/۹۳	تنظیم‌شناختی هیجان مثبت	۵۵/۷۴	۱۴/۹۷

همان‌طور که نتایج جدول ۱ نشان می‌دهد که میانگین و (انحراف معیار) روان‌رنجورخویی ۲۶/۲۰ (۱۴/۸۳)، برون‌گرایی ۳۱/۹۲ (۵/۶۹)، گشودگی نسبت به تجربه ۲۹/۴۹ (۵/۵۷)، توافق‌پذیری ۲۹/۱۶ (۵/۹۴)، وظیفه‌شناسی ۲۹/۸۷ (۴/۹۳)، خستگی تحصیلی ۱۷/۰۴ (۴/۰۹)، بی‌علاقگی تحصیلی ۱۵/۳۹ (۳/۲۹)، ناکارآمدی تحصیلی ۲۲/۲۹ (۴/۴۵)، تنظیم‌شناختی هیجانی منفی ۳۷/۶۳ (۱۲/۱۱) و تنظیم‌شناختی هیجانی مثبت ۵۵/۷۴ (۱۴/۹۷) بدست آمد.

جدول ۲. ماتریس همبستگی ویژگی‌های شخصیتی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱- روان‌رنجورخویی	۱							
۲- برون‌گرایی	-.۷۹۴**	۱						
۳- گشودگی به تجربه	-.۶۹۷**	.۷۰۳**	۱					
۴- توافق‌پذیری	-.۶۴۷**	.۷۶۲**	.۴۸۸**	۱				
۵- وظیفه‌شناسی	-.۸۰۹**	.۷۷۹**	.۷۵۷**	.۶۷۷**	۱			
۶- خستگی تحصیلی	.۷۵۶**	-.۷۳۳**	-.۶۸۱**	-.۶۰۱**	-.۷۷۰**	۱		
۷- بی‌علاقگی تحصیلی	.۷۱۳**	-.۷۲۳**	-.۶۳۲**	-.۵۳۹**	-.۶۸۶**	.۷۶۷**	۱	
۸- ناکارآمدی تحصیلی	.۵۸۶**	-.۳۹۴**	-.۳۸۰**	-.۳۵۴**	-.۴۹۶**	.۸۵۳**	.۸۱۸**	۱

$P \leq 0.01$ **

نتایج جدول ۲ نشان می‌دهد بین روان‌رنجورخویی با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی،

رابطه ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره ...

بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بین برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجربه، مقبولیت و وظیفه‌شناسی با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بنابراین، این فرضیه که بین ویژگی‌های شخصیتی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد تأیید شد.

جدول ۳. ماتریس همبستگی تنظیم شناختی هیجان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱- تنظیم شناختی هیجان منفی	۱				
۲- تنظیم شناختی هیجان مثبت	-۰/۷۲۰**	۱			
۳- خستگی تحصیلی	۰/۳۶۹**	-۰/۳۵۹**	۱		
۴- بی‌علاقگی تحصیلی	۰/۳۵۶**	-۰/۳۴۱**	۰/۷۶۷**	۱	
۵- ناکارآمدی تحصیلی	۰/۳۱۷**	-۰/۳۲۹**	۰/۸۵۳**	۰/۸۱۸**	۱

$P \leq 0/01$ **

نتایج جدول ۳ نشان می‌دهد بین تنظیم شناختی هیجان منفی با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بین تنظیم شناختی هیجان مثبت با ابعاد فرسودگی تحصیلی (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد ($P < 0/05$). بنابراین این فرضیه که بین تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد، تأیید شد.

جدول ۴. گزارش رگرسیون ضرایب استاندارد و غیراستاندارد فرسودگی تحصیلی براساس ویژگی‌های

P	t	شخصیتی			متغیرهای پیش بین
		ضرایب استاندارد	ضرایب غیر استاندارد		
		β	SD	B	
۰/۰۰۱	۱۰/۷۵۷	-	۶/۴۴۹	۶۹/۳۷۴	ثابت (Constant)
۰/۰۰۱	۵/۹۵۱	۰/۴۳۲	۰/۰۵۵	۰/۳۳۰	روان‌رنجورخویی
۰/۰۰۲	-۱/۹۳۲	-۰/۱۷۴	۰/۰۵۹	-۰/۱۴۸	برون‌گرایی
۰/۰۰۶	-۲/۹۲۳	-۰/۱۵۸	۰/۰۲۷	-۰/۱۱۸	گشودگی به تجربه
۰/۰۰۵	-۲/۰۵۶	-۰/۱۰۳	۰/۰۱۸	-۰/۱۰۷	توافق‌پذیری
۰/۰۰۵	-۲/۸۵۶	-۰/۲۲۳	۰/۰۷۹	-۰/۵۱۲	وظیفه‌شناسی

$R=۰/۷۳۱$ ؛ $R^2=۰/۵۳۵$ ؛ R^2 تعدیل شده؛ $F=۷۴/۰۹۶^{**}$ ؛ $R^2=۰/۵۲۸$ ؛

**معنادار در سطح ۰/۰۱

جدول ۴. گزارش رگرسیون ضرایب استاندارد و غیر استاندارد فرسودگی تحصیلی بر اساس ویژگی‌های شخصی در دانش‌آموزان دختر را نشان می‌دهد. ویژگی‌های شخصی در دانش‌آموزان می‌توانند ۵۳/۵ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر را تبیین می‌کند. با توجه به ضرایب بتا در جدول فوق می‌توان گفت تغییری به اندازه یک انحراف معیار در روان‌رنجورخویی، برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجربه، توافق‌پذیری و وظیفه‌شناسی موجب ۰/۴۳۲، -۰/۱۷۴، -۰/۱۵۸، -۰/۱۰۳ و -۰/۲۲۳ تغییر در نمره متغیر ملاک (فرسودگی تحصیلی) می‌شود.

رابطه ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر دوره ...

جدول ۵. گزارش رگرسیون ضرایب استاندارد و غیر استاندارد فرسودگی تحصیلی بر اساس تنظیم شناختی

هیجان					
P	T	ضرایب استاندارد			متغیرهای پیش بین
		β	SD	B	
۰/۰۰۱	۱۰/۲۱۱	-	۵/۱۲۸	۵۲/۳۵۶	ثابت (Constant)
۰/۰۰۱	۳/۶۴۹	۰/۷۸۰	۱/۷۵۸	۶/۴۱۵	سرزنش خود
۰/۰۰۶	۲/۴۰۳	۰/۴۰۶	۱/۳۴۹	۲/۸۹۲	سرزنش دیگران
۰/۰۰۱	۶/۴۳۲	۰/۵۹۷	۰/۸۵۲	۵/۴۸۲	نشخوارگری
۰/۰۰۸	۲/۲۹۶	۰/۱۲۹	۰/۷۷۶	۳/۰۸۲	فاجعه آمیزپنداری
۰/۰۰۳	-۲/۸۹۲	-۰/۱۴۰	۰/۸۶۲	۲/۴۱۲	اتخاذ دیدگاه
۰/۰۴۷	-۱/۹۹۸	-۰/۶۶۳	۱/۳۹۴	۰/۷۸۶	تمرکز مجدد مثبت
۰/۰۰۱	-۸/۳۰۴	-۰/۴۳۲	۰/۰۸۷	۹/۰۲۹	ارزیابی مجدد مثبت
۰/۰۰۱	-۸/۰۶۸	-۰/۲۲۱	۰/۵۴۲	۴/۳۷۳	پذیرش
۰/۰۰۱	-۴/۸۵۴	-۰/۶۶۹	۰/۴۴۵	۲/۱۶۰	تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی

$R=۰/۷۱۱$ ؛ $R^2=۰/۵۰۶$ ؛ R^2 تعدیل شده؛ $F=۳۶/۱۶۹^{**}$ ؛ $F=۰/۴۹۲$ ؛ $F=۳۶/۱۶۹^{**}$

*معنادار در سطح ۰/۰۱

جدول ۵. گزارش رگرسیون ضرایب استاندارد و غیر استاندارد فرسودگی تحصیلی بر اساس تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان دختر را نشان می‌دهد. تنظیم شناختی هیجان در دانش‌آموزان می‌تواند ۵۳/۵ درصد از واریانس فرسودگی تحصیلی در دانش‌آموزان دختر را تبیین می‌کند. با توجه به ضرایب بتا در جدول فوق می‌توان گفت تغییری به اندازه یک انحراف معیار در سرزنش خود، سرزنش دیگران، نشخوارگری، فاجعه‌آمیزپنداری، اتخاذ دیدگاه، تمرکز مجدد مثبت، ارزیابی مجدد مثبت، پذیرش و تمرکز مجدد بر برنامه‌ریزی موجب ۰/۷۸، ۰/۴۰۶، ۰/۵۹۷، ۰/۱۲۹، ۰/۱۴۰، -۰/۶۶۳، -۰/۴۳۲، -۰/۲۲۱ و -۰/۶۶۹ تغییر در نمره متغیر ملاک (فرسودگی تحصیلی) می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج نشان داد بین روان‌رنجورخویی با فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین برون‌گرایی، گشودگی نسبت به تجربه، مقبولیت و وظیفه‌شناسی با فرسودگی تحصیلی و ابعاد آن (خستگی، بی‌علاقگی و ناکارآمدی) رابطه منفی و معناداری وجود دارد. نتیجه بدست آمده با تحقیقات ریثس، داویس، تامایو، کروز، دون و پالاسیگو^۱ (۲۰۱۶)، اسکودووا، لاجسیاکووا و بانوینووا^۲ (۲۰۱۷) و نریمانی، عینی و تقوی (۱۳۹۷) هم‌سوئی دارد. می‌توان گفت فرد روان‌رنجور مدام خود را سرزنش می‌کند و در برخورد با وقایع روزمره، به ویژه وقایع مربوط به امور تحصیلی، استرس و اضطراب زیادی را تجربه می‌کند و این می‌تواند به کاهش کارآمدی فردی و بدبینی نسبت به فعالیت‌های تحصیلی منجر شود که طبق نظر سالملا- آرو، کیورا، لسکینن و نورمی^۳ (۲۰۰۹)، این امر از عوامل مهم فرسودگی تحصیلی است. دانش‌آموزان برون‌گرا، اجتماعی، در عمل قاطع، فعال و اهل گفتگو هستند و هیجان و تحرک را دوست دارند و این ویژگی‌ها به موفقیت تحصیلی و علاقه به درس و تحصیل همراه است، بنابراین دانش‌آموزان با ویژگی شخصی برون‌گرایی فرسودگی تحصیلی کم‌تری را تجربه می‌کنند و لذا وجود رابطه منفی بین برون‌گرایی با فرسودگی تحصیلی قابل توجیه است. دانش‌آموزان با ویژگی گشودگی نسبت به تجربه دارای قدرت تخیل، علاقه به جلوه‌های هنری، کنجکاو نسبت به ایده‌های دیگران، با احساسات باز، دارای ایده و اقدام‌گرا هستند. با توجه با این ویژگی‌ها در این دانش‌آموزان منطقی است که فرسودگی آن‌ها پایین باشد (دیوید^۴، ۲۰۱۰). دانش‌آموزی که ناسازگار و دارای مقبولیت کم‌تر است به قصد و کمک هم‌کلاسی‌های خود در کمک‌های درسی مظنون است و بیشتر اهل رقابت است تا همکاری. با توجه به این ویژگی‌ها،

-
1. Reyes, Davis, Tamayo, Cruz, Don & Pallasigie
 2. Skodova, Lajciakova & Banovcinova
 3. Kiuru, Leskinen & Nurmi
 4. David

منطقی است که دانش‌آموزانی که مقبولیت کم‌تری دارند از فرسودگی تحصیلی بالاتری برخوردار باشند. از آنجایی که ضعف وظیفه‌شناسی در دانش‌آموزان منجر به کاهش عملکرد تحصیلی در آنان است، این ضعف عملکرد تحصیلی، خود موجبات فرسودگی را در آنان فراهم می‌کند. با توجه به آنچه گفته شد می‌توان این نتیجه را منطقی دانست که بین ویژگی‌های شخصیتی و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود داشته باشد.

همچنین نتایج نشان داد بین راهبردهای ناسازگارانه تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. بین راهبردهای سازگارانه تنظیم شناختی هیجان با فرسودگی تحصیلی رابطه منفی و معناداری وجود دارد. در پژوهش‌های قبلی به بررسی رابطه بین تنظیم شناختی هیجان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دختر پرداخته نشده است، لذا هم‌سویی نتیجه فرضیه دوم با تحقیقات قبلی مشخص نیست، اما نتیجه بدست آمده می‌تواند با تحقیقات اسکودووا و همکاران (۲۰۱۷) و ریئس و همکاران (۲۰۱۶) هم‌سویی داشته باشد. افرادی که از شیوه‌های منفی برای تنظیم هیجان‌های خود استفاده می‌کنند، در شرایط گوناگون احساس درماندگی می‌کنند و سطح استرس بالاتری را نیز تجربه می‌کنند. نظم‌جویی شناختی هیجانی منفی که ناشی از ناتوانی در مقابله مؤثر با هیجان‌ها و مدیریت آنهاست، باعث می‌شود فرد در زمینه تحصیلی نیز احساس ناتوانی و فرسودگی کند. دسترسی محدود به راهبردهای تنظیم شناختی هیجان سبب افزایش پرخاشگری و یا افسردگی و افزایش مشکلات بین فردی می‌شود و زمینه‌های فرسودگی را نیز در فرد ایجاد می‌کند. توانایی مدیریت هیجان‌ها باعث می‌شود که فرد در روابط بین فردی و هنگام بروز مشکلات از راهبردهای مقابله‌ای مناسب استفاده کند و کمتر دچار فرسودگی تحصیلی شوند، همچنین روابط بهتری با دیگران داشته باشد و روابط مناسب با دیگران به کنترل تحلیل رفتگی در افراد کمک می‌کند. جنبه‌های شناختی تنظیم هیجان، همانند دیگر ابعاد رفتاری و اجتماعی آن در واقع با هدف مدیریت هیجان‌ها جهت سازگاری و تطابق به کار می‌روند و بخشی از راهبردهای تطابقی هستند که با تجربه و درمان ناراحتی‌های هیجانی و جسمانی مرتبط‌اند.

(صالحی، باغبان، بهرامی و احمدی، ۱۳۹۰). راهبردهای ناسازگارانه تنظیم‌شناختی هیجان چون مقصر دانستن خود، نشخوارگری فکری، فاجعه بار تلقی کردن از معتبرترین پیش‌بینی‌کننده‌های هیجانات منفی چون فرسودگی در افراد معرفی شده‌اند؛ استفاده از راهبردهای منفی نظم‌جویی شناختی هیجان منجر به بروز مشکلات هیجانی بیش‌تر در برخورد با شرایط تحصیلی می‌گردد (گارنفسکی، لگرستی، کریچ، ون دن کومر، تیردس^۱، ۲۰۰۲). از این رو منطقی به نظر می‌رسد که بین تنظیم‌شناختی هیجان و فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان رابطه وجود داشته باشد.

حجم نمونه محدود به شهر تهران بوده است، با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و اجتماعی تعمیم یافته‌های پژوهش حاضر به سایر شهرهای کشور، باید با احتیاط صورت گیرد. از آن‌جا که این پژوهش بر روی دانش‌آموزان دختر دوره دوم متوسطه شهر تهران انجام شده است برای رفع این محدودیت پیشنهاد می‌شود چنین پژوهشی در سایر فرهنگ‌ها به ویژه در قومیت‌های کرد، لر و بلوچ انجام شود. پیشنهاد می‌شود که دانش‌آموزانی که دارای ویژگی‌های شخصیتی روان‌رنجورخویی هستند، مورد توجه قرار گرفته و یا به مراکز مشاوره معرفی شوند تا با کمک به آن‌ها، احتمال دچار شدن به فرسودگی تحصیلی کاهش داده شود. همچنین به دانش‌آموزان آموزش داده شود که از لحاظ اجتماعی، نقش فعال‌تری را ایفا نموده و تجربه‌های خود را با دیگران در میان بگذارند. همچنین پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران علاقمند به این حوزه، به منظور درک روشن‌تر و بهتری از فرسودگی تحصیلی، رابطه این متغیر را با سایر ویژگی‌های شخصیتی بررسی نمایند. پیشنهاد می‌شود که مدارس و مسئولان آموزش و پرورش با آموزش راهبردهای تنظیم‌شناختی هیجان سازگارانه در جهت کاهش فرسودگی تحصیلی قدم‌های مؤثری بردارند. به مسئولان مدارس و دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌شود تا به نقش عواملی چون ویژگی‌های شخصیتی و تنظیم‌شناختی هیجان در شکل‌گیری فرسودگی تحصیلی نقش دارند توجه کنند تا دانش‌آموزان دچار فرسودگی تحصیلی نشوند و این امر زمینه بهبود پیشرفت تحصیلی آن‌ها را فراهم کند. به علاوه پیشنهاد می‌-

1. Garnefski, Legerstee, Kraaij, van den Kommer & Teerds

شود که در پژوهش‌های آینده اطلاعات وضعیت اجتماعی-اقتصادی وضعیت آموزشی و امکانات مدارس و دانشگاه‌ها گنجانده شود.

منابع

- ایمانی، صدف؛ یعقوبی، ابوالقاسم؛ یوسف زاده، محمدرضا؛ ویسی کهره، سعید و محقق، حسین. (۱۳۹۴). رابطه برنامه ریزی درسی با تحلیل رفتگی آموزشی در دانشجویان دانشگاه بوعلی سینا. *مجله پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۸ (۴۵)، ۴۱-۲۹.
- بدری گرگری، رحیم؛ مصرآبادی، جواد؛ پلنگی، مریم و فتحی، رحیمه. (۱۳۹۱). ساختار عاملی پرسش‌نامه فرسودگی تحصیلی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی در دانش‌آموزان متوسطه. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۲ (۷)، ۱۸۸-۱۷۱.
- بشارت، محمدعلی و بزازیان، سعیده. (۱۳۹۴). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه تنظیم شناختی هیجان در نمونه‌ای از جامعه ایرانی. *مجله دانشکده پرستاری و مامایی*، ۲۴ (۸۴)، ۷۰-۶۱.
- پیرانی، ذبیح. (۱۳۹۴). نقش سیستم‌های فعال ساز/ بازدارنده رفتاری و اشتیاق عاطفی، شناختی و رفتاری در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۴ (۳)، ۲۲-۷.
- خرمائی، فرهاد و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). بررسی نقش پنج عامل بزرگ شخصیت در پیش‌بینی صبر و مؤلفه‌های آن در دانشجویان. *روانشناسی بالینی و شخصیت*، ۲ (۱۱)، ۲۴-۱۱.
- خرمائی، فرهاد و فرمانی، اعظم. (۱۳۹۳). بررسی شاخص‌های روان‌سنجی فرم کوتاه پرسش‌نامه پنج عامل بزرگ شخصیت، روش‌ها و مدل‌های روان‌شناختی، ۴ (۱۶)، ۳۹-۲۹.
- صالحی، اعظم؛ باغبان، ایران؛ بهرامی، فاطمه و احمدی، احمد. (۱۳۹۰). رابطه بین راهبردهای شناختی تنظیم هیجان و مشکلات هیجانی با توجه به عوامل فردی و خانوادگی. *فصلنامه مشاوره و روان‌درمانی خانواده*، ۱ (۱)، ۱۹-۱.
- عطادخت، اکبر. (۱۳۹۵). نقش کمال‌گرایی و هوش هیجانی در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان دبیرستانی. *مجله روانشناسی مدرسه*، ۵ (۱)، ۸۰-۶۵.

قدم‌پور، عزت‌اله؛ فرهادی، علی و نقی بیرانوند، فاطمه. (۱۳۹۵). تعیین رابطه بین فرسودگی تحصیلی با اشتیاق و عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۸(۲)، ۶۸-۶۰.

نریمانی، محمد؛ عینی، ساناز و تقوی، رامین. (۱۳۹۷). تبیین فرسودگی تحصیلی دانش‌آموزان بر اساس خوددلسوزی و حس انسجام. فصلنامه سلامت روان کودک، ۵(۱)، ۴۷-۳۶.

نریمانی، محمد؛ محمدی، گلاویژ؛ الماسی‌راد، نسرین و محمدی، جهانگیر. (۱۳۹۶). نقش هوش اخلاقی و ادراک خطر در پیش‌بینی فرسودگی تحصیلی و اهمال‌کاری دانش‌آموزان. مجله روانشناسی مدرسه، ۶(۲)، ۱۴۵-۱۲۴.

Atadokht, A. (2016). The role of perfectionism and emotional intelligence in predicting academic burnout in high school students. *Journal of School Psychology*, 5(1), 65-80. (Persian)

Ateş, B. (2016). Effect of solution focused group counseling for high school students in order to struggle with school burnout. *Journal of Education and Training Studies*, 4(4), 27-34.

Badri gargari, R., Mesr abadi, J., palangi, M., & Fathi, R. (2012). Factor structure of the school burnout questionnaire via confirmatory factor analysis in high school students. *Quarterly Educational Measurement*, 2(7), 171-188. (Persian)

Besharat, M., & Bazzazian, S. (2015). Psychometri properties of the cognitive emotion regulation questionnaire in a sample of Iranian population, SBMU, 24(84), 61-70. (Persian)

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

Brockman, R., Ciarrochi, J., Parker, P., & Kashdan, T. (2017). Emotion regulation strategies in daily life: mindfulness, cognitive reappraisal and emotion suppression. *Cognitive behaviour therapy*, 46(2), 91-113.

Chae, H., & Lee, S. J. (2017). Academic burnout and personality traits in Korean medical students. *European Psychiatry*, 41, S691.

Costa, P.T., & Mccare, R. R. (2002). Pesined to mmeasure five majore deminsions or domainsof normal adult personality. Psychology assessment resource.inc.

Costa, P.T., & McCrae, R. R. (1992). Revised NEO personality inventory (NEOPI-R) and NEO five factor inventory (NEO-FFI) professional manual Odessa. FI: Psychological Assessment Resources.

David, A. P. (2010). Examining the relationship of personality and burnout in college students: the role of The role of academic motivatin. *Educational Measurement and Evaluation Review*, 1, 90-104.

- Detrick, P., & Chibnall, J. T. (2016). A five-factor model inventory for use in screening police officer applicants: The revised NEO personality. *Police Psychology and Its Growing Impact on Modern Law Enforcement*, 79.
- Garnefski, N., Legerstee, J., Kraaij, V., van den Kommer, T., & Teerds, J. (2002). Cognitive coping strategies and symptoms of depression and anxiety: A comparison between adolescents and adults. *Journal of Adolescence*, 25, 603–611.
- Ghadampour, E., Farhadi, A., & Naghibeiranvand, F. (2016). The relationship among academic burnout, academic engagement and performance of students of Lorestan university of medical sciences. *Research in Medical Education*, 8(2), 60-68. (Persian)
- Granefski, N., Kraaij, V., & Spinhoven, P. (2002). Manual for the use of the cognitive emotion regulation questionnaire Leiderorp: Datec.
- Imani, S., Yaghobi, A., yosefzadeh, M., Veisi kahreh, S., & Mohagheghi, H. (2015). The relationship between hidden curriculum and students' instructional burnout. *Research in Curriculum Planning*, 2 (18), 29-41. (Persian)
- Kim, B., Kim, E., & Lee, S. M. (2017). Examining longitudinal relationship among effort reward imbalance, coping strategies and academic burnout in Korean middle school students. *School Psychology International*, 0143034317723685.
- Kormaie, F., & Farmani, A. (2014). Psychometric properties of the short form of Goldberg's 50- item personality scale. *Journal Management System*, 4(16), 29-39. (Persian)
- Kormaie, F., & Farmani, A. (2015). The surveying the role of big five personality factors in prediction of patience and its components in students. *CPAP*, 2 (11), 11-24. (Persian)
- Lee, S. J., Choi, Y. J., & Chae, H. (2017). The effects of personality traits on academic burnout in Korean medical students. *Integrative Medicine Research*.
- Löckenhoff, C., Terracciano, A., Ferrucci, L., & Costa, P. (2012). Five-factor personality traits and age trajectories of self-rated health. *Journal of Personality*, 80(2), 375-401.
- Megreya, A. M., Latzman, R. D., Al-Attayah, A. A., & Alrashidi, M. (2016). The robustness of the nine-Factor structure of the cognitive emotion regulation questionnaire across four arabic-speaking middle eastern countries. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 47(6), 875-890.
- Narimani, M., Einy, S., & Tagavy, R. (2018). Explaining students' academic burnout based on self-compassion and sense of coherence. *Journal of Child Mental Health*, 5(1), 36-47. (Persian)
- Narimani, M., Mohammadi, G., Almasi Rad, N., & Mohammadi, J. (2017). The role of moral intelligence and risk perception in predicting students' academic burnout and procrastination. *Journal of School Psychology*, 6(2), 124-145. (Persian)
- Pirani, Z. (2015). The Role of Behavioral activation/inhibition Systems and emotional, cognitive and behavioral engagement in prediction of educational exhaustion. *Journal of School Psychology*, 4(3), 7-22. (Persian)
- Reyes, M. E. S., Davis, R. D., Tamayo, M. C. A., Cruz, N. V. V. D., Don, K. K. C., & Pallasigue, C. V. (2016). Exploring five factor model personality traits as predictors of burnout dimensions among college students in the Philippines. *Journal of Tropical Psychology*, 6.

- Salehi, A., Baghaban, I., Bahrami, F., Ahmadi, S.A. (2011), Relationships between cognitive emotion regulations strategies and emotional problems with regard to personal and familial factors. *Family counseling and psychotherapy*, 1(1), 1-19. (Persain)
- Salmela-Aro, K., & Upadyaya, K. (2017). Co-development of educational aspirations and academic burnout from adolescence to adulthood in Finland. *Research in Human Development*, 14(2), 106-121.
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E., & Nurmi, J. (2009). School burnout inventory (SBI): Reliability and validity. *European Journal of Psychological Assessment*, 25, 48-57.
- Santos, A., Mustafa, M., & Chern, G. T. (2016). The Big Five personality traits and burnout among Malaysian HR professionals: The mediating role of emotion regulation. *Asia-Pacific Journal of Business Administration*, 8(1), 2-20.
- Skodova, Z., Lajciakova, P., & Banovcinova, L. (2017). Burnout syndrome among health care students: The role of type D personality. *Western Journal of Nursing Research*, 39(3), 416-429.
- Sorić, I., Penezić, Z., & Burić, I. (2017). The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 54, 126-134.
- Soto, C. J., & John, O. P. (2017). The next Big Five Inventory (BFI-2): Developing and accessing a hierarchical model with 15 facets to enhance bandwidth, fidelity, and predictive power. *Journal of Personality and Social Psychology*, 113(1), 117.
- Szczygieł, D., Buczny, J., & Bazinska, R. (2012). Emotion regulation and emotional information processing: The moderating effect of emotional awareness. *Personality and Individual Differences*. 52(3), 433-437.

On the relationship between personality characteristics and cognitive emotion regulation with academic burnout among female high school students

S. Tajik¹, J. Moharami² & H. Daneshparvar³

Abstract

The purpose of this study was to examine the relationship between personality characteristics and cognitive emotion regulation with academic burnout among female high school in students Tehran. The research method was descriptive-correlational. The population included all female high school students in Tehran in 2016-2017 year academic amounting to 85747 people. According to Cochran formula, 382 female students were selected as the sample through multistage sampling. The instruments for data collection included three valid and reliable scales of Costa and McCrae (1992), Granefski, Kraaij and Spinhoven of cognitive emotion regulation (2002) and Bresó, Salanova and Schoufeli's academic burnout (2007). The data were analyzed using Pearson correlation coefficient and multi regression analysis. Findings showed that there was a positive and significant correlation between neuroticism and academic burnout ($p < .05$). There was a negative and significant correlation between extraversion, agreeableness, conscientiousness and openness and academic burnout ($p < 0.05$). There was a positive and significant correlation between non-adaptive cognitive emotion regulation and academic burnout ($p < 0.05$). There was also a negative and significant correlation between adaptive cognitive emotion regulation and academic burnout ($p < .05$). Regression analysis revealed that personality characteristics and cognitive emotion regulation play a significant role in explaining academic burnout of female students. According to the results, it can be concluded that personality characteristics and cognitive emotion regulation are essential determinants of academic burnout among female students.

Keywords: Personality characteristics, cognitive emotion regulation, academic burnout, students

1. Department of psychology, Tehran North Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

2. Corresponding Author: Assistant Professor, Tehran North Branch, Islamic Azad University, Tehran, Iran

3. Associate professor of Legal Medicine Research Center, Legal Medicine Organization, Tehran, Iran