

## Development and validation of Academic Imposter Scale among Nursing Students

- Farzaneh Fadavi** | Ph.D. Student in Educational Psychology, Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.
- Farzad Zandi \*** | Asistant Professor, Psychology Dept., Qorveh Branch, Islamic Azad University, Qorveh, Iran.
- Houshang Jadidi** | Asistant Professor, Psychology Dept., Sanandaj Branch, Islamic Azad University, Sanandaj, Iran.

### Abstract

This study aimed to develop and investigate the factor structure of the academic imposter scale among nursing students. The research method was descriptive correlational research that the statistical population consisted of all students of Kurdistan University of Medical Sciences who were selected using a simple random sampling method. Based on G\*power the software A sample size was randomly selected as 220 students of the paramedical school. To collect information, theoretical and empirical sources were used to plan the initial design of educational pretension and after a researcher-made tool based on practical and experimental foundations, which included 39 questions. SPSS and AMOS with psychometric and confirmative analysis methods were used to analyze the data. The results of analyzing theoretical and empirical basics associated with academic imposter 39 markers about an academic imposter in 5 main components of disability, external control, and family support, the expectations of others, felt deception and felt guilty. The result in statistical analysis of the confirmatory factor analysis showed that the RMSEA was confirmed by 0.068 and ultimately proved that the tool with five final components based on quantitative results. Finally, based on the results obtained in this study and the consistency of these results, with theoretical and empirical foundations, the conclusion is that educational instruments in this study can use to detect individuals with the academic imposter and relate to other variables affecting academic performance Use.

**Keywords:** validation, Imposter, Academic Imposter, Scale.

\* Corresponding Author: farzadzandi547@yahoo.com

**How to Cite:** Fadavy, F., Zandi, F., & Jadidi, H. (2022). Compilation of The Factor Structure of Academic Imposter Scale among Nursing Students. *Quarterly of Educational Measurement*, 12(48), 53-75. doi: 10.22054/jem.2023.62480.2204

## تدوین و اعتباریابی مقیاس وانمودگرایی تحصیلی بین دانشجویان پرستاری □

دانشجوی دکتری رشته روان‌شناسی تربیتی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی،  
سنندج، ایران

فرزانه فدوی

استادیار گروه روان‌شناسی، واحد قروه، دانشگاه آزاد اسلامی، قروه، ایران

فرزاد زندی \*

استادیار گروه روان‌شناسی، واحد سنندج، دانشگاه آزاد اسلامی، سنندج، ایران

هوشنگ جدیدی

### چکیده

هدف پژوهش تدوین و بررسی ساختار عاملی مقیاس وانمودگرایی تحصیلی بین دانشجویان پرستاری بود. تحقیق همبستگی و از نوع تحقیقات توصیفی بوده و جامعه آماری شامل دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی استان کردستان بود. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده استفاده گردید. بر اساس نرم‌افزار  $G^*power$  حجم نمونه‌ای به اندازه ۲۲۰ نفر از دانشجویان دانشکده پیراپزشکی به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات ابتدا از منابع نظری و تجربی برای طراحی اولیه سؤالات وانمودگرایی تحصیلی استفاده شد. سپس از ابزار محقق ساخته مبتنی بر مبانی نظری و تجربی که شامل ۳۹ سؤال بود، استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های روان‌سنجی و روش تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و AMOS استفاده گردید. نتایج تحلیل مبانی نظری و تجربی مرتبط با وانمودگرایی تحصیلی، ۳۹ نشانگر را در این ارتباط در ۵ مؤلفه اصلی: احساس ناتوانی، کنترل بیرونی و حمایت‌های خانوادگی، انتظارات دیگران، احساس فریبکاری و احساس گناه مشخص نمود. تحلیل‌های آماری مقدار ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریبی (RMSEA) برابر با ۰/۰۶۸ بوده و در نهایت ابزار وانمودگرایی با ۵ مؤلفه نهایی مورد تأیید قرار گرفت. بر اساس نتایج و همخوانی با مبانی نظری و تجربی نتیجه‌گیری می‌شود که ابزار وانمودگرایی تحصیلی که در این پژوهش تدوین گردید را می‌توان برای تشخیص افراد با وانمودگرایی تحصیلی و ارتباط آن با سایر متغیرهای مؤثر بر عملکرد تحصیلی مورد استفاده قرارداد.

کلیدواژه‌ها: اعتباریابی، مقیاس، وانمودگرایی، وانمودگرایی تحصیلی

## مقدمه

زندگی تحصیلی یکی از مهم‌ترین ابعاد زندگی افراد و جوامع است، به طوری که موفقیت و رضایت از تحصیل نشان‌دهنده پیشرفت و هدفمند بودن آن جامعه می‌باشد (صدوقی و همکاران، ۱۳۹۶). علیرغم تمام توجه دستگاه‌های آموزشی به زندگی تحصیلی، مشاهده می‌شود که دانشجویان با وجود برخورداری از درجات و امتیازات عالی تحصیلی و پیشرفت‌های بالا در آزمون‌های استاندارد، موفقیت را به صورت یک حس درونی تجربه نکرده و آن را به عنوان بازخوردی از توانایی شخصی خویش نمی‌پذیرند (Chand & Kumar, 2018). به عبارت دیگر، آن‌ها قادر نیستند موفقیت خود را به ویژگی‌های درونی خود مانند توانایی، هوش یا مهارت‌های فردی نسبت دهند (Sakulku & Alexander, 2011). چنین پدیده‌ای می‌تواند نشان از بروز پدیده وانمودگرایی<sup>۱</sup> در افراد باشد. پدیده وانمودگرایی یک تجربه روان‌شناختی از فریبکاری هوشمندانه و ماهرانه<sup>۲</sup> ادراک شده است که افراد فارغ از جنسیت و زمینه موفقیتشان، هنگام روبرو شدن با وظایف مرتبط با پیشرفت آن‌را تجربه می‌کنند. این پدیده برای اولین بار توسط Clance and Imes (1978) در گروهی از زنان تحت معالجه مشاهده شد و به عنوان یک تمایل منحصر به فرد برای افراد موفق تعریف گردید (Mak et al., 2019). وانمودگرایان کسانی هستند که از نظر دیگران موفق هستند ولی خودشان در درک خود به عنوان یک فرد موفق یا باهوش، ناتوان هستند. در واقع آنان موفق و شایسته هستند اما این نگرش را درونی نکرده‌اند (McElwee & Yurak, 2010). علی‌رغم کسب موفقیت، از پیشرفت‌های خود لذت نمی‌برند و تصور می‌کنند دیگران برداشتی فراتر از توانایی آنان دارند (Cokley et al., 2017)؛ به نقل از کلانی راد و همکاران، ۱۳۹۹). وانمودگرایان نسبت به دستاوردهای خود تردید داشته و همیشه نگران هستند که ممکن است به عنوان یک فرد فریبکار شناخته شوند (Maqsood et al., 2018).

بر اساس فرضیات کلانس افرادی که در یک رشته تحصیلی یا شغلی انگیزش پیشرفت بالایی دارند، احساساتی خیالی و کاذب در جهت فریبکاری داشته و خود را لایق و مستحق تعریف و تمجید نمی‌دانند. این افراد باور دارند که موفقیتشان بیشتر ناشی از تلاش آن‌هاست و نه بهره‌هوشی زیاد (Safarzadeh et al., 2012). همچنین در مواردی مانند پذیرش

1. Imposter phenomenon

2. Intellectual and Professional Fraudulence

تعریف و تمجید یا شناخته شدن به خاطر دستاوردها و یا دریافت بازخورد مثبت، مشکل دارند به طوری که دائماً روی بازخورد منفی به عنوان دلیلی برای کمبودها، اشتباهات یا شکست‌هایشان تمرکز می‌کنند و از شرمندگی و تحقیر شدن به خاطر شکست و احساسات نابخردانه می‌ترسند (Chand & kumar, 2018). از نظر آنان تعریف و تمجیدها در حقیقت نشانه این است که توانسته‌اند دیگران را فریب دهند طوری که باور کنند افرادی موفق هستند (Sonnak & Towell, 2001). آن‌ها خود را یک فریبکار هوشمند<sup>۱</sup> می‌دانند که به زودی فریبکاری آنان آشکار و برملا می‌شود (Cisco, 2018)؛ و تمایل دارند که موفقیت خود را به جای منابع کنترل درونی، به منابع کنترل بیرونی مانند شانس، تقدیر و اطرافیان مقتدر (Parker, 2005)، شناخت درست افراد، در زمان و مکان مناسب بودن و یا به واسطه امتیازات بین فردی مانند جذابیت و انطباق‌پذیری نسبت دهند (Chand & kumar, 2018). Leary (2000)، سه مشخصه برای وانمودگرایی بیان می‌کند: اولین مشخصه حس یک وانمودگر یا یک فریبکار را داشتن؛ از این جهت که باور دارد دیگران او را مطلوب‌تر از آنچه در ظاهر نشان می‌دهد می‌بینند، دومین مشخصه بیان‌کننده این حقیقت است که وانمودگرایان می‌ترسند دیگران بفهمند که فریبکار هستند و در نتیجه به آنان به عنوان یک فرد شکست‌خورده همان‌طور که خودشان باور دارند، نگاه کنند. به همین دلیل در موقعیت‌هایی که صلاحیتشان به طور مستقیم یا غیرمستقیم ارزیابی می‌شود، به دلیل ترس از شناسایی شدن، مضطرب می‌شوند و این نگرانی موجب پریشانی و رفتارهای غیر انطباقی<sup>۲</sup> در آنان می‌شود (Sakulku & Alexander, 2011). سومین مشخصه این است که وانمودگرایان ظاهراً در درونی ساختن موفقیتشان مشکل دارند و به طُرُق رفتار می‌کنند که احساسات وانمودگرایی خود را حفظ نمایند در نتیجه موفقیت خود را به عواملی غیر از توانایی نسبت می‌دهند (Leary, 2000).

از طرف دیگر به اعتقاد کیسکو، ممکن است بخشی از این احساسات مربوط به ناتوانی ادراک‌شده فرد در درست انجام دادن کار و موفقیت در شرایطی که احساسات وانمودگرایی رخ داده است، باشد. به عبارت دیگر اگر آن شرایط تغییر یابد ممکن است احساسات وانمودگرایی کاهش پیدا کند (Cisco, 2018). همچنین از نظر کائوتی، پدیده وانمودگرایی

---

1. Intellectual fraud

2. Maladaptive

یک شرطی شدن آگاهانه<sup>۱</sup> در افرادی است که در مخالفت با حقایق و دیدگاه دیگران، خودشان را لایق موفقیت نمی‌دانند و خود را کمتر از توانایی واقعی‌شان در نظر می‌گیرند (Kauati, 2013). در حقیقت تا زمانی که این افراد ضعف‌های خود را با توانایی‌های دیگران مقایسه کنند، به هوش و شایستگی دیگران بیشتر بها می‌دهند. از نظر کلانس (رادمهر و حیدریانی، ۱۳۹۷)، پدیده وانمودگرایی اشاره دارد به یک تجربه درونی از غیرواقعی بودن تفکرات<sup>۲</sup> در افرادی که دارای موفقیت‌های سطح بالایی هستند اما نمی‌توانند موفقیت خود را درونی کنند. از نظر او این پدیده، یک بیماری آسیب‌شناختی نیست بلکه به نوعی خود آسیبی یا خود تخریبی است که یک عامل مؤثر در بهزیستی روان‌شناختی فرد است. شدت یافتن این پدیده در یک فرد باعث می‌شود که وی نتواند موفقیتش را به‌عنوان نتیجه توانایی‌های خود بپذیرد، بنابراین تحت تأثیر احساسات خود تردیدی و اضطراب قرار می‌گیرد (Chand & kumar, 2018).

کلانس اشاره دارد به اینکه پدیده وانمودگرایی دارای شش ویژگی بالقوه است: ۱- سیکل وانمودگرایی: زمانی که یک وظیفه مرتبط با پیشرفت مانند یک تکلیف درسی تعیین گردد، سیکل وانمودگرایی شروع می‌شود. کسانی که ترس‌های وانمودگرایی دارند دچار خود تردیدی و اضطراب می‌شوند؛ که ممکن است یا بیش از حد برای کاری آماده شوند، در این صورت فرد باور دارد موفقیتش به خاطر تلاش زیاد است؛ و یا در شروع، کار را به تأخیر می‌اندازد که در این مورد نیز موفقیت خود را به شانس نسبت می‌دهد. گرچه ممکن است برای موفقیتشان، بازخورد مثبت دریافت کنند اما این موفقیت را ناشی از توانایی خودشان نمی‌دانند؛ و چون پیام‌های دریافتی با درک آن‌ها از موفقیت، همخوانی ندارد، پیام‌های مثبت را نمی‌پذیرند. ترکیب این عوامل باعث تقویت سیکل وانمودگرایی می‌شود و از طرفی تکرار موفقیت به جای اینکه ارتباطات بین سیکل را تضعیف کند، باعث تقویت حس فریبکاری می‌شود. وانمودگرایان انتظارات بالایی برای اهدافشان دارند. همچنین مفهوم خاصی از موفقیت را برای خود در نظر می‌گیرند. چنانچه بین عملکرد واقعی و استاندارد مورد نظر آن‌ها فاصله باشد، موفقیت خود را نادیده می‌گیرند که همین مسئله موجب می‌شود به بازخورد مثبت اهمیتی ندهند؛ بنابراین اگرچه دارای دستاوردهای بالایی هستند، ولی ارزیابی‌های پایین و غیرمنطقی در مورد عملکرد خود دارند. از طرفی، تکرار موفقیت به اختلاف بین

1. Condition of aconscin  
2. Intellectual phoniness

استانداردهای واقعی و آرمانی آن‌ها دامن زده و به همان نسبت باعث تقویت احساس فریبکاری یا وانمودگرایی می‌شود (Clance, 1985). ۲- نیاز به خاص بودن یا بهترین بودن: وانمودگرایان در طول سال‌های تحصیلی‌شان اغلب در صدر کلاس قرار دارند ولی بعدها در یک جایگاه بزرگ‌تر مانند دانشگاه، می‌فهمند که افراد نخبه زیادی وجود دارند که استعداد و توانایی‌شان در مقایسه با آن‌ها غیر معمولی نیست. در نتیجه زمانی که بهترین نباشند، معمولاً استعداد خود را نادیده گرفته و به این نتیجه می‌رسند که کندذهن هستند. ۳- جنبه‌های ابرمرد یا ابرزن بودن: از نظر Clance این جنبه با ویژگی قبلی رابطه‌ای متقابل دارد و به کمال‌گرایی مربوط می‌شود (Sakulku & Alexander, 2011). وانمودگرایان توانایی‌های دیگران را بیش از حد برآورد می‌کنند و میزان قابلیت که در موفقیت خود دارند را دست کم می‌گیرند. همین مساله باعث می‌شود که تأکید مفرط بر کمال و تلاش داشته باشند و در نتیجه معیارهای بیش از حد خود تحمیلی برای پیشرفت منجر به اهداف غیر واقعی می‌شود که غیر قابل دستیابی هستند (Parkman, 2016). ۴- ترس از شکست: زمانی که وانمودگرایان با وظایف مرتبط با پیشرفت مواجه می‌شوند، به دلیل ترس از شکست احتمالی دچار اضطراب زیادی می‌شوند. بنابراین برای اینکه ریسک شکست احتمالی را کاهش دهند، بیش از حد تلاش می‌کنند تا مطمئن شوند که شکست نمی‌خورند (Cisco, 2018). ۵- انکار شایستگی و اهمیت ندادن به تحسین‌ها و تمجیدها: از آنجا که وانمودگرایان در درونی کردن موفقیتشان مشکل دارند و آن را به عواملی غیر از توانایی خود نسبت می‌دهند بنابراین تعریف و تمجید را نمی‌پذیرند و از صحت و اعتبار این ارزیابی‌های مثبت خورده می‌گیرند (Leary, 2000) زیرا باور ندارند که چنین شهرتی را بر اساس توانایی‌شان بدست آورده باشند (Parkman, 2016). ۶- ترس و گناه نسبت به موفقیت: ترس و گناهی که وانمودگرایان نسبت به موفقیت دارند به پیامدهای منفی موفقیتشان مربوط می‌شود. این افراد احساس می‌کنند موفقیت غیرعادی‌شان باعث شده است که ارتباط آن‌ها با خانواده یا همکلاسی‌هایشان کمتر شده و از آن‌ها دورتر شوند؛ و به خاطر متفاوت بودنشان احساس گناه کرده و نگران منزوی شدن هستند. همچنین به خاطر اینکه ممکن است موفقیتشان باعث افزایش خواسته‌ها و انتظارات اطرافیان از آن‌ها شود همواره اضطراب دارند. از آنجا که نسبت به توانایی‌های خود شک دارند، از پذیرش مسئولیت‌های اضافی پرهیز می‌کنند؛ زیرا

نگران‌اند انتظارات یا خواسته‌های بالاتر دیگران، ناتوانی آن‌ها را آشکار کند (Clance, 1985).

جالب توجه است که در تحقیقات روی کتابداران دانشگاه، مشخص شد که فعالیت‌های اجتماعی مانند همراهی کردن، آموزش، کار شبکه‌ای، بحث با همکاران یا دوستان، با کسب نمرات پایین‌تر در پدیده وانمودگرایی همبستگی داشت و ثابت شد که فعالیت‌های اجتماعی مؤثرتر از مواضع درونی هستند (Barr-Walker et al., 2019).

### پیشینه پژوهش

محققان مطالعات علمی مختلفی در زمینه پدیده وانمودگرایی، تدوین مقیاس و اعتباریابی آن انجام داده‌اند. تعاریف متنوع پدیده وانمودگرایی منجر به توسعه مقیاس‌های مختلف اندازه‌گیری برای کاربردهای بالینی و تحقیقاتی شده است. برای اندازه‌گیری نشانگان پدیده وانمودگرایی، معمولاً از یکی از چهار ابزار رایج استفاده می‌شود. این چهار مقیاس پدیده وانمودگرایی عبارتند از: ۱- مقیاس وانمودگرایی هاروی ۲- مقیاس پدیده وانمودگرایی کلانس ۳- مقیاس فریبکاری ادراک شده ۴- مقیاس وانمودگرایی لاری.

۱- مقیاس پدیده وانمودگرایی Harvey (HIPS): اولین پرسشنامه، مقیاس پدیده وانمودگرایی Harvey (1981) بود که شامل ۱۴ گویه بوده و همسانی درونی آن ۰/۷۰ است (Hellman & Caselman, 2004). این ابزار برای دانشجویان دوره کارشناسی ارشد ایجاد شد. و در بررسی‌های تحلیلی عاملی این مقیاس با تحلیل عاملی مرتبه اول مورد تأیید قرار گرفته است (Edwards et al., 1987; Hellman & Caselman, 2004).

۲- مقیاس پدیده وانمودگرایی کلانس (CIPS): Clance (1985) مقیاس پدیده وانمودگرایی را به منظور اندازه‌گیری بهتر پدیده وانمودگرایی و ارائه گزارش بهتر از احساسات یا علائم مشاهده شده بالینی که توسط مقیاس وانمودگرایی هاروی اشاره نشده بود، گسترش داد. برعکس مقیاس وانمودگرایی هاروی این ابزار ۲۰ سؤالی، ترس از ارزشیابی و احساس توانایی کمتر نسبت به همسالان را شناسایی کرد. رایج‌ترین ابزاری که اغلب برای اندازه‌گیری گرایش‌های وانمودگرایی در یک جامعه عادی مورد استفاده قرار می‌گیرد، مقیاس کلانس است (Clance, 1985; Holmes et al., 1993; Mak et al., 2019). این ابزار در ۲۰ گویه بهینه‌سازی شده است و امکان دسته‌بندی نمره وانمودگرایی به صورت ضعیف، متوسط و زیاد همراه با بیان یک امتیاز کلی را فراهم می‌کند. همسانی درونی

مقیاس در مطالعات متعدد، مقدار بالایی به دست آمده است. مقدار آلفا بین ۰/۸۴ تا ۰/۹۶ بوده است (Holmes et al., 1993; Mak et al., 2019).

۳- مقیاس فریبکاری ادراک شده (PFS): مقیاس دیگر مقیاس فریبکاری ادراک شده کالی‌گیان و استبرگ، یک ابزار اندازه‌گیری ۵۱ گوی‌های برای سنجش پدیده وانمودگرایی است. ضریب همبستگی این مقیاس با مقیاس وانمودگرایی هاروی مقدار ۰/۸۳ گزارش شده است. همچنین این مقیاس با مقیاس کلانس همبستگی مثبت داشته و همسانی درونی ثابتی را نشان نداده است (Kolligian & Sternberg, 1991).

۴- مقیاس وانمودگرایی لاری (LIS): جدیدترین ابزار توسعه یافته، مقیاس لاری است. این ابزار شامل هفت سؤال است و آلفای آن ۰/۸۷ گزارش شده است. در مقیاس وانمودگرایی Leary، یک ابزار ۷ سؤالی با مفهوم سازی تک بعدی از پدیده وانمودگرایی همتراز شده است که صرفاً بر حس وانمودگری یا فریبکاربودن توجه دارد. همبستگی مقیاس وانمودگرایی لاری با ابزارهای موجود یعنی هاروی، کلانس و فریبکاری ادراک شده در محدوده ۰/۷۰ تا ۰/۸۰ بوده است (Leary, 2000).

همان‌گونه که اشاره شد نتایج تحقیقات مختلف نشان می‌دهد پدیده وانمودگرایی بر عملکرد تحصیلی تأثیر مستقیم داشته و پدیده‌ای به نام وانمودگرایی تحصیلی همچون وانمودگرایی، به عنوان یک اختلال روانی وجود دارد، اما ابزاری جهت بررسی آن در دست نیست. متأسفانه ابزارهای موجود مربوط به پدیده وانمودگرایی بوده و تمامی تحقیقاتی که تلاش کرده‌اند به وانمودگرایی دانش‌آموزان، دانشجویان و یادگیرندگان پردازند از ابزارهای مربوط به وانمودگرایی به عنوان یک اختلال روان‌شناختی استفاده کرده‌اند.

در ارتباط با وانمودگرایی تحصیلی باید گفت که بسیاری از اساتید و دانشجویان گزارش می‌دهند که در مقطعی از دوران تحصیل خود، پدیده وانمودگرایی یا احساس تردید نسبت به موفقیت‌ها و توانایی‌های خود را تجربه کرده‌اند. این حس تردید می‌تواند افراد را از مشارکت کامل در فعالیت‌های تدریس و یادگیری بازدارد و باعث می‌شود که احساس کنند به یک محیط علمی تعلق ندارند. در این هنگام، بررسی پدیده وانمودگرایی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، زیرا می‌تواند خستگی عاطفی و فرسودگی شغلی را در بین مربیان (Hutchins et al., 2017) و دانشجویان (Villwock et al., 2016) تشدید کند. درحالی‌که وانمودگرایی به جنبه‌های کلی و عمومی این پدیده به عنوان یک اختلال



روان‌شناختی می‌پردازد، وانمودگرایی تحصیلی بر نشانه‌ها و آثار این پدیده در زندگی تحصیلی دانشجویان تأکید دارد.

نبود مقیاس یا ابزاری تدوین شده برای اندازه‌گیری پدیده وانمودگرایی تحصیلی باعث شده است که خود وانمودگرایی تحصیلی نادیده گرفته شود. بر همین اساس در این پژوهش تلاش گردیده است تا بر اساس مبانی نظری و تجربی مرتبط با پژوهش به تدوین ابزاری برای اندازه‌گیری وانمودگرایی تحصیلی یادگیرندگان پرداخته شود؛ بنابراین در این پژوهش ابتدا بر اساس تحلیل محتوای مبانی نظری و تجربی به شناسایی نشانگرها و مؤلفه‌های وانمودگرایی تحصیلی و در مرحله بعد به ساخت و بررسی ساختار پرسشنامه وانمودگرایی تحصیلی پرداخته شده است؛ و تلاش شده است تا به سؤالات زیر پاسخ داده شود: ۱- مؤلفه‌های تشکیل‌دهنده وانمودگرایی تحصیلی کدام‌اند؟ ۲- آیا بین مؤلفه‌های استخراج شده از تحلیل محتوا با داده‌های تجربی، برازش مناسبی وجود دارد؟ ۳- آیا ابزار وانمودگرایی تحصیلی از روایی و پایایی مناسبی برخوردار است؟

## روش

این پژوهش با توجه به هدف آن، یک تحقیق کاربردی محسوب می‌شود؛ و از لحاظ روش‌شناسی نیز جزو تحقیقات توصیفی از نوع همبستگی است. چون هدف اصلی تحقیق، تدوین و اعتباریابی ابزاری برای اندازه‌گیری وانمودگرایی تحصیلی است، از این نوع تحقیق استفاده شده است. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانشجویان رشته پرستاری دانشگاه علوم پزشکی کردستان است که در سال تحصیلی ۹۸-۹۹ مشغول به تحصیل در دانشکده پیراپزشکی بوده‌اند. برای انتخاب نمونه از روش نمونه‌گیری تصادفی استفاده گردید و بر اساس نرم‌افزار G\*power حجم نمونه‌ای به‌اندازه ۲۲۰ نفر از دانشجویان دانشکده پیراپزشکی به صورت تصادفی انتخاب شدند. برای انتخاب نمونه به روش تصادفی لیست تمامی دانشجویان گرفته شد. براساس قرعه‌کشی تعداد ۲۲۰ نفر انتخاب گردید و در مرحله بعد از طریق تماس با آنها پرسشنامه در اختیارشان قرار گرفت. از این تعداد، ۲۰۵ نفر پرسشنامه را عودت دادند. برای جمع‌آوری اطلاعات ابتدا از منابع نظری و تجربی برای طراحی اولیه سؤالات وانمودگرایی تحصیلی استفاده شد و بعد از ابزار محقق‌ساخته مبتنی بر مبانی نظری و تجربی که شامل ۳۹ سؤال بود، استفاده گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های روان‌سنجی و روش تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزارهای SPSS و

AMOS استفاده گردید. فرآیند انجام پژوهش به این صورت بود که ابتدا به مطالعه مبانی نظری و تجربی مرتبط با وانمودگرایی تحصیلی پرداخته شد تا نشانگرها و سؤالات اولیه طراحی شود. در مرحله بعد از جامعه هدف نمونه‌ای به حجم ۴۰ نفر برای مرحله مقدماتی ابزار، انتخاب و پرسشنامه برای آن‌ها اجرا گردید. بعد از بررسی سؤالات در مرحله مقدماتی، به اجرای نهایی آزمون بر روی نمونه نهایی که شامل ۲۲۰ نفر بود پرداخته شد. در نهایت تجزیه و تحلیل نهایی سؤالات با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی انجام شد.

### یافته‌ها

برای تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده ابتدا روایی محتوایی و آلفای کرونباخ با تأکید بر حذف هر سؤال در هر مرحله در قسمت مقدماتی مورد بررسی قرار گرفت. سپس به تجزیه و تحلیل نهایی پرسشنامه و بررسی ساختار عاملی آن پرداخته شد. برای بررسی روایی محتوایی در مرحله مقدماتی از نظر متخصصان با استفاده از روش ضریب روایی نسبی (DVR) استفاده گردید و با توجه به اینکه تعداد متخصصان در این پژوهش ۸ نفر بودند، مقدار ملاک قابل قبول برای هر آیتم برابر با  $0/85$  بود. نتایج مربوطه در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱. بررسی و تعیین ضریب روایی نسبی برای سؤالات اولیه پژوهش

| شماره سؤال | مقدار (DVR) | شماره سؤال | مقدار (DVR) | شماره سؤال | مقدار (DVR) |
|------------|-------------|------------|-------------|------------|-------------|
| ۱          | ۰/۸۷        | ۱۴         | ۰/۹۰        | ۲۷         | ۰/۹۲        |
| ۲          | ۰/۹۱        | ۱۵         | ۰/۸۷        | ۲۸         | ۰/۸۷        |
| ۳          | ۰/۸۸        | ۱۶         | ۰/۸۸        | ۲۹         | ۰/۸۹        |
| ۴          | ۰/۸۷        | ۱۷         | ۰/۹۱        | ۳۰         | ۰/۹۳        |
| ۵          | ۰/۹۴        | ۱۸         | ۰/۸۴        | ۳۱         | ۰/۸۶        |
| ۶          | ۰/۹۷        | ۱۹         | ۰/۸۶        | ۳۲         | ۰/۹۷        |
| ۷          | ۰/۸۸        | ۲۰         | ۰/۸۹        | ۳۳         | ۰/۸۷        |
| ۸          | ۰/۸۶        | ۲۱         | ۰/۸۷        | ۳۴         | ۰/۹۸        |
| ۹          | ۰/۹۹        | ۲۲         | ۰/۸۷        | ۳۵         | ۰/۸۷        |
| ۱۰         | ۰/۸۰        | ۲۳         | ۰/۹۸        | ۳۶         | ۰/۸۹        |
| ۱۱         | ۰/۸۷        | ۲۴         | ۰/۹۶        | ۳۷         | ۰/۸۷        |
| ۱۲         | ۰/۸۸        | ۲۵         | ۰/۸۹        | ۳۸         | ۰/۸۹        |
| ۱۳         | ۰/۸۹        | ۲۶         | ۰/۹۴        | ۳۹         | ۰/۹۰        |

پایایی در مرحله مقدماتی: برای بررسی پایایی در این مرحله از روش آلفای کرونباخ با حذف سؤال در هر بار بررسی استفاده گردید؛ که بر اساس اصول روان‌سنجی سؤالاتی که با حذف آن‌ها میزان پایایی کاهش می‌یابد به عنوان سؤالات مناسب، و سؤالاتی که با حذف آن‌ها پایایی افزایش می‌یابد به عنوان سؤالات نامناسب حذف یا اصلاحی می‌شوند؛ بر اساس نتایج، پایایی کل آزمون برابر با ۰/۹۴ بود. بررسی سؤالات براساس این میزان پایایی کل انجام شده است. نتایج بررسی به شرح جدول ۲ است.

جدول ۲. بررسی سؤالات با استفاده از پایایی

| شماره سؤال | پایایی بعد از حذف سؤال | شماره سؤال | پایایی بعد از حذف سؤال | شماره سؤال | پایایی بعد از حذف سؤال |
|------------|------------------------|------------|------------------------|------------|------------------------|
| ۱          | ۰/۹۴۰                  | ۱۵         | ۰/۹۳۶                  | ۲۸         | ۰/۹۳۸                  |
| ۲          | ۰/۹۴۰                  | ۱۶         | ۰/۹۵                   | ۲۹         | ۰/۹۳۷                  |
| ۳          | ۰/۹۳۸                  | ۱۷         | ۰/۹۳۷                  | ۳۰         | ۰/۹۳۸                  |
| ۴          | ۰/۹۳۸                  | ۱۸         | ۰/۹۳۵                  | ۳۱         | ۰/۹۳۷                  |
| ۵          | ۰/۹۳۵                  | ۱۹         | ۰/۹۳۷                  | ۳۲         | ۰/۹۳۶                  |
| ۶          | ۰/۹۳۸                  | ۲۰         | ۰/۹۴۰                  | ۳۳         | ۰/۹۳۸                  |
| ۷          | ۰/۹۳۵                  | ۲۱         | ۰/۹۳۶                  | ۳۴         | ۰/۹۴۰                  |
| ۸          | ۰/۹۳۶                  | ۲۲         | ۰/۹۶                   | ۳۵         | ۰/۹۴۰                  |
| ۹          | ۰/۹۳۷                  | ۲۳         | ۰/۹۳۶                  | ۳۶         | ۰/۹۳۹                  |
| ۱۱         | ۰/۹۳۶                  | ۲۴         | ۰/۹۳۵                  | ۳۷         | ۰/۹۴۰                  |
| ۱۲         | ۰/۹۳۶                  | ۲۵         | ۰/۹۳۶                  |            |                        |
| ۱۳         | ۰/۹۳۵                  | ۲۶         | ۰/۹۳۶                  |            |                        |
| ۱۴         | ۰/۹۳۶                  | ۲۷         | ۰/۹۳۷                  |            |                        |

تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم؛ سؤالات بر مبنای منابع نظری و تجربی تدوین گردید و طبق منابع، آزمون از ۵ مؤلفه: احساس فریبکار بودن، حمایت خانوادگی، احساس گناه، انتظارات دیگران و احساس ناتوانی تشکیل شده است. لذا از روش تحلیل عاملی تأییدی برای بررسی ساختار عاملی پرسشنامه استفاده گردید؛ که نتیجه تحلیل عاملی تأییدی با استفاده از نرم‌افزار AMOS به صورت زیر بود:

برای بررسی اعتبار و آزمون مدل مفهومی، از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم استفاده گردید. برای بررسی معنی‌داری و قابل قبول بودن مدل، ۵ شاخص برازش به این صورت مورد

بررسی قرارگرفت: شاخص کای اسکوتر بهنجار یا نسبی (CMIN/DF)، پژوهشگران مقادیر بین ۱ تا ۵ را برای این شاخص مناسب و مقادیر بین ۲ تا ۳ را عالی دانسته‌اند. شاخص نیکویی برازش تطبیقی (NFI)، مقدار نزدیک به ۱ برای این شاخص نشان‌دهنده مناسب بودن مدل است. شاخص برازش نسبی (IFI)، مقدار نزدیک به ۱ برای این شاخص نشان‌دهنده مناسب بودن مدل است. ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریب (RMSEA) و ریشه دوم میانگین مربعات باقی‌مانده (RMR)، در نهایت مقادیر نزدیک به صفر در این دو شاخص نشان‌دهنده مناسب بودن مدل است. لازم به ذکر است در حال حاضر مناسب‌ترین و معتبرترین شاخص برای آزمون مدل‌های ساختاری و تأییدی استفاده از شاخص REMSEA است (Meyers et al., 2012)؛ ترجمه شریفی و همکاران، (۱۳۹۱). نتایج شاخص‌های مذکور در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول ۳. مشخصه‌های برازندگی مدل تأییدی بعد از اصلاح.

| شاخص برازندگی                                | مقدار مشاهده شده بعد از اصلاح | مناسب/ نامناسب بودن |
|--|-------------------------------|---------------------|
| CMIN/DF (شاخص کای اسکوتر بهنجار یا نسبی)     | ۲/۲۳                          | مناسب بودن مدل      |
| RMR (ریشه دوم میانگین مربعات باقیمانده)      | ۰/۰۸۸                         | مناسب بودن مدل      |
| RMSEA (ریشه دوم میانگین مجذورات خطای تقریبی) | ۰/۰۶۸                         | مناسب بودن مدل      |
| CFI (شاخص برازش تطبیقی)                      | ۰/۹۰                          | مناسب بودن مدل      |
| IFI (شاخص برازش افزایشی)                     | ۰/۹۱                          | مناسب بودن مدل      |

جدول ۴ به بررسی بارهای عاملی، میانگین سؤال، مقدار  $t$  و سطح معنی‌داری در مدل تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم بعد از اصلاح مدل پرداخته است و نتایج را بر روی هر کدام از مؤلفه‌ها و مقیاس کل وانمودگرایی تحصیلی نشان می‌دهد، برای تعیین هر سؤال بر روی یک عامل از مقدار ۰/۳۵ به عنوان بار عاملی مورد تأیید استفاده گردید که بر اساس نتایج جدول از مجموع ۳۵ سؤال اولیه در مرحله مقدماتی استخراج شد.

آزمون وانمودگرایی تحصیلی با ۲۸ سؤال در ۵ مؤلفه مورد تأیید قرار گرفت که عوامل استخراج شده با سؤال‌های مربوط به هر عامل به صورت زیر بود: مؤلفه احساس فریبکاری با ۶ سؤال با شماره سؤال‌های ۱-۱۳-۱۴-۱۹-۲۰-۳۰؛ مؤلفه احساس ناتوانی با تعداد ۹ سؤال و با شماره سؤال‌های ۴-۹-۱۶-۱۷-۲۲-۲۳-۲۴-۲۵-۲۸؛ مؤلفه احساس گناه با تعداد ۴ سؤال

با شماره سؤال های ۵-۶-۲۶-۲۷؛ مؤلفه انتظارات دیگران با تعداد ۳ سؤال با شماره سؤال های ۱۸-۲۱-۲۹ و مؤلفه کنترل بیرونی و حمایت های خانوادگی با تعداد ۶ سؤال با شماره سؤال های ۲-۱۰-۱۱-۱۲-۱۵ و ۳۱.

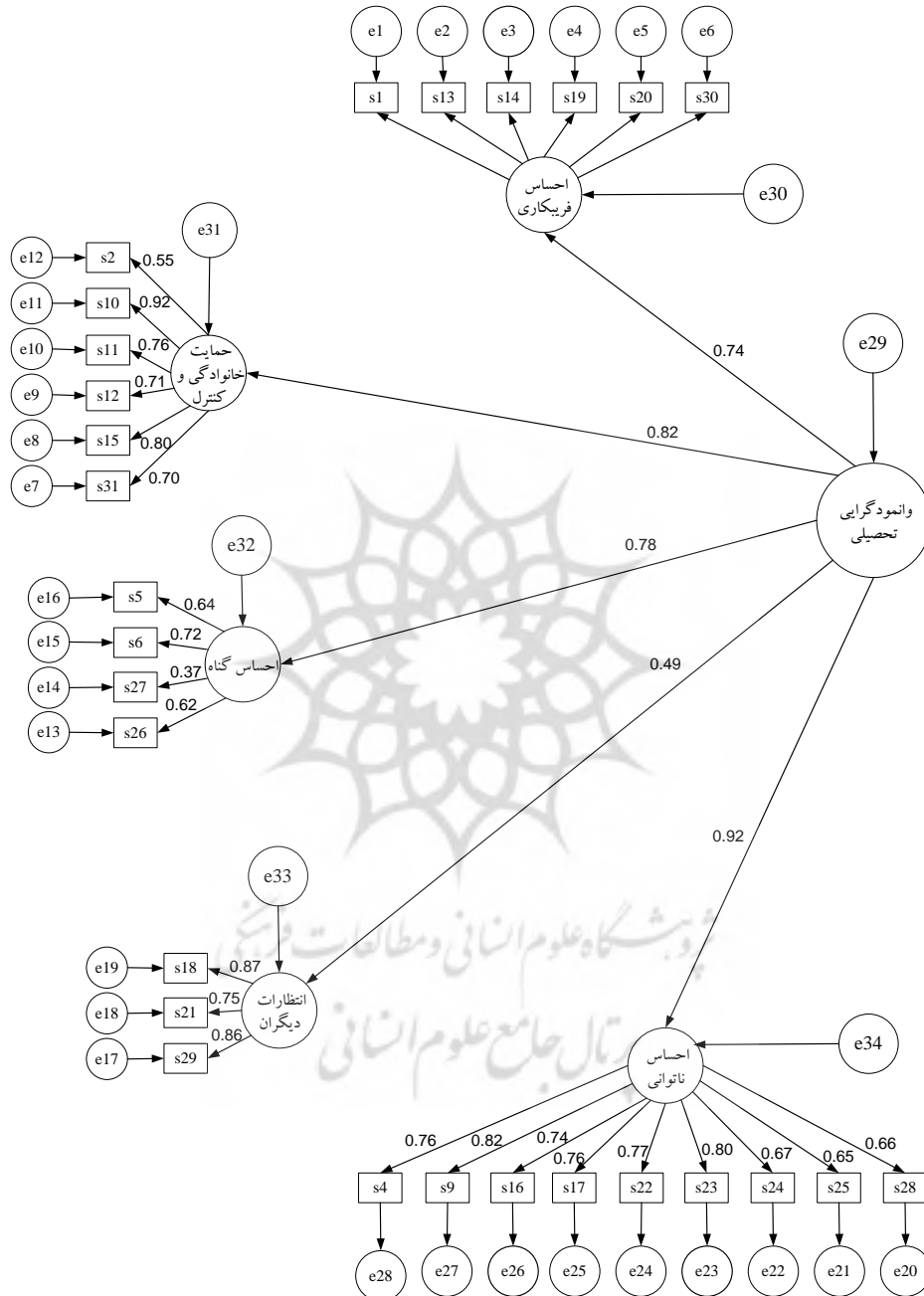
جدول ۴. ضرایب استاندارد و بارهای عاملی.

| شماره سؤال | احساس فریکاری | احساس ناتوانی | احساس گناه | انتظارات دیگران | حمایت خانوادگی و کنترل بیرونی | میانگین سؤال | مقدار t | مقدار p |
|------------|---------------|---------------|------------|-----------------|-------------------------------|--------------|---------|---------|
| ۱          | ۰/۸۷          |               |            |                 |                               | ۰/۸۹         | ۴۵/۶۱   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲          |               |               | ۰/۵۵       |                 |                               | ۰/۴۰         | ۸/۲۸    | ۰/۰۰۰۱  |
| ۴          |               | ۰/۷۶          |            |                 |                               | ۰/۷۹         | ۲۷/۷۳   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۵          |               |               | ۰/۶۴       |                 |                               | ۰/۷۷         | ۱۸/۵۲   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۶          |               |               | ۰/۷۲       |                 |                               | ۰/۷۸         | ۲۴/۷۸   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۹          |               | ۰/۸۲          |            |                 |                               | ۰/۸۵         | ۴۱/۶۹   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۰         |               |               | ۰/۹۲       |                 |                               | ۰/۹۱         | ۷۷/۷۵   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۱         |               |               | ۰/۷۶       |                 |                               | ۰/۷۹         | ۱۷/۳۳   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۲         |               |               | ۰/۷۱       |                 |                               | ۰/۷۸         | ۲۰/۵۱   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۳         | ۰/۸۸          |               |            |                 |                               | ۰/۹۱         | ۵۹/۷۰   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۴         | ۰/۸۷          |               |            |                 |                               | ۰/۸۹         | ۴۳/۶۳   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۵         |               |               | ۰/۸۰       |                 |                               | ۰/۸۳         | ۳۰/۲۸   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۶         |               | ۰/۷۴          |            |                 |                               | ۰/۷۸         | ۲۳/۱۷   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۷         |               | ۰/۷۶          |            |                 |                               | ۰/۷۸         | ۲۴/۸۲   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۸         |               |               | ۰/۸۷       |                 |                               | ۰/۹۱         | ۴۹/۲۷   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۱۹         | ۰/۸۱          |               |            |                 |                               | ۰/۸۵         | ۲۹/۶۲   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۰         | ۰/۹۰          |               |            |                 |                               | ۰/۹۱         | ۵۴/۹۸   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۱         |               |               | ۰/۷۵       |                 |                               | ۰/۸۲         | ۵۴/۹۸   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۲         |               | ۰/۷۷          |            |                 |                               | ۰/۸۰         | ۱۸/۲۷   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۳         |               | ۰/۸۰          |            |                 |                               | ۰/۸۲         | ۲۷/۵۴   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۴         |               | ۰/۶۷          |            |                 |                               | ۰/۷۱         | ۲۴/۵۸   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۵         |               | ۰/۶۵          |            |                 |                               | ۰/۶۹         | ۱۴/۰۵   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۶         |               |               | ۰/۶۲       |                 |                               | ۰/۷۵         | ۱۷/۳۲   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۷         |               |               | ۰/۳۷       |                 |                               | ۰/۵۰         | ۴/۷۷    | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۸         |               | ۰/۶۶          |            |                 |                               | ۰/۶۹         | ۱۲/۰۹   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۲۹         |               |               | ۰/۸۶       |                 |                               | ۰/۸۹         | ۴۲/۹۱   | ۰/۰۰۰۱  |

| شماره سؤال         | احساس فریبکاری | احساس ناتوانی | احساس گناه | انتظارات دیگران | حمایت خانوادگی و کنترل بیرونی | میانگین سؤال | مقدار t | مقدار p |
|--------------------|----------------|---------------|------------|-----------------|-------------------------------|--------------|---------|---------|
| ۳۰                 | ۰/۸۶           |               |            |                 |                               | ۰/۸۸         | ۴۴/۹۷   | ۰/۰۰۰۱  |
| ۳۱                 |                |               |            |                 | ۰/۷۰                          | ۰/۷۶         | ۱۹/۴۴   | ۰/۰۰۰۱  |
| وانمودگرایی تحصیلی | ۰/۷۴           | ۰/۹۲          | ۰/۷۸       | ۰/۵۰            | ۰/۸۲                          |              |         |         |
| مقدار t            | ۰/۰۰۱          | ۰/۰۰۱         | ۰/۰۰۱      | ۰/۰۰۱           | ۰/۰۰۱                         |              |         |         |
| سطح معناداری       | ۶/۸۱           | ۵/۹           | ۶/۶۴       | ۴/۴             | ۸/۰۳                          |              |         |         |

در نهایت بعد از انجام تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم مقیاس وانمودگرایی تحصیلی با ۵ مؤلفه اصلی احساس فریبکاری با ضریب استاندارد ۰/۷۴، احساس ناتوانی با ضریب استاندارد ۰/۹۲، احساس گناه با ضریب استاندارد ۰/۷۸، انتظارات دیگران با ضریب استاندارد ۰/۵۰، کنترل بیرونی و حمایت‌های خانوادگی با ضریب استاندارد ۰/۸۲ مورد تأیید قرار گرفت. نتایج این تحلیل در نمودار ۱ ارائه شده است.

نمودار ۱. تحلیل عاملی تأییدی مقیاس وانمودگرایی تحصیلی.



میزان پایایی مقیاس نهایی وانمودگرایی تحصیلی و پنج مؤلفه مرتبط با آن بر اساس نتایج میزان آلفای کرونباخ و روش دونیمه کردن به دست آمده است. برای مؤلفه‌های احساس فریبکاری، احساس ناتوانی، احساس گناه، انتظارات دیگران، کنترل بیرونی و حمایت‌های خانوادگی و مقیاس کل به ترتیب برابر با ۰/۸۷ و ۰/۹۱؛ ۰/۹۱ و ۰/۹۲؛ ۰/۷۰ و ۰/۶۸؛ ۰/۸۸ و ۰/۸۴؛ ۰/۸۷ و ۰/۸۸؛ ۰/۹۳ و ۰/۹۴ بود؛ که نشان‌دهنده مناسب بودن پایایی برای همه مؤلفه‌ها و مقیاس کل وانمودگرایی تحصیلی است. نتایج مربوطه در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵. ضرایب پایایی آلفای کرونباخ و دونیمه کردن.

| مؤلفه‌های وانمودگرایی تحصیلی      | مقدار آلفای کرونباخ | مقدار پایایی دونیمه کردن |
|-----------------------------------|---------------------|--------------------------|
| احساس فریبکاری                    | ۰/۸۷                | ۰/۹۱                     |
| احساس ناتوانی                     | ۰/۹۱                | ۰/۹۲                     |
| احساس گناه                        | ۰/۷۰                | ۰/۶۸                     |
| انتظارات دیگران                   | ۰/۸۸                | ۰/۸۴                     |
| کنترل بیرونی و حمایت‌های خانوادگی | ۰/۸۷                | ۰/۸۸                     |
| وانمودگرایی تحصیلی                | ۰/۹۳                | ۰/۹۴                     |

لازم به ذکر است که شاخص‌های توصیفی مرتبط با مقیاس و مؤلفه‌های آن به منظور مشخص کردن وضعیت دانشجویان در وانمودگرایی تحصیلی، استفاده شده است. شاخص‌های توصیفی نیز برای وانمودگرایی تحصیلی و مؤلفه‌های آن در نمونه انتخابی مورد بررسی قرار گرفت. این شاخص‌ها شامل تعداد افراد، میانگین، خطای استاندارد میانگین و انحراف استاندارد برای نمره کل وانمودگرایی تحصیلی و مؤلفه‌های آن در نمونه انتخابی بود. براساس نتایج، در نمونه انتخابی میانگین وانمودگرایی تحصیلی برابر با ۷۲/۹ و انحراف استاندارد برابر با ۲۳/۵۰ می‌باشد. نتایج این بررسی نیز در جدول ۶ ارائه شده است.

جدول ۶. شاخص‌های توصیفی در نمونه انتخابی

| مؤلفه‌ها               | تعداد | میانگین | خطای استاندارد میانگین | انحراف استاندارد |
|------------------------|-------|---------|------------------------|------------------|
| وانمودگرایی تحصیلی     | ۲۰۵   | ۷۲/۹    | ۱/۶۴                   | ۲۳/۵۰            |
| فریبکاری               | ۲۰۵   | ۱۵/۳    | ۰/۵۰                   | ۷/۱۹             |
| ناتوانی                | ۲۰۵   | ۲۴/۹    | ۰/۶۴                   | ۹/۱۶             |
| گناه                   | ۲۰۵   | ۹/۸     | ۰/۲۴                   | ۳/۵۵             |
| انتظارات               | ۲۰۵   | ۷/۵     | ۰/۲۳                   | ۳/۳۴             |
| کنترل و حمایت خانوادگی | ۲۰۵   | ۱۵/۳    | ۰/۴۲                   | ۶/۰۳۷            |



## بحث و نتیجه‌گیری

وانمودگرایی تحصیلی به‌عنوان یک پدیده روان‌شناختی می‌تواند عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان و دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد، بنابراین تشخیص و شناسایی دانشجویان با وانمودگرایی تحصیلی می‌تواند در بهبود عملکرد آن‌ها تأثیر قابل توجهی داشته‌باشد. بر همین اساس در این پژوهش به ساخت و بررسی ساختار عاملی و ویژگی‌های روان‌سنجی ابزاری برای تشخیص وانمودگرایی تحصیلی در بین دانشجویان رشته‌های پیراپزشکی به‌ویژه دانشجویان پرستاری پرداخته‌شد. برای دستیابی به این هدف ابتدا مبانی نظری و تجربی مرتبط با وانمودگرایی و وانمودگرایی تحصیلی مورد مطالعه و بررسی قرار گرفت تا به شناسایی مؤلفه‌ها و نشانگرهای وانمودگرایی تحصیلی پرداخته‌شود. در مرحله بعد نشانگرهای شناسایی شده به‌عنوان ابزار وانمودگرایی تحصیلی بر اساس اصول روان‌سنجی مورد بررسی قرار گرفت.

نتایج آماری پژوهش نشان داد که ابزار وانمودگرایی تحصیلی در نهایت از پنج مؤلفه احساس فریبکاری، احساس ناتوانی، احساس گناه، انتظارات دیگران، کنترل بیرونی و حمایت‌های خانوادگی و مقیاس که به ترتیب با میزانی پایایی  $0/87$ ؛  $0/91$ ؛  $0/70$ ؛  $0/88$ ؛  $0/87$  و پایای کل برابر با  $0/93$  مورد تأیید قرار گرفت و نتیجه ساختار عاملی با روش تحلیل عاملی مرتبه دوم با نرم‌افزار AMOS با مقدار  $RMSEA$   $0/068$  مورد تأیید قرار گرفت. نتایج به‌دست آمده برای تدوین ابزار وانمودگرایی تحصیلی در این پژوهش با نشانگان وانمودگرایی به‌عنوان یک اختلال روان‌شناختی که بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار است همخوان بوده است. Leary (2000)، سه مشخصه برای وانمودگرایی برشمرده، اولین مشخصه حس یک وانمودگر یا یک فریبکار را داشتن؛ دومین مشخصه ترس از مورد ارزیابی قرار گرفتن و سومین ویژگی مرتبط دانستن ویژگی‌ها با عواملی غیر از توانایی خود (Sakulku & Alexander, 2011). از نظر کیسکو، این احساسات ممکن است بخشی مربوط به ناتوانی ادراک شده فرد در درست انجام دادن کار و موفقیت در شرایطی که احساسات وانمودگرایی رخ داده است، باشد به‌عبارت دیگر اگر آن شرایط تغییر یابد ممکن است احساسات وانمودگرایی کاهش پیدا کند (Cisco, 2018). کالیگیان و استرنبرگ، اصطلاح فریبکاری ادراک شده<sup>۱</sup> را که ترکیبی از مؤلفه‌های شناختی و هیجانی است، برای

توصیف پدیده وانمودگرایی پیشنهاد دادند (Sakulku & Alexander, 2011). کترد ورایز، در تعریف وانمودگرایی می‌گوید هر کسی که ظاهر بیرونی یا خود عمومی که جهت برآورده کردن انتظارات عمومی به نمایش می‌گذارد، با خود خصوصی که دارد متفاوت باشد می‌تواند یک وانمودگرا باشد (Sakulku & Alexander, 2011). تلاش برای پنهان کردن فریبکاری مرتکب شده و ترس مداوم از برملا شدن این فریبکاری، باعث پیدایش پنج نشانه در افراد وانمودگرا شده است. از جمله: اضطراب فراگیر، عزت نفس پایین، افسردگی، فرسودگی جسمی و عدم اعتماد به نفس (Kauati, 2013).

در نهایت بر اساس نتایج پژوهش حاضر و همخوانی این نتایج با مبانی نظری و تجربی، ابزاری مناسب برای تشخیص و شناسایی وانمودگرایی تحصیلی دانشجویان تدوین شده است. مقیاس‌های رایج، به منظور اندازه‌گیری پدیده وانمودگرایی مورد استفاده قرار می‌گیرد لیکن مقیاس تدوین شده حاضر ابزار است که نشانه‌های پدیده وانمودگرایی تحصیلی را اندازه‌گیری می‌کند. به عبارت دیگر مناسب‌ترین آزمون برای تشخیص وانمودگرایی تحصیلی نسبت به سایر ابزارهاست. این آزمون توانایی تشخیص دقیق‌تری از وانمودگرایی به عنوان یک مشکل تحصیلی دارد. لذا می‌توان از این ابزار برای شناسایی دانشجویان با مشکلات وانمودگرایی تحصیلی استفاده کرد. از آنجا که وانمودگرایی تحصیلی یکی از مهم‌ترین متغیرهایی است که عملکرد تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد، متأسفانه تاکنون ابزاری برای شناسایی افراد دارای وانمودگرایی تحصیلی وجود نداشته است. این آزمون اولین ابزار برای شناسایی این اختلال تحصیلی روان‌شناختی، در روان‌شناسی تربیتی و علوم تربیتی محسوب می‌شود. پیشنهاد می‌گردد که پژوهشگران و متخصصان حوزه تعلیم و تربیت جهت شناسایی مشکل وانمودگرایی تحصیلی از این ابزار استفاده کنند.

در ارتباط با نمره آزمون، لازم است اشاره شود که این آزمون دارای نمره کل بوده و نمره کل آزمون نشان‌دهنده وضعیت فرد در مقیاس وانمودگرایی تحصیلی می‌باشد. برای استفاده از این ابزار نقطه برش تعیین نشده و مبنای تصمیم‌گیری با توجه به آمار توصیفی، میانگین در نظر گرفته شده است. دانشجویانی که در نمره کل و میانگین هر کدام از مولفه‌ها نمرات بالاتر از میانگین کسب می‌کنند، به عنوان افراد با ویژگی وانمودگرایی تحصیلی در مقیاس کل و در مولفه‌ها شناخته می‌شوند.

از جمله محدودیت‌ها باید به همزمانی شیوع بیماری کرونا با انجام این پژوهش اشاره کرد. همین امر باعث گردید پژوهشگر جهت اجرای پرسشنامه‌ها با چالش روبرو شود. با پیگیری و از طریق تماس‌های مکرر با انتخاب‌شدگان، این مشکل برطرف گردید. محدودیت دیگر کمبود منابع در زمینه وانمودگرایی تحصیلی بود که پژوهشگر با مرور منابع مختلف تاحدودی بر این مشکل نیز غلبه کرد. این مقیاس بر روی دانشجویان رشته‌های پرستاری تدوین و هنجاریابی شده‌است. با وجود این محدودیت، می‌توان از این مقیاس برای تشخیص وانمودگرایی تحصیلی سایر دانشجویان نیز استفاده کرد.

بر اساس نتایج این پژوهش، پیشنهاد می‌شود که پژوهشگران به بررسی متغیرهای مرتبط با وانمودگرایی تحصیلی پردازند. همچنین پیشنهاد می‌شود که ابزار تدوین شده برای بررسی بیشتر بر روی جامعه‌های آماری دیگر در سایر رشته‌ها اجرا و نتایج آن تحلیل گردد. در پایان پیشنهاد می‌شود برای دانشجویانی که با مشکلات تحصیلی روبرو هستند، با توجه به اهمیت وانمودگرایی تحصیلی و تأثیر آن بر عملکرد تحصیلی و یادگیری دانشجویان، از این پرسشنامه برای تشخیص پدیده وانمودگرایی تحصیلی در آنها استفاده شود.

### تعارض منافع

هیچ‌کدام از نویسندگان این مطالعه، افراد و یا دستگاه‌ها تعارض منافی برای انتشار این مقاله ندارند. از هیچ فرد یا نهادی کمک مالی دریافت نشده و تمامی ملاحظات اخلاقی در همه مراحل پژوهش رعایت شده بود. لازم به ذکر است که جهت دریافت رایگان پرسشنامه می‌توانید درخواست خود را به ایمیل نویسنده مسئول ارسال نمایید تا پرسشنامه در اختیار مخاطب قرار گیرد.

### سپاسگزاری

از دانشجویان گرامی رشته پرستاری دانشگاه علوم پزشکی کردستان و همه بزرگوارانی که با همراهی و مساعدت خود، در انجام پژوهش ما را یاری کردند، سپاسگزاریم. امیدواریم که نتایج این پژوهش گامی در جهت کاهش مشکلات و ارتقاء کیفیت زندگی و تحصیلات دانشجویان باشد.

## منابع

- رادمهر، فرناز و حیدریانی، لیلا. (۱۳۹۷). بررسی رابطه استرس تحصیلی و اضطراب اجتماعی در دانشجویان و نقش آن در پیش‌بینی نشانگان وانمودگرایی. *مجله رویش روان‌شناسی*، (۱۱)۷، ۶۹-۵۵.
- صدوقی، مجید تمنائی فر، محمدرضا و ناصری، جمیله. (۱۳۹۶). رابطه‌ی تاب‌آوری، امیدواری و هوش هیجانی با فرسودگی تحصیلی دانشجویان. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، (۱)۹، ۶۷-۵۰.
- کلانی راد، مهرانوش مدنی پور، نادیا و صالحی، مهدیه. (۱۳۹۹). رابطه کمال‌گرایی و طرح‌واره‌های ناسازگار اولیه با سندرم ایمپاستر در دختران دانشجویان. *فصلنامه تعالی مشاوره و روان‌درمانی*، (کیسکو، ۲۰۱۸)، ۳۳-۲۴.
- میرز، لاورنس اس، گارنیو، اجی و گامست، گلن. (۱۳۹۱). پژوهش چند متغیری کاربردی (طرح و تقسیم). (ترجمه حسن پاشا شریفی و همکاران)، تهران: انتشارات رشد.

## References

- Barr-Walker, J., Werner, D., Keller, M., L., & Bass, M. (2019). Coping with impostor feelings: evidence-based recommendations from a mixed methods study. <https://doi.org/10.31229/osf.io/gw9pm>
- Chand, R., & Kumar, A. (2018). self-concept, social support and self- seem as the predictors of Imposter phenomenon among the science students off Himachal Pradesh university. *International Journal of Research Culture Society*, 2 (2), 381-384.
- Chapman, A. (2017). Using the assessment process to overcome Imposter Syndrome in mature students. *Journal of further and higher education*, 41 (2), 112-119.
- Chromey, K.J. (2017). "I'M NOT JUST CRAZY.: Exploring the impostor phenomenon in an educational and communicative context. *Fargo, North Dakota State: North Dakota state university of agriculture and applied science*, 105.
- Cisco, J. (2019). Using academic skill set interventions to reduce impostor phenomenon feelings in postgraduate students. *Journal of Further and Higher Education*, 1-15. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1564023>
- Clance, P. R. (1985). *The Impostor Phenomenon*. Atlanta: Peachtree.
- Clance, P. R., & Imes, S. (1978). The impostor phenomenon in high achieve women: dynamics and therapeutic intervention. *Psychother. Theory Res*, 15, 241-247.
- Edwards, P. W., Zeichner, A., Lawler, N., & Kowalski, R. (1987). A validation study of the Harvey impostor phenomenon scale. *Psychotherapy*, 24, 256-259.
- Hellman, C. M., & Caselman, T. D. (2004). A psychometric evaluation Of the Harvey impostor phenomenon scale. *J. Pers. Assess*, 83, 161-166.
- Holmes, S.W., Kertay, L., Adamson, L. B., Holland, C. L., & Clance, P. R. (1993). Measuring the impostor phenomenon: a comparison of Clance's IP Scale and Harvey's I-P Scale. *J. Pers. Assess*, 60, 48-59.

- Hutchins, H.M., Penney, L.M., & Sublett, L.M. (2017). What imposters risk at work: Exploring imposter phenomenon, stress coping, and job outcomes. *Human Resource Development Quarterly*, 28(1), 28-31.
- Kauati, A. (2015). the imposter syndrome and academic life. *Interparadigmas* 1 (1):75-88.
- Kolligian, J., & Sternberg, R. J. (1991). Perceived fraudulence in young adults: is there an "impostor syndrome"? *J. Pers. Assess*, 56, 308-326.
- Leary, M.R., Patton, K.M., Orlando, A.E., & Funk, W. (2000). The Impostor Phenomenon: Self-Perception, reflected appraisals, and interpersonal strategies. *Journal of Personality*, 68 (4), 725-756.
- Mak, K.K.L., Kleitman, S., & Abbott, M.J. (2019). Impostor Phenomenon Measurement Scales: A Systematic Review. *Front. Psychol*, 10, 671.
- Maqsood, H., Shakeel, H.A., Hossain, H., Khan, A.R., Ali, A., Ishaq, A., & Yarshah, S.A. (2018). The descriptive study of imposter syndrome in medical students. *International Journal of Research in medical science*, 6 (10), 3431-3434.
- McElwee & Yurak, T.J. (2010). the phenomenology of the impostor phenomenon. *Individual Differences Research*, 8 (3), 184-197.
- Parker, R., Bresette, L., O'Neill, J., Scapino, M., Walsh, A., Walters, K., & Woods, E. (2005). Self- Esteem, Locus of Control, the Imposter Phenomenon, and Academic Achievement in High School Students. *PSI CHI journal of undergraduate research*, 10 (3), 115-120.
- Parkman, A. (2016). the imposter phenomenon in higher education: incidence and impact. *Journal of higher education theory and practice*, 16 (1), 51-58.
- Safarzadeh, S., Esfahaniasl, M., & Bayat, M.R. (2012). The Relationship between Self- Concept and Achievement Motive with Imposter Phenomenon in Students of the Islamic Azad University of Ahvaz. *Journal of Basic and Applied Scientific Research*, 2(12), 12802-12808.
- Sakulku & Alexander, J. (2011).The Impostor Phenomenon. *International Journal of Behavioral Science*, 6 (1), 75-97.
- Sonnak, C., & Towell, T. (2001). the mpostor phenomenon in British university students: Relationships between self-esteem, mental health, parental rearing style and socioeconomic status. *Personality and Individual Differences*, 31 (6), 863-874.
- Villwock, J. A., Sobin, L.B., Koester, L.A., & Harris, T.M. (2016). Impostor syndrome and burnout among American medical students: a pilot study. *International Journal of Medical Education*, 7, 364-369.
- Kalayirad, M., Madanipour, N., & Salehi, M. (2020). The Relationship between perfectionism and Early Maladaptive Fantasies with Imposter syndrome in female students. *Journal of consulting Excellence and psychotherapy*, (9), 24-33. [In Persian].
- Meyers, L.S., Guarino, A.J., & Gamst, G. (2012). *Applied Multivariate Research (design and interpretation)*. 2nd ed. Tehran: Roshd publication, 90-170. [In Persian].
- Sadoughi, M., Tammanaeifar, M., & Naseri, J. (2017). The relationship between Resilience, Hope, Emotional Inteligence and Academic Burnout among Iranian university students. *Studies in learning and instruction*, 9 (1), 50- 67. [In Persian].
- Radmehr, F., & Heydariyani, L. (2019). Examine Relationship of Academic stress and social Anxiety in students and its Role in predicting the Impostor syndrome. *Journal of Rooyesh-e-Ravanshenasi*, 7 (11), 55-69. [In Persian].

پیوست ۱. پرسشنامه مقیاس و انموذگرایی تحصیلی

| ردیف | عبارات  | کاملاً موافقم | تا حدودی موافقم | مخالقم | کاملاً مخالفم |
|------|---|---------------|-----------------|--------|---------------|
| ۱    | فکر می‌کنم دیگران در ارتباط با موفقیت تحصیلی من فریب خورده‌اند.   |               |                 |        |               |
| ۲    | وجود حمایت‌های مداوم و بی دریغ خانواده در زمینه تحصیلات را عامل اصلی در پیشرفت و کسب موفقیت خود می‌دانم.      |               |                 |        |               |
| ۴    | دوست ندارم دیگران واقعیت را در مورد موفقیت‌هایم به ویژه در زمینه تحصیلات بدانند.                              |               |                 |        |               |
| ۵    | اغلب احساسی شبیه به گناه در مورد پیشرفت و جایگاه تحصیلی خودم دارم.  |               |                 |        |               |
| ۶    | وقتی که به جایگاه و موفقیت تحصیلی خودم فکر می‌کنم احساس ناخوشایند و عصبانیت پیدا می‌کنم.                      |               |                 |        |               |
| ۹    | به عنوان یک دانشجو، ناتوانی در برآورده کردن توقعات و انتظارات اطرافیان و خانواده نگران و مضطربم می‌کند.       |               |                 |        |               |
| ۱۰   | سبک تربیتی و نحوه برخورد والدینم یک عامل کلیدی در پیشرفت تحصیلی من بوده‌است.                                  |               |                 |        |               |
| ۱۱   | همیشه خود را نیازمند به توجه و تأیید خانواده در طی مدارج تحصیلی می‌دانم.                                      |               |                 |        |               |
| ۱۲   | عامل اصلی موفقیت من در تحصیلات، اطرافیان و شرایط خاص شانس من بوده‌است.  |               |                 |        |               |
| ۱۳   | من نسبت به دیگران ضعف‌های تحصیلی بیشتری دارم، گرچه شاید به نظر نیاید.   |               |                 |        |               |
| ۱۴   | به خاطر قابلیت‌ها و موقعیت تحصیلی که دارم، احساس فریب دیگران را دارم و دوست ندارم در جمع آنها باشم.           |               |                 |        |               |
| ۱۵   | فکر نمی‌کنم با توانایی‌هایی که دارم بدون حمایت دیگران بتوانم موفقیت بیشتری کسب کنم.                           |               |                 |        |               |
| ۱۶   | تمایلی به شرکت در عرصه رقابت در زمینه‌های تحصیلی ندارم.   |               |                 |        |               |
| ۱۷   | با توجه به تواناییم حاضر نیستم به عنوان نماینده علمی و تحصیلی از طرف دانشگاه در مجامع علمی و آموزشی شرکت کنم. |               |                 |        |               |
| ۱۸   | از اینکه کسب موفقیت در تحصیلاتم منجر به افزایش انتظارات و توقعات از من می‌شود، ناراحت می‌شوم.                 |               |                 |        |               |
| ۱۹   | تکرار موفقیت‌های تحصیلی‌ام دیگران را در مورد من بیشتر به اشتباه می‌اندازد.                                    |               |                 |        |               |
| ۲۰   | تلاش می‌کنم با رفتار و گفتارم دیگران تصور دیگری از توانایی‌ها و موقعیت تحصیلی‌ام داشته باشند.                 |               |                 |        |               |
| ۲۱   | دوست دارم دیگران تصویر متفاوتی نسبت به آنچه هستیم از من و قابلیت‌هایم داشته باشند.                            |               |                 |        |               |

| ردیف | عبارات  | کاملاً موافقم | تا حدودی موافقم | مخالقم | کاملاً مخالفم |
|------|---|---------------|-----------------|--------|---------------|
| ۲۲   | اغلب اوقات فکر می‌کنم ممکن است نتوانم فارغ‌التحصیل شوم.   |               |                 |        |               |
| ۲۳   | اغلب فکر می‌کنم شکست‌های تحصیلی در انتظارم هستند که منجر به آبرو ریزیم می‌شود.                          |               |                 |        |               |
| ۲۴   | دیگران بیشتر از من شایستگی بودن در جایگاه تحصیلی‌ام را دارند.   |               |                 |        |               |
| ۲۵   | شانس و قرارگرفتن در شرایط مناسب، بیشتر از قابلیت‌های فردی در موفقیت تحصیلی من دخیل بوده‌است.            |               |                 |        |               |
| ۲۶   | به خاطر شکست‌های تحصیلی خودم را شایسته سرزنش و ملامت می‌دانم.   |               |                 |        |               |
| ۲۷   | به کار بردن عناوین و درجات تحصیلی احساس ناخوشایندی ایجاد می‌کند.  |               |                 |        |               |
| ۲۸   | هوش و توانایی اغلب هم‌کلاسی‌هایم نسبت به من بیشتر است.  |               |                 |        |               |
| ۲۹   | موقعیت و جایگاه تحصیلی من در خور و قابل توجه نیست.  |               |                 |        |               |
| ۳۰   | برای جبران ناتوانی‌های تحصیلی، تلاش و کوشش زیادی برای قانع کردن دیگران دارم تا من را فردی موفق بشناسند. |               |                 |        |               |
| ۳۱   | شنیدن تعریف و تمجیدهای اطرافیان از موفقیت‌های تحصیلی‌ام من را بیشتر ترغیب می‌کند.                       |               |                 |        |               |

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

**استناد به این مقاله:** فدوی، فرزانه، زندی، فرزاد و جدیدی، هوشنگ. (۱۴۰۱). تدوین ساختار عاملی مقیاس وانمودگرایی تحصیلی بین دانشجویان پرستاری. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۲(۴۸)، ۵۳-۷۵.  
doi: 10.22054/jem.2023.62480.2204



Educational Measurement is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.