

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال ششم، شماره ۱، شماره پیاپی ۱۳، بهار و تابستان ۱۳۹۰

ص ۲۱-۳۸

## هنجاریابی مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش در دانشجویان زن دانشگاه اصفهان

زینب رستمی، دانشجوی کارشناسی ارشد رشته مشاوره مسیر شغلی دانشگاه اصفهان\*

roz\_zeinabrostami@yahoo.com

محمد رضا عابدی، دانشیار گروه مشاوره مسیر شغلی دانشگاه اصفهان

ویلمار بی شوفلی، استاد گروه روان‌شناسی دانشگاه اتریش

### چکیده

هدف پژوهش حاضر تهیه جدول‌های هنجار مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش - فرم دانشجویان<sup>۱</sup> بود. این پژوهش بر روی ۲۳۸ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان که به شیوه نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شده بودند، اجرا شد. داده‌ها به کمک روش‌های آمار توصیفی و رسم نمودار ارائه شدند و از توزیع نرمال برخوردار بودند. نمره‌های خام به دست آمده به نمره‌های  $Z$  و  $T$  و رتبه درصدی تبدیل شد و جداول هنجار برای خرده مقیاس‌های فرسودگی تحصیلی به طور جداگانه محاسبه شد. به منظور تعیین پایایی این ابزار از دو روش همسانی درونی و باز آزمایی استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی  $0/88$ ، شک و تردید  $0/90$  و خودکارآمدی  $0/84$  به دست آمد، که نشان از پایایی مناسب این ابزار داشت. ضریب آلفای به دست آمده در روش باز آزمایی برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی  $0/89$ ، شک و تردید  $0/84$  و خودکارآمدی  $0/67$  به دست آمد. روایی عاملی آزمون نیز به روش تحلیل عوامل و چرخش واریمکس نیز محاسبه شد. برای محاسبه روایی همگرا و واگرا نیز به ترتیب از پرسشنامه افسردگی دانشجویان و مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی استفاده شد. ضریب آلفای به دست آمده برای روایی واگرا برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی به ترتیب  $0/21$ ،  $-0/53$  و  $-0/32$  به دست آمد. همچنین، روایی همگرا برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی به ترتیب  $0/74$  و  $0/50$  به دست آمد. از یافته‌های مذکور نتیجه‌گیری می‌شود که مقیاس فرسودگی تحصیلی - فرم دانشجویان ابزاری، پایا و روا برای سنجش فرسودگی تحصیلی دانشجویان دختر است.

**واژه‌های کلیدی:** فرسودگی، فرسودگی تحصیلی، پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش، روایی، پایایی، هنجاریابی.

\* نویسنده مسئول

## مقدمه

نخستین بار روانپزشکی به نام فرویدنبرگر<sup>۱</sup> واژه فرسودگی<sup>۲</sup> را ابداع کرد (فرویدنبرگر، ۱۹۷۴). در حقیقت، این واژه به معنای پیدایش نگرش، رفتار و احساس منفی در مقابل فشارهای شدید روانی مرتبط با کار است و این حالت بیش تر در افرادی پدید می آید، که ساعات طولانی از روز را در ارتباط تنگاتنگ با سایر افراد به سر می برند (رسولیان، الهی و ابراهیمی، ۱۳۸۳). این افراد پس از مدتی فرسوده شده، علایم فرسودگی که شامل: خستگی هیجانی<sup>۳</sup>، مسخ شخصیت<sup>۴</sup> و افت عملکرد شخصی<sup>۵</sup> است، در آنها مشاهده می شود (واتزاً و رابرتسون<sup>۶</sup>، ۲۰۱۱). در حالت خستگی هیجانی فرد احساس می کند که از انرژی جسمانی یا عاطفی تهی است و از حاضر شدن در محیط کار می ترسد. از صمیمیت با دیگران در محیط کار اجتناب و با افراد همانند یک شیء رفتار می کند و در نهایت احساس بی ارزشی، بی کفایتی و عدم موفقیت را نسبت به خود دارد (مسلش<sup>۷</sup> و جکسون<sup>۸</sup>، ۱۹۸۱).

پژوهشگران فرسودگی را در گروه های متعددی چون پرستاران، مشاوران، کارکنان مراکز سلامت و... بررسی کرده اند (وردنبرغ<sup>۹</sup>، کارلوزی<sup>۱۰</sup> و استین<sup>۱۱</sup>، ۱۹۹۹). در تحقیقی، ارونسون<sup>۱۲</sup> و کافری<sup>۱۳</sup> (به نقل از کلارک<sup>۱۴</sup>، مرداک<sup>۱۵</sup> و کوتینگ<sup>۱۶</sup>، ۲۰۰۸) پدیده فرسودگی را در بین پرستاران، مشاوران و دانشجویان دوره کارشناسی بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که دانشجویان هم به طور متوسط این پدیده را تجربه می کنند. یانگ<sup>۱۷</sup> (۲۰۰۴) بر این باور است

1- Freudenberger

2- burnout

3- exhaustion

4- depersonalization

5- reduced personal accomplishment

6- Watta

7- Robertson

8- Maslach

9- Jackson

10- Vredenburgh

11- Carlozzi

12- stein

13- Aaronson

14- Kafry

15- Clark

16- Murdock

17- Koetting

18- Yang

که دانشجویان نیز به سبب داشتن مشغولیت با تکالیف درسی به نوعی شاغل محسوب شده، آنها نیز مستعد فرسودگی هستند.

بودرآ<sup>۱</sup>، سانتن<sup>۲</sup>، همفیل<sup>۳</sup> و دابسون<sup>۴</sup> (۲۰۰۴) ادعا می کنند که فرسودگی تحصیلی<sup>۵</sup> با استرس استرس های فراوان، ساعات طولانی کار کردن همراه با تحصیل، دغدغه مندی و نگرانی در مورد نمره های درسی، شک و تردید نسبت به آینده، سطوح پایین کنترل، رضایت پایین از عدم تعادل بین زندگی شخصی و زندگی حرفه ای و سطح پایین دریافت حمایت از همسالان و دوستان در رابطه است.

طی سی سال گذشته، اغلب برای اندازه گیری فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان از مقیاس های مختلفی استفاده شده است. گالان<sup>۶</sup>، سن مارتین<sup>۷</sup>، پولو<sup>۸</sup> و گینر<sup>۹</sup> (۲۰۱۱) از مقیاس فرسودگی مسلش - فرم عمومی<sup>۱۱</sup> استفاده کرده اند. جاکوبز<sup>۱۱</sup> و دد<sup>۱۲</sup> (۲۰۰۳) نیز از مقیاس فرسودگی مسلش<sup>۱۳</sup> استفاده کرده اند. نهایتاً شوفلی<sup>۱۴</sup>، مارتینز<sup>۱۵</sup>، پینتو<sup>۱۶</sup>، سالانوا<sup>۱۷</sup> و باکر<sup>۱۸</sup> (۲۰۰۲) به ساخت پرسشنامه ای مخصوص سنجش فرسودگی دانشجویان پرداختند. این پرسشنامه فرم اصلاح شده پرسشنامه فرسودگی مسلش - فرم عمومی است که اصلاحاتی در آن صورت گرفته و دارای روایی و پایایی مطلوبی است.

- 
- 1- Boudreau
  - 2- Santen
  - 3- Hemphill
  - 4- Dobson
  - 5- student burnout
  - 6- Gala'n
  - 7- Sanmarti'n
  - 8- Polo
  - 9-Giner
  - 10- Maslach burnout inventory- general survey
  - 11- Jacobs
  - 12- Dodd
  - 13- Maslach burnout inventory
  - 14- Schaufeli
  - 15- Martinz
  - 16- Pinto
  - 17- Salanova
  - 18- Bakker

این پرسشنامه در بسیاری از پژوهش‌ها به کار برده شده و با متغیرهای شخصیت (دیوید<sup>۱</sup>، ۲۰۱۰)، کار کردن همزمان با تحصیل (لینگارد<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷)، اشتیاق تحصیلی<sup>۳</sup> (سالانوا و همکاران، همکاران، ۲۰۰۹) و ... در رابطه است. کارلوتو<sup>۴</sup> (۲۰۰۶) طی پژوهشی روایی و پایایی این پرسشنامه را در بین دانشجویان برزیلی بررسی کرده و پایایی آن را برای خرده مقیاس خستگی عاطفی ۰/۸۱، شک و بدبینی<sup>۵</sup> ۰/۵۹ و برای مقیاس خودکارآمدی<sup>۶</sup> ۰/۷۴ گزارش کرده است. در ایران نیز رستمی و عابدی (۲۰۱۱) پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش را ترجمه کرده اند و درستی برگردان آن نیز از سوی چند متخصص تایید شده است. برای روایی و پایایی این پرسش نامه روی ۲۳۸ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان آزمون صورت گرفته و به منظور تعیین پایایی این ابزار، از دو روش همسانی درونی و باز آزمایی استفاده شده است. ضریب آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی ۰/۸۸، شک و تردید ۰/۹۰ و خودکارآمدی ۰/۸۴ به دست آمده که نشان از روایی مناسب این ابزار دارد. همچنین، پایایی به روش باز آزمایی پس از یک ماه برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۶۷ به دست آمده است. روایی صوری این پرسش نامه نیز به تایید چند تن از متخصصان رسیده است. برای محاسبه روایی همگرا و واگرا نیز به ترتیب از پرسشنامه افسردگی دانشجویان<sup>۷</sup> و مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی استفاده شده که نتایج گزارش شده حاکی از روایی مطلوب این ابزار است. هدف اصلی پژوهش حاضر، تهیه جداول هنجار برای مقیاس فرسودگی تحصیلی در بین دانشجویان زن دانشگاه اصفهان بوده است.

---

1- David  
2- lingard  
3- academic engagement  
4- Carlotto  
5- Cynicism  
6- self- efficacy  
7- University Student Depression Inventory (USDI)

## روش

پژوهش حاضر هنجاریابی از نوع آزمون سازی بود. جامعه آماری این پژوهش کلیه دانشجویان دختر سال اول تا چهارم مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد سال تحصیلی ۸۹-۹۰ دانشگاه اصفهان بود که حجم جامعه با توجه به آمارهای ارائه شده از سوی اداره آموزش دانشگاه اصفهان ۹۰۰۰ نفر دانشجو بود، که از این تعداد ۲۳۸ نفر از دانشجویان با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده به طور تصادفی انتخاب شدند. برای تعیین حجم نمونه از فرمول کوکران<sup>۱</sup> (بورگ<sup>۲</sup> و گال<sup>۳</sup>، ۱۳۸۰) استفاده شد. همچنین، برای محاسبه کفایت حجم نمونه از آزمون بارتلت<sup>۴</sup> و شاخص KMO استفاده شد، که آزمون معنادار شده و ضریب به دست آمده برابر با ۰/۹۰ بود و حاکی از کفایت و مناسب بودن حجم نمونه‌گیری بود. برای تهیه جداول هنجار پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش به ۲۳۸ نفر از دانشجویان دختر دانشگاه اصفهان که به صورت تصادفی ساده انتخاب شده بودند، داده شد. نمره‌های این دانشجویان پس از استخراج به نمره‌های معیار T با میانگین ۵۰ و انحراف معیار ۱۰ تبدیل و به این ترتیب هنجار آزمون آماده شد. تحلیل داده‌ها به روش آمار توصیفی و استنباطی و رسم نمودار صورت گرفت. در این پژوهش از سه ابزار به شرح زیر استفاده شده است:

**پرسشنامه افسردگی دانشجویان:** مقیاس افسردگی دانشجویان ابزاری نو برای سنجش میزان افسردگی دانشجویان است، که به وسیله کواج<sup>۵</sup> و بریدن<sup>۶</sup> (۲۰۰۶) ساخته شد. این مقیاس مقیاس از سه خرده مقیاس رخوت و بی حالی<sup>۷</sup>، عامل شناختی - هیجانی<sup>۸</sup> و انگیزه تحصیلی<sup>۹</sup> تشکیل شده است. این مقیاس ۳۰ سوال پنج گزینه ای دارد، که گزینه‌های آن به ترتیب از ۱ تا ۵ نمره گذاری شده، نمره هر آزمودنی بین ۳۰ تا ۱۵۰ قرار می گیرد. در این مقیاس از آزمودنی خواسته می شود، میزان انطباق هر یک از سؤال‌ها را با حالات روحی خود طی دو هفته گذشته

1- Cochran

2- Borg

3- Gall

4- Bartlett's test

5- Khawaja Nigar

6- Bryden

7- lethargy

8- cognitive – emotional

9- academic motivtion

مشخص کند. در ایران توسط حجازی، رضایی شریف و شالچی (۱۳۸۷) این پرسشنامه برای دانشجویان دانشگاه تهران تهیه و روایی و پایایی آن نیز بررسی شده است.

در پژوهش حجازی و همکاران (۱۳۸۷) روایی همزمان و واگرایی این آزمون به ترتیب با مقیاس های افسردگی بک<sup>۱</sup>، شادکامی آکسفورد<sup>۲</sup> و اندیشه خودکشی تایید شده است. نتیجه تحلیل روایی افتراقی این آزمون نیز رضایت بخش گزارش شده است. اعتبار این مقیاس با دو روش همسانی درونی و بازآزمایی محاسبه شده که ضریب اعتبار برای کل مقیاس و خرده مقیاس های رخوت و بی حالی، شناختی-هیجانی و انگیزه تحصیلی به ترتیب ۰/۹۳، ۰/۸۳، ۰/۹۲ و ۰/۹۱ گزارش شده است. همچنین، ضریب اعتبار بازآزمایی برای کل مقیاس ۰/۸۶ و برای هر کدام از خرده مقیاس های رخوت و بی حالی، شناختی و هیجانی و انگیزه تحصیلی به ترتیب برابر با ۰/۹۳، ۰/۸۰ و ۰/۷۶ است. در این پژوهش، به منظور بررسی روایی همزمان مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش-فرم دانشجویان از این پرسشنامه استفاده شده است.

**پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش-فرم دانشجویان (پیوست ۱):** این پرسشنامه اصلاح شده مقیاس فرسودگی مسلش-فرم عمومی است، که برای استفاده در نمونه دانشجویان توسط شوفلی و همکارانش (۲۰۰۲) اصلاح شده است. این پرسشنامه در کل ۱۵ سوال دارد و شامل سه خرده مقیاس است. خستگی عاطفی با ۵ سؤال اندازه گیری می شود. شک و بدبینی از طریق ۴ سؤال بررسی شده، خودکارآمدی تحصیلی با ۶ سوال اندازه گیری می شود. همه سؤال ها در یک پیوستار ۷ درجه ای از هرگز (۰) تا همیشه (۶) نمره گذاری می شوند. نمره های بالا در خستگی عاطفی و شک و بدبینی و نمره های پایین در خودکارآمدی نشان دهنده فرسودگی تحصیلی اند، که البته، خودکارآمدی به صورت معکوس نمره گذاری می شود. در فرم اصلی مقیاس فرسودگی تحصیلی مسلش نسخه دانشجویان، اعتبار این مقیاس به وسیله روش همسانی درونی در نمونه های هلندی، پرتغالی و اسپانیایی چنین گزارش شده است:

نمونه اسپانیایی (خستگی عاطفی ۰/۷۴، شک و بدبینی ۰/۷۹، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۷۶)

نمونه پرتغالی (خستگی عاطفی ۰/۷۹، شک و بدبینی ۰/۸۲، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۶۹)

1- Beck  
2- Oxford

نمونه هلندی (خستگی عاطفی ۰/۸۰، شک و بدبینی ۰/۸۶، خودکارآمدی تحصیلی ۰/۶۷) ضریب روایی همزمان این مقیاس با پرسشنامه ی اشتیاق تحصیلی و مقیاس محقق ساخته موفقیت تحصیلی تأیید کننده روایی مطلوب این مقیاس است (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲).

**مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی:** در این مقیاس دانشجویان باید میزان علاقه خود به رشته تحصیلی شان را از ۰ تا ۱۰۰ مشخص می کردند. در ابتدا پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش از سوی رستمی و همکاران (۲۰۱۱) به فارسی ترجمه و درستی ترجمه توسط سه نفر از متخصصان گروه مشاوره دانشگاه اصفهان که مسلط به زبان انگلیسی بودند، تأیید شد. سپس با استفاده از روش ترجمه معکوس<sup>۱</sup> متن فارسی توسط یکی از دانشجویان دکترای مشاوره مسلط به زبان انگلیسی به انگلیسی برگردانده شد و برای یکی از سازندگان آزمون (شوفلی) ارسال شد. پس از چندین بار تغییر در متن فارسی نهایتاً شوفلی ترجمه را تأیید کرد.

### یافته‌ها

یافته‌های به دست آمده نمایانگر این بودند که داده‌ها از توزیع نرمال برخوردارند. پایین ترین نمره در خرده مقیاس خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی، و بالاترین نمره برای خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ۲۸، ۲۴ و ۳۶ بوده است. نمره‌های به دست آمده به نمره‌های  $Z$  با میانگین صفر و انحراف معیار ۱ تبدیل شد. نمره های  $T$ ، رتبه درصدی و نمره آزمودنی‌ها در جدول ۱ نشان داده شده است. همچنین، به منظور نمایش بصری نرمال بودن نمره‌های هر کدام از خرده مقیاس ها از نمودار ستونی استفاده شد، که در نمودار ۱، ۲ و ۳ نشان داده شده است.

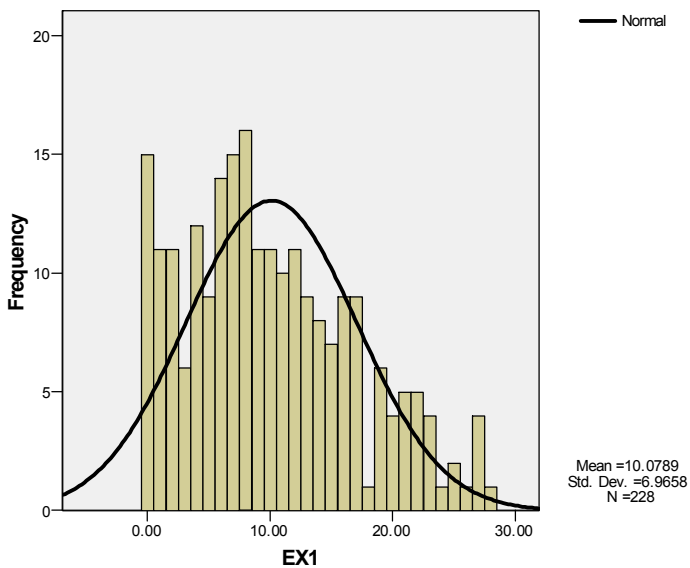
---

1- back translate

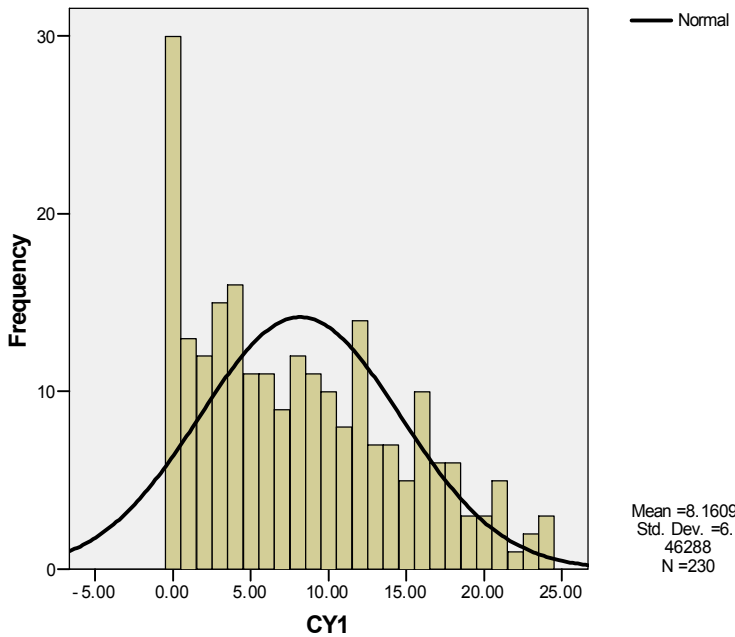
جدول ۱: نمره‌های T و Z و هنجار درصدی

خرده مقیاس خودکارآمدی تحصیلی				خرده مقیاس شک و بدبینی				خرده مقیاس حسنگی عاطفی			
رتبه درصدی	T	Z	نمره	رتبه درصدی	T	Z	نمره	رتبه درصدی	T	Z	نمره
۲/۶	۲۹/۷۲	-۲/۰۲	۰	۱۳	۳۷/۳۷	-۱/۴۴	۰	۶/۶	۳۵/۵۳	-۱/۴۴	۰
۳/۱	۳۱/۰۴	-۱/۸۹	۱	۱۸/۷	۳۸/۹۲	-۱/۳۰	۱	۱۱/۴	۳۶/۹۷	-۱/۳۰	۱
۵/۳	۳۲/۳۶	-۱/۷	۲	۲۳/۹	۴۰/۴۷	-۱/۵۹	۲	۱۶/۲	۳۸/۴۰	-۱/۱۵	۲
۷/۵	۳۳/۶۸	-۱/۶	۳	۳۰/۴	۴۲/۰۱	-۱/۰۱	۳	۱۸/۹	۳۹/۸۴	-۱/۰۱	۳
۹/۷	۳۵/۰۱	-۱/۴	۴	۳۷/۴	۴۳/۵۶	-۰/۸۷	۴	۲۴/۱	۴۱/۲۷	-۰/۸۷	۴
۱۱/۹	۳۶/۳۳	-۱/۳۶	۵	۴۲/۲	۴۵/۱۱	-۰/۷۲	۵	۲۸/۱	۴۲/۷۱	-۰/۷۲	۵
۱۴/۵	۳۷/۶۵	-۱/۲۳	۶	۴۷	۴۶/۶۶	-۰/۵۸	۶	۳۴/۲	۴۴/۱۴	-۰/۵۸	۶
۱۷/۲	۳۸/۹۷	-۱/۱۰	۷	۵۰/۹	۴۸/۲۰	-۰/۴۴	۷	۴۰/۸	۴۵/۵۸	-۰/۴۴	۷
۱۹/۴	۴۰/۲۹	-۰/۹۷	۸	۵۶/۱	۴۹/۷۵	-۰/۲۹	۸	۴۷/۸	۴۷/۰۲	-۰/۲۹	۸
۲۳/۳	۴۱/۶۱	-۰/۸۳	۹	۶۰/۹	۵۱/۳۰	-۰/۱۵	۹	۵۲/۶	۴۸/۴۵	-۰/۱۵	۹
۲۵/۱	۴۲/۹۳	-۰/۷۰	۱۰	۶۵/۲	۵۲/۵۸	-۰/۰۱	۱۰	۵۷/۵	۴۹/۸۹	-۰/۰۱	۱۰
۲۸/۶	۴۴/۲۵	-۰/۵۷	۱۱	۶۸/۷	۵۴/۳۹	-۰/۱۳	۱۱	۶۱/۸	۵۱/۳۲	-۰/۱۳	۱۱
۳۶/۱	۴۵/۵۷	-۰/۴۴	۱۲	۷۴/۸	۵۵/۹۴	-۰/۲۷	۱۲	۶۶/۷	۵۲/۷۶	-۰/۲۷	۱۲
۳۸/۸	۴۶/۸۹	-۰/۳۱	۱۳	۷۷/۸	۵۷/۴۹	-۰/۴۱	۱۳	۷۰/۶	۵۴/۱۹	-۰/۴۱	۱۳
۴۵/۴	۴۸/۲۱	-۰/۱۷	۱۴	۸۰/۹	۵۹/۰۳	-۰/۵۶	۱۴	۷۴/۱	۵۵/۶۳	-۰/۵۶	۱۴
۴۹/۸	۴۹/۵۳	-۰/۰۴	۱۵	۸۳	۶۰/۵۸	-۰/۷۰	۱۵	۷۷/۲	۵۷/۰۶	-۰/۷۰	۱۵
۵۵/۱	۵۰/۸۶	-۰/۰۸	۱۶	۸۷/۴	۶۲/۱۳	-۰/۸۵	۱۶	۸۱/۱	۵۸/۵۰	-۰/۸۵	۱۶
۶۰/۴	۵۲/۱۸	-۰/۲۱	۱۷	۹۰	۶۳/۶۸	-۰/۹۹	۱۷	۸۵/۱	۵۹/۹۴	-۰/۹۹	۱۷
۶۵/۲	۵۳/۵۰	-۰/۳۴	۱۸	۹۲/۶	۶۵/۲۲	-۰/۷۱	۱۸	۸۵/۵	۶۱/۳۷	-۰/۷۱	۱۸
۷۰	۵۴/۸۲	-۰/۴۸	۱۹	۹۳/۹	۶۶/۷۷	-۰/۸۵	۱۹	۸۸/۲	۶۲/۸۱	-۰/۸۵	۱۹
۷۴	۵۶/۱۴	-۰/۶۱	۲۰	۹۵/۲	۶۸/۳۲	-۰/۹۹	۲۰	۸۹/۹	۶۴/۲۴	-۰/۹۹	۲۰
۷۸/۹	۵۷/۴۶	-۰/۷۴	۲۱	۹۷/۴	۶۹/۸۷	-۰/۱۴	۲۱	۹۲/۱	۶۵/۶۸	-۰/۱۴	۲۱
۸۲/۸	۵۸/۷۸	-۰/۸۷	۲۲	۹۷/۸	۷۱/۴۱	-۰/۲۸	۲۲	۹۴/۳	۶۷/۱۱	-۰/۲۸	۲۲
۸۶/۳	۶۰/۱	-۰/۰۱	۲۳	۹۸/۷	۷۲/۹۶	-۰/۴۲	۲۳	۹۶/۱	۶۸/۵۵	-۰/۴۲	۲۳
۸۸/۵	۶۱/۴۲	-۰/۱۴	۲۴	۱۰۰	۷۴/۵۱	-۰/۵۷	۲۴	۹۶/۵	۶۹/۹۸	-۰/۵۷	۲۴
۹۱/۲	۶۲/۷۴	-۰/۲۷	۲۵					۹۷/۴	۷۱/۴۲	-۰/۲۷	۲۵
۹۲/۱	۶۴/۰۶	-۰/۴۰	۲۶					۹۷/۸	۷۲/۸۶	-۰/۴۰	۲۶
۹۳/۴	۶۵/۳۸	-۰/۵۳	۲۷					۹۹/۶	۷۴/۲۹	-۰/۵۳	۲۷
۹۵/۶	۶۶/۷۱	-۰/۶۷	۲۸					۱۰۰	۷۵/۷۳	-۰/۶۷	۲۸
۹۶/۹	۶۸/۰۳	-۰/۸۰	۲۹								
۹۸/۷	۶۹/۳۵	-۰/۹۳	۳۰								
۹۹/۱	۷۰/۶۷	-۰/۰۶	۳۱								
۹۹/۶	۷۱/۹۹	-۰/۱۹	۳۲								
۱۰۰	۷۷/۱۷	-۰/۷۲	۳۶								



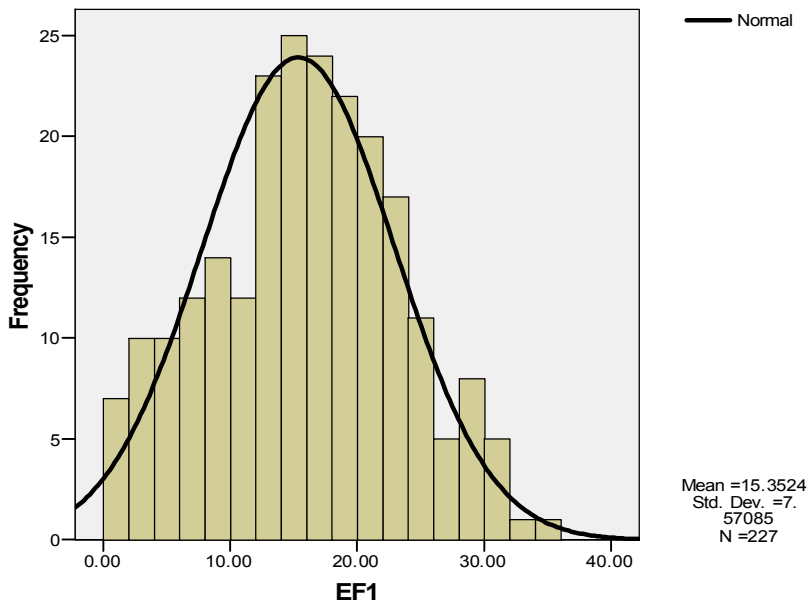


نمودار ۱: توزیع نرمال نمره‌های خرده مقیاس خستگی عاطفی



W

نمودار ۲: توزیع نرمال نمره‌های خرده مقیاس شک و بدبینی



نمودار ۳: توزیع نرمال نمره‌های خرده مقیاس خودکارآمدی تحصیلی

برای محاسبه پایایی از دو روش همسانی درونی و شیوه بازآزمایی به روش آلفای کرونباخ استفاده شد. برای تعیین همسانی درونی روش آلفای کرونباخ ضریب ۰/۸۸، ۰/۹۰ و ۰/۸۴ را به ترتیب برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و تردید و خودکارآمدی تحصیلی به دست داد. برای تعیین پایایی به روش بازآزمایی روی نمونه ۴۰ نفری که به تصادف انتخاب شده بودند، با فاصله یک ماه ضریب ۰/۸۹، ۰/۸۴ و ۰/۶۷ به ترتیب برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی به دست آمد.

در بررسی روایی عاملی با روش تحلیل عوامل و چرخش واریمکس و با توجه به مقادیر ویژه بالاتر از یک، سه عامل استخراج شد که این عوامل عبارت بودند از: خستگی

عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی که نتایج در جدول ۲ نشان داده شده است.

جدول ۲: اجزای ماتریکس چرخش

عوامل			
سؤالها	خستگی عاطفی	شک و تردید	خودکارآمدی تحصیلی
۱	۰/۷۴		۰/۳۰
۲	۰/۸۳		
۳	۰/۷۷		
۴	۰/۷۶		۰/۳۰
۵	۰/۷۲		۰/۳۲
۶	۰/۵۷		۰/۵۵
۷	۰/۶۱		۰/۵۹
۸	۰/۴۱	۰/۷۸	
۹	۰/۴۲	۰/۷۳	۰/۵۴
۱۰			۰/۷۳
۱۱			۰/۷۹
۱۲			۰/۷۱
۱۳	۰/۴۱	۰/۵۷	
۱۴	۰/۴۱	۰/۶۶	
۱۵			۰/۷۸

با توجه به این که همه سؤالها در عوامل سه گانه قرار گرفتند و نتایج در جدول ۳

نشان داده شده، در مجموع این سه عامل ۶۷/۲۷ درصد واریانس کل را تبیین کردند.

جدول ۳: عوامل و سؤالها

سؤالها	عوامل
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷	خستگی عاطفی
۸، ۹	شک و بدبینی
۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵	خودکارآمدی تحصیلی

عامل اول، دوم و سوم به ترتیب تبیین کننده ۲۷/۷۶، ۲۲/۲۲ و ۱۷/۲۹ واریانس کل هستند. همچنین، ضریب KMO برای این تحلیل ۰/۹۰ است، که نشان می‌دهد حجم نمونه برای تحلیل خوب و قابل قبول بوده است. برای بررسی معنادار بودن ماتریس همبستگی داده‌های موجود، آزمون بارتلت به کار برده شد و سطح معناداری آن  $P < 0/001$  بود که نشان می‌دهد، فرضیه صفر بودن همبستگی در جامعه رد می‌شود و می‌توان تحلیل عوامل را انجام داد؛ یعنی همبستگی در جامعه وجود دارد.

برای بررسی روایی همزمان پرسشنامه همبستگی مقیاس فرسودگی تحصیلی با نمره کل پرسشنامه افسردگی دانشجویان محاسبه شد و ضریب همبستگی ۰/۷۴، ۰/۶۸ و ۰/۵۰ را به ترتیب برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی به دست داد. برای بررسی روایی واگرا نیز از مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی استفاده شد که برای خرده مقیاس‌های خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی تحصیلی به ترتیب ضرایب ۰/۲۱-، ۰/۵۳- و ۰/۳۲- به دست آمد که نتایج در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: همبستگی بین پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش - فرم دانشجویان و پرسشنامه

افسردگی تحصیلی و مقیاس محقق ساخته علاقه به رشته تحصیلی

مقیاس و خرده مقیاس‌ها	خستگی عاطفی	شک و تردید	خودکارآمدی تحصیلی
خستگی عاطفی	۱	**۰/۷۲	**۰/۳۹
شک و تردید	**۰/۷۲	۱	**۰/۴۳
خودکارآمدی تحصیلی	**۰/۳۹	**۰/۴۳	۱
نمره کل پرسشنامه افسردگی دانشجویان	**۰/۷۴	**۰/۶۸	**۰/۵۰
رخوت و بی حالی	**۰/۷۰	**۰/۴۶	**۰/۵۳
شناختی و هیجانی	**۰/۷۰	**۰/۶۶	**۰/۵۳
انگیزه تحصیلی	**۰/۷۱	**۰/۶۷	**۰/۴۸
علاقه به رشته تحصیلی	**۰/۲۱-	**۰/۵۳-	**۰/۳۲-

\*\*P<0/01

## بحث و نتیجه گیری

پژوهش حاضر با توجه به اهمیت جایگاه فرسودگی تحصیلی و به منظور پرکردن جای خالی ابزاری در زمینه فرسودگی تحصیلی صورت گرفت تا موقعیت مناسبی برای پژوهش، تشخیص، ارزیابی و درمان بهتر فراهم شود. نتایج تحلیل عاملی پژوهش نشان می‌دهد که این مقیاس از سه عامل تشکیل شده که شامل خرده مقیاس های خستگی عاطفی، شک و بدبینی و خودکارآمدی است. نتایج به دست آمده از تحلیل عاملی در این پژوهش با چارچوب نظری فرم اصلی مقیاس و عوامل استخراج شده از سوی شوفلی و همکارانش (۲۰۰۲)، کارلوتو (۲۰۰۶) و هو<sup>۱</sup> و شوفلی (۲۰۰۹) همخوانی دارد. در واقع نتایج به دست آمده در دانشجویان جامعه ایرانی با نمونه پرتغالی (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲)، اسپانیایی (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲)، هلندی (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲)، آفریقایی (کارلوتو، ۲۰۰۶) و چینی (هو و شوفلی، ۲۰۰۹) همسان است.

همچنین برای این مقیاس جدول هنجار درصدی و نمره‌های T تعیین شد، که نمره‌های T می‌تواند اطلاعات استاندارد را دربار میزان فرسودگی تحصیلی دانشجویان دختر ارایه دهد، این امر می‌تواند مبنایی برای مقایسه نمره‌های افراد با یک ملاک هنجار در نظر گرفته شود و با توجه به نتایج کلی پژوهش می‌توان با استفاده از پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلش، فرسودگی تحصیلی دانشجویان فرسوده را اندازه گرفت.

در بررسی روایی عاملی سه عامل از نتایج پژوهش استخراج شد و با نتایج فرم اصلی همخوانی داشت، با این تفاوت که خرده مقیاس شک و بدبینی فقط دارای دو سوال است (سؤال‌های ۸ و ۹)، اما فرم اصلی مقیاس (شوفلی و همکاران، ۲۰۰۲) چهار سؤال دارد که شامل سؤال‌های ۶ و ۷ و ۸ و ۹ است. به نظر می‌رسد که سؤال ۶ (از زمان نام نویسی در دانشگاه نسبت به دروس کم علاقه شده‌ام و ۷ (درمورد دروسم شور و اشتیاق کمتری دارم) بیشتر مرتبط با خرده مقیاس خستگی عاطفی باشد تا خرده مقیاس شک و بدبینی و شاید این مساله با تفاوت های فرهنگی باشد.

به منظور بررسی روایی همگرایی این آزمون، از پرسشنامه افسردگی دانشجویان استفاده شد و ضریب همبستگی بالایی که از نتایج حاصل شد، نشان دهنده مطلوب بودن روایی همگرایی آزمون بود. اگرچه برای تعیین روایی همزمان این مقیاس در فرم اصلی آن همبستگی نمره‌های فرسودگی تحصیلی با معدل دانشجویان گرفته شده، اما نکته جالب توجه این که در این پژوهش بین معدل و نمره فرسودگی تحصیلی دانشجویان هیچ گونه همبستگی مشاهده نشد.

جامعه این پژوهش فقط دانشجویان دختر بودند و امکان مقایسه نمره‌های بین دو گروه دختر و پسر دانشجو فراهم نبود. نمونه این پژوهش فقط دانشجویان بودند و این پرسشنامه با توجه به وجود فرسودگی در بین دانش آموزان قابل استفاده و تعمیم برای آنها نیست و برای استفاده از آن در جمعیت‌های دیگر باید با احتیاط عمل کرد و شرایط روان‌سنجی لازم را مورد توجه قرار داد. با توجه به محدودیت‌های اشاره شده؛ یعنی فقط دختر بودن نمونه و این که پژوهش روی دانش‌آموزان و دیگر گروه‌هایی که در معرض ابتلا به فرسودگی تحصیلی هستند، انجام نشده، پیشنهاد می‌شود که این محدودیت‌ها در تحقیقات بعدی مورد توجه محققان قرار گیرد. بنابراین، با در نظر گرفتن نتایج پژوهشی این پرسشنامه به جهت برخوردار بودن از خصوصیات مناسب روان‌سنجی و نیز سهولت اجرا در فعالیت‌های پژوهشی و درمانی به خوبی قابل استفاده است.

### **تقدیر و تشکر**

از خانم دکتر شیوا رضوان، دکتری مشاوره که صمیمانه در ترجمه معکوس مقیاس همکاری کردند، سپاسگزاری می‌شود.

## منابع

- حجازی، الهه؛ رضایی شریف، علی؛ شالچی، بهزاد. (۱۳۸۷). بررسی ویژگی‌های روانسنجی پرسشنامه افسردگی دانشجویان در بین دانشجویان دانشگاه تهران، **مطالعات روان‌شناسی**، ۴(۲)، ۱۴۹-۱۲۵.
- رسولیان، مریم؛ الهی، فاطمه؛ افخم ابراهیمی، عزیزه. (۱۳۸۳). ارتباط فرسودگی شغلی با ویژگی‌های شخصیتی در پرستاران، **اندیشه و رفتار**، ۹(۴) ۲۴-۱۸.
- گال، م.، بورگک، و.، و گال، ج. (۱۳۸۰). **روش‌های تحقیق کمی و کیفی در روان‌شناسی و علوم تربیتی** (ترجمه احمدرضا نصر و همکاران)، تهران: سمت و دانشگاه شهید بهشتی.
- Boudreau, D., Santen, S. A., Hemphill R. R. & Dobson J. (2004). Burnout in medical students: Examining the prevalence and predisposing factors during the four years of medical school. *Annals of Emergency Medicine*, 44 (4), Supplement 1, 75-76.
- Carlotto, M. S. (2006). Psychometric characteristics of the Maslach burnout inventory (MBI-SS) in Brazilian college students. *Psico-USF*, 11(2), 167-173.
- Clark, H. K., Nancy L. Murdock, N, L., Koetting, K., (2008). Predicting burnout and career choice satisfaction in counseling psychology graduate students. *The Counseling Psychologist*, 37, 580-606.
- David, A. P. (2010) Examining the relationship of personality and burnout in college students: The role of academic motivation. *Educational Measurement and Evaluation Review*, 1, 90-104.
- Freudenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Gala'n, F., Arturo Sanmarti'n, A., Polo, J., Giner, L. (2011). Burnout risk in medical students in Spain using the Maslach burnout inventory-student survey. *Int Arch Occup Environ Health*, 84, 453-459.

- Hu, qlao., Schaufeli, W. B. (2009). The factorial validity of the maslach burnout inventory – student survey in China, *Psychological Report*, 105, 394-408.
- Jacobs, S, R., Dodd, D, K. (2003). Student burnout as a function of personality, social support, and workload, *Journal of College Student Development*, 44, (3) 291-303.
- Khawaja Nigar, N. &, Bryden Kelly, J, (2006). The development and psychometric investigation of the university student depression inventory. *Journal of Affective Disorders*, 96, 21-29.
- Lingard, H. (2007) Conflict between paid work and study: Does it impact upon students' burnout and satisfaction with university life? *Journal for Education in the Built Environment*, 2, (1), 90-109.
- Maslach, C., Jackson, S. E. (1981). The measurement of experienced burnout. *Journal of Occupational Behavior*, 2, 99-113.
- Rostami, Z., Abedi, M. R., Schaufeli, W. B., Ahmadi, S, A. (2011). Reliability and validity of the Mslach burnout inventory (MBI-SS) among female students in University of Isfahan (Iran). **Being submission.**
- Schaufeli, W. B., Martinez, I. M., Marques-Pinto, A., Salanova, M., Bakker, A. (2002). Burnout and engagement in university students: A cross-national study. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 33 (5), 464-481.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Marti'nez, I., Bresó, E.(2009). How obstacles and facilitators predict academic performance: The mediating role of study burnout and engagement. *Anxiety, Stress & Coping*, 26, 1-18.
- Vredenburgh, L. D., Carlozzi, A. F., & Stein, L. B. (1999). Burnout in counseling psychologists: Type of practice setting and pertinent demographics. *Counselling Psychology Quarterly*, 12, 293-302.



Watts, J., Robertson, N. (2011). Burnout in university teaching staff: A systematic literature review. *Educational Research*, 53, 1, 33-50.

Yang, H. (2004). Factors affecting study burnout and academic achievement in multiple enrolment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24, 283-301.

پیوست ۱: پرسشنامه فرسودگی تحصیلی مسلسل - نسخه دانشجویان

ردیف	سؤال	هرگز	خیلی بندرت	نسبتاً کم	گاهی اوقات	نسبتاً زیاد	بیشتر اوقات	همیشه
۱	احساس می‌کنم که به خاطر انجام فعالیت‌های مربوط به تحصیل تهی شده‌ام.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۲	در پایان روز در دانشگاه احساس بی‌رغبی می‌کنم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۳	وقتی که صبح بیدار می‌شوم و مجبورم که روزی دیگر را در دانشگاه سپری کنم، احساس خستگی می‌کنم. ص	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۴	با مطالعه یا حضور در کلاس به من فشار می‌آید.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۵	به خاطر انجام فعالیت‌های مربوط به تحصیل احساس فرسودگی می‌کنم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۶	از زمان قبولی و ثبت نام در دانشگاه نسبت به دروسم کم‌علاقه شده‌ام.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۷	نسبت به دروسم شور و شوق کمتری دارم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۸	نسبت به اهمیت دروسم تردید دارم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۹	نسبت به کاربرد دروسم بیشتر بدگمان شده‌ام.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱۰	به طور مؤثری می‌توانم، مشکلاتی را که در فعالیت‌های مربوط به تحصیل ام به وجود می‌آید حل کنم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱۱	متعقدم که مشارکت مؤثری در کلاس‌ها دارم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱۲	به عقیده خودم دانشجوی خوبی هستم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱۳	وقتی به اهداف تحصیلی ام دست می‌یابم، احساس برانگیختگی می‌کنم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱۴	موارد جالب زیادی را در جریان تحصیل یاد گرفتم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱۵	در طول کلاس اطمینان دارم که در انجام کارها مؤثرم.	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷