

مقایسه انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی در میان دانشجویان سال اول و پنجم دوره دکتری عمومی دانشگاه علوم پزشکی کرمان

سید محمدحسین موسوی نسب^{۱*}، محبوبه شمسی‌نژاد^۲

۱. دکتری روانشناسی سلامت، دانشیار، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران

۲. دانشجوی کارشناسی ارشد روانشناسی بالینی، گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران

● پذیرش مقاله: ۹۸/۸/۱۹

● آخرین اصلاح مقاله: ۹۸/۸/۱۵

● دریافت مقاله: ۹۸/۳/۲۳

زمینه و هدف: افراد ساعات زیادی را صرف زمینه‌های تحصیلی می‌کنند. موقعیت‌های تحصیلی تأثیر بسیاری بر رشد و سلامت روانی افراد و منابع روان‌شناختی آن‌ها دارد. از جمله منابع روان‌شناختی که در زمینه‌های تحصیلی نیز دخیل است، می‌توان به خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و خوش‌بینی اشاره کرد. بدین ترتیب، پژوهش حاضر با هدف مقایسه خودکارآمدی تحصیلی، انگیزش تحصیلی و خوش‌بینی در میان دانشجویان سال‌های اول و پنجم رشته‌های پزشکی، دندان‌پزشکی و داروسازی دانشگاه علوم پزشکی کرمان انجام شد.

روش کار: این مطالعه از نوع مقطعی و توصیفی-تحلیلی و جامعه آماری آن شامل تمامی دانشجویان سال‌های اول و پنجم دوره دکتری عمومی دانشگاه علوم پزشکی کرمان در سال تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ بود که ۲۶۶ نفر به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی ساده انتخاب شدند. اطلاعات با استفاده از پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی Vallerand (Academic Motivation Scale یا AMS)، پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی Owen و Froman و پرسش‌نامه جهت‌گیری زندگی (خوش‌بینی) (Life Orientation Test یا LOT) و Scheier و Carver جمع‌آوری گردید. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون MANOVA استفاده شد.

یافته‌ها: تفاوت معنی‌داری در متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی بین دانشجویان سال‌های اول و پنجم در رشته‌های مختلف وجود داشت؛ به صورتی که دانشجویان رشته دندان‌پزشکی دارای بیشترین میزان خودکارآمدی بودند ($P < 0/050$). همچنین، میانگین متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی در میان دانشجویان سال پنجم بیشتر از دانشجویان سال اول این رشته‌ها بود. از طرف دیگر، در تعامل رشته با سال ورودی نیز متغیر خودکارآمدی معنی‌دار بود ($P < 0/001$). تفاوت معنی‌داری در متغیر انگیزش تحصیلی بین دانشجویان با رشته‌ها و سال ورودی مختلف مشاهده نشد.

نتیجه‌گیری: دانشجویان رشته دندان‌پزشکی با علاقه بیشتری رشته تحصیلی دانشگاهی خود را انتخاب می‌کنند که این علاقه بیشتر، سبب حفظ و افزایش انگیزش تحصیلی در طول دوران هفت سال آموزش دانشگاهی می‌شود. از سوی دیگر، علاقه به رشته تحصیلی، یکی از متغیرهای تأثیرگذار در حفظ و افزایش سازه خودکارآمدی در طول زمان به شمار می‌رود.

کلید واژه‌ها: انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی، خوش‌بینی، دانشجویان دکتری عمومی

نویسنده مسؤول: گروه روانشناسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران

● تلفن: ۰۳۴-۳۱۳۲۲۴۲۵ ● نمابر: ۰۳۴-۳۳۲۲۱۴۴۷

مقدمه

کسب دانش به عنوان یک وسیله ضروری برای دستیابی به آینده‌ای بهتر در نظر گرفته می‌شود. بسیاری از روان‌شناسان، انگیزش را عامل مهمی برای موفقیت در کسب دانش می‌دانند (۱-۳). انگیزش، شکلی از شناخت و عاطفه می‌باشد که باعث می‌شود ما بخواهیم کاری را انجام دهیم و یا به نتیجه‌ای برسیم و مانند یک میل است که اغلب منجر به تصمیم‌گیری برای انجام یک کار و تلاش ما در یک دوره زمانی و در جهت دستیابی به هدف می‌شود (۴). انگیزش تحصیلی را می‌توان عامل فراگیر درونی که فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد تا در فعالیت‌های تحصیلی شرکت کند، تعریف کرد (۵) در حالی که دیدگاه‌های مفهومی فراوانی در مورد انگیزش وجود دارد، یکی از مشهورترین نظریات در این زمینه، نظریه خودمختاری به عنوان انگیزش Deci و همکاران است (۶). این مدل مبتنی بر سلسله مراتبی می‌باشد که سه نوع انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی را مطرح می‌کند (۷). انگیزش درونی زمانی است که رفتارها برای لذت بردن انجام داده می‌شود، مانند زمانی که دانشجو دروس روان‌شناسی را مطالعه می‌کند؛ چرا که از یادگیری در مورد تفکر و رفتار انسان لذت می‌برد (۸، ۲). انگیزش بیرونی هنگامی است که رفتارها برای رسیدن به هدف یا پاداش و نه خود فعالیت انجام می‌شود. برای مثال، یک دانشجو به دانشگاه می‌رود به این امید که حقوق بیشتری به دست آورد و نه به این دلیل که از یادگیری لذت می‌برد (۹). در نهایت، بی‌انگیزشی زمانی است که افراد به دلیل این که هیچ پاداشی برای رفتارهایشان دریافت نمی‌کنند، انگیزه‌ای ندارند. بنابراین، نسبت به نتایج فعالیت‌هایشان احساس مسئولیتی نمی‌کنند (۱۰، ۸).

انگیزش تحصیلی جنبه مهمی از یادگیری و عملکرد تحصیلی دانشجویان به شمار می‌رود و دلایلی را در مورد این که چرا بعضی از دانشجویان درگیر یادگیری و موفقیت هستند؛ در حالی که برخی دیگر شکست را تجربه می‌کنند، ارائه می‌دهد (۱۱، ۱۲). Martin و Steinbeck، در پژوهشی که با هدف بررسی نقش بلوغ در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان

انجام شد، به این نتیجه رسیدند که «انگیزش» بیشترین نقش را در موفقیت تحصیلی دانش‌آموزان ایفا می‌کند (۱۳). دانشجویانی که باور دارند قادر به انجام وظایف معین هستند (خودکارآمدی دارند)، ذات یادگیری را ارزشمند می‌دانند، سطوح پایین‌تری از اضطراب را تجربه می‌کنند، از راهبردهای شناختی بیشتری استفاده می‌نمایند و نسبت به یادگیری اشتیاق بیشتری دارند که این مؤلفه‌های انگیزشی نقش مهمی در عملکرد تحصیلی دارد (۱۴، ۱۵). مفهوم خودکارآمدی اولین بار توسط Bandura معرفی گردید و در طول سال‌های گذشته به طور قابل ملاحظه‌ای مورد توجه و بررسی قرار گرفته است. در نظام شناختی-اجتماعی Bandura، خودکارآمدی به معنی اعتقاد فرد به توانایی‌های خودش برای سازماندهی عملکرد مورد نیاز جهت دستیابی به اهداف است (۱۶) که نسبت به توانایی‌های فرد، پیش‌بینی‌کننده مهم‌تری برای رفتار شناخته شده است (۱۷). به طور خلاصه، خودکارآمدی یک فرایند شناختی کلیدی می‌باشد که توسط فرد انجام می‌شود و به وسیله آن شرایط زندگی خود را سازمان می‌بخشد (۱۸). فرج‌پور و همکاران در مطالعه خود نشان دادند که نمرات خودکارآمدی در بین رشته‌های مختلف، متفاوت است (۱۹).

از دیگر متغیرهای شناختی که نقش مهمی در زمینه‌های تحصیلی و سلامت روان ایفا می‌کند، خوش‌بینی است (۲۰). مفهوم اولیه خوش‌بینی از مدل خودتنظیمی رفتاری توسعه داده شده است. بر اساس این مدل، افراد خوش‌بین کسانی هستند که انتظار نتایج مثبت دارند (۲۱). به عبارت دیگر، خوش‌بینی با داشتن انتظارات مثبت که انگیزش را افزایش می‌دهد، مشخص می‌شود (۲۲، ۲۳).

درک و شناخت عوامل مؤثر بر بهداشت روانی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی در تحقیقات بسیاری مورد بررسی قرار گرفته است (۲۴-۲۶). از طرف دیگر، پژوهش‌هایی نیز در زمینه تفاوت‌های رفتاری دانشجویان ورودی‌های مختلف انجام شده است (۲۷). با این حال، مطالعات در زمینه مقایسه ویژگی‌های روانی بین دانشجویان ورودی‌های مختلف مورد غفلت قرار

۲۶۶ پرسش‌نامه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. در پژوهش حاضر، برای جمع‌آوری داده‌ها از سه پرسش‌نامه استفاده گردید که در ادامه به تفصیل آمده است.

پرسش‌نامه انگیزش تحصیلی (AMS) Vallerand یا Academic Motivation Scale): این ابزار ترجمه نمونه انگلیسی AMS می‌باشد که از ۲۸ گویه با مقیاس لیکرت هفت درجه‌ای (اصلاً مطابقت ندارد تا کاملاً مطابقت دارد) تشکیل شده است و هر گویه دارای ارزشی بین ۱ تا ۷ می‌باشد که حداقل و حداکثر امتیاز ممکن به ترتیب ۲۸ و ۱۹۶ است. این مقیاس بر مبنای نظریه خودتعیین‌کنندگی ساخته شده است و شامل هفت خرده مقیاس می‌باشد و سه نوع انگیزش درونی (انگیزش درونی دانش، انگیزش درونی موفقیت و انگیزش درونی تحریک)، سه نوع انگیزش بیرونی (تنظیم بیرونی، تنظیم درون‌فکن، تنظیم همانندسازی) و بی‌انگیزشی را مورد سنجش قرار می‌دهد (۳۰). Vallerand و همکاران پایایی این خرده مقیاس‌ها را با استفاده از ضریب Cronbach's alpha به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۵، ۰/۸۶، ۰/۶۲، ۰/۸۴، ۰/۸۵ و ۰/۸۵ و پایایی کل پرسش‌نامه را ۰/۷۱ گزارش نمودند (۳۰). در مطالعه ویسانی و همکاران نیز میزان ضریب Cronbach's alpha برای خرده مقیاس‌های انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزگی به ترتیب ۰/۸۴، ۰/۸۶ و ۰/۶۷ به دست آمد (۳۱). همچنین، شاخص‌های تحلیل عامل تأییدی، حاکی از برازندگی مدل می‌باشد.

پرسش‌نامه خودکارآمدی تحصیلی (Academic Self-efficacy Scale): این مقیاس توسط Owen و Froman به منظور سنجش باورهای خودکارآمدی تحصیلی در دانشجویان ساخته شد (۳۲). ابزار مذکور دارای ۳۳ گویه با مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای (خیلی کم تا خیلی زیاد) و هر ماده دارای ارزشی بین ۱ تا ۵ است که حداقل امتیاز ممکن، ۳۳ و حداکثر ۱۶۵ می‌باشد. با سؤالاتی مانند «درخواست از استاد برای توضیح دادن مجدد مفهومی که آن را به درستی نفهمیده‌اید» یا «فهمیدن بیشتر مطالبی که در کلاس درس مطرح می‌شوند»، خودکارآمدی

گرفته است. تحقیقاتی که در زمینه انگیزش تحصیلی صورت گرفته، به این نتیجه رسیده‌اند که وجود انگیزه لازم در طول دوران تحصیل، باعث تسهیل یادگیری، افزایش خلاقیت و کاهش اضطراب می‌شود (۲۹، ۲۸). از جمله مشکلات نظام آموزشی کشور، پایین بودن سطح انگیزش تحصیلی می‌باشد که عواقب نامطلوبی را برای نظام آموزشی، اجتماعی و خانوادگی به دنبال دارد. از سوی دیگر، اطمینان فرد از توانایی‌های آموزشی خود، به طرز قدرتمندی انگیزش تحصیلی و در نهایت، موفقیت تحصیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد. همچنین، خودکارآمدی بر میزان تحمل فشارهای روانی تأثیر می‌گذارد. خوش‌بینی نیز از جمله منابع روان‌شناختی محافظ دانشجویان در برابر بیماری‌های روانی است. این دیدگاه شناختی مثبت، باعث کاهش سطح استرس و افسردگی می‌شود.

با توجه به اهمیت انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی در سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان، پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی به این سؤال بود که این ویژگی‌ها در بین دانشجویان با رشته و ورودی‌های مختلف، چه تفاوتی دارد؟

روش کار

این مطالعه به روش مقطعی و توصیفی-تحلیلی انجام گردید. جامعه آماری تحقیق شامل تمام دانشجویان سال‌های اول و پنجم دوره دکتری عمومی دانشگاه علوم پزشکی کرمان در سال تحصیلی ۱۳۹۷-۹۸ بود (۴۵۰ دانشجو). حجم نمونه با توجه به جدول Morgan، حدود ۲۵۰ نفر در نظر گرفته شد. نمونه‌گیری به این صورت بود که ابتدا کلاس‌های درسی آذر و دی ماه دانشجویان دوره دکتری عمومی ورودی سال‌های ۱۳۹۲ و ۱۳۹۷ مشخص شد و سپس بر اساس روش نمونه‌گیری خوشه‌ای تصادفی ساده، کلاس‌هایی از بین این دو ورودی انتخاب گردید و با هماهنگی استادان و رضایت کامل دانشجویان، پرسش‌نامه‌ها تکمیل شد. ۲۷۳ پرسش‌نامه جمع‌آوری گردید که تعدادی از پرسش‌نامه‌های ناقص (۷ نسخه) کنار گذاشته شد و در نهایت،

زندگی را از زبان انگلیسی به فارسی برگردانده و ضریب Cronbach's alpha آن را ۰/۷۴ و ضریب بازآزمایی را ۰/۶۵ به دست آورده است (۳۵).

داده‌های مربوط به تفاوت بین گروه‌های دانشجویان از لحاظ سال ورود به دانشگاه و رشته تحصیلی با استفاده از آزمون MANOVA در نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۱ (version 21, IBM Corporation, Armonk, NY) مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. پژوهش حاضر با کد E.A.98.7.10.1 به تأیید کمیته اخلاق گروه روان‌شناسی رسیده و رضایت آگاهانه کلیه شرکت‌کنندگان نیز اخذ شده است.

یافته‌ها

در مجموع، ۲۶۶ دانشجو مورد بررسی قرار گرفتند که از این تعداد، ۱۶۱ نفر (۶۰ درصد) مؤنث و ۱۰۵ نفر (۴۰ درصد) مذکر با میانگین سنی $21/50 \pm 3/02$ سال بودند. ویژگی‌های دموگرافیک شرکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

از جمله پیش‌فرض‌های آزمون MANOVA، برابری واریانس خطاها می‌باشد که نتایج آزمون Levene حاکی از رعایت شدن این مفروضه بود. مفروضه نرمال بودن مشاهدات با استفاده از آزمون Kolmogorov-Smirnov بررسی گردید و از آن‌جا که سطح معنی‌داری بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بود، فرض نرمال بودن توزیع مشاهدات تأیید شد. در مطالعه حاضر، حداقل نمره شرکت‌کنندگان برای متغیرهای انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی و خوش‌بینی به ترتیب ۵۹، ۴۰ و ۷ و حداکثر نمرات نیز ۱۹۳، ۱۵۱ و ۲۶ در نظر گرفته شد.

تحصیلی دانشجویان ارزیابی می‌گردد. در ترجمه فارسی این پرسش‌نامه، یک سؤال به دلیل عدم کاربرد آن حذف گردید. در مطالعه سعادت و همکاران، پایایی پرسش‌نامه به روش ضریب Cronbach's alpha، ۰/۸۴ محاسبه شد (۳۳).

پرسش‌نامه جهت‌گیری زندگی (خوش‌بینی) (LOT یا Life Orientation Test): جهت اندازه‌گیری خوش‌بینی در تحقیق حاضر، از آزمون بازنگری شده جهت‌گیری زندگی (LOT-Revision) استفاده گردید که توسط Scheier و همکاران طراحی شده است (۳۴). مقیاس مذکور نوعی ابزار خودگزارش‌دهی می‌باشد و هر آزمودنی با یکی از پنج گزینه «کاملاً موافقم»، «موافقم»، «نظری ندارم»، «مخالقم» و «کاملاً مخالفم» به هر ماده پاسخ می‌دهد. این گزینه‌ها به ترتیب از صفر (کاملاً مخالفم) تا ۴ (کاملاً موافقم) نمره‌گذاری می‌شوند. نتیجه به دست آمده می‌تواند بین صفر تا ۲۴ باشد که هرچه به ۲۴ نزدیک‌تر باشد، دورنمای خوش‌بینی شخص بیشتر است. این پرسش‌نامه شامل ۱۰ سؤال است که تفاوت‌های فردی در خوش‌بینی را مورد سنجش قرار می‌دهد و در تحلیل آماری، ۴ ماده (سؤالات ۲، ۵، ۶ و ۸) نادیده گرفته می‌شود. همچنین، برای سؤالات ۳، ۷ و ۹ باید نمره مورد نظر معکوس در نظر گرفته شود. همسانی درونی شش ماده پرسش‌نامه ۰/۷۸ به دست آمد که ضریب قابل قبولی است. همچنین Scheier و همکاران پایایی آزمون را به روش بازآزمایی در فاصله ۲۸ ماه، ۰/۷۹ محاسبه نمودند که نشانگر آن است که این آزمون از ثبات نسبی برخوردار می‌باشد (۳۴). حسن‌شاهی پرسش‌نامه جهت‌گیری

جدول ۱: توزیع فراوانی دانشجویان بر اساس رشته، جنسیت و سال ورود

سال ورود	جنسیت	دانشجویان پزشکی	دانشجویان دندان‌پزشکی	دانشجویان داروسازی
۱۳۹۲	زن	۳۴	۲۱	۲۴
	مرد	۱۸	۹	۱۶
۱۳۹۷	زن	۲۹	۱۹	۳۴
	مرد	۲۷	۱۱	۲۴

بر اساس یافته‌های جدول ۲، تفاوت معنی‌داری بین رشته‌های متفاوت و سال‌های ورود ۱۳۹۲ و ۱۳۹۷ (اول و پنجم) وجود داشت. به منظور بررسی عامل معنی‌داری تفاوت، از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) استفاده گردید.

جدول ۲: نتایج آزمون Wilks' lambda در تحلیل واریانس متغیرهای مستقل بر حسب سال و رشته تحصیلی

متغیرها	آماره F	درجه آزادی اثر	درجه آزادی خطا	مقدار P
رشته	۲/۲۹	۶	۵۱۶	۰/۰۳۰
سال ورود	۸/۵۰	۳	۲۵۸	۰/۰۰۱
تعامل رشته با سال ورود	۳/۹۲	۶	۵۱۶	۰/۰۴۰

تفاوت معنی‌داری بین متغیر خودکارآمدی تحصیلی در میان رشته‌های مختلف و متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی بین دانشجویان سال‌های اول و پنجم مشاهده گردید (جدول ۳).

در تعامل رشته با سال ورود نیز تنها متغیر خودکارآمدی تحصیلی معنی‌دار بود. به منظور بررسی و مقایسه جهت اختلاف متغیرهای مستقل بر حسب سال ورود به دانشگاه و رشته تحصیلی، نتایج در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول ۳: نتایج تحلیل واریانس متغیرهای خوش‌بینی، خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی بر اساس رشته و سال ورود

گروه‌ها	منابع تغییر	مجموع مجزورات	درجه آزادی	میانگین مجزورات	آماره F	مقدار P
رشته	خوش‌بینی	۲۳/۸۳	۲	۱۱/۹۱	۰/۸۸	۰/۴۱۰
	خودکارآمدی تحصیلی	۲۹۵۲/۱۰	۲	۱۴۷۶/۰۵	۵/۰۷	۰/۰۰۷
	انگیزش تحصیلی	۲۱۷۳/۴۹	۲	۱۰۸۶/۷۴	۱/۷۹	۰/۱۶۸
سال ورود	خوش‌بینی	۶۴/۲۴	۱	۶۴/۲۴	۴/۷۵	۰/۰۳۰
	خودکارآمدی تحصیلی	۴۶۰۲/۲۰	۱	۴۶۰۲/۲۰	۱۵/۸۳	۰/۰۰۱
	انگیزش تحصیلی	۱۳۸۶/۳۱	۱	۱۳۸۶/۳۱	۲/۲۹	۰/۱۳۱
تعامل رشته با سال ورود	خوش‌بینی	۶۷/۴۰	۲	۳۳/۷۰	۲/۴۹	۰/۰۸۵
	خودکارآمدی تحصیلی	۵۰۶۸/۶۴	۲	۲۵۳۴/۳۲	۸/۷۱	۰/۰۰۱
	انگیزش تحصیلی	۲۴۱۶/۵۳	۲	۱۲۰۸/۲۶	۱/۹۹	۰/۱۳۸

داده‌های به دست آمده در ارتباط با خودکارآمدی تحصیلی بین رشته‌های پزشکی، دندان‌پزشکی و داروسازی نشان داد که دانشجویان رشته دندان‌پزشکی بالاترین میزان خودکارآمدی تحصیلی را داشتند و خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان رشته‌های پزشکی و داروسازی تا حدودی برابر بود. از طرف دیگر، با توجه به سال ورود به دانشگاه، خودکارآمدی تحصیلی و خوش‌بینی دانشجویان سال پنجم بیشتر از دانشجویان سال اول بود (جدول ۴).

جدول ۴: نتایج آمار توصیفی در رابطه با خودکارآمدی و خوش بینی بر حسب سال ورود به دانشگاه و رشته تحصیلی			
گروه	متغیر	میانگین $\pm$ انحراف معیار	
رشته تحصیلی	خودکارآمدی تحصیلی	پزشکی	۸۱/۰۰ $\pm$ ۱۶/۸۵
		دندان پزشکی	۸۹/۰۰ $\pm$ ۲۰/۲۱
		داروسازی	۸۰/۰۰ $\pm$ ۱۷/۳۸
سال ورود به دانشگاه	خودکارآمدی تحصیلی	سال اول	۷۹/۰۰ $\pm$ ۱۶/۳۸
		سال پنجم	۸۶/۰۰ $\pm$ ۱۹/۳۴
	خوش بینی	سال اول	۱۵/۱۰ $\pm$ ۳/۴۷
		سال پنجم	۱۵/۸۸ $\pm$ ۳/۹۴

بحث و نتیجه گیری

توجه به سلامت روان دانشجویان، به خصوص دانشجویان گروه علوم پزشکی که در آینده عهده دار سلامت جسمی جامعه هستند، از اهمیت زیادی برخوردار است و شناخت عوامل تأثیرگذار در این زمینه کمک کننده می باشد. در دانشجویان رشته های مختلف گروه علوم پزشکی، به علت ماهیت رشته و فشارهای روانی درازمدت، احتمال تغییراتی در سطح موضوعات روان شناختی آنها وجود دارد که از جمله این موضوعات می توان به انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و خوش بینی اشاره نمود. پژوهش حاضر به منظور مقایسه انگیزش تحصیلی، خودکارآمدی تحصیلی و خوش بینی در میان دانشجویان سال اول و پنجم دکتری عمومی دانشگاه علوم پزشکی کرمان انجام شد. بر اساس نتایج، نمرات متغیرهای خودکارآمدی تحصیلی و خوش بینی در بین دانشجویان سال اول و پنجم در رشته های پزشکی، دندان پزشکی و داروسازی تفاوت معنی داری را نشان داد که با نتایج مطالعات فرج پور و همکاران مبنی بر متفاوت بودن نمرات خودکارآمدی میان دانشجویان رشته های مختلف (۱۹)، همخوانی داشت. با بررسی میانگین گروه های مختلف، این گونه نتیجه گرفته می شود که دانشجویان سال پنجم رشته دندان پزشکی، بالاترین میزان خودکارآمدی تحصیلی را دارند. فتاحی و همکاران در تحقیق خود به این نتیجه رسیدند که بیشتر دانشجویان رشته دندان پزشکی به رشته تحصیلی خود علاقمند هستند و در طول زمان این علاقه افزایش

می یابد (۳۶). نتایج پژوهش ولی زاده و همکاران نشان داد که احساس خودکارآمدی بر سازماندهی مطالب درسی و علاقه به رشته تحصیلی دانشجویان تأثیر می گذارد و منجر به افزایش آنها می شود. همچنین، آنها نتیجه گرفتند که توانایی خودکارآمدی و نظم در موقعیت های تحصیلی، باعث کسب موفقیت های درسی می شود که این موفقیت ها منجر به افزایش انگیزه درونی دانشجویان و به دنبال آن، افزایش احساس مثبت و علاقمندی به رشته تحصیلی در طول زمان می شود (۳۷). از طرف دیگر، از آن جا که بیشتر دانشجویان دندان پزشکی رشته دانشگاهی خود را با علاقه انتخاب می کنند، انگیزش درونی و در نتیجه، خودکارآمدی تحصیلی آنها در طول زمان نیز حفظ می شود و یا افزایش می یابد. به طور کلی، می توان نتیجه گیری کرد با توجه به این که عملکرد مورد انتظار از دانشجویان، پیشرفت در زمینه های گوناگون از جمله تحصیلی و روانی است، متغیر خودکارآمدی تسهیل کننده این پیشرفت می باشد.

افرادی که دارای خودکارآمدی بالا هستند، در کارها مشارکت دارند و تلاش خود را تا زمان حل مسأله ادامه می دهند. به عبارت دیگر، این افراد موقعیت های دشوار را به عنوان چالش هایی جهت موفقیت در نظر می گیرند (۳۸). همان گونه که اشاره شد، خودکارآمدی باور شخص به انجام کار و به ثمر رساندن هدف است که از لحاظ سازه شناختی، ارتباط بسیاری با خوش بینی دارد. باور مثبت به این که شخص قادر به دستیابی به اهداف خود است، نتیجه ای جز انتظار مثبت و خوش بینی ندارد

محدودیت‌هایی داشت که از آن جمله می‌توان به عدم جمع‌آوری اطلاعات درباره وضعیت تحصیلی فعلی و وضعیت اقتصادی، اجتماعی و خانوادگی دانشجویان، خارج از کنترل بودن حالات روانی نمونه‌ها حین پاسخگویی و کمبود منابع پژوهشی داخلی و خارجی متناظر با موضوع مطالعه اشاره کرد. به دلیل این که تحقیق حاضر به صورت مقطعی انجام گرفت، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آینده از روش مطالعات طولی استفاده گردد.

نتیجه گیری

در پایان، نتایج پژوهش حاضر نشان داد که دانشجویان سال پنجم رشته دندان پزشکی، بالاترین میزان خودکارآمدی را در گروه نمونه داشتند. با توجه به اینکه اکثر دانشجویان، این رشته را با علاقه انتخاب می‌کنند در طول زمان انگیزش تحصیلی و در نتیجه خودکارآمدی آن‌ها افزایش پیدا می‌کند. از طرفی دیگر، خودکارآمدی خود باعث انتظار مثبت و خوشبینی نسبت به شرایط تحصیلی می‌شود. نتایج نیز نشان داد که میانگین خودکارآمدی تحصیلی و خوشبینی در بین دانشجویان سال پنجم همه رشته‌ها بیشتر از دانشجویان سال اول بود. همچنین، انگیزش تحصیلی در بین دانشجویان با رشته و ورودی‌های گوناگون، تفاوت معناداری نداشت که دروس عملی و کارورزی در محیط‌های جدید باعث حفظ انگیزش اولیه در طول زمان می‌شود.

سیاسگزاری

بدین وسیله از همکاری تمامی استادان و دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی کرمان که در انجام این تحقیق همکاری نمودند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

و این باور مثبت باعث سازمان بخشیدن شرایط تحصیلی می‌شود که پیشرفت تحصیلی را به دنبال دارد. از طرف دیگر، در مطالعه حاضر، میانگین خودکارآمدی تحصیلی و خوشبینی در بین دانشجویان سال پنجم بیشتر از دانشجویان سال اول بود. زمانی که دانشجویان نسبت به نتایج فعالیت‌های تحصیلی خوشبین باشند، احساس خودکارآمدی ایجاد می‌شود یا افزایش پیدا می‌کند. در تعامل رشته با سال ورود نیز تنها متغیر خودکارآمدی تحصیلی معنی‌دار شد. به طور کلی، خودکارآمدی یکی از مهم‌ترین عوامل تعیین‌کننده عملکرد تحصیلی به شمار می‌رود. Huston-Shaikh در تحقیق خود، به اهمیت خودکارآمدی در پاسخگویی به نیازهای یادگیری و شناخت اشاره نمود (۳۹).

در پژوهش حاضر، متغیر انگیزش تحصیلی در بین دانشجویان رشته‌ها و ورودی‌های مختلف تفاوت معنی‌داری نداشت. انگیزش تحصیلی تحت تأثیر عوامل گوناگونی از جمله محیط و هدف قرار دارد و مهم‌ترین بنیان پیشرفت دانشجویان است (۲۸). این گونه می‌توان نتیجه‌گیری کرد که وجود واحدهای عملی گوناگون و در نتیجه، تجربه کارورزی‌ها و محیط‌های جدید و ناشناخته در طول دوران تحصیل دانشجویان مقطع دکتری عمومی، باعث حفظ انگیزش تحصیلی در آن‌ها می‌شود. همچنین، در طی زمان هفت سال دانشجویی، به مرور درس‌های عملی و در نتیجه، تجربه عملی فرد از آنچه که تاکنون آموخته است، در محیطی واقعی افزایش می‌یابد و همین موضوع می‌تواند از افت انگیزش تحصیلی جلوگیری نماید.

با توجه به نتایج مطالعه حاضر، لازم است در جهت افزایش میزان سلامت روانی و خودکارآمدی تحصیلی و همچنین، باورهای شناختی مثبت، برنامه‌ریزی منظمی در طول دوران تحصیل طراحی و اجرا شود که می‌توان به برگزاری کارگاه‌ها و کلاس‌های عملی بیشتر اشاره نمود. با وجود تلاش‌های به عمل آمده، تحقیق حاضر مانند سایر پژوهش‌های حوزه علوم انسانی

References:

1. Elmelid A, Stickley A, Lindblad F, Schwab-Stone M, Henrich CC, Ruchkin V. Depressive symptoms, anxiety and academic motivation in youth: Do schools and families make a difference? J Adolesc. 2015; 45:174-82.
2. Ozer EA, Akgun OE. The effects of irrational beliefs on academic motivation and academic self-efficacy of candidate teachers of computer

- and instructional technologies education department. *Procedia Soc Behav Sci*. 2015; 197:1287-92.
3. Chon YV, Shin T. Profile of second language learners' metacognitive awareness and academic motivation for successful listening: A latent class analysis. *Learn Individ Differ*. 2019; 70:62-75.
 4. Williams M, Burden RL. *Psychology for Language Teachers: A Social Constructivist Approach*. New York: Cambridge University Press; 1997.
 5. Marsh HW, Craven RG, Hinkley JW, Debus RL. Evaluation of the Big-Two-Factor Theory of academic motivation orientations: An evaluation of jingle-jangle fallacies. *Multivariate Behavioral Research*. 2003; 38(2):189-224.
 6. Deci EL, Vallerand RJ, Pelletier LG, Ryan RM. Motivation and education: The self-determination perspective. *Educational Psychologist*. 1991; 26(3-4):325-46.
 7. Park J, Chung S, An H, Park S, Lee C, Kim SY, et al. A structural model of stress, motivation, and academic performance in medical students. *Psychiatry Investig*. 2012; 9(2):143-9.
 8. Clark MH, Middleton SC, Nguyen D, Zwick LK. Mediating relationships between academic motivation, academic integration and academic performance. *Learn Individ Differ*. 2014; 33: 30-8.
 9. Otis N, Grouzet FM, Pelletier LG. Latent motivational change in an academic Setting: A 3-Year longitudinal study. *J Educational Psychology*. 2005; 97(2):170.
 10. Gam AC, Matthews MS, Jolly JL. Parental influences on the academic motivation of gifted students: A self-determination theory perspective. *Gifted Child Quarterly*. 2010; 54(4): 263-72.
 11. Jiang Y, Rosenzweig EQ, Gaspard H. An expectancy-value-cost approach in predicting adolescent students' academic motivation and achievement. *Contemporary Educational Psychology*. 2018; 54:139-52.
 12. Meens EE, Bakx AW, Klimstra TA, Denissen JJ. The association of identity and motivation with students' academic achievement in higher education. *Learn Individ Differ*. 2018; 64:54-70.
 13. Martin AJ, Steinbeck K. The role of puberty in students' academic motivation and achievement. *Learn Individ Differ*. 2017; 53:37-46.
 14. Pintrich PR, De Groot EV. Motivational and self-regulated learning components of classroom academic performance. *J Educational Psychology*. 1990; 82(1):33.
 15. Jinks J, Lorschbach A. Introduction: Motivation and self-efficacy belief. *Reading & Writing Quarterly*. 2003; 19(2):113-8.
 16. Bandura, A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: WH Freeman; 1997: 604.
 17. Kawajiri H, Adachi T, Kono Y, Yamada S. Development of a Self-Efficacy Questionnaire for Walking in Patients with Mild Ischemic Stroke. *J Stroke Cerebrovasc Dis*. 2019; 28(2):317-24.
 18. Falk-Brynhildsen K, Jaensson M, Gillespie BM, Nilsson U. Swedish Operating Room Nurses and Nurse Anesthetists' Perceptions of Competence and Self-Efficacy. *J Perianesth Nurs*. 2019; 34(4):842-850.
 19. Farajpour A, Arshadi H, Homam M, Asadi TS, Mohamadi E, Musavi NS. A Comparative Study of Self-efficacy and Self-esteem among Students of Islamic Azad University of Medical Science Mashhad Branch. *Future of Medical Education J*. 2014; 4(1-2):17-21.
 20. Bortolon C, Yazbek H, Norton J, Capdevielle D, Raffard S. The contribution of optimism and hallucinations to grandiose delusions in individuals with schizophrenia. *Schizophr Res*. 2019; 210:203-6.
 21. Hinkle CE, Quito RL. Higher Dispositional Optimism Predicts Lower Pain Reduction During Conditioned Pain Modulation. *J Pain*. 2019; 20(2):161-70.
 22. Carver CS, Scheier MF. Dispositional optimism. *Trends Cogn Sci*. 2014; 18(6):293-9.
 23. Carver CS, Scheier MF, Segerstrom SC. Optimism. *Clinical Psychology Review*. 2010; 30(7):879-89.
 24. Abdollahi D. Association of Educational Planning with Mental Health of Nursing Students of Tehran Medical Science University with Emphasis on the Educational Stressor Factors and Stress Management Methods. *Iran J Health Educ Health Promot*. 2016; 4(1): 40-9. [In Persian]
 25. Ghanavati E, Kazemi M, Salehi J. Comparison of psychological disorders among medical and non-medical students at different educational levels. *J Adv Med Biomed Res*. 2012; 20(78): 90-9. [In Persian]
 26. Nabavi SJ. Surveying mental health status of new students of medical branch, Islamic Azad University using MMPI inventory in 2006-2007 educational year. *Medical Sciences*. 2012; 21(4):292-7. [In Persian]
 27. Rakhsh F, Movahedi F. The search needs of the first and last semester students of the

- faculty of medical management and information and sciences of the Isfahan University in 2006. Health Information Management. 2007;4(2):237. [In Persian]
28. Kosgeroglu N, Acat MB, Ayranci U, Ozabaci N, Erkal S. An investigation on nursing, midwifery and health care students' learning motivation in Turkey. Nurse Educ Pract. 2009;9(5):331-9.
 29. Fardashari S, Pourshahr H, Shokri O, Fathabadi J. Relationship between Optimism and Psychological Distress for University Students: The Mediating Role of Perceived Academic Control. Studies in Learning & Instruction. 2018; 9(2): 2-73.
 30. Vallerand RJ, Pelletier LG, Blais MR, Briere NM, Senecal C, Vallieres EF. The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. Educational and psychological measurement. 1992;52(4):1003-17.
 31. Weisani M, Lavasani M., Ejei M. The Effect of Achievement Goals on Statistic Anxiety Through Academic Motivation and Statistic Learning. Journal of Psychology. 2016;16(2):142-60.
 32. Owen S V, Froman R D. Development of a College Academic Self-Efficacy Scale. 1998.
 33. Saadat, S., Asghari, F., &Jazayeri, R. The relationship between academic self-efficacy with perceived stress, coping strategies and perceived social support among students of University of Guilan. Iran J Med Educ. 2015;15:67-78. [In Persian]
 34. Scheier MF, Carver CS, Bridges MW. Distinguishing optimism from neuroticism (and trait anxiety, self-mastery, and self-esteem): a reevaluation of the Life Orientation Test. J Pers Soc Psychol. 1994;67(6):1063-78.
 35. Hassanshahi MM. The Relationship between Optimism and Coping Strategies in University Students. J Fundam Ment Health. 2002; 4(15&16): 86-98. [In Persian]
 36. Fattahi Z, Javadi Y, Nakhaee N. A Survey on Dentistry Students' Satisfaction with their Discipline and Some of the Related Factors. Strides Dev Med Educ. 2004;1(1):32-40. [In Persian]
 37. Valizadeh Z, Ahadi H, Heidary M, Mazaheri MM, Kajbaf MB. The Structural Relationship of Perfectionism, Selfefficacy, Goal Orientation and Interest in the Field of Study, and Academic Procrastination. New Thoughts on Education. 2016;12(2):30-9. [In Persian]
 38. Hosseini Z, Dadipoor S, Aghamolaei T, Safari-Moradabadi A, Ghanbarniezhad, A. Investigating The Correlation Between Self-Efficacy And Mental Health Of Nurses And Head Nurses. The Journal of Urmia Nurs Midwifery factuality. 2018; 15(12): 921-30. [In Persian]
 39. Huston-Shaikh, Corina J. (Dissertations). Self-efficacy and competence for clinical skills in nursing education. Mineapolis, USA: Department of Psychology, Capella University; 2015.