



جغرافیا و روابط انسانی، زمستان ۱۴۰۰، دوره ۴، شماره ۳، صص ۹۵-۷۵

تحلیل عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی

حامد ایزدی^{۱*}، بهمن خسروی پور^۲، مسلم سواری^۳

۱- دانشجوی دکتری آموزش کشاورزی پایدار و محیط زیست، دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان،

ملاثانی، ایران

۲- استاد دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان، ملاثانی، ایران

۳- استادیار دانشگاه علوم کشاورزی و منابع طبیعی خوزستان، ملاثانی، ایران

Hamedizadi541@yahoo.com

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۶/۲۹

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۶/۲۴

چکیده

امروزه پرورش انسان‌های مبتکر، خلاق و خودکارآمد در پژوهش به یکی از دغدغه‌های اصلی کشورها تبدیل شده است و یکی از آرمان‌های جوامع امروزی، پرورش افراد پژوهشگر است که باعث رشد و اعتلای خود و جامعه شوند. یکی از راه‌های رسیدن به این هدف توجه به آموزش و به صورت خاص آموزش عالی و موضوع آموزش مبتنی بر پژوهش است. خودکارآمدی پژوهشی میزان آمادگی دانشجویان در رابطه با فعالیت‌های پژوهشی را مورد سنجش قرار می‌دهد چنانچه دانشجویان از فرآیندهای خودکارآمدی پژوهشی استفاده نمایند می‌توانند به طور مؤثر مطالعه و پژوهش کنند، بر چگونگی مطالعه‌ی درسی و پژوهشی خود نظارت نمایند و عملکرد تحصیلی و پژوهشی بهتری داشته باشند. بنابراین بررسی خودکارآمدی پژوهشی، تحلیل و واکاوی عوامل مؤثر بر آن، به دلیل تأثیر بر انجام موفقیت آمیز پژوهش و دنبال کردن آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی، اهمیت می‌یابد و می‌تواند پاسخگوی بسیاری از مسائل و مشکلات انگیزشی دانشجویان در انجام پژوهش و همچنین کمک بزرگی برای اعضای هیأت علمی جهت شناسایی نقاط قوت و ضعف دانشجویان‌شان در انجام پژوهش باشد. یافته‌های تحقیق نشان داد تجربه پژوهشی، انگیزش تحصیلی، ارتباط استاد- دانشجو، جو و محیط پژوهش، تشویق کلامی و برانگیختگی فیزیولوژیکی از عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی می‌باشد.

واژگان کلیدی: خودکارآمدی پژوهشی، آموزش عالی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی

doi: 10.22034/GAHR.2021.304988.1610



شاپا الکترونیکی: ۳۸۵۱-۲۶۴۵

مقدمه

بیش از نیم قرن است که مفهوم توسعه همانند یک هدف ویژه برای اغلب دولت‌ها در نظر گرفته شده است (نوبخت و همکاران، ۱۳۹۰؛ فرشادفر و اصغرپور، ۱۳۸۹) لیکن به دلیل وجود تفاوت‌های اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورهای مختلف، همه آن‌ها به‌طور برابر از مواهب توسعه برخوردار نبوده‌اند. به‌طوری که کشورها از این منظر به دو دسته توسعه‌یافته و در حال توسعه تقسیم می‌شوند (نوبخت و همکاران، ۱۳۹۰). توسعه در مفهوم کلی خود به ارتقای ابعاد مادی و معنوی زندگی افراد جامعه و ایجاد شرایطی درخور یک زندگی سالم برای تمامی آن‌ها توجه دارد (بیرانوندزاده و همکاران، ۱۳۹۷). هر کشور به اقتضای شرایط خود، مواهب و منابع طبیعی و اکتسابی، فرهنگ و بافت اجتماعی، سطح توسعه‌یافتگی، مزیت‌ها و توانایی‌های خود و نیز با توجه به شناخت و وضعیت موجود برای آینده برنامه‌ریزی می‌کند (محمودی و مهدوی، ۱۳۹۴). ایران نیز همزمان با سایر کشورها در مسیر توسعه گام برداشته و از جمله کشورهای در حال توسعه می‌باشد و در سند چشم‌انداز بیست ساله جمهوری اسلامی ایران، توسعه، پیشرفت و قرارگیری در مقام اول از لحاظ اقتصادی، علمی و فناوری منطقه در افق ۱۴۰۴ هجری شمسی، یک هدف ملی مورد در نظر گرفته شده است (نوبخت و همکاران، ۱۳۹۰). در میان ابعاد تاثیرگذار بر رشد و توسعه کشورها، بحث آموزش و پرورش و به‌ویژه دانشگاه‌ها و مراکز علمی دارای اهمیت ویژه‌ای است (ثابتی و همکاران، ۱۳۹۳؛ پرند و احمدی، ۱۳۹۶؛ استین^۱ و همکاران، ۲۰۱۹؛ هم‌ریتا^۲، ۲۰۱۹؛ ام‌باه و فانچینگونگ^۳، ۲۰۱۹). نقش آموزش در رشد و توسعه اقتصادی و اجتماعی بسیار موثر بوده و در این زمینه مطالعات زیادی صورت گرفته (پرند و احمدی، ۱۳۹۶؛ گرو و اوربانو^۴، ۲۰۱۰؛ هم‌ریتا، ۲۰۱۹؛ فرانکو^۵ و همکاران، ۲۰۱۹) و پیرامون نقش نیروی انسانی آموزش دیده در توسعه اقتصادی، هزینه‌های آموزش و پرورش، بهره‌دهی سرمایه‌گذاری در آموزش و پرورش پیشرفت‌های قابل ملاحظه‌ای به وجود آمده است (پرند و احمدی، ۱۳۹۶). دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در مقام پراهمیت‌ترین نهاد علمی فعال در امر پرورش انسان‌ها (اکبری و همکاران، ۱۳۹۵؛ شریف‌زاده، ۱۳۹۰؛ ادی^۶ و همکاران، ۲۰۱۸؛ هم‌ریتا، ۲۰۱۹؛ ماپولانگا^۷، ۲۰۱۳) به‌عنوان مغز متفکر و موتور محرکه جامعه به حساب آمده و حرکت به سوی توسعه پایدار را جهت دهی می‌کنند (اکبری و همکاران، ۱۳۹۵؛ سلیمی و همکاران، ۱۳۹۶؛ فرانکو و همکاران، ۲۰۱۹؛ هم‌ریتا، ۲۰۱۹؛ ام‌باه و فانچینگونگ، ۲۰۱۹).

¹ Stein

² Hamrita

³ Mbah & Fonchingong Che

⁴ Guerrero & Urbano

⁵ Franco

⁶ Adeyi

⁷ Mapulanga

توسعه آموزش عالی از جمله عوامل بنیادین در توسعه پایدار و رقابت‌پذیری اقتصادی کشورها محسوب می‌شود. بنابراین، مؤسسات آموزش عالی شروع به ایجاد تغییرات نظام‌مندتر به سوی پایداری از طریق جهت‌گیری مجدد آموزش، پژوهش، اقدامات و فعالیت‌های توسعه جامعه به‌طور همزمان کرده‌اند (والز، ۲۰۱۴). عمده‌ترین هدف سازمانی دانشگاه‌ها، ارتقای امور آموزشی و پژوهشی است (لین میکس، ۲۰۱۳). عدم توجه به توانمندی‌های دانشگاه به عواقب نوظهوری منجر می‌شود که می‌تواند باعث شود راهبردهای توسعه تحصیلات تکمیلی به سمت و سوی بیهودگی سیر کنند (کانت و جانسون، ۲۰۱۳). پژوهش و آموزش مخصوصاً درون دانشگاه‌ها اغلب با هدف افزایش تخصص و دانش در یک زمینه خاص و بیشتر با هدف بالابردن رشد اقتصادی انجام می‌گیرند (فدیوا و ماکیزوکی، ۲۰۱۰). پژوهش و فعالیت‌های تحقیقاتی از فرآیندهای اساسی و مهم برای دانشجویان، به ویژه در مقاطع تحصیلات تکمیلی است (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱؛ کرابی و همکاران، ۱۳۹۱؛ لیو و همکاران، ۲۰۱۰) و در توسعه خدمات علمی و بهبود فرآیندهای آموزشی در جامعه تاثیر فراوان دارد (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱؛ لیو و همکاران، ۲۰۱۰). انجام پژوهش به‌ویژه در سال‌های اخیر بخش مهمی از برنامه‌ی تحصیلات تکمیلی دانسته شده است (اکومولافی^۱ و همکاران، ۲۰۱۳).

دانشجویان تحصیلات تکمیلی معمولاً روش‌های تحقیق و نحوه انجام آن‌ها را فرا می‌گیرند و تردید و اضطراب از جمله عوامل به چالش کشنده توانایی دانشجویان برای اقدام به فعالیت‌های پژوهشی هستند (بالتیس و همکاران، ۲۰۱۰). از جمله موضوعات مهم در این حیطه‌ها، باورها و نگرش‌های پژوهشی علی‌الخصوص باورهای درونی خود محقق، در مورد پژوهش است. باورهای پژوهشی شخص برای انجام یا دوری جستن از تحقیق، اهمیت بالایی دارد (لیو و همکاران، ۲۰۱۰؛ لامبی و واکارو، ۲۰۱۱). به عبارتی، یکی از پر اهمیت‌ترین عوامل تاثیرگذار بر مبادرت به فعالیت‌های تحقیقاتی در دانشجویان، باورهایشان نسبت به توانایی‌های خود در این مورد است. پژوهشگران قضاوتی که افراد در مورد توانایی‌های خود برای اجرای یکسری فعالیت‌ها برای رسیدن به اهداف پژوهشی مشخص دارند را خودکارآمدی پژوهشی عنوان می‌کنند (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱). خودکارآمدی پژوهشی پیش‌بینی قابل توجهی برای بهره‌وری پژوهش در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی (پاسیوپاتی، ۲۰۱۸) و اعضای هیئت علمی (پاسیوپاتی، ۲۰۱۸) است و همچنین خودکارآمدی پژوهشی مهمترین عامل تاثیرگذار بر پایان‌نامه‌های دانشجویان و به عنوان پیش‌بینی کننده مهمی برای پایداری و پیشرفت تحصیلی دانشجویان تأیید می‌شود (راشیل و عبدالله، ۲۰۱۹) (۲۰۱۹). بنابراین، اهمیت انجام این تحقیق این

¹ Wals

² Lynn Mix

³ Kont & Jantson

⁴ Fadeeva & Mochizuki

⁵ Lev

⁶ Akomolafe

⁷ Baltes

⁸ Lambie & Vaccaro

⁹ Pasupathy

¹ Racheal & Abdullah 0

است که می‌تواند پاسخگوی بسیاری از مسائل و مشکلات انگیزشی دانشجویان در انجام پژوهش و همچنین کمک بزرگی برای اعضای هیأت علمی جهت شناسایی نقاط قوت و ضعف دانشجویان‌شان در انجام پژوهش باشد. از این رو شناخت خودکارآمدی پژوهشی و عوامل مؤثر بر آن به منظور ارتقای سطح کمی و کیفی پژوهش، ضرورت دو چندان دارد.

روش شناسی پژوهش

این پژوهش به شیوه‌ی مروری و تحلیلی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را مورد بررسی و واکاوی قرار می‌دهد. در پژوهش حاضر ضمن جمع‌آوری اطلاعات کتابخانه‌ای و استفاده از سایت‌های اینترنتی و به کمک اسناد، کتب، مدارک، مجلات و پایگاه‌های اطلاعاتی تلاش دارد تا با توجه به مفهوم خودکارآمدی پژوهشی به تحلیل عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرداخته و سپس راهکارهای لازم در این زمینه را ارائه دهد.

مفهوم خودکارآمدی پژوهشی

یکی از موضوعات مورد تأکید در حیطه‌ی تحقیق و پژوهش، باورها و نگرش‌های پژوهشی، به ویژه باورهای مربوط به خود محقق، در رابطه با پژوهش است. باورهای پژوهشی تأثیرات مهمی در اجتناب از پژوهش یا انجام تحقیق دارند و می‌توانند عامل مهمی در انجام دادن یا انجام ندادن پژوهش باشند (لامبی و واکارو، ۲۰۱۱). به قضاوت افراد از توانایی‌هایشان در سازماندهی و انجام انواع تکالیف و امور پژوهشی طرح شده، خودکارآمدی پژوهشی می‌گویند (کارشکی و بهمن آبادی، ۱۳۹۴). در این بین، خودکارآمدی پژوهشی، مفهومی است که در سال‌های اخیر به آن توجه شده است و با استفاده از آن، می‌توان میزان آمادگی افراد در رابطه با فعالیت‌های پژوهشی را مورد سنجش قرار داد (رضاییان و همکاران، ۱۳۹۴). چنانچه دانشجویان از فرآیندهای خودکارآمدی پژوهشی استفاده نمایند می‌توانند به‌طور مؤثر مطالعه و پژوهش کنند، بر چگونگی مطالعه‌ی درسی و پژوهشی خود نظارت نمایند و عملکرد تحصیلی و پژوهشی بهتری داشته باشند (دامبالد و همکاران، ۲۰۱۴). بر این اساس می‌توان گفت که خودکارآمدی پژوهشی، میزان اعتماد افراد به توانایی خود در انجام فعالیت‌های مختلف پژوهشی است (کارشکی و بهمن آبادی، ۱۳۹۴).

پژوهشگران قضاوت افراد در مورد توانایی‌هایشان را به منظور سازماندهی و اجرای یک سلسله کارها برای رسیدن به عملکردهای پژوهشی مشخص، خودکارآمدی پژوهشی می‌نامند (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱). به گفته‌ی گلسوو همکاران (۱۹۹۶) خودکارآمدی پژوهشی را می‌توان احساس اطمینان دانشجویان نسبت به توانایی‌ها و تصور آن‌ها از مهارت‌های پژوهشیشان دانست (لو و همکاران، ۲۰۱۰). خودکارآمدی پژوهشی را می‌توان نتیجه‌ی نظام آموزشی کارآمد دانست که پیامد آن افزایش فعالیت‌های پژوهشی و میزان تولید علم در دانشگاه‌ها است (آزما، ۱۳۹۶). خودکارآمدی بر سطح عملکرد افراد تأثیر گذاشته و به عنوان عاملی تاثیرگذار

بر شناخت دانش و مهارت‌ها و همچنین بینش افراد از خودشان است (نوکاریزی و دهقانی، ۱۳۹۲). بنابراین بررسی خودکارآمدی پژوهشی و شناسایی عوامل مؤثر بر آن، به دلیل تأثیر بر انجام موفقیت آمیز پژوهش و دنبال کردن آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی، اهمیت می‌یابد ولیکن در ایران مطالعات محدودی بر روی آن انجام شده است (بلاک و همکاران، ۲۰۱۳). بنابراین برای شناسایی ضعف‌ها و مشکلات مربوط به توانایی انجام پژوهش در دانشجویان تحصیلات تکمیلی که منبع غنی اجرای پژوهش در کشور محسوب می‌شوند (فورستر و همکاران، ۲۰۰۴) و رفع موانع مربوط به خودکارآمدی پژوهشی آن از دغدغه‌های اساتید، دست‌اندرکاران دانشگاهی و سیاست‌گذاران مربوطه است (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱). بنابراین باید موانع اجرای پژوهش در بین آن‌ها شناسایی و اقدامات لازم جهت برطرف کردن آن‌ها انجام گردد (رضائیان و همکاران، ۱۳۹۲).

دانشجویان تحصیلات تکمیلی و خودکارآمدی پژوهشی

از آنجا که در دنیای امروز، دانشگاه یکی از نهادهای اصلی محسوب می‌شود، لذا بی‌توجهی به دانشگاه و رسالت‌های آن، می‌تواند تبعات زیان باری برای جامعه داشته باشد. بی‌توجهی به کارکردهای دانشگاه ممکن است به پیامدهای نوظهوری منجر شود که راهبردهای توسعه تحصیلات تکمیلی را با خطر بیهودگی مواجه سازد (کانت و جانسون، ۲۰۱۳). عمده‌ترین هدف سازمانی دانشگاه‌ها، ارتقای امور آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌هاست (لین میکس، ۲۰۱۳) و دانشجویان به عنوان نیروی فعال و محققان فردا می‌توانند نقش مهمی در پیشرفت کشور ایفا نمایند زیرا آن‌ها از ارکان اصلی و اجرایی پژوهش در دانشگاه‌ها هستند (دریازاده و کوهپایه زاده، ۱۳۹۴). در رابطه با دانشجویان تحصیلات تکمیلی فارغ از، مهارت‌های تخصصی هر رشته، مهارت عمومی‌ای که باید در آن‌ها رشد کند، مهارت پژوهش است که می‌تواند نقش مهمی در موفقیت‌های آتی دانشجویان در انجام پژوهش‌های مختلف داشته و تمایل دانشجو را به انجام پژوهش بعد از فارغ‌التحصیلی نیز افزایش دهد (فورستر و همکاران، ۲۰۰۴). دوره‌های کارشناسی ارشد و دکتری می‌بایست میزان واقعی چنین ارتباطی باشند و بتوانند مهارت‌های پژوهشی دانشجویان را در بستر آموزشی مؤثر توسعه دهند. این کار از طریق تجارب پژوهشی دانشجویان صورت می‌گیرد که مصداق بارز آن، پایان‌نامه‌های تحصیلی دانشجویان است (یمنی، ۱۳۸۶). دانشجویان تحصیلات تکمیلی به دلیل اینکه در زمان تحصیل تا حدود زیادی آموزشی مبتنی بر پژوهش را پشت سر می‌گذارند و از سوی دیگر نیاز به ارائه پایان‌نامه برای دریافت مدرک تحصیلی خود دارند، به گونه‌ای ژرفتر پا به عرصه پژوهش می‌گذارند و نقش گسترده‌تری در تولید علم و دانش بر عهده دارند بنابراین توجه به پژوهش‌های این قشر از جامعه علمی کشور می‌تواند موجب پیشرفت علمی کشور در

¹ Black

² Forester

³ Kont & Jantson

⁴ Lynn Mix

زمینه‌های گوناگون علمی گردد (بهزادی و داورپناه، ۱۳۸۸). بنابراین دوره‌ی تحصیلات تکمیلی با توجه به همراه ساختن آموزش و پژوهش منبع مهمی در تولید دانش به منظور ارتقای رتبه علمی کشور در سطح جهانی محسوب می‌شود و بنابراین، ارزیابی میزان ادراک دانشجویان از توانایی خود در انجام دادن پژوهش اهمیت انکارناپذیری دارد (فیلی او همکاران، ۲۰۱۰). دانشجویان در مقاطع بالای تحصیلات تکمیلی نقش مهمی در بهبود فرآیندهای آموزشی و گسترش خدمات علمی در جامعه دارند. لذا کسب مهارت‌های مربوط به پژوهش از اهمیت بالایی برخوردار است. نوع نگرش دانشجویان به تحقیق که نشأت گرفته از باورهایشان است برای سوق یافتن و یا فرار آن‌ها در عرصه پژوهش نقش مهمی دارد و می‌تواند عامل مهمی محسوب شود (داورپناه و بهزادی، ۱۳۸۸). در سال‌های اخیر، در کشور ما نظریه خودکارآمدی به طور گسترده در حوزه‌هایی مثل روانشناسی و آموزش و پرورش به کار رفته، اما در هیچ مطالعه‌ای ابزاری برای سنجش میزان خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تدوین و بررسی نشده است. با توجه به اهمیت پژوهش در محیط دانشگاهی، به خصوص برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی، داشتن ابزاری که بتواند در ارزیابی خودکارآمدی پژوهش دانشجویان مورد استفاده قرار گیرد، در شناسایی عواملی که ایجاد کننده فرصت برای اجرای پژوهش یا مانع اجرای آن هستند، کمک کننده است (کارشکی و بهمن آبادی، ۱۳۹۲) و می‌تواند بر عملکرد آموزشی و پژوهشی آن‌ها تاثیرگذار باشد (رضائیان و همکاران، ۱۳۹۱). با وجود این که حل تنگناها و چالش‌های پیش روی دانشجویان تحصیلات تکمیلی در امر پژوهش نیازمند شناسایی و درک بازدارنده‌ها و نارسایی‌های موجود می‌باشد. ولی متأسفانه نظر دانشجویان در ارزیابی تجربه‌های خود از آموزش عالی نادیده گرفته شده و بررسی بازخوردهای دانش آموختگان در این زمینه مورد غفلت قرار گرفته است (درینان^۱، ۲۰۰۸). در واقع، یکی از مهمترین عوامل مؤثر بر انجام تحقیق در دانشجویان، باورهای آن‌ها نسبت به توانایی‌هایشان در این زمینه است (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱). شناخت زمینه‌های شکل‌گیری خودکارآمدی پژوهشی و عملکرد آموزشی - پژوهشی می‌تواند زمینه‌ی موفقیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی را فراهم کند (گراوند و همکاران، ۱۳۹۵). افرادی که خودکارآمدی بالاتری دارند وظایف دشوار را به عنوان حیطه‌هایی که باید به آن‌ها تسلط یابند مشاهده نموده و از مقابله با آن‌ها اجتناب نمی‌کنند (هولینگ اسورث و فاسینگر^۲، ۲۰۰۲). احساس خودکارآمدی پژوهشی می‌تواند در احساس دانشجویان، نسبت به مهارت‌های پژوهشی خود و رعایت اخلاقیات پژوهشی، متجلی گردد (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱). احساس خودکارآمدی پژوهشی می‌تواند ارتباط مثبتی با مشارکت مؤثر در انجام پژوهش، کیفیت عملکرد پژوهشی، توسعه علائق، عملکرد و تصمیمات حرفه‌ای آتی دانشجویان داشته باشد (همینگز و کی^۳، ۲۰۱۰). خودکارآمدی پژوهشی را به عنوان معیار ارزیابی نتایج برنامه‌های آموزشی معرفی کردند و بیان

¹ Faely

² Drennan

³ Hollingsworth & Fassinger

⁴ Hemmings & Kay

کردند که با اندازه‌گیری خودکارآمدی پژوهشی می‌توان دریافت که دانشجویی طی فرایند تحصیل تا چه اندازه برای انجام فعالیت‌های پژوهشی آماده شده است (آزما، ۱۳۹۶).

اهمیت پژوهش و خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی

امروزه هدف بسیاری از کشورها توجه به جایگاه و نقش مهم دانشگاه‌ها که پرداختن به امر پژوهش یکی از کارکردهای ویژه آن‌هاست در توسعه ملی و پیشرفت دانش می‌باشد (بهزادی و داورپناه، ۱۳۸۸). از آنجایی که در سال‌های اخیر در بسیاری از دانشگاه‌ها در راستای ارزیابی ابعاد تحقیقاتی دانشگاه‌ها، توجه ویژه‌ای به پژوهش‌های انجام گرفته توسط دانشجویان می‌شود به همین دلیل دانشگاه‌ها برنامه‌های بهبود شرایط برای ارتقای کیفیت پژوهش‌های دانشجویی را در دستور کار خود قرار داده‌اند (نخعی و همکاران، ۱۳۸۹). چنین موفقیتی نیازمند وجود مهارت‌های لازم در دانشجویان است. این در حالی است که برخی از دانشجویان پس از فارغ التحصیلی درمی‌یابند که محیط‌های آموزشی آن‌ها مهارت‌های لازم را در آن‌ها پرورش نداده است و این امر موجب می‌شود تا اعتماد به نفس آن‌ها نسبت به مهارت‌های خود در حوزه تخصصشان کاهش یابد (مایلر و لامبرت شات، ۲۰۰۹). خودکارآمدی پژوهشی نامناسب می‌تواند در امر یادگیری، آموزش و تمایل دانشجویان به انجام پژوهش اختلال ایجاد کند و بر خروجی عملکردی آنان در این زمینه تاثیرگذار باشد (بالتیس و همکاران، ۲۰۱۰). دانشجویانی که نسبت به توانمندی خود برای انجام یک تکلیف تحقیقی، مطمئن نیستند و همچنین اعتقاد ندارند که تمرین و تلاش به موفقیت منتهی خواهد شد، اغلب مضطرب می‌شوند؛ به ویژه زمانی که ارزیابی می‌شوند و احساس می‌کنند که شایستگی کافی ندارند. در عوض، دانشجویانی که به شایستگی خود اعتقاد دارند، می‌توانند به تحقیق پردازند و در کارهای پژوهشی هم موفق‌تر هستند (صالحی و همکاران، ۱۳۹۱).

اهداف و نتایج کلی خودکارآمدی پژوهشی

با توجه به نقش و جایگاه پر اهمیت خودکارآمدی در زندگی افراد، ارزیابی صحیح این عامل و تلاش در جهت بهبود و ارتقای آن برای زمینه‌سازی درک و پیش‌بینی رفتار انسان بسیار مهم است. ارزیابی خودکارآمدی در زمینه‌های مختلف مانند تحصیل نقاط قوت و محدودیت در توانایی‌های درک شده را برای شخص نمایان می‌کند. بنابراین نه تنها در زمینه پیش‌بینی رفتار مؤثر است بلکه می‌تواند رهنمودهایی در جهت متناسب‌سازی برنامه‌ها و موضوعات مورد نظر با نیازهای فرد بوجود آورد (بندورا، ۲۰۰۶). یکی از عواملی که باعث درک اهمیت درگیر شدن دانشجویان با فعالیت‌های تحقیقاتی و گرایش بیشتر آنان به پژوهش می‌شود تصویری است که در میان دانشگاهیان وجود دارد مبنی بر اینکه فعالیت‌های علمی و تحقیقاتی درون دانشگاه تا حدود زیادی بر بهره‌وری تحقیقات در آینده اثر گذار است (بیرونگ کوه‌آ و همکاران، ۲۰۱۷). خودکارآمدی پژوهشی اطمینان

¹ Miller & Lambert- Shute

² Beyrong Kuo

دانشجویان به توانایی‌های خود تصویری است که آن‌ها از مهارت‌های پژوهشی خود دارند که این عامل مهم‌ترین عامل تاثیرگذار بر اجرای پژوهش و به عبارتی حرکت دانشجویان به سمت انجام فعالیت‌های تحقیقاتی می‌باشد (لو و همکاران، ۲۰۱۰). خودکارآمدی پژوهشی در افراد باعث می‌شود که ما بتوانیم افرادی را که برای کارهای پژوهشی مناسب هستند، انتخاب کنیم و از این طریق در جهت پیشرفت پژوهش قدم برداریم و از هدر رفتن منابع به علت انتخاب افراد نامناسب برای پژوهش جلوگیری کنیم (روشنیان رامین و آقازاده، ۱۳۹۲).

پژوهش‌های پیشین حاکی از این هستند که خودکارآمدی پژوهشی، نقش مهمی در پیش‌بینی علاقه دانشجویان تحصیلات تکمیلی به پژوهش ایفا می‌کند (واکارو، ۲۰۰۹). این متغیر که پیش‌بینی کننده تلاش، پشتکار و پیشرفت دانشجویان برای انجام پژوهش است، موجب دنبال کردن حرفه‌های پژوهشی توسط دانشجو (مولیکین و همکاران، ۲۰۰۷) و همچنین سبب افزایش تولیدات و دستاوردهای علمی و پژوهشی او در آینده می‌شود (همینگز و کی، ۲۰۱۰). بنابراین خودکارآمدی پژوهشی بالا عامل مهمی در اجرای موفقیت‌آمیز پژوهش (بالتیس، ۲۰۱۰) و همچنین یکی از مهمترین عوامل اثرگذار بر میزان فعالیت پژوهشی دانشجویان، به خصوص در مقاطع تحصیلات تکمیلی است (کرابی و همکاران، ۱۳۹۱). این عامل، نشان دهنده‌ی میزان اعتماد افراد به توانایی‌های خود برای تکمیل یک کار پژوهشی است (بالتیس، ۲۰۱۰) که فعالیت علمی بالاتری دارند و در انجام تحقیقات مهارت بیشتری از خود نشان می‌دهند (بیرونگ کوه، ۲۰۱۷). علاوه بر مزایایی که بالاتر بودن سطح خودکارآمدی پژوهشی می‌تواند برای دانشجویان به ارمغان آورد در بسیاری از زمینه‌ها آن‌ها را قادر خواهد کرد تا توانایی‌های خود را برای بهبود عملکرد بالا ببرند. به عنوان مثال یکی از توانایی‌هایی که برای دانشجویان حائز اهمیت فراوان است قدرت ارائه و توانایی سخنرانی است که بسیاری از دانشگاه‌ها در برنامه‌های خود ارتقای این توانایی را در دستور کار دارند. بنابراین برای دستیابی به نتایج بهتر بایستی توجه خود را به اعتماد بنفس دانشجویان متمرکز کنند (آدامز، ۲۰۰۴).

در تعاریف خودکارآمدی می‌توان چنین برداشت کرد که اگر فرد چالش‌های مرتبط با یک مسئله را بزرگتر از توانایی‌های درک شده خود بداند (که همان میزان خودکارآمدی است)، این فرد به احتمال زیاد سعی در انجام تکالیف نمی‌کند و یا دخالت خود را در انجام کارهای بعدی مشابه آن‌ها کمتر می‌نماید. در مقابل، اگر فرد توانایی‌های خود را در مورد یک مسئله خاص، بالاتر از چالش‌های درک شده بداند، این فرد به احتمال زیاد به انجام کار مبادرت خواهد کرد (مک کیم و ولز، ۲۰۱۶). خودکارآمدی به شدت با حس اثربخشی شخصی، حال بهتر، موفقیت بالاتر، خلاقیت و ادغام بهتر در اجتماع، در ارتباط است. خودکارآمدی حول شروع یک عمل می‌باشد و اینکه چقدر تلاش نیاز است و چقدر مبارزه در برابر موانع و شکست‌ها انجام خواهد گرفت. به عبارت دیگر، خودکارآمدی مفهومی نیست که مربوط به توانایی‌ها و مهارت‌های فنی یک شخص باشد، بلکه

¹ Mullikin

² Adams

³ McKim & Velez

مفهومی است که به درک و برداشت مرتبط است که آیا می‌توان به اهداف دست یافت یا خیر (ییلماز،^۱ ۲۰۱۸). بنابراین اگر عوامل مؤثر بر "خودکارآمدی پژوهشی" دانشجویان تحصیلات تکمیلی مورد بررسی قرار گیرد، آسیب‌های ناشی از عدم توانایی در انجام پژوهش که گریبان‌گیر دانشجویان است شناسایی می‌شود و دانشگاه می‌تواند با در نظر گرفتن برنامه‌هایی در رفع این آسیب‌ها به دانشجویان یاری رساند. آگاهی اساتید و مربیان از خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان نیز، می‌تواند نقش بسزایی در تربیت دانشجویان پژوهشگر داشته باشد. لذا آزمون سازی در این حیطه و ارزشیابی میزان آن و یا ارائه الگویی برای ارزیابی آن ضروری است (مردانی و همکاران، ۱۳۹۵).

تحلیل عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی

در رویکرد شناختی- اجتماعی باندورا خودکارآمدی متشکل از مجموعه‌ای از فرآیندهای شناختی و سازه‌های رفتاری می‌باشد که به قضاوت فرد درباره مهارت‌ها و توانمندی‌های خود برای انجام کارهای مختلف می‌انجامد (پنگ؛^۲ ۲۰۱۲؛ واسیل^۳ و همکاران، ۲۰۱۱). خودکارآمدی، عقاید و باورهای فرد در خصوص توانایی‌هایش برای ساماندهی و انجام مجموعه‌ای از اعمال مدنظر، به منظور دستیابی به اهداف معین است (چیسنت و بارلی؛^۴ ۲۰۱۵). بنابراین خودکارآمدی می‌تواند بر تنظیم اهداف و تحقق آن‌ها تأثیر بگذارد (همینگز و کی، ۲۰۱۰). این توانایی‌ها و باورها می‌تواند معیارهای خودتنظیمی پذیرفته شده‌ی افراد (راهبردهای سازگار و ناسازگار)، میزان تلاشی که صرف می‌کنند و میزان حفظ یا آسیب‌پذیری افراد در مقابل استرس و افسردگی را تحت تأثیر قرار دهد. باندورا بیان کرد که باورهای خودکارآمدی از چهار منبع: تجربه شخصی، تجارب جانشینی، ترغیب کلامی و حالات عاطفی و روانی (برانگیختگی فیزیولوژیک) (نگاره ۱) نشأت می‌گیرند (یوشر و

پاجارز؛^۵ ۲۰۰۸؛ کنسوی، ۲۰۱۷). تجارب شخصی افراد دارای اهمیت خاص می‌باشد. وقتی افراد بر این باور هستند که کوشش آن‌ها موفقیت‌آمیز خواهد بود اعتماد به نفس آن‌ها برای رسیدن به هدف و پافشاری بر روی آن بیشتر می‌شود و برعکس، هر چه افراد تلاش خود را بی‌فایده بیندارند از تلاش خود کاسته و خودکارآمدی و در نتیجه پیشرفت کمتری در آن زمینه خواهند داشت (کشاوری و همکاران، ۱۳۹۴؛ یوشر و پاجارز، ۲۰۰۸). یعنی فرد با مشاهده موفقیت خویش در گذشته نسبت به آینده نیز مطمئن می‌شود و برعکس اگر با شکست در گذشته مواجه باشد در مورد موفقیت خود در آینده ناامید خواهد بود (صالحی و همکاران، ۱۳۹۲). خودکارآمدی افراد در طی کسب مهارت‌ها دچار تغییراتی می‌شود و تجارب شخصی در مواقعی که فرد با به تکلیف رو به رو می‌شود و آن را حل می‌کند بر افزایش سطح خودکارآمدی فرد کمک می‌کند (یوشر و پاجارز، ۲۰۰۸).

¹ Yilmaz

² Peng

³ Vasile

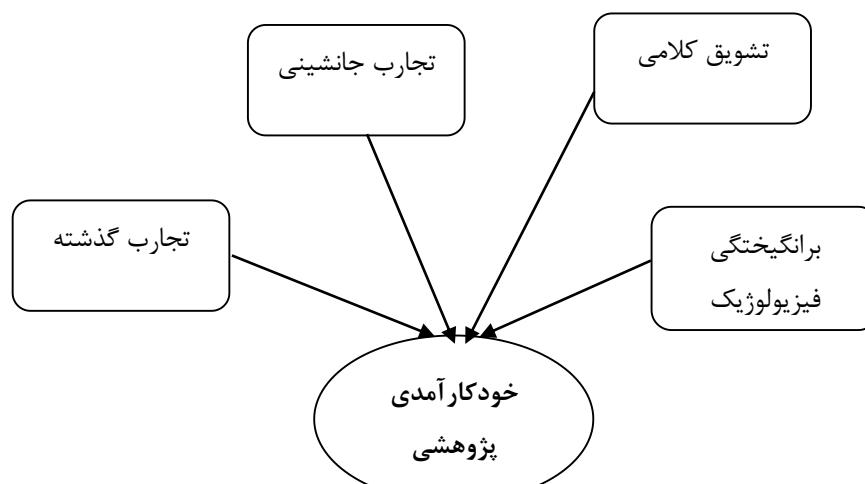
⁴ Chesnut & Burley

⁵ Usher & Pajares

عامل دوم تجربیات جانشینی یا تجربیات دیگران، بیان کننده تجربه موفق اطرافیان یا افراد دیگر است که با مشاهده آن‌ها، فرد اقدام به الگوبرداری از این تجارب می‌کند (بندورا، ۱۹۹۷؛ ۱۹۹۳؛ ۱۹۹۵؛ کنسوی، ۲۰۱۷). تجربه از طریق الگوسازی یا مشاهده‌ی یک الگو که کار را به شکل موفقیت آمیزی انجام می‌دهد، نوعی مقایسه‌ی اجتماعی است. تجربه‌های الگوبرداری موجب می‌شوند تا افراد خودکارآمدی را از طریق مشاهده الگوی کار دیگران در زمان ادای یک وظیفه به دست آورند از آنجا که افراد احساس خود از اعتباربخشی دیگران را درونی می‌کنند، دریافت اعتباربخشی دیگران موجب می‌شود تا باورهای خودکارآمدی فرد از طریق مشاهده اجرای موفق وظایف و نقش‌ها بهبود یابد (شاوران و همکاران، ۱۳۹۱). بسیاری از دانشجویان می‌گویند که افراد مهمی در زندگیشان وجود دارند یا بوده‌اند که باعث می‌شوند انگیزش و کارآمدی آنان افزایش یابد (استری و کاند، ۲۰۱۳).

عامل سوم تشویق یا ترغیب کلامی است. اعتبار و شایستگی فرد تشویق کننده مهم خواهد بود. تاثیر چنین تشویقی بیش از تشویق های غیرجدی و غیراصولی است. باید واقع بینانه باشد تا به گمراهی دریافت کننده نینجامد چون به کاهش خودکارآمدی منتهی می‌شود. مشوقان خودکارآمدی افراد را تشویق می‌کنند موفقیت را با پیشرفت فردی اندازه‌گیری کنند نه وفق بر دیگران (روس و همکاران، ۲۰۱۳).

عامل چهارم شرایط فیزیولوژیکی و روانی در انجام دادن کارها مانند ترس، اضطراب، سردرگمی یا نگرانی است که بر میزان موفقیت تاثیر دارند. فشار حاصل از اضطراب، سلامت روانی دانشجویان را تهدید می‌کند و بر کارآمدی و شکوفایی استعداد آنان تاثیر سوء می‌گذارد، چرا که دانشجوی مضطرب به خاطر دارا بودن سطحی از فشارهای روانی، علاقه مندی و اشتیاق خود را نسبت به پژوهش و فعالیت های پژوهشی از دست می‌دهد (ایمانی و همکاران، ۱۳۹۷).



نگاره ۱. منابع خودکارآمدی پژوهشی (بندورا، ۱۹۹۳)

¹ Astray-Caneda

² Ross

پژوهشگران زیادی در پژوهش‌های خود درباره‌ی نقش نظریه‌شناختی-اجتماعی در رفتار پژوهشی دانشجویان علمی دریافته‌اند که خودکارآمدی پژوهشی و پیامدهای مورد انتظار پژوهشی با علاقه‌مندی پژوهشی و تولیدات پژوهشی در بین دانشجویان ارتباط دارد (کان، ۲۰۰۱). خودکارآمدی پژوهشی نشئت گرفته از شاخه روانشناسی است و از سوی دیگر، به عنوان یکی از مفاهیم سازمان و مدیریت، در بافت سازمان‌های آموزشی قابل طرح است (یاسینی و تابان، ۱۳۹۵).

شناخت زمینه‌های شکل‌گیری خودکارآمدی پژوهشی می‌تواند زمینه موفقیت دانشجویان تحصیلات تکمیلی را فراهم کند زیرا خودکارآمدی پژوهشی رضایت بخش، می‌تواند باعث بهبود عملکرد پژوهشی و همچنین آموزشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شود (سائوتل و همکاران، ۲۰۱۳؛ گائو و همکاران، ۲۰۰۸). از آنجا که توانایی‌ها و خودکارآمدی دانشجویان برای انجام یک کار پژوهشی مطلوب، متفاوت است، بنابراین موفقیت در پیشبرد کارهای پژوهشی به فضا و محیط پژوهش آموزی (یاسینی و تابان، ۱۳۹۵) و کیفیت رابطه استاد-شاگرد (گراوند و دیگران، ۱۳۹۴؛ یاسینی و تابان، ۱۳۹۵؛ زین آبادی و همکاران، ۱۳۹۵) بستگی دارد (نگاره ۲). محیط‌های پژوهش آموزی و کیفیت رابطه استاد راهنما با دانشجو از مهمترین عوامل ایجاد خودکارآمدی پژوهش، رضایت دانشجویان و بهبود عملکرد پژوهشی می‌باشند (تئو و همکاران، ۲۰۱۰؛ سائوتل و همکاران، ۲۰۱۳؛ گائو و همکاران، ۲۰۰۸).

محیط پژوهش محور، نقش بسزایی در تحقق اهداف پژوهشی نظام آموزش عالی ایفا می‌کند (یاسینی و تابان، ۱۳۹۵) و از مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر توسعه پژوهش هستند (بارد و همکاران، ۲۰۱۰). لامبیه و واکارو در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که ۱۶/۲ درصد واریانس خودکارآمدی پژوهشی از طریق محیط آموزشی پژوهشی تبیین می‌گردد (لامبی و واکارو، ۲۰۱۱). محیط آموزشی-پژوهشی عبارت است از عوامل آموزشی و میان فردی متعددی که بر توسعه پژوهشگری در یک نظام آموزشی نقش دارد (کان و گلسو، ۱۹۹۷). این محیط نشان دهنده‌ی میزان اهمیت و وزن پژوهش در گروه‌های آموزشی است. محیط پژوهش آموزی با کیفیت، مروج پژوهش است و سعی دارد دانشجویان را به عنوان پژوهشگران دانشگاهی تربیت کند. هدف محیط پژوهش-آموزی تحریک و تقویت نگرش مثبت دانشجویان به پژوهش است (زین آبادی و همکاران، ۱۳۹۵). محیط و سیستم آموزشی از جمله مواردی است که در کنار امکانات، خدمات، کارکنان و غیره می‌تواند بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تاثیرگذار باشد (سلیمانی مقدم و هادی درودی، ۱۳۹۷).

¹ Kahn

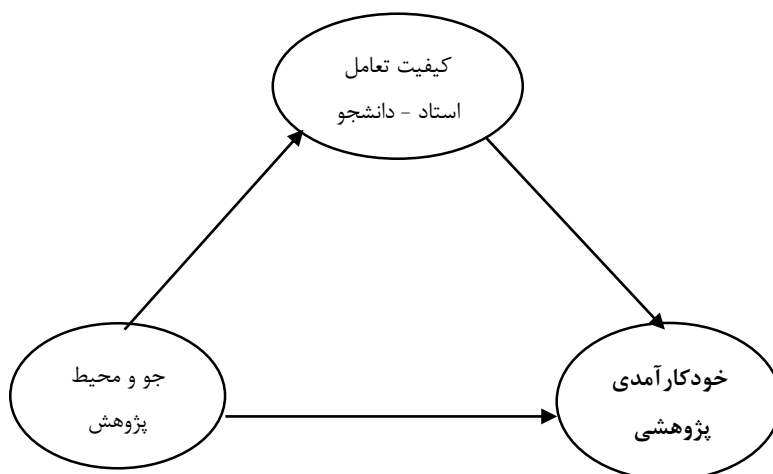
² Sawtelle

³ Gao

⁴ Teo

⁵ Bard

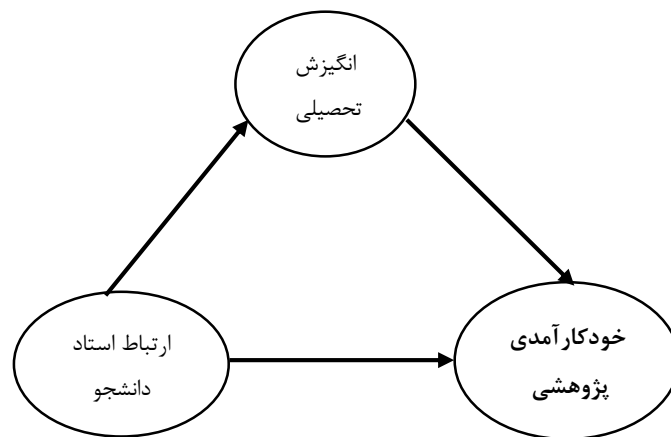
در رابطه با ضعف عملکرد پژوهشی علل فراوانی را می‌توان برشمرد که از این میان دسترسی دانشجویان به استاد و همچنین تسلط استاد بر موضوع مورد پژوهش از جمله مهم‌ترین عوامل هستند (یمنی دوزی سرخابی و همکاران، ۱۳۹۶). ارزشیابی کیفیت روابط دانشجویان با اساتید راهنما به منظور حفظ و بهبود کیفیت آموزش و یادگیری، نگارش پژوهش علمی و تولید دانش در دوره‌ی تحصیلات تکمیلی، بسیار با اهمیت است. بنابراین، تعاملات و ارتباطات دانشجویان با استادان، یکی از اصلی‌ترین عرصه‌های ارتباطات در آموزش عالی و یکی از مهم‌ترین سرمایه‌های دانشگاهی محسوب می‌شود و اگر رابطه استاد - دانشجو به خوبی برقرار شود، اهداف آموزشی و پژوهشی با کیفیت و سهولت بیشتری تحقق می‌یابند (بهادر و همکاران، ۱۳۹۲). همچنین در ارزشیابی نهایی پژوهش، تمایل دانشجویان به انتخاب مجدد استاد راهنما و تداوم پژوهش‌های آتی تأثیرگذار باشد (بزرگ و خاکباز، ۱۳۹۲).



نگاره ۲. عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی (یاسینی و تابان، ۱۳۹۵؛ زین آبادی و همکاران، ۱۳۹۵)

یکی از فاکتورهای مؤثر برای دستیابی به خودکارآمدی پژوهشی انگیزه مثبت افراد در انجام امور پژوهشی و در نتیجه رسیدن به مراحل بالای خودکارآمدی پژوهشی است (دریا زاده و کوهپایه زاده، ۱۳۹۴). به طور کلی تحقیقات متفاوتی ارتباط بهره‌مندی از خودکارآمدی تحصیلی را با عملکرد دانشجویان مورد تایید قرار داده‌اند هر چند که این رابطه در مناطق مختلف ممکن است تفاوت‌هایی داشته باشد (وانگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۸). با توجه نتایج پژوهش‌های مختلف و این واقعیت که تجربه شکست نقش مؤثری در ضعف احساس خودکارآمدی و به دنبال آن، انگیزش پیشرفت خواهد داشت، به نظر می‌رسد با آموزش مهارت‌های تحصیلی یا همان راهبردهای یادگیری مؤثر، بتوان بیش از پیش در راه ایجاد تجارب مثبت در امر تحصیل گام برداشت و از این طریق به شکلی مثبت بر احساس خودکارآمدی و انگیزش تحصیلی و پیشرفت دانشجویان (نگاره ۳) تاثیر گذاشت (سلطانی مجد و همکاران، ۱۳۹۳).

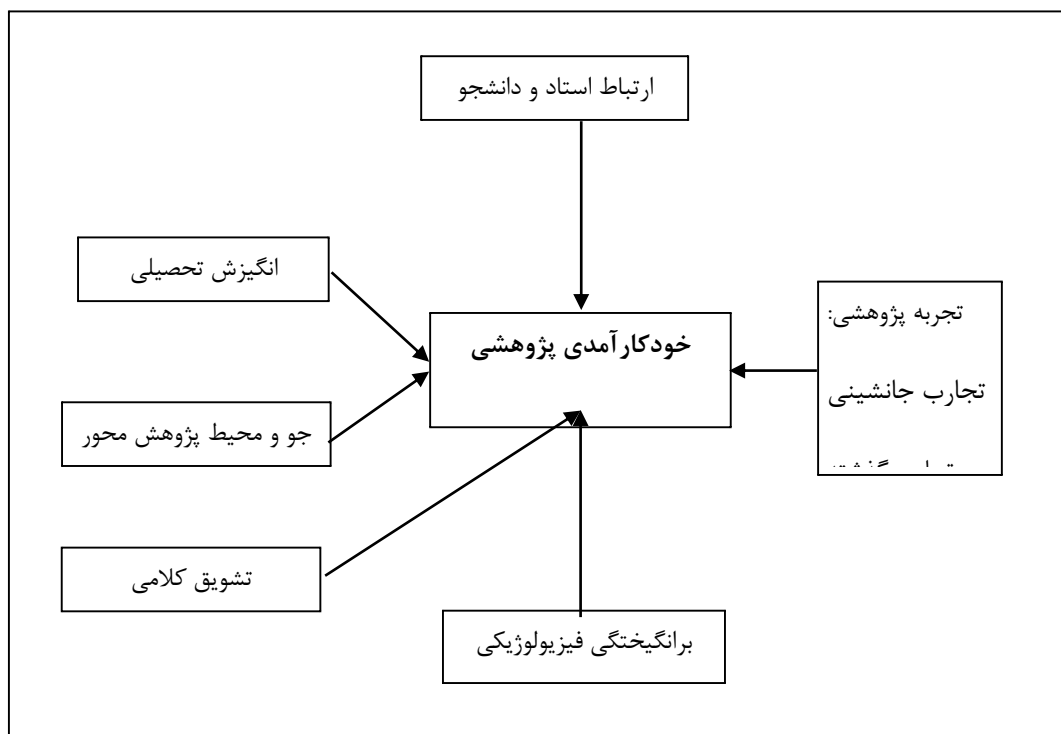
¹ Wang



نگاره ۳. عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی (سلیمی و خداپرست، ۱۳۹۴)

با توجه به این که دانشجویان تحصیلات تکمیلی در زمان تحصیل، آموزش مبتنی بر پژوهش را می‌گذرانند و ارایه پایان‌نامه یا رساله از سوی آنان برای کسب مدرک تحصیلی ضروری است، فعالانه در پژوهش دخیل‌اند و نقش به‌سزایی در تولید علم دارند. از این رو بررسی تجربه‌ی پژوهشی این قشر و شناخت نقاط ضعف و قوت آنان می‌تواند علاوه بر کمک به برطرف کردن چالش‌ها و بحران‌های موجود در نظام پژوهشی تحصیلات تکمیلی، زمینه پیشرفت علمی در کشور را نیز فراهم نماید (رضایی و همکاران، ۱۳۹۲). تجربه پژوهشی به فعالیت‌های پژوهشی که دانشجویان در طول دوره یادگیری پژوهشی خود انجام می‌دهند، اطلاق می‌شود. به عبارت دیگر تجربه پژوهشی بیشتر یک تجربه کاری (پژوهشی) است که دانشجویان به طور مستقیم با همکاری استاد راهنما و مشاور در یک پروژه تعریف شده یا یکدیگر بدست می‌آورند (تقوایی یزدی، ۱۳۹۶).

یافته‌های زینگ و وبستر (۲۰۱۰) در بررسی تجربه‌های پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه هنگ کنگ نشان داد که بالاترین امتیاز در سطح رضایت مربوط به استاد راهنما بوده و استاد راهنما مهم‌ترین عامل کمک‌کننده به ایجاد درک مثبت دانشجویان از تجربه‌ی پژوهشی به شمار می‌آید. با توجه به مطالب بالا و ارائه مبانی نظری، یافته‌های پژوهشی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی در نگاره شماره چهار ارائه شده است.



نگاره ۴. منبع: یافته‌های پژوهش

نتیجه‌گیری و پیشنهادها

پرورش نیروی انسانی توانمند و پویا و به تبع آن گام برداشتن به سمت توسعه پایدار تا حد زیادی متأثر از نقش آموزش و پژوهش بخصوص در مقاطع تحصیلات تکمیلی است. در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی و به صورت ویژه دانشجویان مشغول به تحصیل توانایی انجام صحیح و اصولی پژوهش از ابتدا و مراحل اولیه انتخاب موضوع و طرح تحقیق گرفته تا کسب نتایج، حائز اهمیت فراوانی است. متأسفانه ضعف‌ها و نواقص در رابطه با این موضوع به عنوان مسئله‌ای که کمتر مورد توجه قرار گرفته در میان بسیاری از دانشجویان به فراوانی قابل مشاهده است. بسیاری از دانشجویان حتی در زمینه انتخاب موضوع پژوهش برای رساله خود نیز به دلایل متفاوت دچار سردرگمی و تشویش شده و این موضوع علاوه بر اینکه ممکن است باعث انتخاب نادرست و برخلاف علائق شخص شود، می‌تواند نگرانی‌ها و بی‌میلی‌هایی را در وی به وجود بیاورد. خودکارآمدی پژوهشی دارای ابعاد متفاوتی بوده که بر روحیات فرد و جنبه‌های شخصیتی وی تأکید دارند. در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی بسیاری از افرادی که بدون دریافت راهنمایی و مشاوره مداوم و مرحله به مرحله ممکن است در انجام امور مرتبط با پژوهش دچار کاستی‌هایی شوند.

خودکارآمدی پژوهشی بیانگر ویژگی‌هایی است که فرد را قادر می‌سازد تا بتواند با تکیه بر اراده و اعتماد بنفس خود تا حدود زیادی فعالیت‌های خود را انجام داده و مسیر را طی نماید. افراد دارای سطح پائین‌تر خودکارآمدی

معمولا یا تکالیف و وظایف خود را انجام نداده و در پی شانه خالی کردن از آن هستند و یا در حد رفع تکلیف و به اجبار، بدون هیچ‌گونه میل و انگیزه درونی مبادرت به انجام آن می‌نمایند. در مقابل، افراد دارای خودکارآمدی بالاتر همواره با شور و اشتیاق در پی دستیابی به موفقیت بوده با اتمام هر مرحله انگیزه بیشتر و عزمی راسخ برای مراحل بعدی به دست می‌آورند. هدف پژوهش حاضر تحلیل عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی بوده. با توجه به نتایج بدست آمده از مطالعات انجام شده به نظر می‌رسد برنامه‌ریزی‌های جامع‌تری از طرف وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و سازمان‌های مربوطه نیاز است و لازم است استاد راهنما و مشاور برای هر یک از دانشجویان تحصیلات تکمیلی از بدو ورود به دانشگاه تعیین شود تا بدین ترتیب رابطه استاد و دانشجو بهتر و تعاملات صمیمی‌تر و نزدیکتری میان آن‌ها شکل بگیرد.

همانطور که گفته شد یکی از عوامل تاثیرگذار بر خودکارآمدی دانشجویان تحصیلات تکمیلی قرار گیری آنان در محیط پژوهش محور است. فراهم‌آوری یکسری عوامل مانند سایت‌های کامپیوتری قابل دسترس برای دانشجویان در طول شبانه روز، ایجاد هماهنگی‌های لازم برای دسترسی دانشجویان به مقالات مختلف داخلی و خارجی هم درون دانشگاه و هم در سایر مکان‌ها مانند منزل یا احيانا محل کار، دوره‌های آموزشی متفاوت جهت تقویت توانایی‌های تحقیقاتی آنان، ارزش‌گذاری به فعالتهای پژوهشی و درگیر نمودن گروهی دانشجویان برای رفع مشکلات داخلی دانشگاه و مناطق اطراف در صورت امکان، استفاده از توانایی‌ها و استعدادهای دانشجویان جهت برگزاری دوره‌ها و کارگاه‌های درون دانشگاه، برگزاری همایش‌ها و کنفرانس‌های متعدد با استفاده از ظرفیت‌های علمی دانشجویان، می‌تواند بر خودکارآمدی پژوهشی آنان بیفزاید.

و در نهایت نیاز است مسئولان و برنامه‌ریزان نظام‌های آموزشی با آگاهی از چگونگی توسعه خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی و با زمینه‌سازی برای تحقیق و توسعه و همچنین فراهم کردن پایگاه‌های دانشی قوی در داخل و خارج از کشور، فرآیندهای پژوهشی را تسهیل کرده و با تدوین سیاست‌های حمایتی از طرح‌های تحقیقاتی دانشجویان روحیه و انگیزش پژوهش را در دانشجویان ایجاد و توسعه دهند.

منابع

ثابتی، سپهر، محمد همایون، احمدی، فخرالدین. (۱۳۹۳). نقش آموزش عالی در توسعه ملی. مطالعات توسعه اجتماعی ایران. ۶(۴)، ۵۹-۶۹.

شریف زاده فتاح. ضرورت بازشناسی نظام آموزش عالی و نقش آن در توسعه علمی و اجتماعی کشور: پژوهشی درباره دوره کارشناسی رشته مدیریت دولتی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی کشور.

محمودی، علیرضا، مهدوی، مسعود. (۱۳۹۴). توان‌های گردشگری به منظور توسعه پایدار روستایی (مطالعه موردی ریجاب-شهرستان دالاهو. جغرافیایی سرزمین. ۴۵ (۱۲). ۲۹-۵۰.

مردانی، تقوایی یزدی نیازآذری. (۱۳۹۵). ارائه مدل تجربه پژوهشی و ارتباط آن با روحیه پژوهشگری و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری. نوآوری های مدیریت آموزشی، ۱۱ (۲). ۸۱-۱۰۲.

نخعی نوذر، نیک پور هادی. (۱۳۸۹). بررسی نظرات دانشجویان پزشکی در مورد فریب کاری پژوهشی در تدوین پایان نامه و فراوانی نسبی آن. گامهای توسعه در آموزش پزشکی. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی. ۱-۸. (۲)۷.

نویخت، محمدباقر، غلامی نتاج، سعی، میراحسنی زهرا. (۱۳۹۰). کارکردهای الگوی توسعه. فصلنامه راهبرد. ۲۱۳-۲۳۱. (۶۱)۲۰.

نوکاریزی، محسن؛ دهقانی، کلثوم (۱۳۹۲). تأثیر مهارتهای سواد اطلاعاتی بر خودکارآمدی دانشجویان دانشگاه بیرجند. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع رسانی، ۳(۲). ۱۵۳-۱۷۲.

یمنی دوزی سرخابی، محمد، سهرابی، گلدسته، ثمری، عیسی. (۱۳۹۶). تحلیلی بر وضعیت عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی (فرآیند پایان نامه نویسی) دانشجویان تحصیلات تکمیلی و تغییرات آن در دانشگاه شهید بهشتی. مجله آموزش عالی ایران. ۸ (۱)، ۱-۱۸.

آزما. (۲۰۱۷). تفاوت‌های فردی در خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان کارشناسی ارشد تربیت بدنی و علوم ورزشی. مطالعات مدیریت ورزشی. ۹ (۴۴)، ۱۹۴-۱۷۵.

اکبری، دیهیم، جواد & دهنوی. (۲۰۱۶). نقش سیاست های آموزش عالی در تحقق برنامه های توسعه پایدار. مطالعات مدیریت و حسابداری. ۴ (۲)، ۷۳-۵۴.

- ایمانی، معصومی، امیری. (۱۳۹۷). اضطراب پژوهش و عوامل مرتبط با آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی همدان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی. ۱۰ (۴)، ۲۲-۱۲.
- بهزادی، حسن، داورپناه، محمدرضا. (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد. پژوهشنامه کتابداری و اطلاع رسانی. ۱۰ (۲).
- بیرانوند زاده، سبحانی، نوبخت، فلاحی خوشجی، علی زاده، سید دانا. تحلیل سطوح پایداری توسعه روستایی در استان کرمانشاه. علوم جغرافیایی (جغرافیای کاربردی). ۱۴ (۲۹)، ۵۱-۷۱.
- پرند، رویا. احدی، غلامعلی. (۱۳۹۷). نقش آموزش و پرورش در توسعه اقتصادی و اجتماعی. پنجمین کنفرانس رویکردهای پژوهشی در علوم انسانی و مدیریت. آذر ۱۳۹۶.
- دریا زاده، سعیده. کوه پایه زاده، جلیل. (۱۳۹۴). دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی نسبت به خودکارآمدی پژوهشی. مجله علوم پزشکی رازی. ۲۲ (۱۳۴)، ۶۸-۷۵.
- دریازاده، کوهپایه زاده، جلیل. (۱۳۹۴). دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی نسبت به خودکارآمدی پژوهشی. مجله علوم پزشکی رازی. ۲۲ (۱۳۴)، ۷۵-۶۸.
- رضائیان، محسن، زارع-بیدکی، محمد، باختر، هادی مقدم. (۱۳۹۴). بررسی خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان دوره کارورزی رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان در سال ۱۳۹۲. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان. ۱۴ (۲)، ۱۱۱-۱۲۴.
- روشنیان رامین، محسن، آقازاده محرم. (۱۳۹۲). خودکارآمدی پژوهشی در میان دانشجویان کارشناسی ارشد روان‌شناسی و علوم تربیتی. پژوهش در برنامه ریزی درسی. ۱۰ (۳۹)، ۱۵۵-۱۴۷.
- سلطانی مجد، سید امیر هوشنگ. تقی زاده، محمد احسان. زارع، حسین. (۱۳۹۳). اثربخشی آموزش گروهی مهارت‌های تحصیلی بر خودکارآمدی و انگیزش پیشرفت دانش آموزان پسر سال اول دبیرستان. مجله علمی-پژوهشی پژوهش‌های علوم شناختی و رفتاری. ۴ (۲ پیاپی ۷)، ۳۱-۴۵.
- سلیمانی مقدم، هادی. هادی درودی، محمد. (۱۳۹۷). بررسی میزان رضایتمندی دانشجویان از ارائه خدمات و امکانات دانشگاه (مورد مطالعه: دانشگاه حکیم سبزواری). جغرافیا و روابط انسانی. ۱ (۳): ۵۸۸-۵۷۱.
- سلیمانی، م. (۱۳۹۱). بررسی پارک‌ها و مراکز رشد علم و فناوری ایران با نگاهی بر رویکرد جهانی، فصلنامه تخصصی پارک‌ها و مراکز رشد، سال هشتم، شماره ۲۲، صص ۲-۱۰.
- سلیمی، ق، محمدی، م و نثار، ز. (۱۳۹۶). واکاوی تجارب اعضای هیأت علمی در ارتباط با شایستگی‌ها و پویایی‌های تدریس و پژوهش در فرآیند بین‌المللی شدن آموزش عالی: پژوهشی کیفی، فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، سال پنجم، شماره دوم، صص ۱۰۹-۱۳۴.

شاوران، سیدحمیدرضا، رجایی پور، سعید، کاظمی، زمانی بی بی عشرت. (۱۳۹۱). تعیین روابط چندگانه میان اعتماد، خودکارآمدی فردی و جمعی اعضای هیئت علمی دانشگاهها فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ۱۸ (۲)، ۴۴-۱۹.

فرشادفر، ز.، اصغرپور، ح. (۱۳۸۹). بررسی مزیت نسبی اشتغال زایی بخش های عمده اقتصادی در استان کرمانشاه، دانش و فناوری، سال اول، شماره ۲، صص ۶۰-۷۵.
 کارشکی، حسین، بهمن آبادی. (۱۳۹۲). ارزیابی مؤلفه ها و ساختار عاملی خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. ۱۹ (۲)، ۹۱-۱۱۴.

کرابی، س، حسینی، س، ناعمی، ح، کرابی، ف و رخشاب، م. (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر گرایش دانشجویان به انجام پژوهش در دانشگاه علوم پزشکی سبزوار در سال ۱۳۹۱، فصلنامه کمیته تحقیقات دانشجویی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی سبزوار، ۲۶ (۳ و ۴)، صص ۹-۱۷.
 کشاورز، شعبانی، فهیم نیا. (۱۳۹۴). خودکارآمدی سواد اطلاعاتی: چارچوب مفهومی و زمینه پژوهشی. تحقیقات کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاهی. ۴۹ (۱)، ۲۲-۱.

گراوند، هوشنگ، کارشکی، آهنگیان. (۲۰۱۴). رابطه بین خودکارآمدی پژوهشی با عملکرد پژوهشی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۱۴ (۱)، ۵۱-۴۱.

گراوند، هوشنگ، کارشکی، حسین، آهنگیان، محمدرضا. (۱۳۹۳). رابطه بین خودکارآمدی پژوهشی با عملکرد پژوهشی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی. ۱۴ (۱)، ۵۱-۴۱.
 یاسینی، تابان. (۱۳۹۵). ارائه و آزمون الگوی تبیین کننده خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان رشته های علوم انسانی در فضا و محیط پژوهش محور: مورد مطالعه، دانشگاه های غرب کشور فصلنامه مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی. ۱ (۴)، ۵۴-۲۷.

Bandura, A. (Ed.). (1995). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge university press.

Adams, K. (2004). *Modelling success: enhancing international postgraduate research students' self-efficacy for research seminar presentations*. Higher Education research & development, 23(2), 115-130.

Adeyi, A. O., Apansile, E. K., Okere, W., & Okafor, L. I. (2018). *Training and Development and Organisational Performance: Standpoint from Private Tertiary Institutions in Nigeria*. Journal of Economics, Management and Trade, 1-10.

Akomolafe M J, Ogunmakin A O, Fasooto G M. *The Role of Academic Self-Efficacy, Academic Motivation and Academic Self- Concept in Predicting Secondary School*

Students' Academic Performance. Journal of Educational and Social Research. 2013; 3(2). 335-342.

Astray-Caneda, V., Busbee, M., & Fanning, M. (2013). Social learning theory and prison work release programs.

Baltes B, Hoffman-Kipp P, Lynn L, Weltzer-Ward L. (2010). Students' research self-efficacy during online doctoral research courses. Contemporary Issues in Education Research (CIER), 3 (3): 51-8.

Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. Educational psychologist, 28(2), 117-148.

Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. Cognitive therapy and research, 1(4), 287-310.

Bard, C. C., Bieschke, K. J., Herbert, J. T., & Eberz, A. B. (2000). Predicting research interest among rehabilitation counseling students and faculty. Rehabilitation Counseling Bulletin, 44(1), 48-55.

Black, M. L., Curran, M. C., Golshan, S., Daly, R., Depp, C., Kelly, C., & Jeste, D. V. (2013). Summer research training for medical students: impact on research self-efficacy. Clinical and translational science, 6(6), 487-489.

Cansoy, R., Parlar, H., & Kılınc, A. Ç. (2017). Teacher self-efficacy as a predictor of burnout.

Chesnut, S. R., & Burley, H. (2015). Self-efficacy as a predictor of commitment to the teaching profession: A meta-analysis. Educational research review, 15, 1-16.

Drennan, J. (2008). Postgraduate Research Experience Questionnaire: reliability and factor structure with Master's in Nursing graduates. Journal of Advanced Nursing, 62(4), 487-498.

Dumbauld, J., Black, M., Depp, C. A., Daly, R., Curran, M. A., Winegarden, B., & Jeste, D. V. (2014). Association of Learning Styles with Research Self-Efficacy: Study of Short-Term Research Training Program for Medical Students. Clinical and translational science, 7(6), 489-492.

Fadeeva, Z., & Mochizuki, Y. (2010). Higher education for today and tomorrow: university appraisal for diversity, innovation and change towards sustainable development. Sustainability Science, 5(2), 249-256.

Faely, S., Pezeshki Rad, G., & Chizari, M. (2007). The survey of effective factors on students' contribution in research activities and scientific production. Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education, 12(4), 93-124.

Forester, M., Kahn, J. H., & Hesson-McInnis, M. S. (2004). Factor structures of three measures of research self-efficacy. Journal of Career Assessment, 12(1), 3-16.

Franco, I., Saito, O., Vaughter, P., Whereat, J., Kanie, N., & Takemoto, K. (2019). Higher education for sustainable development: actioning the global goals in policy, curriculum and practice. Sustainability Science, 14(6), 1621-1642.

Gao, Z., Lee, A. M., & Harrison, L. (2008). Understanding students' motivation in sport and physical education: From the expectancy-value model and self-efficacy theory perspectives. Quest, 60(2), 236-254.

- Guerrero, M., & Urbano, D. (2012). *The development of an entrepreneurial university. The journal of technology transfer*, 37(1), 43-74.
- Hamrita, T. K. (2019). *Building a holistic international educational partnership: Collaboration between The University of Georgia and the Tunisian Higher Education System. Journal of community engagement and scholarship*, 4(1), 2.
- Hemmings, B., & Kay, R. (2010). *Research self-efficacy, publication output, and early career development. International Journal of Educational Management*.
- Hollingsworth, M. A., & Fassinger, R. E. (2002). *The role of faculty mentors in the research training of counseling psychology doctoral students. Journal of Counseling Psychology*, 49(3), 324.
- Kahn, J. H. (2001). *Predicting the scholarly activity of counseling psychology students: A refinement and extension. Journal of Counseling Psychology*, 48(3), 344.
- Kont, K. R., & Jantson, S. (2013). *Library employees' attitudes towards the measurement and appraisal of their work performance: Study in Estonian university libraries. Library Management*, 34(6/7), 521-537.
- Kuo, P. B., Woo, H., & Bang, N. M. (2017). *Advisory relationship as a moderator between research self-efficacy, motivation, and productivity among counselor education doctoral students. Counselor Education and Supervision*, 56(2), 130-144.
- Lambie, G. W., & Vaccaro, N. (2011). *Doctoral counselor education students' levels of research self-efficacy, perceptions of the research training environment, and interest in research. Counselor Education and Supervision*, 50(4), 243-258.
- Lev, E. L., Kolassa, J., & Bakken, L. L. (2010). *Faculty mentors' and students' perceptions of students' research self-efficacy. Nurse Education Today*, 30(2), 169-174.
- Lynn Mix, V. (2013). *Library and university governance: partners in student success. Reference Services Review*, 41(2), 253-265.
- Mapulanga, P. (2013). *Changing economic conditions for libraries: Fundraising performance in the University of Malawi libraries. The Bottom Line*, 26(2), 59-69.
- Mbah, M., & Fonchingong Che, C. (2019). *University's catalytic effect in engendering local development drives: insight into the instrumentality of community-based service learning. Journal of Sustainable Development*, 12(3), 22-34.
- McKim, A. J., & Velez, J. J. (2016). *An Evaluation of the Self-Efficacy Theory in Agricultural Education. Journal of Agricultural Education*, 57(1), 73-90.
- Miller, J. K., & Lambert-Shute, J. (2009). *Career aspirations and perceived level of preparedness among marriage and family therapy doctoral students. Journal of marital and family therapy*, 35(4), 466-480.
- Mullikin, E. A., Bakken, L. L., & Betz, N. E. (2007). *Assessing research self-efficacy in physician-scientists: the clinical research appraisal inventory. Journal of Career Assessment*, 15(3), 367-387.
- Pasupathy, R., & Siwatu, K. O. (2014). *An investigation of research self-efficacy beliefs and research productivity among faculty members at an emerging research university in the USA. Higher Education Research & Development*, 33(4), 728-741.
- Payne, A. R. (2012). *Development of the academic writing motivation questionnaire (Doctoral dissertation, University of Georgia)*.
- Peng, C. (2012). *Self-regulated learning behavior of college students of art and their academic achievement. Physics Procedia*, 33, 1451-1455.

- Roshanian-ramin M, Aqazadeh M. [Research self-efficacy in the psychology and educational sciences graduate students]. *Research in Curriculum Planning*. 2013; 10(12): 147-55.
- Sawtelle, V., Brewe, E., & Kramer, L. H. (2013). *Sequential logistic regression: A method to reveal subtlety in self-efficacy*.
- Stein, S., Andreotti, V. D. O., & Suša, R. (2019). 'Beyond 2015', within the modern/colonial global imaginary? *Global development and higher education. Critical Studies in Education*, 60(3), 281-301.
- Teo, T., & Koh, J. H. L. (2010). *Assessing the dimensionality of computer self-efficacy among pre-service teachers in Singapore: a structural equation modeling approach. International Journal of Education and Development using ICT*, 6(3), 7-18.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). *Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. Review of educational research*, 78(4), 751-796.
- Vaccaro, N. (2009). *The relationship between research self-efficacy, perceptions of the research training environment and interest in research in counselor education doctoral students: an ex-post-facto, cross-sectional correlational investigation (Doctoral dissertation, University of Central Florida)*.
- Wals, A. E. (2014). *Sustainability in higher education in the context of the UN DESD: a review of learning and institutionalization processes. Journal of Cleaner Production*, 62, 8-15.
- Wang, C. H., Harrison, J., Cardullo, V., & Xi, L. (2017). *Exploring the relationship among international students' English self-efficacy, using English to learn self-efficacy, and academic self-efficacy. Journal of International Students*, 8(1), 233-250.
- Yilmaz, H. (2018). *Fear of Success and Life Satisfaction in Terms of Self-Efficacy. Universal Journal of Educational Research*, 6(6), 1278-1285.
- Zeng, L., & Webster, B. (2010). *Assessing the research experience of postgraduate students at a Hong Kong university. In 33rd HERDSA Annual International Conference 2010 (pp. 645-654). Higher Education Research and Development Society of Australasia*.