

بررسی نگرش دانشجویان به تحقیق و ارتباط آن با باورهای خودکارآمدی در انجام تحقیق

نویسنده: دکتر ناصر شیربگی*

استادیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان

*نویسنده مسئول: دکتر ناصر شیربگی Nshirbagi@uok.ac.ir

چکیده

هدف تحقیق حاضر، تعیین نوع نگرش دانشجویان نسبت به تحقیق و ارتباط آن با باورهای خودکارآمدی تحقیق، بود. روش پژوهش، توصیفی از نوع پیمایشی و تعداد ۲۶۰ تن از دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه کردستان به عنوان نمونه تحقیق با استفاده از نمونه گیری طبقه‌ای، انتخاب شدند. دو پرسشنامه نگرش به تحقیق و خودکارآمدی تحقیق به عنوان ابزار، مورد استفاده قرار گرفت که روایی و پایایی آن‌ها در مطالعه مقدماتی، تأیید شد. یافته‌ها نشان داد: دانشجویان دختر نگرانی کم‌تری در زمینه سختی‌های اجرای تحقیق نسبت به هم‌تایان پسر خود داشتند همچنین بیشترین نگرش مثبت به تحقیق، مربوط به دانشجویان دانشکده فنی و مهندسی بود و در مقابل دانشجویان دانشکده علوم انسانی، احساس اضطراب بیشتری برای اجرای تحقیق، نسبت به دانشجویان سایر دانشکده‌ها، داشتند. در مجموع، دانشجویان به فایده و سودمندی تحقیق در مشاغل آتی به میزان بالا، اعتقاد داشتند و همچنین میزان اضطراب کمی را از خود در زمینه انجام فعالیت‌های پژوهشی، بروز دادند. دانشجویان پسر نسبت به دختران، بیشتر اطمینان داشتند که از مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق، برخوردارند. تحلیل‌ها نشان داد: دانشجویان دانشکده فنی و مهندسی از اطمینان بالاتری نسبت به دانشجویان سایر دانشکده‌ها در زمینه مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق، برخوردار بودند. در مقابل دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی در پایین‌ترین رده اطمینان از مهارت‌های خودکارآمدی در تحقیق در مقایسه با دانشجویان سایر دانشکده‌ها، قرار داشتند. مهم‌ترین مهارت‌هایی که دانشجویان، سطح اطمینان بالایی در مورد آن از خود نشان دادند، به ترتیب: "مهارت‌های رایانه‌ای و آماری تحقیق و مهارت‌های نوشتاری و ارائه تحقیق"، بوده است. در مقابل، "مهارت‌های کاربرد اخلاق و رویه‌های تحقیق" و "مهارت‌های طراحی تحقیق" به ترتیب، در سطح پایینی از اطمینان و خودکارآمدی، از دیدگاه دانشجویان، قرار داشته‌اند.

کلید واژه‌ها: نگرش به تحقیق، باورهای خودکارآمدی، آموزش تحقیق.

پژوهش‌های آموزش و یادگیری

(دانشور و همتا)

• دریافت مقاله: ۸۹/۴/۲۸

• پذیرش مقاله: ۹۰/۶/۲۶

Journal of Shahed University
Eighteenth Year, No.1
Spring & Summer 2011

Training & Learning
Researches

دوفصلنامه دانشگاه شاهد
سال هجدهم - دوره جدید
شماره ۱
بهار و تابستان ۱۳۹۰

مقدمه

پژوهش و تحقیق از واژه‌هایی هستند که در تمام سطوح نظام آموزشی بکار برده می‌شوند. امروزه حتی در سطوح ابتدایی دانش آموزان ملزم به انجام برخی کارهای تحقیقاتی می‌شوند که با جنبه‌های مختلف یادگیری مرتبطند. مثلاً اینکه کشف کنند که گیاهان چگونه رشد می‌کنند، جو چگونه بر محیط تأثیر می‌گذارد و ماشین‌ها چگونه کار می‌کنند. در دوره راهنمایی و به ویژه متوسطه برنامه‌های درسی تأکید بیشتری بر پروژه‌های فردی و گروهی دارند. در سطوح آموزش عالی دانشجویان به صورت مستقل در انجام پروژه‌ها دخالت دارند. از طرفی دیگر، بیشتر سازمان‌ها، کارخانه‌ها و مؤسسات در پروژه‌های تحقیقاتی سرمایه گذاری می‌کنند و به نحوی با فعالیتهای پژوهشی گره خورده‌اند. تا حدی که، میزان فعالیتهای پژوهشی به عنوان شاخصی برای موفقیت یک سازمان در نظر گرفته می‌شود.

اصطلاح نگرش مانند هر مفهوم دیگری دارای تعاریف متعددی است. برخی آن را این گونه تعریف نموده‌اند: نگرش عبارت است از یک حالت عاطفی مثبت یا منفی نسبت به یک موضوع [۱]. نگرش از سه عنصر شناختی، عاطفی و رفتاری تشکیل می‌یابد. کریمی تعریف دیگری با توجه به عناصر آن ارائه کرده است: «ترکیب شناخت ها، احساس‌ها و آمادگی برای عمل نسبت به یک چیز معینی، نگرش شخص نسبت به یک موضوع اجتماعی است» [۲]. با این وجود، بر سر این موضوع که آیا هر سه مؤلفه مذکور باید تحت عنوان نگرش قرار گیرند، اختلاف نظر وجود دارد.

تعیین یا تشخیص نگرش به تحقیق پرسشی است که از مدت‌ها قبل در سوابق پژوهشی مربوط به بحث آموزش تحقیق مطرح بوده است. مطالعات بسیاری برای تعیین نگرش به تحقیق از دیدگاه‌های مختلف مانند: دست اندر کاران آموزش و پرورش، معلمان، پرستاران، اساتید و دانشجویان طراحی شده است. انجام این تحقیقات ارزش پژوهش‌های بیشتر در زمینه نگرش به

تحقیق را برای کاربرد در برنامه‌های آموزشی، جهت گیری تدریس و اصلاح رویکردهای تدریس مختلف را بیان می‌کند [۳]. همچنین، نبود یا کاهش رغبت به انجام فعالیتهای پژوهشی یکی از دغدغه‌های اصلی دست اندرکاران مؤسسات آموزش عالی و حرفه‌ای می‌باشد. از سوی دیگر، پژوهش‌های انجام شده نشان داده‌اند که دانشجویان معمولاً تمایل دارند کلاس‌های مربوط به پژوهش و تحقیق را با احساس و نگرش‌های منفی مشاهده کنند. تحقیقات متعددی که در این زمینه در سال‌های گذشته به انجام رسیده بیانگر آن است که بیشتر این نگرش‌های منفی در ارتباط با دروس و دوره‌های روش تحقیق و آمار بوده است [۴] [۵]. پاسخ‌های عاطفی منفی به این گونه دروس به نظر برخی محققین ریشه در تجارب قبلی در زمینه یادگیری ریاضی دارد. یکی از پیامدهای اصلی این نگرش‌های منفی موانعی است که در فرایند یاددهی-یادگیری ایجاد می‌شود و باعث عملکرد ضعیف در چنین درس‌های می‌گردند [۶]. به گفته اسلیس^۱ مدل‌های علت و معلولی نشان داده‌اند که نگرش‌ها بین عملکرد گذشته و موفقیت‌های آینده نقش واسطه ایفا می‌کنند [۷]. در تأیید این گفته، ما^۲ در مطالعاتش دریافت که نگرش‌های منفی نسبت به یک ماده درسی باعث تبیین بخش معنی داری از واریانس یادگیری دانشجویان می‌گردد. این نفوذ نگرش‌ها به نوبه خود باعث تعیین میزان کوشش‌های یک فرد علاقه‌مند به یادگیری یک موضوع می‌شود [۸]. بنابراین ارزیابی نگرش دانشجویان به دروس و دوره‌های روش‌های تحقیق دارای اهمیت فراوانی است تا به واسطه آن اساتید بتوانند فنون تدریس را در راستای هدایت نگرش‌های مثبت‌تر به این گونه موضوعات توسعه دهند [۹]. از طرفی دیگر، شناسایی عواملی از ساختار نگرش دانشجویان به دروس و دوره‌های روش تحقیق ممکن است اشاره‌های نظری و عملی مهمی در بر داشته باشد به ویژه از آنجا که عوامل بیان شده در ایران تاکنون

^۱ . Eccles

^۲ . Ma

مورد آزمون و مطالعه جدی قرار نگرفته‌اند.

اخیراً چندین عامل تشخیص داده شده‌اند که بر میزان اشتغال و پشتکاری در فعالیت‌های تحقیقی تأثیر دارند. در میان این عوامل، محیط آموزشی، ویژگی‌های شخصیتی و متغیرهای شناختی - اجتماعی چارچوبی مفهومی برای آزمون میزان علاقه به تحقیق فراهم کرده‌اند. در این میان، دو عامل شناختی - اجتماعی یعنی خودکارآمدی در تحقیق^۱ و انتظارات برآمد از تحقیق^۲ با میزان علاقه و رفتارهای پژوهشی رابطه داشته‌اند [۱۰]. به نظر ماریس و لاپان^۳ درک دانشجویان از مفاهیم تحقیقی برای تسهیل توسعه طرح‌ها و پرسش‌های تحقیقاتی مفید است. برای ارزیابی ایده‌های پژوهشی دانشجویان می‌توان از آنان پرسید که تصویر خود را از ایده تحقیقاتی ترسیم کنند. تصاویر ترسیمی آن‌ها نشان می‌دهد که تجارب قبلی یک فرد در زمینه پژوهش و فرضیات او در فرایند پژوهش اغلب شیوه نگرش را به تحقیق شکل می‌دهد و یا محدود می‌سازد [۱۱].

همان‌طور که بیان شد یکی از عواملی که به نظر می‌رسد با نگرش به تحقیق در ارتباط باشد باورهای خودکارآمدی تحقیق است. بر اساس نظر بندورا^۴، نگرش‌ها، توانایی‌ها و مهارت‌های شناختی هر فرد، تشکیل دهنده چیزی است که "سیستم خود"^۵ نامیده می‌شود. این سیستم در چگونگی درک ما از شرایط مختلف و چگونگی رفتار ما در واکنش به آن‌ها، نقش عمده‌ای ایفا می‌کند. خودکارآمدی، بخش مهمی از این سیستم خود است [۱۲]. به گفته بندورا، خودکارآمدی عبارت است از اعتقاد یک نفر به قابلیت‌های خود در سازماندهی و انجام یک رشته فعالیت‌های مورد نیاز برای مدیریت شرایط و وضعیت‌های مختلف. به زعم وی اعتقادات خودکارآمدی به انگیزش حاصل از هدف گذاری افراد، میزان تلاش آنان، مداومت آنان در مواجهه

با مشکلات و استقامتشان در برابر شکست‌ها کمک می‌کند. افراد قوی‌تر که توانایی‌های خود را باور دارند، در تلاش‌هایشان پایدارترند [۱۲]. علاوه بر این، به نظر استیپک^۶ افراد از وظایف و موقعیت‌هایی که بیش از توانایی‌های آنان است، امتناع می‌کنند و به دنبال فعالیت‌هایی هستند که اطمینان دارند که از عهده آن‌ها بر می‌آیند [۱۳]. همچنین نتایج خودکارآمدی سطح بالا، نظیر رغبت به شروع و مداومت در انجام وظایف، انتخاب کار و موقعیت، تمرکز بر راهبردهای حل مسأله، کاهش ترس و اضطراب و تجارب احساسی مثبت، بر پیامدهای کسب موفقیت، تأثیر می‌گذارد. بنابراین، افرادی با مهارت‌های یکسان و سطوح متفاوت خودکارآمدی ممکن است به دلیل روش‌های مختلف بارگیری، تلفیق و ترتیب مهارت‌هایشان در زمینه‌های مختلف، عملکردهای متفاوت داشته باشند [۱۴].

محققان زیادی تئوری خودکارآمدی را به فرایند آموزش تحقیق پیوند داده‌اند [۱۵، ۱۶، ۱۷]. خودکارآمدی در تحقیق به عنوان "میزان توانایی که یک فرد معتقد است برای تکمیل وظایف پژوهشی داراست که این اعتقاد بر ابتکار عمل و پشتکاری در کارهای پژوهش تأثیر می‌گذارد" [۱۸]. داده‌های پژوهشی اخیر بیانگر آن است که افرادی که باورهای خودکارآمدی بالایی از خود گزارش می‌کنند علایق بیشتری به اشتغال در کارهای پژوهشی و بهره‌وری پژوهشی بالاتر در آینده دارند [۱۰]. علاوه بر این، به باور لنت^۷ خودکارآمدی در تحقیق ممکن است به عنوان داشتن اطمینان در انجام موفقیت آمیز کارهای تحقیقی مانند مرور پیشینه یا تحلیل داده‌ها تعریف شود [۱۹]. به زعم بیشاپ و بیسکه^۸ ادبیات نظری در حال رشد در این زمینه در علوم مختلف مربوط به آموزش تحقیق می‌تواند سندی ارزشمند از اهمیت خودکارآمدی تحقیق برای دانشجویان باشد. چرا که این متغیر می‌تواند فعالیت

1. Research self-efficacy

2. Outcome expectations

3. Marrais & Lapan

4. Bandura

5. Self-System

6. Stypek

7. Lent

8. Bishop and Bieschke

دانشجویان فراهم کنند که آيا ادراك آن‌ها از مهارت‌هايشان با ساير ادراكشان سازگار مي‌باشد. به عقیده سردیوی^۳، استفاده از توانایی بالقوه پیش‌بینی مقیاس نگرش به تحقیق برای پیشگویی زود هنگام نگرش به تحقیق دانشجویان در دوره تحصیلات عالی ممکن است به تغییر میزان مشارکت بعدی آن‌ها در طول انجام کارهای پایان‌نامه یا رساله کمک کند [۲۵].

از آنجایی که بیشتر فعالیت دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی صرف پژوهش در موضوعات مختلف می‌شود، بنابراین شناخت نگرش دانشجویان نسبت به پژوهش و عوامل مربوط به آن از جمله باورهای خودکارآمدی تحقیق دانشجویان می‌تواند در فراهم کردن بستر مناسب جهت انجام هر چه بهتر پژوهش‌ها در آینده و به تبع آن پیشرفت در حوزه‌های نظری و عملی دانش هر جامعه سودمند باشد. در این زمینه، مقیاس‌های اندازه‌گیری خودکارآمدی تحقیق پتانسیل بالقوه‌ای برای آسان‌سازی تغییرات تدریجی آموزش و مشاوره دارند، اما یکی از مشکلاتی که در این زمینه وجود دارد آن است که ساختارهای این مقیاس‌ها به طور علمی تأیید نشده‌اند. به علاوه ابعاد اصولی خودکارآمدی تحقیق در سراسر مقیاس‌های گوناگون هنوز به طور کامل شناخته شده نیست.

هدف کلی این تحقیق شناسایی نگرش دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه نسبت به تحقیق و ارتباط آن با باورهای خودکارآمدی تحقیق بود که در قالب سؤال‌های پژوهشی ذیل آمده است:

- ۱- آیا دانشجویان نگرش مثبتی نسبت به تحقیق دارند؟
- ۲- میزان خودکارآمدی تحقیق دانشجویان در چه سطحی است؟
- ۳- آیا تفاوت معنی‌داری بین نگرش دانشجویان نسبت به تحقیق با توجه به جنسیت آنان وجود دارد؟
- ۴- آیا تفاوت معنی‌داری بین میزان خودکارآمدی آنان در تحقیق با توجه به جنسیت آنان وجود دارد؟
- ۵- آیا تفاوت معنی‌داری بین نگرش دانشجویان نسبت

دانشجویان علاقه‌مند در اجرای پژوهش، بهره‌وری و فعالیت واقعی آنان را در مراحل تحقیق پیش‌بینی کند. کاربرد باورهای تئوری خودکارآمدی در فرایند آموزش تحقیق می‌تواند بیانگر این مطلب باشد که متغیرهای درونی برای گسترش علاقه به تحقیق دارای اهمیت می‌باشند [۲۰].

از لحاظ نظری باورهای پایین خودکارآمدی منجر به اجتناب رفتاری می‌شود. وقتی انتظارات پایین باشد افراد از آزمون کردن نظام باورهایشان خودداری می‌کنند [۱۵]. درک نتایج مثبت اشتغال و درگیری در فعالیت‌های پژوهشی به نظر می‌رسد که به صورت بالایی با علاقه به تحقیق در ارتباط باشد. برنامه ریزان آموزشی ممکن است مایل باشند که مشخص کنند چگونه به بهترین وجه درک بهتر از فرایند تحقیق در بین دانشجویان را تسهیل کنند. یکی از راه‌های انجام این کار توجه به چگونگی آموزش تحقیق می‌باشد [۲۱]. در این خصوص ترکانلیوگلو^۱ نگرش نمونه‌ای از دانشجویان دانشگاه‌های ترکیه را نسبت به تحقیق بررسی کرد و دریافت دانشجویان با سابقه تحصیلاتی بیشتر نگرش مثبت‌تری به تحقیق دارند [۲۲]. در تأیید این یافته، هافمیستر^۲ نیز نگرش دانشجویان رشته پرستاری را به تحقیق بررسی کرد و دریافت که هر چقدر سطح تحصیلات دانشجویان بالاتر باشد نگرش آنان به تحقیق مثبت‌تر است. همچنین بین انتظار میزان درآمد و مزایای دریافتی از کارهای تحقیقی با نگرش به تحقیق رابطه مثبت پیدا کردند [۲۳]. علاوه بر این، یک ارزیابی منسجم از باورهای خودکارآمدی تحقیق می‌تواند به اعضای هیأت علمی و دانشجویان کمک کند که اشتغال پژوهشی دانشجویان را بهتر سازمان دهند و موانع درونی برای انتخاب شغل یا پیشرفت شغلی را از میان بردارند [۲۴]. همچنین، بحث نتایج با یک مشاور یا استاد راهنما می‌تواند به دانشجویان کمک کند به دقت مهارت‌هایی را که نیاز به پیشرفت دارند مشخص کنند، بازخوردهایی را برای

1. Tercanlioglu

2. Hofmesiter

3. Sridevi

اقتباس شده خارجی استفاده به عمل آمد. مقیاس‌ها با در نظر گرفتن ارزش‌های حاکم بر نظام آموزشی کشورمان اصلاح محتوایی شده و با استفاده از ضریب آلفای کراباخ مورد آزمون پایایی قرار گرفتند که ویژگی‌های آن‌ها در ذیل آورده شده است:

الف- پرسشنامه "نگرش به تحقیق" که توسط پاپاناستاسیو^۱ تهیه شده و دارای پنج خرده مقیاس تحت عناوین سودمندی تحقیق در شغل، اضطراب تحقیق، نگرش مثبت به تحقیق، تناسب با زندگی روزمره و دشواری انجام تحقیق می‌باشد [۲۶]. از این پرسشنامه با ۳۲ گویه در طیف هفت گزینه‌ای لیکرت جهت سنجش نگرش دانشجویان نسبت به تحقیق استفاده شد. در خصوص روایی آن در تازه‌ترین تحقیق والکر^۲ به شیوه تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه مذکور را بر روی ۲۰۴ نفر از دانشجویان آمریکایی مورد مطالعه قرار داد. نتایج تحلیل‌ها پنج مؤلفه فوق را مورد تأیید قرار داد و نشان داد که این پرسشنامه پتانسیل استفاده در سایر محیط‌های علمی را دارد [۲۷]. در تحلیل‌های مقدماتی مشخص گردید که این مقیاس از میانگین ضریب پایایی ۰/۸۴۵ برخوردار است که ضریب مطلوب و رضایت بخشی می‌باشد.

ب) پرسشنامه "خودکارآمدی تحقیق" که توسط گریبلی و همکاران^۳ تهیه گردیده و دارای ۵۱ گویه با طیف ۱۰ گزینه‌ای لیکرت (نمره گذاری از صفر تا ۱۰۰) می‌باشد که در قالب پنج مؤلفه تحت عناوین: "مهارت‌های طراحی تحقیق، مهارت‌های رایانه‌ای و آماری، مهارت‌های نوشتاری و ارائه، مهارت‌های کاربرد اخلاق تحقیق و رویه‌ها، نظم و ترتیب و انگیزش درونی" دسته بندی گردیده‌اند [۲۸]. از این پرسشنامه جهت سنجش میزان باورهای خودکارآمدی تحقیق دانشجویان استفاده گردید. روایی این پرسشنامه در تحقیقات متعددی مورد مطالعه و به کارگیری آن در

به تحقیق با توجه به دانشکده‌های محل تحصیل آنان وجود دارد؟

۶- آیا تفاوت معنی داری بین میزان خودکارآمدی دانشجویان در تحقیق با توجه به دانشکده‌های محل تحصیل آنان وجود دارد؟

۷- آیا بین نمره نگرش دانشجویان به تحقیق و میزان خودکارآمدی آنان در تحقیق رابطه معنی داری وجود دارد؟

روش

در این مطالعه از روش توصیفی پیمایشی استفاده گردید. تحقیق پیمایشی روشی است که در آن از گروه معینی از افراد خواسته می‌شود به تعدادی پرسش مشخص که برای همه یکسان است پاسخ دهند. این پاسخ‌ها مجموعه اطلاعات تحقیق را تشکیل می‌دهند. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه کردستان در سال تحصیلی ۱۳۸۸-۸۹ بود که بر اساس مرکز آمار دانشگاه کردستان ۷۹۰ تن بودند. تعداد دانشجویان به تفکیک دانشکده و رشته عبارت بودند از: علوم پایه ۲۷۱ نفر، ادبیات و علوم انسانی ۲۱۵ نفر، کشاورزی ۱۳۶ نفر، مهندسی ۱۲۵ نفر، منابع طبیعی ۴۳ نفر. با در نظر گرفتن جنسیت دانشجویان و وجود دانشکده‌های مختلف، نمونه گیری به روش طبقه‌ای متناسب با حجم انجام گردید. در این روش واحدهای جامعه مورد مطالعه در طبقه‌هایی که از نظر صفت متغیر همگن تر هستند گروه بندی شدند تا تغییرات آن‌ها در درون گروه‌ها کمتر شود پس از آن با گرفتن نمونه‌های تصادفی ساده به طور مستقل در داخل هر طبقه نمونه مورد نیاز تهیه گردید. همچنین با توجه به مشخص بودن حجم جامعه از فرمول کوکران با اطمینان ۹۵ استفاده شد که نهایتاً ۲۶۰ نفر از آنان (۱۱۷ دختر و ۱۴۳ پسر) به عنوان نمونه نهایی تحقیق انتخاب گردیدند.

ابزار

جهت جمع آوری داده‌های پژوهش از دو پرسشنامه

^۱ . Papanastasiou

^۲ . Walker

^۳ . Greeley

سایر فرهنگ‌ها و محیط‌های آموزشی مورد تأیید قرار گرفته است [۳۱، ۳۰، ۲۹، ۳۴، ۳۳، ۳۲]. در تحلیل‌های مقدماتی میانگین ضریب پایایی ۰/۹۷۱ برای این مقیاس بدست آمد.

تجزیه و تحلیل داده‌ها

جهت پاسخگویی به سؤالات تحقیق از آزمون‌های آماری پارامتریک (آزمون t با گروه‌های مستقل و تحلیل واریانس یک طرفه) و همچنین آزمون‌های نا پارامتریک

(فرید من و ضریب همبستگی اسپیرمن) استفاده گردید که نتایج آن به شرح ذیل در جداول ۱ تا ۵ آمده است. در ابتدا میانگین بدست آمده از نظرات اعلام شده دانشجویان در خصوص نگرش به تحقیق و مهارت‌های خودآموزی تحقیق بر اساس جنسیت آن‌ها با استفاده از مؤلفه‌های ده گانه پرسشنامه‌های مربوطه و با بهره‌گیری از آزمون t با گروه‌های مستقل مورد مقایسه قرار گرفت که نتایج آن در جدول شماره ۱ آمده است.

جدول ۱: مقایسه میانگین نمرات نگرش به تحقیق و مهارت‌های خودکارآموزی دانشجویان بر اساس به جنسیت

درجه آزادی	مقدار t	مذکر (تعداد ۱۴۳)		مؤنث (تعداد ۱۱۷)		خرده مقیاس‌ها	مقیاس
		انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین		
۲۵۸	۱/۰۱	۰/۷۲	۴/۱	۰/۶۸	۴/۱۹	سودمندی تحقیق در شغل	نگرش به تحقیق
۲۵۸	۱/۷۸	۰/۶۶	۳/۲	۰/۶۷	۳/۰۵	اضطراب تحقیق	
۲۵۸	۱/۲۴	۰/۷۶	۴/۰۷	۱/۰۱	۴/۲۱	نگرش مثبت به تحقیق	
۲۵۸	۰/۲۹	۰/۸۶	۳/۶	۰/۸۵	۳/۶۴	تناسب با زندگی روزمره	
۲۵۸	۲/۰۴	۰/۸۸	۳/۵۷	۰/۸۲	۳/۳۵	دشواری انجام تحقیق	
۲۵۸	۲/۱۶	۱۴/۶۹	۷۴/۳۱	۱۵/۷۲	۷۰/۲۳	مهارت‌های طراحی تحقیق	خودکارآموزی تحقیق
۲۵۸	۲/۳۱	۱۶/۱۰	۷۹/۷۷	۱۸/۵۸	۷۴/۸۰	مهارت‌های رایانه‌ای و آماری	
۲۵۸	۲/۴۸	۱۴/۷۵	۷۵/۸۷	۱۶/۹۳	۷۱/۱	مهارت‌های نوشتاری و ارائه	
۲۵۸	۲/۱۶	۱۴/۲۳	۷۴/۰۸	۱۵/۳۸	۷۰/۱	مهارت‌های کاربرد اخلاق و	
۲۵۸	۱/۲۳	۲۰/۷۱	۷۴/۸۲	۱۷/۸۰	۷۱/۸۳	نظم و ترتیب و انگیزش	

* در سطح ۰/۰۵ معنی دار می‌باشد.

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود از بین پنج مؤلفه مطرح شده برای نگرش به تحقیق تنها در یک عامل تحت عنوان "دشواری انجام تحقیق" بین میانگین نظرات دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی دار وجود دارد. میانگین نمرات پسران از دختران بالاتر بود و نشان دهنده آن است که دانشجویان دختر نگرانی کمتری در زمینه سختی‌های اجرای تحقیق نسبت به هم‌تایان پسر خود داشتند. اما در مورد سایر خرده مقیاس‌ها تفاوت معنی داری از لحاظ آماری بین دختران و پسران مشاهده

نشد. همچنین در زمینه مهارت‌های خودکارآموزی تحقیق از بین پنج خرده مقیاس مطرح شده در چهار مورد بین میانگین نظرات دختران و پسران تفاوت معنی دار مشاهده گردید. میانگین نمرات دانشجویان پسر در همه موارد بیش از دختران بود. این یافته بیانگر آن است که دانشجویان پسر نسبت به دختران بیشتر اطمینان داشتند که در زمینه چهار دسته از مهارت‌های خودکارآموزی تحقیق یعنی (مهارت‌های طراحی تحقیق، مهارت‌های

واریانس یک راهه با گروه‌های مستقل و آزمون تعقیبی (Hochberg's GT2) مورد بررسی قرار گرفت که نتایج آن در جدول شماره ۲ خلاصه شده است. از این آزمون تعقیبی زمانی استفاده می‌شود که حجم گروه‌های مورد مطالعه با هم اختلاف زیادی داشته باشند.

رایانه‌ای و آماری، مهارت‌های نوشتاری و ارائه و مهارت‌های کاربرد اخلاق و رویه‌های تحقیق) از خودکارآمدی بالا برخوردارند.

در مرحله بعدی نظرات دانشجویان در خصوص نگرش به تحقیق بر اساس دانشکده آنان با استفاده از پنج مؤلفه طرح شده و بکارگیری آزمون تحلیل

جدول شماره ۲: مقایسه میانگین نمرات نگرش دانشجویان به تحقیق بر اساس دانشکده محل تحصیل

مؤلفه‌ها	دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف معیار	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	F
اضطراب تحقیق	علوم انسانی	۷۴	۳/۰۲	۰/۶۸	۵/۸۷	۴	۱/۴۷	۳/۳۳*
	علوم پایه	۸۹	۳/۱۷	۰/۷۱				
	فنی	۳۹	۳/۴۶	۰/۶۶				
	کشاورزی	۴۴	۳/۰۹	۰/۶۰				
	منابع طبیعی	۱۴	۳/۱۲	۰/۴۴				
دشواری تحقیق	علوم انسانی	۷۴	۳/۱۸	۰/۸۶۹	۱۲/۳۹	۴	۳/۰۹	۴/۳۷*
	علوم پایه	۸۹	۳/۵۸	۰/۸۷۸				
	فنی	۳۹	۳/۸۲	۰/۸۴۰				
	کشاورزی	۴۴	۳/۴۲	۰/۷۵۴				
	منابع طبیعی	۱۴	۳/۶۲	۰/۷۰۲				

* تمام مقادیر F در سطح ۰/۰۵ معنی دار می‌باشد.

بوده و در مقابل دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی اعلام احساس اضطراب و ناتوانی در اجرای تحقیق را نسبت به سایر دانشکده‌ها داشته‌اند که مقداری از این احساسات با ماهیت رشته یا دانشکده آنان در ارتباط است.

میانگین نمرات بدست آمده از نظرات دانشجویان در خصوص مؤلفه‌های اصلی باورهای خودکارآمدی تحقیق بر اساس دانشکده محل تحصیل آنان نیز با استفاده از تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی مورد بررسی قرار گرفت، که نتایج آن در جدول شماره ۳ خلاصه شده است.

تحلیل‌ها نشان داد که از بین پنج مؤلفه در نظر گرفته شده فقط در دو مؤلفه "اضطراب تحقیق" و "دشواری انجام تحقیق" بین میانگین نظرات دانشجویان در دانشکده‌های مختلف تفاوت معنی دار وجود داشت.

همان‌گونه که جدول شماره ۲ نشان می‌دهد؛ بیشترین و کم‌ترین میزان میانگین اعلام شده مربوط به مؤلفه‌های "اضطراب" و "دشواری انجام تحقیق" از مقیاس کلی نگرش به تحقیق به ترتیب متعلق به دانشجویان دانشکده‌های "فنی و مهندسی" و "ادبیات و علوم انسانی" بود. به عبارت دیگر بیشترین نگرش مثبت به تحقیق مربوط به دانشجویان دانشکده فنی و مهندسی

جدول ۳: مقایسه میانگین نمرات مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق دانشجویان بر اساس نوع دانشکده

F*	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	انحراف معیار	میانگین	تعداد	دانشکده	مؤلفه‌ها
۲/۳۶	۵۴۰/۲۲	۴	۲۱۶۰/۹	۱۶/۹۸	۶۸/۰۹	۷۴	علوم انسانی	مهارت طراحی تحقیق
				۱۴/۰۴	۷۳/۷۰	۸۹	علوم پایه	
				۱۳/۴۷	۷۵/۲۷	۳۹	فنی	
				۱۴/۴۶	۷۵/۱۶	۴۴	کشاورزی	
				۱۶/۷۸	۷۱/۹۲	۱۴	منابع طبیعی	
۳/۱۷	۹۳۱/۳۰	۴	۳۷۲۵/۲	۱۹/۳۰	۷۲/۹۲	۷۴	علوم انسانی	مهارت‌های رایانه‌ای
				۱۷/۴۱	۷۶/۶۰	۸۹	علوم پایه	
				۱۳/۹۸	۸۳/۶۹	۳۹	فنی	
				۱۶/۳۵	۸۰/۵۹	۴۴	کشاورزی	
				۱۲/۲۲	۸۱/۱۴	۱۴	منابع طبیعی	
۲/۴۰	۵۹۷/۲۴	۴	۲۳۸۸/۹	۱۸/۲۲	۷۰/۲۷	۷۴	علوم انسانی	مهارت‌های نوشتاری
				۱۴/۷۰	۷۳/۵۷	۸۹	علوم پایه	
				۱۳/۵۷	۷۹/۲۸	۳۹	فنی	
				۱۳/۹۶	۷۵/۶۳	۴۴	کشاورزی	
				۱۸/۸۹	۷۰/۵۷	۱۴	منابع طبیعی	
۲/۷۲	۵۸۵/۹۷	۴	۲۳۴۳/۹	۱۷/۲۶	۶۸/۴۰	۷۴	علوم انسانی	مهارت کاربرد اخلاق
				۱۳/۳۳	۷۲/۹۶	۸۹	علوم پایه	
				۱۲/۱۲	۷۶/۹۵	۳۹	فنی	
				۱۳/۴۸	۷۴/۳۶	۴۴	کشاورزی	
				۱۷/۷۲	۶۹/۰۰	۱۴	منابع طبیعی	

* تمام مقادیر F در سطح ۰/۰۵ معنی دار می‌باشد.

اطمینان بالاتری نسبت به سایر دانشجویان دانشکده‌های دیگر در زمینه مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق برخوردار بودند. در مقابل دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی در پایین‌ترین رده اطمینان از مهارت‌های خودکارآمدی خود در تحقیق در مقایسه با سایر دانشجویان دانشکده‌های دیگر ظاهر شدند.

رتبه بندی و مقایسه بین میانگین نگرش دانشجویان به مؤلفه‌های مختلف "نگرش به تحقیق" با استفاده از آزمون آماری نا پارامتریک فرید من مورد بررسی قرار گرفت.

تحلیل‌ها نشان می‌دهد که از بین پنج عامل مطرح شده برای مهارت‌های خودکارآمدی در ۴ مورد بین میانگین نظرات دانشجویان بر اساس دانشکده محل تحصیل آنان تفاوت معنی دار وجود داشت. بالاترین و پایین‌ترین میزان اطمینان در مورد مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق در چهار خرده مقیاس (طراحی مهارت‌های تحقیق، مهارت‌های رایانه‌ای تحقیق، مهارت‌های نوشتاری، مهارت‌های کاربردی تحقیق) به ترتیب متعلق به دانشجویان دانشکده‌های "فنی و مهندسی" و "ادبیات و علوم انسانی" بود. به عبارت دیگر، دانشجویان دانشکده‌های فنی و مهندسی از

جدول ۴: رتبه بندی و مقایسه میانگین مؤلفه‌های نگرش به تحقیق و مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق دانشجویان

سطح معنی داری	درجه آزادی	χ^2	میانگین رتبه	تعداد	انحراف معیار	میانگین	متغیرها	
۰/۰۰۰	۴	۳۶۵/۴۷	۳/۹۹	۲۶۰	۰/۷۰۴	۴/۱۴	سودمندی تحقیق	نگرش به تحقیق
			۳/۸۳	۲۶۰	۰/۸۸۵	۴/۱۳	نگرش مثبت به تحقیق	
			۲/۷۳	۲۶۰	۰/۸۵۹	۳/۶۲	تناسب تحقیق با زندگی	
			۲/۵۹	۲۶۰	۰/۸۶۳	۳/۴۷	دشواری انجام تحقیق	
			۱/۸۶	۲۶۰	۰/۶۷۵	۳/۱۴	اضطراب تحقیق	
۰/۰۰۰	۴	۷۹/۷۷۳	۳/۷۰	۲۶۰	۱۷/۴۰	۷۷/۵۳	مهارت‌های رایانه‌ای	خودکارآمدی تحقیق
			۳/۰۵	۲۶۰	۱۵/۹۲	۷۳/۶۷	مهارت‌های نوشتاری	
			۲/۹۸	۲۶۰	۱۹/۴۷	۷۳/۴۸	نظم و ترتیب و انگیزش	
			۲/۶۷	۲۶۰	۱۵/۲۷	۷۲/۴۸	مهارت طراحی تحقیق	
			۲/۶۱	۲۶۰	۱۴/۸۶	۷۲/۲۹	مهارت کاربرد اخلاق	

داری بین میانگین رتبه‌های مؤلفه‌های این مقیاس نیز از لحاظ آماری وجود دارد و میزان اطمینان دانشجویان در مورد مهارت‌های خودکارآمدی خود یکسان نمی‌باشد مهم‌ترین مهارت‌هایی که دانشجویان سطح اطمینان بالایی در مورد آن از خود نشان داده‌اند به ترتیب "مهارت‌های رایانه‌ای و آماری تحقیق و مهارت‌های نوشتاری و ارائه تحقیق بوده است. در مقابل "مهارت‌های کاربرد اخلاقیات و رویه‌های تحقیق" و "مهارت‌های طراحی تحقیق" به ترتیب سطح پایینی از اطمینان و خودکارآمدی را از دیدگاه دانشجویان به خود اختصاص داده‌اند.

در نهایت جهت بررسی رابطه مؤلفه‌های مربوط به نگرش دانشجویان به تحقیق و مهارت‌های پنج‌گانه خودکارآمدی تحقیق از آزمون ناپارامتریک ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۵ آمده است.

نتایج آزمون فریدمن نشان داد که تفاوت معنی داری از لحاظ آماری بین میانگین رتبه‌های بدست آمده در مورد ۵ عامل تشکیل دهنده مقیاس نگرش دانشجویان به تحقیق وجود دارد. بالاترین و پایین‌ترین رتبه به ترتیب متعلق به مؤلفه‌های "سودمندی تحقیق در شغل" و "اضطراب تحقیق" بود. به عبارت دیگر، دانشجویان به فایده و سودمندی تحقیق در مشاغل آتی‌شان به میزان بالایی اعتقاد داشتند. همچنین میزان اضطراب کمی را از خود در زمینه انجام فعالیت‌های پژوهشی بروز داده‌اند. علاوه بر این، نگرش مثبتی از طرف دانشجویان در خصوص انجام پژوهش با میانگین رتبه ۸۳/۳ اعلام شده است. اما عامل "تناسب تحقیقات با زندگی" نتوانسته است میانگین بالایی را نسبت به سایر مؤلفه‌ها از خود نشان دهد.

در زمینه رتبه بندی و مقایسه میزان اطمینان دانشجویان از مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق تحلیل‌های آزمون فریدمن نشان داد که تفاوت معنی

جدول ۵: ضرایب همبستگی مؤلفه‌های نگرش به تحقیق و خودکارآمدی تحقیق دانشجویان

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸
۱. سودمندی تحقیق در شغل	۱							
۲. اضطراب تحقیق	۰/۲۹	۱						
۳. نگرش مثبت به تحقیق	۰/۶۵	۰/۲۵	۱					
۴. تناسب تحقیق با زندگی روزمره	۰/۶۵	۰/۳۷	۰/۵۷	۱				
۵. دشواری انجام تحقیق	۰/۲۸	۰/۵۹	۰/۲۱	۰/۳۷	۱			
۶. مهارت‌های طراحی تحقیق	۰/۳۷	۰/۴۱	۰/۴۰	۰/۳۳	۰/۴۰	۱		
۷. مهارت‌های رایانه‌ای و آماری	۰/۲۸	۰/۲۹	۰/۲۶	۰/۲۶	۰/۴۱	۰/۷۷	۱	
۸. مهارت‌های نوشتاری و ارائه	۰/۳۳	۰/۳۷	۰/۴۰	۰/۲۹	۰/۳۸	۰/۸۷	۰/۷۶	۱
۹. مهارت‌های کاربرد اخلاق و رویه	۰/۳۵	۰/۳۶	۰/۳۵	۰/۲۶	۰/۳۶	۰/۹۰	۰/۷۱	۰/۹۰
۱۰. نظم و ترتیب و انگیزش درونی	۰/۳۷	۰/۳۱	۰/۴۰	۰/۳۲	۰/۳۲	۰/۶۷	۰/۵۰	۰/۶۱

* کلیه ضرایب در سطح ۰/۰۵ معنی دار می‌باشند.

همان گونه که ملاحظه می‌شود ضرایب همبستگی بدست آمده در خصوص رابطه بین مؤلفه‌های نگرش به تحقیق و خودکارآمدی تحقیق از مقدار ۰/۲۶ تا ۰/۴۱ در نوسان هستند. می‌توان گفت اگرچه تمام ضرایب در سطح ۰/۰۵ معنی دار می‌باشند اما شدت همبستگی متوسطی بین مؤلفه‌های ارائه شده مشاهده می‌شود.

نتیجه گیری

هدف کلی این تحقیق شناسایی و تعیین نگرش دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه نسبت به تحقیق و ارتباط آن با میزان خودکارآمدی تحقیق آنان می‌باشد که در قالب هفت سؤال پژوهشی مورد بررسی قرار گرفت.

در سؤال پژوهشی اول عنوان گردید که آیا دانشجویان نگرش مثبتی نسبت به تحقیق دارند که آمارهای توصیفی نشان داد که بیش از هشتاد درصد دانشجویان از نگرش مثبتی به تحقیق برخوردارند و میانگین کل نگرش آنان (۳/۷) بالاتر از میانگین فرضی جامعه (۳) بود. که این نتیجه با یافته‌های تحقیقات مونیکا و الیزابت [۳۵]، ترکانلیوگلو [۲۲] و هافمیستر [۲۳] در مورد دانشجویان هماهنگی دارد. سؤال دوم تحقیق این مسأله

را مورد پرسش قرار داد که میزان خودکارآمدی تحقیق دانشجویان در چه سطحی است؟ در مجموع داده‌ها نشان داد که بیش از ۶۰ درصد دانشجویان از خودکارآمدی بالا برخوردارند و میانگین کل نمره آنان در باورهای خودکارآمدی ۷۳ از ۱۰۰ و با انحراف معیار ۱۴ بود. سؤال سوم عبارت بود از اینکه آیا تفاوت معنی داری بین نگرش دانشجویان نسبت به تحقیق با توجه به جنسیت آنان وجود دارد که نتایج نشان داد که از بین پنج مؤلفه مطرح شده برای نگرش به تحقیق تنها در عامل "دشواری انجام تحقیق" بین میانگین نظرات دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی دار وجود دارد. میانگین نمرات پسران از دختران بالاتر بود و نشان دهنده آن است که دانشجویان دختر نگرانی کمتری در زمینه سختی‌های اجرای تحقیق نسبت به هم‌تایان پسر خود داشتند. با بررسی‌های به عمل آمده در تحقیقات خارجی انجام شده قبلی تفاوت نگرش دانشجویان با توجه به جنسیت یا رشته تحصیلی آنان مورد مقایسه قرار نگرفته است. سؤال چهارم بیانگر بود که آیا تفاوت معنی داری بین میزان خودکارآمدی آنان در تحقیق با توجه به جنسیت آنان وجود دارد که یافته‌ها نشان داد از بین پنج خرده مقیاس مطرح شده مهارت‌های

زمینه مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق برخوردار بودند. در مقابل دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی در پایین‌ترین رده اطمینان از مهارت‌های خودکارآمدی در تحقیق در مقایسه با سایر دانشجویان دانشکده‌های دیگر ظاهر شدند. در زمینه رتبه بندی و مقایسه میزان اطمینان دانشجویان از مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق، خود تحلیل‌ها نشان داد میزان اطمینان دانشجویان در مورد مهارت‌های خودکارآمدی خود یکسان نمی‌باشد. مهم‌ترین مهارت‌هایی که دانشجویان سطح اطمینان بالایی در مورد آن از خود نشان داده‌اند به ترتیب "مهارت‌های رایانه‌ای و آماری تحقیق و مهارت‌های نوشتاری و ارائه تحقیق بوده است. در مقابل "مهارت‌های کاربرد اخلاق و رویه‌های تحقیق" و "مهارت‌های طراحی تحقیق" به ترتیب سطح پایینی از اطمینان و خودکارآمدی را از وجود دیدگاه دانشجویان به خود اختصاص داده‌اند. نهایتاً، آخرین سؤال معنی داری رابطه بین نگرش دانشجویان به تحقیق و میزان خودکارآمدی در تحقیق آنان را مورد پرسش قرار داد که تحلیل‌ها نشان داد اگرچه تمام ضرایب همبستگی معنی دار بودند اما شدت ضریب همبستگی بین مؤلفه‌های نگرش به تحقیق و خودکارآمدی تحقیق در سطح متوسط ظاهر شدند. در بررسی پیشینه متأسفانه تحقیقی که دقیقاً رابطه مؤلفه‌های این دو متغیر را باهم مقایسه نماید یافت نگردید لذا امکان مقایسه با نتایج قبلی وجود نداشت.

از محدودیت‌های تحقیق می‌توان به استفاده صرف از روش‌های کمی در جمع‌آوری اطلاعات، نبود دانشجوی دکتری در دانشگاه کردستان به اندازه کافی برای مطالعه و مقایسه با سایر دانشجویان، محدود بودن جامعه آماری به دانشجویان تحصیلات تکمیلی بویژه کارشناسی ارشد و در نظر نگرفتن دیدگاه‌های اساتید دانشگاه و عدم امکان مقایسه نظرات آنان با دانشجویان اشاره کرد. لذا باید در تعمیم یافته‌ها به سایر مؤسسات دانشگاهی با احتیاط عمل کرده و نتایج محدود به فضای دانشگاه کردستان شود.

خودکارآمدی تحقیق میانگین نمرات دانشجویان پسر در همه موارد بیش از دختران بود. این یافته بیانگر آن است که دانشجویان پسر نسبت به دختران بیشتر اطمینان داشتند که در زمینه چهار دسته از مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق یعنی (مهارت‌های طراحی تحقیق، مهارت‌های رایانه‌ای و آماری، مهارت‌های نوشتاری و ارائه و مهارت‌های کاربرد اخلاق و رویه‌های تحقیق) از باورهای خودکارآمدی بالایی برخوردارند. سؤال پنجم تفاوت معنی داری بین نگرش دانشجویان نسبت به تحقیق را با توجه به دانشکده‌های محل تحصیل آنان مورد پرسش قرار می‌داد که تحلیل‌ها نشان داد از بین پنج مؤلفه در نظر گرفته شده فقط در دو مؤلفه "اضطراب تحقیق" و "دشواری انجام تحقیق" بین میانگین نظرات دانشجویان در دانشکده‌های مختلف تفاوت معنی دار وجود داشت که بیشترین نگرش مثبت به تحقیق مربوط به دانشجویان دانشکده فنی و مهندسی بوده و در مقابل دانشجویان دانشکده ادبیات و علوم انسانی اعلام اضطراب بیشتر و دشوار بودن اجرای تحقیق را نسبت به سایر دانشکده‌ها داشتند که بخشی از واریانس این حالت احساسی را می‌توان با ماهیت رشته یا دانشکده آنان مرتبط ساخت. علاوه بر این، نتایج رتبه بندی مؤلفه‌های نگرش دانشجویان به تحقیق نشان داد که بالاترین و پایین‌ترین رتبه به ترتیب متعلق به مؤلفه‌های "سودمندی تحقیق در شغل" و "اضطراب تحقیق" بود. دانشجویان به فایده و سودمندی تحقیق در مشاغل آتی شان به میزان بالایی اعتقاد داشتند و همچنین میزان اضطراب کمی را از خود در زمینه انجام فعالیت‌های پژوهشی بروز داده‌اند. اما عامل "تناسب تحقیقات با زندگی" نتوانسته است میانگین بالایی را نسبت به سایر مؤلفه‌ها از خود نشان دهد. سؤال بعدی تفاوت معنی داری بین میزان خودکارآمدی دانشجویان در تحقیق را با توجه به دانشکده‌های محل تحصیل آنان مورد پرسش قرار داد که تحلیل‌ها نشان داد که دانشجویان دانشکده‌های فنی و مهندسی از اطمینان بالاتری نسبت به سایر دانشجویان دانشکده‌های دیگر در

محدودیت‌های تحقیق فعلی و استفاده از روش‌های کیفی جهت دست‌یابی به نتایج کاربردی‌تر و مفیدی پیشنهاد می‌گردد. پیشنهاد می‌شود دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی در کشور با تعیین خط‌مشی مناسب و برنامه‌ریزی بلندمدت، مدیران دانشگاهی و اساتید را به توجه بیشتر به نگرش و خودکارآمدی دانشجویان در تحقیق جلب نمایند. مؤلف با اذعان به اینکه این گفتار واپسین سخن در این باب نیست، امید می‌برد که این مقوله همچنان در کانون فحص و بحث پژوهشگران قرار داشته باشد.

منابع

۱. لوک بدار، ژوزه دزیل، لوک لامارش. (۱۳۸۷). ترجمه حمزه گنجی، تهران. نشر ساوالان
۲. کریمی، یوسف. (۱۳۸۷). نگرش و تغییر نگرش، تهران. مؤسسه نشر ویرایش، چاپ ششم
3. Deniz K. Z., & Çıtak G. G., (2010). The Investigation of Factors Affecting University Students' Attitudes Towards Participation in Scientific Research, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 5183-5189
4. Adams, N. A., & Holcomb, W. R. (1986). Analysis of the relationship between anxiety about mathematics and performance. *Psychological Reports*, 59, 943-948.
5. Roberts, D. M., & Bilderback, E. W. (1980). Reliability and validity of a statistics attitude survey. *Educational and Psychological Measurement*, 40, 235-238.
6. Zeidner, M. (1991). Statistics and mathematics anxiety in social science students: Some interesting parallels. *British Journal of Educational Psychology*, 61, 319-328.
7. Eccles, J. S. (1990). Predictors of math anxiety and its influence on young adolescents, course enrollment intention and performance in mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 82, 60-70.
8. Ma, X. (1995). Factor structure of attitudes toward mathematics among high, average, and low achieving high school senior student in the Dominican Republic. *Focus on Learning Problems in Mathematics*, 17 (4), 20-35.

نتایج این تحقیق می‌تواند یافته‌های درخور توجهی در برداشته باشد. به عنوان مثال، پیشنهاد می‌گردد که دست‌اندرکاران مؤسسات آموزش عالی، استادان و مشاوران تحصیلی و شغلی سعی نمایند در جهت تهیه و اصلاح ابزارهای سنجش نگرش دانشجویان به نسبت به تحقیق بکوشند و همچنین اهمیت توجه به ارتباط تحقیقات با زندگی روزمره و مشاغل آتی را به دانشجویان یادآور شوند. یافته‌های این تحقیق مشخص ساخته که اگرچه مشکلی در نگرش به تحقیق دانشجویان وجود ندارد اما در زمینه مهارت‌های خودکارآمدی تحقیق نیاز به برنامه‌ریزی و اجرای دوره‌های خاص وجود دارد. مدرسان روش‌های تحقیق و اساتید راهنما به وسیله شناختن خرده‌مقیاس‌های این نگرش‌ها، ممکن است از زاویه‌ای متفاوت در فرایند یاددهی-یادگیری تحقیق وارد شوند و با استفاده از این حیطه‌ها مدرسان ممکن است یادگیری تحقیق را برای دانشجویان از طریق توانمندسازی آنان برای ایجاد نگرش‌های مثبت‌تر و خودکارآمدی بالاتر به چنین موضوعاتی تسهیل کنند. کاربرد تئوری خودکارآمدی باندورا یکی از مهم‌ترین پیشرفت‌های قابل بحث در نظریه شغل است. از آنجا که اهمیت خودکارآمدی در تئوری حرفه‌ای به اثبات رسیده است، لذا ارزیابی خودکارآمدی نشان‌دهنده بخش مهمی از ارزیابی مشاغل است [۳۶]. به عقیده یونزا و بک با توجه به اهمیت بالقوه خودکارآمدی تحقیق برای تصمیم‌گیری درباره تخصص کاری، پژوهش‌های اولیه در این حیطه به نظر می‌رسد که دارای ارزش نظری و عملی باشد [۲۴]. یک ابزار مناسب از لحاظ روان‌سنجی برای آزمون باورهای دانشجویان تحصیلات تکمیلی درباره توانایی‌شان برای انجام وظایف ضروری برای مشاغلشان با تأکید قوی بر تحقیق مفید خواهد بود. آزمون نتایج توسط مشاوران شغلی یا اساتید راهنما. همچنین برای این دانشجویان به ویژه درباره باورهایشان درباره مهارت‌ها و توانایی‌هایی که نامناسب هستند مفید خواهد بود. از این رو، انجام تحقیقات جامع و کامل‌تری با رفع

21. Bieschke, K. J. (2000). Factor Structure of the Research Outcome Expectations Scale, *Journal of Career Assessment*, 8(3), 303-313, DOI: 10.1177/106907270000800307
22. Tercanlioglu, L. (2004). Pre service EFL Teachers' attitudes toward research, Retrieved November 15, 2010, from <http://www.readingmatrix.com/conference/pp/proceedings/leyla.pdf>
23. Hofmeister, N. R. (2007). Attitudes of nurses toward research, unpublished PhD Thesis, Grand Valley State University, AAT 1445472
24. Unrau, Y. A. & Beck A. R. (2004). Increasing Research Self-Efficacy among Students in Professional Academic Programs, *Innovative Higher Education*, 28, (3), 187-204, Sridevi, K. V. (2008). Attitude of M. Ed. Students towards research, *E-journal of All India Association for Educational Research*, 20(1&2). Retrieved from: <http://www.aiaer.net/ejournal/vol20108/14.htm>
25. Papanastasiou, E. C., (2005). Factor Structure of the "Attitudes toward Research" Scale, *Statistics Education Research Journal*, 4(1), 16-26, <http://www.stat.auckland.ac.nz/serj>
26. Walker, D. A., (2010). A confirmatory factor analysis of the attitudes toward research scale, *Multiple Linear Regression Viewpoints*, 36(1), 18-27.
27. Greeley, A. T., Johnson, E. Seem, S. Braver, M., Dias, L., Evans, K. et.al., (1989). Research self-efficacy scale. Unpublished scale, Pennsylvania state university.
28. Bieschke, K. J. Bishop, R.M, Garcia, V. L. (1993). A Factor Analysis of the Research Self-Efficacy Scale, Paper presented at the Annual Meeting of the American Psychological Association (Toronto, Ontario, Canada, August 20-24).
29. Bieschke, K. J., Bishop, R.M. , Garcia, V. L. (1996). The Utility of the Research Self-Efficacy Scale. *Journal of Career Assessment*, 4 (1). 59-75, DOI: 10.1177/106907279600400104
30. Bard C. C., (2001). Investigating Research Productivity among Rehabilitation Doctoral Students, unpublished PhD thesis, The Pennsylvania State University, The Graduate School Department of Counselor Education, Counseling Psychology, and Rehabilitation Services
9. Waters, L. K., Martelli, T. A., Zakrajsek, T., & Popovich, P. M. (1988). Attitudes toward statistics: An evaluation of multiple measures. *Educational and Psychological Methods*, 48, 513-516.
10. Bard, C. C.; Bieschke, K. J.; Herbert, J. T.; Eberz, A. B. (2000). Predicting Research Interest among Rehabilitation Counseling Students and Faculty, *Rehabil Couns Bull*, 44(1)48-55.
11. Marrais, K. B. & Lapan, S. D., (2003). *Foundations for Research: Methods of Inquiry in Education and the Social Sciences*, Inquiry and Pedagogy across Diverse Contexts Series,
12. Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: W.H. Freeman.
13. Stipek, D. J. (1993). *Motivation to Learn* (2nd ed). Boston. Allyn and Bacon.
14. Gist, M. E. & Mitchell, T, R. (1992). "Self-efficacy: a theoretical analysis of its determinants and malleability", *Academy of Management Review*. 17,(2),183-211.
15. Betz, N. E. (1986). Research training in counseling psychology: Have we addressed the real issues? *The Counseling Psychologist*, 14,107-113.
16. Royalty, G. M., & Reising, G. N. (1986). The research training of counseling psychologists: What the professionals say. *Counseling Psychologist*, 14, 49-60.
17. Wampold, B. E. (1986). Toward quality research in counseling psychology: Curricular recommendations for design and analysis. *The Counseling Psychologist*, 14(1), 37-48.
18. Bieschke, K. J., Bishop, R.M., & Herbert, J. T. (1995). Research interest among rehabilitation doctoral students, *Rehabilitation Education*, 9 (1), 51-66.
19. Lent, R. W. (2000). Educational counseling. In A. E. Kazdin (Ed.), *Encyclopedia of Psychology*. Washington, DC: American Psychological Association and Oxford University Press.
20. Bishop, R. M., & Bieschke, K. J. (1998). Applying social cognitive theory to interest in research among counseling psychology doctoral student: Apath analysis. *Journal of Counseling Psychology* , 45, 182-188

- efficacy, *Professional Psychology: Research and Practice*, 38(3), 314-320.
34. Monica, E., Elisabeth K. F. (2001). Swedish nurses' attitudes towards research and development within nursing, Hamrin RN BM PhD2, Article first published DOI: 10.1046/j.1365-2648.2001.01800.
35. Betz, N. E., & Borgen, F. H. (2000). The future of career assessment: integrating vocational interests with self-efficacy and personal styles. *Journal Of Career Assessment*, 8, 329-338.
31. Forester, M., Kahn, H.J., Hesson-McInnis, S.M. (2004). Factor Structures of Three Measures of Research Self-Efficacy, *Journal of Career Assessment*, 12, 1 3-16. DOI: 10.1177/1069072703257719
32. Bieschke, K. J. (2006). Research Self-Efficacy Beliefs and Research Outcome Expectations: Implications for Developing Scientifically Minded Psychologists, *Journal of Career Assessment* 14 (1). 77-91.,
33. Love, K. M.; Bahner, A.D.; Jones, L. N. & Nilsson, J. E. (2007). An investigation of early research experience and research self-