

شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی

مقاله پژوهشی
اصیل
Original
Article

زینب مولوی،^{۱*} رضوان السادات ابوترابی^۲

چکیده

هدف: خودکارامدی پژوهشی به عنوان یکی از عوامل مؤثر بر افزایش سطح پژوهشهای علمی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، در میان این دانشجویان پایین است. بنابر این، هدف پژوهش حاضر، شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی بود. **روش:** پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، توصیفی-پیمایشی بود که به روش دلفی در سه دور اجرا شد. جامعه آماری پژوهش، تمامی خبرگان حوزه موضوعی پژوهش با سابقه کار پژوهشی در دانشگاهها و پژوهشگاههای مختلف بودند. ابزار پژوهش، پرسشنامه دلفی بود. خبرگان پتل دلفی به روش هدفمند انتخاب شدند و در نهایت، ۳۱ نفر از خبرگان برای شرکت در پتل دلفی همکاری کردند. برای تجزیه و تحلیل داده‌های حاصل از پرسشنامه‌های دلفی، شاخصهای توصیفی، آزمون دوجمله‌ای و ضریب هماهنگی کندال محاسبه شد. **یافته‌ها:** بر اساس نتایج، سه دسته عوامل ذیل به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناسایی شدند: عوامل فردی (شامل مقطع تحصیلی، خودارزیابی، اضطراب، نگرش به پژوهش، مهارت‌های پژوهش، آشنایی با روشهای آماری و مهارت‌های نرم‌افزارهای آماری، تجارب پژوهشی، رشته تحصیلی، وضعیت سکونت (بومی- غیر بومی)، علاقه به پژوهش، موفقیت‌طلبی، باورهای خودکارامدی)؛ محیط پژوهشی (شامل امکانات پژوهشی محل تحصیل، جو پژوهشی محل تحصیل، میزان دسترسی به منابع پژوهشی، تشویق پژوهش)؛ عوامل آموزشی (شامل نقش استاد، نحوه ارائه درس روش پژوهش، برگزاری کارگاههای روش پژوهش). **نتیجه‌گیری:** این پژوهش با شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، می‌تواند به دست‌اندرکاران آموزش و پژوهش و دانشجویان در راستای افزایش و ارتقای خودکارامدی پژوهشی کمک کند و در نهایت، سطح پژوهش و تمایل به پژوهش را در آنان افزایش دهد.

واژگان کلیدی: پژوهش، خودکارامدی پژوهشی، خودکارامدی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی.

❖ تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۴/۲۰؛ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۳/۰۷/۱۵

۱. دکترای مدیریت دولتی؛ استادیار، گروه مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشکده گان فارابی، دانشگاه

تهران. قم، ایران. (نویسنده مسئول). ze_molavi@ut.ac.ir

۲. کارشناس ارشد مدیریت دولتی، دانشکده مدیریت و حسابداری، دانشگاه غیر انتفاعی طلوع مهر. قم، ایران.

mrs.rezvan.aboutorabi@gmail.com

الف) مقدمه

در دنیای امروز، توانایی یک کشور برای رقابت در سطح بین‌المللی و بازارهای جهانی، به میزان پیشرفت آن کشور در دانش فنی و پژوهش وابسته است. کشورهایی که در تولید علم و فناوری جهانی نقش ندارند یا در مسیر دستیابی به دانش و علوم تلاش نکرده‌اند اهداف مشخص همراه با برنامه‌ریزی اجرایی ندارند، نه تنها از یافته‌های دیگران کمتر بهره‌مند می‌شوند، بلکه فرصت حضور پایدار در عرصه بین‌المللی و مدیریت توسعه را نیز از دست خواهند داد (تاس^۱ و همکاران، ۲۰۲۳). امروزه پرورش انسانهای مبتکر، خلاق و خودکارآمد در پژوهش، به یکی از دغدغه‌های اصلی کشورها تبدیل شده 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 (ایزدی و همکاران، ۱۴۰۰). از طرفی، خودکارآمدی یکی از موضوعات پرمطالعه در پژوهشهای آموزشی است و مطالعات متعددی به اهمیت خودکارآمدی در حوزه‌های مختلف آموزشی اشاره کرده‌اند (تاس و همکاران، ۲۰۲۳). دولتها و نظامهای آموزشی و پژوهشی نیز تأکید زیادی بر گسترش سواد پژوهشی و ادغام آن در برنامه‌های آموزشی دارند. در ایران نیز مانند سایر کشورها به این مهم توجه شده است. اما باید یادآور شد که سواد پژوهشی به تنهایی نمی‌تواند تضمین‌کننده پژوهشهای موفق و تمایل پژوهشگران به انجام پژوهش باشد؛ بلکه باور پژوهشگر به توانمندی بر تمایل وی به انجام پژوهش، بسیار اهمیت دارد. از این رو، نقش نگرش و باورهای توانمندی در انجام پژوهش بسیار اهمیت دارد. در واقع؛ پژوهش یکی از مهم‌ترین محورهای رشد و توسعه کشورها محسوب می‌شود و همواره نیروی انسانی متخصص در هر زمینه‌ای، برای رشد و توسعه زمینه و محور فعالیت خود باید به پژوهش بپردازد. از سویی، بخش عظیمی از پژوهشها در هر کشور توسط دانشجویان، به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی انجام می‌شود. پژوهش، یادگیری و آموزش آن، از فرایندها و مهارتهای مهم و اساسی برای دانشجویان، به خصوص در مقاطع تحصیلات تکمیلی است و نقش مهمی در بهبود فرایندهای آموزشی و گسترش خدمات علمی در جامعه دارد. پرداختن به پژوهش و تولید علم، یکی از مهم‌ترین وظایف دانشگاهها و مراکز آموزش عالی است. دانشگاهها و مراکز آموزش عالی سه وظیفه عمده تولید و انتقال دانش و عرضه خدمات تخصصی به جامعه را بر عهده دارند. انجام بهینه هر

یک از این وظایف سه گانه، مستلزم انجام تحقیقات علمی است. دانشجویان تحصیلات تکمیلی به دلیل اینکه در زمان تحصیل تا حد زیادی آموزش مبتنی بر پژوهش می بینند و از سویی برای دریافت مدرک تحصیلی خود باید پایان نامه ارائه دهند، به گونه ای ژرف تر باید به پژوهش بپردازند (ایمانی و همکاران، ۱۳۹۷). از سوی دیگر نیز انجام پژوهش، بخش مهمی از برنامه تحصیلات تکمیلی (آکومولایف^۱ و همکاران، ۲۰۲۳) و یکی از مؤلفه های کلیدی در توسعه شغلی دانشجویان دانشگاهی است. (جوز و همکاران، ۲۰۲۴)

از موضوعات مورد تأکید در این حیطه ها، باورها و نگرشهای پژوهشی، به ویژه باورهای مربوط به خود محقق در رابطه با توانمندی او در انجام پژوهش است. باورهای پژوهش برای اجتناب یا انجام تحقیق، آثار مهمی دارد و می تواند عامل مهمی برای انجام یا عدم انجام پژوهش باشد. دانشجویانی که به توانمندی خود برای انجام یک تکلیف تحقیقی مطمئن نیستند و اعتقاد ندارند تمرین و تکلیف به موفقیت منتهی خواهد شد، اغلب مضطرب می شوند و از انجام پژوهش سر باز می زنند؛ به خصوص زمانی که ارزیابی می شوند، احساس عدم شایستگی می کنند. در عوض، دانشجویانی که به شایستگی خود اعتقاد دارند، می توانند پژوهش کنند و در کار پژوهشی هم موفق ترند (اسکندری، ۱۳۹۸). حس خودکارآمدی^۳ و باور به توانمندی ها، از جمله نیازهای دانشجویان است. از طرفی، بخش بزرگی از فعالیت آموزشی و تکالیف دانشجویان تحصیلات تکمیلی، مربوط به فعالیتهای پژوهشی آنان است. خودکارآمدی پژوهشی^۴، تطبیق مفهوم خودکارآمدی از نظریه شناخت اجتماعی با حوزه پژوهشهای علمی و دانشگاهی است و یکی از بهترین پیش بینی کننده های موفقیت در انجام فعالیتهای پژوهشی محسوب می شود. (لوینت و همکاران، ۲۰۲۱)

از این رو، یکی از عوامل کلیدی مؤثر بر عملکرد پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، خودکارآمدی پژوهشی آنان است. به بیان دیگر؛ ارتقای خودکارآمدی پژوهشی در دانشگاه می تواند بهبود عملکرد دانشجویان را در حوزه های مختلف تحصیلی، به ویژه در زمینه پژوهش به همراه داشته باشد و با باورهای خودکارآمدی آنان در ارتباط است که البته به موفقیت های آنان مرتبط است (تاس و همکاران، ۲۰۲۳؛ آکتورک و ساکا اوزتورک، ۲۰۱۹؛ سارژانوا^۷ و

-
1. Akomolafe
 2. Jones, Piontek & Harrell-Williams
 3. Self - Efficacy
 4. Research Self - Efficacy
 5. Livinți, Gunnesch-Luca & Iliescu
 6. Akturk & Saka Ozturk
 7. Sarzhanova

همکاران، ۲۰۲۳). از این رو، محققان یکی از مهم‌ترین عوامل مؤثر بر انجام تحقیق توسط دانشجویان را اطمینان آنان از توانایی‌هایشان برای انجام پژوهش می‌دانند که خودکارآمدی پژوهشی نام دارد (لو^۱ و همکاران، ۲۰۱۰). به همین دلیل، یکی از اولویتهای اصلی اساتید دانشگاه، تصمیم‌گیران علمی و سیاستگذاران مرتبط، شناسایی و تحلیل عواملی است که بر باورها، عملکرد و انگیزه پژوهشی دانشجویان تأثیر می‌گذارند. این موضوع در کانون توجه نظریه‌پردازان و پژوهشگران نیز قرار داشته است.

در حالی که ایران مانند هر کشور دیگری برای توسعه و ترقی نیازمند فعالیتهای پژوهشی سازمان‌یافته است؛ اما نتایج پژوهشها در حوزه خودکارآمدی پژوهشی نشان داده است خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان، به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی پایین است (گراوند و همکاران، ۱۳۹۳؛ جاویدان، ۱۳۹۷). با توجه به اهمیت پژوهش برای پیشرفت کشورها و اینکه حجم عظیمی از پژوهشها توسط دانشجویان تحصیلات تکمیلی انجام می‌شود، همچنین اهمیتی که خودکارآمدی پژوهشی برای این دانشجویان دارد، شناسایی عوامل مؤثر بر آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی از اهمیت ویژه‌ای برخوردار است، تا از این رهگذار بتوان با ایجاد و تقویت این عوامل، خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی را ایجاد و تقویت کرد. چه بسا عدم شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، منجر به بی‌انگیزگی پژوهشی در دانشجویانی می‌شود که حجم عظیمی از پژوهشهای کشور را در حوزه‌های مختلف بر عهده دارند.

با توجه به اهمیت بحث خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان، توجه بسیاری از پژوهشگران به این موضوع جلب شده است و پژوهشگران به این موضوع پرداخته‌اند (تاس و همکاران، ۲۰۲۳؛ لو و همکاران، ۲۰۱۰؛ ژائو^۲ و همکاران، ۲۰۱۵؛ گراوند و همکاران، ۱۳۹۵؛ سلیمی و خداپرست، ۱۳۹۴؛ کاظم‌نژاد ماتک و همکاران، ۱۳۹۵). اما همه پژوهشهای انجام‌شده در حوزه خودکارآمدی پژوهشی، تنها به شناسایی سطح خودکارآمدی یا بررسی رابطه‌ای یک یا چند عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان پرداخته‌اند؛ از جمله نقش استاد، محیط آموزشی-پژوهشی و روحیه پژوهش. لذا پژوهش جامعی که به طور کل، عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را بررسی کرده باشد، انجام نشده است؛ در حالی که با شناسایی این عوامل، می‌توان برای بهبود خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات

1. Lev
2. Zhao

تکمیلی گامهای مؤثری برداشت. بنابر این، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این پرسش است که: عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی کداماند؟

۱. خودکارآمدی پژوهشی

مفهوم خودکارآمدی از نظریه یادگیری اجتماعی بندورا^۱ (۱۹۷۱) سرچشمه می گیرد که در آن به تأثیر خودتنظیمی بر رفتار فرد تأکید شده است. سپس بندورا (۱۹۷۷) مطرح کرد که باور و اعتماد فرد به توانایی های خود، به طور قابل توجهی تعیین می کند که آیا او حتی برای مقابله با یک چالش تلاش خواهد کرد یا خیر و چگونه اقدامات لازم را اجرا خواهد کرد. بندورا بعدها خودکارآمدی را اینگونه تعریف کرد: «باور به توانایی خود برای سازماندهی و اجرای اقدامات مورد نیاز به منظور دستیابی به اهداف مشخص» (بندورا، ۱۹۷۷: ۳)

خودکارآمدی در پژوهش به برآورد افراد از توانایی ها و قابلیت های خودشان در انجام وظایف مختلف پژوهشی گفته می شود. با توجه به این تعریف، خودکارآمدی، به معنای تخمین افراد درباره مقدار توانایی شان برای انجام فعالیتها و اصلی ترین عامل مؤثر در انتخاب و تصمیم گیری برای انجام آنهاست و موجب تسهیل دستیابی افراد به موفقیت می شود. بر مبنای این تعریف، اگر افراد احساس کنند در انجام برخی فعالیتها توانایی بیشتری دارند، به دنبال آن فعالیت خواهند رفت. بنابر این، خودکارآمدی پژوهشی که میزان اعتماد افراد به توانایی های خود برای تکمیل یک کار پژوهشی را نشان می دهد، موجب دنبال کردن حرفه های پژوهشی می شود و این مفهوم برای پیش بینی میزان علاقه مندی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به انجام پژوهش و میزان تولیدات پژوهشی آنان در آینده و همچنین برای فهم این نکته که طرحهای آموزشی تا چه حد بر افزایش علاقه مندی دانشجویان به اجرای پژوهش و تولیدات پژوهشی آنان متمرکز است، مفید خواهد بود (اسکندری، ۱۳۹۸). خودکارآمدی پژوهشی به عنوان قضاوت پژوهشگر درباره میزان اعتماد به توانایی خود برای انجام موفقیت آمیز وظایف مرتبط با پژوهش در فرایند پژوهشی تعریف می شود. (تاس و همکاران، ۲۰۲۳)

محققان ابعاد مختلفی را برای اندازه گیری و بررسی خودکارآمدی پژوهشی شناسایی کرده اند؛ یکی از ابتدایی ترین دسته بندی ها، مربوط به فوستر و کان^۲ (۲۰۰۴) است که چهار بُعد را برای خودکارآمدی پژوهشی در نظر گرفتند:

- توانایی افراد در تجزیه و تحلیل داده ها: احساس توانمندی فرد در انجام تحلیلهای

1. Bandura's Social Learning Theory

2. Forester & Kahn

- کمی و کیفی داده‌های پژوهش.
- توانایی در اجرا و یکپارچه‌سازی: احساس توانمندی فرد در انجام مراحل پژوهش و یکپارچه و منسجم کردن آن.
- جمع‌آوری داده‌ها: توانایی جمع‌آوری داده‌های صحیح و قابل تحلیل.
- نگارش و گزارش دادن: توانایی نگارش گزارش نهایی پژوهش.

۲. پیشینه پژوهش

موضوعات پژوهشی که از اهمیت برخوردارند، مورد اقبال پژوهشگران قرار می‌گیرند. بنابر این، با توجه به اهمیت بحث خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان، توجه بسیاری از پژوهشگران به این موضوع جلب شده است و به این موضوع پرداخته‌اند. اما پژوهش جامعی که به طور کامل عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را بررسی کرده باشد، به ندرت وجود دارد. در ادامه، برخی از پژوهشهایی که در این زمینه انجام شده‌اند، معرفی می‌شوند.

اسکندری (۱۳۹۸) در پژوهشی در میان دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد نشان داد ادراک شایستگی و محیط آموزشی و پژوهشی دانشگاه، با خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد رابطه دارند؛ همچنین ادراک شایستگی و محیط آموزشی و پژوهشی دانشگاه، توانایی پیش‌بینی خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد را دارند. جاویدان (۱۳۹۷) در بررسی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری سالهای ۹۴ و ۹۵ دانشگاههای کاشان و قم، نشان داد تفاوت معناداری بین دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری و همچنین بین دانشگاههای کاشان و قم در زمینه رابطه خودکارآمدی پژوهشی با انتخاب موضوع و تدوین پایان‌نامه، همچنین خودکارآمدی پژوهشی در مرحله استخراج مقاله از پایان‌نامه وجود دارد. گراوند و همکاران (۱۳۹۵) نشان دادند عوامل اجتماعی و محیط آموزشی، با خودکارآمدی پژوهشی و عملکرد ارتباط ندارند؛ اما خودکارآمدی پژوهشی با عملکرد مرتبط است. همچنین، خودکارآمدی پژوهشی در رابطه عوامل اجتماعی و محیط آموزشی - پژوهشی با عملکرد دانشجویان، نقش میانجی دارد. گراوند و همکاران (۱۳۹۷) در پژوهشی دیگر در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های علوم انسانی دانشگاه شهید چمران اهواز در سال ۹۶-۱۳۹۵ نشان دادند باورهای معرفت‌شناسی در رابطه تجربه‌های محیطی و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان، نقش میانجی دارد. کاظمی وردنجانی و همکاران (۱۳۹۶) نشان دادند مشارکت دادن دانشجویان برای اجرا یا همکاری در طرحهای

تحقیقاتی، در ارتقای مؤلفه‌های خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تأثیر بسزایی دارد. بنابر این، با برنامه‌ریزی مناسب و برگزاری دوره‌های آموزشی می‌توان دانشجویان توانمندتری تربیت کرد. آزما (۱۳۹۵) نشان داد اثر هیچ‌یک از ویژگی‌های فردی، شامل جنسیت، رشته تحصیلی، مقطع تحصیلی، نحوه ورود به مقطع کارشناسی ارشد، دانشگاه محل تحصیل، گرایش تحصیلی، سابقه ورزشی و نوع اشتغال، بر ابعاد و سطح کلی خودکارآمدی پژوهشی از لحاظ آماری معنادار نیست. سلیمی و خداپرست (۱۳۹۴) در پژوهشی نشان دادند با بهبود روابط و تعاملات استادان و دانشجویان رشته تربیت بدنی، انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی پژوهشی این دانشجویان به سطح بالاتری ارتقا پیدا خواهد کرد و در نتیجه، وضعیت مناسب‌تری برای پژوهش و تحصیل آنان فراهم می‌شود. صالحی و همکاران (۱۳۹۲) در پژوهشی با هدف بررسی رابطه بین عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی از طریق یک الگوی علی مبتنی بر نظریه شناختی-اجتماعی، به این نتیجه رسیدند که محیط پژوهشی مانند تجربه‌های پژوهشی و جو دانشگاهی مشوق و بدون استرس، می‌تواند در افزایش خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان مؤثر باشد. بنابر این، تغییر در شیوه‌های مدیریت دانشگاهی، برنامه‌ریزی آموزشی و درسی با هدف افزایش خودکارآمدی پژوهشی، ایجاد باورهای انگیزشی مفید و سازنده و ادراکات محیطی مشوق تحقیق کردن، ضروری است. مردانی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی نشان دادند تجربه پژوهشی با روحیه پژوهشگری و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی رابطه دارد. فریدی (۱۳۹۴) نشان داد اثربخشی تدریس اساتید بر خودکارآمدی پژوهشی و یادگیری خودراهر تأثیر دارد. ایزدی و همکاران (۱۴۰۰) نشان دادند تجربه پژوهشی، انگیزش تحصیلی، ارتباط استاد-دانشجو، جو و محیط پژوهش، تشویق کلامی و برانگیختگی فیزیولوژیکی، از عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی‌اند.

در خارج از ایران، لوینت و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند روابط قوی میان خودکارآمدی پژوهشی با علاقه به پژوهش، هویت پژوهشی، اهداف/تمایل به دنبال کردن حرفه‌ای در پژوهش، بهره‌وری پژوهشی، نگرش نسبت به پژوهش، محیط آموزشی پژوهش و اتحاد کاری با استاد راهنما برقرار است. همچنین روابط متوسطی بین خودکارآمدی پژوهشی با انتظارات نتایج پژوهش، علاقه‌های تحلیلی هالند، اضطراب پژوهشی و تجربیات مشاوره پژوهشی مشاهده شد. علاوه بر این، رابطه‌ای ضعیف بین خودکارآمدی پژوهشی و سال

تحصیلی در مقطع دکتری وجود دارد. چسнут^۱ و همکاران (۲۰۱۵) در پژوهشی نشان دادند باورهای خودکارآمدی پژوهشی عمومی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی متفاوت است و این باورها با جنبه‌های مختلف محیط آموزشی-پژوهشی و تجربیات دوره، از جمله تجربیات پژوهشی شخصی، همچنین متغیرهای تجربه دوره، پیش‌بینی‌کننده خودکارآمدی کمی و کیفی پژوهش بودند؛ اما خودکارآمدی روشهای تحقیق کلی را پیش‌بینی نمی‌کردند. بیهکه^۲ (۲۰۰۶) در پژوهشی با عنوان «باورهای خودکارآمدی پژوهشی و انتظارات خروجی پژوهش: دلالت‌هایی برای روان‌شناسان» نشان داد میزان تجربه‌های پژوهشی، منابع پژوهشی و ادراکات از محیط‌های آموزشی-پژوهشی، با عقاید و باورهای خودکارآمدی ارتباط دارند. تاس و همکاران (۲۰۲۳) مطالعه‌ای را با هدف توسعه و اعتبارسنجی یک مقیاس جامع خودکارآمدی پژوهشی^۳ برای اندازه‌گیری خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و اعضای هیئت علمی در هر رشته‌ای انجام دادند، که مؤلفه‌های این مقیاس عبارت بودند از: مرور ادبیات و مسئله پژوهش، بحث، تحلیل داده‌ها، طرح پژوهش، اخلاق پژوهش و چارچوب مفهومی/نظری.

ب) روش پژوهش

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و در نتیجه، راهکارهای تقویت خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان انجام شده است. تحقیق حاضر از نظر هدف، کاربردی و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها، از نوع تحقیقات توصیفی-پیمایشی است. به منظور انجام پژوهش، ابتدا با مطالعه متون نظری مرتبط با موضوع پژوهش، عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان شناسایی و استخراج شدند. در مرحله بعد با تشکیل پنل دلفی در سه دور، عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناسایی شد. ملاک انتخاب متخصصان در پنل دلفی، تخصص نظری و تجربه عملی در حوزه پژوهشهای دانشگاهی و پژوهشگاههای مختلف بود تا علاوه بر علم نظری در این زمینه، تجربه و دانش کاربردی پژوهشی نیز داشته باشند و نسبت به سایر افراد در زمینه موضوعی پژوهش، اطلاعات بیشتری داشته باشند و حداقل ده پژوهش

1. Chesnut
2. Bieschke
3. C-RSES

شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی ... ۳۳

به عنوان استاد راهنما با دانشجویان تحصیلات تکمیلی اجرا کرده باشند. به طور کلی، این پژوهش در سه مرحله به شرح ذیل انجام شد.

مرحله اول) مطالعات اسنادی و کتابخانه‌ای: در این مرحله با مطالعه متون نظری مرتبط با موضوع پژوهش، اطلاعاتی در حوزه پژوهش و برخی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی به دست آمد. حاصل این مرحله، فهرستی از عوامل شناسایی شده بود که در متون مختلف به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی معرفی شده بودند. (جدول ۱)

جدول ۱: عوامل شناسایی شده مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی

منبع	عوامل مؤثر شناسایی شده	عوامل فردی
کاظم نژاد ماتک و همکاران (۱۳۹۵)؛ میری و همکاران (۱۳۹۶)	مقطع تحصیلی	
امین خندقی و همکاران (۱۳۹۲)	خودارزیابی	
صالحی و همکاران (۱۳۹۲)	اضطراب	
دریازاده و کوهپایه زاده (۱۳۹۴)	نگرش به پژوهش	
روشنایان و آقازاده (۱۳۹۲)؛ قدم پور و همکاران (۱۳۹۳)	مهارت‌های پژوهش	
روشنایان و آقازاده (۱۳۹۲)	آشنایی با روش‌های آماری و مهارت‌های نرم افزارهای آماری	
تاریان و لوگو ^۱ (۲۰۱۲)، همینگز و کی ^۲ (۲۰۲۰)؛ صالحی و همکاران (۱۳۹۲)؛ مردانی و همکاران (۱۳۹۶)؛ کاظم نژاد ماتک و همکاران (۱۳۹۵)؛ تقوایی یزدی (۱۳۹۴)؛ آکتورک و ساکا اوزتورک (۲۰۱۹)؛ سارژانوا و همکاران (۲۰۲۳)	تجارب پژوهشی	
میری و همکاران (۱۳۹۶)؛ ساسون و میدیجسکی ^۳ (۲۰۲۳)	جنسیت	
تاریان و لوگو (۲۰۱۲)؛ میری و همکاران (۱۳۹۶)	رشته تحصیلی	
میری و همکاران (۱۳۹۶)	وضعیت تأهل	
میری و همکاران (۱۳۹۶)	وضعیت سکونت (بومی - غیر بومی)	
بل ^۴ (۲۰۰۵)؛ رضاییان و همکاران (۱۳۹۴)	علاقه به پژوهش	

1. Taraban & Logue
2. Hemmings & Kay
3. Sasson & Miedijensky
4. Bell

عوامل مؤثر شناسایی شده		منبع
محیط پژوهشی	بآورهای خودکارامدی	مولیکین ^۱ و همکاران (۲۰۰۷)
	امکانات پژوهشی محل تحصیل	گراوند و همکاران (۱۳۹۷)؛ گراوند و همکاران (۱۳۹۳)؛ قدمپور و همکاران (۱۳۹۳)؛ کلارک ^۲ (۲۰۱۰)
	جو پژوهشی محل تحصیل	کلارک (۲۰۱۰)
	تشویق پژوهش	کاظمزاده ماتک و همکاران (۱۳۹۵)
عوامل آموزشی	نقش استاد	لو و همکاران (۲۰۱۰)؛ فریدی (۱۳۹۴)؛ بل (۲۰۰۵)؛ لاو و همکاران (۲۰۰۷)؛ سلیمی و خداپرست (۱۳۹۴)؛ قدمپور و همکاران (۱۳۹۳)
	نحوه ارائه درس روش پژوهش	لیتسون ^۳ و همکاران (۲۰۲۱)؛ کاظمی وردنجانی و همکاران (۱۳۹۶)
	برگزاری کارگاههای روش پژوهش	راندازو ^۴ و همکاران (۲۰۲۱)؛ کاظمزاده ماتک و همکاران (۱۳۹۵)

مرحله دوم) تعیین گروه خبرگان و احراز نظر موافق آنان برای شرکت در پنل دلفی: برای تعیین گروه خبرگان با روش قضاوتی و به صورت هدفمند، فهرستی از ۶۰ نفر از خبرگان (با ویژگی‌های یادشده) دعوت به همکاری شدند که ۳۱ نفر برای همکاری اعلام آمادگی کردند. البته دو نفر از اعضای پنل دلفی به دلایل مختلف از شرکت در دور سوم دلفی انصراف دادند که به این دلیل، دور سوم دلفی با حضور ۲۹ نفر اجرا شد. از میان خبرگان شرکت‌کننده در پنل دلفی، ۱۵ خانم و ۱۶ آقا شرکت داشتند. ۳۰ نفر از شرکت‌کنندگان، عضو هیئت علمی دانشگاهها با مدرک دکتری بودند و یک نفر دانشجوی دکتری بود؛ که از این میان، ۱۹ نفر عضو هیئت علمی دانشگاههای دولتی، سه نفر عضو هیئت علمی پژوهشگاه و هشت نفر عضو هیئت علمی سایر دانشگاهها (اعم از آزاد اسلامی و غیرانتفاعی) بودند. حداقل سابقه کار پژوهشی پنل خبرگان، ۱۷ سال و حداکثر آن ۳۰ سال بود.

مرحله سوم) اجرای سه دور تکنیک دلفی: عوامل شناسایی شده در قالب پرسشنامه‌ای در اختیار اعضای پنل دلفی قرار گرفت. ضمن اینکه در دور اول از اعضای پنل تقاضا شد چنانچه عامل دیگری به جز عوامل ارائه‌شده مد نظر دارند، در قسمت انتهایی پرسشنامه اضافه کنند.

1. Mullikin
2. Clark
3. Litson
4. Randazzo

سه ویژگی تکنیک دلفی، ناشناس بودن اعضا برای یکدیگر، اخذ بازخورد و تکرار است که در این پژوهش رعایت شد. در پژوهش حاضر، سه دور دلفی تا رسیدن به اتفاق نظر انجام شد. ویلیامز و وب^۱ (۱۹۹۴) معتقدند بسیاری از محققان قبل از اجرای تکنیک دلفی، سطح اتفاق نظر را مشخص نمی کنند، بلکه پس از تحلیل داده ها این تصمیم گیری صورت می گیرد؛ که این موضوع اختیاری بودن اتفاق نظر را نشان می دهد. در پژوهش حاضر برای تعیین سطح اتفاق نظر، ضریب هماهنگی کندال محاسبه شد. این ضریب مقیاسی برای تعیین درجه هماهنگی و موافقت میان چندین دسته رتبه مربوط به N شیء یا فرد است. این ضریب نشان می دهد افرادی که چند مقوله را بر اساس اهمیت مرتب کرده اند، معیارهای مشابهی را به کار گرفته اند. معیار تصمیم گیری درباره توفیق یا ادامه دورهای دلفی، اتفاق نظر قوی میان اعضای پنل است. مقادیر گوناگون این ضریب و تفسیر آن بر اساس نظر زاف (۱۹۹۹) در جدول ۲ بیان شده است.

جدول ۲: تفسیر مقادیر گوناگون ضریب کندال (وب و ویلیامز، ۱۹۹۴)

مقدار w	۰/۱	۰/۳	۰/۵	۰/۷	۰/۹
تفسیر میزان اتفاق نظر	بسیار ضعیف	ضعیف	متوسط	قوی	بسیار قوی
اطمینان نسبت به ترتیب عوامل	وجود ندارد	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد

پژوهش حاضر با روش دلفی انجام شده است و متأسفانه کنترل روایی و پایایی دلفی کار آسانی نیست و دستیابی به نتایج یکسان حتمی نیست. اما اگر اعضای شرکت کننده نماینده گروه و حوزه خاصی باشند، روایی و پایایی دلفی تأیید می شود. البته شاید برخی انتقادات به تمام تحقیقات کیفی صورت گیرد، ولی نباید دلفی را با رویکرد کمی یا کیفی قضاوت کرد. آنچه در روایی و پایایی دلفی مؤثر است، این است که پژوهشگر در آن تأثیری نداشته باشد تا روایی صوری آسیب نبیند. ضمن اینکه اگر اعضای شرکت کننده متخصص بوده باشند، اعتبار محتوا نیز تأیید می شود و به طور کلی، قابلیت اعتبار و اعتماد دلفی به میزان خبرگی پاسخ دهندگان بستگی دارد. اطمینان از پایایی پرسشنامه در پژوهش حاضر، با به کارگیری روشهای ذیل حاصل شد:

- تکرار سه دور دلفی؛ پرسشنامه در سه مرحله توزیع شد که نتایج مراحل دوم و سوم کاملاً نزدیک به هم بود.
- تعداد اعضای شرکت کننده و خبره بودن همگی آنان.

- رسیدن به اجماع نظر بین خبرگان.

در این پژوهش به منظور سنجش روایی صوری یا ظاهری، پرسشنامه به تعدادی از استادان دانشگاهی و افراد خبره و متخصص در زمینه پژوهش دانشگاهی نشان داده شد تا علاوه بر اطمینان از منطقی و قابل فهم بودن سؤالات، جالب بودن و تناسب ظاهری آن نیز در بوثه آزمایش قرار گیرد. پس از دریافت نظرات افراد خبره درباره ایرادهای پرسشنامه، اصلاحات برای رفع عیوب آن انجام شد.

ج) یافته‌های پژوهش

پرسشنامه‌های دلفی طی سه مرحله طراحی و اجرا شد. در مرحله اول، ۱۹ عامل شناسایی شده در سه بُعد، از طریق ادبیات نظری و در قالب پرسشنامه‌ای به خبرگان پنل دلفی ارائه داده شد. خبرگان در این مرحله، به جز دو عامل وضعیت تأهل و جنسیت، سایر عوامل را تأیید کردند. همچنین بنا بر نظر خبرگان، عوامل ذیل به عنوان عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی، به عوامل تأییدشده اضافه شدند: در دسته عوامل فردی، موفقیت طلبی و در دسته محیط پژوهشی، میزان در دسترس بودن منابع پژوهشی. در انتهای دور اول دلفی، در مجموع، ۱۹ عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی در سه دسته شناسایی شد. ضریب کندال برای ۱۷ عامل تأییدشده از مرور پیشینه نظری برای اطمینان از هماهنگی درونی پاسخها محاسبه شد که برابر با ۰/۲۹۳ با مقدار کای دو برابر با ۶۶/۶۳۸ با ضریب معناداری صفر به دست آمد، که هماهنگی ضعیف را نشان می‌دهد. برای ادامه کار، این عوامل در قالب پرسشنامه دور دوم دلفی به خبرگانی که موافقت کرده بودند در پنل دلفی شرکت کنند، ارائه و از آنان خواسته شد طبق نتایج دور اول، نظر خود را اعلام کنند. در دور دوم، ۱۹ عامل در قالب پرسشنامه‌ای با طیف هفت درجه‌ای لیکرت به ۳۱ خبره ارائه شد و همه ۱۹ عامل شناسایی شده در دور اول، توسط آنان تأیید شد. با تحلیل نتایج دور دوم، پرسشنامه دور سوم با ۱۹ عامل تأییدشده در دور دوم ارائه شد.

در هر مرحله، قبل از تحلیل پاسخهای حاصل از پرسشنامه‌ها، نرمال بودن داده‌ها از طریق آزمون کولموگروف-اسمیرنوف بررسی شد. با توجه به اینکه داده‌ها توزیع نرمال نداشتند، برای بررسی آنها آزمون دوجمله‌ای اجرا شد. آزمون دوجمله‌ای برای بررسی اینکه آیا تک تک عوامل شناسایی شده، مورد پذیرش درصد بالایی از خبرگان است، انجام می‌شود. طبق نظر خبرگان در آزمون دوجمله‌ای، چنانچه حداقل ۷۰ درصد خبرگان عاملی را تأیید

شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی ... ۳۷

کنند، این عامل پذیرفته می‌شود. نتایج آزمون دوجمله‌ای برای دور سوم دلفی در جدول ۳ بیان شده است.

جدول ۳: اطلاعات توصیفی حاصل از دور سوم دلفی

عامل مؤثر	میانگین	انحراف معیار	میان	مد
عوامل فردی	مقطع تحصیلی	۶/۸۲۷	۰/۳۷۷	۷
	خودارزیابی	۶/۲۴۱	۰/۴۲۷	۶
	اضطراب	۵/۸۶۲	۰/۶۸۰	۶
	نگرش به پژوهش	۵/۵۶۲	۰/۴۳۳	۶
	مهارت‌های پژوهش	۶/۳۱۰	۰/۷۴۷	۷
	آشنایی با روش‌های آماری و مهارت‌های نرم‌افزارهای آماری	۶/۲۰۶	۰/۸۸۵	۷
	تجارب پژوهشی	۵/۵۸۶	۰/۸۱۰	۶
	رشته تحصیلی	۵/۹۳۱	۰/۴۴۹	۶
	موفقیت‌طلبی	۶/۳۱۰	۰/۸۳۴	۷
	وضعیت سکونت (بومی - غیر بومی)	۶/۰۳۴	۰/۷۱۸	۶
	علاقه به پژوهش	۵/۹۳۱	۰/۵۸۳	۶
	باور خودکارآمدی	۶/۶۵۵	۰/۷۵۵	۷
محیط پژوهشی	امکانات پژوهشی محل تحصیل	۶/۴۸۲	۱/۰۳۳	۷
	جو پژوهشی محل تحصیل	۶/۶۲۰	۰/۷۶۱	۷
	تشویق پژوهش	۶/۴۱۳	۱/۰۳۰	۷
	میزان دسترسی به منابع پژوهشی	۶/۳۴۴	۰/۳۷۱	۷
عوامل آموزشی	نقش استاد	۶/۱۷۲	۰/۳۷۷	۶
	نحوه ارائه درس روش پژوهش	۶/۰۰۰	۰/۰۰۰	۶
	برگزاری کارگاه‌های روش پژوهش	۵/۸۹۶	۰/۴۸۰	۶

جدول ۴. نتایج آزمون دوجمله‌ای برای دور سوم دلفی

عامل مؤثر	گروه‌ها	تعداد	نسبت مشاهده‌شده	ضریب معناداری
عوامل فردی	مقطع تحصیلی	≤۵	۰	۰/۰۰۰
		>۵	۲۹	۰/۰۰۰
	خودارزیابی	≤۵	۰	۰/۰۰۰
		>۵	۲۹	۰/۰۰۰
	اضطراب	≤۵	۳	۰/۰۰۰
		>۵	۲۶	۰/۰۰۰
	نگرش به پژوهش	≤۵	۵	۰/۰۰۰
		>۵	۲۴	۰/۰۰۰
	مهارت‌های پژوهش	≤۵	۵	۰/۰۰۰
		>۵	۲۴	۰/۰۰۰
	آشنایی با روش‌های آماری و مهارت‌های نرم‌افزارهای آماری	≤۵	۹	۰/۰۰۰
		>۵	۲۰	۰/۰۰۰
	تجارب پژوهشی	≤۵	۶	۰/۰۰۰
		>۵	۲۳	۰/۰۰۰
	رشته تحصیلی	≤۵	۴	۰/۰۰۰
		>۵	۲۵	۰/۰۰۰
	موفقیت‌طلبی	≤۵	۷	۰/۰۰۰
		>۵	۲۲	۰/۰۰۰
	وضعیت سکونت (بومی - غیر بومی)	≤۵	۵	۰/۰۰۰
		>۵	۲۴	۰/۰۰۰
علاقه به پژوهش	≤۵	۲	۰/۰۰۰	
	>۵	۲۷	۰/۰۰۰	
باور خود کارآمدی	≤۵	۵	۰/۰۰۰	
	>۵	۲۴	۰/۰۰۰	
محیط پژوهشی	امکانات پژوهشی محل تحصیل	≤۵	۵	۰/۰۰۰
		>۵	۲۴	۰/۰۰۰
	جو پژوهشی محل تحصیل	≤۵	۵	۰/۰۰۰
		>۵	۲۴	۰/۰۰۰
	تشویق پژوهش	≤۵	۵	۰/۰۰۰
		>۵	۲۴	۰/۰۰۰

شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی ... ۳۹

عامل مؤثر	گروه‌ها	تعداد	نسبت مشاهده شده	ضریب معناداری
میزان دسترسی به منابع پژوهشی	≤ 5	۴	۰/۱	۰/۰۰۰
	> 5	۲۵	۰/۹	
نقش استاد	≤ 5	۰	۰/۰۰	۰/۰۰۰
	> 5	۲۹	۱/۰۰	
نحوه ارائه درس روش پژوهش	≤ 5	۰	۰/۰۰	۰/۰۰۰
	> 5	۲۹	۱/۰۰	
برگزاری کارگاههای روش پژوهش	≤ 5	۵	۰/۲	۰/۰۰۰
	> 5	۲۴	۰/۸	

با توجه به نتایج آزمون دوجمله‌ای در جدول ۴ و از آنجا که ضریب معناداری در همه عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی شناسایی شده در دور دوم دلفی، در این دور کمتر از سطح خطای ۰/۰۵ است، در همه این عوامل فرض صفر رد می‌شود و نتایج نشان می‌دهد همه عوامل از نظر خبرگان مورد تأیید است. در نتیجه می‌توان گفت از نظر خبرگان، ۱۹ عامل در سه بعد شناسایی شده در دور دوم دلفی، به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی تأیید شدند.

برای اطمینان از هماهنگی درونی نظر خبرگان درباره عوامل شناسایی شده، ضریب هماهنگی کندال و رتبه‌های حاصل شده در سه دور دلفی در جدول ۵ بیان شده است.

جدول ۵: ضرایب کندال برای دوره‌های دوم و سوم دلفی

دور سوم		دور دوم		عامل مؤثر	
آماره کای دو: ۲۰۶/۲۰۸ ضریب معناداری: ۰/۰۰۰ تعداد: ۲۹		آماره کای دو: ۲۰۲/۶۰۸ ضریب معناداری: ۰/۰۰۰ تعداد: ۳۱			
ضریب کندال: ۰/۷۰۹		ضریب کندال: ۰/۷۰۶			
اولویت	میانگین	اولویت	میانگین		
اول	۷/۰۳	اول	۶/۳۳		
				مقطع تحصیلی	عوامل فردی
				خودارزیابی	
				اضطراب	
				نگرش به پژوهش	
				مهارتهای پژوهش	

دور سوم		دور دوم		عامل مؤثر	
آماره کای دو: ۲۰۶/۲۰۸ ضریب معناداری: ۰/۰۰۰ تعداد: ۲۹		آماره کای دو: ۲۰۲/۶۰۸ ضریب معناداری: ۰/۰۰۰ تعداد: ۳۱			
ضریب کندال: ۰/۷۰۹		ضریب کندال: ۰/۷۰۶			
اولویت	میانگین	اولویت	میانگین		
				آشنایی با روشهای آماری و مهارتهای نرم افزارهای آماری	
				تجارب پژوهشی	
				رشته تحصیلی	
				موفقیت طلبی	
				وضعیت سکونت (بومی - غیر بومی)	
				علاقه به پژوهش	
				باور خودکارآمدی	
سوم	۵/۰۸	سوم	۴/۷۸	امکانات پژوهشی محل تحصیل	محیط پژوهشی
				جو پژوهشی محل تحصیل	
				تشویق پژوهش	
				میزان دسترسی به منابع پژوهشی	
۶/۴۳	دوم	دوم	۵/۹۳	نقش استاد	عوامل آموزشی
				نحوه ارائه درس روش پژوهش	
				برگزاری کارگاههای روش پژوهش	

در دور اول دلفی، ضریب کندال برای ۱۷ عامل تأیید شده از مرور پیشینه نظری برای اطمینان از هماهنگی درونی پاسخها محاسبه شد و برابر با ۰/۲۹۳ با مقدار کای دو برابر با ۶۶/۶۳۸ با ضریب معناداری صفر به دست آمد، که هماهنگی ضعیف را نشان می دهد.

پرسشنامه دور دوم دلفی با شرکت همان ۳۱ نفر خبرگانی که در دور اول شرکت کرده بودند، اجرا شد. در این مرحله، ۱۹ عامل در سه بُعد شناسایی شده در مرحله اول، در قالب پرسشنامه دور دوم دلفی به خبرگانی که موافقت کرده بودند در پیل دلفی شرکت کنند،

ارائه و از آنان خواسته شد طبق نتایج دور اول، نظر خود را اعلام کنند. در نهایت، داده‌های جمع‌آوری شده از این مرحله تحلیل شد. در مرحله دوم، ضریب همابستگی کندال برابر با $0/706$ به دست آمد که نشان‌دهنده همابستگی قوی است. (جدول ۵)

برای اطمینان از همابستگی درونی داده‌ها، پرسشنامه دور سوم دلفی با شرکت ۲۹ نفر از خبرگان اجرا شد. ضریب همابستگی کندال در این مرحله برابر با $0/709$ به دست آمد که همابستگی قوی را نشان داد (جدول ۲). با توجه به اینکه ضریب کندال مربوط به دورهای دوم و سوم دلفی تغییر جزیی داشت ($0/706$ برای دور دوم و $0/709$ برای دور سوم) و اینکه اولویت عوامل در دور دوم و سوم دلفی از نظر خبرگان تغییر نکرد، همچنین از آنجا که تغییری در تعداد عوامل در دو دور آخر ایجاد نشد، فرایند دلفی در دور سوم پایان یافت.

د) بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش پس از آموزش نیروی انسانی، یکی از ارکان توسعه سالم فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی تلقی می‌شود (مهرعلیزاده و همکاران، ۱۳۹۰). به همین دلیل، دولتها و نظامهای آموزشی و پژوهشی تأکید زیادی بر گسترش سواد پژوهشی و ادغام آن در برنامه‌های آموزشی دارند. در ایران نیز مانند سایر کشورها به این مهم توجه شده است. اما باید یادآور شد سواد پژوهشی به تنهایی نمی‌تواند تضمین‌کننده پژوهشهای موفق و تمایل پژوهشگران به پژوهش باشد؛ بلکه باور پژوهشگر به توانمندی بر تمایل وی به انجام پژوهش، بسیار اهمیت دارد. از این رو، نقش نگرش و باورهای توانمندی در انجام پژوهش بسیار اهمیت دارد.

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی اجرا شد. به منظور انجام پژوهش، ابتدا با مطالعه متون نظری مرتبط با موضوع، ۱۹ عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی در سه دسته عوامل فردی، محیط پژوهشی و عوامل آموزشی شناسایی شدند. در مرحله بعد با تشکیل پنل دلفی در سه دور و تجزیه و تحلیل داده‌های به دست آمده، دو عامل از مجموع عوامل شناسایی شده (جنسیت و وضعیت تأهل) حذف و دو عامل «موفقیت‌طلبی» در دسته عوامل فردی و «میزان در دسترس بودن منابع پژوهشی» در دسته محیط پژوهشی، با نظر خبرگان پنل دلفی اضافه شدند. در ادامه و به تفکیک، هر یک از این عوامل شرح داده می‌شوند.

عوامل فردی مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شامل عوامل مرتبط با ویژگی‌های فردی دانشجوی تحصیلات تکمیلی‌اند. در این دسته؛ اضطراب، نگرش

به پژوهش، مهارت‌های پژوهش، آشنایی با روش‌های آماری و مهارت‌های نرم‌افزارهای آماری، تجارب پژوهشی، رشته تحصیلی، موفقیت‌طلبی، وضعیت سکونت (بومی - غیر بومی)، علاقه به پژوهش و باور خودکارآمدی شناسایی شدند. در دسته عوامل مربوط به محیط پژوهشی؛ امکانات پژوهشی محل تحصیل، جو پژوهشی محل تحصیل، تشویق پژوهش و میزان دسترسی به منابع پژوهشی قرار گرفتند و در نهایت، در دسته عوامل آموزشی، سه عامل نقش استاد، نحوه ارائه درس روش پژوهش و برگزاری کارگاه‌های روش پژوهش شناسایی شدند. در تشریح نتایج مذکور می‌توان گفت از آنجا که دانشجویان دکتری تجربه حداقل یک کار پژوهشی را در مقطع کارشناسی ارشد داشته‌اند، بیشتر احساس خودکارآمدی پژوهشی دارند. به طور طبیعی تجربه انجام پژوهش می‌تواند این باور را به افراد القا کند که توانایی انجام پژوهش را دارند. دروسی مانند سمینار نیز برای دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد در اکثر رشته‌های تحصیلی، تجربه یک پژوهش را فراهم می‌کند. بنابر این، مقطع تحصیلی بر احساس خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی مؤثر است. عامل دیگر، خودارزیابی و ارزیابی جایگاه خود و دستاوردهای خود است که یکی از مهارت‌های ضروری در پژوهش است و به دانشجو کمک می‌کند در پژوهش، خودشناسی بیشتری داشته باشد و باور خودکارآمدی پژوهشی او به سبب امکان تسلط بر کارش افزایش یابد. از طرفی، اضطراب و تردید در توانایی انجام پژوهش می‌تواند در یادگیری، آموزش و تمایل به انجام پژوهش و همچنین مشارکت علمی بیشتر دانشجویان در این زمینه اختلال ایجاد کنند و باعث تضعیف عملکرد پژوهشی آنان شوند (بالتس^۱ و همکاران، ۲۰۱۰) و به تبع آن، خودکارآمدی پژوهشی آنان را تضعیف کنند.

نگرش به پژوهش به عنوان امری فطری و نمود حقیقت‌جویی، باعث تقویت کارآمدی پژوهش و در نهایت، ایجاد باور خودکارآمدی در پژوهش در میان دانشجویان تحصیلات تکمیلی می‌شود. به همین سبب، آشنایی با نحوه نگرش و عملکرد پژوهشی دانشجویان، از ملزومات ارتقای فعالیتهای پژوهشی دانشجویی، به ویژه دانشجویان تحصیلات تکمیلی است. همچنین مهارت‌های اولیه روش تحقیق در دانشجویان تحصیلات تکمیلی، به دانشجو کمک می‌کند باور کارآمدی در پژوهش به دست آورد. در این زمینه، یکی از مهم‌ترین و اجتناب‌ناپذیرترین مراحل پژوهش، تحلیل داده‌های خام با استفاده از ابزارها و روش‌های تحلیلی مختلف است. البته تجارب پژوهشی و رشته تحصیلی و میزان توجه به پژوهش و

روشهای آن، خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

پژوهش، یادگیری و آموزش آن، از فرایندها و مهارتهای مهم و اساسی برای دانشجویان، به خصوص در مقاطع تحصیلات تکمیلی است و نقش مهمی در بهبود فرایندهای آموزشی و گسترش خدمات علمی در جامعه دارد. یکی از موضوعات مورد تأکید در این حیطه‌ها، باورها و نگرشهای پژوهشی، به ویژه باورهای مربوط به خود محقق در رابطه با پژوهش است (گراوند و همکاران، ۱۳۹۳). از طرفی، امکانات پژوهشی، دسترسی به پژوهشگران موفق، منابع پژوهشی و روابط میان‌فردی که به دانشجویان اطمینان و حس توانمندی در انجام پژوهش می‌دهد. عوامل اجتماعی دانشگاه و محیط آموزشی - پژوهشی از مهم‌ترین عوامل اثرگذار بر توسعه خودکارآمدی پژوهش می‌باشند. دانشجویان پژوهشگری که تشویق شده‌اند، بیش از دیگران در انجام پژوهش خودکارآمدند. مطالعات نشان داده است افزایش ارتباطات دانشجویان با استادان، بر متغیرهای تحصیلی و روان‌شناختی از قبیل میزان پیشرفت تحصیلی، احساس غرور و خودکارآمدی دانشجویان تأثیرگذار است (همان). حمایت‌های اساتید و اطمینان دانشجو به همراهی استاد در فرایند پژوهش، این اطمینان را به دانشجو القا می‌کند که امکان انجام پژوهشی موفق وجود دارد و در صورت بروز مشکل، تکیه‌گاهی مطمئن خواهد داشت. مطالعات اندکی، عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی را به طور جامع شناسایی و بررسی کرده‌اند. در ادامه، نتایج برخی پژوهشهایی که در این حوزه انجام شده و بر برخی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی فراگیران متمرکز بوده‌اند، با نتایج پژوهش حاضر مقایسه می‌شود.

همسو با پژوهشهای کاظم‌نژاد ماتک و همکاران (۱۳۹۵) و میری و همکاران (۱۳۹۶)، پژوهش حاضر نیز مقطع تحصیلی را به عنوان عاملی مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی معرفی کرده است. امین‌خندقی و همکاران (۱۳۹۲) نیز مانند پژوهش حاضر، خودارزیابی را بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی مؤثر دانستند. در پژوهش حاضر، مهارتهای روش تحقیق و آماری به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناسایی شد. همسو با این نتیجه، پژوهشهای روشنیان و آقازاده (۱۳۹۲) و قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۳) نیز همین نتیجه را به دست آورده‌اند. در پژوهش حاضر، نگرش به پژوهش و اضطراب نیز مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناسایی شد که در یازاده و کوهپایه‌زاده (۱۳۹۴) نیز به همین نتیجه رسیده‌اند. تجارت پژوهشی توسط بسیاری

از پژوهشهای پیشین از جمله تاربان و لوگو (۲۰۱۲)، همینگز و کی (۲۰۲۰)، صالحی و همکاران (۱۳۹۲)، مردانی و همکاران (۱۳۹۶)، کاظم‌نژاد ماتک و همکاران (۱۳۹۵) و تقوایی یزدی (۱۳۹۴)، به عنوان عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی معرفی شد که پژوهش حاضر نیز به همین نیجه دست یافت. در نهایت، رشته تحصیلی، وضعیت سکونت، علاقه به پژوهش و باورهای خودکارآمدی در پژوهش حاضر به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناخته شدند که این نتیجه با نتایج پژوهشهای تاربان و لوگو (۲۰۱۲)، میری و همکاران (۱۳۹۶)، بل (۲۰۰۵)، رضاییان و همکاران (۱۳۹۴) و مولیکین و همکاران (۲۰۰۷) همسو است.

در پژوهش حاضر دو عامل جنسیت و وضعیت تأهل، به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناخته نشد؛ این نتیجه با نتایج پژوهشهای میری و همکاران (۱۳۹۶)، ساسون و میدیجنسی (۲۰۲۳) و تاربان و لوگو (۲۰۱۲) ناهمسو است که در آنها نقش جنسیت و وضعیت تأهل در ایجاد خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تأیید شده است. این موضوع ممکن است به دلیل تفاوت جامعه مورد بررسی در این پژوهشها با پژوهش حاضر باشد.

در نهایت، در پژوهش حاضر و با نظر خبرگان، عامل موفقیت‌طلبی به عوامل فردی مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی اضافه شد که در پژوهشهای قبلی به این دو عامل اشاره نشده است.

گفتنی است که بر خلاف پژوهش حاضر، یافته‌های پژوهش آزما (۱۳۹۵) نه تنها نقاط ضعف و قوت دانشجویان کارشناسی ارشد را درباره میزان اطمینان آنان به توانایی‌های پژوهشی خود مشخص می‌کنند، بلکه پیشنهاد می‌کند که ویژگی‌های فردی نمی‌تواند مبنایی برای قضاوت در زمینه خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان کارشناسی ارشد در رشته تربیت بدنی و علوم ورزشی قرار گیرد؛ که می‌توان دلیل آن را مقطع تحصیلی مورد بررسی پژوهش آزما و تک‌رشته‌ای بودن بررسی او دانست.

در عوامل مربوط به محیط پژوهشی، همسو با پژوهش حاضر، گراوند و همکاران (۱۳۹۷)، گراوند و همکاران (۱۳۹۳؛ ۱۳۹۵)، قدم‌پور و همکاران (۱۳۹۳) و کلارک (۲۰۱۰)، امکانات پژوهشی محل تحصیل را در خودکارآمدی پژوهشی مؤثر دانسته‌اند. در پژوهش حاضر، همسو با نتایج پژوهشهای کلارک (۲۰۱۰) و کاظم‌زاده ماتک و همکاران (۱۳۹۵) به ترتیب، جو

شناسایی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی ... ۴۵

پژوهشی محل تحصیل و تشویق پژوهش، به عنوان عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناسایی شدند.

در پژوهش حاضر، میزان دسترسی به منابع مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناسایی شد که این عامل در پژوهشهای دیگر به صورت مؤلفه‌ای از محیط آموزشی - پژوهشی مطرح شده و به طور مستقیم به آن پرداخته نشده است.

به دلیل اهمیت نقش و حمایت‌های استاد و توانمندی او در خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان و موفقیت در پژوهش، بسیاری از پژوهشهای انجام شده (لو و همکاران، ۲۰۱۰؛ فریدی، ۱۳۹۴؛ بل، ۲۰۰۵؛ لاو و همکاران، ۲۰۰۷؛ سلیمی و خداپرست، ۱۳۹۴؛ قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۳)، همسو با پژوهش حاضر به نقش استاد به عنوان عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی اشاره کرده‌اند. همچنین، نحوه ارائه درس روش پژوهش توسط لیتسون و همکاران (۲۰۲۱) و کاظمی وردجانی و همکاران (۱۳۹۶) مورد اشاره قرار گرفت و کاظم‌زاده ماتک و همکاران (۱۳۹۵) نیز به برگزاری کارگاههای روش تحقیق عنوان عامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان اشاره کردند، که هر دوی این نتایج در پژوهش حاضر نیز حاصل شد.

پیشنهادهای

بر اساس نتایج پژوهش پیشنهادهای ذیل ارائه می‌شود:

- افزایش باور خودکارآمدی با افزایش مهارتهای پژوهشی از طریق تمرین و آموزش.
- فرهنگ‌سازی پژوهش و تشویق پژوهش به منظور ایجاد نگرش مثبت به پژوهش.
- ارتقای مهارتهای پژوهشی و تحلیلی از طریق برگزاری کارگاهها و تمرین و انجام پژوهش.
- کاهش اضطراب پژوهشی از طریق انجام پژوهش با تیمهای کارآمد پژوهشی.
- فراهم کردن امکانات پژوهشی از جمله اینترنت، رایانه، کتابخانه و ... به منظور بهبود شرایط پژوهشی.
- فراهم آوردن منابع مورد نیاز پژوهشگران، متناسب با رشته و گرایشهای مختلف موجود در آموزشگاهها و دانشگاهها؛ از جمله عضویت در سایتها و ... توسط دست‌اندرکاران.
- توجه به درس روش تحقیق به عنوان لازمه ایجاد مهارت پژوهشی.

- استفاده از اساتید مجرب و متخصص برای ارائه درس روش تحقیق.
 - از طرفی، به موضوع مهم اخلاق پژوهش در خودکارامدی پژوهشی در پژوهش حاضر پرداخته نشد. با توجه به اهمیت این موضوع، پیشنهادهایی نیز در این زمینه بیان می‌شود:
 - برگزاری کارگاهها و دوره‌های آموزشی در زمینه اخلاق پژوهشی؛ مانند جلوگیری از سرقت علمی^۱، داده‌سازی^۲ و تحریف داده‌ها^۳.
 - معرفی اصول و استانداردهای بین‌المللی مانند دستورالعمل‌های کوپه و ای.پی.ای.^۴
 - هر دانشگاه یا مؤسسه آموزش عالی می‌تواند کدهای اخلاقی ویژه‌ای را تدوین و اجرای آن را برای همه دانشجویان اجباری کند.
 - الزام استفاده از نرم‌افزارهایی برای ارزیابی مقالات و پایان‌نامه‌ها پیش از ارائه.
 - آموزش نحوه ارجاع‌دهی صحیح و استفاده از منابع معتبر.
 - پژوهشهای غیر اخلاقی گاهی به دلیل فشار بیش از حد برای تولید مقاله رخ می‌دهد؛ لازم است دانشگاهها، مشاوره و حمایت روانی ارائه دهند.
 - ایجاد تعادل بین نیازهای علمی و سلامت دانشجویان.
- این پیشنهادها می‌توانند به دانشجویان کمک کنند تا پژوهشهای خود را با استانداردهای بالای اخلاقی انجام دهند و فرهنگ پژوهشگری مسئولانه را در دانشگاهها ارتقا دهند.
- در پژوهش حاضر، برخی عوامل مؤثر بر خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی شناخته شدند، اما نحوه تأثیر این عوامل شناسایی نشد. در این راستا، پیشنهاد می‌شود بررسی مقایسه‌ای خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی بر اساس عوامل فردی، اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر خودکارامدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و مدل‌سازی فرایند شکل‌گیری خودکارامدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی انجام شود.

منابع

- آزما، فریدون (۱۳۹۵). «تفاوت‌های فردی در خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان کارشناسی ارشد تربیت بدنی و علوم ورزشی». *مطالعات مدیریت ورزشی*، ۴۴: ۱۹۴-۱۷۵.
- اسکندری، عاطفه (۱۳۹۸). بررسی رابطه ادراک شایستگی و محیط آموزشی و پژوهشی دانشگاه با خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دانشگاه فردوسی مشهد. پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشگاه پیام نور استان خراسان رضوی، مرکز پیام نور تربت حیدریه.
- امین خندقی، مقصود؛ محدثه سپندار، غلامعلی سیفی و مرضیه جوادی کوران ترکیه (۱۳۹۲). «تأثیر خودارزیابی مستمر دانشجویان بر خودکارآمدی پژوهشی و پیشرفت تحصیلی آنها؛ عنصری مغفول در تدوین برنامه‌های درسی». *اندیشه‌های نوین تربیتی*، ۹(۱): ۷۶-۵۲.
- ایزدی، حامد؛ بهمن خسروی‌پور و مسلم سواری (۱۴۰۰). «تحلیل عوامل مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی». *جغرافیا و روابط انسانی*، ۴(۱۵): ۹۴-۷۵.
- ایمانی، سعیده؛ لیلا معصومی و محمدرضا امیری (۱۳۹۷). «اضطراب پژوهش و عوامل مرتبط با آن در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی همدان». *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*، ۷(۴): ۲۲-۱۲.
- تقوایی یزدی، مریم (۱۳۹۴). «رابطه آینده‌پژوهی با تجربه پژوهشی و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان کارشناسی». *آینده‌پژوهی مدیریت*، ۲۸(۳): ۱۰۳-۸۵.
- جاویدان، جواد (۱۳۹۷). بررسی ارتباط خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان در فرایند انتخاب موضوع پایان‌نامه و عملکرد آنان در انتشار آن (مورد مطالعه دانشجویان دانشگاههای قم و کاشان بین سالهای ۹۴-۹۶). پایان‌نامه کارشناسی ارشد. دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه قم.
- دریازاده، سعید و جلیل کوهپایه‌زاده (۱۳۹۴). «دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی نسبت به خودکارآمدی پژوهشی». *مجله دانشگاه علوم پزشکی رازی*، ۲۲(۱۳۴): ۷۵-۶۹.
- رضاییان، محسن؛ محمد زارع بیدکی، مرضیه باختر و محبوبه هادی‌مقدم (۱۳۹۲). «بررسی خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان دوره کارورزی رشته پزشکی دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان». *مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان*، ۲(۱۴): ۱۲۴-۱۱۱.
- روشنیان، رامین و محرم آقازاده (۱۳۹۲). «خودکارآمدی پژوهشی در میان دانشجویان کارشناسی ارشد روان‌شناسی و علوم تربیتی». *پژوهش در برنامه‌ریزی درسی*، ۲(۱۲): ۱۵۵-۱۴۷.

- سلیمی، مهدی و محبوبه خداپرست (۱۳۹۴). «اثر ارتباط استاد دانشجویان بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی تربیت بدنی و علوم ورزشی». پژوهش در ورزش دانشگاهی، ۹: ۱۲۶-۱۰۹.
- صالحی، منیره؛ حسین کارشکی و محمدرضا آهنگیان (۱۳۹۲). «آزمون الگوی علی نقش عوامل شناختی اجتماعی مؤثر بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دکتری». پژوهش در آموزش عالی ایران، ۵(۳): ۸۳-۵۹.
- فریدی، محمدرضا (۱۳۹۴). «رابطه اثربخشی تدریس اساتید با خودکارآمدی پژوهشی و یادگیری خودراهبر دانشجویان». پژوهشهای آموزش و یادگیری، ۱۳(۲): ۸۶-۷۵.
- کاظم‌نژاد ماتک، لیلا؛ سیامک محبی، زهرا مرادی و روح‌اله صفایی‌پور (۱۳۹۵). «ارزیابی خودکارآمدی پژوهشی و عوامل مرتبط با آن در دانشجویان رشته‌های علوم پزشکی شاغل به تحصیل دانشگاه آزاد اسلامی، واحد قم». مجله دانشگاه علوم پزشکی قم، ۱۱(۸): ۸۴-۷۶.
- کاظمی وردنجانی، عبدالرحیم؛ سعید حیدری سورشجانی و فاطمه دریس (۱۳۹۶). «بررسی مؤلفه‌های خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی شهر کرد». پژوهش در آموزش علوم پزشکی، ۹(۲): ۶۵-۵۷.
- گراوند، هوشنگ؛ حسین کارشکی و محمدرضا آهنگیان (۱۳۹۵). «آزمون روابط ساختاری بین خودکارآمدی پژوهشی، عوامل اجتماعی و محیط آموزشی- پژوهشی دانشگاه با عملکرد آموزشی- پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی». پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی، ۴(۳): ۴۸-۲۷.
- گراوند، هوشنگ؛ حسین کارشکی و محمدرضا آهنگیان (۱۳۹۳). «نقش محیط آموزشی- پژوهشی و عوامل اجتماعی دانشگاه در خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد». مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی، ۸(۴): ۴۶-۳۲.
- گراوند، یاسر؛ غلامحسین مکتبی، فاطمه فرزادی و مولود سالاری‌پور (۱۳۹۷). «بررسی نقش تعامل تجربه‌های محیط تحصیلی با میانجی‌گری باورهای معرفت‌شناختی بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه چمران اهواز». روان‌شناسی تربیتی، ۱۴(۴۸): ۵۶-۳۷.
- مردانی، لیلا؛ مریم تقوایی یزدی و کیومرث نیازآذری (۱۳۹۶). «ارائه مدل تجربه پژوهشی و ارتباط آن با روحیه پژوهشگری و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساری». پژوهش اجتماعی، ۹(۳۵): ۶۹-۴۲.

- مهرعلیزاده، سمیرا؛ عابدین پورحسینی و سید مصطفی و کیلی (۱۳۹۰). «دیدگاه استادان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی سمنان به پژوهش و تحقیقات دانشجویی». *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۸(۱): ۱۱-۱۳.
- میری، محمدرضا؛ حمید صالحی‌نیا، مریم بهلگردی، اسما طیوری و امیر طیوری (۱۳۹۶). «خودکارامدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند». *آموزش در علوم پزشکی*، ۱۸(۱۸): ۱۵۶-۱۶۳.
- Akomolafe, M.J.; A.O. Ogunmakin & G.M. Fasooto (2023). "The role of academic self-efficacy, academic motivation and academic self-concept in predicting secondary school students, Academic Performance". *Educational and Social Research*, 3(2): 335-342.
- Akturk, A.O. & H. Saka Ozturk (2019). "Teachers' TPACK levels and students' self-efficacy as predictors of students' academic achievement". *International Journal of Research in Education and Science (IJRES)*, 5(1): 283-294.
- Baltes, B.; P. Hoffman-Kipp, L. Lynn & L. Weltzer-Ward (2010). "Students' research self-efficacy during online doctoral research courses". *Contemporary Issues in Education Research (CIER)*, 3(3): 91-93.
- Bandura, A. (1977). "Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change". *Psychological Review*, 84(2): 191-215.
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. General Learning Press, New York.
- Bieschke, K.J. (2006). "Research self-efficacy beliefs and research outcome expectations: Implications for developing scientifically minded psychologists". *Career Assessment*, 14(1): 77-91.
- Chesnut, S.R.; K.O. Siwatu, H.A. Young & Y. Tong (2015). "Examining the relationship between the research training environment, course experiences, and graduate students' research self-efficacy beliefs". *Doctoral Studies*, 10: 399-418.
- Forester, M.; J.H. Kahn & M. Hesson-McInnis (2004). "Factor structures of three measures of research self-efficacy". *Career Assessment*, 12(1): 3-16.
- Jones, E.A.; J. Piontek, L.C. Walden & L.M. Harrell-Williams (2024). "Development and validation of the sources of research self-efficacy scale". *Journal of Psychoeducational Assessment*, 42(1): 29-45.
- Lev, E.L.; J. Kolassa & L.L. Bakken (2010). "Faculty mentors' and students' perceptions of students' research self-efficacy". *Nurse Education Today*, 30(2): 111-165.
- Litson, K.; J.M. Blaney & D.F. Feldon (2021). "Understanding the transient nature of stem doctoral students' research self-efficacy across time: Considering the role of gender, race, and first-generation college status". *Frontiers in Psychology*, 12, 617060. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.617060>.
- Livingji, R.; G. Gunnesch-Luca & D. Iliescu (2021). "Research self-efficacy: A meta-analysis". *Educational Psychologist*, 56(3): 215-242.

- Randazzo, M.; R. Priefer & R. Khamis-Dakwar (2021). **"Project-based learning and traditional online teaching of research methods during COVID-19: An investigation of research self-efficacy and student satisfaction"**. *Frontiers in Education*, 6, 662850. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.662850>
- Sarzhanova, G.; M. Otyunshiyeva, G. Tleuzhanova, D. Assanova & A. Sadvakassova (2023). **"Organizational, technological, and pedagogical conditions for differentiated instruction of teaching English as a foreign language"**. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology (IJEMST)*, 11(1): 74-95.
- Sasson, I. & S. Miedijensky (2023). **"Research Performance: A View of Research Self-Efficacy, Interest, and Gender"**. *Education Sciences*, 13(12): 1166. <https://doi.org/10.3390/educsci13121166>
- Taş, Y.; M. Demiral-Uzan & E. Uzan (2023). **"Self-efficacy for research: Development and validation of a comprehensive research self-efficacy scale (C-RSES)"**. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 5(2): 275-294.
- Williams, P.L. & C. Webb (1994). **"The Delphi technique: a methodological discussion"**. *Journal of Advanced Nursing*, 19(1): 180-186.
- Zhao, F.; X. Lei, W. He & Y. Gu (2015). **"The study of perceived stress, coping strategy and self-efficacy of Chinese undergraduate nursing students in clinical practice"**. *Int J Nurs Pract*, 21(4): 401.
- Amin Khandaghi, M.; M. Sepandar, Gh. Seifi & M. Javadi Kuran (2013). **"The effect of students' continuous self-evaluation on their research self-efficacy and academic achievement is an overlooked element in curriculum development"**. *Modern Educational Thoughts*, 9(1): 52-76. (In Persian).
- Azma, F. (2016). **"Individual differences in research self-efficacy of master's students in physical education and sports sciences"**. *Sports Management Studies*, 44: 175-194. (In Persian).
- Daryazadeh, S. & J. Koohpayehzadeh (2015). **"Postgraduate students' perspectives on research self-efficacy"**. *Journal of Razi University of Medical Sciences*, 22(134): 69-75. (In Persian).
- Faridi, M.R. (2015). **"The relationship between the effectiveness of professors' teaching and research self-efficacy and students' self-directed learning"**. *Research in Education and Learning*, 13(2): 75-86. (In Persian).
- Garavand, H.; H. Karsheki & M.R. Ahanchian (2014). **"The role of educational-research environment and social factors of the university in research self-efficacy of students of Mashhad University of Medical Sciences"**. *Center for Studies and Development of Medical Sciences Education*, 8(4): 32-46 (In Persian).
- Garavand, H.; H. Karsheki & M.R. Ahanchian (2016). **"Examining the structural relationships between research self-efficacy, social factors and the university's educational-research environment with the educational-research performance of postgraduate students"**. *Research in Educational and Virtual Learning*, 4(3): 27-48. (In Persian).

- Garavand, Y.; Gh. Maktabi, F. Farzadi & M. Salaripour (2018). **"Investigating the role of interaction of educational environment experiences with the mediation of epistemological beliefs on research self-efficacy of postgraduate students of Chamran University of Ahvaz"**. *Educational Psychology*, 14(48): 37-56 (In Persian).
- Imani, S.; L. Masoumi & M.R. Amiri (2018). **"Research anxiety and its related factors in postgraduate students at Hamadan University of Medical Sciences"**. *Research in Medical Education*, 7(4): 12-22. (In Persian).
- Izadi, H.; B. Khosravipour & M. Savari (2021). **"Analysis of factors affecting research self-efficacy of postgraduate students"**. *Geography and Human Relations*, 4(15): 75-94 (In Persian).
- Javidan, J. (2018). **Investigating the relationship between students' research self-efficacy in the process of choosing a thesis topic and their performance in publishing it (a case study of students at Qom and Kashan universities between 2015 and 2016)**. Master's thesis. Qom University, Faculty of Literature and Humanities (In Persian).
- Kazemi Vardanjani, A.; S. Heydari Sureshjani & F. Daris (2017). **"Study of research self-efficacy components in postgraduate students of Shahrekord University of Medical Sciences"**. *Research in Medical Education*, 9(2): 65-57 (In Persian).
- Kazemnezhad Matek, L.; S. Mohebi, Z. Moradi & R. Safaipour (2016). **"Evaluation of research self-efficacy and its related factors in medical students studying at Islamic Azad University, Qom Branch"**. *Journal of Qom University of Medical Sciences*, 11(8): 76-84. (In Persian).
- Mardani, L.; M. Taghvaei Yazdi & K. Niazazari (2017). **"Presenting a research experience model and its relationship with research spirit and research self-efficacy of master's degree students at Islamic Azad University, Sari Branch"**. *Social Research*, 9(35): 42-69. (In Persian).
- Mehralizadeh, S.; A. Pourhosseini & S.M. Vakili (2011). **"Perspectives of professors of the Faculty of Medicine of Semnan University of Medical Sciences on student research and research"**. *Journal of the Center for Studies and Development of Medical Sciences Education in Yazd*, 8(1): 11-13. (In Persian).
- Miri, M.R.; H. Salehinia, M. Behlgerdi, E. Tayuri & A. Tayuri (2017). **"Research self-efficacy in postgraduate students at Birjand University of Medical Sciences"**. *Education in Medical Sciences*, 18(18): 156-163. (In Persian).
- Rezaian, M.; M. Zare-Bidaki, M. Bakhtar & M. Hadi-Moghaddam (2013). **"Study of research self-efficacy in medical internship students at Rafsanjan University of Medical Sciences"**. *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 2(14): 111-124. (In Persian).
- Roshaniyan, R. & M. Aghazadeh (2013). **"Research self-efficacy among master's students in psychology and educational sciences"**. *Research in Curriculum Planning*, 2(12): 147-155. (In Persian).

- Salehi, M.; H. Karsheki, H. & M.R. Ahanchian (2013). **"Testing the causal model of the role of social cognitive factors affecting research self-efficacy of doctoral students"**. *Research in Higher Education of Iran*, 5(3): 59-83. (In Persian).
- Salimi, M. & M. Khodaparast (2015). **"The effect of teacher-student communication on academic motivation and research self-efficacy of postgraduate students of physical education and sports sciences"**. *Research in University Sports*, 9: 109-126. (In Persian).
- Skandari, A. (2019). **Investigating the relationship between perceived competence and the educational and research environment of the university and research self-efficacy of students at Ferdowsi University of Mashhad**. Master's thesis. Payam Noor University of Khorasan Razavi Province, Payam Noor Center of Torbat Heydariyeh (In Persian).
- Taghvaei Yazdi, M. (2015). **"The relationship between futures research and research experience and research self-efficacy of undergraduate students"**. *Management Futures Studies*, 28(3): 85-103. (In Persian).

