

نقش کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی در یادگیری خودراهبر با میانجی‌گری خودکارآمدی پژوهشی

سیروس قنبری^{۱*}، نسرين حیدری سورشجانی^۲

S. Ghanbari^{1*}, N. Haidari sourshjani²

پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۳/۱۶

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۹/۰۶

Received Date: 2019/11/27

Accepted Date: 2020/06/05

چکیده

هدف: پژوهش حاضر با هدف بررسی نقش کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی در یادگیری خودراهبر با میانجی‌گری خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه بوعلی سینا انجام شده است. **روش:** روش این پژوهش کمی، توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی است. جامعه آماری شامل دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه بوعلی سینا همدان به تعداد ۴۰۰۰ نفر بود. نمونه آماری پژوهش ۳۶۶ نفر بودند که با استفاده از جدول کرجسی و مورگان و با روش نمونه‌گیری تصادفی ساده انتخاب شدند. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش شامل سه پرسشنامه استاندارد کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی (Tagomeri & Bishop (2011)، خودکارآمدی پژوهشی (Holden et al (1998) و یادگیری خودراهبر (Fisher & King (2001) بود. برای تعیین روایی صوری و محتوایی پرسشنامه‌ها از دیدگاه متخصصان و برای روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد. برای تعیین پایایی ابزار از آزمون آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه‌ها به ترتیب: ۰/۸۹، ۰/۹۰ و ۰/۷۷ به دست آمد. داده‌های پژوهش پس از جمع‌آوری با روش ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل عاملی تأییدی و تحلیل مسیر تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد متغیر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی اثر مستقیم مثبت، اثر غیرمستقیم مثبت و اثر کل مثبت و معنادار بر متغیر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد. خودکارآمدی پژوهشی اثر مستقیم مثبت (۰/۵۵) بر متغیر یادگیری خودراهبر در سطح ۰/۰۱ دارد. همچنین متغیرهای کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان، واریانس متغیر یادگیری خودراهبر را تبیین می‌کند.

کلید واژه‌ها: عملکرد اعضای هیئت علمی، خودکارآمدی پژوهشی، یادگیری خودراهبر

۱. عضو هیأت علمی گروه علوم تربیتی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

۲. دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه بوعلی سینا، همدان، ایران

* نویسنده مسئول:

مقدمه و بیان مسئله

نظام آموزش عالی هر کشوری یکی از عوامل مؤثر در تحقق سیاست‌های توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی آن به‌شمار می‌رود و تأمین و تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآموده به‌عنوان اساس توسعه همه‌جانبه کشورها، تولید دانش و دانش‌پژوهشی و انجام تحقیقات بنیادی، توسعه‌ای و کاربردی توسط دانشگاه‌ها و مرکز آموزش عالی انجام می‌گیرد (Rahmani, Naseri, Mohamadi and Rahmani, 2015). یادگیری خودراهبر، فرآیندی تعریف شده است که فراگیران ابتکار و مسئولیت شناسایی نیازهای آموزشی خود، فرموله کردن اهداف یادگیری، دنبال کردن منابع و استراتژی‌های یادگیری و ارزیابی نتایج یادگیری را به عهده می‌گیرند (Fisher and King, 2010). امروزه تأکید بر این است که برون‌دادهای نظام آموزشی باید توانایی تفکر نقادانه، خودراهبری و رفتار منطقی در برابر مسائل پیچیده زندگی را داشته باشند (Farrokh and Shahtalebi, 2018).

عصر فن‌آوری اطلاعات و ره‌آوردهای آن بستر مناسب آموختن برای تبدیل معلم محوری به خودراهبری را فراهم نموده و محیط‌های آموزش مجازی زمینه انگیزش فرد را برای یادگیری خودراهبر ایجاد کرده است (Kareski and Garavand, 2013). مرور ادبیات پژوهشی نشان می‌دهد که مسئولیت‌پذیری افراد و مستقل بودن آن‌ها در فرآیند یادگیری عناصر اصلی محسوب می‌شوند. خودراهبری در یادگیری را حرکت به‌سوی خودشکوفایی محسوب می‌نمایند (Sadeghi and Khalili, 2016). یادگیری خودراهبر^۱ یک فرآیند مداوم است که هر فرد در طول زندگی آن را تجربه می‌کند و باعث می‌شود که فرد در برخورد با چالش‌های محیط و تحصیل، توانمند شود و مهارت‌های موردنیاز برای یادگیری را کسب کند (Long, 2007). خودراهبری در یادگیری در افزایش انتخاب‌گری، اعتمادبه‌نفس، انگیزه و توسعه مهارت‌های لازم برای یادگیری مادام‌العمر^۲ مؤثر است (Chang, 2007). استادان و دانشجویان باید مفاهیمی مانند انگیزش دانشجویان، فراشناخت، خودکارآمدی^۳، خودتنظیمی^۴، مرکز کنترل و جهت‌گیری هدف را درک نمایند، زیرا این مفاهیم پایه و اساس مبدل شدن به یک یادگیرنده خودراهبر را برای دانشجویان فراهم می‌آورد. هرچند که یک دانشجو می‌تواند بدون آموزش آشکار و ایجاد این ویژگی‌ها یادگیرنده خودراهبر شود، اما چنانچه استادان، آن‌ها را در سطح کلاس درک نموده و پرورش دهند احتمال محقق شدن آن بیشتر خواهد شد (Nadi, Golparvar and Gordanshekan, 2010). برای یادگیری خودراهبر سه متغیر اصلی در نظر گرفته شده است که به‌وسیله آن می‌توان میزان آمادگی برای یادگیری خودراهبر را سنجید. این سه متغیر

-
1. Self-directed learning
 2. Life-Long Learner
 3. Self- efficacy
 4. Self-management

شامل خودمدیریتی^۱ و خودکنترلی^۲ و رغبت برای یادگیری^۳ است. خودکنترلی، توانایی یادگیرنده برای کنترل علایق، نگرش‌ها و تلاش‌ها در جهت انجام یک تکلیف یا میل به یک هدف است. خودمدیریتی به‌عنوان فرایند جهت‌دهی شخصی تمایلات، رفتار و شناخت افراد به سمت برآورده کردن وظایف یا اهداف تعریف می‌شود. رغبت برای یادگیری، کنجکاوی و ایجاد انگیزه در فرد به‌منظور بررسی یک موضوع که بیشتر به فرآیندهای شناختی محتوایی می‌پردازد (Kareshki and Garavand, 2013). راه‌های مختلفی برای پرورش توانایی افراد از جمله توانایی یادگیری خودراهبر وجود دارد یکی از این راه‌ها خودکارآمدی است. خودکارآمدی یک سازه با اهمیت در زمینه تعلیم و تربیت است (Rahmani et al, 2015). بندورا^۴ این سازه را وارد ادبیات روانشناسی کرد و آن توانایی ادراک شده فرد در انطباق با موقعیت مشخص است. در این نظریه رفتار انسان برآیندی از تعامل سه جانبه میان عوامل محیطی، عوامل شخصی و عوامل رفتاری در نظر گرفته می‌شود (Lichvar, 2011). اعتقادات خودکارآمدی به انگیزش حاصل از هدف‌گذاری افراد، میزان تلاش آن‌ها، مداومت آنان در مواجهه با مشکلات و استقامت‌شان در برابر شکست‌ها کمک می‌کند. افراد قوی‌تر که توانایی خود را باور دارند در تلاش‌هایشان پایدارند (Salehi, Kareshki, Ahanchian and karimiMouneghi, 2012). Kolassa & Bakken احساس اطمینان دانشجویان نسبت به توانایی‌ها و تصور آن‌ها از مهارت‌های پژوهشی‌شان را خودکارآمدی پژوهشی^۵ می‌نامند که نقش کلیدی در پیش‌بینی انجام پژوهش در افراد دارد (Baltes, Hoffman-Kipp, and Weltzer-Ward, 2010).

البته حائز اهمیت است که خودکارآمدی بیشتر از آن‌که مجموعه‌ای از رفتارها باشد به حیطه رفتار خاصی اشاره دارد. به بیان کلی مفهوم خودکارآمدی باید زمینه رفتاری داشته باشد تا بتواند معنی‌دار و قابل‌درک شود (Rezaeian, Zare-Bidaki Bakhtar and Hadimoghdam, 2015). آموزشی که تنها بر پایه حفظ کردن مطالب مندرج در کتب و مجلات کشورهای توسعه‌یافته باشد، نمی‌تواند در حل مشکلات کشورهای در حال توسعه کافی باشد. دانشجویان باید قدرت شناخت مشکلات و برطرف کردن آن‌ها با ارائه طرح تحقیقاتی را داشته باشند (Davari, Danesh Kazemi, Aghili and Mozafari 2015). نیومن هفت گام را برای پژوهش چه کمی و چه کیفی ضروری دانسته است که عبارتند از: انتخاب موضوع، طراحی مطالعه، گردآوری داده‌ها، تحلیل داده‌ها، تفسیر داده‌ها، و آگاه ساختن دیگران (Lichvar, 2011). شاخص خودکارآمدی پژوهشی (Holden et al (1999) شامل چهار بُعد خودکارآمدی در آمار و تحلیل، خودکارآمدی در تلفیق، خودکارآمدی در گردآوری و خودکارآمدی در گزارش‌نویسی است. در واقع افزایش خودکارآمدی پژوهشی در دانشگاه باعث افزایش عملکرد در

-
1. self management
 2. Self-control
 3. interest in learning
 4. Bandura
 5. Reserarc self Efficacy

زمینه‌های مختلف تحصیلی و به‌طور خاص پژوهش می‌شود. پژوهش‌ها حاکی از آن است که خودکارآمدی پژوهشی بالا عامل مهمی در اجرای موفقیت‌آمیز پژوهش در دانشجویان تحصیلات تکمیلی و دنبال کردن آن محسوب می‌شود. سطح خودکارآمدی بالا به‌طور معنادار با دستاوردهای علمی قوی و سطح خودکارآمدی پایین با دستاوردهای علمی ضعیف در ارتباط است (Kareshki and Bahmanabadi, 2013). رفتار و عملکرد اساتید و همچنین عملکرد همکلاسی‌ها نیز می‌تواند بر خودکارآمدی دانشجویان اثرگذار باشد. مشاهده شکست‌ها و موفقیت‌های دیگران به‌ویژه زمانی خیلی مهم است که افراد تجارب کمی در زمینه تکلیف داشته باشند. توسعه مهارت‌های پژوهش یکی از چالش‌برانگیزترین وظایفی است که دانشجویان تحصیلات تکمیلی با آن مواجه هستند و این وظیفه به‌راحتی و بدون تجربیات عملی و مشارکت محققان و اساتید پرتجربه امکان‌پذیر نخواهد بود (Hoveida and Molavi, 2008). مطابق بررسی‌های صورت گرفته، معمولاً ارزشیابی اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه‌های مختلف جهان سه بخش آموزش، پژوهش و عرضه خدمات تخصصی را در برمی‌گیرد، بخش پژوهش شامل مهارت‌های تحقیق، کشف، ترویج و انتقال دانش، انتشار کتاب، مقاله، برگزاری کارگاه، کیفیت و کمیت پایان‌نامه‌های تحت راهنمایی، تدوین و اجرای طرح‌های پژوهشی، عرضه خدمات تخصصی به گروه‌ها، دانشکده، دانشگاه و جامعه می‌شود (Torkzadeh, Marzoghi and Mohamadi, 2014). تاگومری و بیشاپ نه بعد را در ادراک کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی در بخش آموزش مؤثر دانسته‌اند که عبارتند از نقش حرفه‌ای^۱؛ به اعتقاد دانلیسون، نقش حرفه‌ای استاد شامل، تدریس، مشاوره، یاری و خدمت‌رسانی به دانشجویان، فعالیت‌های علمی و حرفه‌ای او در وظایف مدیریتی است (Mohammadi and Ghazanfari, 2015). ارتباطات^۲، ارتباطات درون دانشگاهی نظامی نظامی برای هماهنگی و یکپارچه‌سازی و ایجاد زمینه مشترک برای فعالیت‌هایی علمی است. مدیریت ارائهٔ دروس^۳، ارائه و سازماندهی محتوای دروس، به‌کارگیری ابزار ارتباطی مناسب، کاربست ابزارهای ارزیابی دانشجویان و به‌طور کل اقدامات لازم که موجبات مدیریت و اداره فعالیت‌های کلاسی را فراهم می‌سازد (Sadler and Tsang, 2012).

تدریس و هدایت^۴؛ دارابی و هانسون تدریس را هنر تسهیل عملکرد، آموزش و رشد دیگران، کمک به فرد برای به فعل درآوردن پتانسیل‌های بالقوه خود تعریف می‌نمایند که اهمیت زیادی در تصمیم‌گیری و انتصاب و ترفیع استاد دارند (Mohammadi and Ghazanfari, 2015). شایستگی فرهنگی^۵، توانایی درک و برقراری ارتباط با افراد از نظام‌های باوری و فرهنگی، با توجه به عوامل مختلف تعریف می‌شود. نظارت و تضمین کیفیت تدریس^۶؛ فعالیت‌های که به‌وسیله استادان برای نظارت بر جریان یادگیری

1. Professional Role
2. Relationships
3. Management of Course
4. Teaching Coaching
5. Cultural Competency
6. Monitors and Ensures Quality teaching

دانشجویان، به منظور اخذ تصمیمات آموزشی لازم و ارائه بازخورد مناسب به پیشرفت دانشجویان صورت می‌گیرد نظارت و تضمین کیفیت تدریس گفته می‌شود. کیفیت بازخورد^۱؛ کیفیت بازخورد شامل پذیرش دیدگاه‌ها و انتقادات دانشجویان، ارائه بازخورد مفید و سازنده به دانشجویان، سریع و مؤثر به پرسش دانشجویان پاسخ گفتن، پیشنهاد راه‌هایی به دانشجویان به منظور بهبود آموزشی‌شان (Tagomori and Bishop, 2011). تکالیف که ارتباط پایداری بین فرآیند یاددهی - یادگیری و ارزشیابی به وجود می‌آورد. بسیاری از اساتید دانشگاه‌ها تکالیف را ابزاری برای تقویت و یادگیری دانشجویان به حساب می‌آورند (Ricard, 2011). مدیریت کلاس؟ مورد استفاده قرار دادن فنون و ایجاد و حفظ یک محیط سالم و خالی از مشکلات رفتاری است. مدیریت کلاس، توانایی استاد در سازماندهی کلاس و مدیریت رفتارهای دانشجویان است که برای کسب نتایج آموزشی مثبت ضروری است (Wachtel, 2008). (Caller and Kuzmits (1986). هدف از ارزشیابی کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی را تشخیص و رفع نارسای‌های ممکن و بهسازی آموزش می‌دانند (Mohammadi and Ghazanfari, 2015). ارزیابی دانشجویان از تدریس و آموزش استادان در ایجاد آگاهی برای یک تدریس معتبر و مفید است و دانشجویان به راحتی بیان می‌کنند که چه مسائلی به پیشرفت تحصیلی آن‌ها کمک می‌کند و چه چیزی مانع آن می‌شود (Webster, 2009). دانشجویان به‌عنوان نیروی فعال و محققان فردا می‌توانند نقش مهمی در پیشرفت کشور ایفا نمایند زیرا آن‌ها ارکان اصلی و اجرایی پژوهش در دانشگاه‌ها هستند. همچنین اعضای هیئت‌علمی نقش محوری در ترغیب دانشجویان به انجام تحقیقات دانشجویی دارند (Rahmani, et al, 2015). (Erfani et al, 2013) در مطالعه فراتحلیل اثربخشی آموزش راهبردهای یادگیری بر پیشرفت تحصیلی نشان دادند که راهبردهای یادگیری دارای اندازه اثر بزرگی بر پیشرفت تحصیلی فراگیران است. همچنین بین اندازه‌های اثر فراگیران دختر و پسر تفاوت معناداری وجود نداشت. (Salimi and Khodaparast, 2014) اثر ارتباط استاد - دانشجو بر انگیزش تحصیلی و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی تربیت‌بدنی و علوم ورزشی را مطالعه کردند نتایج پژوهش آنان بیانگر همبستگی مثبت و معنادار بین کیفیت ارتباط استاد - دانشجو و کارآمدی پژوهشی دانشجویان بود. (Mohammadi and Ghazanfari, 2015) به بررسی رابطه بین یادگیری خودراهبری و ادراک دانشجویان از کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد رابطه مثبت بین خودراهبری و ادراک دانشجویان از کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی وجود دارد. (Rahmani et al, 2015) پژوهشی مبتنی بر نقش واسطه‌ای ارزش‌های تحصیلی در رابطه بین یادگیری خودراهبر دانشجویان و ادراک آنان از کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی، انجام داد. نتایج نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین یادگیری خودراهبر دانشجویان و ادراک آنان از کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی وجود دارد. (Mohammadi et al, 2015) در مطالعه

1. Quality of Feedback
2. Classroom Management

رابطه شایستگی‌های دانشجویان با ادراک آنان از کیفیت عملکرد استادان به این نتیجه رسیدند که میان شایستگی‌های دانشجویان و ادراک آنان را کیفیت عملکرد استادان رابطه معنادار و مثبت وجود دارد، به طوری که هر چقدر شایستگی‌های فنی، زمینه‌ای و رفتاری دانشجویان بر اثر کیفیت آموزش بیشتر باشد ادراک آن‌ها از کیفیت عملکرد استادان بیشتر و مثبت‌تر خواهد بود. (Taghipoor, Abbsi and Naeimi, 2017) در پژوهشی به تحلیل رابطه بین کیفیت خدمات آموزشی و مهارت‌های یادگیری خودراهربر در میان دانشجویان کشاورزی دانشگاه تربیت مدرس پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد بین کیفیت خدمات آموزشی و یادگیری خودراهربر، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش (Kazemi, Heidari and Drees, 2017) با عنوان بررسی مؤلفه‌های خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان نشان داد که وضعیت خودکارآمدی و مؤلفه‌های آن در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی در طیف متوسط قرار داشت. نتایج بیانگر آن بود که مشارکت دادن دانشجویان جهت اجرا یا همکاری در طرح‌های تحقیقاتی در ارتقاء مؤلفه‌های خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تأثیر بسزایی دارد. در مطالعه (Garavand et al, 2018) نقش تعامل تجربه‌های محیطی با میانجیگری باورهای معرفت‌شناختی بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه چمران اهواز نتیجه گرفتند که بین کیفیت محیط آموزشی و پژوهشی و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. (Hosseinitabaghdehi et al, 2018) در پژوهشی به بررسی رابطه بین یادگیری خودراهربر و خودکارآمدی دانشجویان با نقش میانجی سواد اطلاعاتی پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین یادگیری خودراهربر و خودکارآمدی دانشجویان با نقش میانجی سواد اطلاعاتی وجود دارد. (Davarpanah, Hoveida and Sayadi, 2019) به بررسی رابطه بین یادگیری خودراهربری دانشجویان و کیفیت تدریس اساتید پرداختند. نتایج نشان داد که یادگیری خودراهربری دانشجویان و کیفیت تدریس اساتید در حد متوسط به بالا است و رابطه معنادار بین یادگیری خودراهربری دانشجویان و کیفیت تدریس اساتید وجود دارد. در پژوهشی (Moghadamzadeh et al, 2019) به بررسی رابطه بین یادگیری خودراهربر و یادگیری سازمانی پرداختند. یافته‌های پژوهش نشان داد رابطه مثبت و معناداری بین یادگیری خودراهربر و یادگیری سازمانی در سازمان‌های آموزشی وجود دارد. مطالعه (Haidari, Marzooghi and Keshavarzi, 2019) تحت عنوان بررسی رابطه کیفیت تجارب یادگیری با خودکارآمدی پژوهشی و استرس علمی دانشجویان نشان داد که کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان تأثیر مثبت و معناداری بر خودکارآمدی پژوهشی و تأثیر منفی و معناداری بر استرس علمی دانشجویان دارد. استرس علمی تأثیر معناداری بر خودکارآمدی پژوهشی دارد. همچنین اثر غیرمستقیم کیفیت تجارب یادگیری بر خودکارآمدی پژوهشی از طریق استرس علمی تأیید شد. (Long, 2007) در مطالعه‌ی مهارت‌های یادگیری خودراهربر دریافت که یادگیری خودراهربر، فرآیندی مداوم است که هر فرد در طول زندگی به آن نیاز دارد. (Baltes and et al., 2010) در بررسی خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دکتری در

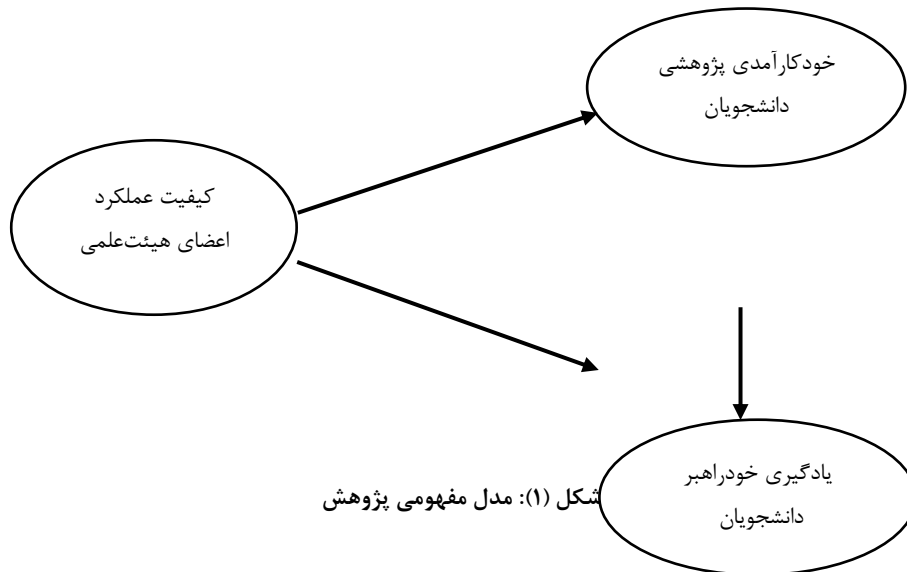
کلاس‌های پژوهشی غیرحضورى نتیجه گرفتند که خودکارآمدی پژوهشی رابطه مستقیمی با میزان عملکرد پژوهشی دانشجویان دارد. به طوری که با افزایش خودکارآمدی پژوهشی، عملکرد پژوهشی افزایش می‌یابد و خودکارآمدی پایین باعث عدم تمایل به انجام پژوهش و مشارکت‌های علمی و همچنین پایین بودن یادگیری دانشجویان و عملکرد ضعیف آنان می‌شود. (Lev, Kolassa and Bakken, 2010) به بررسی رابطه خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان و قضاوت اساتید از کارایی آنان پرداختند. نتایج آن‌ها نشان داد خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان بر قضاوت اساتید از کارایی آنان رابطه مثبت و معناداری دارد. نتایج پژوهش (Hemmings and Kay, 2010) با عنوان بررسی خودکارآمدی پژوهشی، انتشار دستاوردهای پژوهشی و توسعه حرفه‌ای، نشان داد خودکارآمدی پژوهشی معیار پیش‌بینی کننده قوی، برای تولیدات علمی پژوهشی است. بالا بودن سطح خودکارآمدی پژوهشی، به طور معنی‌داری با دستاوردهای علمی با کیفیت؛ و از طرفی پایین بودن سطح خودکارآمدی، با دستاوردهای علمی ضعیف در ارتباط است. (Bandura, 2012) در بررسی عوامل مؤثر بر خودکارآمدی نشان داد افرادی که دارای خودکارآمدی بالا هستند بر امور کنترل بیشتری دارند. (Borzzone Valdebenito, 2017) طی پژوهشی با عنوان ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودکارآمدی دانشجویان دریافت که بین ابعاد مختلف احساس خودکارآمدی در رفتارهای علمی و تجارب علمی دوران تحصیل دانشجویان رابطه و معناداری وجود دارد. (Sunal, 2020) به بررسی خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دکتری مشاوره پرداخت. او به این نتایج دست یافت که خودکارآمدی پژوهشی مفهوم کلیدی نه تنها برای مربیان مشاور است، بلکه زمینه‌ای برای پیشرفت در زمینه آموزش مشاوره است.

مرور پیشینه پژوهشی متغیرهای مورد مطالعه بیانگر آن است که اگرچه در زمینه هر یک از متغیرها به صورت جداگانه مطالعاتی در گذشته انجام شده است اما این سه متغیر در دانشگاه‌های کشور تا کنون در قالب یک پژوهش مورد مطالعه قرار نگرفته است، لذا با توجه به تعداد قابل توجه دانشجویان تحصیلات تکمیلی در سطح دانشگاه بوعلی‌سینا و کل کشور و اهمیت یادگیری خودراهبری و خودکارآمدی پژوهشی این سرمایه عظیم انسانی و ضرورت مطالعه عوامل مؤثر بر آن پژوهش حاضر طراحی شد. نتایج این پژوهش می‌تواند به توسعه و تدوین بهتر خط‌مشی‌ها و سیاست‌گذاری در بخش آموزش و پژوهش این دانشگاه و حتی ارتقای کیفی خدمات پژوهشی در تحقیقات دانشجویی کمک کند. همچنین با شناسایی چالش‌ها و نقاط ضعف دانشجویان در اجرای طرح‌های تحقیقاتی، می‌توان مداخلات لازم را در جهت رفع موانع موجود به اجرا گذاشت.

بنابراین سؤال اصلی پژوهش این‌گونه مطرح می‌شود: آیا کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی با نقش میانجی‌گری خودکارآمدی پژوهش می‌تواند بر یادگیری خودراهبر دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه بوعلی‌سینا تأثیر داشته باشد؟

فرضیه‌های پژوهش

۱. کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی اثر مثبت، مستقیم و معنادار بر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد.
 ۲. خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان اثر مثبت، مستقیم و معنادار بر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد.
 ۳. کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی اثر مثبت، مستقیم و معنادار بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دارد.
 ۴. کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی به‌واسطه خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان اثر غیرمستقیم مثبت بر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد.
- براساس مبانی نظری و پیشینه پژوهشی موضوع و فرضیه‌های پژوهش مدل مفهومی به‌صورت شکل شماره ۱ ترسیم گردید.



روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر، کمی و از نظر هدف، کاربردی است. روش به‌کار رفته در این پژوهش، توصیفی و از نوع مطالعات همبستگی و مدل‌یابی معادلات ساختاری است. جامعه آماری مورد مطالعه دانشجویان

تحصیلات تکمیلی دانشگاه بوعلی سینا به تعداد ۴۰۰۰ نفر بودند، برای برآورد حجم نمونه پژوهش از جدول کرجسی و مورگان استفاده شد و با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی ساده ۳۶۶ نفر (جدول شماره ۱) به‌عنوان اعضای نمونه انتخاب و مورد بررسی قرار گرفت. ابزار گردآوری داده‌های پژوهش شامل سه پرسشنامه استاندارد است: ۱. پرسشنامه یادگیری خودراهبر (Fisher & King (2001)؛ این پرسشنامه دارای ۳۹ گویه بود که شامل سه مؤلفه در مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت (۵ خیلی زیاد، ۴ زیاد، ۳ متوسط، ۲ کم و ۱ خیلی کم) تنظیم شده است. (Nadi et al (2008)، پرسشنامه فیشر و کینگ را در ایران به فارسی ترجمه کردند و در پژوهش (Hosseini (2018) و (Nadi (2018) (2016) Pourkarimi تأیید و استفاده شد. ۲. پرسشنامه ادراک دانشجویان از کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی (Tagomeri and Bishab (2011؛ این پرسشنامه دارای ۴۱ گویه بود که شامل نه مؤلفه (نقش حرفه‌ای، ارتباطات، مدیریت ارائه دروس، تدریس و هدایت، شایستگی فرهنگی، نظارت و تضمین کیفیت، تکالیف و مدیریت کلاس) و براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. این پرسشنامه در پژوهش (Rahmani (2014) و (Mohammadi (2012) تأیید و استفاده شد. ۳. پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی (Holden et al (1998؛ این پرسشنامه شامل ۳۸ گویه و چهار بعد و براساس مقیاس پنج درجه‌ای لیکرت تنظیم شده است. برای تعیین پایایی ابزار پژوهش از روش آلفای کرانباخ استفاده شد؛ بنابراین ابزار مدنظر بر روی ۳۰ پاسخگو که به‌صورت تصادفی انتخاب شده بودند، اجرا و سپس ضرایب پایایی محاسبه شد.

جدول (۱): ضرایب پایایی ابزار پژوهش

متغیرها	تعداد سؤالات	شماره سؤالات	آلفای کرانباخ
کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی	۴۱	۱-۴۱	۰/۸۹
خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان	۳۸	۱-۳۸	۰/۹۰
یادگیری خودراهبر دانشجویان	۳۹	۱-۳۹	۰/۷۷

جدول (۲): شاخص‌های برازندگی تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول ابزار پژوهش

شاخص	ملاک	کیفیت عملکرد اعضای هیئت‌علمی
۱	خی دو	۴۰/۲۹
۲	درجه آزادی	۲۲
۳	نسبت	۱/۸۲
۴	RMSEA	۰/۰۳۸
	پایین‌تر	
۵	CFI	۰/۹۶
۶	GFI	۰/۹۰
	حداقل ۰/۹	

جدول (۳): شاخص‌های برازندگی تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول ابزار پژوهش

شاخص	ملاک	خودکارآمدی پژوهشی	یادگیری خودراهبر
۱	۰/۰۹۷ و ۰/۰۸۷	۳۳/۴۱	۲۷/۹۶
۲	-	۱۷	۱۵
۳	۲ و کمتر	۱/۹۶	۱/۸۹
۴	۰/۰۵ و پایین‌تر	۰/۰۳۱	۰/۰۳۹
۵	حداقل ۰/۹	۰/۹۳	۰/۹۲
۶	حداقل ۰/۹	۰/۹۲	۰/۹۰

با توجه به نتایج حاصل از جدول شماره (۳ و ۲) شاخص‌های برازندگی در مدل‌های اندازه‌گیری تحلیل عاملی تأییدی ابزارهای پژوهش می‌توان گفت، نسبت خلی دو بر درجه آزادی در تمامی مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها نیز با توجه به ملاک مدنظر بیانگر برازش مناسب مدل مفهومی ابزارها با داده‌هاست. مقدار شاخص (RMSEA) (۰/۰۳۹) در تمامی مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها در دامنه ملاک قابل قبول قرار دارد و این امر نیز گویای مقدار خطای قابل قبول در تمامی مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها است. مقادیر شاخص‌های (CFI) (۰/۹۲) و (GFI) (۰/۹۰) در تمامی مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها نیز با توجه به ملاک مدنظر مطلوب ارزیابی می‌شوند و نشانگر برازش مناسب تمامی مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها است. بنابراین با توجه به نتایج مدل‌های اندازه‌گیری ابزارها؛ می‌توان گفت، تمامی ابزارهای پژوهش دارای برازش مناسب و پذیرفتنی (روایی) است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش‌های آماری ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل مسیر تأییدی با بهره‌گیری از نرم‌افزارهای آماری SPSS v. 25 و LISREL 8.8 استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

الف: توصیف ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه آماری

توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری براساس جنسیت در جدول ۴ ارائه شده است.

جدول (۴): توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری بر حسب جنسیت

جنسیت	آماره	فراوانی	درصد
مرد	۱۶۴	۱۶۴	۴۴/۸
زن	۲۰۲	۲۰۲	۵۵/۲
جمع	۳۶۶	۳۶۶	۱۰۰

جدول (۴) نشان می‌دهد که ۵۵/۲ گروه نمونه را زنان و ۴۴/۸ درصد آنان را مردان تشکیل داده‌اند. توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری براساس مقطع تحصیلی در جدول ۵ ارائه شده است.

جدول (۵): توزیع فراوانی و درصد نمونه آماری برحسب مقطع تحصیلی

درصد	فراوانی	آماره	مدرک تحصیلی
۵۳٪	۱۹۴		کارشناسی ارشد
۴۷٪	۱۷۲		دکتری
۱۰۰	۳۶۶		جمع

جدول (۵) نشان می‌دهد که ۵۳٪ نمونه آماری دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد، و ۴۷٪ دانشجوی مقطع دکتری بودند.

ب: تحلیل توصیفی متغیرهای پژوهش

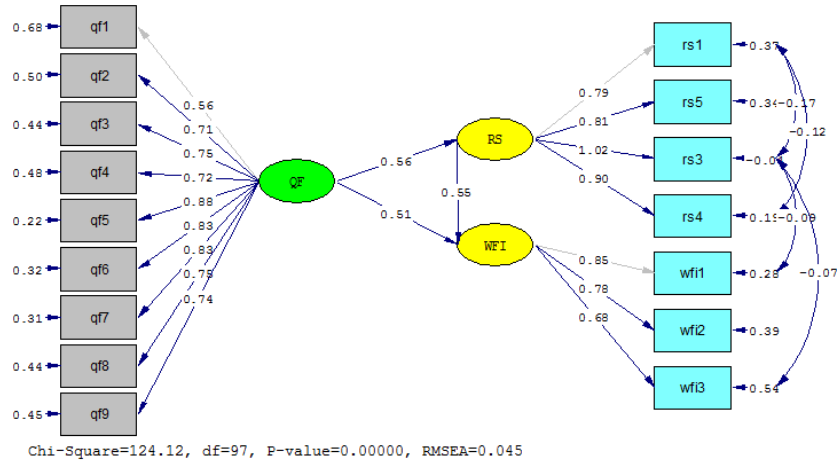
جدول (۶): میانگین، انحراف استاندارد، ضریب همبستگی متغیرهای پژوهش

ردیف	متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی	خودکارآمدی پژوهش	یادگیری خودراهبری
۱	کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی	۳/۱۶	۰/۰۴۰	-	-	-
۲	خودکارآمدی پژوهش	۳/۰۸	۰/۰۴۵	*۰/۵۴	-	-
۳	یادگیری خودراهبری	۳/۶۴	۰/۰۶۴	*۰/۶۸	*۰/۷۲	-

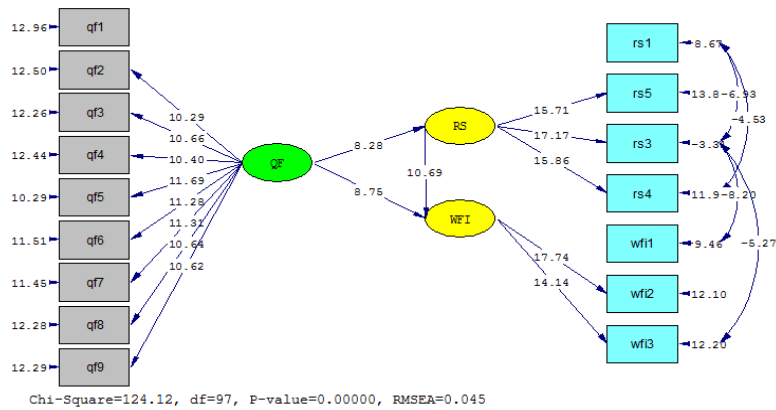
ج: تحلیل ماتریس همبستگی متغیرهای پژوهش

با توجه به نتایج جدول (۶) می‌توان گفت: متغیرهای کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی (۰/۵۴) و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان (۰/۶۸) دارای رابطه مثبت و معنادار با متغیر یادگیری خودراهبر در سطح ۰/۰۱ می‌باشند. همچنین متغیر کیفیت عملکرد اعضای هیأت علمی دارای رابطه مثبت و معنادار با متغیر خودکارآمدی پژوهشی (۰/۷۲) در سطح ۰/۰۱ است.

ج: آزمون فرضیات پژوهش



نمودار (۲): مدل تجربی با ضرایب استاندارد شده



نمودار (۳): مدل تجربی با مقادیر شاخص T

فرضیه اول: کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی اثر مثبت، مستقیم و معنادار بر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد.

فرضیه دوم: خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان اثر مثبت، مستقیم و معنادار بر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد.

جدول (۷): ضرایب مسیر مستقیم کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی و خودکارآمدی پژوهشی بر یادگیری خودراهبری دانشجویان

متغیر وابسته: یادگیری خودراهبری		
متغیر مستقل	مسیر استاندارد	T
کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی	۰/۵۱	۸/۷۵
خودکارآمدی پژوهشی	۰/۵۵	۱۰/۶۹

با توجه به نتایج حاصل از جدول (۷) می‌توان گفت: متغیرهای کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی با ضریب مسیر (۰/۵۱) و مقدار تی (۸/۷۵) و خودکارآمدی پژوهشی با ضریب مسیر (۰/۵۵) و مقدار تی (۱۰/۶۹) دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار بر متغیر یادگیری خودراهبر در سطح ۰/۰۱ دارد. فرضیه سوم: کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی اثر مثبت، مستقیم و معنادار بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دارد.

جدول (۸): ضرایب مسیر مستقیم کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان

متغیر وابسته: خودکارآمدی پژوهشی		
متغیر مستقل	مسیر استاندارد	T
کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی	۰/۵۶	۸/۲۸

با توجه به نتایج حاصل از جدول (۸) می‌توان گفت: متغیر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی با ضریب مسیر مستقیم به واسطه خودکارآمدی پژوهشی (۰/۵۶) و مقدار تی (۸/۲۸) دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار بر متغیر خودکارآمدی پژوهشی در سطح ۰/۰۱ دارد. فرضیه چهارم: کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی به واسطه خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان اثر غیرمستقیم مثبت بر یادگیری خودراهبر دانشجویان دارد.

جدول (۹): ضریب مسیر غیرمستقیم کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی بر یادگیری خودراهبر با

خودکارآمدی پژوهشی

متغیر میانجی: خودکارآمدی پژوهشی متغیر وابسته: یادگیری خودراهبر		
متغیر مستقل	مسیر استاندارد	T
کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی	۰/۳۰۸	۶/۵۶

با توجه به جدول (۹) متغیر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی با ضریب مسیر مستقیم به واسطه خودکارآمدی پژوهشی (۰/۳۰۸) و مقدار تی (۶/۵۶) دارای اثر مستقیم، مثبت و معنادار بر متغیر یادگیری خودراهبر در سطح ۰/۰۱ دارد.

جدول (۱۰): ضرایب مسیر مستقیم، غیرمستقیم و کل متغیرهای مستقل بر یادگیری خودراهبر دانشجویان

متغیر وابسته: یادگیری خودراهبر			متغیر مستقل
اثرات استاندارد شده			
کل	غیرمستقیم	مستقیم	
۰/۸۱۸	۰/۳۰۸	۰/۵۱	کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی
۰/۵۵	-	۰/۵۵	خودکارآمدی پژوهشی

نتایج جدول (۱۰) نشان داد، متغیر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی دارای اثر مستقیم مثبت (۰/۵۱)، اثر غیرمستقیم مثبت (۰/۳۰۸) و اثر کل مثبت (۰/۸۱۸) و معنادار بر متغیر یادگیری خودراهبر در سطح ۰/۰۱ می باشد. متغیر خودکارآمدی پژوهشی دارای اثر مستقیم مثبت (۰/۵۵) و معنادار بر متغیر یادگیری خودراهبر در سطح ۰/۰۱ می باشد. با توجه به اثرات کل متغیرهای مستقل می توان گفت متغیر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی (۰/۸۱۸) دارای بیشترین اثر و متغیر خودکارآمدی پژوهشی (۰/۵۵) دارای کمترین اثر بر متغیر یادگیری خودراهبر دارد.

جدول (۱۱): شاخص های برازندگی تحلیل مسیر تأییدی

شاخص	ملاک	برآورد
۱	خی دو	۱۱۲/۳۳
۲	درجه آزادی	۷۱
۳	نسبت	۱/۵۸
۴	RMSEA	۰/۰۴۵
۵	CFI	۰/۹۴
۶	GFI	۰/۹۲
۷	AFGI	۰/۹۰

با توجه به نتایج حاصل از جدول (۱۱) می توان گفت: نسبت خی دو بر درجه آزادی با توجه به ملاک مدنظر بیانگر برازش مناسب مدل مفهومی با مدل تجربی است. مقدار شاخص (۰/۰۴۵) RMSEA در دامنه ملاک قابل قبول قرار دارد و این امر نیز گویای مقدار خطای قابل قبول است. مقادیر شاخص های (۰/۹۴) CFI (۰/۹۲) GFI (۰/۹۰) AFGI نیز با توجه به ملاک مدنظر مطلوب ارزیابی شدند.

و نشانگر برآزش مناسب مدل ساختاری است. بنابراین با توجه به نتایج، مدل ساختاری پژوهش دارای برآزش مناسب و قابل قبول است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج پژوهش نشان داد رابطه مستقیم و معناداری بین کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی و یادگیری خودراهبر دانشجویان وجود دارد، این نتیجه پژوهش با یافته‌های مطالعات (Rahmani et al, 2015) و (Mohammadi et al, 2016) که دریافتند بین خودراهبری یادگیری دانشجویان با ادراک آنان از کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد، همچنین مطالعه (Taghipoor et al., 2015) که نشان دادند بین کیفیت خدمات آموزشی و یادگیری خودراهبر، رابطه مستقیم و معناداری وجود دارد، همسو می‌باشد. نتایج پژوهش (Davarpanah, 2019) نشان داد یادگیری خودراهبری دانشجویان و کیفیت تدریس اساتید در حد متوسط به بالا است و رابطه معناداری بین یادگیری خودراهبری دانشجویان و کیفیت تدریس اساتید وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش (Haidari, Marzooghi and Keshavarzi, 2019) بیانگر آن است که تجارب یادگیری دانشجویان هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم با واسطه استرس علمی بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تأثیر دارد. احساس اطمینان دانشجویان نسبت به توانایی شناسایی نیازهای آموزشی خود، تعیین اهداف یادگیری، پیگیری منابع و استراتژی‌های یادگیری و نهایتاً ارزیابی نتایج یادگیری توسط دانشجویان متأثر از کیفیت عملکرد اساتید می‌باشد که هم به صورت مستقیم با آموزش‌های صحیح بر مسئولیت‌پذیری و مستقل بودن دانشجویان در فرایند یادگیری تأثیر دارند و هم به صورت غیرمستقیم با تأثیر بر نگرش مثبت به خودتنظیمی، جهت‌گیری هدف و تفکر نقادانه منجر به یادگیری خودراهبر دانشجویان می‌شوند.

تولید فزاینده دانش، اطلاعات و پیشرفت تکنولوژی سبب شده است عمر دانش و اطلاعات بسیار کوتاه باشد، بنابراین برای چیره‌شدن بر این شرایط به جای انتقال مجموعه‌ای از دانش و اطلاعات به دانشجویان باید آن‌ها را تبدیل به فراگیرانی مادام‌العمر کرد (Moghadamzadeh, 2019). از سوی دیگر، در هر جامعه‌ای هدف نهایی آموزش عالی، تدارک فرصت‌های مناسب به منظور کسب دانش، مهارت و نگرش در قالب شایستگی‌هایی خاص برای دانشجویان است، به نحوی که به آنان در اثربخشی فعالیت‌هایشان و نیز ثمره‌بخشی برای جامعه کمک کند (Farrokh and Shahtalebi, 2018). نتیجه به دست آمده، مبین اهمیت یادگیری خودراهبری است، طوری که به تدریج کنترل از استادان به دانشجویان منتقل می‌شود. دانشجویان خودراهبر در یادگیری ویژگی‌هایی دارند که از سایر دانشجویان متمایز هستند، از جمله این ویژگی‌ها می‌توان به خودکنترلی اشاره کرد، یعنی دانشجویان خودراهبر در یادگیری، افرادی کاملاً مستقل هستند که قادر به تجزیه و تحلیل، برنامه‌ریزی و اجرا و ارزیابی فعالیت‌های یادگیری‌شان به شکل مستقل می‌باشند. بنابراین به منظور بهبود فرایندهای یادگیری

خودراهر در دانشجویان، اساتید باید سعی کنند یک تسهیل‌کننده خوب باشند و به دانشجویان بیشتر در فرایند یادگیری کمک کنند (Davaranah et al., 2019).

نتایج نشان داد رابطه مستقیم و معناداری بین خودکارآمدی پژوهشی و یادگیری خودراهری دانشجویان وجود دارد. این نتیجه با یافته‌های پژوهش‌های قبلی همسویی دارد، مثلاً نتایج پژوهش (Garavand, 2014) نشان داد خودکارآمدی پژوهش بر عملکرد آموزشی و پژوهشی تأثیر دارد. (Hossainitabaghdehi, 2018) نیز به این نتیجه رسیدند که رابطه مثبت و معناداری بین یادگیری خودراهری و خودکارآمدی دانشجویان با نقش میانجی سواد اطلاعاتی وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش (Kazemi et al, 2017) نشان داد مشارکت دادن دانشجویان برای اجرا یا همکاری در طرح‌های تحقیقاتی در ارتقای مؤلفه‌های خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان تأثیر بسزائی دارد. (Sunal, 2020) به این نتایج دست یافت که خودکارآمدی پژوهش مفهوم کلیدی نه تنها برای مربیان مشاور، بلکه زمینه‌ای برای پیشرفت در زمینه آموزش مشاور است. (Berk, 2012) در پژوهش خود دریافت که افراد دارای خودکارآمدی بالا بر امور کنترل بیشتری دارند و نتایج پژوهش (Erfani et al, 2013) نشان داد راهبردهای یادگیری با پیشرفت تحصیلی رابطه مثبت و معناداری دارد. خودکارآمدی پژوهش، انگیزه یادگیرندگان را برای درگیری با مسئله، شرایط نامطلوب موجود و چالش‌های پیشرو ترغیب می‌کند. دانشجویان با خودباوری بالا، پرنرژی نمایان می‌شوند و باور دارند که می‌توانند بر مشکلات و چالش‌ها غلبه کنند. چنین باوری با توانایی‌های شخصی در برخورد با محرک‌های استرس‌زای محیطی همراه است. افراد با خودکارآمدی بالا به دلیل به‌کارگیری تلاش بیشتر و پافشاری بر حل مسائل، به سمت یادگیری خودراهر حرکت می‌کنند. بنابراین، با توجه به تحولات صورت گرفته در حوزه دانش و فناوری اطلاعات و ارتباطات و اهمیت مباحثی همچون یادگیری خودراهری، یادگیری مادام‌العمر و نقش خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان در این زمینه، ضروری است که با ایجاد شرایط و فراهم آوردن زمینه‌های مناسب، اعضای هیئت‌علمی در امر تدریس و آموزش، از آموزش‌محوری به سمت پژوهش‌محوری حرکت کنند.

پژوهش از ضروریات هر جامعه و از فرآیندهای و مهارت‌های مهم و اساسی برای دانشجویان به‌خصوص در مقاطع تحصیلات تکمیلی است که نقش مهمی در بهبود فرآیندهای آموزشی و گسترش خدمات علمی و پیشرفت جامعه دارد و رفع موانع مربوط به آن از دغدغه‌های اساتید و دست‌اندرکاران دانشگاهی و سیاست‌گذاری است (Abbaspour et al, 2019). در واقع پژوهش یکی از مهم‌ترین ارکان رشد و توسعه پایدار جوامع در دهه‌های آینده است. در این بین، دانشگاه‌ها باید بیشتر از گذشته به رشد و توسعه پژوهش و توانمندی‌ها و شایستگی‌های پژوهشی در اعضای خود به‌ویژه اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان همت گمارند. زیرا بی‌تردید آینده متعلق به کشورهایی خواهد بود که در زمینه انجام پژوهش و تولید علم و تبدیل آن به ثروت توانمندی‌های قابل‌توجهی داشته باشند.

شایستگی پژوهش به معنی داشتن دانش در زمینه شیوه‌های پژوهش و ملاحظات اخلاقی در زمینه مهارت چاپ و نشر دستاوردهای پژوهشی است (Kayzouri, Hoseini and Soleimani 2019).

بر اساس نتایج به دست آمده کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی اثر مثبت، مستقیم و معناداری بر خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان دارد. این نتیجه پژوهش با نتایج مطالعات (Garavand, 2010) مبتنی بر وجود رابطه مثبت و معنادار بین کیفیت تدریس اساتید و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان، (Salimi and Khodaparast, 2015) که همبستگی مثبت و معنادار بین کیفیت ارتباط استاد - دانشجو با خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان را نشان دادند، همخوانی وجود دارد. همچنین نتایج پژوهش‌های (Garavand et al, 2016) و (Garavand et al, 2018) که رابطه مثبت و معنادار کیفیت محیط آموزشی با خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان را نشان دادند با نتایج این پژوهش همراستاست. همچنین نتایج پژوهش (Lev et al, 2010) نشان داد بین خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان و قضاوت اساتید از کارایی آنان رابطه مثبت و معناداری دارد. (Paterson and Crawford, 1994) نیز دریافتند که برقراری تعامل مطلوب بین استاد و دانشجو، باعث افزایش اعتمادبه‌نفس و انگیزه پژوهش در دانشجو می‌شود.

احساس اطمینان دانشجویان در خصوص توانایی‌ها، اعتمادبه‌نفس و انگیزه پژوهش و تصور آنان از مهارت‌های پژوهشی که از جمله مهم‌ترین عوامل مؤثر بر انجام پژوهش و خودکارآمدی پژوهشی در دانشجویان می‌باشند، تحت تأثیر کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی می‌باشد. در این خصوص، اساتید هم از طریق آموزش دانش نظری و مهارت‌های عملی پژوهش به دانشجویان بر خودکارآمدی پژوهشی آنان تأثیر دارند و هم از طریق ایجاد نگرش مثبت به پژوهش باعث افزایش عملکرد پژوهشی و در نتیجه خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان می‌شوند. در واقع هرچه عملکرد اعضای هیئت علمی در سطح بالایی باشد، مهارت‌های پژوهشی دانشجویان در تحلیل، تلفیق، گردآوری و گزارش دهی بیشتر افزایش می‌یابد، و با افزایش اعتمادبه‌نفس در این زمینه، احساس خودکارآمدی پژوهشی آنان بیشتر می‌شود. نهایتاً با توجه به نتایج پژوهش نقش میانجی‌گری خودکارآمدی پژوهشی در رابطه بین کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی و یادگیری خودراهبری دانشجویان به صورت مثبت و معنادار تأیید شد. در تبیین این یافته پژوهش می‌توان این‌چنین بیان کرد که کیفیت عملکرد اساتید یکی از عوامل مؤثر بر ایجاد، حفظ و ارتقای خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان است؛ اینجاست که دانشجویان خودکارآمد و جستجوگران فعال با دریافت استقلال و آزادی عمل از اساتیدشان، با احساس اعتمادبه‌نفس لازم برنامه‌ریزی، کنترل و چگونگی یادگیری را می‌آموزند و مسیر جستجوی علم و دانش را طی می‌کنند و به یادگیرندگان خودراهبر تبدیل می‌شوند.

به‌طور کلی می‌توان گفت، قابلیت اعضای هیئت علمی ضامن بقا و تداوم نظام آموزشی و دستیابی به هدف‌های والا است. بنابراین هر چه قابلیت و توانمندی اعضای هیئت علمی افزایش یابد، به همان میزان کیفیت تدریس و پژوهش بهبود می‌یابد و اعضای هیئت علمی در انجام وظایف و فعالیت حرفه‌ای خود عملکرد بهتری خواهند داشت (Kayzouri et al., 2019) و به‌طور مستقیم منجر به افزایش کیفیت

برون داده‌های دانشگاه (دانش‌آموختگان و تولیدات علمی دانشگاه) خواهند شد. در واقع با وجود اعضای هیئت علمی توانمندتر در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، دانشجویان بهتر و بیشتر خواهند آموخت و با کسب دانش و مجهز شدن به مهارت‌های لازم عملکرد بهتری خواهند داشت. با توجه به رابطه مستقیم و معنادار بین کیفیت عملکرد اعضای هیئت علمی با یادگیری خودراهبری و خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان، توجه جدی به شایستگی‌های علمی، توانایی‌های حرفه‌ای و ویژگی‌های روانشناختی افراد هنگام جذب به‌عنوان هیئت علمی به‌عنوان راهبردی مناسب برای ارتقا کیفیت عملکرد آنان پیشنهاد می‌گردد. همچنین ایجاد مرکز توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و توجه حمایت از برنامه‌های توسعه حرفه‌ای آنان ضروری است. پیشنهاد می‌شود اعضای هیئت علمی به ترویج تفکر خودراهبری در یادگیری با توجه به ویژگی‌های خودگردانی، استقلال طلبی و مسئولیت‌پذیری دانشجویان بپردازند. در این راستا اعضای هیئت علمی بیشتر بر نقش تسهیل‌کنندگی در جریان یادگیری تمرکز کنند و دانشجویان را در هنگام برخورد با مشکل حمایت نمایند و به ویژگی‌ها و نیازهای دانشجویان در ارائه خدمات آموزشی و پژوهشی توجه کنند. همچنین دانشگاه به تشکیل کارگاه‌ها و دوره‌های آموزشی برای اعضای هیئت علمی با هدف آشنایی اساتید با رویکردها و روش‌های جدید تدریس و پژوهش بپردازند. با عنایت به رابطه مستقیم و معنادار بین خودکارآمدی پژوهشی و یادگیری خودراهبری دانشجویان، از آنجایی که شاید بسیاری از دانشجویان از اهمیت و تأثیر باورها و رفتارهایشان بر عملکردشان آگاه نباشند و احتمالاً ناخواسته به سمت بی‌تفاوتی نسبت به پژوهش سوق داده شوند، لذا برنامه‌ریزی و اجرای کارگاه‌های آموزشی با هدف افزایش خودکارآمدی پژوهشی پیشنهاد می‌گردد. پیشنهاد می‌شود اعضای هیئت علمی آگاهی دانشجویان از انواع سبک‌های یادگیری و میزان آمادگی خودراهبری در یادگیری دانشجویان را بالا ببرند و به ایجاد میل، رغبت و انگیزه برای پژوهش و مطالعه در میان دانشجویان بپردازند.

تأییدیه اخلاقی

در مرحله اجرای تحقیق ملاحظات اخلاقی شامل جلب رضایت، دادن اطمینان به آزمودنی‌ها مبنی بر محرمانه بودن پاسخ‌هایشان و دادن اختیار برای خروج از پژوهش رعایت شد.

تعارض منافع

هیچ‌گونه تعارضی در منافع بین نویسندگان وجود ندارد.

References:

- Abbaspour, A., Bazargun, B., Rahimian, R., Borzooeeian, S., and zare, Z. (2019). Exploring the Performance Quality of Faculty Members: Presenting a Conceptual Model. *Journal of New Thoughts on Education*, 15(1): 91-110. [In Persian].
- Baltes, B., Hoffman-Kipp, P., Lynn, L., and Weltzer -Ward, L. (2010). Students' research self-efficacy during online doctoral research courses. *Contemporary Issues in Education Research*, 3(3): 51-58.
- Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*, (38)1: 9-44.
- Berk, R, A (2009). Using the 360° multisource feedback model to evaluate teaching and professionalism. *Medical Teacher*.31(12):1073-1080.
- Borzzone Valdebenito, M. A. (2017). Self-efficacy and academic experiences with university students. *Acta Colombiana de Psicología*, 20(1), 275-283.
- Chang, C. (2007). Evaluating the effects of competency-based web learning on self-directed learning aptitudes. *Journal of Computers in Mathematics and science Teaching*. 26: 197-216.
- Cheng, S. F., Kuo, C. L., Lin, K. C., & Lee-Hsieh, J. (2010). Development and preliminary testing of a self-rating instrument to measure self-directed learning ability of nursing students. *International journal of nursing studies*, 47(9), 1152-1158.
- Davari, A., Danesh Kazemi, A., Aghili, H., and Mozafari, F. (2015). The Evaluation of Relationship between Self-efficacy in Research and Research Performance of Dental Student, of Yazd Dental College. *The Journal of Medical Education and Development*, 10(2): 129-137. [In Persian].
- Davarpanah, S., Hoveida, R., and Sayadi, Y. (2019). Evaluation of Causal Relationships between Students' Perceptions of Faculty Members' Teaching Quality and Self-Directed Learning Using Structural Equation Modeling. *Research in Teaching*, 7(2):189- 211. [In Persian].
- Erfani, E, Mesrabadi, M., & zavar, T. (2013). The Effect of Teaching Learning Strategies on Educational Improvement: A Meta-Analytic Study with an Emphasis on the Moderating Role of Gender. *Journal of Educational measurement*. 11(13):1-54. [In Persian].
- Farrokh B., & Shahtalebi, B. (2018). The Study of The Relationship between Self Directed Learning Self Efficacy and Information Literacy on the Knowledge. *Research in Curriculum planning*, 15(1):148-161. [In Persian].
- Fisher, M. J., & King, J (2010). The self-directed learning readiness scale for nursing education revisited: A confirmatory factor analysis. *Nurse Educ Today*, 30(1):44-48.
- Garavand, H., Kareshki, H., & Ahanchian, M. (2016). Testing the Structural Relationships between Researching Self-Efficacy, the Social Factors and Researching-Educational Environment with Researching-Educational Performance Students of Higher Education. *Quarterly Journal of Research in School and Virtual Learning*, 4(3):27-48. [In Persian].
- Garavand, Y., Maktabi, G.H., Farzadi, F., and Salaripur, M. (2018). Investigating the Role of Interaction of the Educational Environment Experiences with the Mediation of Epistemological Beliefs on the Research Self-Efficacy of Graduate Students of Chamran University of Ahwaz. *Quarterly of Educational Psychology*, 14(2):38-53 [in persian].
- Gordanshekan, M., Ghassemi, G., Yousefi, A., and Yarmohammadian. M. (2012). Validation of Self-Directed Learning Scale in Students of Isfahan University of

- Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 11(9):1030-1039. [In Persian].
- Haidari, E., Marzooghi, M., and Keshavarzi, F.(2019). Investigating the Relationship between Quality of Learning Experiences with Academic Stress and Research Self-Efficacy of Students, *Quarterly Educational Development of Jundishapur*,10(3): 153-163.[in persian].
- Hassani, F. (2015). Effect of cultural intelligence on self-directed learning of nursing students. *Education Strategies in Medical Sciences*, 8(2):115-122.
- Hemmings, B., and Kay, R. (2010), Research self-efficacy, publication output, and early career development, *International Journal of Educational Management*,24(7):562-574
- Hoveida, R., and Molavi, H. (2008) Academic Quality Improvement Process from the Viewpoints of Faculty Members of Universities in Isfahan Province: A Comparison Based on Academic Quality Improvement Program, *Iranian Journal of Medical Education*, 8(1):132-141. [In Persian].
- Hosseinitabaghdehi, I., and Salehi, M. (2018). Relationship between Self-directed Learning and Self-efficacy of Students with the mediator role of information literacy. *Journal of Information and communication Technology in Educational Sciences*,(8)31: 21-45.[In Persian].
- Kareshki, H., and Garavand, H. (2013). Testing factorial structure of self-directed scale and relationship with academic motivation in university students. *Applied Psychological Research Quarterly*, 3(4):59-74.[In Persian].
- Kareshki, H., and Bahmanabadi, S. (2013). Evaluation of components and research self-efficacy's structural factor among graduate students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 19(2): 91-114.[In Persian].
- Kayzouri, A., Hoseini, M., and Soleimani, E. (2019). Students' Perception of Faculty Members' Teaching Competence (Case Study: Ferdowsi University of Mashhad). *Research in teaching*,7(4):107-131.
- Kazemi, A, Hidari, S., and Drees, F. (2017). Study of research self-efficacy components among postgraduate students in Shahrekord University of Medical Sciences, *Journal of Research in Medical Education*, 9(2): 57-64.
- Lichvar, B. (2011). Empirical Investigation of the Effect of Knowledge Sharing and Encouragement by Others in Predicting Computer Self-Efficacy and Use of Information Systems in the Workplace (Doctoral dissertation). Available from http://nsuworks.nova.edu/gscis_etd/214/
- Lev, E. L., Kolassa, J., and Bakken, LL. (2010). Faculty mentors' and students' Perceptions of students' research self-efficacy. *Nurse Education Today*, 30:169-174.
- Long, H.B. (2007). Skills for self-directed learning. Available from <http://facultystaff.ou.edu/L/Huey.B.Long-1/.../selfdirected.html>.
- Mohammadi, M., and Ghazanfari, E. (2015). A Relationship of Faculty members' Priorities of Their Job Responsibilities and Students' Evaluation of Their Performance Quality at Hormozgan University of Medical Sciences: A Structural Equation Model. *Journal of Medical Education Development*, 8(18), 86-101. [In Persian].
- Mohammadi, M., Naseri, R., and Rahmani, H. (2016). Causal Model of Relationship of Self-directed Learning, Academic Values and Perception of the Quality of Faculty Members' Performance, *Journal of Teaching and Learning Research*,13(1): 1-20. [In Persian].

- Moghadamzadeh, A., Aliakbari, Z., and Mazari, E. (2019). A Study of the Relationship between Self-directed Learning and Organizational Learning in Educational Organizations, *Organizational Culture Management*:829- 850. [In Persian].
- Nadi, M., Golparvar, M., and Gordanshekan, M. (2010). Effect of Critical Thinking, Problem Solving and Meta-Cognitive on Students' Self-Learning. *Research in Curriculum Planning*, 8(2): 56-61 [In Persian].
- Paterson, B., and Crawford, M. (1994). Caring in nursing education: An analysis. *Journal of Advanced Nursing*, 19(1):164-173.
- Rahmani, M., Naseri, R., Mohamadi, M., and Rahmani, H. (2015). The Moderating Role of Academic Values in the Relationship between Students' Self-Directed Learning and Perception of Faculty Performance Quality, *Research in Curriculum Planning*;6(19):13-30. [In Persian].
- Ramin, M. R., and Aghazadeh, M. (2014). Research self-efficacy in the psychology and educational sciences graduate students. *Research in Curriculum Planning*, 10(9):147-155. [In Persian].
- Ricard, V. B. (2007). Self-directed learning revisited: A process perspective. *International Journal of Self-Directed Learning*, 4(1), 53-64.
- Rezaeian, M., Zare-Bidaki, M., Bakhtar, M., and Hadimoghadam, M. (2015). A Survey of Research Self-Efficacy in Internship Medical Students of Rafsanjan University of Medical Sciences, *Journal of Rafsanjan University of Medical Sciences*, 14(2):111-124. [In Persian].
- Sadeghi, M., and Khalili, Z. (2016). The Role of Self-directed Learning on Predicting Academic Buoyancy in Students of Lorestan University of Medical Sciences]. *Journal of Research in Medical Education*, 8(2):9-16. [In Persian].
- Sadler-Smith, E., & Tsang, F. (1998). A comparative study of approaches to studying in Hong Kong and the United Kingdom. *British Journal of Educational Psychology*, 68(1), 81-93.
- Saeid, N., Alinejad, M., and Godarzi, M. (2015). The effects of cognitive and metacognitive strategies training on self-directed learning readiness. *Virtual Learning in Medical Sciences*, 6(1), 39-47.
- Salehi, M., Kareshki, H., Ahanchian, M., and karimiMouneghi, H. (2012). Validation of Research Self-Efficacy Scale for Postgraduate Students of Ferdowsi University and Mashhad University of Medical Sciences. *Iranian Association of Medical Education*, 12(6): 396-406. [In Persian].
- Salimi, M., and Khodaparast, M. (2014). The effect of teacherstudent relationship on educational motivation and research selfefficacy in graduated students of Physical Education and Sport Sciences. *Research on Educational Sport*, 4(3):109-126. [in persian].
- Sunal, Z. (2020). Counselor Education Doctoral Students' Research Self-Efficacy: A Concept Mapping Approach. Doctor of Philosophy (PhD), Dissertation, Counseling and Human Services, Old Dominion University, DOI: 10.25777/pzr8-7z71
- Taghipoor, M., Abbasi, A., & Naeimi, A. (2017). Analysis Relationship between Educational Service Quality and Self-Directed Learning Skills among Agricultural Students of Tarbiat Modares University, *Iranian Journal of Agricultural Economics and Development Research*, 47(3): 731-742. [In Persian].
- Tagomori, H., and Bishop, L. (2011). A Content Analysis of Evaluation Instruments Used for Student Evaluation of Classroom Teaching Performance in Higher Education,

- Paper presented at the *Annual Meeting of the American Education Research Association*, New Orleans.
- Torkzadeh, j., Marzoghi, R., MohamadI., and Mohtaram, M. (2014). Influencing Factors on Students' Evaluation of Faculties at Shiraz University, *Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*. 4(7):139-134. [In Persian].
- Wachtel H. K. (2008). Student Evaluation of College Teaching Effectiveness: A Brief Review. *Assessment and Evaluation in Higher Education Journal*, 23(2):191 -212.
- Webster, A. (2009). Reframing professional development through understanding authentic professional learning, *Review of Educational Research*, 79(2):702-739.
- Zolfaghar, M., & Mehr mohammadi, M. (2013). Evaluation of Performance Quality of Humane Science Faculty Members in Payam Nour University in Procedure of Group Problem Solving Classes from Viewpoint of Students and Professors, *Journal of Education Strategies in Medical Sciences* 2(2):1-18[In Persian].