



## اعتباریابی پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش دانشجویان (RIQ): سنجه عملکرد آموزش پژوهش در دانشگاه‌ها

سمیه بهمن آبادی<sup>1\*</sup>، حسین کارشکی<sup>2</sup>

مشهد، دانشگاه فردوسی، sbahmanabadi@ymail.com

مشهد، دانشگاه فردوسی، karshki@gmail.com

### چکیده

اساتید همواره به دنبال تربیت دانشجویان پژوهشگرند و یکی از مسائلی که ذهن بسیاری از اساتید و دانشمندان علوم تربیتی را به خود مشغول کرده است، تربیت دانشجویانی است که خودشان به هدایت تحقیق و پژوهش خویش بپردازند، لذا با توجه به اهمیت انجام پژوهش در محیط دانشگاهی، توجه به عواملی که انگیزه انجام پژوهش را در دانشجویان بالا می‌برد، ضروری است. پژوهش حاضر با هدف رواسازی پرسشنامه علاقه‌مندی به پژوهش در دانشجویان انجام گرفت. روش این پژوهش همبستگی از نوع تحلیل عاملی است. نمونه شامل 300 نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد، 239 و دکتری 61، دختر 179 و پسر 116) دانشگاه فردوسی مشهد بود که از بین 6 دانشکده (شامل: کشاورزی، ادبیات، علوم اداری و اقتصاد، مهندسی، علوم پایه و علوم تربیتی) به شیوه نمونه‌گیری سهمیه‌ای انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در این پژوهش، پرسشنامه پرسشنامه علاقه به انجام پژوهش (IRQ) بی‌اسچک و بی‌شاب (1994) و خودکارآمدی پژوهشی (RSE) بی‌اسچک، بی‌شاب و گارسیا (1996) بود. اعتبار محتوا، اعتبار سازه، اعتبار همگرا و همسانی درونی (آلفای کرونباخ) پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفت. در این پژوهش 6 تن از متخصصان روش تحقیق اعتبار محتوای این پرسشنامه را مورد تایید قرار دادند، با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به روش عامل‌یابی محور اصلی؛ یک عامل برای پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش مشخص شد که این یک عامل 0/46 از واریانس سوالات را تبیین می‌کرد. یافته مربوط به روایی همگرا ضریب همبستگی 0/44 بین پرسشنامه علاقه‌مندی به انجام پژوهش و خودکارآمدی پژوهشی را نشان داد. ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) ضریب آلفای بالایی را برای علاقه مندی به پژوهش (0/92) نشان داد. در پایان نتیجه گرفته شد که مقیاس علاقه مندی به پژوهش بی‌اسچک و بی‌شاب (1994) را می‌توان مقیاسی معتبر برای سنجش میزان علاقه‌مندی دانشجویان به پژوهش در نظر گرفت.

واژه‌های کلیدی: رواسازی، خودکارآمدی پژوهشی، علاقه مندی به پژوهش

1 و \* - نویسنده مسئول: دانشجوی کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد.  
2 - استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد



## مقدمه

در دنیای امروز دانشگاهها به عنوان بستر اصلی تفکر و اندیشه پیرامون مسائلی که جامعه با آن مواجه است، شناخته شده اند. امروزه یکی از مهمترین مقوله های مورد توجه در آموزش دانشگاهها توجه به موضوع "آموزش مبتنی بر پژوهش" و چگونگی اجرای آن است [1]. انجام پژوهش از پایه های اساسی و عمده در توسعه جوامع محسوب می گردد، به طوری که هیچ گونه حرکت علمی و منطقی بدون پشتوانه تحقیقات امکان پذیر به نظر نمی رسد [2]. بنابراین، پرداختن به پژوهش یکی از مهمترین وظایف دانشگاهها و مراکز آموزش عالی برای توسعه ملی و پیشبرد دانش و فناوری است [3]. دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دوره تحصیل خود علاوه بر دوره های آموزشی، ملزم به گذراندن پژوهشی هستند. براساس تحقیقات به عمل آمده دانشجویان دوره های تحصیلات تکمیلی که در حال انجام پژوهش هستند، حدود 55% کل پژوهشگران کشور را تشکیل می دهند [4]. که این افراد با انجام پژوهشهای خود نیروی قابل توجهی در جهت پیشرفت و توسعه کشور به شمار می روند، بنابراین اساتید همواره به دنبال تربیت دانشجویان محقق اند و یکی از مسائلی که ذهن بسیاری از اساتید و دانشمندان علوم تربیتی را به خود مشغول کرده است، تربیت دانشجویانی است که خودشان به هدایت تحقیق و پژوهش خویش بپردازند [5]. بیشتر دانشجویان تحصیلات تکمیلی با توجه به فشارهایی که در دوره کوتاه تحصیل دارند، علاقه کمی به انجام پژوهش و درگیری در آن و تولید کارهای پژوهشی دارند [6]، و از آنجایی که پژوهش مهمترین محور توسعه و ارتقای کیفی عملکرد دانشگاههاست توجه به عواملی که بازدارنده یا ایجاد کننده فرصت برای تولیدات بیشتر پژوهشی توسط دانشجویان است، ضرورت دارد. اخیراً پژوهشگران به این نتیجه رسیده اند که چندین عامل بر توسعه و پافشاری بر انجام پژوهش تأثیر می گذارد از جمله این عوامل می توان به محیط آموزشی پژوهشی، متغیرهای شخصیتی و متغیرهای شناختی اجتماعی مانند خودکارآمدی پژوهشی و نتایج مورد انتظار پژوهشی و علاقه مندی به پژوهش اشاره کرد [6]. خودکارآمدی و علاقه مندی در بسیاری از پژوهشها به عنوان مهمترین عوامل انگیزشی تأثیرگذار در یادگیری و عملکرد شناخته شده اند [7]. آنها به طور عمده از عملکردهای قبلی سرچشمه می گیرند و بر عملکردهای بعدی با تقویت پشتکار و کوشش مداوم بخصوص تحت شرایط چالش- انگیز تأثیر می گذارند. بسیاری اظهار داشته اند که علاقه یک مفهوم چند وجهی است، علاقه شخصی تمایل به یک موضوع خاص را نشان می دهد. هیدی و اندرسون (1992) اسپیفیل (1996) اسپراو (1997) می گویند که علاقه به حالت گذرای عاطفی در یک موقعیت خاص یا در رابطه با یک ویژگی خاص اشاره دارد، همچنین اسپراو و لهمان (2001) نشان دادند که علاقه تأثیر مثبتی بر روی درک متن، تولید پاسخ نوشتاری و سطح موفقیت داشته است [7]. مفهوم علاقه به معنای داشتن میل و رغبت برای فعالیت و پرداختن به کار است [8]. و انگیزه عبارت از محرک درونی برای بروز اقدام بیرونی توسط انسان است. این اقدام می تواند فیزیکی، فکری یا هنری باشد. در واقع انگیزه و ایجاد شوق، حالتی از شرایطی است که انسان را به انجام کاری یا قبول عقیده ای ترغیب می کند (حسین پور و همکاران، 1389). به عبارتی دیگر انگیزه عامل روانشناختی است که اشاره به عوامل درونی دارد و سبب بروز فعالیتی در انسان می گردد. پارسا (1384) علاقه را در کنار عوامل مهم دیگری مانند نیاز، مشوق، ارزش و نگرش، از دلایل ایجاد انگیزه و بروز تلاش و رفتار آدمی می داند [8].

اصولاً علاقه به معنی ترجیح میان اشیاء مختلف هنگام تصمیم گیری است؛ به عبارتی دیگر علاقه، نوعی انگیزه ی بالفعل است. علاقه و رغبت، یاد گرفتگی هستند و بر اثر تعامل با محیط خارج حاصل می شوند. علاقه زمانی به وجود می آید که انسان چیزی را دوست بدارد، آن را مورد توجه قرار دهد، درباره آن بیندیشد و از آن لذت ببرد. براساس پایه های نظری روان شناسی، انگیزه و علاقه، یک عامل درونی است که رفتار افراد را برای انجام فعالیت های معینی تحریک می کند و تمام رفتار فرد را برای رسیدن به اهداف، هماهنگ و هدایت می نماید، بنابراین طبیعی است که دانشجویان نیز با توجه به علاقه ی خود، از بین فعالیت های فرهنگی و آموزشی، در محیط دانشگاه یکی را بیشتر ترجیح دهند و یا آنان را اولویت بندی کنند [10]. یکی از فعالیتهای مهم و اثرگذار در آموزش عالی، انجام پژوهش توسط دانشجویان است. لذا توجه به میزان انگیزه و علاقه دانشجویان و



اعضای هیات علمی به انجام پژوهش در دانشگاهها، و همچنین شناسایی موانع و عوامل ایجاد کننده فرصت برای انجام آن، امری ضروری و اجتناب ناپذیر است. چندین پژوهشگر تلاش کرده‌اند تا عواملی را که باعث افزایش تولیدات پژوهشی دانشجویان و اعضای هیات علمی می‌شود را شناسایی کنند. پیشینه نشان می‌دهد که عوامل بسیاری از جمله عوامل شخصی (مانند کاهن و اسکات؛ 1997 کربس، اسمیتر و هارلی؛ 1991) و محیط آموزش پژوهش (مانند گلسو، مالینکرو، و جاج، 1996؛ کاهن و اسکات، 1997؛ کربس و همکاران، 1991) بر تولیدات پژوهشی و علاقه مندی به پژوهش تاثیر می‌گذارد. متغیرهای شناختی اجتماعی (مانند اعتقاد خودکارآمدی پژوهشی و پیامدهای مورد انتظار پژوهشی) با علاقه مندی به پژوهش و تولیدات پژوهشی در بین دانشجویان و اعضای هیات علمی نقش دارد [10]. نظریه شناختی اجتماعی یک چارچوب مفید برای بررسی علاقه مندی به پژوهش فراهم می‌کند. دو متغیر شناختی اجتماعی با فهم علاقه مندی به پژوهش مرتبط است: خودکارآمدی پژوهشی و پیامدهای مورد انتظار پژوهشی [6]. یعنی اینکه هرچه فرد احساس توانایی بیشتری در انجام پژوهش توانایی در خود احساس کند و همچنین هرچه انتظار دستیابی به نتایج مثبتی را از انجام پژوهش داشته باشد، علاقه بیشتری به انجام پژوهش خواهد داشت. بر اساس یافته‌های پژوهشی نظریه‌ی شناختی اجتماعی بندورا در سال‌های اخیر به بررسی اشکال پیچیده ای از رفتارها و ویژگی‌های شخصی از جمله خودکارآمدی<sup>1</sup>، نتایج مورد انتظار<sup>2</sup>، علاقه مندی<sup>3</sup> (میل به فعالیت) و هدف‌گزینی پرداخته است [11]. بنابراین در پژوهشهای انجام شده، علاقه مندی یا همان میل به فعالیت جایگاه برجسته‌ای دارد چرا که انگیزش و علاقه با یادگیری و عملکرد رابطه متقابل دارد، یعنی انگیزش بر عملکرد و یادگیری تاثیر گذارده (بارتلز، 4، مگان جکسون 5 و ریان 6، 2010، به نقل از صالحی، [5]) و می‌توان گفت با سنجش میزان علاقه مندی به پژوهش در دانشجویان می‌توان میزان و کیفیت تولیدات پژوهشی را تخمین زد، لذا شناسایی میزان علاقه مندی به پژوهش در دانشجویان تحصیلات تکمیلی، به اعضای هیات علمی و برنامه‌ریزان آموزشی جهت فراهم کردن شرایط پژوهشی بیشتر و بهتر برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی کمک می‌کند. پس در این زمینه به ابزاری روا و پایا که بتواند به خوبی میزان علاقه مندی به پژوهش دانشجویان تحصیلات تکمیلی را اندازه بگیرد، نیاز است. بنابراین پژوهش حاضر با هدف اعتباریابی و رواسازی پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش [12] انجام شد. این پرسشنامه در سال 1994 توسط بی‌اسچک و بی‌شاب تدوین شد و به طور مکرر در پژوهشهای بسیاری همچون فورستر و کاهن و حسون مسینس [13]، و بی‌اسچک و بیشاب و هربرت [14] در پژوهش خود از این پرسشنامه استفاده کردند. بی‌اسچک و بیشاب در سال 1994 ضریب آلفای 0/89 و بی‌اسچک و بیشاب و هربرت [14] ضریب آلفای 0/90 را برای پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش گزارش کردند. بیشاب، هربرت و بارد (1998) ضریب همسانی درونی 0/91 را در یک نمونه 184 نفری دانشجویان دکتری روانشناسی مشاوره و 130 مربی توان‌بخشی گزارش کردند. بی‌اسچک و همکاران [14] برای بررسی روایی همگرای این پرسشنامه یافتند که نمره کلی علاقه مندی به پژوهش ارتباط معنی داری با پرسشنامه اولویت‌های شغلی داشت. در مطالعه فورستر و کاهن و حسون مسینس [14] که با یک نمونه 1004 نفری از دانشجویان تحصیلات تکمیلی آمریکا روایی همگرای کلی پرسشنامه با پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی 0/33 بدست آمد. بی‌اسچک و همکاران [14] گزارش کردند که نمره کلی علاقه مندی به پژوهش به طور معنی داری با پرسشنامه اولویت پژوهشهای حرفه ای (هلند، 1985)  $r=0/29$  مرتبط بود [14].

<sup>1</sup> self-efficacy

<sup>2</sup> Outcome Expectations

<sup>3</sup> intrest

<sup>4</sup>- Bartels, J. m.

<sup>5</sup>- Magun-Jackson, S.

<sup>6</sup>- Ryan, J. J.



لاو 1 و کالژیوس 2 (2007) میزان همسانی درونی (آلفای کرونباخ) این پرسشنامه را 0/93 بیان کرده اند. این شبیه به یافته بی اسپچک و بی شاب بود [12]. بنابراین این پرسشنامه ضریب پایایی بالایی را برای اندازه گیری میزان علاقه مندی دانشجویان نشان داد.

## روش

روش تحقیق این پژوهش همبستگی از نوع تحلیل عاملی است. ماتریس کواریانس در تحلیل عاملی با دو هدف تحلیل می شود. 1- هدف اکتشافی 2- هدف تاییدی. در صورتیکه پژوهشگر درباره تعداد عاملها فرضیه ای نداشته باشد، از تحلیل اکتشافی و در صورتیکه فرضیه داشته باشد از تحلیل عاملی تاییدی استفاده می کند [15]. در این پژوهش بر آن شدیم تا تحلیل عاملی اکتشافی را برای تعیین مولفه های پرسشنامه انجام دهیم.

جامعه آماری، نمونه، روش نمونه گیری: جامعه آماری این پژوهش دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد که در نیمه دوم سال تحصیلی 89-90 مشغول به تحصیل بودند، است، روش نمونه گیری، نمونه گیری سهمیه ای بود، به این ترتیب که تعداد 300 نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی (کارشناسی ارشد، 239 و دکتری 61، دختر 193 و پسر 107) از 6 دانشکده (شامل: کشاورزی، ادبیات، علوم اداری و اقتصاد، مهندسی، علوم پایه و علوم تربیتی) انتخاب شدند و به صورت سهمیه ای مورد آزمون قرار گرفتند.

## ابزار

برای جمع آوری داده ها از دو پرسشنامه استفاده شد: پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش و پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی.

پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش: برای سنجش میزان علاقه مندی به پژوهش در دانشجویان از پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش بیشاب و بی اسپچک (1994) استفاده شد. این پرسشنامه در اصل به زبان لاتین بود که توسط محققان این پژوهش به فارسی ترجمه شد. بی اسپچک و بی شاب در سال (1994) ضریب آلفای 0/89 و بی اسپچک و بیشاب و هربرت (1995) ضریب آلفای 0/90 را برای پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش گزارش کردند. بیشاب و بی اسپچک (1998) و بیشاب، هربرت و بارد (1998) ضریب همسانی درونی 0/91 را در یک نمونه 184 نفری دانشجویان دکتری روانشناسی مشاوره و 130 مربی توان بخشی گزارش کردند. بی اسپچک و همکاران (1995) برای بررسی روایی همگرای این پرسشنامه یافتند که نمره کلی علاقه مندی به پژوهش ارتباط معنی داری با پرسشنامه اولویت های شغلی داشت. در پژوهش حاضر پس از اینکه روایی محتوایی پرسشنامه با نظر سنجی از 5 نفر از متخصصین روش تحقیق احراز گردید، همچنین جهت رفع اشکالات احتمالی در ترجمه و اطمینان از قابل فهم بودن پرسشنامه، به صورت مقدماتی بین 30 نفر از دانشجویان اجرا شد و در نهایت بعد از رفع ابهامات، ترجمه پرسشنامه اصلی که شامل توصیف 16 آیتم در مورد فعالیت های مختلف پژوهشی بود، اجرا شد. برای بررسی میزان روایی این پرسشنامه تحلیل عاملی اکتشافی انجام شد و در نهایت یک عامل با بار عاملی 0/3 استخراج شد و در پژوهش حاضر ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه 0/86 بود. از این پرسشنامه برای احراز روایی همگرا استفاده شد [12].

پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی: برای اندازه گیری میزان خودکارآمدی پژوهشی دانشجویان از پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی بی اسپچک و بیشاب و گارسیا [16] استفاده شد، این پرسشنامه به زبان لاتین بود که توسط محققان این پژوهش به فارسی ترجمه شد. بی اسپچک و بیشاب و گارسیا [16] در یک نمونه از 177 دانشجوی دکتری از رشته های تحصیلی مختلف ضریب همسانی درونی 0/96 برای نمره کلی خودکارآمدی پژوهشی گزارش کردند و برای چهار خرده مقیاس آن نیز ضریب

<sup>1</sup>.love

<sup>2</sup>.colleagues



همسانی درونی (از 0/75 تا 0/96) گزارش کردند. در یک نمونه 130 نفری از دانشجویان کارشناسی ارشد فارغ‌التحصیل توان بخشی بی‌اسچک، هریت و بارد (1998) ضریب همسانی درونی بالایی از 0/64 تا 0/94 برای خرده مقیاس‌ها و 0/96 برای نمره کلی خودکارآمدی پژوهشی گزارش کردند. بیشاب و بی‌اسچک (1998) برای نمره کلی ضریب آلفای بالایی (0/97) با یک نمونه 184 دانشجوی دکتری روانشناسی مشاوره گزارش کردند. همچنین بی‌اسچک و همکاران (1996) یک تحلیل عاملی برای خودکارآمدی پژوهشی انجام دادند. 0/57 واریانس با 4 عامل ساختاری (انجام وظایف اولیه پژوهش، فهم پژوهش، اجرای پژوهش و ارائه یافته‌ها) محاسبه شد. در پژوهش حاضر روایی محتوایی پرسشنامه با نظر سنجی از 5 نفر از اساتید روش تحقیق دانشگاه فردوسی مشهد احراز گردید، همچنین جهت رفع اشکالات احتمالی در ترجمه و اطمینان از قابل فهم بودن پرسشنامه، به صورت مقدماتی بین 30 نفر از دانشجویان تحصیلات اجرا شد. این پرسشنامه در فرم اصلی شامل 51 سوال بود که 3 سوال با نظر متخصصان روش تحقیق حذف گردید و پرسشنامه به 48 سوال تقلیل یافت و بین 300 دانشجوی کارشناسی ارشد و دکترا اجرا شد و با انجام تحلیل عاملی اکتشافی با بار عاملی 0/4، 4 عامل با نام‌های توانایی در تکالیف اولیه در پژوهش، توانایی در اجرای پژوهش، توانایی همکاری در پژوهش و توانایی تحلیل و ارائه نتایج استخراج شد که سوالات پرسشنامه در یک طیف 10 تایی از 0 تا 100 نمره گذاری می‌شود (عدم توانایی در انجام هر آیت، 50 دارای توانایی متوسط، 100 دارای توانایی بالا). ضریب آلفای کرونباخ کلی پرسشنامه 0/97 بود [16].

## یافته‌ها

اطلاعات مربوط به تعداد نمونه انتخابی از دانشکده‌های مختلف با توجه به جنس و مقطع تحصیلی در جدول 1 آمده است.

جدول 1) تعداد کل نمونه انتخابی از دانشکده‌های مختلف پژوهش

تعداد کل	علوم پایه	فنی مهندسی	کشاورزی	علوم تربیتی	علوم اداری	ادبیات	
193	65	35	39	17	15	22	زن
107	16	24	19	3	25	20	مرد
239	63	45	41	17	35	38	کارشناسی ارشد
61	18	14	17	3	5	4	دکتری
300	81	59	58	20	40	42	کل

برای پاسخ به سوالات پژوهش روایی سازه (تحلیل عاملی اکتشافی)، روایی محتوا، روایی همگرایی<sup>1</sup> و همسانی درونی (آلفای کرونباخ) برای مقیاس خودکارآمدی پژوهشی مورد بررسی قرار گرفت. «برای تعیین روایی محتوایی یک آزمون از قضاوت متخصصان در این باره که سوال‌های آزمون تا چه میزانی معرف محتوا و هدف‌های برنامه یا حوزه محتوایی هستند، استفاده می‌شود» [17]. بنابراین اعتبار محتوایی<sup>2</sup> این پرسشنامه با استفاده از نظر 5 تن از اساتید روش تحقیق دانشگاه فردوسی مشهد انجام گرفت. اعتبار سازه<sup>3</sup> با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی به روش مولفه‌های اصلی مورد تجزیه تحلیل قرار گرفت. روایی همگرایی نیز از طریق محاسبه ضریب همبستگی پیرسون این پرسشنامه با پرسشنامه‌ی علاقه مندی به انجام پژوهش بی‌اسچک و بی‌شاب [12] بدست آمد. برای تحلیل داده‌های فوق از نرم افزار SPSS استفاده شد.

<sup>1</sup>.Convergent validity

<sup>2</sup>.Content-related validity

<sup>3</sup>.Construct validity



برای بررسی این سوال که آیا پرسشنامه از روایی و پایایی مناسبی برخوردار است؟ روایی محتوا، روایی همگرا و ضریب پایایی آلفای کرونباخ مورد توجه قرار گرفت.

برای احراز روایی محتوایی پرسشنامه بعد از بررسی و ویرایش اولیه در اختیار تعداد 5 نفر از اساتید روش تحقیق قرار گرفت و هر 5 نفر روایی محتوایی پرسشنامه را مورد تایید قرار دادند و برای روایی محتوایی آن توافق نظر داشتند. برای بررسی روایی همگرایی پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی، میزان همبستگی آن را با پرسشنامه علاقه‌مندی به انجام پژوهش سنجیدیم. نتایج روایی همگرایی این پرسشنامه در جدول 2 آمده است.

جدول 2- ضرایب همبستگی پیرسون بین عامل‌ها و نمره کلی علاقه‌مندی به پژوهش با پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی (روایی همگرا)

عامل‌ها	همگرایی در انجام پژوهش	تحلیل و ارائه نتایج	اجرای پژوهش	وظایف اولیه پژوهش	خودکارآمدی پژوهشی
علاقه‌مندی به انجام پژوهش	0/36*	0/35*	0/47*	0/41*	0/44*

\* $P < 0/05$

همانطور که در جدول (2) مشاهده می‌شود، همگرایی در انجام پژوهش با علاقه‌مندی به انجام پژوهش ( $R = 0/36$ ) و تحلیل و ارائه نتایج با علاقه‌مندی به انجام پژوهش ( $R = 0/35$  و  $P < 0/05$ )، و وظایف اولیه پژوهش با علاقه‌مندی به انجام پژوهش ( $R = 0/41$  و  $P < 0/05$ ) و خودکارآمدی پژوهشی با علاقه‌مندی به انجام پژوهش ( $R = 0/44$  و  $P < 0/05$ )، متوسط، مثبت، معنی‌داری است. برای سنجش میزان پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد. نتایج مربوط به ضریب آلفای کرونباخ کل و به تفکیک جنسیت در جدول 3 آمده است.

جدول 3- ضریب آلفای پرسشنامه علاقه‌مندی به پژوهش تفکیک جنسیت در نمونه

آلفای کرونباخ	تعداد	ماده‌ها	شاخص / نمونه
0/92	300	16	کل
0/93	116	16	پسران
0/87	179	16	دختران

همانطور که جدول (3) نشان می‌دهد ضریب پایایی آلفای کرونباخ در کل نمونه، به تفکیک جنس را نشان می‌دهد، که به ترتیب در کل نمونه دانشجویی 0/92، در نمونه دانشجویان پسر 0/93، و در نمونه دانشجویان دختر 0/87 است که بیانگر همسانی درونی بالا و رضایت بخش در کل نمونه، به تفکیک جنس است.



برای بررسی این سوال که پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش بی‌شباب و بی‌اسچک [12] از چند عامل تشکیل شده است از تحلیل عاملی اکتشافی به روش مولفه‌های اصلی انجام شد. در این پژوهش مقدار شاخص کفایت نمونه برداری ( $KMO^1$ ) برابر با 0/921 است که نشان دهنده کفایت نمونه گیری است. همچنین میزان مجذور کای کروییت بارتلت 2389 بود که با درجه آزادی 120 در سطح  $p=0/000$  معنادار است. در نتیجه این مقادیر حاکی از مناسب بودن داده‌هاست و می‌توان از داده‌ها برای تحلیل عاملی استفاده کرد. ارزش ویژه یک عامل بزرگتر از یک به دست آمد. این یک عامل در مجموع 0/46 درصد کل واریانس بین 16 سوال مورد مطالعه را تبیین می‌کنند. برخی از پژوهشگران به منظور تحقیق در مورد روابط بین متغیرها و همچنین دستیابی به تعاریف عامل‌ها، ضرایب بالاتر از 0/3 و گاهی بالاتر از 0/4 را در تعریف عامل‌ها مهم و با معنا دانسته و ضرایب کمتر از این حدود را به عنوان صفر (عامل تصادفی) در نظر گرفته اند، که در پژوهش حاضر، حداقل ضریب معنا دار 0/3 در نظر گرفته شده است و یک عامل استخراج شد. نتایج مربوط به تحلیل عاملی اکتشافی در جدول 4 مده است.

جدول 4- جدول بار عاملی پرسشنامه 16 سوالی علاقه مندی به پژوهش

سوالات	عامل 1	میانگین	انحراف معیار
1	0/62	3/75	1/09
2	0/75	2/93	1/16
3	0/74	3/79	1/05
4	0/71	3/59	1/13
5	0/71	3/60	0/99
6	0/78	3/73	1/19
7	0/71	3/61	1/18
8	0/78	3/69	1/20
9	0/69	3/57	1/28
10	0/78	3/65	1/12
11	0/80	3/72	1/14
12	0/34	4/02	2/88
13	0/42	3/97	2/06
14	0/72	3/69	1/21
15	0/78	3/63	1/20
16	0/69	3/57	1/19

با توجه به جدول (4) یافته‌ها نشان داد که تمامی سوالات پرسشنامه یک عامل را اندازه گیری می‌کنند.

### نتیجه گیری

هدف پژوهش حاضر رواسازی پرسشنامه علاقه مندی به پژوهش بود، جهت نیل به این هدف روایی محتوای پرسشنامه احراز گردید و این پرسشنامه طبق نظر چند تن از متخصصان روش تحقیق از روایی محتوایی خوبی برخوردار بود. در این پژوهش میزان روایی همگرایی این پرسشنامه با پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی بی‌اسچک، بی‌شباب و گارسیا 0/44 بدست آمد و این یافته با یافته فورستر، کاهن و حسون مسینس [13] که میزان همگرایی این پرسشنامه را با پرسشنامه خودکارآمدی پژوهشی 0/33 بدست آورده بودند، همسو می‌باشد. همچنین یافته‌ها حاکی از این بود که این پرسشنامه از همسانی درونی

<sup>1</sup>. Kaiser-Meyer-Olkin of sampling Adeqeacy



(ضریب آلفا) خوبی هم به طور کلی و هم در نمونه به تفکیک جنسیت برخوردار است در این پژوهش میزان ضریب آلفای کل پرسشنامه 0/92 بود. این یافته با یافته بی اسچک و بیشاب [12]. که پایایی 0/89 و بی اسچک و بیشاب و هربرت (1995) ضریب پایایی 0/90، بیشاب، هربرت و بارد (1998) ضریب پایایی میزان همسانی درونی (آلفای کرونباخ) این پرسشنامه را 0/91، گزارش کردند، همسو می باشد. نتایج مربوط به تحلیل عاملی اکتشافی نشان داد که عوامل تشکیل دهنده این پرسشنامه یک عامل است که این عامل توانست 0/46 کل واریانس سوالات را تبیین کند. بنابراین این پرسشنامه از روایی و اعتبار کافی برخوردار است و می توان از آن به عنوان منبعی معتبر جهت اندازه گیری میزان علاقه مندی به پژوهش دانشجویان و اعضای هیات علمی استفاده کرد و این مقیاس می تواند پاسخگوی بسیاری از مسائل و مشکلات انگیزشی دانشجویان در انجام پژوهش باشد و کمک بزرگی برای اعضای هیات علمی جهت شناسایی نقاط قوت و ضعف دانشجویان شان در انجام پژوهش باشد. محدودیت این پژوهش در این است که تنها روی 6 دانشکده اجرا شده و بنابراین قابل تعمیم به جامعه کل دانشجویان در رشته ها و دانشکده های دیگر نیست، بنابراین پیشنهاد می شود برای دستیابی به نتایج دقیق تر در زمینه علاقه مندی به پژوهش، تحقیقات آتی با اجرای این پرسشنامه بر روی دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته های دیگر، علاوه بر تبیین بهتر سازه های پرسشنامه، رابطه علاقه مندی به پژوهش را با عواملی از جمله محیط آموزشی پژوهشی، انگیزه علمی و... مورد توجه قرار دهند

#### مراجع

- [1] داورپناه، م.؛ بهزادی، ح. (1388) "بررسی عوامل موثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه" مطالعات تربیتی دانشگاه فردوسی مشهد، دوره 10، شماره 2.
- [2] نیلی، م. نصر، ا. اکبری، ن. (1386) "بررسی کیفیت راهنمایی پایان نامه های دوره کارشناسی ارشد"، دانشور رفتار، سال 14 شماره 24.
- [3] رفاهی، م. رفاهی، ا. ثابتب. بقایی، ع (1379) "کیفیت پایان نامه و چگونگی اجرای آن: نظرسنجی از کارورزان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان"، پژوهش در علوم پزشکی، سال 6 شماره 18.
- [4] فتحی واجارگاه، ک. عارفی، م. جلیلی نیا، ف. (1389) "بررسی برنامه های درسی پنهان در پایان نامه های کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی"، فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، سال 1، شماره، 96-118.
- [5] صالحی، م (1390). "میزان و عوامل موثر بر خودکارآمدی و انگیزش پژوهشی دانشجویان براساس نظریه شناختی-اجتماعی بندورا"، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه فردوسی مشهد.
- [6] Bard, C. C., Bieschke, K. J., Herbert, G. T., Eberz, A. B. (2000). predicting research intrest among rehabilitation counseling students and faculty. Rehabil Couns Bull,44,48-55
- [7] Niemivirta, M., Tapola, A. (2007). Contribution to the Special Section Self-Efficacy, Interest, and Task Performance Within-Task Changes, Mutual Relationships, and Predictive Effects, Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 21 (3/4), 241-250
- [8] حسین پور، م. حسن زاده، ر. مداح، م (1389) "بررسی رابطه بین علاقه مندی به رشته تحصیلی و پیشرفت تحصیلی در دروس مهارتی دانش آموزان سال سوم هنرستانهای کاردانش شهرستان محمود آباد مازندران در سال تحصیلی 1387-88"، مشاور مدرسه دوره ی پنجم، شماره ی 4.
- [9] شعاری نژاد، ع. (1364) "فرهنگ علوم رفتاری"، تهران: انتشارات امیر کبیر.
- [10] Bieschke, K., J. (2000). Factor structure of the research outcome expectations scale. Journal of Career Assessment, 8, 303-313
- [11] Lent, R. W., Sheu, H., Singley, D., Schmidt, J. A., Schmidt, L. C., Gloster, C. S. (2008). Longitudinal relations of self-efficacy to outcome expectations, interests, and major choice goals in engineering students. Journal of Vocational Behavior, 73, 328-335
- [12] Bishop, R. M., & Bieschke, K. J. (1994). Interest in Research Questionnaire. Unpublished scale.





[13] Forester, M., Kahn, J. H., Hesson-McInnis, M. S. (2004). Factor structures of three measures of research self-Efficacy. *Journal Of Career Assessment*, 12, 3-16

[14] Bieschke, K. J., Bishop, R. M., & Herbert, J. T. (1995). Research interest among rehabilitation doctoral students. *Rehabilitation Education*, 9, 51-66

[15] سرمد، ز. حجازی، ز؛ بازرگان، ع. (1387) روش های تحقیق در علوم رفتاری، تهران

[16] Bieschke, K. J., Bishop, R. M., & Garcia, V. L. (1996). The utility of the research self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment*, 4, 59-75

[17] سیف، ع (1384) اندازه گیری، سنجش و ارزشیابی آموزشی، تهران ، دوران