Education Strategies in Medical
2017;10(1): 36-41
www.edcbmj.ir
Original Article
Farname Inc.

The Effectiveness of Self-efficacy on Achievement Motivation of Medical Sciences Students

Nasim Mohammadi[1], **Mojgan Daftari Ekbatan**[2]

1. Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabili, Iran
2. Educational Sciences, Faculty of Psychology and Educational Sciences, University of Alameh Tabatabae, Tehran, Iran

Article Information

Article history:

Received: 2016/12/31
Accepted: 2017/03/14
Available online: 2017/04/30

EDCBMJ 2017; 10(1): 36-41

Corresponding author at:

Nasim Mohammadi

Department of Educational Sciences, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Mohaghegh Ardabili, Ardabili, Iran

Tel:
+989370971368

Email:
nasimmohammadi@vatanmail.ir

Abstract

Background and Aims: The purpose of this study was to investigate The Effectiveness of Self-efficacy on Achievement Motivation of Students.

Methods: The research method was semi-experimental with pretest-posttest design with control group. The statistical population of study included all students in Guilan University of Medical Sciences in 2015 academic year, that among them 30 students were selected by using random sampling method and assigned to experimental group (15 individuals) and control group (15 individuals). The experimental group had received 8 sessions of Self-efficacy program. Achievement Motivation questionnaire used to data gathering. Data were analyzed by multivariable co-variance test.

Results: Findings indicated that the research hypothesis of effect of Self-efficacy on Achievement Motivation of Students had been proven and students of experimental group in comparison with control group, in posttest had a significantly increases test anxiety and academic burnout.

Conclusion: So, we can conclude that Cognitive Self-efficacy Program has a significant effect on Achievement Motivation of Students.

KeyWords: Self-efficacy, Achievement Motivation, Students.

Copyright © 2017 Education Strategies in Medical Sciences. All rights reserved.

How to cite this article:

Mohammadi N, Daftari Ekbatan M. The Effectiveness of Self-efficacy on Achievement Motivation of Medical Sciences Students. Educ Strategy Med Sci. 2017; 10 (1) : 36-41

فروردین-اردیبهشت ۱۳۹۶
2017;10(1): 36-41
www.edcbmj.ir
مقاله اصلی

دوماهنامه علمی پژوهشی
راهبردهای آموزش در علوم پزشکی

Farname Inc.

بررسی اثربخشی آموزش خودکارآمدی برانگیزش پیشرفت دانشجویان علوم پزشکی

نسیم محمّدی[۱]، مژگان دفتری اکباتان[۲]

۱. گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران
۲. گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم‌تربیتی، دانشگاه علامه طباطبایی، تهران، ایران

اطلاعات مقاله

تاریخچه مقاله
دریافت: ۱۳۹۵/۱۰/۱۱
پذیرش: ۱۳۹۵/۱۲/۲۴
انتشار آنلاین: ۱۳۹۶/۰۱/۲۰

EDCBMJ 2017; 10(1): 36-41

نویسنده مسئول:
نسیم محمّدی
گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران

تلفن:
۰۹۳۷۰۹۷۱۳۶۸

پست الکترونیک:
nasimmohammadi@vatanmail.ir

چکیده

زمینه و اهداف: پژوهش حاضر باهدف تعیین اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر انگیزه پیشرفت دانشجویان علوم پزشکی انجام گرفت.

روش بررسی: روش پژوهش به شیوه نیمه‌آزمایشی با طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل اجرا شد. جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه‌ی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی ۳۰ نفر از دانشجویان در سال تحصیلی ۱۳۹۵ به طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵نفر) و گروه کنترل (۱۵نفر) جایگزین شدند. به گروه آزمایشی، ۸ جلسه برنامه خودکارآمدی داده شد. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه انگیزه پیشرفت استفاده شد. داده‌ها از طریق آزمون آماری کوواریانس مورد تجزیه‌وتحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها: یافته‌ها نشان داد که فرضیه پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش خودکارآمدی بر انگیزه پیشرفت دانشجویان مورد تائید قرار گرفته است و دانشجویان گروه آزمایش نسبت به دانشجویان گروه کنترل در پس‌آزمون به‌طور معناداری، انگیزه پیشرفت بیشتری داشتند.

نتیجه‌گیری: بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که آموزش خودکارآمدی در افزایش انگیزه پیشرفت دانشجویان اثربخش است.

کلمات کلیدی: آموزش خودکارآمدی، انگیزه پیشرفت، دانشجویان.

کپی‌رایت ©: حق چاپ، نشر و استفاده علمی از این مقاله برای مجله راهبردهای آموزش در علوم پزشکی محفوظ است.

مقدمه

دانشجویان هر جامعه، قشر کارآمد و آینده‌سازان هر کشور هستند، گروهی که بخش عمده برنامه‌ریزی و بودجه هر کشور را به خود اختصاص می‌دهند و پیشرفت تحصیلی آن‌ها، در کسب موفقیت‌های آتی‌شان از اهمیت بسزایی برخوردار است. بنابراین شناسایی عوامل مؤثر برانگیزش پیشرفت تحصیلی دانشجویان و توجه به آن‌ها گامی به‌سوی توسعه پایدار است. پژوهشگران بیان می‌کنند مهم‌ترین نشانگر بازده علم و برجسته‌ترین نشانگر کاری که هر نظام آموزشی باید انجام دهد، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است. ازاین‌رو موفقیت هر نظام آموزشی بستگی به این دارد که آن نظام تا چه حد و به چه میزانی توانسته است به عملکرد مورد انتظار دست یابد[۱]. انگیزش فراگیران بخش پیچیده‌ای از رفتار انسانی است که چگونگی انتخاب، میزان سرمایه‌گذاری، صرف انرژی در تکالیف و چگونگی احساس فرد درباره آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. به‌ویژه انگیزش پیشرفت، انگیزه روان‌شناختی فراگیران است که با اثرگذاری بر انواع مختلف فعالیت‌های تحصیلی به تمایل فرد برای رسیدن به هدف‌های تحصیلی اشاره دارد[۲]. دانشجویانی که نسبت به موفقیت از انگیزش پائینی برخوردارند، به‌سختی کار نمی‌کنند و احتمالاً خود پنداره ضعیفی دارند[۳]. Hatice بر این باور است که انگیزش تحصیلی باهدف‌های ویژه، نگرش‌ها و باورهای خاص، روش‌های نائل شدن به آن‌ها و تلاش فرد در ارتباط است[۴]. انگیزش دارای شکل‌های متفاوتی بر روی یک پیوستار است که عبارت‌اند از: انگیزش درونی (افراد را به‌صورت خودجوش و درونی به انجام تکلیفی خاص به حرکت وامی‌دارد و به‌غیراز پاداش‌های

بیرونی، انجام خود تکلیف برای فرد ارزشمند است)، انگیزش بیرونی (افراد را به خاطر پاداش‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف می‌نماید) و بی انگیزشی (حالت فقدان قصد و اراده برای انجام تکلیف) که هرکدام دارای چند زیر مؤلفه است [۵،۶]. تابه‌حال تکنیک‌ها و فلسفه‌های مربوط به افزایش انگیزش تحصیلی، کند و اغلب نتایج ناامیدکننده داشته‌اند. این شیوه‌ها بیشتر بر سبب‌شناسی تکیه‌دارند. لذا به نظر می‌رسد در شرایط فعلی نیاز به یک شیوه موفق و فوری در جهت افزایش انگیزش تحصیلی باشد. به نظر می‌رسد که عمده تمرکز این روش باید روی نتایج سریع باشد. تمام انسان‌ها داری نظام باورها هستند و نظام باورها دنیای انسان‌ها را ساختار بخشیده و به تجارب معنی می‌بخشد. بسیاری از عدم انگیزش تحصیلی که دانشجویان در تحصیل با آن‌ها دست‌به‌گریبان هستند ناشی از ناکارآمدی نظام باورهای آنان است و رابطه نزدیکی با باورهای ناکارآمد افراد در مورد خودشان و عدم اطمینان آن‌ها به توانایی‌هایشان دارد[۷]. یکی از عوامل شناختی که Bandura در سال‌های اخیر روی آن‌ها تأکید می‌کند، خودکارآمدی است[۸]. به نظر بندورا خودکارآمدی به این معنی است که فرد فکر کند قادر است پدیده‌ها و رویدادها را برای رسیدن به وضعیت مطلوب با رفتار و کردار مناسب خود سازمان دهد[۹]. خودکارآمدی یعنی اعتقاد شخص به اینکه می‌تواند رفتاری را انجام دهد که نتیجه دلخواه حاصل شود. افراد با خودکارآمدی کم، درباره توانایی‌های خود تفکرات بدبینانه‌ای دارند و از هر موقعیتی که براساس نظر آن‌ها از توانایی‌هایشان فراتر باشد دوری می‌گزینند. در مقابل، افراد با خودکارآمدی بالا، تکالیف سخت را چالش‌هایی قلمداد می‌کنند که می‌توانند بر آن‌ها مسلط شوند[۱۰]. در مطالعه‌ای که Capri, Ozkendir, zkurt Karakus بر روی ۳۵۴ دانشجوی دانشگاه ترکیه انجام داد مشخص شد خودکارآمدی عمومی با رضایت از زندگی ارتباط مثبت و معنی‌دار و با فرسودگی تحصیلی رابطه معکوس و معنی‌داری داشت[۱۱]. همچنین Green, Liem, Martin, Colmar Marsh, McInerney نشان دادند، انگیزه تحصیلی و خود پنداره به‌طور مثبت پیشگویی‌کننده نگرش به مدرسه و مشارکت در کلاس و انجام تکالیف بوده و به‌طور منفی غیبت در مدرسه را پیش‌بینی می‌کند و همچنین مشارکت در کلاس و انجام تکالیف به‌طور مثبت پیش‌بینی کننده خوبی برای عملکرد تحصیلی است[۱۲]. بنابراین، با توجه به پژوهش‌های انجام‌گرفته و کم انگیزگی دانشجویان و ازآنجایی‌که این مورد به‌عنوان یک عامل عمده‌ی بازدارنده در پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان هستند که هزینه‌های هنگفتی را بر جوامع تحمیل می‌کند، ضرورت بررسی اثربخشی مداخلات آموزشی در افزایش انگیزش تحصیلی به چشم می‌خورد. لذا هدف پژوهش حاضر، تعیین اثربخشی آموزش گروهی خودکارآمدی بر انگیزش تحصیلی دانشجویان است. نتایج این پژوهش می‌تواند قابل کاربرد برای مسئولان مدارس و به خصوص روان‌شناسان و مشاوران مدرسه باشد.

روش بررسی

پژوهش حاضر از نظر هدف، کاربردی بوده و ازلحاظ روش، نیمه‌آزمایشی می‌باشد که در آن از طرح پیش‌آزمون-پس‌آزمون با گروه کنترل استفاده‌شده است.

جامعه آماری پژوهش حاضر را کلیه‌ی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گیلان تشکیل می‌دادند که از میان آن‌ها به روش نمونه‌گیری تصادفی ۳۰ نفر از دانشجویان در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵ به‌طور تصادفی در گروه آزمایش (۱۵ نفر) و گروه کنترل (۱۵ نفر) جایگزین شدند.

برای گردآوری داده‌ها از ابزار زیر استفاده‌شده است:

مقیاس انگیزش پیشرفت (ACMT): ابزار مورداستفاده در این پژوهش آزمون انگیزش پیشرفت (ACMT) مبتنی بر روش تکمیل جمله‌ها بوده است. Bahargava این آزمون را در سال ۱۹۹۴ ساخت و کرمی در سال ۱۳۷۸ آن را به فارسی ترجمه کرد. پایایی این آزمون درروش باز آزمایی به فاصله یک ماه با بررسی پاسخ‌ها برای اندازه‌گیری جنبه‌های موردنظر شاخص پایایی ۰/۷۸ گزارش‌شده است، همچنین مقادیر پایایی برای نسخه انگلیسی آزمون ۰/۹۱ و ۰/۷۸ گزارش‌شده است[۱۳]. توافق نمرات این آزمون با معیار آزمون نیاز به پیشرفت و پیشرفت‌های تحصیلی در موارد مختلف آزمایش‌شده است. توافق نمرات این آزمون با آزمون پیشرفت تحصیلی (عمومی) ۰/۷۵ گزارش‌شده است. در مورد نسخه انگلیسی این آزمون مقادیر شاخص روایی ۰/۸۵ گزارش‌شده است[۱۳]. پایایی این ابزار در این پژوهش ۰/۹۰ به دست آمد. نمونه‌ای از پرسش‌های مربوط به این آزمون به شرح زیر است: «آنچه بیش از همه در زندگی خود می‌خواهم این است که: الف-زندگی خانوادگی دلخواهم را کسب کنم، ب-در اجتماع آدم متهوری باشم، ج- چیزی را انجام دهم که کوشش می‌طلبد».

شیوه اجرای پژوهش: بعد از طی مراحل اخذ مجوز و انتخاب نمونه، ابتدا شرکت‌کنندگان آزمایش و گروه کنترل پرسشنامه انگیزش پیشرفت را پر کردند، سپس شرکت‌کنندگان گروه آزمایش ۸ جلسه آموزش خودکارآمدی را دریافت کردند (۴هفته، هفته‌ای دو روز و هرروز حدوداً یک و نیم ساعت) و شرکت‌کنندگان گروه کنترل هیچ‌گونه برنامه‌ای را دریافت نکرده

و به روال عادی خود ادامه دادند. پس از پایان جلسات آموزشی، مجدداً شرکت‌کنندگان گروه آزمایش و گروه کنترل پرسشنامه انگیزش تحصیلی را پر کردند. خلاصه جلسات خودکارآمدی در جدول شماره ۱ آورده شده است:

جدول۱: خلاصه جلسات خودکارآمدی بندورا

جلسه اوّل	اعضای گروه به همدیگر معرفی شدند و بین آن‌ها ارتباط برقرار شد. اهداف کارگاه و قواعد گروهی برای آن‌ها تبیین شد. خودکارآمدی و ویژگی افراد خودکارآمدی برای دانش‌آموزان توضیح داده شد و از آن‌ها بازخورد دریافت شد.
جلسه دوّم	مرور جلسه قبل، آموزش عوامل مؤثر بر خودکارآمدی شامل تجارب مسلط، تجارب جانشینی، قانع سازی کلامی، حالت‌های فیزیولوژیکی و هیجانی و تجارب تصویرسازی بررسی شد.
جلسه سوّم	مرور جلسه قبل، در مورد عوامل تأثیرگذار بر خودکارآمدی بحث و گفتگو شد. درباره راه‌های بالا بردن خودکارآمدی صحبت شد. آشنا کردن افراد گروه با خودهای ممکن مطلوب و نامطلوب و تشخیص اینکه کدام ویژگی فعلی، آن‌ها را در رسیدن به خود مطلوب کمک نموده و کدام ویژگی‌های خود مانع رسیدن به خود مطلوب شده است. ارائه تکلیف: تهیه فهرستی از نقاط قوت و ضعف خود و مشخص کردن منبع شکل‌گیری آن‌ها.
جلسه چهارم	مرور جلسه قبل و بررسی تکالیف دانش آموزان و بحث در مورد آن‌ها و بازخورد دانش آموزان به همدیگر، سپس بحث درباره اضطراب امتحان و دانش آموزان تجربیات خود را در این زمینه بیان نمودند. از دانش آموزان خواسته شد زمانی را در نظر بگیرند که اضطراب امتحان ندارند.
جلسه پنجم	مرور جلسه قبل و بررسی تکلیف دانش‌آموزان در خصوص داشتن امتحان بدون اضطراب و بیان علت اضطراب و عوامل مؤثر بر آن.
جلسه ششم	مرور جلسه قبل، بررسی مؤلفه‌های خودکارآمدی (موفقیت عملکرد، جانشینی مشاهده‌ای) و تأثیر آن‌ها در کاهش اضطراب امتحان.
جلسه هفتم	مرور جلسه قبلی، و ادامه بحث در بررسی مؤلفه‌های خودکارآمدی (قانع سازی کلامی و تعدیل برانگیختی) و تأثیر آن‌ها در کاهش اضطراب امتحان.
جلسه هشتم	مرور جلسه قبل، مرور کلی جلسات و بیان تجربیاتی که داشته‌اند و گرفتن پیش‌آزمون و تقدیر و تشکر از دانش آموزان.

یافته‌ها

شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر، ۳۰ نفر از دانشجویان (۱۵ آزمایش) و (۱۵ کنترل) را تشکیل می‌دهد. در این بخش به ارائه یافته‌های توصیفی و استنباطی پرداخته می‌شود. جدول شما ۲ بیانگر میانگین و انحراف مغیر انگیزش پیشرفت در پیش‌آزمون و پس‌آزمون بود.

جدول شماره۲. میانگین و انحراف معیار انگیزش پیشرفت

متغیر	نوع آزمون	آزمایش		کنترل	
		M	SD	M	SD
انگیزش پیشرفت	پیش‌آزمون	۱۶/۵۲	۳/۴۰	۱۷/۶۵	۳/۸۹
	پس‌آزمون	۲۴/۶۳	۳/۵۳	۱۶/۶۶	۲/۵۴

جدول۳. تجزیه‌وتحلیل کوواریانس تأثیر آموزش خودکارآمدی برانگیزش پیشرفت

منبع تغییرات	SS	DF	MS	F	P
پیش‌آزمون	۹۵/۶۸	۱	۶۸/۹۵	۴/۸۴	۰/۰۰۱
گروه	۴۷۶/۴۶	۱	۴۷۶/۴۶	۲۵/۱۶	۰/۰۰۱

با توجه به نتایج جدول ۲ (F=۲۵/۱۶، P=۰/۰۱)، پس از تعدیل نمرات پیش‌آزمون، تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل در سطح آلفای ۰/۰۱ معنادار می‌باشد. بنابراین، فرضیه پژوهش مبنی بر اثربخشی خودکارآمدی برانگیزش پیشرفت دانشجویان و تفاوت بین گروه آزمایش و کنترل ازلحاظ میزان انگیزش پیشرفت در پس‌آزمون مورد تأیید قرار می‌گیرد.

بحث

هدف پژوهش حاضر بررسی اثربخشی خودکارآمدی برانگیزش پیشرفت بر دانشجویان علوم پزشکی بود. نتایج پژوهش نشان داد که بین میانگین‌های تعدیل‌شده گروه آزمایش و کنترل در پس‌آزمون ازلحاظ انگیزش پیشرفت تفاوت معناداری وجود دارد. بدین‌صورت که آموزش خودکارآمدی باعث افزایش فراوانی در میزان انگیزش پیشرفت دانشجویان علوم پزشکی گروه آزمایش‌شده بود.

یافته پژوهش مبنی بر اثربخشی آموزش خودکارآمدی برانگیزش پیشرفت با یافته‌های Mikaeili, Afrooz, Gholiezadeh [۱۴]، Green, Liem, [۱۱] Capri, Ozkendir, Ozkurt, Karakus، Aftab, Shah, [۱۲] Martin, Colmar, Marsh, McInerney، Huang, Du, Chen و [۱۶] Pan, Franklin، [۱۵] Mehmood [۱۷] Yang, Huang همسو می‌باشد. در تبیین این یافته می‌توان بیان کرد که خودکارآمدی بالا با ایجاد احساس آرامش در روبه‌رو کردن با تکالیف و فعالیت‌های دشوار به فرد کمک می‌کند و برعکس افراد با خودکارآمدی پایین ممکن است باور کنند که

همه‌چیز سخت‌تر از آن چیزی است که آن‌ها از پس آن برآیند باوری که به انگیزش کم، استرس، فرسودگی و ناکارآمدی در چگونگی حل مشکلات منجر می‌شود. افراد با خودکارآمدی بالا به دلیل پافشاری درراه رسیدن به اهداف و واکنش مناسب در مقابل شکست و هم‌چنین انتخاب راهکارهای مناسب در مواجهه با تکالیف درسی محوله، احساس ناکارآمدی درسی کمتری را تجربه می‌کنند. بنابراین در معرض انگیزش پایین‌ترین قرار دارند [۱۸].

در نظریه Bandura [۱۹] خودکارآمدی بالا با ایجاد احساس آرامش در رویارویی با تکالیف دشوار کمک می‌کند و برعکس افراد با خودکارآمدی پایین در موقعیت‌های دشوار دچار استرس و اضطراب و افسردگی می‌شوند و این موجب تضعیف در تفکر آنان شده و به کاهش عملکرد آنان می‌انجامد. باورهای افراد درباره توانایی‌هایشان با همان خودکارآمدی در این‌که آن‌ها در موقعیت‌های تهدیدکننده چه مقدار تنیدگی و افسردگی را تجربه کنند تأثیر بسزایی دارد. درواقع به‌واسطه تفکر ناکارآمد، افراد احساس استیصال و درماندگی کرده و سطح اضطراب و افسردگی در آن‌ها افزایش می‌یابد. دانش‌آموزانی که از خودکارآمدی پایینی برخوردار هستند در مورد توانایی‌های خود دچار تردید هستند و در موقع امتحانات دچار درماندگی شده و احساس اضطراب می‌کنند. آموزش خودکارآمدی به این دانشجویان کمک می‌کند تا باورهای منفی خود را برداشته و به این باور که "من می‌توانم" را جایگزین کنند.

نتیجه‌گیری

به نظر می‌رسد که مباحث، راه‌کارها و تکالیف مطرح‌شده در برنامه آموزش گروهی خودکارآمدی و بحث گروهی در مورد آن‌ها، زمینه تقویت احساس داشتن کنترل بر بدن و ذهن و رویکرد "من می‌توانم" را در دانشجویان فراهم کرده است و آموزش گروهی خودکارآمدی، شیوه فکر، باورها و احساس آزمودنی را تغییر می‌دهد. شایان به ذکر است آنچه که پیش از شروع جلسات آموزشی به‌طور قابل‌ملاحظه‌ای دیده شد سردرگمی دانشجویان در پاسخ به این سؤال بود که "من چه کسی هستم" دانشجویان فاصله بین خود فعلی‌شان را با خود ممکن مطلوب خیلی زیاد می‌دیدند و تکیه آن‌ها به آنچه به آن‌ها نسبت داده می‌شد، بود. مسلماً در این شرایط که حتی افراد آگاهی و شناخت درستی از خود ندارند و بیشتر بر اساس بازخوردهای دیگران و ناکامی‌های درونشان خود را تعریف می‌کنند. باور کردن توانایی‌هایشان امری دشوار است چون برای خود توانایی قائل نیستند درنتیجه آموزش خودکارآمدی به دانشجویان با آموزش شناخت توانایی‌هایشان کمک می‌کرد که خود را باور کنند و درنتیجه احساس اضطراب و درماندگی آن‌ها در شرایط استرس‌زا کمتر شود و موجب افزایش انگیزش پیشرفت در آنان می‌شود. ازجمله محدودیت‌های پژوهش حاضر مربوط به جامعه آماری آن است که فقط متشکل از دانش‌آموزان دختر بود و این مسئله تعمیم‌پذیری نتایج را با مشکل مواجه می‌سازد. بنابراین، پیشنهاد می‌شود که در آینده، پژوهش‌هایی از این نوع بر روی هر دو جنس و نمونه‌های مختلف انجام پذیرد تا قابلیت تعمیم‌پذیری بیشتری داشته باشد.

تقدیر و تشکر

از دانشجویان محترم دانشگاه علوم پزشکی گیلان کمال تشکر و قدردانی راداریم.

تأییدیه اخلاقی

به‌منظور رعایت اصول اخلاقی در پرسشنامه‌ها ذکر شد اطلاعات کاملاً محرمانه خواهد بود و به‌صورت گروهی تجزیه‌وتحلیل گردید.

تعارض در منافع

نتایج پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست.

منابع مالی

کلیه هزینه‌های این پژوهش توسط نویسنده مسئول تأمین‌شده است.

References

1. Ghanbari S, Soltanzadeh V. The Application of Multiple Choice Model (MCM) in Item Analysis and the Comparison of its Fit and Information with Three Parametric model (3PM): Case Study: The Biology Test of University's Entrance Exam 2012. J Measur Stud and Educ Evalu. 2016; 6(14): 41-67.
2. Garn M, Matthews S, Jolly JL. Parental Influences on the Academic Motivation of Gifted Students: A Se lf-Determination Theory Perspective. Gif Child Quart. 2010; (54): 263 – 272.
3. Ariyanpooran S, Amiri-manesh M, Taghavi D, Haghtalab T. Relationship between self-concept and academic motivation (reading, writing and math) in elementary students with LD. J Learn Disabil. 2014; 4 (1): 56-72.
4. Hatice O. Academic self-efficacy and academic procrastination as predictors of problematic internet use in university students. Com & Educ. 2011; 9(57): 1109–1113
5. Lee JQ, McInerney DM, Liem GA, Ortiga YP. The relationship between future goals and achievement goal orientations: An intrinsic–extrinsic motivation perspective. J Conus Educ Psychol. 2010; 35(4): 264-279.
6. Zulalie B, Ghorbani F. Comparison of academic motivation and school engagementin students with and without dyslexia. J Learn Disabil. 2014; 3(4): 44-58.
7. Rostami Z, Abedi M, Bishofli V. Maslach Burnout Inventory education standardization on female students of Isfahan University. New Educ Approaches. 2011; 6(1): 21-38.
8. Behnam M, Zahrakar K, Zare Bahram Abadi M. The effectiveness of group training efficacy in improving the compatibility of married women. J Coun and Psycho fam. 2014; 5(1): 43-66.
9. Jain S, Dowson M. Mathematics Anxiety as a Function of Multimensional Self- Regulation and Self-Efficacy. Cont Educ Psychol. 2009; 1(34): 240-249.
10. Sarvghad S, Rezaee A, Masomi F. On the Relationship between Thinking Styles and Self-Efficacy of Pre-University Students in Shiraz. J of Women and Soc. 2010; 1(4): 135-156.
11. Capri B, Ozkendir OM, Ozkurt B, Karakus F. General Self-Efficacy belief, Life Satisfaction and Burnout of University Student. Procedia- Social and Behavioral Sciences. 2012; 8(47): 968-973.
12. Green J, Liem GAD, Martin AJ, Colmar S, Marsh HW, McInerney D. Academic motivation, selfconcept, engagement, and performance in high school: Key processes from a longitudinal perspective. J adolesc. 2012; 35(5):1111-22.
13. Bahargava V. Achievement Motivation Test of completion method sentences. (Translatin by Karami, A: 1999). Tehran: University Of Alameh Tabatabae. 1994.
14. Mikaeili N, Afrooz G, Gholiezadeh L. The comparison of early maladaptive schemas in secondary school students with and without school anxiety. Journal of Psychology School. 2012; 1(4): 90-103.
15. Aftab N, Shah A, Mehmood R. Relationship of self efficacy and burnout among physicians. Academic Res Int. 2012; 5(2): 539-48.
16. Pan SC, Franklin T. In-Service Teachers' Self-Efficacy, Professional Development, and Web 2.0 Tools for Integration. New Horizons Educ. 2011; 59(3):28-40.
17. Huang YH, Du Pl, Chen CH, Yang CA, Huang IC. Mediating effects of emotional exhaustion on the relationship between job demand–control model and mental health. Stress Health. 2011; 27(2):e94-e109.
18. Sharififard F, Norozi K, Hosseini M, Asayesh H, Norozi M, Ashrafrezaei N. The relationship between academic burnout and academic self-efficacy among nursing and paramedics college students. Journal of Urmia Nursing And Midwifery Faculty. 2014; 12(8): 792-799.
19. Bandura A. Self- Efficacy: The Exercise of Control. NewYork (H.W): Freeman and Company Publishers;1997.