

ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با باورهای امید در دانشجویان

مهین قمی: دانش‌آموخته کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

زهرا مسلمی: دانش‌آموخته کارشناسی ارشد، گروه علوم تربیتی و روانشناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اراک، مرکزی، ایران.

سید داود محمدی*: عضو هیأت علمی، گروه روان‌پزشکی، دانشکده علوم پزشکی فسا، فارس، ایران.

چکیده: امید یکی از متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت زندگی و سلامت روان افراد جامعه و به‌ویژه قشر دانشجو به‌عنوان آینده‌سازان جامعه است. همچنین امید می‌تواند در افزایش توانمندی افراد در جنبه‌های مختلف زندگی به‌خصوص در زمینه تحصیلی نقش مهمی داشته باشد. پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با باورهای امید دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شد. این پژوهش به روش توصیفی همبستگی در سال ۹۷-۱۳۹۶ انجام شد. نمونه‌ای با حجم ۲۶۱ نفر به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی بر حسب جنسیت انتخاب شدند. داده‌ها از طریق پرسشنامه‌های استاندارد کیفیت تجارب یادگیری نیومن، خودنظم‌دهی هانگ و اتل و باورهای امید اسنایدر جمع‌آوری شد. سپس اطلاعات با استفاده از ضریب همبستگی پیرسون، آزمون آمستقل، تحلیل واریانس و رگرسیون چندگانه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. نتایج نشان داد که بین میانگین نمره کل مقیاس کیفیت تجارب یادگیری با میانگین نمره کل باورهای امید رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. همچنین بین میانگین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و تمام ابعاد آن با میانگین نمره کل باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون چندگانه نشان داد که خودنظم‌دهی به‌شکل مثبت و معناداری پیش‌بینی‌کننده باورهای امید است. بر اساس نتایج به‌دست آمده، بهبود کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان توسط دانشگاه‌ها باید مورد توجه قرار گیرد. همچنین پیشنهاد می‌شود برنامه‌ریزان درسی و مدرسان به طراحی و به‌کارگیری روش‌های تدریس مناسب در جهت افزایش مهارت‌های خودنظم‌دهی فراگیران اقدام کنند.

واژگان کلیدی: کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی، باورهای امید.

*نویسنده‌ی مسؤؤل: عضو هیأت علمی، گروه روان‌پزشکی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی فسا، فارس، ایران.

Email: mohammadi.sd@gmail.com

مقدمه

یکی از مفاهیم مطرح در تعلیم و تربیت معاصر، خودنظم‌دهی است که پیامد ارزشمندی در فرآیند یادگیری، آموزش و حتی موفقیت زندگی دارد و اخیراً آموزش مهارت‌های خودنظم‌دهی به فراگیران به‌عنوان یکی از اهداف عمده تعلیم و تربیت به‌شمار می‌رود- (موسوی و همکار، ۱۳۹۲). خودنظم‌دهی تحصیلی به استفاده بهینه از راهبردهای شناختی - فراشناختی - مدیریتی منابع برای بیشینه کردن یادگیری اطلاق شده است (برجلی‌لو و همکاران، ۱۳۹۲). فراگیران خودنظم‌ده با مشخص کردن مجموعه‌ای از اهداف تحصیلی فعالیت‌های خود را کنترل و ارزیابی می‌کنند و در این امر از راهبردهای فراشناختی بهره می‌جویند تا به اهداف مشخص شده برسند. به‌طور کلی خودنظم‌دهی متشکل از دو عامل فراشناخت و انگیزش است. عامل فراشناخت خود از دو قسمت برنامه‌ریزی و خودارزیابی تشکیل شده است. برنامه‌ریزی، آگاهی بر میزان تکلیف و زمان‌بندی انجام فعالیت است. خودکنترلی نیز، بررسی کمی و کیفی فعالیت‌های خویش با توجه به اهداف از پیش تعیین‌شده است. عامل انگیزشی نیز از تلاش و خودکارآمدی تشکیل شده است. تلاش و پافشاری، پیگیری و سخت‌کوشی برای انجام فعالیت‌های تحصیلی است و این امر تا رسیدن به هدف ادامه دارد. خودکارآمدی نیز قضاوت فرد از توانایی و ظرفیت خود برای انجام تکالیف است (رزاقی و صابری، ۱۳۹۶). پیشینه‌ی پژوهشی مملو از بررسی‌هایی است که به ارتباط مثبت و معنادار عملکرد تحصیلی با یادگیری خودنظم‌دهی گواهی می‌دهد (آرسال، ۲۰۱۰؛ کاسنین، ۲۰۰۷؛ اعتماد اهری و تختی پور، ۱۳۹۴). همچنین فراگیران با مهارت بیشتر در خودنظم‌دهی، تجارب یادگیری خود را فعالانه و از راه‌های بسیار متنوع هدایت می‌کنند و هر زمانی که ضرورت داشته باشد، راهبردهای یادگیری مورد استفاده را در پاسخ به ملزومات خود، ویژگی تکلیف و شرایط محیط تغییر می‌دهند و به‌گونه‌ای موفقیت‌آمیز به تثبیت و

افزایش سطح انگیزش خود در مدتی که به انجام تکالیف اشتغال دارند، می‌پردازند (زیمیرمن، ۲۰۰۸). علاوه بر خودنظم‌دهی، یکی دیگر از متغیرهای مهم اثرگذار بر پیشرفت و انگیزش تحصیلی که در این پژوهش به آن توجه شده است، کیفیت تجارب یادگیری است. این اصطلاح را اولین بار نیومن (۱۹۹۰) مطرح نموده است. کیفیت تجارب یادگیری به ادراک دانشجویان از دروندادهای مستقیم و غیرمستقیم که از دانشکده خود کسب می‌کنند، گفته می‌شود. از جمله مواردی که دانشجویان با آن‌ها مواجه هستند، می‌توان به محتوای آموزشی، منابع، انعطاف‌پذیری برنامه‌های درسی و کیفیت روابط اعضای هیأت علمی با دانشجویان اشاره کرد (نعامی، ۱۳۹۰). به‌طور کلی کیفیت تجارب یادگیری می‌تواند در رشد علمی و حرفه‌ای دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد. همچنین می‌تواند منجر به نتایج کوتاه‌مدت (پاداش درونی)، بلندمدت (موفقیت در محیط کار و آینده) و رشد فردی در زمینه‌های مختلف (از فعالیت‌های کاری گرفته تا اوقات فراغت) شود (مرزوقی و همکاران، ۱۳۹۳).

یکی دیگر از عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان امید می‌باشد (عزیزیان کهن و همکاران، ۱۳۹۷). امید یکی از مفاهیم و سازه‌های بهنجار مورد توجه و مطالعه روانشناسی مثبت‌نگر است که یک حالت روحی و روانی برانگیزاننده انسان به کار و فعالیت می‌باشد (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۴). امید حالت شناختی است که فرد را قادر می‌کند تا با تعیین اهداف واقع‌بینانه اما چالشی، نیروی اراده و انرژی خود را برای رسیدن به آن اهداف متمرکز کند (فطین و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین امید به‌عنوان فرآیندی از تفکر درباره هدف و انگیزش برای حرکت به سوی این اهداف و راه‌های رسیدن به این اهداف تعریف شده است (عزیزیان کهن و همکاران، ۱۳۹۷).

امید به هیچ وجه مادرزادی نیست (رتنوااتی و همکاران، ۲۰۱۵) بلکه یک سیستم انگیزشی - شناختی پویا است

(کیافر و همکاران، ۱۳۹۳). در واقع تفکرات گذرگاه به این شناخت اشاره می‌کند که فرد مسیرهای محتمل گوناگونی را برای رسیدن به اهداف تعیین شده مدنظر دارد (هنگ فیه و همکاران، ۲۰۱۳). تفکر عامل جزء انگیزشی امید است که فرد خود را برای استفاده از این مسیرها بر می‌انگیزاند (کیافر و همکاران، ۱۳۹۳) و به شخص اطمینان می‌دهد که قادر به شروع و تحمل تلاش‌های ضروری برای دنبال کردن گذرگاه‌های خاص است. تفکرات عامل به‌طور مستقیم شناخت افراد را در مورد توانایی آن‌ها برای شروع و تحمل رفتارهای هدف‌گرا منعکس می‌کند (زارع، ۱۳۹۵). به‌طور خلاصه می‌توان بیان داشت که افراد امیدوار در زندگی، عامل و گذرگاه‌های بیشتری برای دنبال کردن اهداف خود دارند و وقتی با مانع برخورد می‌کنند می‌توانند انگیزه خود را حفظ کرده و از گذرگاه‌های (مسیرهای) جانشین استفاده کنند؛ اما افراد ناامید به دلیل اینکه، عامل و گذرگاه‌های کمی دارند در برخورد با موانع به راحتی انگیزه خود را از دست داده و دچار هیجان‌های منفی می‌شوند که این و به‌طور کلی ناامیدی به‌نوبه خود منجر به افسردگی می‌شود (کمری و خرمایی، ۱۳۹۴).

با مرور پیشینه پژوهشی، پژوهشی که به‌طور مستقیم به بررسی رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با باورهای امید پرداخته باشد، یافت نشد. لذا با توجه به خلأ موجود و همچنین با توجه به اینکه دانشجویان به‌عنوان گروه مرجع در جامعه به‌حساب می‌آیند و آینده جامعه در دست آن‌هاست، لذا افزایش میزان امیدواری و تقویت آن‌هم برای پیشرفت و توسعه جامعه بسیار مهم و حائز اهمیت است و همچنین موجب ایجاد محیط امن جهت شکوفایی و پیشرفت تحصیلی قشر دانشجوی، شوق و اشتیاق آن‌ها برای ادامه تحصیل، انگیزش، رضایت از زندگی و سلامت روان در آنان می‌شود. به‌دلیل اهمیت موضوع یادگیری، باید عواملی را که باعث افزایش امید در دانشجویان می‌شود، شناسایی و تقویت نمود. لذا با توجه به نقش باورهای امید در پیامدهای روانی و تربیتی در

که به توانایی شخص برای هدف‌گذاری، تجسم مسیرهای لازم برای رسیدن به هدف و داشتن انگیزه لازم در جهت رسیدن به هدف‌ها کمک می‌کند (عزیزیان کهن و همکاران، ۱۳۹۷). امید با سلامت روان در ارتباط است (آچاریا و همکاران، ۲۰۱۷؛ قهرمانی و همکاران، ۱۳۹۱ و ایسوند و همکاران، ۱۳۹۶). فرد امیدوار، خواهان زندگی کردن است؛ زیرا آینده را خوب تلقی می‌کند، در تسلط بر امور زندگی خود را توانا می‌داند، توانایی کنترل استرس و احساسات منفی را دارد، شرایط زندگی را قابل تغییر می‌یابد امید با ایجاد هیجان مثبت، رضایت از زندگی را افزایش می‌دهد. این هیجان مثبت، موجب تسهیل حل-مسئله و تصمیم‌گیری مناسب به‌خصوص در شرایط بحرانی می‌شود (موسوی، ۱۳۹۵). در نگرش و بینش اسلامی نیز، امید عاملی مهم برای تحرک و تلاش، زندگی و مانعی برای دوری از افسردگی، خودکشی و طغیان است. قرآن کریم، امید را عاملی مهم در حرکت و زندگی بشر بر می‌شمرد، آن را عاملی می‌داند که وی را به‌سوی کار یا عملی سوق می‌دهد (پرزور و همکاران، ۱۳۹۴). مطابق نتایج برخی از پژوهش‌ها، افراد امیدوار و شادمان، روابط اجتماعی قوی‌تری با دوستان، همسر، همسایگان و بستگان خود دارند (گیلتی و همکاران، ۲۰۰۴؛ فاولر و کریستاکیز، ۲۰۰۸). همچنین سطوح بالای امید به تحصیل، پیش‌بینی‌کننده معتبر عملکرد تحصیلی بالا در دوران دانشگاه می‌باشد (اسنایدر و همکاران، ۲۰۰۹). نتایج فرا تحلیل مارکوس و همکاران (۲۰۱۷) نیز نشان داد که امید در مقایسه با متغیرهای جمعیت شناختی، هوش و ویژگی‌های پنج‌گانه شخصیت، پیش‌بینی‌کننده‌ی قوی‌تری برای پیشرفت تحصیلی است.

اسنایدر (Snyder) بنیان‌گذار نظریه‌ی امید و درمان مبتنی بر آن، عقیده دارد که برای ایجاد امید وجود دو نوع تفکر الزامی است: تفکر (گذرگاه یا مسیر) (pathway) و تفکر عامل (agency). تفکر راهبردی یا مسیر جزء شناختی امید و نشان‌دهنده‌ی ظرفیت و توان فرد برای شناسایی، خلق و ایجاد مسیرهایی به سمت هدف است-

یک مقیاس پنج‌درجه‌ای (خیلی ضعیف نمره ۱ تا بسیار خوب نمره ۵) ماده‌ها را درجه‌بندی می‌کنند. سؤال‌های ۱ و ۲ مربوط به خرده مقیاس منابع؛ سؤال‌های ۳، ۴، ۵ و ۶ مربوط به خرده مقیاس محتوا؛ سؤال‌های ۷ و ۸ مربوط به خرده مقیاس انعطاف‌پذیری؛ و سؤال‌های ۹، ۱۰، ۱۱ و ۱۲ مربوط به خرده مقیاس کیفیت روابط استاد - دانشجو هستند. نتایج نهایی به صورت میانگین گزارش می‌شود (حیاتی و همکاران، ۱۳۹۱). روایی و پایایی این پرسشنامه در پژوهش نعمی (۱۳۸۸) انجام شده است، ضرایب همسانی درونی حیطه‌های چهارگانه با روش آلفای کرونباخ از ۰/۷۹ تا ۰/۸۶ محاسبه شده است.

مقیاس خودنظم‌دهی هانگ و انل
(Hong and O'Neil): این آزمون یک ابزار خودسنجی است که دارای چهار خرده‌مقیاس و ۳۴ گویه است. در این مقیاس آزمودنی‌ها به یک مقیاس چهار درجه‌ای بر روی طیف لیکرت (تقریباً همیشه=۴ و تقریباً هرگز=۱) پاسخ می‌دهند. یافته‌های هانگ و انل نشان داد که پایایی این ابزار با استفاده از آلفای کرونباخ برای خرده مقیاس برنامه‌ریزی ۰/۷۶، خودارزیابی ۰/۶، تلاش ۰/۸۳ و خودکارآمدی ۰/۸۵ است. روایی سازه با استفاده از روش تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش شده است (هانگ و انل، ۲۰۰۱). در ایران این پرسشنامه توسط برجعلی‌لو و همکاران، بر روی ۳۳۶ دانشجوی پزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران که به صورت نمونه‌گیری تصادفی خوشه‌ای انتخاب شدند، اجرا شد. ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شده برای کل پرسشنامه ۰/۹۱ به دست آمد. لازم به ذکر است که پرسشنامه اصلی ۳۴ سؤالی است و نسخه ایرانی که برجعلی‌لو و همکاران (۱۳۹۲) با فاکتور آنالیز به دست آورده‌اند ۳۳ آیتمی است.

مقیاس باورهای امید: این مقیاس جهت تعیین میزان امید بزرگسالان توسط اسنایدر در سال ۱۹۹۱ به نقل از شیرمحمدی و همکاران (۱۳۹۰) ساخته شده است. این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال ۸ درجه‌ای (کاملاً مخالف=۱ تا کاملاً موافق=۸) است. بنابراین دامنه‌ی نمرات ۸ تا ۶۴

فراگیران و درجه ارتباط آن با عوامل مختلف، پژوهشگران را بر آن داشت که دنبال جواب به این سؤال باشد که آیا بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با باورهای امید دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم رابطه وجود دارد؟

مواد و روش‌ها

این مطالعه مقطعی از نوع توصیفی همبستگی که در سال ۱۳۹۶ و در بین دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شد؛ از میان ۲۰۴۹ دانشجوی مشغول به تحصیل در این دانشگاه، ۲۶۱ دانشجو با استفاده از فرمول تعیین حجم نمونه از طریق همبستگی (روشن میلانی و همکاران، ۱۳۹۰)، به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای از ۶ دانشکده و به نسبت جنسیت انتخاب شدند. معیار ورود دانشجویان، گذراندن حداقل یک ترم تحصیلی در این دانشگاه بود. دانشجویان ترم اول به دلیل عدم داشتن معدل کل (برای تعیین میزان وضعیت تحصیلی) وارد این پژوهش نشدند. همچنین معیار خروج از طرح عدم تمایل به ادامه همکاری و عدم تکمیل پرسشنامه بود. داده‌های این پژوهش از طریق چهار پرسشنامه مجزا شامل پرسشنامه مشخصات دموگرافیک، کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و باورهای امید جمع‌آوری شد.

پرسشنامه کیفیت تجارب یادگیری: این پرسشنامه را نیومن (Neuman) (۱۹۹۰) ساخته است و نعمی (۱۳۸۸) آن را برای نمونه‌های ایرانی هنجاریابی کرده است. این پرسشنامه دارای ۱۲ سؤال و چهار حیطه شامل: (۱) منابع، از جمله کیفیت کتابخانه و امکانات مربوط به سایت کامپیوتری، (۲) محتوا از جمله کیفیت راهنمایی تحصیلی و درسی و میزان ارزشمندی موضوعات درسی ارائه‌شده، (۳) انعطاف‌پذیری یادگیری شامل وجود فرصت یادگیری مستقل، قدرت انتخاب دروس مختلف و وجود بحث و مذاکره لازم در کلاس و در نهایت، (۴) کیفیت روابط رسمی و غیررسمی اساتید و دانشجویان است. شیوه نمره‌گذاری این پرسشنامه بدین صورت است که هرکدام از آزمودنی‌ها با استفاده از

نفر (۶۰/۶٪) دانشجوی دختر و ۱۰۲ نفر (۳۹/۴٪) دانشجوی پسر بودند. همچنین ۱۹۷ نفر (۷۹٪) از نمونه‌ها در رده سنی ۱۸ تا ۲۲ سال بودند. میانگین سنی دانشجویان $21/98 \pm 4/26$ بود. همچنین ۲۰۶ نفر (۷۹/۵٪) مجرد و ۵۳ نفر متأهل (۲۰/۵٪) بودند. همچنین ۱۵۰ نفر (۵۸/۴٪) بومی و مابقی غیر بومی بودند.

از نظر توزیع فراوانی نمونه‌ها در دانشکده‌ها ۶۹ نفر (۲۶/۶٪) در پزشکی، ۴۲ نفر (۱۶/۲٪) در بهداشت، ۴۷ نفر (۱۸/۱٪) پرستاری و مامایی، ۶۸ نفر (۲۶/۳٪) پیراپزشکی، ۳۱ نفر (۱۲٪) در دندانپزشکی، ۲ نفر (۰/۸٪) طب سنتی بودند.

در این پژوهش میانگین معدل دانشجویان ($16/70 \pm 1/21$) و نمره کیفیت تجارب یادگیری ($36/23 \pm 5/11$) بود. همچنین میانگین نمره خودنظم‌دهی ($90/28 \pm 14/77$) و باورهای امید ($48/20 \pm 7/01$) به‌دست آمد.

به‌منظور بررسی رابطه بین متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با باورهای امید از روش تحلیل همبستگی پیرسون استفاده شد. بر اساس نتایج ارائه شده در جدول (۱) بین میانگین نمره کل کیفیت تجارب یادگیری با میانگین نمره کل باورهای امید و خرده‌مقیاس تفکر راهبردی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. به‌علاوه بین خرده‌مقیاس منابع و محتوا با میانگین نمره کل باورهای امید و خرده‌مقیاس تفکر عامل و راهبردی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. یعنی با افزایش کیفیت تجارب یادگیری دانشجویان، باورهای امید آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. بین خرده‌مقیاس روابط استاد و دانشجو با میانگین نمره کل مقیاس باورهای امید و خرده‌مقیاس تفکر عامل و راهبردی رابطه منفی و معناداری مشاهده شد. همچنین بین میانگین نمره کل خودنظم‌دهی و خرده‌مقیاس‌های آن با میانگین نمره کل باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن (تفکر عامل و تفکر راهبردی) یک رابطه مثبت و معنادار وجود داشت. بدین ترتیب که با

می‌باشد. همچنین آزمودنی در هر سؤال می‌گوید که الآن راجع به خودش چطور فکر می‌کند. سؤال‌های ۲، ۹، ۱۰ و ۱۲ تفکر عامل، سؤال‌های ۱، ۴، ۷ و ۸ تفکر راهبردی را می‌سنجد و سؤال‌های ۳، ۵، ۶ و ۱۱ سؤال‌های انحرافی محسوب می‌شوند که برای افزایش دقت آزمون است، حذف می‌شوند. در پژوهش کیافر و همکاران در سال ۱۳۹۳ پایایی به‌دست آمده از طریق آلفای کرونباخ برای کل مقیاس ۰/۸۰، برای خرده‌مقیاس تفکر عامل ۰/۷۸ و برای تفکر راهبردی ۰/۶۱ محاسبه شد.

این مطالعه بر طبق اصول اخلاقی بوده و در مورخ ۱۳۹۶/۸/۹ با کد اخلاق IR.MUQ. REC.1396.99 به تأیید کمیته شورای اخلاق دانشگاه علوم پزشکی قم رسیده است. پرسشنامه‌ها توسط محققین بین دانشجویان شش دانشکده و در داخل کلاس و با اجازه از اساتید درس در ابتدای یا پایان کلاس توزیع شد. در ابتدا در مورد هدف پژوهش توضیح داده شد و پس از جلب رضایت آنان برای شرکت در پژوهش و اطمینان دادن به دانشجویان جهت محرمانه بودن اطلاعات فردی، آن‌ها به‌صورت داوطلبانه و با رضایت کامل در طرح شرکت کردند. همچنین به‌منظور رعایت ملاحظات اخلاقی در این پژوهش از ذکر نام و نام خانوادگی دانشجو امتناع گردید.

داده‌ها از طریق نرم‌افزار SPSS v21 (IBM, Armonk, NY, USA) و با استفاده از آزمون ضریب همبستگی پیرسون جهت تعیین درجه همبستگی بین متغیرهای پژوهش، آزمون آمستقل برای تعیین اختلاف بین میانگین‌ها (بین دو جنس)، تحلیل واریانس یک‌طرفه برای مقایسه‌ی میانگین چند گروه (دانشکده‌ها و سن) و رگرسیون خطی چندگانه به شیوه گام‌به‌گام برای پیش‌بینی یک متغیر ملاک با استفاده از دو یا چند متغیر پیش‌بین تجزیه و تحلیل شد.

یافته‌ها

از ۲۶۱ پرسشنامه توزیع شده، ۲۵۹ پرسشنامه تجزیه و تحلیل شد (بازگشت پرسشنامه‌ها ۰/۹۹٪) از این تعداد ۱۵۷

افزایش خودنظم‌دهی دانشجویان، باورهای امید آن‌ها نیز افزایش می‌یابد.

جدول ۱. ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی و خرده‌مقیاس‌های آن‌ها با باورهای امید و ابعاد آن

باورهای امید			متغیرها
خرده‌مقیاس تفکر راهبردی	خرده‌مقیاس تفکر عامل	نمره کل	
۰/۱۴۵* p=۰/۰۲۸	۰/۱۱۸ p=۰/۰۷۳	۰/۱۳۸* p=۰/۰۳۸	کیفیت تجارب یادگیری (نمره کل)
۰/۲۷۰** p=۰/۰۰۰	۰/۲۷۴** p=۰/۰۰۰	۰/۲۹۵** p=۰/۰۰۰	خرده‌مقیاس منابع
۰/۲۱۱** p=۰/۰۰۰	۰/۲۵۶** p=۰/۰۰۰	۰/۲۵۲** p=۰/۰۰۰	خرده‌مقیاس محتوا
۰/۰۸۹ p=۰/۱۶۶	۰/۰۸۳ p=۰/۱۹۲	۰/۰۹۲ p=۰/۱۵۴	خرده‌مقیاس انعطاف
-۰/۱۳۶* p=۰/۰۳۶	-۰/۲۱۶** p=۰/۰۰۱	-۰/۱۹۸** p=۰/۰۰۲	خرده‌مقیاس روابط استاد و دانشجو
۰/۳۴۸** p=۰/۰۰۰	۰/۴۶۰** p=۰/۰۰۰	۰/۴۳۵** p=۰/۰۰۰	خودنظم‌دهی (نمره کل)
۰/۳۱۳** p=۰/۰۰۰	۰/۴۰۷** p=۰/۰۰۰	۰/۳۹۵** p=۰/۰۰۰	خرده‌مقیاس برنامه‌ریزی
۰/۳۵۴** p=۰/۰۰۰	۰/۴۲۹** p=۰/۰۰۰	۰/۴۲۵** p=۰/۰۰۰	خرده‌مقیاس خودکارآمدی
۰/۲۶۷** p=۰/۰۰۰	۰/۴۱۲** p=۰/۰۰۰	۰/۳۶۸** p=۰/۰۰۰	خرده‌مقیاس تلاش
۰/۲۸۸** p=۰/۰۰۰	۰/۳۳۳** p=۰/۰۰۰	۰/۳۲۹** p=۰/۰۰۰	خرده‌مقیاس خودارزیابی

* همبستگی در سطح ۰/۰۵ معنادار است.

** همبستگی در سطح ۰/۰۱ معنادار است.

مجرد و متأهل متفاوت بود. به طوری که نمره کیفیت تجارب یادگیری در دانشجویان مجرد بیش از دانشجویان متأهل بود. همچنین بین میانگین نمره باورهای امید دانشجویان علاقه‌مند به رشته تحصیلی و بی‌علاقه به رشته تحصیلی تفاوت معناداری در سطح ۰/۰۱ وجود داشت. بدین ترتیب که دانشجویانی که به رشته تحصیلی‌شان علاقه‌مندند، باورهای امید بیشتری نسبت به دانشجویان بی‌علاقه به رشته تحصیلی دارند (جدول ۲).

نتایج به دست آمده از تحلیل واریانس یک‌طرفه نشان داد که میانگین و انحراف معیار نمره خودنظم‌دهی دانشجویان در گروه سنی مختلف متفاوت بود. به عبارتی با افزایش سن، خودنظم‌دهی دانشجویان افزایش می‌یابد. همچنین نتایج به دست آمده از مقایسه میانگین‌ها با استفاده از آزمون t مستقل نشان داد که تفاوت میانگین نمره کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و باورهای امید دانشجویان دختر و پسر از لحاظ آماری معنادار نبود. اما میانگین نمره کیفیت تجارب یادگیری به طور معناداری در میان دانشجویان

جدول ۲. مقایسه متغیرهای دموگرافیک با کیفیت تجارب یادگیری، خودنظم‌دهی و باورهای امید

متغیرها	ابعاد	کیفیت تجارب یادگیری		خودنظم‌دهی		باورهای امید	
		میانگین و انحراف معیار	آزمون آماری (P value)	میانگین و انحراف معیار	آزمون آماری (P value)	میانگین و انحراف معیار	آزمون آماری (P value)
سن	۱۸-۲۲	۳۶/۲۲±۴/۸۶	F=۱/۹۲۲	۸۹/۵۹±۱۴/۲۴	F=۵/۴۰۶	۴۸/۱۱±۶/۵۸	F=۰/۱۷۲
	۲۳-۲۶	۳۷/۶۰±۶/۳۲	P=۰/۱۴۹	۸۹/۱۸±۱۴/۴۴	**P=۰/۰۰۵	۴۷/۹۷±۶/۶۳	P=۰/۸۴۲
	>۲۶	۳۴/۵۸±۵/۶۹		۱۰۱/۴۷±۱۶/۰۶		۴۹/۱۱±۱۱/۷۰	
جنس	دختر	۳۶/۱۳±۴/۹۷	t=-۰/۴۶۵	۹۰/۱۸±۱۵/۲۹	t=-۰/۱۳۶	۴۸/۵۹±۶/۴۲	t=۱/۰۸۶
	پسر	۳۶/۴۵±۵/۳۳	P=۰/۶۴۳	۹۰/۴۵±۱۳/۹۱	P=۰/۸۹۲	۴۷/۶۱±۷/۸۱	P=۰/۲۷۹
وضعیت تاهل	مجرد	۳۶/۶۶±۵/۲۴	t=۲/۴۰۶	۹۰/۲۹±۱۴/۹۲	t=۰/۰۲۰	۴۸/۱۷±۶/۸۳	t=-۰/۱۰۲
	متاهل	۳۴/۷۱±۴/۲۶	*P=۰/۰۱۷	۹۰/۲۴±۱۴/۳۸	P=۰/۹۸۴	۴۸/۲۸±۷/۷۳	P=۰/۹۱۹
وضعیت سکونت	خوابگاهی	۳۵/۹۹±۵/۲۲	t=-۰/۸۷۴	۹۰/۱۳±۱۳/۹۲	t=-۰/۳۸۱	۴۸/۰۸±۶/۳۶	t=-۰/۲۷۴
	غیر خوابگاهی	۳۶/۵۸±۵/۰۰	P=۰/۳۸۳	۹۰/۸۷±۱۵/۷۷	P=۰/۷۰۳	۱۴۰/۳۳±۲۶/۲۷	P=۰/۷۸۵
دانشکده	پزشکی	۳۶/۴۹±۵/۲۲	F=۰/۹۸۱ P=۰/۹۳۰	۹۰/۷۳±۱۶/۴۰	F=۱/۴۸۶ P=۰/۱۹۵	۴۹/۳۷±۶/۲۶	F=۱/۵۴۳ P=۰/۱۷۷
	بهداشت	۳۶/۹۰±۵/۲۳		۹۰/۶۹±۳/۷۸		۴۸/۴۲±۵/۷۵	
	پرستاری و مامایی	۳۶/۴۷±۴/۵۵		۹۰/۷۲±۱۵/۲۱		۴۹/۳۲±۸/۸۷	
	پیراپزشکی	۳۵/۵۸±۴/۸۴		۸۷/۰۶±۱۳/۸۶		۴۶/۷۸±۶/۴۲	
	دندانپزشکی	۳۶/۴۰±۶/۰۷		۸۸/۵۰±۱۲/۵۷		۴۶/۵۱±۶/۶۶	
طب سنتی	۳۰/۰۰±۴/۲۴	۹۳/۰۰	۵۰/۰۰±۵/۶۵				
علاقه به رشته تحصیلی	علاقه‌مند به رشته	۳۶/۰۸±۵/۲۴	t=-۱/۲۰۳	۹۱/۳۶±۱۴/۹۹	t=۱/۷۷۸	۴۸/۷۹±۷/۲۱	t=۲/۸۵۸
	بی‌علاقه به رشته	۳۷/۱۸±۴/۵۸	P=۰/۲۳۰	۸۶/۸۲±۱۲/۲۱	P=۰/۰۷۷	۴۵/۳۳±۵/۲۰	**P=۰/۰۰۵

*P<۰/۰۵

**P<۰/۰۱

علت عدم تبیین واریانس باورهای امید از معادله حذف شده است. نتایج نشان می‌دهد که خودنظم‌دهی ۱۸/۹ واریانس باورهای امید را پیش‌بینی می‌کند. بنابراین خودنظم‌دهی با ضریب بتای (۰/۴۳۴) در سطح آلفای ۰/۰۱ بیشترین سهم را در تبیین باورهای امید دارد. به عبارتی تنها خودنظم‌دهی پیش‌بینی‌کننده مناسبی برای باورهای امید بود.

جهت بررسی نقش متغیرهای پیش‌بین کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با متغیر ملاک باورهای امید از آزمون تحلیل رگرسیون خطی چندگانه به شیوه گام‌به‌گام استفاده شد. جهت تعیین سهم دو متغیر کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی در تبیین باورهای امید هر دو متغیر وارد معادله رگرسیون شدند. همان‌طور که در جدول (۳) مشاهده می‌شود کیفیت تجارب یادگیری به-

جدول ۳: تحلیل رگرسیون چندگانه جهت تبیین واریانس باورهای امید توسط متغیرهای کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی

متغیرها پیش‌بین	متغیر ملاک	R	R2	F	سطح معنی‌داری آزمون F	Beta	سطح معنی‌داری Beta
خودنظم‌دهی	باورهای امید	۰/۴۳۴	۰/۱۸۹	۴۷/۷۹۰	۰/۰۰۰	۰/۴۳۴	۰/۰۰۰

دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گرفت. یافته‌های پژوهش

بحث

نشان داد که بین نمره کل مقیاس کیفیت تجارب

این پژوهش با هدف بررسی ارتباط کیفیت تجارب یادگیری و خودنظم‌دهی با باورهای امید در دانشجویان

آموزشی اشاره دارد، بنابراین مطالبی که تدریس می‌شود باید کاربردی باشند و یادگیرنده بتواند از آن‌ها استفاده‌ی علمی داشته باشد. بدیهی است در صورت تکراری بودن مطالب ارائه شده و نبود امکان کاربرد آن‌ها در زندگی روزمره و اینکه فرد احساس کند که انتقال مطالب و استفاده از آن‌ها وجود ندارد، نسبت به مطالب درسی بی-علاقه شده و درس برای او خسته‌کننده می‌شود. در نتیجه به کوشش و تلاش در این موضوعات تمایلی ندارد و زمینه برای فرسودگی تحصیلی او فراهم می‌شود (موسوی‌منزه و قلتاش، ۱۳۹۵). علاوه بر این، اگر محتوای آموزشی تنوع لازم را نداشته باشند، خاصیت برانگیزندگی آن پایین باشد، مطالب آموزشی تکراری باشند و کنجکاوی، خلاقیت و نوآوری فراگیران را تشویق نکند، مطالب تکراری و تکالیف تحصیلی خسته‌کننده، افزایش پیدا می‌کند (نعامی، ۱۳۹۰) و این امر باعث پایین آمدن انگیزش دانشجویان به تحصیل می‌شود. در نهایت بی‌انگیزه بودن به تحصیل، گذشته از افت تحصیلی به ناامیدی و دلسردی دانشجویان منجر می‌شود و زمینه را برای ایجاد مشکلات روحی و انحرافات اجتماعی فراهم می‌کند (موسوی، ۱۳۹۵). لذا برنامه درسی دانشگاه‌ها باید طوری سازمان‌دهی شوند که محتوای مطالب درسی باعث جلب توجه دانشجویان شده و از اهمیت کافی برای تدریس و کاربرد در زندگی روزمره برخوردار باشد. تبیین دیگر اینکه افراد امیدوار، احساس و تصورات بهتر نسبت به آینده دارند و همین احساسات و تصورات به آن‌ها توان لازم برای تحمل برخی شرایط نامطلوب در زمان حال را می‌دهد. در واقع امید به آینده‌ای درخشان، کمبودها و سختی‌های زمان حال را قابل تحمل و حتی جذاب می‌کند و دانشجویان کمتر تحت تأثیر منفی شرایط استرس-آور قرار می‌گیرند (راند و همکاران، ۲۰۱۱).

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین خرده‌مقیاس روابط رسمی و غیررسمی استاد و دانشجو با باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن یک رابطه منفی و معناداری وجود داشت. تردیدی نیست که دانشجویان در دوره‌ی تحصیل

یادگیری با میانگین نمره کل مقیاس باورهای امید و خرده‌مقیاس تفکر راهبردی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. همچنین بین خرده‌مقیاس منابع و محتوا با میانگین نمره کل مقیاس باورهای امید و خرده‌مقیاس تفکر عامل و راهبردی رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. بدین معنا که با ارتقا و بهبود کیفیت تجارب یادگیری، باورهای امید دانشجویان نیز افزایش می‌یابد. به-دلیل عدم وجود مطالعات پژوهشی در این زمینه امکان مطابقت دادن نتایج حاصل از این پژوهش با مطالعات پیشین وجود نداشت. اما با توجه به اینکه مفهوم اشتیاق و انگیزش تحصیلی با امید همپوشانی دارد، می‌توان به چند پژوهش اشاره کرد. نتایج پژوهش نعامی (۱۳۹۰) نشان داد که روابط منفی معناداری بین حیطه‌های کیفیت تجارب (منابع، محتوا) با ابعاد بی‌انگیزگی وجود دارد. همچنین عجم و همکاران (۱۳۹۷) در مطالعه خود نشان دادند که بین محتوای برنامه‌ی درسی با اشتیاق تحصیلی رابطه‌ی مثبت و معنادار وجود دارد. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان داشت که یک دانشجو باید تکالیف و وظایف متعددی را انجام دهد، که انجام دادن آن‌ها مستلزم داشتن امکانات و منابع کافی است. چنانچه تکالیف تحصیلی زیاد باشند و فرد منابع لازم را در اختیار نداشته باشد، در معرض استرس قرار می‌گیرد و توانایی و انگیزش او برای انجام تکالیف درسی کاهش می‌یابد (عزیززاده فروزی، ۱۳۹۵). در دانشگاه‌ها از جمله منابع مهمی که دانشجویان برای انجام وظایف تحصیلی باید از آن برخوردار باشند، کتابخانه و سایت‌های رایانه‌ی است. در صورتی که این دو عامل به شکل مناسب و در حد کافی در دسترس نباشند، بی‌انگیزگی دانشجویان افزایش پیدا می‌کند (هالسلبن و باکلی، ۲۰۰۴). مطالعه اویتو به-نقل از حیدری سورشجانی و همکاران (۱۳۹۷) نشان داد که نگرش‌ها، مشوق‌ها و انگیزه‌های مربوط به انسان با یکدیگر وابستگی متقابل دارند و همگی این موارد به امکانات و محیط آموزشی فراگیران ارتباط دارند. همچنین محتوای یادگیری به ارزشمندی و مفید بودن مطالب

هماهنگ بود. همچنین قدم‌پور و همکار (۱۳۹۴) در پژوهش خود نشان دادند که بین امید و خودکارآمدی رابطه مثبت و معناداری وجود دارد. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان داشت که دانشجویان امیدوار نسبت به دانشجویان ناامید از تفکرات مثبت، عزت‌نفس و اعتمادبه‌نفس بیشتری برخوردارند؛ که به دانشجویان کمک می‌کند تا در زمینه اهداف تحصیلی خود تلاش خود را متمرکز کرده و به آن دست پیدا کنند (عزیزیان کهن و همکاران، ۱۳۹۷). به عبارتی افراد امیدوار از نگاه مثبتی نسبت به آینده برخوردار می‌باشند. افرادی که امید بالایی داشته باشند احساس می‌کنند بر رویدادهای شخصی زندگی خود کنترل دارند، در نتیجه خود را موجودی فعال در نظر می‌گیرند که قادر به خودنظم‌دهی و تنظیم رفتار خود است و این حس کنترل پایه‌ای برای انگیزش، بهزیستی و دستاوردهای فردی در همه‌ی حیطه‌های زندگی ایجاد می‌کند (کیافر و همکاران، ۱۳۹۳). تبیین دیگر اینکه از آنجا که یادگیرندگان دارای تفاوت‌هایی در حوزه‌ی خودنظم‌دهی هستند، این تفاوت‌ها، بر یادگیری، پیشرفت تحصیلی، انگیزش پیشرفت، تفکر، حل مسأله، پاسخ‌دهی به موقعیت‌ها و غیره تأثیر می‌گذارد که لازمه آن نیز امید در عرصه تحصیلی است. دانشجویان با امید نه تنها قادرند به گونه‌ای مؤثر راه‌های مدرانه را در طول مسیر شناسایی کنند، بلکه آن‌ها اغلب قادرند چندین راه را برای دستیابی به اهدافشان ایجاد کنند و اغلب تمایل دارند رویکردهای جدیدی را برای رسیدن به هدف امتحان کنند (موسوی و همکاران، ۱۳۹۲).

یافته‌های مطالعه حاضر نشان داد میان سن و خودنظم‌دهی دانشجویان مورد بررسی تفاوت معناداری وجود داشت؛ نتیجه اخذ شده با نتایج جمالی و همکاران (۱۳۹۲) که در مطالعه خود به این نتیجه دست یافتند که خودکارآمدی تحصیلی به‌خصوص در دانشجویان مقاطع بالا بیشتر قابل مشاهده است، همسو بود. همچنین یافته‌های مطالعه میرزایی علویجه و همکاران (۱۳۹۶) نیز نشان داد میان سن و خودکارآمدی تحصیلی دانشجویان

خود ارتباط تنگاتنگی با اساتید دارند و کیفیت این ارتباط می‌تواند تأثیر عمیقی بر جو عاطفی کلاس، نگرش تحصیلی و اشتیاق به مطالب درسی آنان داشته باشد - (نعامی، ۱۳۹۰). همچنین اساتید و مدرسان دانشگاه نقش مؤثری در نظام آموزش عالی داشته و نقش آن‌ها تنها انتقال اطلاعات به دانشجویان نیست، بلکه برای اینکه بتوانند رسالت آموزشی خود را محقق کنند باید سطح بالایی از مهارت‌های تدریس و شایستگی‌های لازمه را داشته باشند تا بتوانند انگیزه و امید به تحصیل را در دانشجویان ایجاد کنند (عزیزیان کهن و همکاران، ۱۳۹۷). در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان این‌چنین استدلال کرد که ممکن است اساتید با دانشجویان ارتباط خوبی داشته باشند، ولی در محیط آموزشی امکان دارد عوامل مختلف همچون زیاد بودن تکالیف درسی، عدم علاقه دانشجو به درس، استفاده استاد از شیوه‌های تدریس نامناسب، ضعف عملکرد مسئولین دانشگاه، مهارت‌های مطالعه ضعیف دانشجویان، اهمال‌کاری دانشجویان و سایر موارد باعث ایجاد استرس در دانشجو گردد و در صورتیکه دانشجو از مهارت‌ها و ویژگی‌های لازم برای مقابله با این رویدادهای استرس‌آور برخوردار نباشد، وضعیت حاد می‌شود و فرد دچار فرسودگی تحصیلی می‌گردد. در نهایت دانشجویان فرسوده؛ درمانده، تحریک‌پذیر و ناامید شده و نسبت به درس بی‌علاقه و بی‌انگیزه می‌شوند، کمتر در فعالیت‌های کلاسی مشارکت داشته و بنابراین، عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری خواهند داشت (آسایش و همکاران، ۱۳۹۵).

نتایج این پژوهش نشان داد که بین نمره کل مقیاس خودنظم‌دهی و خرده‌مقیاس‌های آن (برنامه‌ریزی، خودکارآمدی، تلاش و پافشاری و خودارزیابی) با میانگین نمره کل مقیاس باورهای امید و خرده‌مقیاس‌های آن رابطه مثبت و معناداری وجود داشت. بدین معنا که با ارتقا و بهبود خودنظم‌دهی دانشجویان، باورهای امید آن‌ها نیز افزایش می‌یابد. نتیجه اخذ شده با نتایج پژوهش موسوی و همکاران (۱۳۹۲) و دیوید و همکاران (۲۰۱۵)

امیدواری شده و به دنبال آن فرد تلاش بیشتری را برای رسیدن به عملکرد تحصیلی بهتر از خود نشان می‌دهد. در نهایت، نتایج حاصل از تحلیل رگرسیون نشان داد که خودنظم‌دهی به شکل مثبت و معناداری پیش‌بینی کننده باورهای امید بود. در تبیین این یافته پژوهشی می‌توان بیان کرد که امید، نوعی حس اطمینان از موفقیت معطوف به هدف است که این حس اطمینان، در فرد نیرویی ایجاد می‌کند که خود را موجودی فعال در نظر بگیرد که قادر به خودنظم‌دهی و تنظیم رفتار است (صدوقی و همکاران، ۱۳۹۶).

در پایان باید به این نکته تأکید شود که از جمله محدودیت‌های پژوهش حاضر، گردآوری داده‌ها به صورت خود گزارشی بود. از این رو می‌بایست تفسیر نتایج با احتیاط انجام گیرد. بهتر است که تحقیق حاضر در آینده با جامعه آماری متفاوت و در دانشگاه‌های علوم پزشکی و غیرعلوم پزشکی تکرار گردد و یا با یکدیگر مقایسه شوند.

نتیجه‌گیری

با توجه به یافته‌های پژوهش، لازم است طراحی محتوای کارآمد و مفید در سرفحوه اقدامات دست‌اندرکاران نظام آموزشی دانشگاه قرار گیرد. همچنین مسؤولان و اساتید شرایط لازم از جمله امکانات و منابع مناسب در سطح دانشگاه را برای کلیه دانشجویان فراهم کنند تا دانشجویان با اشتیاق و علاقه و انگیزش بتوانند به کسب یادگیری مداوم بپردازند و در آینده هم با انگیزه و امید، به زندگی خویش ادامه دهند. همچنین پیشنهاد می‌گردد اساتید شرایط را به گونه‌ای ترتیب دهند تا موجب بالا رفتن باورهای امید و ارتقای مهارت‌های خودنظم‌دهی دانشجویان در زمینه‌های تحصیلی شوند تا در نتیجه آن، فراگیران بیش از پیش مشغول وظایف تحصیلی خود شوند، و با عزم درونی و انگیزه قوی در جهت مبارزه با چالش‌های زندگی گام بردارند.

همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد و سن بالاتر پیش‌بینی کننده معناداری برای خودکارآمدی تحصیلی بالاتر است. بنابراین ارائه برنامه‌های مرتبط بخصوص در ترم‌های اول ورود دانشجویان به دانشگاه پیشنهاد می‌شود. همچنین یافته‌ها نشان داد که بین دانشجویان دختر و پسر از نظر میزان خودنظم‌دهی، تفاوت معناداری وجود نداشت. نتیجه اخذ شده هم‌راستا با یافته‌های برجعلی و همکاران (۱۳۹۲)، عظیمی و همکاران (۱۳۹۲) است. اما نتایج اخذ شده مغایر با یافته‌های کادیولو و همکاران (۲۰۱۱) و زمیرمن و مارتین - پونز به نقل از برجعلی‌لو و همکاران (۱۳۹۲) است. آن‌ها در مطالعات خود دریافتند که بین خودنظم‌دهی دختران و پسران تفاوت معناداری وجود دارد و دختران نمره بالاتری در راهبردهای شناختی و فراشناختی و مدیریت زمان دارند. این تفاوت نتایج احتمالاً به علت ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه حاضر و تحصیلات ایشان است که قابل بررسی است.

همچنین یافته‌ها نشان داد که بین دختران و پسران دانشجو در باورهای امید، تفاوت معناداری وجود نداشت. نتیجه اخذ شده هم‌راستا با یافته‌های علیزاده اقدم (۱۳۹۱) است.

نتایج این پژوهش نشان داد که بین میانگین نمره باورهای امید دانشجویان علاقه‌مند و بی‌علاقه به رشته تحصیلی تفاوت معناداری وجود داشت. بدین معنا که هر چه دانشجو نسبت به رشته تحصیلی خود علاقه‌مند باشد، به همان اندازه باورهای امید او نیز بیشتر خواهد شد. نتیجه اخذ شده با نتایج مطالعه قریشی راد (۱۳۸۷) که نشان داد علاقه به رشته تحصیلی میزان امیدواری به اشتغال به آینده را افزایش می‌دهد، هماهنگ است. عدم علاقه به رشته تحصیلی، موجب خدشه‌دار شدن اعتماد به نفس فرد شده و پیامدهای رفتاری نامناسب و افسردگی را در پی خواهد داشت (حاج باقری و همکاران، ۱۳۹۶). همچنین بک ناامیدی را به عنوان علامت هسته‌ای افسردگی که فلج کننده اراده است، می‌داند (علیزاده اقدم، ۱۳۹۱). در حالی که علاقه به رشته تحصیلی موجب ایجاد انگیزش و

Sciences J, Vol.10, No.7, Pp.74-83. [In Persian]

Azimi M, Piri M, Zavvar T 2013, Relationship of academic burnout and self-regulated learning with academic performance of high school students, *Res Curriculum Plang*. Vol.2, No.11, Pp.116-128. [In Persian]

Azizian Kohan N, Dehghani M, Nosrati G 2019, Analyzing the Mediator Role of Academic Hope in the Relationship between Professional Ethics in Teaching and Academic Performance in Physical Education Students, *Ethics in science and Technology*, Vol. 13, No. 4, Pp. 103-109. [In Persian]

Azizzadeh Forouzi M, Shahmohammadipour P, Heidarzadeh A, et al 2016, The Relationship between the Quality of Learning Experience and Academic Burnout and Achievement among Students of Kerman University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Medical Education*, Vol. 16, No.9, Pp.84-93. [In Persian]

Ajam AA, Hemmati poor O, Rahimi H 2018, The relationship between Students' Perceptions of Curriculum Components and Their Academic Enthusiasm, *J Med Educ Dev*, Vol.11, No.30, Pp.70-80. [In Persian]

Borjalilu S, Mojtahedzadeh R, Mohammadi A 2013, Exploring the validity, reliability and factor analysis of self-regulation scale for medical students, *Journal of Medical Education and Development*, Vol.8, No.2, Pp.25-35. [In Persian]

David F, Maximilian K 2015, Hope, self-efficacy, optimism, and academic achievement: Distinguishing constructs and levels of specificity in predicting college grade-point average, *Learning and*

تشکر و قدردانی

مقاله حاضر نتیجه طرح پژوهشی با کد اخلاق IR.MUQ.REC.1396.99 و حمایت مالی دانشگاه علوم پزشکی قم انجام گردیده است. بدین وسیله مراتب سپاسگزاری خود را تقدیم «مسئولین واحد پژوهش و آموزش دانشگاه علوم پزشکی قم» می‌نماییم که رهگشای انجام این پژوهش بودند. همچنین از «اساتید و دانشجویان عزیز در دانشکده‌های وابسته به دانشگاه علوم پزشکی قم» که نهایت همکاری را در تکمیل پرسشنامه‌ها داشتند و معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی فسا کمال تشکر و تقدیر را داریم.

References

Acharya T, Agius M 2017, The importance of hope against other factors in the recovery of mental illness, *Psychiatr Danub*, Vol.3, Pp. 619-622.

Adib-Hajbaghery M, Arabi Matin Abadi MJ, Ghadirzadeh Z, et al 2017, Interest in the Field of Study and Affecting Factors: The Viewpoint of Students of Kashan University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Medical Education*. Vol. 17, No.3, Pp.24-34. [In Persian]

Alizadeh Aghdam MB 2013, A Study of Hope in the Future among Students and it's Affecting Factors, *Journal of Applied Sociology*, Vol. 23, No.4, Pp.189-206. [In Persian]

Arsal Z 2010, The effects of diaries on self-regulation strategies of preservice science teachers. *International Journal of Environmental and Science Education*, Vol.5, No.1, Pp.85-103.

Asayesh H, Sharififard F, Mosavi M, et al 2016, Correlation among academic stress, academic burnout, and academic performance in nursing and paramedic students of Qom University of Medical Sciences, *Qom University Medical*

- Qom University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Medical Education*, Vol.19, No.1, Pp.1-9. [In Persian]
- Ghoreishi Rad F 2008, The requirement of future optimistic occupation for the humanity students, *Quarterly Research Bulletin of Isfahan University (Humanities)*, Vol.29, No.1, Pp.47-66. [In Persian]
- Guilty EJ, Geleijnse JM, Ziteman FG, Hoekstra T, Schouten EG 2004, Dispositional Optimism and All-cause and Cardiovascular Mortality in a Prospective Cohort of Elders Dutch Men and Women, *Archives of General Psychology*, Vol. 61, Pp.1126-1135.
- Halbesleben JR & Buckley MR 2004, Burnout in organization life, *Journal of management*, Vol.30, No. 6, Pp. 859-879.
- Hayati D, Ogbahi A, Ahangari A, et al 2012. Investigating the relationships between quality of learning experience's components and self-efficacy on academic burnout among students of Allamme Tabatabaei University of Tehran, *Educational Development of Jundishapur*, Vol.3, No. 4, Pp. 18-29. [In Persian]
- Heidari- Soureshjani S, Drees F, Kazemi A, et al 2018, Study of the relationship between Educational- Research Environment and Research Interest in students, *Research in Medical Education*, Vol.10, No.1, Pp.56-62. [In Persian]
- Hong E, O'Neil HF 2001, Construct validation of a trait self-regulation model, *International Journal of Psychology*, Vol.36, No.3, Pp.186-194.
- Hongfei Du, Ronnel BK 2013, Placing hope in self and others: Exploring the relationships among self-construals, locus of hope, and adjustment. *Personality and Individual Differences*, Vol. 54, Pp.332-337.
- Individual Differences*, Vol. 36, Pp.210-216.
- Jamali M, Noroozi A, Tahmasebi R 2013, Factors affecting academic self-efficacy and its association with academic achievement among students of Bushehr university medical sciences 2012-13, *Iranian Journal of Medical Education*, Vol.13, No.8, Pp.629-41. [In Persian]
- Eetemad Ahari A, Takhtipour M 2015, The relationship between Self-Regulation and self-efficacy with academic achievement of high school girls in region 2, Tehran. *Educational Administration Research Quarterly*, Vol. 7, No. 25, Pp. 33-64. [In Persian]
- Fatin Sh, hosseinian S, Asgharnejad Farid AA, et al 2018. Evaluating Social Problem Solving and Psychological Capital model on Academic Burnout through mediating Help Seeking from Peers and Academic Consciousness, *Positive Psychology Research*, Vol. 3, No. 4, Pp. 75-90. [In Persian]
- Fowler JH, Christakis NA 2008, Dynamic Spread of Happiness in a Large Social Network: Longitudinal Analysis Over 20 Year in the Framingham Heart Study, *British Medical Journal*, Pp.337-338.
- Ghadampour A, Khalili Z 2016, Relationship of Hope and Academic Motivation with academic self-efficacy in in Secondary School Students, *International Conference on Management and Social Sciences*. [In Persian]
- Ghahremani N, Nadi M 2012, Relationship between Religious / Spiritual Components, Mental Health and Hope for the Future in Hospital Staff of Shiraz Public Hospitals, *IJN*, Vol. 25, No. 79, Pp. 1-11. [In Persian]
- Ghomi M, Moslemi Z, Mohammadi SD 2019, The Relationship between Quality of Learning Experience and self-regulation with Academic Motivation in Students of

efficacy and its relationship with academic variables among Kermanshah University of Medical Sciences students: a cross sectional study, *Psj*. Vol.16, No.2, Pp.28-34. [In Persian]

Moosavi SH, Hooman HA 2013, Relationship between hope with self-regular learning and satisfaction with studying among students, *Quarterly Journal of Psychological Researches*, Vol.5, No.19, Pp.21-36. [In Persian]

Moosavi SM 2016, The role of perceived instrumentality, academic burnout and hope for future in relation to academic motivation, *Journal of Educational and Scholastic Studies*, Vol. 5, No. 2, Pp. 85-103 [In Persian]

Mosavi Monazah ST, Gholtash A 2016, The relationship between educational and academic burnout and quality of learning experiences for students, *Quarterly Journal of Educational Psychology Islamic Azad University Tonekabon Branch*, Vol.7, No.3, Pp.77-89. [In Persian]

Naami A 2009, The relationship between quality of learning experience and academic burnout of MA Students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Psychological studies journal*, Vol. 5, No. 3, Pp. 117-134. [In Persian]

Naami A 2011, Relationships between quality of learning experiences and academic a motivation in graduate's student of Shahid Chamran University, *Studies in Learning and Instruction*, Vol.3, No.1, Pp.111-129. [In Persian]

Parviz Porzoor P, Narimani M, Shojaei A, et al 2015, The role of hope (basis of Islamic attitude), life meaning and irrational beliefs in predicting tendency to marriage in university students, *Iranian Journal of Culture in the Islamic*

Isvand M, Hafezi F 2017, The relationship between quality of life and Hope of life with mental health, The 3rd National Conference of New Researches in the Field of Humanities and Social Studies in Iran, Qom, Center for Islamic Studies and Research Soroush Hekmat Mortazavi, [In Persian]

Kadiolu C, Uzutiryaki E, Çapa aydin Y 2011, Development Validation of Self-Regulatory Strategies Scale, *Eğitim ve Bilim*, Vol.36, No.160, Pp.11-23.

Kamari S, Khormae F 2015, The mediating role of patience in relationship between psychological hardiness and hope to education in high school students, *Applied Research in Educational Psychology*, Vol.2, No.5, Pp. 60-78. [In Persian]

Kiafar MS, Kareshki H, Hashemi F 2014, The Role of Hope Components and Optimism on Academic Motivation of Graduate Students of Ferdowsi University and Mashhad University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Medical Education*, Vol.14, No.6, Pp.517-526. [In Persian]

Kosnin AM 2007, Self-regulated learning and academic achievement in Malaysian undergraduates, *International Education Journal*, Vol. 8, No.1, Pp.221-228.

Marques SC, Gallagher MW & Lopez SJ 2017, Hope-and Academic-Related Outcomes: A Meta-Analysis, *School Mental Health*, Vol.9, No.3, Pp. 250-262.

Marzooghi R, Heidari E, Heidari M 2014, A Study of the Relationship between Qualities of learning Experience and Development of Students' Futures Research Ability, *Strides in Development of Medical Education*, Vol.11, No. 2, Pp.131-138. [In Persian]

Mirzaei-Alavijeh M, Hosseini S N, Motlagh M I, et al 2018, Academic self-

Sadoughi M, Tamannaefar MR, Naseri J 2017, The Relationship between Resilience, Hope, Emotional Intelligence and Academic Burnout among Iranian University Students, *Studies in Learning & Instruction*, Vol.9, No.1, Pp.50-67. [In Persian]

Shirmohammadi L, Mikaeli Manee F, Zaree H 2011, Relationship between hardiness, life satisfaction, and hope with academic performance in university students, *Quarterly Journal of Psychology (Tabriz University)*, Vol.5, No.20, Pp.125-147. [In Persian]

Zare H 2016, The effect of cognitive training of hope enhancing on optimism and achievement motivation of students in Payame Noor University, *Psychology & Education Sciences Research in School and Virtual Learning*, Vol.4, No.13, Pp.85-93. [In Persian]

Zimmerman BJ 2008, Investigating self-regulation and motivation: Historical, background, methodological developments, and future prospects, *American Educational Research Journal*, Vol.45, No. 1, Pp. 166-183.

University, Vol. 5, No. 16, Pp. 366-384. [In Persian]

Rand K, Martin A, Shea A 2011, Hope, but not optimism, predicts academic performance of law students beyond previous academic achievement, *J Res Pers*. Vol.45, No.6, Pp.683-686

Razeghi B, Saberi H 2017, Comparison of E-learning and Traditional Students Considering Academic Self-Regulation and Academic Achievement, *Payavard salamat*, Vol.11, No.1, Pp.98-105. [In Persian]

Retnowati S, Ramadiyanti AA, Suciati YA, et al 2015, Hope Intervention against Depression in the Survivors of Gold Lava Flood from Merapi Mount, *Procardia-social And Behavioral Sciences*, Vol. 165, Pp. 170-178.

Roshan Milan S, Aghaii Monvar I, Kheradmand F & et al 2011, A study on the academic motivation and its relation with individual state and academic achievement on basic medical students of Urmia University of medical sciences, *Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty*, Vol.9, No. 5, Pp.357-366. [In Persian]

The Relationship between the Quality of Learning Experiences and self-regulation with Hope Beliefs among Students

Mahin Ghomi: M.Sc. student, Department of Educational Sciences and Psychology, Faculty of Educational Sciences & Psychology, Allameh Tabatabaei University, Tehran, Iran.

Zahra Moslemi: M.Sc. student, Department of Educational Sciences & Psychology, Faculty of Human Sciences, Arak University, Arak, Iran.

Email: zmoslemi75@yahoo.com

Seyed Davood Mohammadi*: Faculty member, Department of Psychiatry, School of Medicine, Fasa University of Medical Sciences, Fasa, Iran.

Abstract: The hope is one of the variables that influences the quality of life and the Mental Health of people in society and especially among student population as the future of society. Hope can also play an important role in increasing the ability of people in various aspects of life, especially in the field of education. Considering the reasons, the present study aimed to investigate the relationship between quality of learning experience and self-regulation with Hope Components in students of Qom University of Medical Sciences. This descriptive - correlation study was conducted in 1396-97 and 261 students were selected through stratified random sampling method with considering gender. Data collected by standard Neuman's quality of learning experience questionnaire, Hong and O'Neil self-regulation questionnaire, and Snyder's Hope Components questionnaire. Then, the data were analyzed using Pearson correlation coefficient, independent t-test, and stepwise multiple regression. Consequently, findings showed that the total score of quality of learning experience had a significant positive relationship with total score of Hope Components. Also, the total score of self-regulation and its subscales had a significant positive relationship with total score of Hope Components and its subscales. Furthermore, the results of multiple regression analysis revealed that self-regulation would positively and significantly predict Hope Components. Hence, the results suggest that universities should focus on improving the quality of student learning experiences. Curriculum planners and educators are also recommended to design and employ appropriate teaching methods to enhance learners' self-regulation skills.

Key words: Quality of learning experience, self-regulation, Hope Components.

***Corresponding author:** Faculty member, Department of Psychiatry, School of Medicine, Fasa University of Medical Sciences, Fasa, Iran.

Email: mohammadi.sd@gmail.com