

ارتباط وضعیت آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم

لیلا قنبری افرا^۱، زهرا علی اکبرزاده آرانی^{۲*}، سمیه سلمانی^۳، زهرا فرقدانی^۴

تاریخ دریافت مقاله: ۹۸/۰۶/۰۹

تاریخ پذیرش: ۹۸/۱۰/۱۰

چکیده

مقدمه: عدم علاقه و انگیزش تحصیلی دانشجویان چالش اساسی پیش‌روی آموزش بالینی است. پژوهش حاضر با هدف تعیین ارتباط وضعیت آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی در دانشجویان اتاق عمل و هوشبری انجام شد.

روش‌ها: این مطالعه توصیفی-تحلیلی (از نوع مقطعی) بر روی ۱۰۴ دانشجوی هوشبری و اتاق عمل دانشگاه علوم پزشکی قم در سال ۱۳۹۶ به روش سرشماری انجام شد. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش دو پرسشنامه بررسی وضعیت آموزش بالینی و انگیزش تحصیلی هارتر بود. به منظور توصیف وضعیت آزمودنی‌ها از آمار توصیفی (میانگین و انحراف معیار) استفاده و داده‌ها از طریق آزمون‌های t مستقل و پیرسون و رگرسیون خطی با نرم‌افزار آماری SPSS تجزیه و تحلیل شدند.

یافته‌ها: میانگین نمره وضعیت آموزش بالینی دانشجویان هوشبری $71/12 \pm 73/73$ و دانشجویان اتاق عمل $10/29 \pm 75/46$ بود. همچنین میانگین نمره انگیزش تحصیلی در دانشجویان هوشبری $67/75 \pm 67/7$ و اتاق عمل $10/7 \pm 67/0$ بدست آمد. بین وضعیت آموزش بالینی و انگیزش تحصیلی ارتباط معنی‌داری مشاهده شد ($r=0/24$).

نتیجه‌گیری: با توجه به مطلوب نبودن کامل وضعیت آموزش بالینی دانشجویان و وجود رابطه معنی‌دار بین وضعیت آموزش بالینی و انگیزش تحصیلی، لذا توجه بیشتری از طرف مسئولان، اساتید و کارشناسان در جهت ارتقای آموزش بالینی در چهار حیطه اهداف و برنامه آموزشی، مربی، برخورد با دانشجو و نظارت و ارزشیابی پیشنهاد می‌گردد.

کلیدواژه‌ها: آموزش بالینی، دانشجویان، انگیزش

مقدمه

به‌طور کلی انگیزش تحصیلی نیرویی درونی است که یادگیرنده را به ارزیابی همه جانبه عملکرد خود با توجه به عالی‌ترین معیارها، هدایت کرده و به سوی تلاش برای موفقیت در عملکرد و برخورداری از لذتی که از آن بدست می‌آید، سوق می‌دهد (۱، ۲). کاهش انگیزش تحصیلی و افت تحصیلی به عنوان یکی از معضلات مهم نظام آموزشی در کشورها باعث به هدر رفتن بسیاری از منابع می‌شود (۳). رسالت اصلی دانشگاه تربیت نیروی انسانی متخصص مورد نیاز جامعه، ترویج و ارتقای دانش، گسترش تحقیق و فراهم نمودن زمینه مناسب برای توسعه کشور است؛ دانشگاه‌ها جهت انجام این رسالت باید در زمینه‌ی شناخت مشکلات، تدوین و اجرای برنامه‌ها و در نهایت اصلاح آن‌ها تلاش و کوشش پیگیر داشته باشند (۴). یکی از نظریه‌هایی که در ارتباط با انگیزش تحصیلی توجه

نویسنده مسئول: زهرا علی اکبرزاده آرانی، گروه اتاق عمل، دانشگاه علوم پزشکی قم، قم، ایران و گروه سالمندشناسی، دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی تهران، تهران، ایران zaliakbarzade@muq.ac.ir
لیلا قنبری افرا، مرکز آموزشی درمانی کامکار-عرب‌نیا، دانشگاه علوم پزشکی قم، قم، ایران

سمیه سلمانی، کارشناس ارشد پرستاری، دانشگاه علوم پزشکی تهران، تهران، ایران
زهرا فرقدانی، کمیته تحقیقات دانشجویی، دانشگاه علوم پزشکی قم، قم، ایران

بسیاری از متخصصان را به خود معطوف کرده است، نظریه خود تعیین‌گری است (۵) که برای تبیین رفتار و عملکرد فراگیران، بر منع انگیزشی تاکید می‌ورزد (۶). در این نظریه تحلیل کامل فرایند انگیزش مستلزم در نظر گرفتن سه سازه مهم یعنی انگیزش درونی، بیرونی و بی‌انگیزشی است (۷). انگیزش درونی به انگیزه‌ای اشاره دارد که افراد را به صورت خودجوش و درونی به سمت انجام تکلیفی خاص به حرکت وا می‌دارد و انجام تکلیف به خودی خود و صرف‌نظر از پاداش‌های بیرونی برای فرد ارزشمند و رضایت‌بخش است (۸). انگیزش بیرونی نیز انگیزه‌ای است که افراد را به دلیل پاداش‌ها و تقویت‌های بیرونی مجبور به انجام یک تکلیف می‌کند (۷). همچنین بی‌انگیزشی یا فاقد انگیزش بودن نیز اشاره به افرادی دارد که هیچ‌گونه انگیزه‌ای (خشنودی، ارزشمندی درونی یا مشوق‌های بیرونی) برای فعالیت‌های خود دریافت نمی‌کنند و در نتیجه از انجام آن‌ها اجتناب می‌کنند (۹).

از آنجائی‌که عوامل انگیزشی بر پیشرفت تحصیلی تأثیر می‌گذارند و پیشرفت تحصیلی دانشجویان علوم پزشکی با سلامت کل جامعه ارتباط دارد، بدیهی است که نظام‌های آموزشی باید بر تلاش خود در جهت ارتقاء آموزش و مؤلفه‌های

مربوطه یعنی (فراگیر، فرادهنده، محیط و امکانات آموزشی) بیافزایند (۱۰)؛ چرا که هر چه آموزش پربارتر باشد، مراقبت با کیفیت مطلوب‌تری ارائه می‌گردد (۱۱). یکی از عوامل مهم در فرآیند آموزش که باعث ایجاد انگیزه می‌گردد، استراتژی‌های مربوط به آموزش بالینی است (۱۲). آموزش در محیط بالین بخش مهم آموزش در علوم پزشکی می‌باشد که بدون آن تربیت افراد متخصص و شایسته بسیار مشکل خواهد شد (۱۳). در این مرحله فرد با یادگیری مهارت‌های بالینی تجارب لازم را کسب نموده و فرصتی پیدا می‌کند تا دانش نظری خود را به مهارت‌های ذهنی، حرکتی و اجتماعی که لازمه‌ی مراقبت از بیمار است، تبدیل کند (۱۴). کیفیت آموزش بالینی می‌تواند انگیزش تحصیلی دانشجویان را تحت تاثیر قرار دهد. از نظر حشمتی و درویش پور (۱۳۹۴) نقش مربی و نحوه برخورد با دانشجو در محیط بالین، مهمترین عوامل تاثیرگذار در کیفیت آموزش بالینی هستند (۱۵). طاهری و تذکری نیز به نقش موثر مربی‌ها در اثر بخشی آموزش بالینی اشاره دارند و آن را عاملی مهم در ایجاد انگیزه و اعتماد به نفس دانشجویان می‌دانند (۱۶). ایسیک و همکاران (۲۰۱۷) نیز در مطالعه‌ی خود اشاره می‌کنند از آنجا که انگیزش یک عامل دینامیک است می‌تواند توسط محیط یادگیری تحت تاثیر قرار گیرد (۱۷).

در بین رشته‌های آموزشی علوم پزشکی، با وجود این که رشته اتاق عمل و هوشبری به تازگی از مقطع کاردانی به کارشناسی تبدیل شده است و حجم واحدهای تئوری و کارآموزی تخصصی دانشجویان در مقطع جدید افزایش یافته است، ولی به نظر می‌رسد که ایجاد زیر ساخت‌های لازم مانند نیروی انسانی متخصص و فضاهای آموزش بالینی متناسب با افزایش تعداد دانشجویان و واحدهای کارآموزی به خوبی در نظر گرفته نشده است (۱۸). که این کمبودها و نواقص می‌تواند انگیزه‌ی تحصیلی دانشجویان را در مسیر یادگیری و کسب دانش تحت تاثیر قرار دهد. توجه به این نکته اساسی که دانشجویان اتاق عمل و هوشبری به دلیل ماهیت بالینی رشته باید در محیط بالین پرورش داده شوند، باعث می‌شود تا تقویت هر چه بیشتر مهارت‌های بالینی این دانشجویان از اهمیت بیشتری برخوردار باشد تا در شغل آینده خود در بالین عملکرد بهتری داشته باشند. در حقیقت، دانشجویان این رشته‌ها به دلیل کار حرفه‌ای ویژه‌ای که دارند در بخش‌های بالینی (اتاق عمل و بخش‌های ویژه) و نه در کلاس درس تربیت می‌شوند (۱۵). با توجه به این موارد و بحث نوپا بودن رشته‌های کارشناسی اتاق عمل و

هوشبری در دانشگاه‌های علوم پزشکی و وجود بسیاری از کمبودها و امکانات آموزشی در رشته‌های بالینی و حساس اتاق عمل و هوشبری و تاثیر که وضعیت آموزش بالینی می‌تواند در انگیزش دانشجویان در کسب دانش در رشته‌ی خود داشته باشد؛ و با توجه به نبود دیدگاه مشخصی در ارتباط با همبستگی بین وضعیت آموزش و انگیزش برای دریافت آموزش از دانشجویان در این دو رشته در سال‌های اخیر، بر آن شدیم تا با مطالعه‌ی، ارتباط وضعیت آموزش بالینی (از نظر شرایط محیط، مربی، کیفیت اهداف و برنامه‌ریزی و نظارت و ارزشیابی) با انگیزش تحصیلی در دانشجویان اتاق عمل و هوشبری را بررسی کنیم. بنابراین پژوهش حاضر با هدف بررسی ارتباط وضعیت آموزش بالینی و انگیزه تحصیلی در دانشجویان اتاق عمل و هوشبری دانشگاه علوم پزشکی قم در سال ۱۳۹۶ صورت گرفت. تا با برآوردی از وضعیت و نقشی که کیفیت آموزشی موجود در انگیزش تحصیلی دانشجویان دارد در جهت بهبود وضعیت و ارتقای آموزش بالینی دانشجویان گامی برداشته و زمینه‌ی انگیزش تحصیلی بیشتر را در آن‌ها فراهم کنیم.

روش‌ها

این مطالعه‌ی توصیفی-مقطعی با هدف تعیین ارتباط وضعیت آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی در دانشگاه علوم پزشکی قم در سال ۱۳۹۶ انجام شد. جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان گروه اتاق عمل و هوشبری دانشگاه علوم پزشکی قم در سال ۱۳۹۶ بودند که از طریق سرشماری، مورد بررسی قرار گرفتند. پژوهشگر از لیست اسامی دانشجویان هر کلاس، آمار دانشجویان را مشخص و دانشجویانی که تمایل به شرکت در پژوهش داشتند به عنوان نمونه انتخاب شدند. از میان جامعه آماری (شامل ۱۸۰ دانشجو) با احتساب ۲۰ درصد ریزش (باتوجه به این که ترم‌های اول کارآموزی ندارند)، ۱۴۴ نفر به عنوان نمونه‌های واجد شرایط شناخته شدند. تعداد ۱۳۶ پرسشنامه جمع‌آوری و ۳۲ پرسشنامه به علت ناقص بودن، حذف گردید و در نهایت ۱۰۴ پرسشنامه‌ی تکمیل شده مورد تجزیه و تحلیل آماری قرار گرفت. معیارهای ورود به مطالعه شامل اشتغال به تحصیل در رشته‌های کارشناسی پیوسته اتاق عمل و هوشبری، گذراندن حداقل یک واحد کارآموزی در محیط اتاق عمل و علاقه‌مندی و رضایت کامل نسبت به تکمیل پرسشنامه‌ها بود. تکمیل ناقص پرسشنامه، از معیارهای خروج از مطالعه در نظر گرفته شد. پس از تصویب طرح تحقیقاتی این پژوهش با کد (IR.MUQ.REC1396.56) توسط کمیته اخلاق دانشگاه علوم پزشکی قم، پژوهشگر پس از کسب

معرفی نامه از معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم، با حضور در کلاس‌ها و کارآموزی‌های بیمارستانی، پس از توضیح درباره‌ی اهداف مطالعه و کسب رضایت کتبی، اقدام به بخش پرسشنامه‌ها کرد و به دانشجویان اطمینان داد تمامی اطلاعات مربوط به آن‌ها محرمانه باقی خواهد ماند. ابزار گردآوری داده‌ها در این پژوهش دو پرسشنامه بررسی وضعیت آموزش بالینی و انگیزش تحصیلی هارتر (Harter) بود. پرسشنامه بررسی وضعیت آموزش بالینی برگرفته از مطالعات توران بهرامی و همکاران است (۱۹). این پرسشنامه شامل دو بخش اطلاعات دموگرافیک و وضعیت آموزش بالینی است. اطلاعات دموگرافیک شامل سن، جنس، ترم تحصیلی، رشته‌ی تحصیلی، تعداد واحد گذارنده شده در اتاق عمل، وضعیت اقتصادی و احساس امنیت شغلی بود. بخش دوم (وضعیت آموزش بالینی) حاوی ۳۵ سوال در قالب معیار لیکرت ۳ گزینه‌ای به صورت بلی، خیر، تا حدودی با نمره‌گذاری ۱ تا ۳ برای بررسی پنج حیطه به شرح زیر بود: اهداف و برنامه آموزشی: ۱۲ سوال با دامنه ۱۲-۳۶ امتیاز و به صورت مطلوب (۲۹-۳۶)، نسبتاً مطلوب (۲۱-۲۸)، نامطلوب (۱۲-۲۰)، عملکرد مربی: ۹ سوال با دامنه نمره ۹ تا ۲۷ و امتیازات مطلوب (۹-۱۵)، نسبتاً مطلوب (۱۶-۲۱)، نامطلوب (۲۲-۲۷)، برخورد با دانشجو: ۴ سوال با دامنه نمره ۴ تا ۱۲ و امتیازات مطلوب (۴-۶/۶)، نسبتاً مطلوب (۶/۷-۹/۳) و نامطلوب (۹/۴-۱۲)، محیط آموزشی: ۶ سوال با دامنه نمره ۶ تا ۱۸ و امتیازات مطلوب (۱۰-۱۶)، نسبتاً مطلوب (۱۱-۱۴) و نامطلوب (۱۸-۱۵)، نظارت و ارزشیابی با دامنه نمره و امتیازات سطوح مشابه حیطه برخورد با دانشجو. چنانچه امتیاز کلی آموزش بالینی بین ۸۱/۶۸-۱۰۵ بود وضعیت تعیین شده از طرف دانشجویان در حد مطلوب، امتیاز بین ۵۸/۳۴-۸۱/۶۷ در حد نسبتاً مطلوب و امتیاز ۳۵-۵۸/۳۳ و کمتر از آن وضعیت نامطلوب را توصیف نمود. روایی و پایایی پرسشنامه قبلاً در مطالعه‌ی بهرامی و همکاران مورد تایید قرار گرفته (۱۹) و پایایی آن در یک مطالعه‌ی پایلوت روی ۳۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم به فاصله‌ی دو هفته با ضریب آلفای کرونباخ ۰/۸۶ تایید شد. همچنین محتوی پرسشنامه در اختیار ۵ نفر از اعضای هیئت علمی دانشکده پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی قم قرار داده شد و در نهایت با $CVI=0/8$ و $CVR=0/72$ مورد تایید کلی قرار گرفت.

پرسشنامه استاندارد انگیزش تحصیلی هارتر شامل ۳۳ گویه و هدف آن بررسی انگیزش تحصیلی در بین فراگیران است. این ابزار شکل اصلاح شده مقیاس هارتر (۱۹۸۱، ۱۹۸۰) به عنوان یک ابزار سنجش انگیزش تحصیلی است. مقیاس اصلی هارتر،

یافته‌ها

از مجموع ۱۰۴ نفر شرکت کننده ۷۷ نفر (۷۵/۵ درصد) از آن‌ها دختر و ۲۵ (۲۴/۵ درصد) نفر پسر بودند، ۴۷ نفر (۴۵/۱ درصد) دانشجوی اتاق عمل و مابقی هوشبری و میانگین سنی شرکت کنندگان $21/83 \pm 1/3$ بود. دانشجویان در ترم ۴-۸ تحصیل می‌کردند و ۳۶ نفر (۳۴/۶۱ درصد) وضعیت اقتصادی و ۲۵ نفر (۲۴/۱ درصد) احساس امنیت شغلی مطلوبی داشتند. متوسط نمره وضعیت آموزش بالینی دانشجویان هوشبری $73/73 \pm 71/12$ و دانشجویان اتاق عمل $75/46 \pm 10/29$ از ۱۰۵ نمره بود. در کل وضعیت آموزش بالینی هر دو رشته نسبتاً مطلوب بود. هم چنین نمره‌ی انگیزش تحصیلی در دانشجویان هوشبری $67/7 \pm 9/75$ و اتاق عمل $67/07 \pm 10/07$ از ۱۶۵ نمره بود که وضعیت ضعیف انگیزش تحصیلی را در هر دو گروه نشان می‌دهد (جدول ۱). براساس آزمون رگرسیون خطی نیز متغیرهای دموگرافیک در ارتباط نمره آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی تاثیری ندارد ($p < 0/05$, $r = 0/3$).

جدول ۱: مقایسه آموزش بالینی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان هوشبری و اتاق عمل

متغیر	گروه	میانگین $\pm$ انحراف معیار	آماره t	P-value	حد بالا	حد پایین
وضعیت آموزش بالینی	اتاق عمل	۷۵/۴۶ $\pm$ ۱۰/۲۹	۰/۷۴۹	۰/۴۵۶	۶/۲۹	۲/۸۳-
	هوشبری	۷۳/۷۳ $\pm$ ۷۱/۱۲			۲/۲۰	۲/۷۴-
انگیزش درونی	اتاق عمل	۸/۱۸ $\pm$ ۵۴/۶۸	۰/۱۶۰	۰/۸۷۳	۳/۱۸	۳/۷۳-
	هوشبری	۸/۴۵ $\pm$ ۵۴/۹۶			۳/۱۷	۳/۷۲-
انگیزش بیرونی	اتاق عمل	۲/۹۰ $\pm$ ۱۲/۲۷	۰/۶۳۹	۰/۵۲۵	۰/۷۲	۱/۴۱-
	هوشبری	۱۲/۶۱ $\pm$ ۲/۴۷			۰/۷۴	۱/۴۴-
نمره کل انگیزش تحصیلی	اتاق عمل	۱۰/۰۷ $\pm$ ۶۷/۰۷	۰/۳۰۰	۰/۷۶۵	۳/۵۱	۴/۷۷-
	هوشبری	۹/۷۵ $\pm$ ۶۷/۷۰			۳/۵۳	۴/۷۸-

براساس نتایج آزمون همبستگی پیرسون ارتباط نمره آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی معنی دار بود (جدول ۲).

جدول ۲: ضریب همبستگی پیرسون آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی در دانشجویان هوشبری و اتاق عمل

متغیر	اهداف و برنامه آموزش	مربی	برخورد با دانشجو	محیط آموزشی	نظارت و ارزشیابی	انگیزش درونی	انگیزش بیرونی	انگیزش تحصیلی	وضعیت آموزش بالینی
اهداف و برنامه آموزش	۱								
مربی	۰/۵۴۵*	۱							
برخورد با دانشجو	۰/۵۳۸*	۰/۵۰۹*	۱						
محیط آموزشی	۰/۴۷۵*	۰/۴۱۹*	۰/۴۷۸*	۱					
نظارت و ارزشیابی	۰/۴۱۲*	۰/۳۶۸*	۰/۴۱۸*	۰/۴۳۲*	۱				
انگیزش درونی	۰/۲۲۳*	۰/۱۷۸*	۰/۱۲۱*	۰/۲۳۰*	۰/۰۶۳*	۱			
انگیزش بیرونی	۰/۰۷۴*	۰/۱۶۳*	۰/۱۹۹*	۰/۱۹۵*	۰/۱۰۸۳*	۰/۴۵۶*	۱		
انگیزش تحصیلی	۰/۲۰۸*	۰/۱۹۰*	۰/۱۶۱*	۰/۲۵۷*	۰/۰۶۶*	۰/۹۷۲*	۰/۰۶۵۳*	۱	
وضعیت آموزش بالینی	۰/۸۴۸*	۰/۷۸۷*	۰/۷۳۸*	۰/۷۱۰*	۰/۶۴۶*	۰/۲۲۹*	۰/۱۷۹*	۰/۲۴۳*	۱

* $p < 0.05$

بحث و نتیجه گیری

مطالعه حاضر با هدف بررسی ارتباط وضعیت آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی روی جمعیت دانشجویان گروه اتاق عمل و هوشبری مقطع کارشناسی طراحی و اجرا گردید. اصلی ترین یافته در این تحقیق بیانگر رابطه مثبت و معنی دار بین ابعاد وضعیت آموزش بالینی در حیطه های اهداف و برنامه ریزی آموزشی، مربی، برخورد با دانشجو، محیط آموزشی و نظارت و ارزشیابی با انگیزش درونی و بیرونی دانشجویان بود. بدین معنی که وضعیت آموزشی مطلوب باعث افزایش انگیزش تحصیلی در دانشجویان می شود و برعکس. نتایج حاصل از این مطالعه با یافته های حنیفی و همکاران (۲۰۱۸)، همخوانی دارد. وی اعتقاد داشت که آموزش دانشجویان در بالین تنها بر پایه تعامل بین استاد و دانشجو و محتوا رخ نمی دهد و وابسته به همه عوامل موجود در بالین بوده و انگیزه برای آموزش بالینی قبل از ورود دانشجو به بالین باید شکل بگیرد (۲۵).

همچنین مولوی و همکاران در مطالعه خود بر روی ۱۲۰۰ دانشجوی علوم پزشکی در اردبیل کیفیت عوامل آموزشی را به عنوان یکی از عوامل مهم و تاثیرگذار در میزان انگیزه تحصیلی دانشجویان مطرح نمودند (۲۶). انگیزش تحصیلی یک فاکتور مهم و تعیین کننده برای دانشجویان جهت تکمیل تحصیل خود می باشد. دانشجویان با انگیزش تحصیلی بالاتر علاقه بیشتری برای ادامه تحصیل و کسب دستاوردهای تحصیلی دارند (۱۲). نتایج مطالعه ربانی نشان داد که کلیه ابعاد کیفیت آموزش با تاثیر مستقیم و غیرمستقیم بر هیجان های مثبت و منفی تحصیلی، انگیزش تحصیلی را تحت تاثیر قرار می دهد (۲۷).

یافته های مطالعه حاضر حاکی از آن بود که بین محیط آموزشی و انگیزش تحصیلی دانشجویان ارتباط معنی داری وجود دارد. محیط بالین یک محیط کلیدی برای آموزش دانشجویان است و به دانشجویان کمک می کند تا بتوانند آموزش تئوری را با عملکرد در بالین پیوند دهند (۱۹).

مطالعات بسیاری وجود ضعف و کمبود در محیط بالین را تایید نموده اند (۲۹، ۲۸)؛ به طوری که دانش آموختگان جدید پرستاری، اتاق عمل و هوشبری به رغم داشتن پایه نظری قوی از تبحر و مهارت‌های کافی در محیط‌های بالینی بهره‌مند نبوده و در فرایند مشکل‌گشایی دچار ضعف می‌باشند (۲۸) با توجه به نتایج مطالعه حاضر می‌توان گفت این ضعف و کمبودها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان مرتبط است. مطالعه حاضر نشان داد که بین حیطه اهداف و برنامه آموزشی به عنوان جزئی از وضعیت آموزش بالینی با انگیزش تحصیلی دانشجویان رابطه مثبت و معنی‌داری وجود دارد. اهداف آموزشی در هر برنامه آموزشی مهم‌ترین جزء برنامه می‌باشد. به نحوی که ساختار برنامه به منظور دستیابی به این اهداف تدوین می‌گردد (۳۰). تعیین هدف یکی از عوامل روانشناختی و انگیزشی اثرگذار بر عملکرد و یادگیری‌های مختلف است (۳۱). به عقیده محققین تدوین اهداف واقع بینانه و متناسب با امکانات و شرایط در ارتقای کیفیت آموزش بالینی بسیار موثر است و در تدوین برنامه‌های آموزشی همیشه باید مد نظر باشد (۳۲). همچنین نتایج مطالعه حاضر بیانگر ارتباط معنی‌داری بین عملکرد مربیان بالینی و انگیزش تحصیلی دانشجویان بود. تمپالار (Tempelaar) و همکاران معتقدند که حضور مربی به همراه حمایت دریافت شده دانشجو از وی می‌تواند اعتمادبه نفس، انگیزه یادگیری و رشد حرفه‌ای را در دانشجو افزایش دهد (۳۳). نتایج مطالعه پلسیا (Pelaccia) در زمینه انگیزه نشان داد که گرچه معلمان مسئولیت کامل انگیزه فراگیران خود را برای یادگیری ندارند، اما مسئولیت آن‌ها بسیار زیاد است (۳۴). همچنین متخصصان معتقدند که مربیان بالینی تاثیر شگرفی در افزایش کیفیت آموزش بالینی دارند و می‌توانند تجارب بالینی را برای دانشجو لذت بخش کنند (۳۵). در واقع می‌توان گفت یکی از مهم‌ترین تعیین‌کننده‌های آموزش بالینی اثربخش را عملکرد مربیان تشکیل می‌دهد و مربی کسی است که با داشتن خصوصیات هم‌چون برقراری ارتباط اثربخش، دانش و تجارب خود را به دانشجویان منتقل می‌کند و به عبارتی پل ارتباطی میان تئوری و بالین است (۲۸). همچنین نتایج مطالعه حاضر این موضوع که برخورد با دانشجو عاملی تعیین‌کننده در ایجاد انگیزش تحصیلی دانشجویان برای یادگیری است را تایید نموده است. بخشنده و همکاران معتقدند حضور دانشجویان در محیط بیمارستانی و افزایش تعاملات آنان با اعضاء تیم درمانی و مشاهده

برخوردهای نامناسب در حین انجام واحدهای کارآموزی، باعث کاهش انگیزه در آن‌ها می‌شود (۳۶). ارتباط مثبت و معنادار بین محیط آموزشی و انگیزش تحصیلی دانشجویان در مطالعه حیدری نیز تایید شده است (۳۷). فضای آموزشی توأم با ارتباط و احترام متقابل باعث کاهش استرس، ارتقای اعتمادبه نفس، ایجاد انگیزه و علاقه‌مندی دانشجویان به محیط بالین و کار با بیماران شده و فرایند یادگیری را تسهیل می‌کند (۳۸). بنابراین می‌توان گفت جو حاکم بر محیط آموزشی که شامل نحوه ارتباط و برخورد پرسنل و دست‌اندرکاران محیط آموزشی با دانشجو است، یکی از عوامل موثر بر آموزش می‌باشد. دانشجویان زمانی محیط آموزشی را مناسب ارزیابی می‌کنند که ارتباط خوبی بین پرسنل وجود داشته و دانشجویان به عنوان یک همکار جوان مورد پذیرش قرار گیرند؛ به دانشجویان احترام گذاشته شده و فرصت مناسب برای یادگیری و دستیابی اهداف به آن‌ها داده شود (۳۹).

نتایج مطالعه حاضر نشان داد که نظارت و ارزشیابی درست با ارتقای انگیزش تحصیلی دانشجویان مرتبط است. ارزشیابی یکی از جنبه‌های مهم در فرایند فعالیت‌های آموزشی است و این امکان را فراهم می‌سازد تا براساس نتایج آن نقاط قوت و ضعف فرایند آموزش مشخص شود و با تقویت جنبه‌های مثبت و رفع نارسایی‌ها در ایجاد تحول و اصلاح آموزشی گام‌های مناسبی برداشته شود (۴۰). ایزدی ارزشیابی ناعادلانه و ذهنی را یکی از چالش‌های پیش رو دانشجویان در محیط‌های بالین مطرح می‌نماید که باعث کاهش انگیزه و علاقه دانشجویان می‌گردد. وی معتقد است که بازنگری و نظارت بیشتر بر نحوه ارزشیابی دانشجویان جهت افزایش رضایت و انگیزه‌ی آن‌ها ضروری به نظر می‌رسد (۴۱). ارتقاء انگیزه دانشجو با افزایش تلاش، یادگیری، علاقه و رضایت از تحصیل در ارتباط است (۴۲) و فقدان انگیزه در دانشجویان مهمترین مانع یادگیری در محیط بالین می‌باشد (۴۳).

در مطالعه حاضر ارتباط معنی‌داری بین انگیزش تحصیلی دانشجویان و دیدگاه آن‌ها به وضعیت آموزش بالینی با جنس، رشته تحصیلی، وضعیت اقتصادی و امنیت شغلی وجود نداشت. که این امر می‌تواند به دلیل تفاوت در تعداد متغیرها در زیر گروه‌ها باشد (مثلاً تعداد کم افراد مذکر به مونث) که امکان مقایسه جامعه را فراهم نمی‌نماید. از محدودیت‌های این پژوهش، می‌توان به حجم کم نمونه‌ها و انجام مطالعه در یک دانشگاه و یک منطقه جغرافیایی اشاره کرد که تعمیم‌پذیری یافته‌ها را تحت تاثیر قرار می‌دهد. همچنین می‌توان به کاهش

دقت پاسخ گویی به سوالات به علت بالا بودن تعداد سوالات و اکتفا کردن به یک ابزار (در این مطالعه فقط از پرسشنامه استفاده شد) اشاره کرد. لذا پیشنهاد می شود این مطالعه با حجم نمونه‌ی بالاتر و در دانشگاه‌های مختلف انجام گیرد و از ابزار دیگری مانند مصاحبه و مشاهده هم استفاده شود. با توجه به اهمیت آموزش بالین در دو رشته اتاق عمل و هوشبری، همچنین نتایج مطالعه حاضر مبنی بر کاملاً مطلوب نبودن وضعیت آموزش بالین به اندازه‌ی کافی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی قم و ضمن تایید رابطه معنی دار بین وضعیت آموزش بالینی و انگیزش تحصیلی، لذا همت عمومی از طرف مسولان، اساتید و کارشناسان آموزش بالین در جهت ارتقاء وضعیت آموزش بالینی در چهار حیطة اهداف و برنامه آموزشی، مربی، برخورد با دانشجو و نظارت و ارزشیابی احساس می شود. ارتقاء وضعیت آموزش بالین باعث افزایش انگیزش تحصیلی در دانشجویان و در نتیجه کسب دستاوردهای غنی تر در محیط بالین و پیشرفت تحصیلی می گردد؛ لذا لزوم تشکیل تیمی متشکل از اعضای هیئت

علمی های اتاق عمل و هوشبری، مربیان و دانشجویان جهت ارزیابی مداوم وضعیت آموزش بالینی و اصلاح نواقص و تقویت جنبه های مثبت آن احساس می شود. با استفاده از نتایج این پژوهش و پژوهش های مشابه می توان با انجام یک مطالعه کوهورت دانشجویان را به دو گروه با انگیزش تحصیلی بالا و انگیزش تحصیلی پایین تقسیم کرده و عملکرد بالینی آن ها را در سال های آینده و بعد از فارغ التحصیلی در محیط بالینی سنجید.

قدردانی

این مقاله، حاصل طرح تحقیقاتی (مجاز ۳۴/۷۸۱۸/پ مورخ ۱۳۹۶/۰۳/۲۳) است که با حمایت معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم انجام شده است. محققین از معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی قم و کلیه دانشجویان و مسئولانی که ما را در اجرای این پژوهش و تکمیل پرسشنامه ها یاری رساندن کمال تشکر را دارند.

References

1. Mazloomi S, Ehrampoush M, Servat F, Askarshahi M. [Assessment of academic motivation and its relationship with health-risk behaviors in male students of Yazd University]. *SSU_Journals* 2010;18(3):184-90. [Persian]
2. Zaregar M, Ebrahimipour H, Shaabani Y, Hooshmand E. [The Relationship between Motivation and Academic Burnout among Students of Health School], *Mashhad University of Medical Sciences*. *DSME* 2017;4(1):40-50. [Persian]
3. Esmaeilpour-Bandboni M, Naderi Shad S, Kobrai F, Gholami-Chaboki B. [Students' Viewpoints about Academic Failure and Some Related Factors in Guilan University of Medical Sciences]. *rme*. 2017; 9 (3) :72-65. [Persian] [DOI:10.29252/rme.9.3.73]
4. Vahabi S, Ebadi A, Rahmani R, Tavallaei A, Khatouni A, Tadrissi S, et al. [Comparison of the status of clinical education in the views of nursing educators and students]. *ESMS* 2011;3(4):179-82. [Persian]
5. Lotfi Azimi A, Ebrahimi Ghavam S. [Motivational styles and academic achievement: The mediating role of academic self-concept]. *Journal of developmental psychology* 2015; 11(43): 247-57. [Persian]
6. Kusurkar RA, Ten Cate TJ, Vos CM, Westers P, Croiset G. How motivation affects academic performance: A structural equation modeling analysis. *Advances in Health Sciences Education* 2013; 18(1):57-69. [DOI:10.1007/s10459-012-9354-3]
7. Deci EL, Ryan RM. Motivation, personality, and development within embedded social contexts: An overview of self-determination theory. *Oxford handbook of human motivation*. Oxford, UK: Oxford University Press; 2012. [DOI:10.1093/oxfordhdb/9780195399820.013.0006]
8. Lynch AD, Lerner RM, Leventhal T. Adolescent academic achievement and school engagement: An examination of the role of school-wide peer culture. *Journal of Young Adolescence* 2013; 42(1):6-19. [DOI:10.1007/s10964-012-9833-0]

9. Clark MH, Schroth CA. Examining relationships between academic motivation and personality among college students. *Journal of Learning and Individual Differences* 2010;20(1):19-24. [DOI:10.1016/j.lindif.2009.10.002]
10. Roshan Milan S, Aghaii Monvar I, Kheradmand F, Saboory E, Mikaili P, Masudi S et al . [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]. *J Urmia Nurs Midwifery Fac.* 2011; 9 (5):357-66. [Persian]
11. Sadeghi H, Talebi Z, Jadid Milani M, Mirmosavi S. [Relationship between Clinical Education Environment and Clinical Self-Efficacy in Nursing Students of Sabzevar University of Medical Sciences, 2012]. *Journal of Sabzevar University of Medical Sciences* 2015; 22(2); 506-515. [Persian]
12. Saeedi M, Parvizy S. Strategies to promote academic motivation in nursing students: A qualitative study. *J Educ Health Promot* 2019; 8(1): 86.
13. Yazdankhah Fard MR, Pouladi S, Kamali F, Zahmatkeshan N, Mirzaie K, Akaberian S, et al. [The Stressing Factors in Clinical Education: The Viewpoints of Students]. *Iranian Journal of Medical Education* 2008;8(2):341-50. [Persian]
14. Steven A, Magnusson C, Smith P, Pearson PH. Patient safety in nursing education: contexts, tensions and feeling safe to learn. *Nurse Educ Today* 2014;34(2):277-84. [DOI:10.1016/j.nedt.2013.04.025]
15. Heshmati H, darvishpour K. [Effective Factors in Clinical Education Quality from the Viewpoints of Operation Room and Anesthesiology Students in Torbat Heydarieh University of Medical Sciences]. *Iranian Journal of Medical Education* 2015; 15 :601-12. [Persian]
16. Tazakori Z, Mehri S, Mobaraki N, Dadashi L, Ahmadi Y, Shokri F & et al. [Factors Affecting on Quality of Clinical Education from Perspectives of Operating Room Students]. *Journal of Health and Care* 2015;17(2):128-36. [Persian]
17. Isik U, Wouters A, Ter Wee MM, Croiset G, Kusurkar RA. Motivation and academic performance of medical students from ethnic minorities and majority: a comparative study. *BMC Med Educ* 2017;17(1):233. [DOI:10.1186/s12909-017-1079-9]
18. Ghorbanian N, Abdollahzadeh Mahlani F, Kazemi Haki B. [Effective Factors on Clinical Education Quality; Anesthesiology and Operating Room Students View]. *Scientific journal of Education Strategies in Medical Sciences* 2014; 6(4):235-9. [Persian]
19. Bahrami Babaheidary T, Sadati L, Golchini E, Mahmudi E. [Assessment of Clinical Education in the Alborz University of Medical Sciences from Surgical Technology and Anesthesiology Students' Point of View]. *Alborz University Medical Journal* 2012;1(3):143-50. [Persian] [DOI:10.18869/acadpub.aums.1.3.143]
20. Harter S. A new self-report scale of intrinsic versus extrinsic orientation in the classroom: Motivational and informational components. *J Dev Psychol* 1981;17(3):300-12. [DOI:10.1037/0012-1649.17.3.300]
21. Lapper MR, Corpus JH, Iyengar SS. Intrinsic and extrinsic motivation in the classroom: Age differences and academic correlates. *Journal of Educational Psychology* 2005; 97(2): 184-96. [DOI:10.1037/0022-0663.97.2.184]
22. Bohrani M. [The study of validity and reliability of Harter's scale of educational motivation]. *Psychol Stud J* 2009;5(1):51-72. [Persian]

23. Hojati M, Rezaei F, Irvani MR. [Study the Effects of Cognitive and Metacognitive Learning Strategies to Increase Student Motivation and Probation of Sama Vocational Schools Probation Students of Najaf Abad Branches in School Year 2013-2014]. UJMAS 2014; 2(2): 35-40. [Persian]
24. Noruzi R, Nosrati Heshi K, Hatami M, Motagi Z. [Evaluating the Relationship between University Atmosphere and University Students' Educational Motivation. (Contact Quality, Cooperation Quality, Student-Centeredness, Emotional Relations) (Case Study)]. Culture in the Islamic University 2015; 5 (14): 76-100. [Persian]
25. Hanifi N, Delkhosh M, Parvizy S. Motivation in the Clinical Education of Nursing Students: A Hybrid Concept Analysis Method. Preventive Care in Nursing & Midwifery Journal 2018;7(4):19-31.
26. Movlavi P, Rostami Kh, Fadaenaeni AR, Mohammadnia H, Rasoolzadeh B. [Investigating the Effective Factors in Reducing Students' Motivation in Ardabil University of Medical Sciences]. Journal of Medical Council of Iran 2007;25(1):53-8.
27. Rabbani Z, Talepasand S, Rahimian Boogar E, Mohammadifar M. [The Relation of Classroom Instructional Quality and Cognitive Appraisals with Academic Emotions and its Motivational Outcomes]. Journal of Psychology 2018;22(2): 202-19. [Persian]
28. Jafarzadeh S, fereidouni A, khiyali Z. [Evaluation the Quality of Clinical Education from Perspectives of Operating Room Students, in Fasa University 2016]. Journal of Fasa University of Medical Sciences 2019;8(4):1046-55. [Persian]
29. Azimi N, Bagheri R, Mousavi P, Bakhshandeh-Bavrsad M, Honarjoo M. [The Study of Clinical Education Problems and Presenting Solutions for improvement its Quality in Midwifery]. Research in Medical Education 2017; 8 (4) :43-51. [Persian] [DOI:10.18869/acadpub.rme.8.4.43]
30. Sadeghian E, Mohammadi N, Bigmoradi A, Hassan Tehrani T. [Goal achievement in nursing clinical education and effective factors. Avicenna]. Journal of Nursing and Midfery Care. 2016; 24(3):138-47. [Persian] [DOI:10.21859/nmj-24031]
31. Yaghoobi A, Jahan F, Noghabi R, Rashid Kh. [Effectiveness of Goal Setting training on achievement goals and achievement motivation]. Cognitive strategy in learning 2015; 3(5):91-105. [Persian]
32. Ghafourifard M, Bayandor A, Zirak M. [Clinical education status in educational centers affiliated to Zanjan University of medical sciences from viewpoints of nursing and midwifery students]. J of Educ Development in Zanjan Med Sci 2016; 8(20): 8-20. [Persian]
33. Tempelaar DT, Gijsselaers WH, van der Loeff SS, Nijhuis JF. A structural equation model analyzing the relationship of student achievement motivations and personality factors in a range of academic subject-matter areas. Contemporary Educational Psychology 2007; 32(1):105-31. [DOI:10.1016/j.cedpsych.2006.10.004]
34. Pelaccia T, Viau R. Motivation in medical education. Med Teach 2017; 39(2):136-140. [DOI:10.1080/0142159X.2016.1248924]
35. Fotoukian Z, Hosseini SJ, Beheshti Z, Zabihi A, Aziznejad P, Ghaffari F. [Clinical Education Status According to the Nursing Students' Point of View, Babol Medical Sciences University]. Medical Education 2013;1(1):26-33. [Persian]

36. Bakhshandeh bavarsad M, Hakim AS, Azimi N, Latifi M, Ghalvandi H. [Nursing Students Viewpoints about Educational Motivation and its Related Factors in Ahvaz]. Jundishapur University of Medical Sciences. RME 2015;7(1):35-44. [Persian] [DOI:10.18869/acadpub.rme.7.1.35]
37. Heideri A, Asgari P, Saedi S, Mashak R. [The relationship between academic motivation, achievement motive, and educational environment for female student]. Scientific Research Quarterly of Woman and Culture, 2015; 7(24): 95-107. [Persian]
38. Rezaei B. [Quality of clinical education (A case study in the viewpoints of nursing and midwifery students in Islamic Azad University, Falavarjan Branch)]. Educ Strategy Med Sci 2016; 9(2):106-17. [Persian]
39. Mirzabeigi G, Sanjari M, Shirazi F, Heidari S, Salemi S. [Nursing Students' and Educators' views About Nursing Education In Iran]. IJNR 2011; 6 (20): 64-74. [Persian]
40. Ghanbari A, Monfared A. [Survey of clinical evaluation process based on logbook and cognitive and psychomotor learning in nursing students]. RME 2014; 6 (2): 28-35. [Persian] [DOI:10.18869/acadpub.rme.6.2.28]
41. Izadi A, Torabi M, Hasani P, oshvandi k. [Pathology of "clinical education" from perspective of nursing students: a qualitative content analysis]. J Urmia Nurs Midwifery Fac 2015; 13 (1) :9-18. [Persian]
42. Orsini C, Evans P, Binnie V, Ledezma P, Fuentes F. Encouraging intrinsic motivation in the clinical setting: teachers' perspectives from the self-determination theory. European Journal of Dental Education 2016; 20(2):102-11. [DOI:10.1111/eje.12147]
43. Shadadi H, Sheyback M, Balouchi A, Shoervazi M. The barriers of clinical education in nursing: A systematic review. Biomedical Research 2018;29(19):3616-23. [DOI:10.4066/biomedicalresearch.29-18-1064]

The Relationship between Clinical Education Status and Academic Motivation in Students of Qom University of Medical Sciences

Ghanbari Afra L¹, Aliakbarzadeh Arani Z^{2*}, Salmani S⁴, Farghadani Z⁵

Received: 2019/08/31

Accepted: 2019/12/31

Abstract

Introduction: Lack of students' interest and academic motivation is a major challenge to clinical education. The purpose of this study was to determine the relationship between the clinical education status with academic motivation in the operating room and anesthesiology students.

Method: This descriptive cross-sectional study was performed on 104 students of Anesthesiology and Operating Room of Qom University of Medical Sciences who were selected by census method in 2016. Data gathering tools were two questionnaires for assessing clinical education and academic motivation of Harter. Descriptive statistics and standard deviation were used to describe the status of the subjects. Independent T-test, Pearson test and linear regression were used to analyze the relationships in SPSS.

Results: The mean score of clinical education status in students of anesthesiology was 73.73 ± 71.12 and the operating room was 75.46 ± 10.29 . Also, the academic motivation mean score in students of anesthesiology was 67.7 ± 9.75 and the operating room was 67.07 ± 10.07 . There was a significant relationship between educational motivation and clinical education status ($r=0.24$)

Conclusion: Since students' clinical education status is not fully desirable and there is a significant relationship between clinical education status and academic motivation, more attention are recommended to promote clinical education in the four areas of educational goals, curriculum, instructor, treatment with student, supervision and evaluation by the authorities, professors and experts.

Key words: Clinical Education, Students, Motivation

Corresponding author: Aliakbarzadeh Arani Z, Operating room Department, Paramedical School, Qom University of Medical Sciences, Qom, Iran and Gerontology Department, University of social welfare and rehabilitation sciences, Tehran, Iran zaliakbarzade@muq.ac.ir

Ghanbari Afra L, Kamkar- Arabnia Hospital, Qom University of Medical Sciences, Qom, Iran

Salmani S, Medical-surgical nursing Department, Tehran University of Medical Sciences, Tehran, Iran

Farghadani Z, Student Research Committee, Qom University of medical sciences, Qom, Iran