

## بررسی دیدگاه دانشجویان از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM در دانشگاه علوم پزشکی شاهرود در سال ۱۳۹۳

نویسندگان:

ربابه زروج حسینی<sup>۱</sup>، حسین ابراهیمی<sup>۲</sup>، موسی ابوالحسنی<sup>۳\*</sup>

- ۱- گروه پرستاری، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی شاهرود، شاهرود، ایران  
 ۲- مرکز تحقیقات علوم رفتاری و اجتماعی در سلامت، دانشگاه علوم پزشکی شاهرود، شاهرود، ایران  
 ۳- کمیته تحقیقات دانشجویی، دانشکده پرستاری و مامایی، دانشگاه علوم پزشکی شاهرود، شاهرود، ایران

Journal of Education and Ethics in Nursing, Volume 4, Number 3, Fall 2015

### چکیده:

**مقدمه:** ارزشیابی به معنای بررسی میزان نیل به اهداف تعریف می‌گردد و استفاده از ابزار سنجش مناسب جهت بهره برداری از دیدگاه فراگیران به‌عنوان یکی از عناصر مؤثر در نظام‌های آموزشی تلقی می‌گردد. این پژوهش با هدف تعیین دیدگاه دانشجویان از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM در دانشگاه علوم پزشکی شاهرود در سال ۱۳۹۳ انجام شد.

**روش کار:** در این پژوهش مقطعی ۳۳۲ دانشجوی دانشگاه علوم پزشکی شاهرود با روش نمونه‌گیری طبقه‌ای مورد مطالعه قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از فرم مشخصات دموگرافیک و پرسشنامه ۵۰ سؤالی روا و پایایی محیط آموزشی راف و همکاران (DREEM) گردآوری و با استفاده از نرم‌افزار SPSS-۷20 و آزمون‌های آماری توصیفی، تی مستقل و آنالیز واریانس یک‌طرفه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

**یافته‌ها:** نمره دیدگاه کلی اغلب دانشجویان (۷۷/۴٪) از محیط یاددهی و یادگیری مطلوب و بسیار مطلوب بود. همچنین بین دیدگاه کلی دانشجویان برحسب جنس ( $p < 0/001$ ) رضایت از رشته تحصیلی ( $p < 0/001$ ) و علاقه به رشته تحصیلی ( $p < 0/001$ ) از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM تفاوت آماری معنادار مشاهده شد، به طوری که پسران نسبت به دختران، دانشجویان راضی و علاقمند به رشته تحصیلی نسبت به دانشجویان ناراضی و غیر علاقمند، از دیدگاه بهتری برخوردار بودند.

**نتیجه‌گیری:** استفاده از نتایج به‌دست‌آمده جهت اصلاح محیط یاددهی و یادگیری و ارتقاء فرآیند یاددهی و یادگیری در دانشگاه و نیز اعمال تغییراتی در فرآیند جذب دانشجو به طوری که دانشجویان علاقه‌مند جذب تحصیل شوند و همچنین مقایسه دیدگاه فراگیران در مطالعات آتی سودمند خواهد بود.

**واژگان کلیدی:** دانشجویان، محیط یاددهی و یادگیری، مدل Dreem، ارزشیابی

J Educ Ethics Nurs 2015;4(3):1-10

### مقدمه:

طوری که ارزشیابی کمی آن امکان‌پذیر باشد [۴،۳]. کیفیت آموزشی، با توجه به استانداردهایی که تعریف می‌شوند، به صورت قابل‌مشاهده و عملیاتی موردسنجش قرار می‌گیرند. یکی از ابزارهای تشخیصی در این زمینه، اندازه‌گیری محیط و فضای آموزشی است. جو و محیط حاکم بر آموزش می‌تواند در هر عرصه یادگیری و یاددهی متفاوت باشد به طوری که به استاندارد نزدیک و یا از آن دور گردد. محیط حاکم بر آموزش، عاملی تعیین‌کننده در ایجاد انگیزه برای یادگیری است زیرا رفتارهای

ارزشیابی فرآیند یاددهی و یادگیری از فعالیت‌های مورد تأکید و توجه در مؤسسات آموزشی است، زیرا تربیت نیروی انسانی دارای تبحر و صلاحیت به میزان زیادی وابسته به این فرآیند است [۱]. برنامه‌های آموزشی در هر سطح و مقطع، تلاش می‌کنند تا خود را به استانداردهای مطلوب و تعریف شده برای هر فعالیت یاددهی و یادگیری نزدیک کنند [۲]. در مطالعات جهانی نیز بر ضرورت اندازه‌گیری جو آموزشی به‌عنوان یک شاخص مهم در یادگیری در محیط‌های آموزشی اشاره شده، به

منجر به یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی را تقویت می‌کند [۲]. جو یا اتمسفر، تظاهری از برنامه درسی و به منزله روح و محیط حاکم بر دانشکده‌ها و برنامه آموزشی است؛ اما محیط یادگیری (Learning environment) یک تعیین‌کننده رفتاری است و نمودار ادراک دانشجو از محیط پیرامون خود در عرصه یادگیری می‌باشد. این درک و نگرش دانشجو، در پیشرفت تحصیلی و موفقیت وی در امر یادگیری تأثیر بسزایی دارد [۵]. یادگیری، تعامل میان استاد و دانشجو است که منجر به تغییرات رفتاری نسبتاً دائمی و پایدار در دانشجو در سه حیطه دانش، مهارت و نگرش می‌شود [۲]. یادگیری فرآیندی پیچیده است که در آن عوامل گوناگونی نقش دارند. تمامی تلاش‌ها در چرخه آموزش برافزایش یادگیری دانشجو استوار است. زمینه و محیط حاکم بر آموزش در این فعالیت‌ها تأثیر دارد. در یک محیط آموزشی، طرح یک سؤال می‌تواند برای دانشجو تحقیرکننده باشد اما در یک محیط و فضای دیگر، طرح همان سؤال می‌تواند چالش‌برانگیز و محرک یادگیری باشد. بنابراین، دو عامل انگیزه و تناسب مطالب، مهم‌ترین مؤلفه‌های تأثیرگذار بر یادگیری هستند [۶].

الگوهای گوناگونی برای اندازه‌گیری محیط و فضای حاکم بر آموزش در مؤسسات و دانشکده‌ها پیشنهاد شده است که اولین آن، الگوی (College University Environment at Scale) CUES در سال ۱۹۶۳ توسط Pace مطرح شد و در آن ابعاد تسهیل فعالیت‌های علمی-ذهنی و پیشرفت تحصیلی یا دانش‌پژوهی (scholarship)، توجه به مهارت‌های علمی (practicality)، دوستانه بودن برخوردها و محیط (community)، تسهیل و پرورش مسئولیت‌پذیری اجتماعی-آگاهی (awareness) و محیط توأم با ادب و احترام (propriety) اندازه‌گیری می‌شد [۲]. در توصیه‌های بورد جو آموزشی ICCSD دانشگاه Iowa نشانگرهای یک محیط و جو آموزشی مثبت در حیطه‌های مختلف، اعم از مؤسسه‌ای، کلاسی و یا وظایف اجتماعی و شهروندی ذکر شده است که به نشانگرهایی چون برابری، امنیت و میزان اشتغال دانشجو در خدمات اجتماعی به‌عنوان شاخص اشاره می‌کند [۷]. مطالعات در مورد جو و محیط حاکم بر آموزش در عرصه‌های بالینی نیز مورد بررسی قرار گرفته است که در یک مرور علمی توسط هاکینسون به عوامل مؤثر بر اتمسفر آموزشی در بخش‌های بالینی اشاره شده و به عواملی مانند انگیزه، تناسب، نقش معلم به‌عنوان الگو و عوامل محیطی اشاره گردیده است [۸]. در بررسی انگیزه‌های انسانی، پرسشنامه‌های ویژه‌ای نیز به محیط و حال و هوای یادگیری اختصاص داده شده که به همین نام موسوم است. از جمله، پرسشنامه جو و محیط یادگیری (Learning Climate

Questionnaire) مواردی را به‌صورت شاخص معین کرده و به هر یک امتیاز می‌دهد [۵]. یکی از الگوهای که برای اندازه‌گیری کمی محیط و فضای حاکم بر آموزش ارائه شده در سال ۱۹۹۷ توسط دکتر سوزان راف در دانشگاه داندی اسکاتلند تدوین گردید که به الگوی ابزار سنجش محیط آموزشی دانشگاه داندی (Dundee Ready Educational Environment Measure-DREEM) موسوم است. این الگو به‌عنوان ابزار تشخیصی برای مشکلات برنامه درسی و نیز اثربخشی تغییر در آموزش یا شناسایی تفاوت محیط واقعی نسبت به محیط مطلوب بکار می‌رود که می‌تواند اطلاعات گران‌قیمتی در اختیار مدیران آموزشی قرار دهد. شاخص‌های عمده آن عبارتند از: علمی بودن، عملی بودن، آگاه بودن، اجتماعی بودن و متناسب و مطلوب بودن [۹،۲].

به‌صورت کلی ارزشیابی به معنای بررسی میزان نیل به اهداف تعریف می‌گردد. ارزشیابی کاری است تحقیقی که از روش‌های کمی و کیفی و نیز شیوه‌های غیررسمی به‌منظور درک، قضاوت و بهبود یک فعالیت آموزشی، استفاده می‌کند. دیدگاه دانشجویان به‌عنوان یکی از عناصر مؤثر در نظام‌های آموزشی و به‌عنوان ذی‌نفعان مستقیم این نظام‌ها از اهمیت ویژه‌ای در ارزیابی این سیستم‌ها برخوردار است [۱۱،۱۰]. محققانی که در کانادا در خصوص جوشناسی مؤسسات آموزشی فعالیت می‌کنند، به دنبال یافتن پاسخ این سؤال بودند که آیا می‌توان از ادراک دانشجویان از محیط آموزشی ایده‌ال برای برنامه‌ریزی موسسه آموزشی و چگونگی به‌کارگیری منابع استفاده نمود. بدین منظور آن‌ها پرسشنامه‌ی سنجش محیط یادگیری داندی را طی یک روز به ۳۴۲ دانشجوی سال اول، دوم و سوم دادند و از آن‌ها پرسش شد که دوست دارند دانشگاه محل تحصیلشان چگونه باشد یا چه چیزی می‌خواهند. پرسشنامه‌ی داندی توانست فاصله بین آنچه آن‌ها داشتند و آنچه دانشجویان دوست داشتند که وجود داشته باشد را نشان دهد [۱۲]. ادگر و همکاران (۲۰۱۰) در مقایسه محیط آموزشی دو دوره مختلف اصلاحات برنامه درسی در کشور سوئد، با استفاده از پرسشنامه DREEM، وضعیت محیط آموزشی را مطلوب گزارش کردند [۱۳]. وارما و همکارانش (۲۰۰۵) به‌منظور بررسی تأثیر تغییر برنامه درسی زنان در دوره پزشکی عمومی از الگوی DREEM برای تعیین جو آموزشی در بیمارستان‌های مختلف استفاده کردند و نمره جو آموزشی هر بیمارستان در وضعیت نسبتاً مطلوب به دست آمد [۲]. در ایران نیز نادری و همکاران (۲۰۱۴) محیط آموزشی دانشکده پزشکی بندرعباس قبل و بعد از اجرای ادغام دروس مقطع فیزیوپاتولوژی از دیدگاه دانشجویان را بررسی نمودند [۱۰]. همچنین جباری‌فر و همکاران (۲۰۱۱) در ارزیابی

منجر به یادگیری بهتر و پیشرفت تحصیلی را تقویت می‌کند [۲]. جو یا اتمسفر، تظاهری از برنامه درسی و به منزله روح و محیط حاکم بر دانشکده‌ها و برنامه آموزشی است؛ اما محیط یادگیری (Learning environment) یک تعیین‌کننده رفتاری است و نمودار ادراک دانشجو از محیط پیرامون خود در عرصه یادگیری می‌باشد. این درک و نگرش دانشجو، در پیشرفت تحصیلی و موفقیت وی در امر یادگیری تأثیر بسزایی دارد [۵]. یادگیری، تعامل میان استاد و دانشجو است که منجر به تغییرات رفتاری نسبتاً دائمی و پایدار در دانشجو در سه حیطه دانش، مهارت و نگرش می‌شود [۲]. یادگیری فرآیندی پیچیده است که در آن عوامل گوناگونی نقش دارند. تمامی تلاش‌ها در چرخه آموزش برافزایش یادگیری دانشجو استوار است. زمینه و محیط حاکم بر آموزش در این فعالیت‌ها تأثیر دارد. در یک محیط آموزشی، طرح یک سؤال می‌تواند برای دانشجو تحقیرکننده باشد اما در یک محیط و فضای دیگر، طرح همان سؤال می‌تواند چالش‌برانگیز و محرک یادگیری باشد. بنابراین، دو عامل انگیزه و تناسب مطالب، مهم‌ترین مؤلفه‌های تأثیرگذار بر یادگیری هستند [۶].

الگوهای گوناگونی برای اندازه‌گیری محیط و فضای حاکم بر آموزش در مؤسسات و دانشکده‌ها پیشنهاد شده است که اولین آن، الگوی (College University Environment at Scale) CUES در سال ۱۹۶۳ توسط Pace مطرح شد و در آن ابعاد تسهیل فعالیت‌های علمی-ذهنی و پیشرفت تحصیلی یا دانش‌پژوهی (scholarship)، توجه به مهارت‌های علمی (practicality)، دوستانه بودن برخوردها و محیط (community)، تسهیل و پرورش مسئولیت‌پذیری اجتماعی-آگاهی (awareness) و محیط توأم با ادب و احترام (propriety) اندازه‌گیری می‌شد [۲]. در توصیه‌های بورد جو آموزشی ICCSD دانشگاه Iowa نشانگرهای یک محیط و جو آموزشی مثبت در حیطه‌های مختلف، اعم از مؤسسه‌ای، کلاسی و یا وظایف اجتماعی و شهروندی ذکر شده است که به نشانگرهایی چون برابری، امنیت و میزان اشتغال دانشجو در خدمات اجتماعی به‌عنوان شاخص اشاره می‌کند [۷]. مطالعات در مورد جو و محیط حاکم بر آموزش در عرصه‌های بالینی نیز مورد بررسی قرار گرفته است که در یک مرور علمی توسط هاکینسون به عوامل مؤثر بر اتمسفر آموزشی در بخش‌های بالینی اشاره شده و به عواملی مانند انگیزه، تناسب، نقش معلم به‌عنوان الگو و عوامل محیطی اشاره گردیده است [۸]. در بررسی انگیزه‌های انسانی، پرسشنامه‌های ویژه‌ای نیز به محیط و حال و هوای یادگیری اختصاص داده شده که به همین نام موسوم است. از جمله، پرسشنامه جو و محیط یادگیری (Learning Climate

دیدگاه دانشجویان از یادگیری ۱۲ سؤال (۱-۷-۱۳-۱۶-۲۰-۲۲-۲۴-۲۵-۳۸-۴۴-۴۷-۴۸) و حداکثر امتیاز ۴۸، دیدگاه دانشجویان از مدرسین ۱۱ سؤال (۲-۶-۸-۹-۱۸-۲۹-۳۲-۳۷-۳۹-۴۰-۵۰) و حداکثر امتیاز ۴۴، دیدگاه دانشجویان از توانایی علمی خود ۸ سؤال (۵-۱۰-۲۱-۲۶-۲۷-۳۱-۴۱-۴۵) و حداکثر امتیاز ۳۲، دیدگاه دانشجویان از جو آموزشی ۱۲ سؤال (۱۱-۱۲-۱۷-۲۳-۳۰-۳۳-۳۴-۳۵-۳۶-۴۲-۴۳-۴۹) و حداکثر امتیاز ۴۸، دیدگاه دانشجویان از شرایط اجتماعی آموزش ۷ سؤال (۳-۴-۱۴-۱۵-۱۹-۲۸-۴۶) و حداکثر امتیاز ۲۸. حداکثر امتیاز کل ممکن ۲۰۰ امتیاز است. هر عبارت با مقیاس لیکرت ۵ امتیازی بین صفر تا چهار نمره‌گذاری شده است (کاملاً موافقم=۴، موافقم=۳، نظری ندارم=۲، مخالفم=۱ و کاملاً مخالفم=۰). ۹ مورد از ۵۰ عبارات پرسشنامه (۴، ۸، ۹، ۱۷، ۲۵، ۳۵، ۳۹، ۴۸ و ۵۰) منفی بوده که به صورت معکوس به شرح ذیل کدگذاری می‌شوند:

(کاملاً موافقم=۰، موافقم=۱، نظری ندارم=۲، مخالفم=۳ و کاملاً مخالفم=۴). امتیاز کلی پرسشنامه در چهار گروه نامطلوب (۰ تا ۵۰)، نیمه مطلوب (۵۱ تا ۱۰۰)، مطلوب (۱۰۱ تا ۱۵۰) و بسیار مطلوب (۱۵۱ تا ۲۰۰) طبقه‌بندی می‌گردد.

پرسشنامه DREEM در دانشگاه علوم پزشکی زنجان توسط محمدی و همکاران (۲۰۱۳) بومی‌شده و توسط اعضای هیئت علمی آن دانشگاه از نظر روایی محتوا بررسی و مورد تأیید قرار گرفته است. برای تعیین پایایی پرسشنامه، از محاسبه آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب آلفای کلی برای پرسشنامه DREEM، ۰/۸۸ و برای ابعاد محیط آموزشی: یادگیری، مدرسین، توانایی علمی، جو آموزشی، شرایط اجتماعی به ترتیب ۰/۷۵، ۰/۷۲، ۰/۷۱، ۰/۷۳ و ۰/۷۱ بود [۱۷، ۱۶].

از جمله اصول اخلاقی رعایت شده در این پژوهش عبارت‌اند از: کسب اجازه از معاونت محترم پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شاهرود و همچنین، مسئولین محترم محیط انجام پژوهش، ارائه توضیحات لازم برای نمونه‌های شرکت‌کننده پژوهش حاضر و کسب رضایت شفاهی و آگاهانه از آنها، رعایت اصل راز داری و محرمانه بودن اطلاعات، از درج نام شرکت‌کنندگان در پژوهش در کلیه پرسشنامه‌ها و گزارشات پژوهش خودداری شد، حق کناره‌گیری برای شرکت‌کنندگان در هر بخش از پژوهش بدون هیچ‌گونه محدودیت، محفوظ بود.

داده‌های حاصل از پاسخگویی دانشجویان به سؤالات با استفاده از نرم‌افزار SPSS-v20 و آمارهای توصیفی، تی مستقل و آنالیز واریانس یک‌طرفه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. همچنین سطح معنی‌داری در کلیه آزمون‌ها، ۰/۰۵ در نظر گرفته شد.

دانشجویان دندانپزشکی اصفهان از محیط یاددهی و یادگیری، از پرسشنامه DREEM استفاده کردند [۱۴].

برای آموزش مؤثر، دانشجویان باید از محیط آموزشی رضایت داشته باشند و به همین دلیل بررسی حوزه‌های محیط آموزشی توصیه می‌گردد [۱۵] و با توجه این‌که در اغلب مطالعات دیدگاه دانشجویان یک‌رشته (دانشجویان پزشکی یا دندانپزشکی) مورد ارزیابی قرار گرفته است و یا حجم نمونه آن‌ها محدود می‌باشد و همچنین تاکنون بررسی با ابعاد فوق‌الذکر در دانشگاه علوم پزشکی شاهرود صورت نگرفته است لذا محققان بر آن شدند این پژوهش را با هدف تعیین دیدگاه دانشجویان از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM و ارتباط آن با مشخصات جمعیت‌شناسی دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی شاهرود در سال ۱۳۹۳ انجام دهند.

## روش کار:

در این پژوهش تحلیلی-مقطعی با استفاده از ابزار تعدیل‌شده سنجش محیط آموزشی داندی Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM) محیط آموزشی حاکم بر دانشگاه علوم پزشکی شاهرود از دیدگاه دانشجویان در سه دانشکده‌ی پزشکی، پرستاری-مامایی (رشته‌های پرستاری، مامایی، هوشبری، اتاق عمل و فوریت پزشکی) و بهداشت (رشته‌های بهداشت حرفه‌ای، محیط و عمومی) در سال ۱۳۹۳ بررسی شد. از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای (Stratified Sampling) استفاده شد، به طوری که از مجموع ۱۲۰۰ دانشجوی شاغل به تحصیل در دانشگاه علوم پزشکی شاهرود که معیار ورود به مطالعه را داشتند، براساس مطالعه محمدی و همکاران (۲۰۱۳) در دانشگاه علوم پزشکی زنجان [۱۶]، با  $\alpha=5\%$  و دقت ۹۵٪ و با استفاده از فرمول  $Z1 + \alpha/2)^2 \times (pq)/d^2$  حجم نمونه ۳۸۴ نفر تعیین گردید. پس از تعیین حجم نمونه و از آنجا که تعداد نمونه مورد نظر حدوداً یک سوم دانشجویان دانشگاه بود، از هر دانشکده، رشته و گروه دانشجویان، ۳۳٪ تعداد دانشجویان در هر ترم تحصیلی (در هر گروه به صورت تصادفی ساده) مورد بررسی قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از فرم مشخصات دموگرافیک (جنس، رشته تحصیلی، ترم تحصیلی، بومی بودن، تحصیلات والدین، سن، وضعیت تأهل، مقطع تحصیلی، وضعیت سکونت، علاقه به رشته تحصیلی و رضایت از رشته تحصیلی) و پرسشنامه محیط آموزشی راف و همکاران (DREEM) گردآوری شد. این پرسشنامه شامل ۵۰ سؤال مربوط به سنجش دیدگاه و انتظار دانشجویان از محیط یادگیری و آموزشی دانشگاه‌های علوم پزشکی می‌باشد و به ۵ بعد و حیطه ذیل تقسیم می‌شود:

**یافته ها:**

در این مطالعه از تعداد ۳۸۴ پرسشنامه توزیع شده، تعداد ۳۳۲ نفر از دانشجویان علوم پزشکی دانشگاه شاهرود پرسشنامه را تکمیل و عودت دادند. لازم به ذکر است تعداد ۵۲ دانشجو که در نمونه‌گیری تصادفی جزء نمونه‌های پژوهش تعیین شده بودن، تمایلی به تکمیل پرسشنامه نداشته و آن را عودت ندادند. نتایج پژوهش نشان داد که میانگین سنی جامعه پژوهش  $21/84 \pm 2/38$  سال بود،  $64/2\%$  دانشجویان دختر،  $87\%$  مجرد بودند،  $61/4\%$  در مقطع کارشناسی و  $51/8\%$  در دانشکده

پرستاری و مامایی مشغول به تحصیل بودند،  $72/6\%$  دانشجویان غیربومی و  $72/3\%$  ساکن خوابگاه‌های دانشگاه بودند. در بین دانشجویان  $83/7\%$  از رشته تحصیلی خود رضایت داشتند و  $84\%$  به رشته تحصیلی خود علاقه‌مند بودند (جدول ۱).

نتایج مطالعه مبین آن بود که دیدگاه اکثریت دانشجویان در حیطه‌های "یادگیری" ( $69\%$ )، مدرسین ( $76/5\%$ )، توانایی علمی خود ( $78/1\%$ )، جو آموزشی ( $65/6\%$ )، شرایط اجتماعی آموزش ( $71\%$ ) و دیدگاه کلی از محیط یاددهی و یادگیری ( $77/4\%$ ) مطلوب یا بسیار مطلوب بوده است (جدول ۲).

جدول ۱: فراوانی مطلق و نسبی مشخصات دموگرافیک و تحصیلی دانشجویان

متغیر	تعداد (درصد)	متغیر	تعداد (درصد)
جنسیت	مذکر ۱۱۹ ( $35/8\%$ )	وضعیت بومی	بلی ۹۱ ( $27/4\%$ )
	مؤنث ۲۱۳ ( $64/2\%$ )	خیر ۲۴۱ ( $72/6\%$ )	
وضعیت تأهل	مجرد ۲۸۹ ( $87\%$ )	وضعیت سکونت	خوابگاهی ۲۴۰ ( $72/3\%$ )
	متأهل ۴۳ ( $13\%$ )	غیر خوابگاهی ۹۲ ( $27/7\%$ )	
پزشکی	۸۸ ( $26/5\%$ )	رضایت از رشته	بلی ۲۷۸ ( $83/7\%$ )
	پرستاری ۷۴ ( $22/3\%$ )	تحصیلی خیر ۵۴ ( $16/3\%$ )	
مامایی	۳۳ ( $9/9\%$ )	علاقه به رشته	بلی ۲۷۹ ( $84\%$ )
	هوشبری ۱۶ ( $4/8\%$ )	تحصیلی خیر ۵۳ ( $16\%$ )	
رشته تحصیلی	اتاق عمل ۲۵ ( $7/5\%$ )	بی‌سواد ۱۰ ( $3\%$ )	
	فوریت پزشکی ۲۴ ( $7/2\%$ )	میزان تحصیلات پدر	زیر دیپلم ۱۰۲ ( $30/7\%$ )
	بهداشت حرفه‌ای ۲۷ ( $8/1\%$ )	دیپلم ۱۰۴ ( $31/3\%$ )	
	بهداشت محیط ۳۰ ( $9\%$ )	فوق دیپلم ۵۰ ( $15/1\%$ )	
	بهداشت عمومی ۱۵ ( $4/5\%$ )	لیسانس و بالاتر ۶۶ ( $19/9\%$ )	
	کاردانی ۹ ( $2/7\%$ )	بی‌سواد ۲۷ ( $8/1\%$ )	
مقطع تحصیلی	کارشناسی پیوسته ۲۰۴ ( $61/4\%$ )	زیر دیپلم ۱۳۱ ( $39/5\%$ )	
	کارشناسی ناپیوسته ۳۱ ( $9/3\%$ )	میزان تحصیلات مادر	دیپلم ۱۰۶ ( $31/9\%$ )
	دکترای حرفه‌ای ۸۸ ( $26/5\%$ )	فوق دیپلم ۲۷ ( $8/1\%$ )	
	پزشکی ۸۸ ( $26/5\%$ )	لیسانس و بالاتر ۴۱ ( $12/3\%$ )	
دانشکده	پرستاری و مامایی ۱۷۲ ( $51/8\%$ )		
	بهداشت ۷۲ ( $21/7\%$ )		

جدول ۲: توزیع فراوانی مطلق و نسبی دیدگاه دانشجویان از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM

وضعیت	نامطلوب	نیمه مطلوب	مطلوب	بسیار مطلوب	میانگین نمره
حیطه	تعداد(درصد)	تعداد(درصد)	تعداد(درصد)	تعداد(درصد)	(انحراف معیار)
حیطه دیدگاه دانشجویان از یادگیری	۷ ( $2/1\%$ )	۹۶ ( $28/9\%$ )	۲۱۲ ( $63/9\%$ )	۱۷ ( $5/1\%$ )	۲۷/۱۱۱ (۶/۴۴)
حیطه دیدگاه دانشجویان از مدرسین	۲ ( $0/6\%$ )	۷۶ ( $22/9\%$ )	۲۱۹ ( $66\%$ )	۳۵ ( $10/5\%$ )	۲۶/۴۳ (۵/۹۰)
حیطه دیدگاه دانشجویان از توانایی علمی خود	۶ ( $1/8\%$ )	۶۷ ( $20/2\%$ )	۲۱۰ ( $63/3\%$ )	۴۹ ( $14/8\%$ )	۱۹/۹۵ (۴/۸۱)
حیطه دیدگاه دانشجویان از جو آموزشی	۱۱ ( $3/3\%$ )	۱۰۳ ( $31\%$ )	۱۹۵ ( $58/7\%$ )	۲۳ ( $6/9\%$ )	۲۷/۰۰ (۶/۸۴)
حیطه دیدگاه دانشجویان از شرایط اجتماعی آموزش	۳ ( $0/9\%$ )	۹۳ ( $28\%$ )	۲۰۳ ( $61/1\%$ )	۳۳ ( $9/9\%$ )	۱۶/۷۱ (۴/۰۸)
کل حیطه‌ها	۱ ( $0/3\%$ )	۷۴ ( $22/3\%$ )	۲۳۹ ( $72\%$ )	۱۸ ( $5/4\%$ )	۱۱۷/۲۲ (۲۳/۶۷)

دانشجویان با رضایت از رشته تحصیلی نسبت به عدم رضایت از رشته تحصیلی در حیطه‌های یادگیری، توانایی علمی خود، جو آموزشی و شرایط اجتماعی آموزش از دیدگاه بهتری برخوردار

نتایج آزمون T مستقل نشان داد که دانشجویان پسر نسبت به دختر در حیطه‌های یادگیری، توانایی علمی خود، جو آموزشی و شرایط اجتماعی آموزش از دیدگاه بهتری برخوردار بودند.

بودند و همچنین بین دیدگاه دانشجویان مقاطع کاردانی، کارشناسی پیوسته، کارشناسی ناپیوسته و دکترای حرفه‌ای تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان مقطع کاردانی نسبت به سایر دانشجویان از دیدگاه بهتری برخوردار بودند؛ اما در این حیطه بین دیدگاه دانشجویان و میزان تحصیلات پدر و مادر تفاوت معناداری وجود نداشت.

با استفاده از آزمون آنالیز واریانس یکطرفه بین دیدگاه دانشجویان از حیطه جو آموزشی برحسب رشته‌های تحصیلی و مقاطع تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده شد. آزمون Post Hoc (Tukey) نشان‌دهنده آن بود که بین دیدگاه دانشجویان پرستاری و فوریت پزشکی تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان فوریت پزشکی نسبت به دانشجویان پرستاری از دیدگاه بهتری برخوردار بودند و همچنین بین دیدگاه دانشجویان مقاطع علوم پایه و استاژری تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان مقطع استاژری از دیدگاه بهتری برخوردار بودند؛ اما در این حیطه بین دیدگاه دانشجویان و میزان تحصیلات پدر و مادر تفاوت معناداری وجود نداشت.

با استفاده از آزمون آنالیز واریانس یکطرفه بین دیدگاه دانشجویان از حیطه شرایط اجتماعی آموزش برحسب رشته‌های تحصیلی و مقاطع تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده شد. آزمون Post Hoc (Tukey) نشان‌دهنده آن بود که بین دیدگاه دانشجویان پرستاری و فوریت پزشکی تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان فوریت پزشکی نسبت به دانشجویان پرستاری از دیدگاه بهتری برخوردار بودند و همچنین بین دیدگاه دانشجویان مقاطع علوم پایه و استاژری تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان مقطع استاژری از دیدگاه بهتری برخوردار بودند؛ اما در این حیطه بین دیدگاه دانشجویان و میزان تحصیلات پدر و مادر تفاوت معناداری وجود نداشت.

درمجموع حیطه‌ها، دیدگاه دانشجویان از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM، پسرها نسبت به دخترها، دانشجویان با رضایت از رشته تحصیلی نسبت به عدم رضایت از رشته تحصیلی و دانشجویان علاقه‌مند به رشته تحصیلی خود نسبت به دانشجویان غیر علاقه‌مند به رشته تحصیلی از دیدگاه بهتری برخوردار بودند و این تفاوت از نظر آماری معنادار بود؛ اما در این حیطه دیدگاه دانشجویان برحسب وضعیت تأهل، وضعیت بومی و سکونت تفاوت معناداری وجود نداشت (جدول ۳).

درمجموع حیطه‌ها، بین دیدگاه دانشجویان برحسب رشته‌های تحصیلی و مقاطع تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده شد. آزمون Post Hoc (Tukey) نشان‌دهنده آن بود که بین دیدگاه دانشجویان پرستاری، هوشبری، بهداشت حرفه‌ای و فوریت پزشکی تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان فوریت پزشکی نسبت به سایرین از دیدگاه بهتری برخوردار

بودند. همچنین دانشجویان علاقه‌مند به رشته تحصیلی خود نسبت به دانشجویان غیر علاقه‌مند به رشته تحصیلی در حیطه‌های یادگیری، توانایی علمی خود، جو آموزشی و شرایط اجتماعی آموزش از دیدگاه بهتری برخوردار بودند. اما در این حیطه‌ها، دیدگاه دانشجویان برحسب وضعیت تأهل، وضعیت بومی و سکونت تفاوت معناداری مشاهده نشد. بعلاوه در حیطه دیدگاه دانشجویان از مدرسین، دانشجویان با رضایت از رشته تحصیلی نسبت به عدم رضایت از رشته تحصیلی و دانشجویان غیر علاقه‌مند به رشته تحصیلی خود نسبت به دانشجویان غیر علاقه‌مند به رشته تحصیلی از دیدگاه بهتری برخوردار بودند و این تفاوت از نظر آماری معنادار بود؛ اما در این حیطه دیدگاه دانشجویان برحسب جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت بومی و سکونت تفاوت معناداری وجود نداشت (جدول ۳).

با استفاده از آزمون آنالیز واریانس یکطرفه بین دیدگاه دانشجویان از حیطه یادگیری برحسب رشته‌های تحصیلی و مقاطع تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده شد. آزمون Post Hoc (Tukey) نشان‌دهنده آن بود که بین دیدگاه دانشجویان پرستاری و فوریت پزشکی تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان فوریت پزشکی نسبت به دانشجویان پرستاری از دیدگاه بهتری برخوردار بودند و همچنین بین دیدگاه دانشجویان مقاطع کاردانی، کارشناسی پیوسته و دکترای حرفه‌ای تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان مقطع کاردانی نسبت به دانشجویان کارشناسی پیوسته و دکترای حرفه‌ای از دیدگاه بهتری برخوردار بودند؛ اما در این حیطه بین دیدگاه دانشجویان و میزان تحصیلات پدر و مادر تفاوت معناداری وجود نداشت.

با استفاده از آزمون آنالیز واریانس یکطرفه بین دیدگاه دانشجویان از حیطه مدرسین برحسب رشته‌های تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده شد. آزمون Post Hoc (Tukey) نشان‌دهنده آن بود که بین دیدگاه دانشجویان هوشبری، فوریت پزشکی و بهداشت عمومی تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان بهداشت عمومی نسبت به دانشجویان هوشبری و فوریت پزشکی از دیدگاه بهتری برخوردار بودند؛ اما در این حیطه بین دیدگاه دانشجویان و مقاطع تحصیلی و میزان تحصیلات پدر و مادر تفاوت معناداری وجود نداشت.

با استفاده از آزمون آنالیز واریانس یکطرفه بین دیدگاه دانشجویان از حیطه توانایی علمی خود برحسب رشته‌های تحصیلی و مقاطع تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده شد. آزمون Post Hoc (Tukey) نشان‌دهنده آن بود که بین دیدگاه دانشجویان پرستاری، هوشبری، بهداشت حرفه‌ای و فوریت پزشکی تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان فوریت پزشکی نسبت به سایرین از دیدگاه بهتری برخوردار

آزمون ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین دیدگاه دانشجویان از محیط یاددهی و یادگیری بر اساس مدل DREEM و همچنین حیطه‌های آن با ترم تحصیلی و سن دانشجویان همبستگی معناداری وجود ندارد (جدول ۴).

پرستاری از دیدگاه بهتری برخوردار بودند و همچنین بین دیدگاه دانشجویان مقاطع کاردانی، کارشناسی پیوسته و دکتری حرفه‌ای تفاوت وجود دارد به‌گونه‌ای که دانشجویان مقطع کاردانی از دیدگاه بهتری برخوردار بودند؛ اما در این حیطه بین دیدگاه دانشجویان و میزان تحصیلات پدر و مادر تفاوت معناداری وجود نداشت.

جدول ۳: مقایسه میانگین و انحراف معیار نمره دیدگاه دانشجویان در حیطه‌های مختلف برحسب مشخصات دموگرافیک

حیطه	دیدگاه یادگیری	دیدگاه مدرسین	دیدگاه توانایی علمی خود	دیدگاه جو آموزشی	دیدگاه شرایط اجتماعی آموزش	کل حیطه‌ها
متغیر	میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)	میانگین (انحراف معیار)
جنسیت						
دختر	۲۶/۲۴ (۶/۵۵)	۲۶/۰۰ (۶/۰۸)	۱۹/۱۷ (۴/۹۶)	۲۶/۱۲ (۶/۹۶)	۱۶/۲۴ (۴/۱۳)	۱۱۳/۷۹ (۲۴/۴۲)
پسر	۲۸/۶۶ (۵/۹۷)	۲۷/۲۱ (۵/۵۰)	۲۱/۳۵ (۴/۲۰)	۲۸/۵۷ (۶/۳۶)	۱۷/۵۷ (۳/۸۷)	۱۲۳/۳۷ (۲۰/۹۹)
	P					t
	۰/۰۰۱	۰/۰۷۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۲	۰/۰۰۴	۰/۰۰۰
رضایت از رشته تحصیلی						
رضایت	۲۸/۶۶ (۵/۹۷)	۲۶/۷۴ (۵/۸۲)	۲۰/۴۲ (۴/۴۳)	۲۷/۶۸ (۶/۴۷)	۱۷/۱۱ (۳/۸۸)	۱۱۹/۷۰ (۲۲/۰۱)
عدم رضایت	۲۳/۹۰ (۷/۷۶)	۲۴/۸۵ (۶/۰۹)	۱۷/۵۵ (۵/۸۹)	۲۳/۵۰ (۷/۶۵)	۱۴/۶۶ (۴/۵۳)	۱۰۴/۴۸ (۲۷/۷۱)
	P					t
	۰/۰۰۱	۰/۰۳۱	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
علاقه به رشته تحصیلی						
دارد	۲۸/۶۶ (۵/۹۷)	۲۶/۹۱ (۵/۷۳)	۲۰/۳۰ (۴/۶۹)	۲۷/۵۶ (۶/۶۴)	۱۷/۱۱ (۳/۹۷)	۱۱۹/۴۹ (۲۲/۸۰)
ندارد	۲۴/۶۰ (۷/۰۱)	۲۳/۹۰ (۶/۱۶)	۱۸/۱۱ (۵/۰۵)	۲۴/۰۳ (۷/۲۰)	۱۴/۶۶ (۴/۱۱)	۱۰۵/۳۲ (۲۴/۸۰)
	P					t
	۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۲	۰/۰۰۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰
وضعیت تأهل						
مجرد	۲۷/۱۴ (۶/۴۱)	۲۶/۴۲ (۵/۸۸)	۱۹/۹۵ (۴/۶۸)	۲۷/۰۹ (۶/۷۴)	۱۶/۶۶ (۴/۰۴)	۱۱۷/۲۸ (۲۳/۴۲)
متاهل	۲۶/۹۰ (۶/۷۶)	۲۶/۵۳ (۶/۰۹)	۱۹/۹۵ (۵/۶۶)	۲۶/۳۹ (۷/۵۵)	۱۷/۰۹ (۴/۳۸)	۱۱۶/۸۸ (۲۵/۵۳)
	P					t
	۰/۲۲۲	۰/۹۰۷	۰/۰۰۶	۰/۹۹۵	۰/۵۲۲	۰/۹۱۹
وضعیت بومی						
بومی	۲۷/۲۱ (۶/۴۴)	۲۶/۶۵ (۵/۵۸)	۲۰/۰۶ (۵/۲۲)	۲۷/۱۶ (۷/۰۰)	۱۶/۹۵ (۳/۷۸)	۱۱۷/۶۸ (۲۳/۴۶)
غیر بومی	۲۶/۸۳ (۶/۴۹)	۲۶/۳۵ (۶/۰۲)	۱۹/۹۱ (۴/۶۶)	۲۶/۹۴ (۶/۸۰)	۱۶/۶۳ (۴/۲۰)	۱۱۷/۰۵ (۲۳/۷۹)
	P					t
	۰/۴۹۷	۰/۶۷۳	۰/۸۰۲	۰/۲۶۴	۰/۵۱۹	۰/۸۳۱
وضعیت سکونت						
خوابگاهی	۲۷/۳۷ (۶/۳۵)	۲۶/۲۷ (۵/۹۸)	۲۰/۱۹ (۴/۸۳)	۲۷/۱۵ (۶/۹۳)	۱۶/۶۴ (۴/۱۷)	۱۱۷/۶۳ (۲۳/۸۴)
غیر خوابگاهی	۲۶/۴۲ (۶/۶۸)	۲۶/۸۶ (۵/۶۹)	۱۹/۳۴ (۴/۷۳)	۲۶/۶۰ (۶/۶۲)	۱۶/۹۲ (۳/۸۷)	۱۱۶/۱۷ (۲۳/۳۰)
	P					t
	۰/۲۳۰	۰/۴۰۹	۰/۱۵۳	۰/۶۴۹	۰/۵۷۴	۰/۶۱۶

جدول ۴: بررسی همبستگی میانگین دیدگاه دانشجویان در حیطه‌های مختلف مورد بررسی برحسب ترم تحصیلی و سن آنها

حیطه	دیدگاه از یادگیری	دیدگاه از مدرسین	دیدگاه از توانایی علمی خود	دیدگاه از جو آموزشی	دیدگاه از شرایط اجتماعی آموزش	کل حیطه‌ها
سن	۰/۰۷۳	۰/۰۱۲	۰/۰۲۲	۰/۰۱۸	۰/۰۶۳	۰/۰۶۳
r						
ترم	۰/۰۵۱	۰/۰۳۱	۰/۰۳۵	۰/۰۳۳	۰/۰۹۹	۰/۰۹۹
r						

۲۰۱۲ و سلطانی عربشاهی و همکاران در سال ۲۰۰۸، که دیدگاه دانشجویان از محیط آموزشی را مطلوب و بسیار مطلوب گزارش کردند، همسو است [۱۳، ۲]. اما با نتایج مطالعات کشورهای عربستان، هند، بنگلادش، یونان، کره و ایران متفاوت بود [۳، ۱۰، ۱۶ و ۲۳-۲۶]. دلیل احتمالی تفاوت می‌تواند این باشد که در اغلب مطالعات ذکر شده دیدگاه

### بحث:

نتایج مطالعه حاضر مبین آن است که دیدگاه ۷۷/۴٪ دانشجویان از محیط آموزشی مطلوب و بسیار مطلوب بود. نتایج پژوهش حاضر با نتایج مطالعات وارما و همکاران در سال ۲۰۰۵، Sobral و همکاران در سال ۲۰۰۴، ادگرن و همکاران در سال ۲۰۱۰، فغانی و همکاران در سال ۲۰۱۳، لنگرودی و همکاران در سال

دانشجویان به صورت تک‌رشته‌ای و یا تعداد حجم نمونه کمتری بررسی شده است.

یافته‌های مطالعه حاضر نشان‌دهنده این است که بین حیطه‌های مختلف بررسی شده و سن تفاوت آماری معنادار نیست که با مطالعه وارما و همکاران در سال ۲۰۰۵ [۲] همسو است. همچنین در این پژوهش دانشجویان مقطع کاردانی رشته فوریت‌های پزشکی نسبت به سایرین دیدگاه بهتری نسبت به محیط آموزشی دانشگاه داشتند، که دلیل احتمالی آن می‌تواند مدت زمان تحصیلی کمتر در این رشته و آمادگی زودتر این دانشجویان برای ورود به بازار کار باشد. بعلاوه در این مطالعه بین جنسیت (مذکر) و نمرات بالاتر DREEM ارتباط معنی‌دار وجود داشت که با مطالعه فغانی و همکاران در سال ۲۰۱۳ [۲۰] همسو است. اما با مطالعه سوبرال و همکاران در سال ۲۰۰۴ [۲۱] متفاوت است. Sobral و همکاران در مطالعه‌ای که روی ۲۸۲ دانشجوی پزشکی سال دوم در خصوص معنی و ارزش تجربیات سال اول پزشکی با استفاده از سیاهه‌ی ارزش درس Valuing Inventory Course انجام دادند، نتایج نشان داد بین ارزش یک درس، جنسیت (مؤنث) و اعتمادبه‌نفس بالاتر بانگیزه یادگیری و نمرات بالاتر DREEM ارتباط معنی‌دار وجود دارد. به عبارتی صفات فردی و انتظارات فراگیر در ارزش‌گذاری برای دروس دخیل است، که تفاوت آن با مطالعه حاضر می‌تواند ناشی از تنوع در رشته باشد که در پژوهش فوق فقط دانشجویان پزشکی مشارکت داشتند ولی در پژوهش حاضر کلیه رشته‌های مشغول به تحصیل در دانشگاه مشارکت داشتند. در مطالعه ادگرن [۱۳] و همکاران، پرسشنامه DREEM در طی دو سال ۲۰۰۳ و ۲۰۰۵ بین ۵۰۳ دانشجوی ترم‌های ۲، ۶ و ۱۰ توزیع گردید که میانگین نمره کلی در سال ۲۰۰۳، ۱۴۴ و در سال ۲۰۰۵، ۱۴۶ به دست آمد. تنها تفاوت به‌دست‌آمده در حیطه دیدگاه دانشجویان از مدرسین با جنسیت بود که جنس مؤنث از دیدگاه بهتری برخوردار بود [۱۳]. اما در مطالعه حاضر در این حیطه با جنسیت رابطه آماری معناداری مشاهده نگردید که این تفاوت می‌تواند ناشی از تنوع در ترم تحصیلی دانشجویان باشد که در مطالعه فوق فقط دانشجویان ترم‌های ۲، ۶ و ۱۰ حضور داشتند، ولی در پژوهش حاضر دانشجویان کلیه ترم‌های تحصیلی موجود در دانشگاه حضور داشتند و درصد شرکت‌کنندگان دختر در پژوهش فوق ۵۸/۹٪ بود، ولی در پژوهش حاضر ۶۴/۲٪ شرکت‌کنندگان، دختر بودند. همچنین در مطالعه سلطانی عربشاهی و همکاران در سال ۲۰۰۸ بین امتیازات کسب‌شده و جنسیت تفاوت معناداری مشاهده نشد [۱۸]. به نظر می‌رسد دلیل احتمالی این مغایرت، متفاوت بودن جامعه‌ی مورد بررسی و زمان انجام معالعه‌ی مذکور با مطالعه‌ی حاضر می‌باشد.

در این مطالعه دیدگاه دانشجویان از حیطه یادگیری، مطلوب بود که با مطالعات مایا و راف در سال ۲۰۰۴، موهد و همکاران در سال ۲۰۰۹ در دانشگاه اسلامی مالزی و نهار و همکاران در سال ۲۰۱۰ همخوانی دارد [۲۳، ۲۴، ۲۷]. اما با مطالعه آل هزیمی و همکاران در سال ۲۰۰۴ [۲۵] در دانشکده‌ی پزشکی دانشگاه فهد عربستان متفاوت است. این دانشگاه با بیش از ۳۰ سال فعالیت، در زمینه آموزش از روش‌های سنتی استفاده می‌کند که می‌تواند دلیل احتمالی این تفاوت باشد. همچنین دیدگاه دانشجویان در حیطه مدرسین نیز مطلوب بود که با مطالعات محمدی و همکاران در سال ۲۰۱۳ و موهد و همکاران در سال ۲۰۰۹ همسویی دارد [۱۶، ۲۷]. اما با مطالعه ال آید و همکاران در سال ۲۰۰۸ [۲۸] همخوانی ندارد، که استفاده از شیوه‌های سنتی و معلم محوری در تدریس می‌تواند دلیل احتمالی آن باشد. نتایج نشان داد که دانشجویان، توانایی علمی خود را، مطلوب ارزیابی کردند. که با اکثریت مطالعات [۱۶، ۲۳، ۲۴، ۲۷، ۲۹] نتیجه یکسانی داشت. یافته‌های مطالعه حاضر نشان داد که دانشجویان جو آموزشی دانشگاه را مطلوب ارزیابی کردند که با نتایج مطالعات موهد و همکاران در سال ۲۰۰۹ [۲۷] و دمیرورن و همکاران در سال ۲۰۰۸ [۳۰] همخوانی دارد. اما با نتیجه مطالعه ال آید و همکاران در سال ۲۰۰۸ در دانشگاه فهد عربستان [۲۸] متفاوت است. دلیل احتمالی تفاوت این است که در دانشگاه فوق، برنامه آموزش پزشکی ۶ ساله (یک سال مقدماتی، دو سال علوم پایه و سه سال بالینی) با شیوه و روش‌های سنتی می‌باشد. در این پژوهش دیدگاه دانشجویان نسبت به حیطه شرایط اجتماعی آموزش نیز مطلوب بود که با مطالعات موهد و همکاران در سال ۲۰۰۹ [۲۷] و دمیرورن و همکاران در سال ۲۰۰۸ [۳۰] همسو می‌باشد. اما با نتایج مطالعات محمدی و همکاران در سال ۲۰۱۳ [۱۶]، ال آید و همکاران در سال ۲۰۰۸ [۲۸]، نهار و همکاران در سال ۲۰۱۰ [۲۳] و تیل در سال ۲۰۰۴ [۳۱] متفاوت است. که در مطالعات ذکرشده دانشجویان معتقد بودند که نظام حمایتی خوبی برای دانشجویان وجود ندارد و شرایط و تسهیلات آموزشی مناسب نیست.

از نقاط قوت این پژوهش می‌توان به این نکته اشاره کرد که، در این مطالعه دانشجویان کلیه رشته‌ها و کلیه مقاطع تحصیلی دانشگاه حضور داشتند و دیدگاه آنان با یکدیگر مقایسه شد. ولی در اکثریت مطالعات به صورت تک رشته‌ای انجام شده است. از محدودیت‌های این مطالعه می‌توان به ریزش نمونه‌ها اشاره نمود که علی‌رغم اقدامات تشویقی اتفاق افتاد. اما احتمال عدم تکمیل پرسشنامه و یا عدم تکمیل صادقانه پرسشنامه وجود

بسیار مطلوب ارزیابی کردند اما با استفاده از الگوی DREEM می‌توان تغییرات آموزشی مناسب استفاده کرد. و موارد ذیل جهت انجام پژوهش‌های آتی پیشنهاد می‌گردد: بررسی محیط‌های آموزشی با استفاده از پرسشنامه‌های معتبر دیگر، ترویج ارزشیابی دانشگاه‌ها به صورت مستمر.

### تشکر و قدردانی:

این مقاله حاصل از طرح پژوهشی شماره ۹۳۳۰ مصوب در معاونت پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی شاهرود می‌باشد. لذا از همکاری حوزه‌ی معاونت محترم پژوهشی دانشگاه در تأمین منابع مالی طرح و همچنین حوزه معاونت محترم آموزشی و مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی (EDC) دانشگاه در اجرای طرح تقدیر و تشکر می‌نماییم.

داشت که با استفاده از توضیحات لازم و شفاف‌سازی چرایی انجام پژوهش این مشکل مرتفع گردید.

### نتیجه‌گیری:

از آنجایی که جو آموزشی بر رضایتمندی و موفقیت دانشجویان اثر می‌گذارد، از این‌رو تلاش برای دریافت بازخورد مستمر از دانشجویان درباره‌ی دیدگاهشان از محیط‌های آموزشی امری ضروری است. همچنین ارزشیابی محیط یاددهی و یادگیری در ارتقاء کمی و کیفی آموزش از ارکان اساسی و مهم می‌باشد و براساس نتایج این مطالعه می‌توان نقاط ضعف و قوت را شناسایی نموده و با تقویت جنبه‌های مثبت و اصلاح نارسایی‌ها، در تحول و اصلاح نظام آموزشی گام برداشت. اگرچه در این مطالعه اکثریت دانشجویان جو آموزشی دانشگاه را مطلوب و

## References:

1. Arabshahi SKS, Zadeh JK. University teachers' point of view about educational environment in major clinical wards in educational hospitals of Iran University of Medical Sciences, based on modified dreem model. *J Strides Dev Med Educ* 2012;6(1):29-33. [persian].
2. Varma R, Tiyaqi E, Gupta JK. Determining the quality of educational climate across multiple undergraduate teaching sites using the DREEM inventory. *BMC Med Educ* 2005;5(1):8.
3. Dimoliatis ID, Vasilaki E, Anastassopoulos P, Ioannidis JP, Roff S. Validation of the Greek translation of the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM). *Educ health (Abingdon, England)* 2010;23(1):348.
4. Dimoliatis I. The Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM) in Greek: how it should be used and preliminary experience in Greek medical educational environment. *Arch Hell Med* 2010;27(3):509-21.
5. Shehnaz SI, Sreedharan J. Students' perceptions of educational environment in a medical school experiencing curricular transition in United Arab Emirates. *Med Teach* 2011;33(1):e37-e42.
6. Cleary TS. Indicators of Quality. *Plann higher Educ* 2001;29(3):19-28.
7. Brown T, Williams B, Lynch M. The Australian DREEM: evaluating student perceptions of academic learning environments within eight health science courses. *Int J Med Educ* 2011;2:94-101.
8. Hutchinson L. Educational environment. *Bmj* 2003;326(7393):810-2.
9. Bakhshi H, Bakhshialiabad M, Hassanshahi G. Students' perceptions of the educational environment in an Iranian Medical School, as measured by The Dundee Ready Education Environment Measure. *Bangladesh Med Res Counc Bulletin* 2014;40(1):36-41.
10. Naderi N. Comparison of Bandar Abbas Medical School's Educational Environment before and after the Implementing an Integrated Physiopathology Curriculum: Students' Viewpoints. *Iranian J of Med Educ* 2014;13(10):851-9. [persian].
11. Kossioni A, Varela R, Ekonomu I, Lyrakos G, Dimoliatis I. Students' perceptions of the educational environment in a Greek Dental School, as measured by DREEM. *European J Dental Educ* 2012;16(1):e73-e8.
12. Till H. Climate studies: can students' perceptions of the ideal educational environment be of use for institutional planning and resource utilization? *Med Teach* 2005;27(4):332-7.
13. Edgren G, Haffling AC, Jakobsson U, McAleer S, Danielsen N. Comparing the educational environment (as measured by DREEM) at two different stages of curriculum reform. *Med Teach* 2010;32(6):e233-8.
14. Jabarifar SE, Khademi A, Khalifehsoltani FAS, Yousefi A. Assessment of Isfahan Dentistry Students about learning-teaching environment. *Iran J Med Educ* 2011;10(5):8.7-60 [persian]
15. Managheb SI, Rezaeian Jahromi F. Evaluation of the clinical training environment based on DREEM Model from viewpoint of nursing students of Jahrom University of Medical sciences in the year 2011. *Educ Ethic Nurs* 2015;3.7-41(4) [persian]
16. Mohammadi A, Mohammadi J. Students' perception of the learning environment at Zanjan University of Medical Sciences. *J Med Educ Dev* 2013;6(11):50-60. [persian].
17. Imanipour M, Sadooghiasl A, Ghiyasvandian S, Haghani H. Evaluating the Educational Environment of a Nursing School by Using the DREEM Inventory. *Global J Of Health Sci.* 2015;7(4):211-6.
18. Soltani Arabshahi K, Kouhpayezade J, Sobuti B. The educational environment of main clinical wards



- in educational hospitals affiliated to Iran university of medical sciences: Learners' viewpoints based on DREEM model. *Iran J Med Educ*. 2008;8(1):43-50. [persian].
19. Fallah H, Badsar AR, Hosseini Z, Rouhi M. Validation of the Persian version of the Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM)]. *Res Med Educ* 2012;4(2):24-33. [persian]
  20. Faghani M, Jouybari L, Sanagoo A, et al. The Perspectives of Students about Educational Climate of Golestan University of Medical Sciences In 2010. *J Med Educ Deve* 2013;6(12):43-50. [persian]
  21. Sobral DT. Medical students' self-appraisal of first-year learning outcomes: use of the course valuing inventory. *Med Teach* 2004;26(38-234).
  22. Jalili Z, Sahbaei-Rooy F. An Evaluation of Educational Environment from the View of Students of Islamic Azad University Based on Dundee Ready Educational Environment Measure (DREEM) Model. *Strides Dev Med Educ* 2015;11.70-464(4).
  23. Nahar N, Talukder MHK, Khan MTH, et al. Students' perception of educational environment of medical colleges in Bangladesh. *Bangabandhu Sheikh Mujib Med Univ J* 2010;3(2):97-102.
  24. Mayya S, Roff S. Students' perceptions of educational environment: a comparison of academic achievers and under-achievers at kasturba medical college, India. *Educ Health (Abingdon, England)*. 2004;17(3):280-91.
  25. Al-Hazimi A, Al-Hyiani A, Roff S. Perceptions of the educational environment of the medical school in King Abdul Aziz University, Saudi Arabia. *Med Teach* 2004;26(6):570-3.
  26. Choi E, Lindquist R, Song Y. Effects of problem-based learning vs. traditional lecture on Korean nursing students' critical thinking, problem-solving, and self-directed learning. *Nurse Educ Today* 2014;34(1):52-6.
  27. Mohd Said N, Rogayah J, Hafizah A. A study of learning environments in the kulliyyah (faculty) of nursing, international islamic university malaysia. *Malaysian J Med Sci : MJMS*. 2009;16(4):15-24.
  28. Al Ayed IH, Sheik SA. Assessment of the educational environment at the College of Medicine of King Saud University, Riyadh. *East Mediterr Health J* 2008;14(4):953 – 9.
  29. Asoodeh MH, Asoodeh MB, Zarepour M. The impact of student-centered learning on academic achievement and social skills. *Procedia Soc Behav Sci* 2012;46:560-4.
  30. Demiroren M, Palaoglu O, Kemahli S, et al. Perceptions of students in different phases of medical education of educational environment: ankara university faculty of medicine. *Med Educ online* 2008;13:8.
  31. Till H. Identifying the perceived weaknesses of a new curriculum by means of the Dundee Ready Education Environment Measure (DREEM) Inventory. *Med Teach* 2004;26(1):39-45.

## Evaluating Students' Viewpoints on Teaching and Learning Environment based on DREEM Model at Shahrood University of Medical sciences in 2014

Zarouj Hosseini R<sup>1</sup>, Ebrahimi H<sup>2</sup>, Abolhassani M\*<sup>3</sup>

Received: 10/29/2015

Accepted: 4/13/2016

1. Dept of Nursing, School of Nursing and Midwifery, Shahrood University of Medical Sciences, Shahrood, Iran  
2. Center for Health-Related Social and Behavioral Sciences research, Shahrood University of Medical Sciences, Shahrood, Iran  
3. Student Research Committee, School of Nursing and Midwifery, Shahrood University of Medical Sciences, Shahrood, Iran

Journal of Education and Ethics in Nursing, Volume 4, Number 3, Fall 2015

J Educ Ethics Nurs 2015;4(3):1-10

### *Abstract:*

#### **Introduction:**

Evaluation means examine the amount of achieve to objectives and using appropriate assessment tools consider as one of the most effective elements in educational systems in order to take advantage of the views of learners. This research completed by purpose of determine students' perceptions about Learning-Teaching environment based on DREEM model in Shahrood University of Medical Science - 2014.

#### **Materials and Methods:**

In this cross-sectional research, 332 students of Shahrood University of Medical Sciences were evaluated by stratified sampling. Data were collected using by demographic specification form and Roff et al's valid and reliable 50-items questionnaire for educational environment (DREEM) and they were analyzed by using SPSS-v20 software and descriptive statistics tests, Independent T and one-way analysis of variance.

#### **Results:**

Overall vision of students most (77.4%) was desirable and very desirable from teaching and learning environment. Also, between overall vision of students based on gender ( $p < 0.001$ ), course satisfaction ( $p < 0.001$ ) and interest in education ( $p < 0.001$ ) was observed the statistically significant difference based on DREEM model from teaching and learning environment. So that, boys compared to girls were satisfied students and interested in education than students without satisfaction and interest and they had better views.

#### **Conclusion:**

Using the obtained results will be beneficial in future studies in order to improve teaching and learning environment and enhance teaching and learning in university and compares the views of learners, and also changes in the student recruitment process so that interested students are attracted to study.

**Keywords:** Student, Teaching and Learning Environment, DREEM Model, Evaluation

\* Corresponding author, Email: moussa.abolhassani@yahoo.com