

## بررسی تأثیر روابط اجتماعی استاد- دانشجویان بر موفقیت تحصیلی دانشجویان

سید علی حائری زاده\* (مری گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد)  
احمدرضا اصغرپور ماسوله (دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی دانشگاه فردوسی مشهد)  
ahmadreza.asgharpour@gmail.com  
دکتر محسن نوغانی (استادیار جامعه‌شناسی گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد)  
noghani@um.ac.ir  
سید علیرضا میرانوری (کارشناس ارشد پژوهشگری دانشگاه فردوسی مشهد)  
goal\_110@yahoo.com

### چکیده

بهبود کیفیت آموزش و افزایش موفقیت تحصیلی دانشجویان یکی از اهداف مهم هر دانشگاه است. در میان عوامل مؤثر موفقیت تحصیلی دانشجویان، پژوهش‌های بسیاری در مورد تأثیر روابط بیرون کلاس غیررسمی استاد- دانشجویان بر موفقیت تحصیلی دانشجویان انجام شده است. تقریباً در تمام پژوهش‌های این حوزه بر کارکردهای مثبت این روابط برای کنش‌گران درگیر رابطه و نیز برای سازمان دانشگاه تأکید شده است. در این پژوهش به منظور بررسی تفاوت‌های دو دانشکده متفاوت از جهت روابط استاد و دانشجو، دانشکده‌های علوم انسانی و مهندسی در یک دانشگاه بزرگ دولتی با هم مقایسه شده‌اند. حجم نمونه ۳۰۰ نفر بوده است. نتایج نشان داده است که در دانشکده علوم انسانی روابط استاد و دانشجو بیشتر از دانشکده مهندسی است. این در حالی است که در دانشکده مهندسی روابط دانشجو- دانشجو فراوان‌تر از دانشکده علوم انسانی است. مدل علی برای بررسی عوامل مؤثر موفقیت تحصیلی در دو دانشکده مشابه است و در هر دو دانشکده پیوندهای قوی و ضعیف با استاد و نیز انگیزه شغلی مثبت و نیز رضایت از نمره بر موفقیت تحصیلی تأثیر مثبت داشته است.

**کلیدواژه‌ها:** دانشجویان علوم انسانی، دانشجویان مهندسی، رابطه استاد- دانشجو، رابطه دانشجو- دانشجو، موفقیت تحصیلی.

\* نویسنده مسؤول

## مقدمه

یکی از اهداف دانشگاه‌ها ارتقای کیفیت آموزش و موفقیت تحصیلی دانشجویان است. چرا که مردودی دانشجویان هزینه‌های مالی و غیر مالی زیادی را به دانشگاه‌ها و خود آنان تحمیل می‌کند. بنابراین تبیین عوامل مرتبط با موفقیت تحصیلی دانشجویان مسأله پژوهشی قابل توجهی در عرصه تحقیقات مرتبط با آموزش عالی است. این مهم مورد توجه بسیاری از محققین قرار گرفته است. مرور تحقیقات انجام شده در این زمینه نشان می‌دهد که عوامل گوناگونی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان مؤثر است. برخی از این عوامل عبارتند از زمینه‌های خانوادگی (تیچمن جی، ۱۹۹۷)<sup>۱</sup>، علاقه به رشته تحصیلی (کولر، باومرت و اشنابل، ۲۰۰۱)<sup>۲</sup>، پایگاه اقتصادی-اجتماعی (ونگر، ۱۹۶۹)<sup>۳</sup>، هوش (سول و شاه، ۱۹۶۷)<sup>۴</sup>، قومیت و نژاد (جانسون، کراسنو و ادلر، ۲۰۰۱)<sup>۵</sup>، سرمایه اجتماعی درون خانواده (هائو و بونستد-برانس، ۱۹۹۸)<sup>۶</sup>، کنترل خود و حمایت خانواده (راس و براه، ۲۰۰۰)<sup>۷</sup>، باورهای خودکارآمدی (اعرابیان، خداپناهی، حیدری و صدق پور، ۱۳۸۳)<sup>۸</sup>، سلامت روانی (فتحی آشتیانی، کیوانی، زعیم، سیدنا، حقیقت و ترقی جاه، ۱۳۸۴)<sup>۹</sup>، راهبردهای مطالعه (خدایوزاده، سیف و ولایی، ۱۳۸۱)<sup>۱۰</sup>، تحصیلات والدین (مولن، گویوت و سوارس، ۲۰۰۳)<sup>۱۱</sup>، ویژگی‌های استاد (وین و یانگز، ۲۰۰۳)<sup>۱۲</sup>، پیشینه تحصیلی (فراهانی، ۱۳۸۲؛ منیری، هاشمیه و موسوی، ۱۳۸۵؛ حجازی، امیدی نجف آبادی، ۱۳۸۵) و سن (ولفگانگ و داوولینگ، ۱۹۸۱)<sup>۱۳</sup>. اما یکی از عوامل مؤثر مهم بر موفقیت تحصیلی دانشجویان ویژگی‌های اجتماع علمی<sup>۱۴</sup> دانشگاه محل تحصیل آنان می‌باشد. اجتماع علمی دانشگاه شامل کنش‌گرانی از جمله

۱- Teachman J.

۲- Koller, Baumert, & Schnabel

۳- Wenger

۴- Sewell & Shah

۵- Johnson, Crosnoe, & Elder

۶- Hao & Bonstead-Bruns

۷- Ross & Broh

۸- Mullen, Goyette, & Soares

۹- Wayne & Youngs

۱۰- Wolfgang & Dowling

۱۱- scientific community

دانشجویان، اساتید و کارکنان است. چنانچه این اجتماع علمی چتر شمول خود را بر روی تمام کنش گران بگسترده و همه آن ها را جذب کند، سرمایه اجتماعی گروهی تشکیل می شود که می تواند منجر به افزایش کارایی آموزشی و پژوهشی اجتماع علمی گردد. اما چنانچه اجتماع علمی چندپاره و حذف کننده برخی از اعضای خود باشد، آن اشخاص نیز احساس تعلق به اجتماع علمی نخواهند داشت. از آنجایی که نشان داده شده است که تعامل اجتماعی بر رشد شناختی دانشجویان مؤثر است (لاندنبرگ و ماخ، ۱۹۹۵)<sup>۱</sup>. انزوای برخی دانشجویان در اجتماع دانشگاه (یا دانشکده) موجب افت تحصیلی آنان خواهد شد و این چنین از کارایی اجتماع علمی خواهد کاست.

از جمله مؤلفه های مهم اجتماع علمی رابطه اجتماعی قوی میان دو دسته اصلی کنش گران اجتماع علمی یعنی اساتید و دانشجویان است که می تواند پیامدهای رفتاری و آموزشی متعددی داشته باشد (کیم، ۲۰۰۶)<sup>۲</sup>. از سوی دیگر پژوهش ها نشان داده اند که همراه با بالا رفتن مقطع تحصیلی از احساس تعلق فراگیران به محیط تحصیلی شان کاسته می شود (مارکز، ۲۰۰۰؛ مک درموت، موردل و استولزفوس، ۲۰۰۱)<sup>۴</sup> و به همین خاطر ایجاد تعلق خاطر و تعهد به محیط علمی اهمیت بیشتری می یابد. اکنون با عنایت به اینکه آموزش عالی بالاترین مقطع تحصیلی و مهم ترین عرصه تحقق اجتماع علمی است، سوال این است که میزان روابط اجتماعی دانشجویان در دانشگاه چه رابطه ای با موفقیت تحصیلی آنان دارد.

## مباحث مفهومی و نظری

### روابط اجتماعی

مرتبط بودن با دیگران یکی از نیازهای اساسی انسان است (آلدفر، ۱۹۷۲)<sup>۵</sup>. این نیاز چنان مهم است که محرومیت از آن می تواند پیامدهای جسمانی و روانی حادی به دنبال داشته باشد (کاکوپو و هاوکلی، ۲۰۰۳).

۱- Lundeberg & Moch

۲- Kim

۳- Marks

۴- McDermott, Mordell, & Stolfus

۵- Aldefer

۶- Cacioppo & Hawkley

روابط اجتماعی تشکیل دهنده شبکه های اجتماعی بی شماری در جامعه هستند. هر شخص در جامعه، موقعیتی در درون شبکه های اجتماعی دارد. انسان ها از طریق همین روابط اجتماعی جامعه پذیر می شوند و نیازهای خود را بر طرف می کنند. بررسی روابط اجتماعی قدمتی به عمر جامعه شناسی دارد. به عنوان مثال دورکیم (۱۹۹۷ [۱۸۹۳]) در سال های اخیر هم توجه به ماهیت و اهمیت روابط اجتماعی ذیل مفهوم سرمایه اجتماعی اهمیتی دو چندان یافته است (فیلد، ۲۰۰۳).<sup>۲</sup> پژوهش های بسیاری نشان داده اند که روابط اجتماعی سهم مهمی در دیگر حوزه های زندگی انسان ها دارند. به عنوان مثال روابط اجتماعی به عنوان سرمایه ای اجتماعی می تواند هم به تقویت خود و هم به تقویت دیگر انواع سرمایه اعم از مادی، انسانی و فرهنگی نیز کمک کند (بوردیو،<sup>۳</sup> ۱۹۸۰). همچنین در حوزه سلامت پژوهش های بسیاری نشان داده اند که نوع و شدت روابط اجتماعی افراد بر سلامت روانی و جسمی آن ها موثر است (مورگان و سوان، ۲۰۰۴).<sup>۴</sup>

محتوای روابط اجتماعی کنش متقابل اجتماعی است. بحث درباره تعریف کنش اجتماعی سابقه فراوانی در جامعه شناسی دارد (پارسونز، ۱۹۴۹؛<sup>۵</sup> بودون، ۱۹۷۹؛ کمپبل، ۱۹۹۸).<sup>۶</sup> برای ارایه تعریفی از کنش متقابل اجتماعی از خود کنش آغاز می کنیم. عموماً کنش را نوعی رفتار دانسته اند که آگاهی و انتخاب در آن وجود دارد (روچر و شریف، ۱۹۷۲).<sup>۸</sup> کنش می تواند اشکال گوناگونی داشته باشد. حرکتی فیزیکی و یا حتی یک تصمیم در ذهن باشد. در واقع هر حرکتی در ارگانیزم اجتماعی که دارای ویژگی آگاهی (در اینجا آگاهی با اختیار و اراده مترادف است). باشد کنش اجتماعی است. حال اگر مخاطب کنش، شخصی اجتماعی باشد آن را کنش اجتماعی می نامیم. شخص اجتماعی می تواند فرد، گروه یا سازمان اجتماعی یا هر واحد اجتماعی دیگری باشد. اگر طرف مقابل کنش اجتماعی پیام کنش را دریافت و تفسیر کند آن گاه کنش متقابل اجتماعی

۱- Durkheim

۲- Field

۳- Bourdieu

۴- Morgan & Swann

۵- Parsons

۶- Boudon

۷- Campbell

۸- Rocher & Sheriff

رخ داده است. یعنی حتی تصمیم طرف تعامل برای بی پاسخ گذاشتن کنش اجتماعی دیگری، خود یک کنش اجتماعی است زیرا هم عنصر اراده و آگاهی در آن وجود دارد و هم سوگیری آن به سمت کنش گر اول است. روشن است که کنش های متقابل اجتماعی در طول زمان رخ می دهند به همین خاطر می توان آن ها را رد گیری و حتی شمارش کرد. رابطه اجتماعی را می توان الگوی کنش متقابل دانست یعنی اگر بخواهیم نوع و شدت رابطه اجتماعی میان دو کنش گر را مورد بررسی قرار دهیم باید به بررسی نوع کنش های متقابل میان آن ها (محتوای کنش متقابل) و نیز شدت آن ها (یعنی فراوانی کنش های متقابل در واحد زمان و ویژگی های مشابه) بپردازیم.

بنابراین رابطه اجتماعی الگوی کنش های متقابل در طول زمان است. با الهام از ایده کلمن (۱۹۹۴) درباره اشکال سرمایه اجتماعی می توان این کارکردها را برای رابطه اجتماعی برشمرد: ایجاد تعهدات و انتظارات، مبادله اطلاعات، ایجاد هنجارها و ضمانت های اجراء.

*تعهدات و انتظارات* - مبادلات اجتماعی که در خلال روابط اجتماعی میان اشخاص رخ می دهد موجب می شود که در یک زمان، حداقل یک سوی رابطه تعهدی (بدهی) به سوی دیگر رابطه داشته باشد چرا که همواره یک فاصله زمانی (هرچند اندک) میان دهش و ستاندن وجود دارد. این فاصله زمانی و انتظاری که برای جبران خدمت دریافت شده وجود دارد موجب تداوم رابطه می شود. تداوم رابطه، اشخاص را به هم پیوسته نگاه می دارد و به آن ها در انجام امور انگیزه می بخشد. یکی از مهم ترین کارکردهای رابطه اجتماعی مبادله اطلاعات است که معمولاً به اشخاص در کسب منابع ارزش مند کمک می کند. اطلاعات مبادله شده امکانات جدیدی را پیش روی اشخاص می نهد.

*هنجارها و ضمانت های اجراء* - در ضمن روابط پایدار، قواعدی برای کنش های متقابل به وجود می آورد که همان هنجارها هستند. همچنین برای متخلفان از هنجارها و نیز هم نوایان نیز مجازات و پاداش هایی تعیین می شود. هنجارها و ضمانت های اجراء از طریق افزایش پیش بینی پذیری رابطه موجبات تداوم آن را فراهم می کنند. در مدل نظری تحقیق از این کارکردها برای تبیین نظری تأثیر تعاملات استاد-دانشجو بر موفقیت تحصیلی دانشجویان استفاده شده است.

### رابطه اجتماعی استاد- دانشجویان و تأثیر آن بر موفقیت تحصیلی

سوابق مربوط به پیوند میان روابط تعاملی دانشجویان در دانشگاه و موفقیت تحصیلی آنان حاکی از آن است که روابط غیر رسمی میان استاد و دانشجو تأثیر مستقیمی بر رشد فکری و توانایی های دانشجویان دارد و همچنین می تواند احساس خودمختاری و هدف مندی را در آن ها تقویت کند (چیکرینگ، ۱۹۶۹؛ اسپادی<sup>۱</sup>، ۱۹۷۰). این روابط می تواند در نهایت منجر به بهبود موفقیت تحصیلی دانشجویان و نیز تقویت انگیزه های شغلی آنان شود. (چیکرینگ، ۱۹۶۹). به عنوان مثال نشان داده شده است که دانشجویان انتقالی، با ثابت نگه داشتن دیگر متغیرها به خاطر ضعف در داشتن روابط غیر رسمی با اساتید همچنین در حوزه جامعه شناسی موفقیت تحصیلی کمتری دارند (ولکوین، کینگ و ترزنینی، ۱۹۸۶)<sup>۲</sup>. آموزش و پرورش تحقیقات زیادی در زمینه رابطه میان سرمایه اجتماعی (که عنصر اساسی آن رابطه اجتماعی است) و موفقیت تحصیلی انجام شده است که در اغلب آن ها وجود رابطه مثبت میان سرمایه اجتماعی و موفقیت تحصیلی تأیید شده است (دیکا و سینگ، ۲۰۰۲؛ گودارد، ۲۰۰۳؛ تیچمن، پاش و کارور، ۱۹۹۶)<sup>۳</sup>. انواع گوناگون سرمایه اجتماعی در سطوح مختلف جامعه وجود دارد (فردی، جمعی، محدود، مبسوط) اما روشن است که روابط اجتماعی عنصر اساسی سرمایه اجتماعی هستند (بوردیو، ۱۹۷۷؛ کولمن، ۱۹۹۴؛ پاتنام، ۲۰۰۰)<sup>۴</sup>.

روابط اجتماعی میان استاد دانشجو کارکردهایی را برای هر دوسوی رابطه (والکر، ۲۰۰۳) و نیز دانشگاه (لوهر، ۲۰۰۴)<sup>۵</sup> دارد. این کارکردها هم حاصل تعامل با استاد هستند و هم می توانند تقویت کننده تعامل با استاد

۱- Chickering

۲ - Spady

۳- Volkwein, King, & Terenzini

۴- Dika & Singh

۵- Goddard

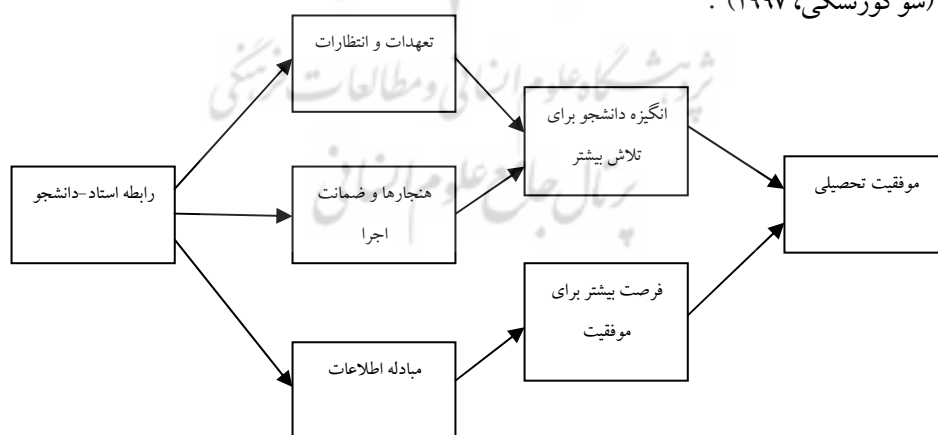
۶- Teachman, Paasch, & Carver

۷- Coleman

۸- Putnam

۹- Lohr

باشند (کیم، ۲۰۰۶). هنگامی که دانشجو احساس می کند استاد او را می شناسد، احساس تعهد بیشتری به استاد و خواسته های او خواهد داشت. روشن است که این موضوع تابع نوع خواسته های استاد و شیوه بیان آن ها هم هست اما به طور کلی می توان گفت دانشجویان خود را بیشتر متعهد به اساتیدی می دانند که آنان را می شناسند. دانشجویان با چنین اساتیدی احساس همدلی بیشتری می کنند و قضاوت های مثبت تری درباره آنان ارایه می دهند. وجود رابطه می تواند به دانشجو کمک کند که مشکلات درسی خود را به صورت کارآمدتری رفع کند. وجود رابطه بیرون کلاس و امکان گفت گو با استاد در خارج از ساعات رسمی به دانشجو امکان می دهد که بیشتر از استاد استفاده کند. گرچه تمام مبادلات علمی در سر کلاس امکان پذیر است اما مشاهدات کیفی پژوهش گران نشان می دهد که اغلب، بهترین تجربه های یادگیری دانشجویان در گفت و گویی خصوصی یا نیمه خصوصی با استاد و حتی مباحثه با او شکل گرفته است. معمولاً رابطه غیررسمی میان استاد و دانشجو در بیرون کلاس هنگامی آغاز می شود که دانشجویان برای سوال ها و مشکلات درسی خود به استاد مراجعه می کنند (لوهر، ۲۰۰۴). هنگامی که رابطه استاد-دانشجو شکل گرفت هنجارهایی هم به وجود می آیند که وظیفه آن ها افزایش پیش بینی پذیری تعامل هاست. هم زمان ضمانت های اجرایی هم به وجود می آیند که وظیفه آن ها تعیین پاداش ها و مجازات هایی برای کسانی است که در رابطه خود به هنجار یا نابهنجار هستند. وجود هنجارهایی که دو طرف آن ها را پذیرفته اند کمک می کند که دو سوی رابطه خواسته های خود را تعدیل کنند و درک مشترکی میان دو سوی رابطه به وجود آید و این چنین رضایت آنان از محیط تحصیل افزایش یابد (شوگورنسکی، ۱۹۹۷)!



### شکل شماره ۱- مدل نظری فرآیند تأثیر رابطه استاد-دانشجو بر موفقیت تحصیلی دانشجویان

#### سایر عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی

به منظور بررسی میزان اثر رابطه استاد-دانشجو بر موفقیت تحصیلی دانشجویان در کنار دیگر عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی، این عوامل از مجموعه تحقیقات این حوزه استخراج شدند. این کار کمک می‌کند که اندازه اثر رابطه استاد-دانشجو در کنار دیگر متغیرهای مهم در این زمینه بهتر بررسی شود. استخراج عوامل بر موفقیت تحصیلی دانشجویان از طریق مرور تحقیقات قبلی انجام شده است.

پژوهش فراهانی (۱۳۸۲) در میان دانشجویان تربیت بدنی دانشگاه‌های دولتی کشور، نشان داد که همبستگی مثبت بین نمره معدل دیپلم متوسط با موفقیت تحصیلی وجود دارد. در تحقیق دیگری همبستگی قوی بین ویژگی‌های تحصیلی دانشجویان از جمله نمره‌های معدل کتبی سال چهارم و نمره کل آزمون سراسری با موفقیت تحصیلی آن‌ها به دست آمده است (پور کاظمی، ۱۳۷۴). کریمی (۱۳۷۵) همچنین لاک‌یر (۱۹۸۶) از نمره‌های دیپلم متوسط به عنوان بهترین عامل در پیش‌بینی موفقیت دانشگاهی دانشجویان ایرانی شاغل در ایالات متحده آمریکا نام برده‌اند. تحقیقات مختلف دیگری نیز نقش ویژگی‌های تحصیلی و پیشینه تحصیلی دانشجویان را به عنوان عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی آن‌ها شناخته‌اند (به عنوان مثال اردیلی، ۱۳۷۴؛ پور کاظمی ۱۳۷۵؛ مجتهدی، ۱۳۷۳؛ احمدی، ۱۳۷۴).

انگیزه شغلی و علاقه به رشته در پژوهش حجازی (۱۳۸۵) مورد تأکید قرار گرفته است. نوکسل و چیک، (۱۹۸۸)<sup>۱</sup>، آربنگتون و چیک (۱۹۸۸)<sup>۲</sup> و پست (۱۹۹۰)<sup>۳</sup> نیز تأثیر علایق تحصیلی و شغلی بر موفقیت تحصیلی را بررسی و تأیید کرده‌اند. کینگ و کاترلید (۱۹۹۵)<sup>۴</sup> علاقه به تحصیل را متغیر مهمی در تبیین موفقیت

۱- Noxel & Cheek

۲- Arrington & Cheek

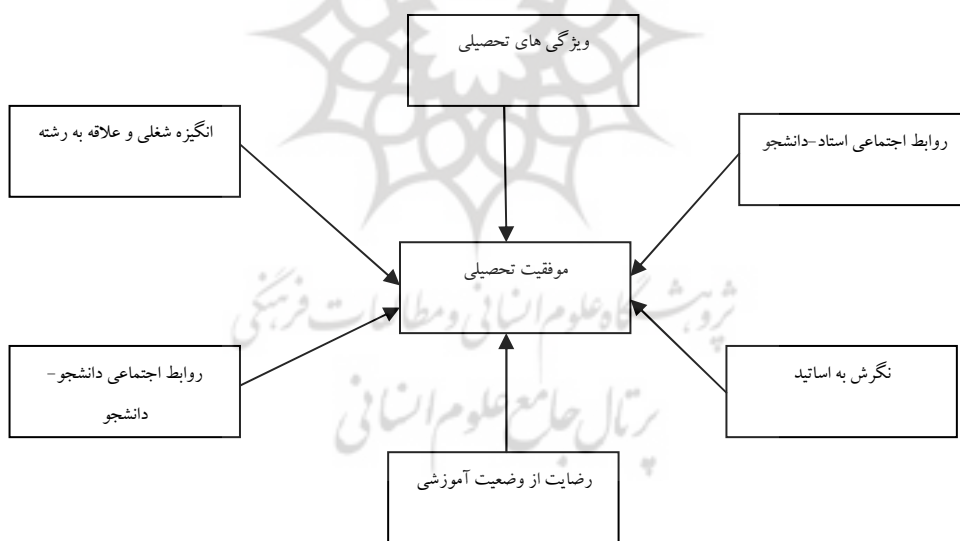
۳- Post

۴- King & Kotrlid



تحصیلی دانسته اند به نحوی که در صورت وجود علاقه، سایر مشکلات تحصیلی توسط دانشجو تحمل می شود.

زمانی و امیری (۱۳۸۲) نشان داده اند که میان موفقیت تحصیلی دانشجویان و دانش آموختگان با علاقه به شغل و موفقیت شغلی آن ها همبستگی مثبت وجود دارد. همچنین میزان ارتباط دانشجویان با استادان در دوران دانشجویی، همبستگی مثبت و معنی دار با موفقیت تحصیلی دانش آموختگان داشته است. همبستگی مثبت میان همکاری دانشجویان با یک دیگر و موفقیت تحصیلی آنان نیز در همین تحقیق تأیید شده است. تحقیقات دیگری نیز تأثیر علاقه به شغل و یا رشته بر موفقیت تحصیلی را تأیید کرده اند. (به عنوان مثال سیف، ۱۳۷۳؛ لیندرگرن، ۱۳۷۴؛ حسینی، ۱۳۵۴؛ مجتهدی، ۱۳۷۳). کینگ و کوترلیک (۱۹۹۵) و اشمیت و همکاران (۲۰۰۲) در تحقیقات خود نگرش به اساتید و محیط آموزشی (مانند کنش بین استاد و دانشجو، انعطاف پذیری برنامه های دانشکده و نگرش به استاد) و وجود تسهیلات و امکانات فرهنگی که سبب رضایت دانشجو از محیط آموزشی شده است را بر موفقیت تحصیلی دانشجویان موثر شناخته اند.



شکل شماره ۲- مدل عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان

## روش تحقیق

### جامعه و نمونه آماری

برای بررسی و آزمون فرضیه اصلی پژوهش، جامعه آماری دانشجویان دانشکده های ادبیات و علوم و انسانی و دانشکده مهندسی دانشگاه فردوسی مشهد تعیین شدند. در واقع این دو دانشکده دو نمونه از دانشکده هایی هستند که روابط میان استاد و دانشجو در آن ها صمیمی و غیر صمیمی است چرا که در دانشکده مهندسی دانشجویان بسیاری از بی اعتنایی اساتید به دانشجویان شکایت دارند و در دانشکده ادبیات و علوم انسانی چنین مشکلی کمتر در میان دانشجویان مطرح شده است.

حجم نمونه ۳۰۰ نفر بوده است. این سیصد پاسخ گو به طور مساوی میان دو دانشکده مهندسی و ادبیات و علوم انسانی تقسیم شد، یعنی در هر دانشکده ۱۵۰ نفر. سپس فراوانی نسبی دانشجویان دختر و پسر ورودی ۸۳ (سال چهارمی ها) تا ورودی ۸۶ (سال اولی ها) به تفکیک دختر و پسر استخراج شد. در هر دانشکده به هر جنسیت در هر ورودی به نسبت سهمی از ۱۵۰ نفر آن دانشکده اختصاص داده شد.

از پرسش گران خواسته شد که برای نمونه گیری، در هر دانشکده در محل های عبور و مرور تعیین شده (در دانشکده مهندسی دو درب ورودی اصلی دانشکده و در دانشکده ادبیات و علوم انسانی درب ورودی دانشکده، راهرو اصلی دانشکده، و دو راهرو پر عبور دانشکده) در ساعات معینی (صبح و بعد از ظهر) حاضر باشند و ۳ تا در میان (۳ یک عدد تصادفی است) از دانشجویان بخواهند که به پرسش نامه پاسخ دهند.

### سنجش مفاهیم

موقفیت تحصیلی (متغیر وابسته): موفقیت تحصیلی با معدل کل دانشجو در دانشگاه سنجیده شده است که از خود پاسخ گو پرسیده شده است.

برای سنجش هر کدام متغیرهای مستقل از چند شاخص استفاده شده است. فرض محققین آن است که این شاخص ها هر کدام توانایی سنجش مفهوم مورد نظر را به تنهایی دارند. استفاده از چند شاخص به منظور بررسی ابعاد گوناگون مفهوم مورد نظر بوده است. به همین خاطر در تحلیل داده ها، شاخص های مختلف یک مفهوم به جای آنکه به شیوه رایج جمع بسته شوند، در کنار یک دیگر وارد مدل شده اند. این چنین روشن می شود که کدام جنبه از یک مفهوم در مدل تحلیلی ما توانایی بیشتری برای تبیین متغیر وابسته دارد.

نگرش به رشته: برای سنجش نگرش به رشته از سه گویه به این شرح استفاده شده که پاسخ آن گزینه های بسیار کم (نمره ۱) تا بسیار زیاد (نمره ۵) می باشد: «تا چه حد مایل هستید بعد از اتمام تحصیل در زمینه رشته تحصیلی خود کار کنید؟»؛ «تا چه حد به رشته تحصیلی خود علاقه دارید؟»؛ «فکر می کنید چقدر احتمال دارد که بتوانید با مدرک تحصیلی خود کار خوبی پیدا کنید؟».

رابطه اجتماعی دانشجو-دانشجو: برای سنجش این متغیر از چهار گویه استفاده شده و پاسخ آن ها در سطح سنجش نسبی است. این گویه ها عبارتند از: «در دانشکده حدوداً با چند نفر از دانشجویان سلام و علیک دارید؟»؛ «در دانشکده حدوداً چند نفر دوست صمیمی دارید؟»؛ «در دانشکده چند نفر دوست صمیمی دارید که فکر می کنید می توانند دوستان همیشگی شما باشند؟»؛ «چند دانشجوی درس خوان را در دانشکده می شناسید که بتوانید به راحتی سؤالات درسی خود را از آن ها پرسید؟».

رابطه اجتماعی استاد-دانشجو: برای سنجش این متغیر از شش گویه استفاده شده و پاسخ های آن ها در سطح سنجش نسبی است. این گویه ها عبارتند از: «حدوداً به چند نفر از اساتیدتان سلام می کنید؟»؛ «حدوداً چند نفر از اساتید شما را به نام فامیل می شناسند؟»؛ «تا کون در طول این ترم به اتاق چند نفر از اساتید برای پرسیدن سؤالی (غیر از نمره گرفتن) مراجعه کرده اید؟»؛ «از چند نفر از اساتید خارج از وقت کلاس سؤالات درسی پرسیده اید؟»؛ «با چند نفر از اساتید می توانید مشکلات درسی خود را در میان بگذارید؟»؛ «با چند نفر از اساتید می توانید مشکلات غیر درسی خود را در میان بگذارید؟».

نگرش به اساتید: برای سنجش این متغیر از شش گویه استفاده شد و پاسخ آن گزینه های بسیار کم (نمره ۱) تا بسیار زیاد (نمره ۵) می باشد. این گویه ها عبارتند از: «فکر می کنید اساتید تا چه حد از مراجعه دانشجویان به آن ها استقبال می کنند؟»؛ «فکر می کنید اساتید تا چه حد تمایل دارند که در زمینه های علمی غیر درسی با دانشجویان همکاری کنند؟»؛ «اساتید تا چه حد تمایل دارند که درباره موضوعات غیر درسی با دانشجویان گفت و گو کنند؟»؛ «فکر می کنید دانشجویان و سرنوشت آن ها تا چه حد برای اساتید اهمیت دارد؟»؛ «آیا اساتید در رفتار خود به عموم دانشجویان احترام می گذارند؟»؛ «آیا اساتید بین دانشجویان تبعیض قایل می شوند؟».

رضایت از وضعیت آموزشی: برای سنجش این متغیر از ۵ گویه استفاده شد و پاسخ آن گزینه های بسیار کم (نمره ۱) تا بسیار زیاد (نمره ۵) می باشد. این گویه ها عبارتند از: «آیا از اینکه در این گروه آموزشی در این

دانشگاه درس می‌خوانید رضایت دارید؟» «آیا به طور کلی از شیوه تدریس اساتید رضایت دارید؟» «آیا از ظرفیت کلاس‌ها رضایت دارید؟» «فکر می‌کنید به اندازه‌ای که زحمت می‌کشید نمره می‌گیرید؟» «معمولاً نمره‌ای که استاد به شما می‌دهد تا چه حد از نمره‌ای که فکر می‌کنید حق شما بوده است فاصله دارد؟».

ویژگی‌های تحصیلی: برای سنجش این متغیر از ۵ گویه استفاده شد و پاسخ آن‌ها در سطح سنجش فاصله‌ای است. این گویه‌ها عبارتند از: «معدل دیپلم»؛ «این چندمین ترم تحصیل شما در دانشگاه است؟»؛ «معدل کل شما در دانشگاه تاکنون چقدر است؟»؛ «معدل شما در ترم گذشته چقدر بود؟»؛ «تاکنون چند ترم مشروط شده‌اید؟».

### قابلیت اعتماد ابزار سنجش

قابلیت اعتماد ابزار سنجش مربوط به دقت آن است. به این معنی که آیا در صورت انجام مجدد سنجش آیا نتایج تفاوت زیادی با هم خواهند داشت؟ اگر چنین باشد ابزار سنجش از قابلیت اعتماد خوبی برخوردار نیست. در علوم اجتماعی معمولاً انجام مجدد سنجش امکان‌پذیر نیست و اگر هم امکان‌پذیر باشد، همواره عوامل جدیدی در سنجش جدید وارد خواهند شد که مقایسه بین دو سنجش را دشوار خواهند ساخت. هنگامی که برای سنجش هر مفهوم از شاخص‌های متعددی استفاده است تکنیک‌های آماری مانند آلفای کرونباخ یا میانگین همبستگی بین گویه‌ای برای بررسی قابلیت اعتماد یک طیف پیشنهاد شده است. اما هنگامی که برای سنجش یک متغیر از یک گویه استفاده شده است و یا مانند تحقیق حاضر فرض بر این بوده است که تمام شاخص‌های زیر مجموعه یک مفهوم به تنهایی برای سنجش یک مفهوم اکتفا می‌کنند (با هدف بررسی و ورود ابعاد مختلف یک مفهوم در تحلیل چندمتغیره)، آنگاه شیوه اصلی برای برآوردن قابلیت اعتماد ابزار سنجش تلاش محقق برای هرچه واضح‌تر طراحی کردن سنجش به منظور عینی‌تر سنجیدن مفهوم مورد نظر است.

## اعتبار ابزار سنجش

یک اندازه گیری زمانی معتبر است که در آن چیزی که قصد اندازه گیری آن را داشته ایم، اندازه گیری شده باشد. در واقع این سنججه نیست که معتبر یا بی اعتبار است بلکه استفاده از سنججه است که معتبر یا بی اعتبار است. اعتبار یک اندازه گیری بستگی دارد به اینکه که چگونه ما آن مفهومی را که برای سنجش طراحی شده است، تعریف کرده ایم (دوواس، ۲۰۰۲).<sup>۱</sup>

*اعتبار معیار*<sup>۲</sup>: یک راه برای دست رسی به اعتبار معیار، مقایسه نتایج به دست آمده از سنجش مفهوم مورد نظر، با نتایج به دست آمده از سنججه ای است که اعتبار آن اثبات شده است. این روش مشکلات گوناگونی دارد، مهم تر از همه اینکه در علوم اجتماعی سنججه های استاندارد کمی وجود دارد. یک روش دیگر برای رسیدن به اعتبار معیار، دادن سؤالات به کسانی است که در آن زمینه تخصص دارند و می توانند درباره سؤالات اظهار نظر کنند. در این پژوهش ما از این روش استفاده کردیم و از نظر متخصصین در زمینه طراحی سؤالات استفاده کردیم.

*اعتبار محتوا*<sup>۳</sup>: این جنبه از اعتبار به این موضوع می پردازد که تا چه حد نتایج به دست آمده از راه اندازه گیری، با انتظارات تئوریک محقق انطباق دارد. این انتظارات تئوریک معمولاً آن هایی هستند که در تحقیقات زیادی رد نشده اند. مشکل اساسی این شیوه آن است که هرگز فرضیه های ما رد نخواهند شد و همواره عدم رد شدن فرضیه ها را به بی اعتباری اندازه گیری مربوط می کنیم. در هر صورت تفاوت فاحش میان نتایج سنجش و انتظارات نظری می تواند محقق را به بررسی بیشتر ابزار سنجش خود وادارد.

اعتبار ظاهری<sup>۴</sup>: اگر هیچ کدام از روش های بالا امکان پذیر نباشد، باید بگوییم مفهوم چگونه تعریف شده است و سنججه های آن کدام اند و به نظر می رسد که این سنججه ها مفهوم را می پوشانند و سنججه را به دیگران ارایه می کنیم. این رهیافت اعتبار ظاهری نام دارد که ما نیز چنین کرده ایم (دوواس، ۲۰۰۲).

۱- De Vaus

۲- Criterion Validity

۳- Content Validity

۴- Face Validity

## نتایج

### ویژگی های زمینه ای پاسخ گویان

۷۸/۸٪ از پاسخ گویان در دانشکده علوم انسانی و ۲۹/۱٪ از پاسخ گویان در دانشکده مهندسی زن و بقیه مرد بوده اند. ۷۰٪ از دانشجویان دانشکده علوم انسانی و ۷۰/۷٪ از دانشجویان دانشکده مهندسی بومی و بقیه غیر بومی بوده اند. میانگین درآمد سرانه خانوار در دانشکده علوم انسانی ۱۰۷ هزار تومان و در دانشکده مهندسی ۱۴۷/۷ هزار تومان بوده است. میانگین تعداد اعضای خانوار در دانشکده علوم انسانی ۶ و در دانشکده مهندسی برابر ۵ بوده است. میانگین تعداد سال های تحصیل پدر در دانشکده های علوم انسانی و مهندسی به ترتیب برابر ۱۱ و ۱۴ سال بوده است. همچنین میانگین سال های تحصیل مادر در دانشکده های علوم انسانی و مهندسی به ترتیب برابر ۹ و ۱۲ سال بوده است.

### ویژگی های تحصیلی پاسخ گویان

معدل دیپلم در دانشکده علوم انسانی برابر ۱۷/۲ و در دانشکده مهندسی برابر ۱۸/۴ بوده است. میانگین ترم های طی شده از تحصیل دانشجویان موجود در نمونه در هر دو دانشکده برابر ۵ بوده است. میانگین معدل کل دانشجویان در دانشکده علوم انسانی برابر ۱۵/۶ و برای دانشجویان مهندسی برابر ۱۴/۹ بوده است. معدل ترم گذشته دانشجویان در دانشکده علوم انسانی برابر ۱۵/۹۵ و در دانشکده مهندسی برابر ۱۵ بوده است. ۴/۵٪ از دانشجویان علوم انسانی و ۲۱/۹٪ از دانشجویان مهندسی دارای سابقه مشروطی بوده اند. میانگین افت تحصیلی (معدل دیپلم منهای معدل دانشگاه) در میان دانشجویان دانشکده مهندسی برابر ۳/۵ نمره و در دانشکده علوم انسانی برابر ۱/۶ نمره بوده است که نشان می دهد به طور متوسط افت معدل در دانشکده مهندسی بیش از دو برابر دانشکده ادبیات است.

### انگیزه شغلی و علاقه به رشته

جدول شماره ۱- توصیف گویه های مربوط به انگیزه شغلی و علاقه به رشته

گویه (نمرات در فاصله یک تا پنج هستند).		آزمون یومن ویتی
--	--	-----------------

معنی داری (دو دامنه)	میانگین	دانشکده	
۰/۰۰۱	۴/۰۳	علوم انسانی	یافتن شغل بعد از اتمام تحصیل تا چه حد برای شما مهم است؟
	۴/۴۰	مهندسی	
۰/۰۰۱	۴/۱۲	علوم انسانی	تا چه حد مایل هستید بعد از اتمام تحصیل در رشته تحصیلی خود کار کنید؟
	۴/۴۵	مهندسی	
۰/۲۷۱	۳/۹۹	علوم انسانی	تا چه حد به رشته تحصیلی خود علاقه دارید؟
	۴/۱۰	مهندسی	
۰/۰۰۱	۳/۰۶	علوم انسانی	فکرمی کنید چقدر احتمال دارد که بتوانید با مدرک تحصیلی خود کار خوبی پیدا کنید؟
	۳/۷۱	مهندسی	

انگیزه های شغلی دانشجویان مهندسی به طور قابل ملاحظه‌ای بیشتر از انگیزه های شغلی دانشجویان علوم انسانی است. اما در زمینه علاقه به رشته تفاوتی میان دانشجویان دو دانشکده ملاحظه نمی شود.

### روابط اجتماعی دانشجو- دانشجو

#### جدول شماره ۲- توصیف گویه های مربوط روابط اجتماعی دانشجو- دانشجو

آزمون یو من وینتی	میانگین	دانشکده	گویه (نمرات در فاصله یک تا پنج هستند)
۰/۰۰۰	۳۰/۰۰	علوم انسانی	در دانشکده حدوداً با چند نفر از دانشجویان سلام علیک دارید؟
	۶۷/۵۰	مهندسی	
۰/۰۹۸	۵/۰۰	علوم انسانی	در دانشکده حدوداً چند نفر دوست صمیمی دارید؟
	۵/۰۰	مهندسی	
۰/۰۷۰	۳/۰۰	علوم انسانی	در دانشکده چند نفر دوست صمیمی دارید که فکرمی کنید می توانند دوستان همیشگی شما باشند؟
	۳/۰۰	مهندسی	
۰/۰۰۰	۲/۰۰	علوم انسانی	چند دانشجوی درسخوان را در دانشکده می شناسید که بتوانید به راحتی سوالات درسی خود را از آن‌ها پرسید؟
	۴/۰۰	مهندسی	

میزان روابط اجتماعی دانشجو-دانشجو در دانشکده مهندسی هم در روابط ضعیف (سلام و علیک) و هم در روابط قوی (دوست صمیمی) از دانشکده ادبیات بالاتر است (در سطح اطمینان ۹۰٪). همچنین روابط درسی نیز در دانشکده مهندسی از دانشکده ادبیات بیشتر است (در سطح بالای ۹۹٪ اطمینان).

## روابط اجتماعی استاد- دانشجو

## جدول شماره ۳- توصیف گویه های مربوط روابط اجتماعی استاد- دانشجو

گویه (نمرات در فاصله یک تا پنج هستند)	دانشکده	میان	معنی داری (دو دامنه)	آزمون یو من ویتی
حدوداً به چند نفر از اساتید سلام می کنید؟	علوم انسانی	۱۰/۰۰	۰/۰۰۹	
	مهندسی	۸/۰۰		
حدوداً چند نفر از اساتید شما را به نام فامیل می شناسند؟	علوم انسانی	۵/۰۰	۰/۰۰۰	
	مهندسی	۳/۰۰		
تا کون در طول این ترم به اتاق چند نفر از اساتید برای پرسیدن سوالی (غیر از نمره گرفتن) مراجعه کرده اید؟	علوم انسانی	۲/۰۰	۰/۰۰۳	
	مهندسی	۲/۰۰		
از چند نفر از اساتید خارج از وقت کلاس سوالات درسی پرسیده اید؟	علوم انسانی	۱/۰۰	۰/۰۵۴۶	
	مهندسی	۱/۰۰		
با چند نفر از اساتید می توانید مشکلات درسی خود را در میان بگذارید؟	علوم انسانی	۲/۰۰	۰/۰۹۲۴	
	مهندسی	۲/۰۰		
با چند نفر از اساتید می توانید مشکلات غیر درسی (خانوادگی، اقتصادی و...) خود را در میان بگذارید؟	علوم انسانی	۰/۰۰	۰/۰۰۲	
	مهندسی	۰/۰۰		

از میان شش سؤال بالا در ۴ مورد میزان روابط استاد- دانشجو در دانشکده ادبیات بالاتر از دانشکده مهندسی است و در دو مورد باقی مانده تفاوتی میان دو دانشکده وجود ندارد. بنابراین هم در روابط ضعیف (سلام کردن به استاد) و هم در روابط قوی تر درسی (سوال پرسیدن از استاد از دخترش) و هم در روابط غیردرسی (در میان گذاشتن مشکلات غیر درسی)، در دانشکده ادبیات نسبت به دانشکده مهندسی روابط قوی تری وجود دارد.

## نگرش به اساتید

## جدول شماره ۴- توصیف گویه های مربوط به نگرش به اساتید

گویه (نمرات در فاصله یک تا پنج هستند)	دانشکده	میانگین	معنی داری (دو دنباله)	آزمون یو من ویتی
فکر می کنید اساتید تا چه حد از مراجعه دانشجویان به آن ها استقبال می کنند؟	علوم انسانی	۳/۱۸	۰/۰۹۷	
	مهندسی	۳/۰۵		
آیا اساتید در شما انگیزه تلاش بیشتر به درس خواندن ایجاد می کنند؟	علوم انسانی	۲/۷۸	۰/۰۸۹	



	۲/۵۱	مهندسی	
۰/۰۰۳	۳/۰۳	علوم انسانی	فکر می کنید اساتید تا چه حد تمایل دارند که در زمینه های علمی غیر درسی با دانشجویان همکاری کنند؟
	۲/۶۸	مهندسی	
۰/۰۰۰	۲/۷۰	علوم انسانی	اساتید تا چه حد تمایل دارند که درباره موضوعات غیر درسی (اجتماعی، صنفی و سیاسی و...) با دانشجویان گفت و گو کنند؟
	۲/۰۹	مهندسی	
۰/۱۴۲	۲/۶۷	علوم انسانی	فکر می کنید دانشجویان و سرنوشت آن ها تا چه حد برای اساتید اهمیت دارد؟
	۲/۵۲	مهندسی	
۰/۰۹۴	۳/۲۲	علوم انسانی	آیا اساتید در رفتار خود به عموم دانشجویان احترام می گذارند؟
	۳/۳۵	مهندسی	
۰/۷۴۱	۳/۱۰	علوم انسانی	آیا اساتید بین دانشجویان تبعیض قایل می شوند؟ (در احترام گذاشتن، در نمره دادن و...)
	۳/۰۵	مهندسی	

به طور کلی نگرش به اساتید در دانشکده علوم انسانی مثبت تر از نگرش به اساتید در دانشکده مهندسی است. این امر در سه گویه از گویه های بالا با اطمینان بالای ۹۰٪ می تواند مشاهده نمود. اما نکته قابل توجه آن است که در گویه احترام استاد به دانشجو نگرش دانشجویان مهندسی مثبت تر از دانشجویان علوم انسانی است (بالای ۹۰٪ اطمینان). شاید عامل این تعارض در نگرش آن باشد که دانشجویان در روابط رسمی احترام بیشتری می یابند تا روابط غیررسمی و صمیمی. یعنی احترام را رسمیت در روابط می دانند.

### رضایت از وضعیت آموزشی

جدول شماره ۵- توصیف گویه های مربوط به رضایت از وضعیت آموزشی

آزمون یومن ویتی		گویه (نمرات در فاصله یک تا پنج هستند)	
معنی داری (دو دنباله)	میانگین	دانشکده	
۰/۹۳۲	۳/۳۹	علوم انسانی	آیا از این که در این گروه آموزشی در این دانشگاه درس می خوانید رضایت دارید؟
	۳/۳۸	مهندسی	
۰/۲۰۸	۲/۹۲	علوم انسانی	آیا به طور کلی از شیوه تدریس اساتید رضایت دارید؟

	۲/۷۹	مهندسی	
۰/۵۰۷	۲/۸۲	علوم انسانی	آیا از ظرفیت کلاس ها رضایت دارید؟
	۲/۷۵	مهندسی	
۰/۲۲۵	۲/۹۰	علوم انسانی	فکر می کنید به اندازه ای که زحمت می کشید نمره می گیرید؟
	۲/۷۹	مهندسی	
۰/۲۵۳	۲/۸۸	علوم انسانی	معمولاً نمره ای که استاد به شما می دهد تا چه حد از نمره ای که فکر می کنید حق شما بوده است فاصله دارد؟
	۳/۰۰	مهندسی	

میزان رضایت دانشجویان از وضعیت آموزشی در هر دو دانشکده عموماً کمتر از متوسط است و در این زمینه تفاوتی میان دو دانشکده مشاهده نمی شود.

در جدول زیر گویه های مربوط به رضایت از کلاس های حل تمرین توصیف شده است. از آنجایی که در دانشکده علوم انسانی کلاس های حل تمرین نادر است، این سؤالات تنها در دانشکده مهندسی پرسیده شده اند.

#### جدول شماره ۶- توصیف گویه های مربوط به رضایت از وضعیت کلاس های حل تمرین

گویه (نمرات در فاصله یک تا پنج هستند)	بسیار کم	کم	متوسط	زیاد	بسیار زیاد	میانگین	میانه
رضایت از میزان کلاس ها	۸۰	۲۴۷	۳۷۳	۱۳۳	۲۷	۳/۲	۳
رضایت از مدرس حل تمرین	۹۹	۲۲۷	۵۰۴	۱۵۶	۱۴	۲/۸۶	۳
رضایت از نظارت استاد بر حل تمرین	۲۰۴	۳۸۰	۳۱۰	۹۹	۰۷	۲/۳۲	۱
رضایت از ظرفیت کلاس حل تمرین	۱۱۳	۲۵۳	۴۲۷	۱۸۰	۲۷	۲/۷۵	۳

از چهار سؤالی در که در زمینه رضایت از کلاس های حل تمرین پرسیده شده اند، میانگین مربوط به یک سؤال بالاتر از ۳ و بقیه کمتر از ۳ هستند. بیشترین نارضایتی در زمینه نظارت استاد بر کلاس های حل تمرین است.

### بررسی رابطه میان متغیرها

به منظور بررسی عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان در دو دانشکده، ابتدا تمام متغیرهای مستقل وارد یک مدل رگرسیون خطی شدند و سپس به روش پسر و متغیرهای مستقلی که حضور آن ها معنی دار نبودند حذف شدند. معیار حذف متغیرهای مستقل از مدل رگرسیون بالاتر از  $0/10$  بودن معنی داری آنان بوده است. در جدول زیر همبستگی ساده، همبستگی جزئی و همبستگی نیمه تفکیکی متغیرهای مستقل با موفقیت تحصیلی دانشجویان که شاخص آن معدل کل آنان در دانشگاه است ارایه شده است.



## جدول شماره ۷- ویژگی های مدل رگرسیون بهینه به روش پسر و برای دو دانشکده

ضرب تعیین تصحیح شده مدل: علوم انسانی=۰/۲۹۲ ؛ مهندسی=۰/۱۳۶					
متغیر	معنی داری		آماره t		بتا
	مهندسی	علوم انسانی	مهندسی	علوم انسانی	مهندسی
در دانشکده حدوداً چند نفر دوست صمیمی دارید؟	۰/۰۳۳	-	-۲/۱۶۱	-	-۰/۲۱۶
حدوداً به چند نفر از اساتیدتان سلام می کنید؟	۰/۰۸۸	۰/۰۴۱	۱/۷۲۳	۲/۰۷۰	۰/۱۹۶
تاکنون در طول این ترم به اتاق چند نفر از اساتید برای پرسیدن سوالی (غیر از نمره گرفتن) مراجعه کرده اید؟	-	۰/۰۱۶	-	۲/۴۴۹	-
از چند نفر از اساتید خارج از وقت کلاس سوالات درسی پرسیده اید؟	۰/۰۱۹	-	۲/۳۹۳	-	۰/۲۳۹
تا چه حد مایل هستید بعد از اتمام تحصیل در رشته تحصیلی خود کار کنید؟	۰/۰۵۳	-	۱/۹۶۵	-	۰/۱۹۳
فکر می کنید چقدر احتمال دارد که بتوانید با مدرک تحصیلی خود کار خوبی پیدا کنید؟	-	۰/۰۰۵	-	۲/۸۶۹	-
فکر می کنید به اندازه ای که زحمت می کشید نمره می گیرید؟	۰/۰۱۱	-	۲/۵۹۷	-	۰/۲۵۹
معمولاً نمره ای که استاد به شما می دهد تا چه حد از نمره ای که فکر می کنید حق شما بوده است فاصله دارد؟	-	۰/۰۱۲	-	-۲/۵۸۰	-۰/۲۳۰

در مدل دانشکده علوم انسانی ۴ متغیر مستقل و در مدل دانشکده مهندسی ۵ متغیر باقی مانده اند. توانایی تبیین مدل رگرسیون دانشکده علوم انسانی برابر ۲۹/۲٪ و دانشکده مهندسی برابر ۱۳/۶٪ است. نکته جالب توجه آن است که در دانشکده مهندسی تعداد دوستان صمیمی تأثیر منفی بر موفقیت تحصیلی داشته است. غیر از این مورد، در زمینه دیگر متغیرها الگوی مشابهی در دو دانشکده ملاحظه می شود. پیوند های ضعیف با اساتید در هر دو مدل وجود دارد که شاخص آن سلام و علیک کردن با اساتید است. در هر دو مدل یک شاخص برای پیوندهای قوی وجود دارد. در دانشکده علوم انسانی این شاخص مراجعه به اتاق اساتید برای سؤال پرسیدن است و برای دانشکده مهندسی سؤال پرسیدن در بیرون کلاس است. ملاحظه می شود که شاخص پیوندهای قوی در دانشکده علوم انسانی نسبت به شاخص پیوندهای قوی در دانشکده مهندسی، نشان گر پیوندهای قوی تری است. همچنین در هر دو مدل یک شاخص برای نگرش به آینده شغلی وجود دارد. در دانشکده علوم

انسانی این شاخص امید به یافتن شغل مرتبط با رشته تحصیلی است و در دانشکده مهندسی این شاخص تمایل به یافتن شغل مرتبط با رشته تحصیلی است. از آنجایی که دانشجویان علوم انسانی امید کمتری به یافتن شغل مرتبط با رشته تحصیلی خود دارند، این امر با موفقیت تحصیلی آنان همبستگی مثبت دارد. اما در دانشکده مهندسی معمولاً امید به یافتن شغل مرتبط با رشته تحصیلی چندان کم نیست و عامل مهم تر علاقه به یافتن شغل مرتبط است. در هر دو مدل یک شاخص رضایت از نمره وجود دارد. در دانشکده علوم انسانی این شاخص خود رضایت از نمره است و در دانشکده مهندسی این شاخص تفاوت نمره کسب شده از نمره مورد نظر است. ترتیب اهمیت متغیرها در دو مدل تقریباً مشابه است جز آنکه شاخص نگرش به آینده شغلی در دانشکده ادبیات نسبت به دانشکده مهندسی اهمیت بیشتری دارد.

### نتیجه گیری

مطالعات زیادی در زمینه روابط بیرون از کلاس و غیررسمی استاد و دانشجو انجام شده است. غالب این پژوهش ها پیامد های مثبت روابط غیررسمی استاد و دانشجو را در زمینه های درسی بر شمرده اند و اظهار کرده اند که این روابط برای هر دو سوی رابطه و نیز برای سازمان دانشگاه کارگردهای مثبت زیادی دارد. این پژوهش معطوف به بررسی تفاوت میزان رابطه در دو دانشکده علوم انسانی و مهندسی بود. نتایج پژوهش تأیید کرد که در دانشکده علوم انسانی میزان روابط استاد و دانشجو بیشتر از دانشکده مهندسی بوده است. این تفاوت بیشتر در زمینه پیوندهای قوی میان استاد و دانشجو مشاهده شد تا پیوندهای ضعیف تر. نکته قابل توجه آن بود که روابط ضعیف دانشجو-دانشجو در دانشکده مهندسی بیشتر از دانشکده علوم انسانی است. البته در زمینه پیوندهای قوی دانشجو-دانشجو تفاوتی میان دو دانشکده وجود نداشته است. نگرش به اساتید در دانشکده علوم انسانی مثبت تر از دانشکده مهندسی بوده است که در تناسب با بیشتر بودن روابط استاد و دانشجو در این دانشکده است. امید به آینده شغلی در دانشکده مهندسی بیشتر از دانشکده علوم انسانی بوده است. در زمینه رضایت از وضعیت آموزشی بین دو دانشکده تفاوتی نبوده است و دانشجویان هر دو دانشکده وضعیت آموزشی را متوسط ارزیابی کرده اند. اما در دانشکده مهندسی نارضایتی قابل توجهی از وضعیت کلاس های حل تمرین وجود داشته است به خصوص در زمینه نظارت استاد بر کلاس های حل تمرین.

الگوی عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی در دو دانشکده تقریباً مشابه است. البته عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی در دانشکده مهندسی متنوع تر از دانشکده علوم انسانی است. تشابه الگوی عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی در دو دانشکده نشان می دهد که تقویت روابط استاد و دانشجو در دانشکده مهندسی می تواند منجر به ارتقای موفقیت تحصیلی دانشجویان این دانشکده شود. این نتیجه با نتایج تحقیق غلامحسین زمانی و محمد امیری (۱۳۸۲) و کینگ و کوتریک (۱۹۹۵) و اشمیت و همکاران (۲۰۰۲) نیز همخوانی دارد.

نکته جالب توجه دیگر آن است که دانشجویان دانشکده علوم انسانی با وجود آن که (نسبت به دانشکده مهندسی) روابط خوبی با اساتید دارند، میزان احترام اساتید به دانشجویان را کمتر از دانشجویان مهندسی ارزیابی کرده اند. تبیین این امر را باید در مفهوم اجتماعی احترام جست. احتمالاً معنی که دانشجویان از واژه احترام در ذهن دارند بیشتر نزدیک به رعایت آداب رسمی است.

### فهرست منابع

- احمدی، س. ا. (۱۳۷۴): روان شناسی نوجوانان و جوانان، تهران، انتشارات مشعل.
- اردبیلی، ی. (۱۳۷۴): اصول و فنون راهنمایی و مشاوره در آموزش و پرورش، تهران، موسسه انتشارات بعثت.
- اعرابیان، ا. و خداپناهی، م. و حیدری، م. و صدق پور، ب. (۱۳۸۳): بررسی رابطه باورهای خودکارآمدی بر سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان، مجله روان شناسی، ۳۶۰-۳۷۱.
- پور کاظمی، ح. (۱۳۷۴): عامل های مؤثر در موفقیت تحصیلی، فصل نامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، ۳ و ۴، ۱۵-۲۸.
- پور کاظمی، م. ح. (۱۳۷۵): عوامل مؤثر در موفقیت تحصیلی دانشجویان، خلاصه مقالات نخستین سمینار آموزش عالی در ایران، تهران، معاونت پژوهشی دانشگاه علامه طباطبائی.
- حجازی، ی. (۱۳۸۵): عوامل مؤثر در بهبود گزینش دانشجویان کشاورزی، علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران، ۱) ۲، ۴۱-۵۴.
- حجازی، ی. و امیدی نجف آبادی، م. (۱۳۸۵): عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان کشاورزی، علوم کشاورزی ایران، ۳۷ (۲)، ۱۹-۲۵.
- حسینی، ع. ا. (۱۳۵۴): بررسی گزینش دانشجو در دانشگاه شیراز، خرد و کوشش، فصل نامه دانشگاه شیراز، گزارش تحقیقی شماره یک.

خدیوزاده، ط و سیف، ع. ا و ولایی، ن (۱۳۸۱): بررسی راهبردهای مطالعه و یادگیری و میزان موفقیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مشهد، سال ۱۳۷۸، پژوهنده، ۳۵-۴۲.

زمانی، غ و امیری اردکانی، م (۱۳۸۲): موفقیت تحصیلی از دید فرهیختگان کشاورزی، مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۳۹، ۹۴-۱۰۸.

سیف، ع. ا (۱۳۷۳): روانشناسی پرورشی (روانشناسی یادگیری و آموزش)، تهران، انتشارات آگاه.

فتحی آشتیانی، ع و کیوانی، ج و زعیم، ب و سیدنا، ط و صدیق حقیقت، ف و ترقی جاه، ص (۱۳۸۴): بررسی سلامت روانی و موفقیت تحصیلی دانشجویان ممتاز دانشگاه ها، مجله روان شناسی، ۲۹(۲)، ۱۵۱-۱۶۴.

فراهانی، ا (۱۳۸۲): اثر پیشینه علمی و تجربه های حرکتی در موفقیت تحصیلی دانشجویان تربیت بدنی، المپیک، ۶۷-۷۶.

کریمی، م. ح (۱۳۷۵): پیش بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان با توجه به متغیرهای تحصیلی و ویژگی های شخصی، پایان نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه تربیت مدرس.

لیندر گرن، ه (۱۳۷۴): روانشناسی موفقیت در تحصیلات دانشگاهی، ترجمه یوسف اردبیلی، تهران، انتشارات کویر.

مجهدی، ز (۱۳۷۳): بررسی رابطه بین شیوه فعلی گزینش دانشجو و موفقیت در دانشگاه، فصل نامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۲(۱)، ۱۲۳-۱۴۵.

منیری، ر و هاشمیه، ق. ت و موسوی، غ. ع (۱۳۸۵): علل عدم موفقیت تحصیلی در دانشجویان رشته پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی کاشان، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۶(۱)، ۱۳۵-۱۴۰.

Aldefer, C. P. (۱۹۷۲): *Existence, Relatedness, and Growth: Human Needs in Organizational Settings*. Free Press.

Arrington, L. R. & Cheek, I. G. (۱۹۹۰): SAE scope and student achievement in agribusiness and natural resources education. *Journal of Agricultural Education*. ۳۱(۲), ۵۵-۶۱.

Boudon, R. (۱۹۷۹): *La Logique du social*. (D. Silverman, Trans.) London: Routledge.

Bourdieu, P. (۱۹۷۷): Cultural Reproduction and Social Reproduction. In J. Karabel, & A. H. Halsey, *Power and Ideology in Education* (pp. ۴۸۷-۵۱۱). New York: Oxford University Press.

Bourdieu, P. (۱۹۸۰): Le social capital: notes provisoires. *Actes de la recherche en sciences sociales*, ۲-۳.

- Cacioppo, J. T., & Hawkley, L. C. (۲۰۰۳): Social Isolation and Health, with an Emphasis on Underlying Mechanisms. *Perspectives in Biology and Medicine*, ۳(۳): S۳۹-S۵۲.
- Campbell, C. (۱۹۹۸): *The Myth of Social Action*. Cambridge University Press.
- Chickering, A. (۱۹۶۹): *Education and Identity*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Coleman, J. (۱۹۹۴): *Foundations of Social Theory*. Cambridge MA.: Belknap Press.
- Dika, S. L., & Singh, K. (۲۰۰۲): Applications of Social Capital in Educational Literature: A Critical Synthesis. *Review of Educational Research*, ۷۲(۱): ۳۱-۶۰.
- Durkheim, E. (۱۹۹۷[۱۸۹۳]), *The Division of Labor in Society*. New York: Free Press.
- Field, J. (۲۰۰۳). *Social Capital*. Routledge.
- Goddard, R. D. (۲۰۰۳): Relational Networks, Social Trust, and Norms: A Social Capital Perspective on Students, Chances of Academic Success. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, ۲۵(۱): ۵۹-۷۴.
- Hao, L., & Bonstead-Bruns, M. (۱۹۹۸): Parent-Child Differences in Educational Expectations and the Academic Achievement of Immigrant and Native Students. *Sociology of Education*, ۷۱(۳): ۱۷۵-۱۹۸.
- Johnson, M. K., Crosnoe, R., & Elder, G. H. (۲۰۰۱): Student's Attachment and Academic Engagement: The Role of Race and Ethnicity. *Sociology of Education*, ۷۴(۴): ۳۱۸-۳۴۰.
- Kelly, R., & Hart, B. D. (۱۹۷۱): Role Preferences of Faculty in Different Age Groups and Academic Disciplines. *Sociology of Education*, ۴۴(۳): ۳۵۱-۳۵۷.
- Kim, Y. K. (۲۰۰۶): Student-Faculty Interaction in College: Examining its Causalities, Predictors and Racial Differences. *PhD. Dissertation*. University of California Los Angeles.
- King, L. & Kotrlid, J. W. (۱۹۹۵): Reference of the general education, core curriculum to carrier goals of college of agriculture student, *Journal of Agricultural*. ۳۰(۳), ۲۶-۳۳.
- Koller, O., Baumert, J., & Schnabel, K. (۲۰۰۱): Does Interest Matter? The Relationship between Academic Interest and Achievement in Mathematics. ۳۲(۵): ۴۴۸-۴۷۰.
- Lockyear, F.E.A. (۱۹۸۶): Guide to the academic placement of students in educational institutions of us. *NACRA. Word educational series*.
- Lohr, S. C. (۲۰۰۴): Student Faculty Connectedness: Grasping the Essence of Infromal Interaction. *A Dissertation Presented to the Faculty of The Rossier School of Education University of Southern California In Partial Fulfilment of the Requirements for the Degree Doctor of Education*. University of Southern California.



Lundeberg, M. A., & Moch, S. D. (۱۹۹۵): Influence of Social Interaction on Cognition: Connected Learning in Science. *The Journal of Higher Education*, ۶۶(۳): ۳۱۲-۳۳۵.

Marks, H. (۲۰۰۰): Student engagement in instructional activity: patterns in the elementary, middle, and high school years. *Am Educ Res J.*, ۳۷(۱): ۱۵۳-۱۸۴.

McDermott, P., Mordell, M., & Stolfus, J. (۲۰۰۱): The organization of student performance in American schools: discipline, motivation, verbal learning, and nonverbal learning. *J Educ Psychol.*, ۹۳(۱): ۶۵-۷۶.

Morgan, E., & Swann, C. (۲۰۰۴): *Social Capital for Health: Issues of Definition, Measurement and Links to Health*. Yorkshire: National Institute for Health and Clinical Excellence.

Mullen, A. L., Goyette, K. A., & Soares, J. A. (۲۰۰۳): Who Goes to Graduate School? Social and Academic Correlates of Educational Continuation after College. *Sociology of Education*, ۷۶(۲): ۱۴۳-۱۶۹.

Noxel, S. & Cheek, J. G. (۱۹۸۸): Relationship of supervised occupational experience scope to student achievement in ornamental horticultural. *Journal of the American Association of Teacher Education in Agriculture*. ۲۹(۴), ۲۴-۳۰.

Parsons, T. (۱۹۴۹): *The Structure of Social Action*. Free Press.

Peterson, J. J. (۲۰۰۷): The Effect of Social Identity, Social Power, Professor Gender and Race on Informal Student-Faculty Interactions. *A Dissertation Submitted to the Faculty of the Graduate School of the University of Minnesota*. University of Minnesota.

Post, D. (۱۹۹۰): The social demand for education in Peru, student choices and state autonomy. *Sociology of Education*. ۷۸, ۱۹۴.

Putnam, R. D. (۲۰۰۰): *Bowling Alone: the collapse and revival of American community*. New York: Simon and Schuster.

Rocher, G., & Sheriff, P. (۱۹۷۲): *A General Introduction to Sociology: A Theoretical Perspective*. Macmillan Co. of Canada.

Ross, C. E., & Broh, B. A. (۲۰۰۰): The Role of Self-Esteem and the Sense of Personal Control in the Academic Achievement Process. *Sociology of Education*, ۷۳(۴): ۲۷۰-۲۸۴.

Schmidt, S.L. et al. (۲۰۰۲): The Teaching College Course: A Faculty Staff, and Graduate Student Development program Enhance Teaching Quality. *NACTA Journal*. ۴۶(۲), ۱۸-۲۷

- Schugurensky, L. M. (۱۹۹۷): Student-Faculty Informal Interaction : A Critical Approach. *A thesis submitted to the of Graduate Studies and Reseach in partial fulfillment of the requirement for the degree of Master of Education* . University of Alberta.
- Sewell, W. H., & Shah, V. P. (۱۹۶۷): Socioeconomic Status, Itelligence and Attainment of Higher Education. *Sociology of Education* , ۴۰(۱): ۱-۲۳.
- Spady, W. (۱۹۷۰): Dropouts from Higher Education: An Interdisciplinary Review and Synthesis. *Interchange* , ۱: ۶۴-۸۵.
- Teachman, J. D., Paasch, K., & Carver, K. (۱۹۹۶): Social Capital and Dropping Out of School Early. *Journal of Marriage and the Family* , ۵۸(۳): ۷۷۳-۷۸۳.
- Teachman, J. (۱۹۹۷): Gender of Siblings, Cognitive Achievement and Academic Performance: Familial and Nonfamilial Influences on Children. *Journal of Marriage and the Family* , ۵۹ (۲): ۳۶۳-۳۷۴.
- Vianden, J. (۲۰۰۶): "I Don't Need Any Help": What First Year College men Say about Interacting with Faculty Outside of The Classroom. *Submitted to the faculty of the School of Education in partial Fulfillment of the requirements for the degree Doctor of Education* . Indiana University.
- Volkwein, J. F., King, M. C., & Terenzini, P. T. (۱۹۸۶): Student-Faculty Relationships and Intellectual Growth among Transfer Students. *The Journal of Higher Education* , ۵۷(۴): ۴۱۳-۴۳۰.
- Walker, K. L. (۲۰۰۳): Bridging the Gap in Student-Faculty Interaction: Human Dynamics and Educational Benefits. *A diisertation submitted in partial satisfaction of the requirements for the degree Doctor of Philosophy in Education* . University of California, Los Angeles.
- Wayne, A. J., & Youngs, P. (۲۰۰۳): Teacher Charecteristics and Student Achievement Gains: A Review. *Review of Educational Research* , ۷۳(۱): ۸۹-۱۲۲.
- Wenger, E. L. (۱۹۶۹): Some Factors in Obtaining Postgtaduate Education. *Sociology of Education* , ۴۲(۲): ۱۵۴-۱۶۹.
- Wolfgang, M. E., & Dowling, W. D. (۱۹۸۱): Differences in Motivation of Adult and Younger Undergraduates. *The Journal of Higher Education* , ۵۲(۶): ۶۴۰-۶۴۸.

سید علی حائری زاده عضو هیأت علمی گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد است. علایق پژوهشی او مسائل اجتماعی ایران و مردم شناسی است.

احمد رضا اصغریور ماسوله دانشجوی دکتری جامعه شناسی در دانشگاه فردوسی مشهد است. علایق پژوهشی او روابط اجتماعی و روش های تحقیق در علوم اجتماعی است.

محسن نوغانی استادیار جامعه شناسی در گروه علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد است. علایق پژوهشی او جامعه شناسی آموزش و پرورش است.

سید علیرضا میرانوری کارشناس ارشد پژوهشگری از دانشگاه فردوسی مشهد است. علایق پژوهشی او آسیب های اجتماعی و جامعه شناسی شهری و روستایی است.

### قدردانی

این مقاله مستخرج از طرح پژوهشی «بررسی عوامل موثر بر مردودی دانشجویان در دروس در دانشگاه فردوسی (دانشکده های ادبیات و مهندسی) و پیامدهای آن» است که با حمایت مالی معاونت پژوهشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه فردوسی مشهد و شماره قرارداد ۵۴۰ در سال تحصیلی ۸۷-۱۳۸۶ انجام شده است. مؤلفان قدردان دانشجویان علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد هستند که یاریگر آنان در انجام این پژوهش بوده اند.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی