

رابطه جو کلاس درس و دستاورد تحصیلی دانشجویان با توجه به نقش میانجی تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی

هاجر بهمنی نژاد^۱، سکینه جعفری^{۲*}

تاریخ دریافت: ۹۸/۱۰/۲۱

تاریخ پذیرش: ۹۹/۰۴/۰۷

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی رابطه جو کلاس درس و دستاورد تحصیلی دانشجویان با توجه به نقش میانجی تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی دانشجویان انجام شده است. پژوهش حاضر با توجه به هدف، کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات توصیفی - همبستگی محسوب می‌شود. جامعه آماری پژوهش شامل تمام دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی دانشگاه سمنان در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی بر حسب مدرک تحصیلی ۲۰۰ نفر به‌عنوان نمونه پژوهش (۱۳۵ نفر کارشناسی و ۶۵ نفر کارشناسی ارشد) انتخاب شدند. همه دانشجویان نمونه پژوهش پرسشنامه‌های جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو، انگیزه تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را تکمیل کردند. برای بررسی پایایی این ابزارها از آلفای کرونباخ استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که: بین دستاوردهای تحصیلی با جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. جو کلاس درس بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و معناداری دارد؛ همچنین جو کلاس درس با میانجی‌گری تعامل استاد - دانشجو بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم و معناداری دارد. جو کلاس درس با میانجی‌گری انگیزه تحصیلی اثر غیرمستقیم و معناداری بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان ایفا می‌کند. نتایج این پژوهش حاکی از اهمیت توجه به باز بودن جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو و میزان انگیزه تحصیلی در افزایش دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد.

واژگان کلیدی: جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو، انگیزه تحصیلی، دستاوردهای تحصیلی

۱. دانش آموخته رشته مدیریت آموزشی، مؤسسه غیرانتفاعی کومش، سمنان، ایران

۲. استادیار، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه سمنان، سمنان، ایران (نویسنده مسئول)

مقدمه

آموزش عالی در هر کشوری یکی از مهم‌ترین نهادهای مورد توجه می‌باشد که نقش انکارناپذیری در روند توسعه‌ی جوامع بر عهده دارد و از دانشگاه به‌عنوان نهادی متفکر، آگاه و نوآور در جامعه، انتظار می‌رود که با انجام وظایف و رسالت‌های خود در سه زمینه آموزش، پژوهش و عرضه خدمات علمی و اجتماعی (بازرگان، فتح‌آبادی و عین‌اللهی، ۱۳۸۰) بتواند گام‌های مؤثرتری در تحقق آرمان‌های جامعه بردارد و همواره کشور را به سمت پیشرفت رهنمون سازد (حسینی و نصر، ۱۳۹۱ به نقل از قربانی، امین‌بیدختی و جعفری، ۱۳۹۶). در این راستا یکی از مسائل مهم در مؤسسات آموزش عالی، ارزیابی و بهبود دستاوردهای دانشجویان می‌باشد.

این دغدغه در مورد دستاورد تحصیلی تأکیدی ملی را برای ارزیابی پیامدهای دانشگاه‌ها ایجاد نموده است، که برای اولین بار در اوایل سال‌های ۱۹۸۰ مطرح و در دستورالعمل‌های ارزیابی امروزی نیز به‌عنوان ملاک مدنظر قرار گرفته است. به همین دلیل فعالیت‌های مرتبط با سنجش دستاوردها در بسیاری از مؤسسات آموزش عالی به‌عنوان تقاضای بیرونی برای پاسخگویی در نظر گرفته شده است با عنایت به این که دانشجویان، مشتریان مؤسسات آموزشی بوده، توجه به عقاید و انتظارات آن‌ها و ارائه بازخورد به ایشان می‌تواند به‌عنوان یک ابزار قابل قبول در جهت ارزیابی کیفیت مراکز آموزشی در نظر گرفته شود. بررسی دستاوردهای علمی می‌تواند پایه‌ای برای راهنمایی دانشجویان و شاخصی برای بهبود عملکردها بوده و میزان موفقیت دانشگاه را نشان دهد. دستاوردهای دانشجویان شامل میزان پیشرفت آنان در جهت تحقق اهداف مهم آموزشی می‌باشد و یکی از عوامل تعیین‌کننده در ارزیابی برتری آموزشی می‌باشد (سالیم و کورشی^۱، ۲۰۱۱). بدیهی است که دستاوردهای تحصیلی فراگیران نقش بسیار مهمی در ایجاد بهترین کیفیت فارغ‌التحصیلانی که سرمایه‌ی ملی و عامل پیشرفت اقتصادی و اجتماعی جامعه هستند ایفا می‌کند (علی، جوزاف، علی، مختار و سلامت^۲، ۲۰۰۹). پیس و کوه^۳ (۲۰۰۲) معتقدند دستاوردهای تحصیلی دارای چهار مؤلفه دستاوردهای حرفه‌ای (نتایجی که منجر به یادگیری هنر و فن

-
1. Saleem & Qureshi
 2. Ali, Jusoff, Ali, Mokhtar & Salamat
 3. Pace & Kuh

کاربردی گردد؛ دستاوردهای رشد فردی (نتایجی که منجر به ارتقاء خصوصیات شخصی فرد شود)؛ دستاوردهای تحصیلی (نتایجی که منجر به ارتقاء دانش و معلومات فرد شود) و دستاوردهای ذهنی (نتایجی که منجر به رشد و ارتقاء فکری و عقلانی شود) می‌باشد. بدیهی است که برای کسب این دستاوردها، بایستی به دو عامل مهم ویژگی‌های فردی و تجارب دانشگاهی دانشجویان توجه کرد (ویلیامز^۱، ۲۰۰۷). بسیاری از تجارب دانشگاهی در کلاس درس کسب می‌شود، بر این اساس از جمله عواملی که می‌تواند بر دستاورد تحصیلی اثرگذار باشند جو کلاس درس است، جو کلاسی و فضای حاکم بر محیط یادگیری که بیشتر به چگونگی اجرای برنامه‌های درسی، نگرش و دیدگاه آموزشگر و فراگیر نسبت به یادگیری و فرهنگ رفتاری و سازمانی مؤسسه آموزشی مربوط می‌شود (وارما، تیاجی و گیوپتا^۲، ۲۰۰۵)، از جایگاه و اهمیت ویژه‌ای برخوردار است. جایگاه و اهمیت محیط یادگیری و جو کلاسی تا به آنجاست که در نهادهای آموزشی و دانشگاه‌ها به منزله خط مقدم جبهه تعلیم و تربیت محسوب می‌گردد (رجایی‌پور؛ کاظمی و آقا حسینی، ۱۳۸۷).

صاحب‌نظران حوزه‌های گوناگون تعلیم و تربیت، تعاریف متعدد و مختلفی را از جو کلاسی ارائه کرده‌اند که هر یک از آن‌ها به یک یا چند بعد از ابعاد جو کلاسی اشاره دارد؛ هوی و میسکل^۳ (۲۰۰۸)، معتقدند که جو کلاسی، یک مفهوم کلی برای توصیف، توضیح و تبیین کیفیت پایدار کلاس درس است که زمینه و بستر یادگیری را فراهم می‌نماید. در تعریفی دیگر، آدلمن و تیلور^۴ (۲۰۰۵) جو کلاسی را کیفیت ادراک از یک مجموعه دانسته‌اند که در این جو تا حدی، حالت سیالی از تعاملات پیچیده عوامل محیطی مربوط به کلاس، نظیر عوامل فیزیکی، مادی، عملیاتی، سازمانی و متغیرهای اجتماعی، نمایان می‌شود. همچنین دسی^۵ (۲۰۰۳) نیز جو کلاس را مجموعه‌ای از ویژگی‌هایی می‌داند که نشانگر وضعیت و حال و هوای خاص حاکم بر کلاس است؛ بنابراین می‌توان اذعان داشت که جو کلاس و مطلوب بودن آن تا حد زیادی تابع بافت جمعیتی و کیفیت کنش فردی و جمعی اعضای کلاس به‌عنوان یک اجتماع است؛ بر این اساس، کلاس‌های درس به‌عنوان یک سیستم

1. Williams
2. Varma, Tiyagi & Gupta
3. Hoy & Miskel
4. Adelman & Taylor
5. Deci

اجتماعی، از افراد متفاوتی از نظر تجارب، فرهنگ، شخصیت و ... تشکیل شده است (پینتریچ و شانک^۱، ۱۹۹۶) و هر یک از این افراد با آوردن خصوصیات مثبت و منفی خود به درون کلاس، می‌توانند بر ایجاد جو مطلوب یا نامطلوب اثرگذار باشد. بر اساس نتایج پژوهش‌های پیشین جو کلاس درس با عواملی چون انگیزش فراگیران (چارچ، الیوت و گابل^۲، ۲۰۰۱؛ الن، سنگوون، جین، رندی و آرتور^۳، ۲۰۱۰)؛ مهارت‌های اجتماعی و شایستگی (بروفی، هرب، لی، نیوار و استولاک^۴، ۲۰۰۷)؛ پیشرفت و دستاورد تحصیلی (گرینو^۵، ۲۰۱۵) ارتباط تنگاتنگی دارد. آشکار است برای آن که امر آموزش و یادگیری به نحو نیکویی انجام پذیرد، بایستی جو مطلوب و مناسبی در کلاس‌ها دایر باشد؛ چراکه مطلوبیت جو کلاسی، می‌تواند بر فرآیند یاددهی - یادگیری، استفاده بهینه از زمان آموزشی (جینگز و گرینبرگ^۶، ۲۰۰۹؛ کلم و کلن^۷، ۲۰۰۴)، تعاملات استاد و دانشجو و در نهایت دستاورد تحصیلی دانشجویان (کارمر^۸، ۲۰۰۳؛ سالم و کورشی، ۲۰۱۱؛ مرشا، بیشاو و تگنگه^۹، ۲۰۱۳) اثرات سازنده داشته باشد.

یکی دیگر از مواردی که می‌تواند میزان دستاورد تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد تعامل استاد - دانشجو می‌باشد. تعاملات و ارتباطات دانشجویان با اساتید، یکی از اصلی‌ترین عرصه‌های ارتباطات در آموزش عالی و یکی از مهم‌ترین سرمایه‌های دانشگاهی محسوب می‌شود (سوزی، دابیک و چیرکویک^{۱۰}، ۲۰۱۳). در این راستا، یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزش عالی و دانشگاه‌ها اساتید دانشگاه می‌باشند که نقش تعیین‌کننده و انکارناپذیری در تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی دارند، لذا بررسی عملکرد و شایستگی و صلاحیت آن‌ها در ابعاد مختلف و به‌ویژه در حیطه‌ی تعامل آنان با دانشجویان در جهت دادن انگیزش از طریق جو اجتماعی مطلوب کلاس درس

1. Pintrich & Schunk
2. Church, Elliot & Gable
3. Ellen, Sangwon, Jean, Randy & Arthur
4. Brophy, Herb, Lee, Nievar & Stollak
5. Greeno
6. Jennings & Greenberg
7. Klem & Connell
8. Karemera
9. Mersha, Bishaw & Tegegne
10. Suzi, Dabic & Cirkovi

می تواند نقش اساسی و مهمی برافزایش کیفیت یادگیری فراگیران و دستاوردهای آنان از تحصیل داشته باشد. درگیر بودن فعال فراگیر در حین تدریس و تعاملات بین دانشجویان موجب رشد و بهسازی فردی دانشجویان می گردد و بر دستاوردهای حرفه‌ای، ذهنی، تحصیلی و فردی دانشجویان تأثیر بسزایی دارد (هو و کوه^۱، ۲۰۰۲؛ فیلکینز و دوایل^۲، ۲۰۰۲؛ شرودر و کوه^۳، ۲۰۰۳؛ کزار و کنزی^۴، ۲۰۰۶). به عبارت دیگر، درگیر بودن فعال فراگیر در حین تدریس و فعالیت بین استاد و دانشجو موجب رشد فردی دانشجویان (ونتزل^۵، ۲۰۱۲)؛ افزایش اعتماد به نفس و انگیزه تحصیلی (عابدینی، عباسی، مرتضوی و بیجاری^۶، ۲۰۱۳؛ علیانی، برجلی، جمهری و سهرابی^۷، ۲۰۰۸) و دستاوردهای تحصیلی آنان می گردد (هو و کوه، ۲۰۰۲؛ شرودر و کوه، ۲۰۰۳؛ کزار و کنزی، ۲۰۰۶).

از سوی دیگر عاملی به نام انگیزه تحصیلی نیز می تواند دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد. انگیزش در تمام فعالیت‌های زندگی فرد، از جمله تحصیل، آموزش و پژوهش، نقش مهمی دارد (ژیلت؛ والراند؛ آندره و لافرنیر^۸، ۲۰۱۲). انگیزه مسیر و میزان رفتاری است که تحقق اهداف تعیین شده را هدایت می کند و نشانه‌ای از کیفیت و کمیت این تلاش را ارائه می دهد (درنایی و یوشیودا^۹، ۲۰۱۱). انگیزه یک پدیده سه بعدی است که دربرگیرنده باورهای شخص درباره توانایی انجام فعالیت موردنظر، دلایل یا اهداف فرد برای انجام آن و واکنش عاطفی مرتبط با آن می باشد و مهم ترین بنیاد پیشرفت تحصیلی در دانشجویان می باشد (روول و هونگ^{۱۰}، ۲۰۱۳). از طرفی دانشجویان بار سنگین فشار مفرط ناشی از انتظارات فرهنگی از موفقیت‌های بالای تحصیلی و دغدغه‌های شغلی پیش رو را تحمل می نمایند؛ بنابراین انگیزه فاکتوری است که می تواند دانشجویان را برای موقعیت اجتماعی بالاتر و موفقیت بیشتر هدایت کند (لی^{۱۱} و همکاران، ۲۰۱۰)؛ بنابراین انگیزش تحصیلی ضمن آنکه علاقه آموزشی و تحصیلی فرد را به وجود می آورد به پیشرفت تحصیلی

1. Hu & Kuh
2. Filkins & Doyle
3. Schroeder & Kuh
4. Kezar & Kinzie
5. Wentzel
6. Gillet, Vallerand, Andre & Lafreniere
7. Dörnyei & Ushioda
8. Rowell & Hong
9. Lee

دانشجویان کمک می‌کند (یوسفی، قاسمی و فیروزیان^۱، ۲۰۱۲). با اوصاف ذکر شده، مسئله اصلی که در این مقاله به آن پرداخته شده است، عبارت است از این که جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی به چه میزان می‌تواند دستاورد تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی نماید؟

مطالعات پیشین: پژوهش‌های متعددی نیز نشان داده است که جو کلاس درس به میزان قابل توجهی می‌تواند تعیین‌کننده‌ی انگیزش تحصیلی و عملکردهای فراگیران باشند (درنابی و یوشیودا، ۲۰۱۱؛ رحیمیان، ۱۳۹۵). مارر و همکارانش^۲ (۲۰۱۳) در پژوهش خود به این مطلب اشاره کردند که تفاوت‌های قابل توجهی از انگیزه در طول تحصیل برای فراگیران ایجاد می‌شود که بستگی به نقش استاد (کمارراجو و نادلر^۳، ۲۰۱۳)، دل‌بستگی به دانشگاه (لی و همکاران^۴، ۲۰۱۳)، کیفیت تجارب یادگیری (نعامی، ۱۳۹۰)، وجود سیستم آموزشی (سینگ^۵ و همکاران، ۲۰۱۱) و ارتباط بین فراگیران و عوامل مؤثر در محیط آموزشی (آدام و سالس^۶، ۲۰۱۳) دارد. لی^۷ (۲۰۱۰) در پژوهشی، بر اثرات مثبت قابل توجه کیفیت آموزشی بر دستیابی به موفقیت فراگیران اشاره کرد، همچنین گاتفردسون، گاتفردسون، پاینه و گاتفردسون^۸ (۲۰۰۵) و واترز، کروس و رانی انس^۹ (۲۰۰۹) در پژوهش‌های خود به این نتیجه رسیدند که بافت و جو مدرسه می‌تواند بر کیفیت آموزشی و دستاورد تحصیلی تأثیرگذار باشد. از سوی دیگر نتایج پژوهش‌های دیگری حاکی از آن بود که بازخورد و تعامل استاد با دانشجویان باعث افزایش انگیزه درونی و دستاورد تحصیلی می‌شود (جنگ؛ ریو و دسی^{۱۰}، ۲۰۱۰؛ اسکالویک و اسکالویک^{۱۱}، ۲۰۱۳).

1. Yousefy, Ghassemi & Firouznia
2. Maurer, Allen, Gatch, Shankar & Sturges
3. Komarraju & Nadler
4. Li & et all
5. Singh, Singh, & Singh
6. Adam & Salles
7. Lee
8. Gottfredson, Gottfredson, Payne & Gottfredson
9. Waters, Cross & Runions
10. Jang, Reeve & Deci
11. Skaalvik & Skaalvik

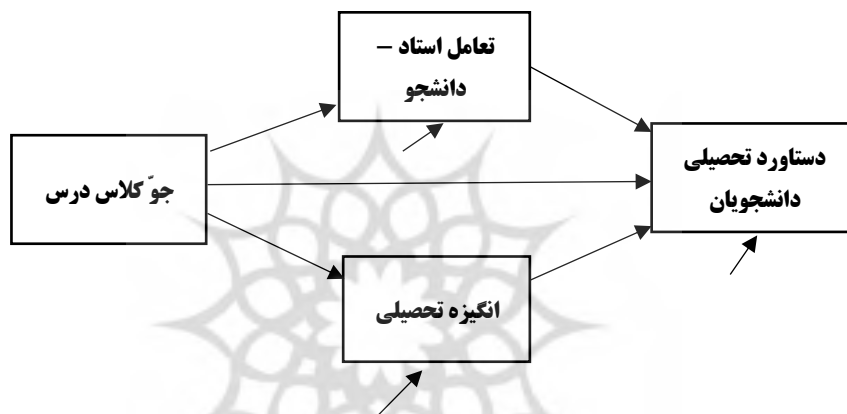
گای و همکارانش^۱ (۲۰۱۰) و آگباری^۲ (۲۰۱۳) تأثیر مهم انگیزه بر عملکرد رفتاری و پیشرفت تحصیلی را نشان داده‌اند. همچنین بر اساس نتایج پژوهش آگوآنی^۳ (۲۰۱۲) رابطه‌ی مثبتی بین شایستگی‌های معلمان و افزایش بهبود مدیریت آموزش کلاسی و دستاورد تحصیلی وجود دارد. انگیزش تحصیلی، یک عامل تعیین‌کننده کلیدی برای عملکرد تحصیلی و موفقیت می‌باشد (کاراتاس و اردن^۴، ۲۰۱۴). ریندی، برنر، اسپنچ فلوگ، زینز و درسل^۵ (۲۰۱۵) نیز در پژوهشی به این نتیجه دست یافتند که حتی با کنترل عامل میانجی جنسیت، جو نامطلوب کلاس درس بر انگیزش تحصیلی فراگیران تأثیر منفی به همراه دارد. در نتیجه جو کلاس می‌تواند در انگیزش تحصیلی فراگیران اثرگذار باشد.

برخی از یافته‌های داخلی حاکی از آن بود که از دیدگاه دانشجویان شایستگی‌های تدریس ادراک‌شده اعضای هیأت علمی می‌تواند به‌طور مستقیم دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد (جعفری و عبد شریفی، ۱۳۹۳). بهادر، فرجی ارمکی، قربانی و دهقانی (۱۳۹۲) پژوهشی با عنوان عوامل مؤثر در برقراری بین استاد و دانشجو انجام دادند نتایج نشان می‌دهد که حفظ حرمت و احترام دانشجو، رعایت عدالت در برخورد با دانشجویان، انتقادپذیری و انعطاف‌پذیری از مؤثرترین عوامل در برقراری ارتباط استاد با دانشجو است. یافته‌های پژوهش سلیمی؛ حیدری و کشاورز (۱۳۹۴) حاکی از آن است که بین وضعیت موجود و مطلوب شایستگی‌های اعضای هیأت علمی شکاف زیادی وجود دارد که این امر به‌نوبه خود می‌تواند دستاوردهای تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار دهد. موسوی (۱۳۹۴) در پژوهش خود به معنادار بودن رابطه بین ابعاد درگیری تحصیلی با دستاورد تحصیلی اذعان کرد. در پژوهشی نبوی، امین بیدختی و جعفری (۱۳۹۶) نشان دادند که صلاحیت حرفه‌ای اعضای هیأت علمی بر دستاورد تحصیلی دانشجویان اثر مستقیم و معناداری دارد.

با توجه به آنچه مطرح گردید و بررسی پیشینه پژوهش مشخص می‌گردد که هرچند تاکنون پژوهش‌های متعددی در زمینه متغیرهای جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو،

1. Guay, Ratelle, Roy & Litalien
2. Agbaria
3. Ugoani
4. Karatas & Erden
5. Reindi, Berner, Scheunpflug, Zeinz & Dresel

انگیزه تحصیلی و دستاورد تحصیلی دانشجویان صورت گرفته است، اما تاکنون پژوهشی که به صورت هم‌زمان به رابطه این متغیرها پردازد، صورت نگرفته است. لذا پژوهش حاضر با توجه به موارد اشاره شده، مدلی از روابط بین این متغیرها در نظر گرفته است. در مدل مفهومی ارائه شده جو کلاس درس به عنوان متغیر برون‌زاد بر دستاورد تحصیلی دانشجویان به عنوان متغیر درون‌زاد اثر مستقیم دارد. همچنین، تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی در رابطه جو کلاس درس با دستاورد تحصیلی دانشجویان نقش میانجی ایفا می‌کند (شکل ۱).



شکل ۱) مدل مفهومی اثر جو کلاس درس بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی (پیکان‌های پایین مدل اشاره به اثرات باقیمانده دارند)

پرسش‌های پژوهش: در راستای هدف پژوهش و با توجه به مدل مفهومی و مبانی نظری ذکر شده، پرسش‌های زیر مطرح و پیگیری شد.

- ۱) آیا جو کلاس درس پیش‌بینی کننده مستقیم و معناداری دستاورد تحصیلی دانشجویان می‌باشد؟
- ۲) آیا جو کلاس درس با میانجی‌گری تعامل استاد - دانشجو پیش‌بینی کننده غیرمستقیم و معناداری دستاورد تحصیلی دانشجویان می‌باشد؟
- ۳) آیا جو کلاس درس با میانجی‌گری انگیزه تحصیلی پیش‌بینی کننده غیرمستقیم و معناداری دستاورد تحصیلی دانشجویان می‌باشد؟

روش

با توجه به این که پژوهش حاضر به بررسی میزان پیش‌بینی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بر اساس جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی دانشگاه سمنان ۹۷-۱۳۹۶ می‌پردازد، روش پژوهش مورد استفاده از نظر هدف کاربردی و با توجه به نحوه گردآوری داده‌ها از نوع تحقیقات توصیفی - همبستگی می‌باشد. جامعه آماری این پژوهش شامل تمام دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی دانشگاه سمنان (۴۲۰ نفر) در سال تحصیلی ۹۷-۱۳۹۶ بوده است. با توجه به مسیرهای فرض شده تعداد ۹ پارامتر (۳ پارامتر در ماتریس گاما، ۲ پارامتر در ماتریس بتا، ۳ پارامتر در ماتریس فای و ۱ پارامتر در ماتریس سای) باید برآورد شود. به این ترتیب، حجم نمونه باید حداقل ۵ تا ۵۰ برابر پارامترها مورد نظر باشد (مولر، ۱۹۹۶). بر این اساس، نمونه‌ای به حجم ۲۰۰ نفر در نظر گرفته شد. شرکت کنندگان ۲۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های مختلف سمنان (۱۳۵ نفر معادل ۶۷/۵٪ در دوره کارشناسی، ۶۵ نفر معادل ۳۲/۵۲٪ در دوره کارشناسی ارشد) بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای برحسب مدرک تحصیلی انتخاب شدند.

ابزارهای پژوهش:

الف) جو کلاس درس: به منظور سنجش جو کلاس درس از پرسش‌نامه جو کلاس درس پاتریک، کاپلان و رایان^۱ (۲۰۰۷) مشتمل بر ۱۲ گویه استفاده شده است. این پرسشنامه به صورت طیف پنج گزینه‌ای لیکرت از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی این پرسش‌نامه توسط محقق به روش آلفای کرونباخ (۰/۸۷۰) محاسبه شده است. دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل ۰/۶۹ - ۰/۵۰ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ بود.

ب) تعامل استاد - دانشجو: برای سنجش میزان تعامل بین استاد و دانشجو از پرسشنامه تعامل استاد - دانشجو هرناندز لوپز و همکاران^۲ (۲۰۱۶) استفاده شده است. این پرسشنامه مشتمل بر ۴ گویه و به صورت طیف لیکرت ۵ گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی این پرسش‌نامه توسط محقق به روش آلفای کرونباخ

1. Patrick, Kaplan & Ryan

2. Hernández-López & et all

(۰/۸۷۲) محاسبه شده است. دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل ۰/۶۰ - ۰/۴۹ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ بود.

ج) انگیزه تحصیلی: به منظور اندازه‌گیری انگیزه تحصیلی دانشجویان از پرسشنامه انگیزه تحصیلی والرند و همکاران (۱۹۹۲) استفاده شده است که مشتمل بر ۱۱ گویه می‌باشد و به صورت طیف لیکرت پنج گزینه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی این پرسشنامه توسط محقق به روش آلفای کرونباخ (۰/۹۱۱) محاسبه شده است. دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل ۰/۸۰ - ۰/۵۶ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ بود.

د) دستاوردهای تحصیلی: با توجه به هدف پژوهش و به منظور سنجش دستاورد تحصیلی دانشجویان از پرسشنامه ۲۰ گویه‌ای دستاوردهای تحصیلی پیس و کوه (۲۰۰۲) استفاده شده است؛ این پرسشنامه به صورت طیف پنج گزینه‌ای لیکرت از خیلی کم (۱) تا خیلی زیاد (۵) درجه‌بندی شده است. پایایی این پرسشنامه توسط محقق به روش آلفای کرونباخ (۰/۹۰) به دست آمده است. دامنه همبستگی گویه‌ها با نمره کل ۰/۸۰ - ۰/۶۶ در سطح معناداری ۰/۰۰۱ بود.

روش تحلیل داده‌ها: برای تحلیل داده‌ها از بسته‌بندی آماری برای تحلیل داده‌های علوم اجتماعی نسخه ۱۹ و نرم‌افزار روابط خطی ساختاری نسخه ۸/۵^۲ استفاده شد. شاخص‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد و ضرایب همبستگی محاسبه شد. روابط فرضی ساختاری با مدل تحلیل مسیر آزمون شد و شاخص‌های برازندگی مدل نهایی گزارش شد.

یافته‌ها

برای تعیین میانگین متغیرهای جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو، انگیزه تحصیلی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان از آمار توصیفی میانگین، انحراف معیار و ماتریس همبستگی بین متغیرهای پژوهش استفاده شد (جدول ۱). در نمونه مورد مطالعه میانگین دستاوردهای تحصیلی دانشجویان ($M = 3/407$) در یک بازه ۵ درجه‌ای نشان می‌دهد که دانشجویان نمونه پژوهش دستاوردهای تحصیلی خود را بالاتر از سطح متوسط ارزیابی

1. Statistical Package for the Social Sciences (SPSS V19)
2. Linear Structural Relations (LISREL V8.5)

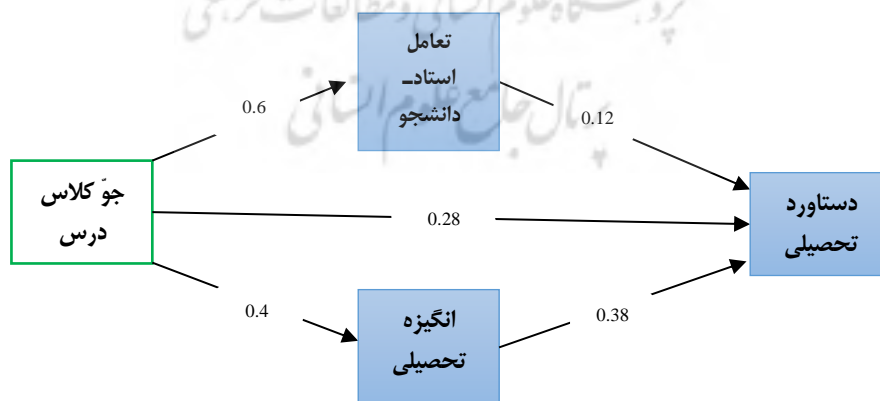
کرده‌اند، همچنین میانگین جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی بالاتر از سطح متوسط ارزیابی شده است. دستاوردهای تحصیلی دانشجویان با جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو، انگیزه تحصیلی رابطه معنادار و در جهت نظری دارد. شدت رابطه دستاوردهای تحصیلی دانشجویان با انگیزه تحصیلی بیشتر از سایر متغیرها است ($r = 0.552, p \leq .05$). دستاوردهای تحصیلی دانشجویان با جو کلاس درس رابطه معناداری دارد ($r = 0.524, p \leq .05$). همچنین دستاوردهای تحصیلی دانشجویان با تعامل استاد - دانشجو رابطه معناداری دارد ($r = 0.435, p \leq .05$). جو کلاس درس بیشتر با تعامل استاد - دانشجو مرتبط است تا انگیزه تحصیلی.

برای آزمون مدل فرضی این مطالعه الگوی روابط همبستگی بین متغیرها در نظر گرفته شد. نخست کشیدگی و چولگی بررسی شد. مقدار کشیدگی جو کلاس درس ($0/457$) و مقدار چولگی ($-0/018$)؛ مقدار کشیدگی تعامل استاد - دانشجو ($-0/085$) و مقدار چولگی ($-0/117$)؛ مقدار کشیدگی انگیزه تحصیلی ($0/423$) و مقدار چولگی ($-0/537$)؛ مقدار کشیدگی دستاوردهای تحصیلی دانشجویان ($0/968$) و مقدار چولگی ($-0/417$) است و در بازه ($2, -2$) قرار دارد. این نشان می‌دهد توزیع متغیرها از کشیدگی و چولگی نرمال برخوردار است. به این ترتیب، شاخص‌های برازش مدل فرضی بررسی شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که مدل فرضی یک مدل فراشناسا است. به این معنا که تعداد پارامترهای قابل برآورد مدل کوچک‌تر از تعداد واریانس - کوواریانس‌های مشاهده شده است ($C > p$). از این رو برای بررسی برازندگی مدل فرضی ضرایب مسیر و معناداری آن‌ها بررسی شد.

جدول ۱. میانگین، انحراف معیار و ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیرها	میانگین	انحراف معیار	(۱)	(۲)	(۳)	(۴)
۱. جو کلاس درس	۳/۴۸۲	۰/۶۳۳	-			
۲. تعامل استاد - دانشجو	۳/۴۵۰	۰/۸۰۰	۰/۶۲۳**	-		
۳. انگیزه تحصیلی	۳/۶۴۱	۰/۶۹۳	۰/۴۵۶**	۰/۳۷۷**	-	
۴. دستاورد تحصیلی دانشجویان	۳/۴۰۷	۰/۶۸۶	۰/۵۲۴**	۰/۴۳۵**	۰/۵۵۲**	-

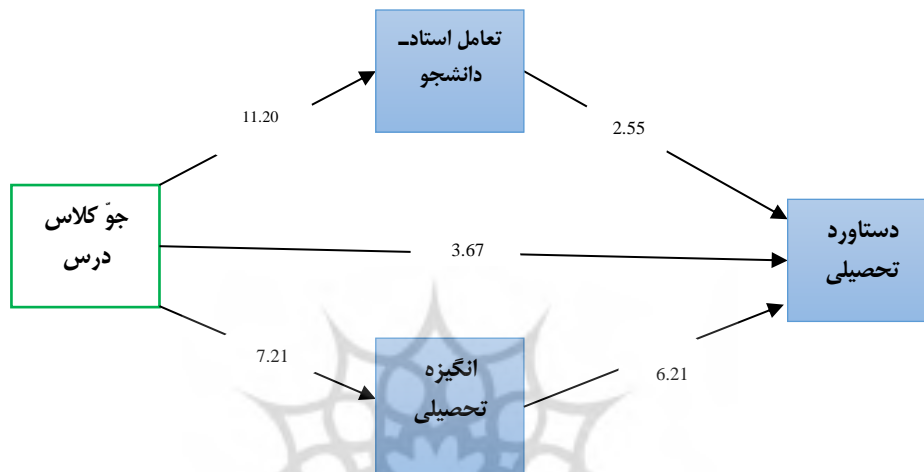
برازندگی داده - مدل بررسی شد و مدل نهایی در شکل ۲ گزارش شده است. در مدل نهایی جو کلاس درس اثر معناداری بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد، $(\gamma_{11} = .28, t = 3.67, p < .05)$. جو اجتماعی کلاس اثر معناداری بر تعامل استاد و دانشجو دارد $(\gamma_{12} = .62, t = 11.20, p < .05)$. همچنین تعامل استاد - دانشجو بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر معناداری دارد $(\beta_{11} = 0.12, t = 2.55, p < .05)$. بر اساس این نتایج جو کلاس درس با میانجی‌گری تعامل استاد - دانشجو اثر غیرمستقیم، مثبت و معناداری برابر با ۰/۰۸۴ و ضریب معناداری ۲/۱۶ بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان ایفا می‌کند. یافته به‌دست آمده بدان معناست که جو کلاس درس به‌طور مستقیم و غیرمستقیم با میانجی‌گری تعامل استاد - دانشجو بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر گذار است. همچنین نتایج به‌دست آمده حاکی از آن است که جو کلاس درس اثر معناداری بر انگیزه تحصیلی دانشجویان دارد $(\gamma_{13} = .46, t = 7.21, p < .05)$ و انگیزه تحصیلی بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر معناداری دارد $(\beta_{21} = 0.38, t = 6.21, p < .05)$. بر اساس این نتایج جو کلاس درس با میانجی‌گری انگیزه تحصیلی اثر غیرمستقیم، مثبت و معناداری برابر با ۰/۱۷۵ و ضریب معناداری ۴/۲۳ بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان ایفا می‌کند. با توجه به یافته به‌دست آمده، علاوه بر این که جو کلاس درس به‌طور مستقیم بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر گذار است، به‌طور غیرمستقیم نیز با میانجی‌گری انگیزه تحصیلی بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان اثر غیرمستقیم دارد.



Chi-Square=1.55, df=1, P-value=0.05969, RMSEA=0.053

شکل ۲. مدل نهایی اثر جو کلاس درس بر دستاورد تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی

*ضرایب استاندارد گزارش شده‌اند.



Chi-Square=1.55, df=1, P-value=0.05969, RMSEA=0.053

شکل ۳. مدل نهایی اثر جو کلاس درس بر دستاورد تحصیلی دانشجویان با نقش میانجی تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی

*ضرایب معناداری گزارش شده‌اند

جدول ۲. شاخص‌های برازندگی مدل

شاخص	دامنه مورد قبول	مقدار	نتیجه
X^2	$P \geq 0.05$	۱/۵۵	تأیید
Df	-	۱	-
X^2/df	۳-۵	۱/۵۵	تأیید
RMSEA	$RMSEA \leq 0.08$	۰/۰۵۳	تأیید
GFI	$GFI \geq 0.90$	۰/۹۹	تأیید
AGFI	$AGFI \geq 0.90$	۰/۹۱	تأیید
NFI	$NFI \geq 0.90$	۰/۹۹	تأیید
CFI	$CFI \geq 0.90$	۰/۹۹	تأیید

تأیید	۰/۹۹	$IFI \geq 0.90$	IFI
-------	------	-----------------	-----

بررسی جدول (۲) شاخص‌های برازش مدل حاکی از آن است که مدل نهایی، برازش نسبتاً مطلوبی با داده‌ها دارد.

جدول ۳. اثر مستقیم، غیرمستقیم و کل جو کلاس درس، تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان

اثر	مسیر	اثر مستقیم	اثر غیرمستقیم	اثر کل
برونزاد بر	جو کلاس درس بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان	۰/۲۸**	۰/۲۷*	۰/۵۵**
درونزاد	جو کلاس درس بر تعامل استاد - دانشجو	۰/۶۲**	-	۰/۶۲**
درونزاد	جو کلاس درس بر انگیزه تحصیلی	۰/۴۶**	-	۰/۴۶**
درونزاد بر	تعامل استاد - دانشجو بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان	۰/۱۲**	-	۰/۱۲**
درونزاد	انگیزه تحصیلی بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان	۰/۳۸**	-	۰/۳۸**

** $P < 0.001$ * $P < 0.05$

*ضرایب متریک گزارش شده

اثرات مستقیم، غیرمستقیم و کل در جدول شماره ۳ گزارش شده است.

بحث و نتیجه‌گیری

دستاوردهای تحصیلی دانشجویان بیانگر نظام آموزشی کارآمد و موفق است که عوامل و متغیرهای مختلفی با آن رابطه دارند. شناخت جو کلاسی می‌تواند بازخورد باارزشی برای اساتید فراهم کند و آن‌ها را در شناخت نقاط قوت و ضعف نتایج کلاسی یاری دهد. همچنین یکی از مهم‌ترین عناصر نظام آموزش عالی و دانشگاه‌ها اساتید دانشگاه می‌باشند که نقش تعیین‌کننده و انکارناپذیری در تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی دارند، لذا بررسی عملکرد و شایستگی و صلاحیت آن‌ها در ابعاد مختلف و به‌ویژه در حیطه‌ی تعامل آنان با دانشجویان در جهت دادن انگیزه از طریق جو کلاس درس می‌تواند نقش اساسی و مهمی برافزایش کیفیت یادگیری یادگیرندگان و دستاوردهای آنان از تحصیل داشته باشد. در این مطالعه مدلی فرضی از روابط ساختاری جو کلاس درس با دستاورد تحصیلی دانشجویان تدوین شد و نقش میانجی تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی در روابط ساختاری برجسته گردید.

نخستین یافته پژوهش حاکی از آن بود که جو کلاس درس اثر مستقیم و معناداری بر دستاوردهای تحصیلی دانشجویان دارد. نتیجه این پژوهش با برخی از نتایج پژوهش‌های (موچرا و همکاران، ۲۰۱۴؛ آگوانی، ۲۰۱۲؛ کاروسکی، ۲۰۱۱، ۲۰۰۹؛ واترز، کروس و رانی، ۲۰۰۹؛ هیترمان، ۲۰۰۹؛ ماکنیل و همکاران، ۲۰۰۹؛ دورنایی، ۲۰۰۷؛ لوبرز، ۲۰۰۶؛ ویلکینسون و همکاران، ۲۰۰۴؛ لاول و باربارا، ۲۰۰۲؛ هارتل و والبرگ، ۱۹۸۱؛ قشقایی زاده و همکاران، ۱۳۸۶) هم راستا می‌باشد. محیط یادگیری و جو حاکم بر کلاس درس می‌تواند در عرصه یادگیری و یاددهی مؤثر باشد، جو یا محیط، نمادی از برنامه درسی بوده و به منزله روح و محیط حاکم بر کلاس درس می‌باشد و یک تعیین کننده رفتاری و نمودار ادراک دانشجو از محیط پیرامون خود در عرصه یادگیری است. از آنجایی که محیط کلاس درس به‌عنوان یک عامل مهم از رفتار و یادگیری کلاس درس در نظر گرفته می‌شود و ارتباط قوی بین محیط کلاس و دستاورد تحصیلی دانشجویان وجود دارد، لذا کلاس‌های درس منسجم و هدف محور سبب ارتقاء نظم کلاس درس و فرصت‌های بهتری برای یادگیری و موفقیت دانشجویان فراهم می‌کند، لذا دور از ذهن نیست که یافته پژوهش اثر جو کلاس درس بر دستاورد تحصیلی دانشجویان را تأیید نمود. از سوی دیگر، جو کلاس درس از طریق احترام به عقاید دانشجویان، شناخت نیازها و احساسات آنها، اهمیت آنچه به آنها آموزش داده می‌شود، توجه به تلاش آنها در جهت انجام درست کار و نگاه داشتن حرمت دانشجویان در ارتباط با سایر همکلاسی‌هایشان، می‌تواند در جهت رشد استقلال، خوداتکایی، ارزش‌ها و استانداردهای اخلاقی دانشجویان کمک کند و باعث کسب دانش و مهارت‌های کاربردی، تخصصی و اطلاعات عمومی گسترده‌ای در زمینه‌های مختلف علمی شود. همچنین در توسعه روابط اجتماعی، جمع‌بندی عقاید، توجه به ارتباطات، تشابهات و تفاوت‌های بین عقاید، یادگیری مستقل، پیگیری عقاید و کسب اطلاعات مورد نیاز می‌گردد و بدین طریق دستاورد تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

یافته دیگر پژوهش حاکی از آن بود که جو کلاس درس با میانجی‌گری تعامل استاد - دانشجو اثر غیرمستقیم و معناداری بر دستاورد تحصیلی دارد. نتیجه این پژوهش با برخی از نتایج پژوهش‌های (کنگز و همکاران، ۲۰۱۷؛ سیگل، ۲۰۱۴؛ کمارراجو، ۲۰۱۳؛ آجه و آجیم، ۲۰۱۰؛ هو و کوه، ۲۰۰۲؛ محمدی و پیروی‌نژاد، ۱۳۹۲؛ بهادر و همکاران، ۱۳۹۲) هم‌راستا می‌باشد. جو کلاسی، فضای منحصر به فردی حاکم بر هر کلاس درس است و برای

آنکه امر آموزش و یادگیری به نحو نیکویی انجام بشود، بایستی جو مطلوب و مناسبی در کلاس‌ها دایر باشد؛ چراکه مطلوبیت یا عدم مطلوبیت جو کلاسی، می‌تواند بر تعاملات استاد و دانشجو، فرایند یادگیری - یاددهی، استفاده بهینه از زمان آموزشی و ... اثرات سازنده یا مخربی داشته باشد. علاوه بر این، وجود روابط مثبت و هدف‌دار بین استاد و دانشجو و همچنین دانشجویان با یکدیگر، افزایش مشارکت دانشجویان، کاهش رفتار مخرب، افزایش رضایت و علاقه داشتن به درس و یادگیری، ایجاد حس عزت‌نفس در دانشجو و ... می‌تواند نقش تعیین‌کننده و انکارناپذیری در تحقق اهداف و رسالت‌های آموزش عالی از نظر کمی و کیفی و همچنین برافزایش کیفیت یادگیری دانشجویان و درنهایت دستاوردهای تحصیلی آنان داشته باشد. درنهایت می‌توان چنین استنباط کرد که تعاملات سازنده و هدفمند بین استاد و دانشجو، می‌تواند جوّی از اعتماد نسبی را در کلاس پدید آورد، تنش‌های کلاسی را کاهش دهد و زمینه مشارکت بهتر و بیشتر دانشجویان را در مباحث کلاسی و درسی فراهم آورد و نتیجه چنین امری، باعث افزایش انگیزش، پیشرفت و رضایت تحصیلی و دستاورد تحصیلی دانشجویان خواهد شد.

و درنهایت آخرین یافته پژوهش حاکی از آن بود که جوّ کلاس درس با میانجی‌گری انگیزه تحصیلی اثر غیرمستقیم و معناداری بر دستاورد تحصیلی دانشجویان دارد. نتیجه این پژوهش با برخی از نتایج پژوهش‌های (ریندی و همکاران، ۲۰۱۵؛ کاراتاس و اردن، ۲۰۱۴؛ مارر و همکاران، ۲۰۱۳؛ اگباری، ۲۰۱۳؛ گای و همکاران، ۲۰۱۰؛ بروز و همکاران، ۲۰۱۰؛ آقایی و همکاران، ۱۳۹۰؛ لانگ و همکاران، ۲۰۰۷؛ کزار و کنزی، ۲۰۰۶؛ تونر و پاتریک، ۲۰۰۴؛ ونترل، ۲۰۰۳؛ نصرتی و همکاران، ۱۳۹۴) هم‌راستا می‌باشد. از آنجاکه انگیزه، علاقه آموزشی و تحصیلی فرد را به وجود آورده و به پیشرفت تحصیلی او کمک می‌کند این پیشرفت در نتیجه عوامل بسیار زیادی حاصل می‌شود که با توجه به پژوهش انجام‌شده جوّ کلاس درس با ویژگی‌های خاص خودش از جمله درک احساسات و نیازهای دانشجویان، اهمیت به یادگیری و آموزش درست آنان، حفظ حرمت دانشجویان و ... می‌تواند باعث ایجاد روابط درست و درنهایت افزایش انگیزه دانشجویان بشود. انگیزه‌ای که به سبب آن مسیر و میزان رفتاری را که فرد در رابطه با اهدافش دنبال می‌کند، هدایت می‌کند. این انگیزه نشانه‌ای از کیفیت و کمیت این تلاش را مشخص نموده، باور و دلایل او را از آمدن به دانشگاه و انجام فعالیت‌هایش کاملاً آشکار ساخته و به‌عنوان مهم‌ترین بنیاد پیشرفت تحصیلی

فراگیر محسوب خواهد شد. در نتیجه احساس رضایت از خود را به دنبال داشته و به این امر به تبع خود، رشد دستاوردهای تحصیلی او را به همراه خواهد داشت و در جهت گیری شغلی آینده کمک شایانی به او می‌کند. انگیزه تحصیلی دانشجویان از جمله عوامل مهم و تعیین کننده موفقیت در نظام‌های آموزشی است، به طوری که فراگیران با انگیزه درونی بالا، فرسودگی تحصیلی کمتری و به تبع عملکرد مطلوب‌تری خواهند داشت (گلستانی، امین بیدختی و جعفری، ۱۳۹۷).

به طور کلی بر اساس نتایج به دست آمده می‌توان چنین برداشت نمود که جو کلاس درس، تعامل استاد و دانشجو و انگیزه دانشجویان موجب افزایش دستاورد تحصیلی دانشجویان، ارتقاء دانشگاه و به نوبه خود پیشرفت کشور خواهد شد. در نهایت می‌توان گفت که مطلوب بودن جو کلاس درس، تعامل استاد و دانشجو منجر به ارتقای دستاورد تحصیلی دانشجویان می‌گردد؛ و اساتید از طریق ایجاد ارتباط با دانشجویان خود و شناخت علایق، توانمندی‌ها و قابلیت‌های آنان و برانگیختن انگیزه آنان می‌توانند بر دستاورد تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار باشند.

محدودیت مطالعه حاضر مربوط به طرح آن است. نقش جو کلاس درس با میانجی‌گری تعامل استاد - دانشجو و انگیزه تحصیلی بر دستاورد تحصیلی دانشجویان روابط علی نیستند، در بهترین شرایط این روابط نوعی روابط هم‌زمانی هستند. محدودیت دوم این مطالعه مربوط به ابزارهای اندازه‌گیری است. ابزارهای اندازه‌گیری پرسشنامه‌ای دارای تعدادی از محدودیت‌های ذاتی (خطای اندازه‌گیری، عدم خویشن‌نگری، پاسخ‌های قابل پذیرش اجتماعی، عدم توجه و دقت لازم برخی از دانشجویان در پاسخگویی به سؤالات) می‌باشند، بنابراین در پژوهش‌های آینده، شیوه‌های دیگر، مثل مصاحبه نیز باید در نظر گرفته شود. بر اساس یافته‌های به دست آمده در این مطالعه پیشنهاد می‌شود تا پژوهش‌گران در مطالعات آتی بر روی سایر جوامع مطالعه حاضر را تکرار نمایند تا شواهدی از گسترش دستاوردهای تحصیلی دانشجویان در کشور فراهم آید.

در نهایت پیشنهاد می‌شود اساتید باید به منظور افزایش دستاورد تحصیلی دانشجویان، با فراهم نمودن شرایط لازم، سطح انگیزش تحصیلی دانشجویان را بالا ببرند. بدین منظور اساتید باید تا جای ممکن در برنامه‌های کلاسی خود انعطاف‌پذیر باشند و از اعمال برنامه‌های خشک و غیرقابل تغییر اجتناب کنند. همچنین با توجه به یافته پژوهش که حاکی از میانگین

متوسط دستاورد تحصیلی دانشجویان بود، پیشنهاد می‌گردد: اساتید تعامل صمیمانه و مطلوب‌تری با دانشجویان برای پیشرفت آن‌ها ایجاد نمایند و بر یادگیری مادام‌العمر تمرکز نمایند که به تبع آن دستاورد تحصیلی دانشجویان نیز توسعه می‌یابد؛ پیشنهاد می‌شود که استادان مهارت ارتباطی خود را بهبود بخشند تا بتوانند ارتباط بهتری با دانشجویان برقرار کنند و همچنین دانشگاه با برگزاری دوره‌های آموزشی به سطح مهارت‌های آنان کمک کند؛ دانشگاه باید نگاه ویژه‌ای به برنامه‌های بالندگی دستاورد تحصیلی دانشجویان با توجه به محیط متغیر و متحول و پویای کنونی داشته باشد و به ارتقاء کیفیت برنامه‌های دستاورد تحصیلی دانشجویان، توجه ویژه نماید.

منابع

- بازرگان، عباس. فتح‌آبادی، جلیل. عین‌اللهی، بهرام. (۱۳۸۰). رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقاء مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی. *مجله روان‌شناسی و علوم تربیتی*، ۵(۲)، ۱-۲۶.
- بهادر، حمیدالله. فرجی ارمکی، اکبر. قربانی، راهب. دهقانی، الهام. (۱۳۹۲). عوامل مؤثر در برقراری ارتباط بین استاد و دانشجو: دیدگاه دانشجویان پزشکی مقطع علوم پایه. *راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۶(۴)، ۱۹۵-۲۰۰.
- جعفری، سکینه. عبدشریفی، فاطمه. (۱۳۹۳). روابط ساختاری شایستگی‌های تدریس ادراک‌شده اعضای هیأت علمی و دستاوردهای تحصیلی دانشجویان علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شیراز. *مجله مطالعات آموزش و یادگیری*، ۱(پیاپی ۶۶/۲)، ۶۶-۴۷.
- حسینی، میرقاسم. نصر، احمدرضا. (۱۳۹۱). اعتبارسنجی آموزش عالی در هزاره سوم با محوریت برنامه درسی. *مجله نامه آموزش عالی*، ۵(۱۷)، ۱۳-۴۷.
- رجایی‌پور، سعید. کاظمی، ایرج. آقاحسینی، تقی. (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین مؤلفه‌های مدیریت کلاس درس و جو یادگیری در مدارس راهنمایی شهر اصفهان. *مجله پژوهش‌های تربیتی و روان‌شناختی*، ۴(۱)، ۲۳-۴۰.
- رحیمیان، حمید. (۱۳۹۵). کاوشی در اثربخشی مدارس علامه تهران، در چارچوب پژوهش مدارس اثربخش. *فصلنامه پژوهش‌های رهبری و مدیریت آموزشی*، ۲(۸)، ۶۹-۵۱.

- سلیمی، قاسم. کشاورزی، فهیمه، حیدری. الهام. (۱۳۹۴). شایستگی های اعضای هیأت علمی جهت تحقق رسالت دانشگاهی؛ تأملی بر ادراکات و انتظارات دانشجویان دکتری. فصلنامه نوآوری و ارزش آفرینی، ۳(۸)، ۱۰۳-۸۵.
- قربانی، زهرا. امین بیدختی. علی اکبر و جعفری. سکینه. (۱۳۹۶). نقش رابطه مدیر و کارکنان با عملکرد سازمانی با میانجی گری اعتماد و همکاری درون سازمانی. فصلنامه پژوهش- های رهبری و مدیریت آموزشی، ۴(۱۴)، ۲۳-۱.
- گلستانی، حسن. امین بیدختی، علی اکبر. جعفری، سکینه. (۱۳۹۷). رابطه کمال گرایی خودگرا و جامعه مدار با فرسودگی تحصیلی با توجه به نقش واسطه ای انگیزش درونی و بیرونی. مجله روانشناسی بالینی، ۱۰(۱)، ۸۹-۷۹.
- موسوی، سیده ماهرخ. (۱۳۹۳). روانشناسی تربیتی. تهران: ساوالان.
- مولر، رالف ا. (۱۳۹۰). پایه های اساسی مدل یابی معادلات ساختاری معرفی نرم افزارهای LISREL و EQS. ترجمه: سیاوش طالع پسند، سمنان: دانشگاه سمنان.
- نبوی، مریم. امین بیدختی، علی اکبر. جعفری، سکینه. (۱۳۹۷). نقش میانجی یادگیری مشارکتی در رابطه شایستگی تدریس و صلاحیت حرفه ای اعضای هیأت علمی با دستاورد تحصیلی دانشجویان. مجله علوم تربیتی، ۲۵(۱)، ۱۶۴-۱۴۵.
- نعمی، عبدالزهر. (۱۳۹۰). رابطه بین کیفیت تجارب یادگیری و بی انگیزگی تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز. مجله مطالعات آموزشی و یادگیری، ۳(۱)، ۱۲۹-۱۱۱.
- Abedini M., Abassi A., Mortazavi F., & Bijari B. (2013). The effective factors on the communication between students and faculty members from student's perspective in Birjand University of Medical Sciences. *Social and Behavioral Sciences*, 83, 94-98.
- Adam, J. M., & Salles, L. M. (2013). School Organizational Climate and Violence in the School: Case Study of Two Brazilian Schools. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 106, 23-23.
- Adelman. H. S., & Taylor, L. (2005). *Classroom climate*. In: s. w. Lee, P. A. Lowe, E. Robinson (Eds). *Encyclopedia of School Psychology*, Thousand Oaks, CA: sage.
- Agbaria, Q. A. (2013). Self-Efficacy and Participation in Choosing the Teaching Profession as Predictors of Academic Motivation among Arab Student's Girls. *Australian Journal of Teacher Education*, 38(3), 5.
- Ali, N., Jusoff, K., Ali, S., Mokhtar, N., & Salamat, A. (2009). The Factors Influencing Students' Performance at University Teknologi MARA Kedah, Malaysia, *Management Science and Engineering*, 3(4), 81-90.

- Alinia, R., Borjali, A., Jomehri, F., & Sohrabi F. (2008). Relationship between General Self Efficacy and Psychopathological Symptoms in High School Students. *Journal Psyche*, 12(2), 122.
- Brophy-Herb, H. E., Lee, R. E., Nievar, M. A., & Stollak, G. (2007). Preschoolers' social competence: Relations to family characteristics, teacher behaviors and classroom climate. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28(2), 134-148.
- Church, M. A.; Elliot, A. J., & Gable, S. L. (2001). Perceptions of classroom environment, achievement goals, and achievement outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 93(1), 43-54.
- Deci, E. L. (2003). *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Kluwer.
- Dornyei, Z. (2007). *Teaching and researching motivation*. London: Longman.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2011). *Teaching and researching motivation*. New York, NY: Routledge.
- Ellen W. R., Sangwon, K., Jean, A. B., Randy W. K., & Arthur, M. H. (2010). Student Personal Perception of Classroom Climate: Exploratory and Confirmatory Factor Analyses. *Educational and Psychological Measurement*, 70(5), 858-879.
- Filkins, J. W., & Doyle, S. K. (2002). First Generation and Low-Income Students: Using the NSSE Data to Study Effective Educational Practices and Students. Self-Reported Gains. AIR 2002 Forum Paper.
- Gillet, N., Vallerand, R J., Andre, M., & Lafreniere, K. (2012). Intrinsic and extrinsic school motivation as a function of age: the mediating role of autonomy support. *Social Psychology Education*, 15, 77-95.
- Gottfredson, G., Gottfredson, D., Payne, A., & Gottfredson, N. (2005). School climate predictor of school disorder: *Journal of Research in Crime and Delinquency*, 42(4), 412-444.
- Greeno, S. (2015). Commentary: Some prospects for connecting concepts and methods of individual cognition and of stativity. *Educational Psychologist*, 50, 248-251.
- Guay, F. Ratelle, C. F. Roy, A., & Litalien, D. (2010). Academic Self-Concept, Autonomous Academic Motivation, and Academic Achievement: Mediating and Additive Effects. *Learning and Individual Differences*, 20(6), 644-653.
- Hernández-López, L. García-Almeida, D. J. Ballesteros-Rodríguez, J. L., & De Saá-Pérez, P. (2016). Students' perceptions of the lecturer's role in management education: Knowledge acquisition and competence development. *The International Journal of Management Education*, 14(3), 411-421.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2008). *Education Administration: Theory, Research and Practice*, International Edition, USA McGraw Hill.
- Hu, S., & Kuh, G. D. (2002). Being (Dis) Engaged in Educationally Purposeful Activities: The Influences of Student and Institutional Characteristics. *Research in Higher Education*, 43 (5), 521-555.

- Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. (2010). Engaging students in learning activities: It is not autonomy support or structure but autonomy support and structure. *Journal of Educational Psychology*, 102, 588–600.
- Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79, 491–525.
- Karatas, H., & Erden, M. (2014). Academic Motivation: Gender, Domain and Grade Differences. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 143, 708-715.
- Karemera, D. (2003). The Effects of Academic Environment and Background Characteristics on Students' Satisfaction and Performance. The Case of South Carolina State University's School of Business. *College Student Journal*, 37(2), 298- 11.
- Kezar, A., & Kinzie, J. (2006). Examining the Ways Institutions Can Create Student Engagement: The Role of Mission. *Journal of College Student Development*, 47(2), 149-172.
- Klem, A., & Connell, J. (2004). Relationships matter: Linking teacher support to student engagement and achievement. *Journal of School Health*, 74, 262–273.
- Komarraju, M., & Nadler, D. (2013). Self-efficacy and academic achievement: Why do implicit beliefs, goals, and effort regulation matter?. *Learning and individual differences*, 25, 67-72.
- Lee, C. (2010). The Effect of Learning Motivation, Total Quality Teaching and Peer-Assisted Learning on Study Achievement: Empirical Analysis from Vocational Universities or Colleges students in Taiwan. *The journal of Human Resource and Adult learning*, 6(2), 56-73.
- Li, M., Frieze, Irene, H., Nokes-Malach, Timothy J., & Cheong, J. (2013). Do Friends Always Help Your Studies? Mediating Processes between Social Relations and Academic Motivation. *Social Psychology of Education: An International Journal*, 16(1), 129-149.
- Maurer, T. W. Allen, D. Gatch, D. B. Shankar, P., & Sturges, D. (2013). A Comparison of Student Academic Motivations across Three Course. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 13(5), 77-89.
- Mersha, Y, Bishaw, A., & Tegegne, F. (2013). Factors Affecting Female Students' Academic Achievement at Bahir Dar University. *Journal of International Cooperation in Education*, 15(3), 135 – 148.
- Pace, R., & Kuh, G. (2002). *College Student Experiences Questionnaire*; India University.
- Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (1991). *How College Affects Students*. San Francisco: Jossey- Bass.
- Patrick, H., Kaplan, A., & Ryan, A. (2011). Positive classroom motivational environments: Convergence between mastery goal structure and classroom social climate. *Journal of Educational Psychology*, 103, 367–382.
- Pintrich, P. R., & Schunk, D. H. (1996). *Motivation in education: Theory, research, and applications*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

- Reindi, M., Berner, V., Scheunpflug, A., Zeinz, H., & Dresel, M. (2015). Effect of Negative Peer Climate on the Development of Autonomous Motivation in Mathematics. *Learning and Individual Differences*, 38, 68-75.
- Rowell, L., & Hong, E. (2013). Academic Motivation: Concepts, Strategies, and Counseling Approaches. *Professional School Counseling*, 16(3), 158-171.
- Saleem, M. A., & Qureshi, M. I. (2011). Credentials and examination of the factors affecting the students' academic achievement in higher education (a case study of universities in public and private sector at d.i.khan). *Gomel University Journal of Research*, 27(2), 74- 80.
- Schroeder, C. C., & Kuh, G. D. (2003). How are we doing at engaging students? Charles Schroeder talks to George Kuh. *About Campus*, 8(2), 9-16.
- Singh, S. Singh, A., & Singh, K. (2011). Academic Motivation among Urban & Rural Students: A Study on Traditional VS, Open Education System in India. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 12(4), 133-146.
- Skaalvik, E., & Skaalvik, S. (2013). School goal structure: Associations with students' perceptions of their teachers as emotionally supportive, academic self-concept, intrinsic motivation, effort, and help seeking behavior. *International Journal of Educational Research*, 61, 5-14.
- Suzic, R., Dabic, T., & Cirkovic I. (2013). *Student-Teacher Communication in University Teaching*. Sino-US English Teaching, 10(1), 65-71.
- Ugoani, J. N. N. (2012). An Analysis of the Relationship between Teachers' Competencies and Effective Basic Education Management in Nigeria. *Global Journal of Educational Research*, 7(1), 1-18.
- Vallerand, R.J., Pelletier L.G., Blais, M.R., Briere, N.M., Senecal C., & Vallieres, E.F. (1992). The Academic Motivation Scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and psychological measurement*, 52(4), 1003-1017.
- Varma, R., Tiyagi, E., & Gupta, J. K. (2005). *Determining the quality of educational climate across multiple undergraduate teaching sites using the DREEM inventory*. BMC Med Educ. 21, 8.
- Waters, Cross, & Runions, K. (2009). Social and ecological structures supporting adolescent connectedness to school: A theoretical model. *Journal of School Health*, 79, 516-524
- Wentzel, K. (2012). *Socio-cultural contexts, social competence, and engagement at school*. In S. L. Christenson, R. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), and Handbook of research on student engagement (479-488). New York, NY: Springer.
- Williams, J. M. (2007). *College Student Experiences Questionnaire Research Program. 47th Annual Forum of the Association for Institutional Research*. Kansas City, MO.
- Yousefy A., Ghassemi G., & Firouznia S. (2012). *Motivation and academic achievement in medical students*. *Journal Educ Health Promot*, 1, 4.