

تأثیر عوامل فردی و خانوادگی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه

مه‌رناز روشناهی *

چکیده

روند فعلی آموزش عالی در ایران بر اهمیت چگونگی سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه تأکید دارد. در تحقیقات پیشین بر متغیرهای فردی در سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه تأکید شده و به متغیرهای خانوادگی چندان توجهی نشده است. در این پژوهش علاوه بر متغیرهای فردی، نقش متغیرهای خانوادگی نیز در سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه بررسی شده است. برای اولین بار در کشور ایران، تعداد ۳۹۲ نفر از دانشجویان (۷۷ دختر و ۲۱۵ پسر) دانشکده‌های مهندسی برق دانشگاه‌های صنعتی شریف، خواجه نصیرالدین طوسی و علم و صنعت ایران با میانگین سنی ۱۹/۷۴ و انحراف استاندارد ۸۵/۸، از طریق پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (SACQ) ارزیابی شدند. برای یافتن تأثیر متغیرهای خانوادگی و فردی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه از تحلیل واریانس استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد که با بهبود صمیمیت بین پدر و مادر، حمایت پدر و مادر، وضعیت آموزشی، اجتماعی و اقتصادی پدر و مادر، علاقه‌مندی فرد به رشته تحصیلی، هوش و پذیرش مسئولیتهای فردی، سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه نیز بهبود می‌یابد.

کلید واژگان: تفاوت‌های خانوادگی و فردی، دانشجویان، سازگاری با محیط دانشگاه، سازگاری آموزشی، اجتماعی و فردی هیجانی.

مقدمه

سازگاری آموزشی، اجتماعی و فردی هیجانی با محیط دانشگاه به معنای موفقیت آموزشی، رضایت اجتماعی و آرامش روحی است (Rattle et al., 2005; Hinderlie et al., 2002). تفاوت در تجارب خانوادگی اشخاص می‌تواند در طول زمان تفاوت‌های فردی را در سازگاری پدید آورد؛ یعنی دلایل سازگاری دانشجویان ممکن است مربوط به تجربه گذشته باشد، نه تأثیرات محیط کنونی. رفتار حساس گونه (تشخیص به موقع پاسخ و پاسخ دادن به فرزند) و همکاری کننده والدین (هماهنگ کردن رفتار با نیازهای فرزند و برقراری ارتباط در لحظات مورد نیاز) مبنای اطمینان بخشی را برای فرزند به وجود می‌آورد که تفاوتها را از بین می‌برد و رفتار سازگار را تشویق می‌کند.

ارتباط اطمینان بخش در خانواده نظم هیجانی را نیز ایجاد می‌کند، به طوری که فرزند می‌تواند بر اضطراب، عصبانیت و افسردگی خود غلبه کند (Lopez and Gormely, 2002). ارتباط اطمینان بخش می‌تواند دانشجو

* استادیار گروه برنامه‌ریزی مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی: m_roshanaei@irphe.ir

پذیرش مقاله: ۱۳۸۹/۲/۱۳

دریافت مقاله: ۱۳۸۸/۹/۳

را از عوامل محیطی دلسرد کننده حفظ کند (Pederson and Moran, 1999). در چنین شرایطی کمتر احتمال می‌رود که دانشجو به چالشها با ناامیدی و ناتوانی پاسخ دهد. بنابراین، این ارتباط قابلیت‌های مقابله شخص را نیز به طور غیر مستقیم تقویت می‌کند (Armsden and Greenberry, 1987). حمایت خانواده با کاهش فشارهای روانی و هیجانی در دوران تغییرات زندگی همراه بوده است (Holahan et al., 1994). دانشجویانی که امیدوارند والدینشان به آنها پاسخ دهند، بیشتر احتمال دارد که از کمک استادان و دوستانی که از آنها حمایت می‌کنند، استفاده کنند (Florian et al., 1995). با بزرگ شدن فرزند ارتباط وی با دوستانش به همان اندازه ارتباط با والدین اهمیت پیدا می‌کند. کیفیت ارتباط در خانواده مبنای مهارت‌های ارتباطی دانشجو را با دوستانش فراهم می‌کند (Bowlby, 1988). ارتباط مثبت در خانواده با تمایل به اجتماعی بودن همبستگی دارد (Bartholomew and Horowitz, 1991; Pierce et al., 1991). دانشجویانی که در خانواده ارتباط گرمی دارند، با همکلاسیان خود ارتباط خوبی دارند (Bartholomew and Horowitz, 1991; Holahan et al., 1994)؛ یعنی طرحواره‌های شناختی - هیجانی فرد ارتباط با دوستان را تسهیل می‌کند.

موضوع و هدف تحقیق: دوران تحصیل در دانشگاه دوران حساسی است، زیرا دانشجو با تغییرات اساسی در آموزش، ارتباطات اجتماعی و خانوادگی و امور فردی رو به رو می‌شود. آموزش در دانشگاه فرایند پیچیده‌ای است که دانشجویان تجارب متفاوتی از آن به دست می‌آورند. اتفاقاتی که در زندگی دانشجو رخ می‌دهد و فشار بیش از حد بر او ممکن است اضطراب و ناراحتی برایش ایجاد کند. دانشجویان سال اول با موارد خاصی رو به رو می‌شوند که نیاز به صرف انرژی بیشتری برای سازگاری با محیط دانشگاه دارند. آنها باید با محیط اجتماعی جدید و فشارهای جدید آموزشی خود را تطبیق دهند.

تحقیقات پیشین (Smith and Baker, 1987; Plaud et al., 1990; Savino et al., 1986; Gerdes, 1986; Lopez et al., 1986; Saracoglu, 1987; Mooney et al., 1991) سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه بر متغیرهای فردی تمرکز داشته است. در این پژوهش تأثیر متغیرهای خانوادگی نیز بر سازگاری دانشجویان بررسی شده است؛ یعنی تأثیرگذاری حمایت و تشویق پدر و مادر (علاقه‌مند بودن به فعالیت‌های دانشجو، داشتن ارتباط با دانشجو و صرف وقت با او)، محیط خانوادگی (صمیمیت بین پدر و مادر)، شرایط خانوادگی (زندگی پدر و مادر با یکدیگر، جدا از هم از دست دادن یکی از والدین)، میزان تحصیلات پدر و مادر، شغل پدر و مادر، تعداد خواهر و برادر و چندمین فرزند بودن، رفاه اقتصادی، محل بزرگ شدن (در شهر، در روستا یا حومه شهر)، محل زندگی (خانه اقوام، خانه مشترک، خوابگاه خصوصی، خوابگاه دانشگاه، خانه پدر و مادر)، جنسیت، دانستن توانایی پذیرش مسئولیت‌های فردی (برنامه ریزی در اموری مانند شستن لباس، نظافت، خرید و آشپزی) هوش و علاقه به رشته تحصیلی در سازگاری دانشجویان فنی با محیط دانشگاه بررسی شده است.

متن نظری و معرفی الگوی مفهومی: در نظریه انس (Bowlby, 1988; Ainsworth, 1989) در باره ارتباط عاطفی ماندگار توضیح داده می‌شود که فرزند با مراقب اصلی خود در طول دوره زندگی برقرار می‌کند (Goldenberg, 2000). فرزند به مادرش که با رفتار خود حفاظت و امنیت را ایجاد می‌کند، نزدیک می‌شود. ارتباط فرزند با مادر ارتباط اطمینان بخش را ایجاد می‌کند. رشد ارتباط اطمینان بخش به هشت مرحله تقسیم می‌شود (Waters et al., 1991):

مرحله اول: نوزاد از طریق حسی و حرکتی با مادر آشنایی پیدا می‌کند. نوزاد به طور مداوم با مادر ارتباط دارد. نوزاد به ارتباط مادر با خود پاسخ احساسی می‌دهد.

مرحله دوم: مادر محیط را طوری تغییر می‌دهد که بتواند به رفتار نوزاد نظم دهد. وی این کار را به صورت تصادفی با فراهم کردن انتخابهای مختلف برای نوزاد و به طور عمدی با هماهنگ کردن اسباب بازیها و رفتار خود با نوزاد انجام می‌دهد.

مرحله سوم: کودک مادر را در طر حواره حسی هیجانی خود و اولین گروههای مفهومی خود جای می‌دهد. وی مادر را به عنوان عنصر اصلی در تجربه‌های حسی - هیجانی خود می‌شناسد.

مرحله چهارم: ارتباط متقابل کودک و مادر طر حواره حسی - هیجانی را منظم می‌کند. در عین حال، مراقبت حساس مادر از کودک ساختار رفتار مبتنی بر اطمینان را فراهم می‌کند. ارتباط نزدیکی و توازن لذت بخش را ایجاد می‌کند.

مرحله پنجم: اعتراض کودک به دوری از مادر کاهش پیدا می‌کند و کودک می‌تواند به خودش مشغول شود. رشد شناختی باعث کاهش ارتباط با مادر نمی‌شود، بلکه آن را محکم‌تر می‌کند.

مرحله ششم: کودک بهتر می‌تواند از مادر به عنوان مبنای اطمینان بخش برای کشف تازه‌های محیط استفاده کند. کودک در باره استعداد خود، رفتار مادر و تازه‌های محیط آشنایی و اطمینان بیشتری پیدا می‌کند.

مرحله هفتم: کودک از قوانین خانواده پیروی می‌کند. ارتباط اطمینان بخش کودک را تشویق می‌کند تا برای والدین ارزش بیشتری قابل شود و الگوهایی را که با قوانین خانواده هماهنگ نیست، دنبال نکند. اگر اهداف والدین برای اجتماعی شدن فرزند و روشهایی که برای تحقق این اهداف دنبال می‌کنند هماهنگ، روشن و مناسب باشد، نتایج مثبت و سازگار در تمایل به اجتماعی بودن فرزند به همراه دارد و سازگاری اجتماعی را تشویق می‌کند.

مرحله هشتم: ارتباط اطمینان بخش استقلال فرزند را پرورش می‌دهد. با بزرگ شدن فرزند ارتباط با والدین هماهنگ با ارتباط با دوستان ادامه پیدا می‌کند. اما ارتباط با والدین با ارتباط با دوستان رقابت نمی‌کند. فقط در شرایط خیلی سخت که مقابله مستقیم به تنهایی کافی به نظر نمی‌رسد، اولویت به منبع اطمینان بخشی داده می‌شود که نزدیک است و پاسخ می‌دهد.

ارتباط اطمینان بخش در رشد اهداف آموزشی فرزند نقش مهمی ایفا می‌کند. تجربه ارتباط اطمینان بخش به فرزند احساس قابلیت می‌بخشد و او را تشویق می‌کند تا به سوی اهداف مورد تمایلش برود. این تجربه به فرزند یاد می‌دهد که با موانعی که در راه رسیدن به اهدافش وجود دارد مقابله کند و سرانجام، فرزند این احساس را پیدا می‌کند که می‌تواند بر موانع غلبه کند، حتی اگر والدین در کنارش نباشند. با رو به رو شدن، مبارزه و غلبه بر موانع فرزند از قابلیت‌هایش آگاهی پیدا می‌کند و می‌تواند خود را از نظر آموزشی با محیط سازگار کند. (Waters et al., 2002)

تجربه ارتباط اطمینان بخش به فرزند یاد می‌دهد که از شکستهای خود بازخورد بگیرد، عملکرد خود را در آینده بهبود بخشد و به جای اینکه در باره قابلیت‌های خود شک کند و به افکار منفی که معمولاً با خشونت، اضطراب، عصبانیت و ناراحتی همراه است مشغول شود، برای رسیدن به موفقیت تلاش کند و خود را از نظر فردی و هیجانی با محیط سازگار کند (Waters et al., 2002).

بازنمایی ذهنی فرزند از ارتباط اطمینان بخش از آموزش منبع اطمینان بخش در کودکی شروع می‌شود و به عنوان راهنما در نوجوانی و یک گوش‌کننده با تجربه در جوانی ادامه پیدا می‌کند (Waters and

(Cummins, 2000; Waters et al., 2002). اگر چه معنی دوست داشتن واضح است، چگونه دوست داشتن، سازگار بودن و برقراری ارتباط اطمینان بخش با دیگران را تجربه ارتباط اطمینان بخش به فرزندان یاد می‌دهد (Waters et al., 1991).

نظریه نظام خانواده (Minuchin, 1974) خانواده را نظام منظمی می‌داند که دارای ویژگی‌های کلیت و نظم و خودتنظیمی سازگار است. مفهوم نظریه نظام خانواده فراتر از ارتباط بین مادر و فرزند است و ارتباط پدر را با کل خانواده در سازگاری فرزندان مؤثر می‌داند؛ به علاوه اینکه چطور پدر و مادر با هم با فرزندان ارتباط برقرار می‌کنند را در سازگاری فرزندان مهم می‌داند.

نظریه نظام خانواده ارتباط بین پدر و مادر را نیز در ارتباط بین والدین و فرزندان مؤثر می‌داند؛ یعنی مشکلات بین والدین و فرزندان را به مشکلات بین والدین با یکدیگر ارتباط می‌دهد. همچنین، ارتباط ضعیف بین والدین و فرزندان را به ارتباط ضعیف بین والدین با یکدیگر نسبت می‌دهد. به علاوه، کل خانواده را متأثر از اختلاف و کشمکش بین پدر و مادر می‌داند. در چنین خانواده‌هایی فرزند نمی‌تواند در ایجاد ارتباطات پایدار متقابل موفق باشد، از بروز شرایطی که نیاز به اطمینان دارد می‌ترسد، نامعلومی برایش سخت است، روابط نامطمئن خانوادگی عامل اصلی ناسازگاری اجتماعی است، نمی‌خواهد دوباره آسیب ببیند و بنابراین، از نزدیکی با دیگران اجتناب می‌کند و خود را در دسترس قرار نمی‌دهد و برای اینکه از ارتباطات انسانی نامشخص حفظ شود، از جریان اصلی اجتماع خود را دور می‌کند (Sroufe et al., 2000).

در چنین خانواده‌هایی فرزند از استعداد و توانایی خود آگاه نیست و نمی‌داند چگونه یادگیری را شروع و با تغییر پیشرفت کند. وی احساس می‌کند توانایی‌اش کم است و نمی‌تواند نسبت به درس از خود علاقه‌مندی نشان دهد و نامطمئن است. برای وی انتخابها به جای اینکه راهی برای موفق شدن باشند، به عنوان مانع محسوب می‌شوند. وی بدون فکر کردن عمل می‌کند و نمی‌تواند نیازها و نتایج کار درسی را پیش‌بینی کند، اولویت‌های کاری خود را به طور مؤثر تشخیص نمی‌دهد، اغلب بر فعالیت‌هایی تمرکز می‌کند که ارزش طولانی مدت کم دارد، در حالی که تجارب با ارزش را نادیده می‌گیرد، در آموزش دروس اصلی علاقه کمی از خود نشان می‌دهد، رشته تحصیلی خود را نمی‌تواند تعیین کند، تکالیف انجام نداده زیاد دارد، هنگام گرفتن مدرک تحصیلی با مشکل رو به رو می‌شود، عملکردش هماهنگ نیست و نمی‌تواند خود را با محیط آموزشی سازگار کند (Sroufe et al., 2000).

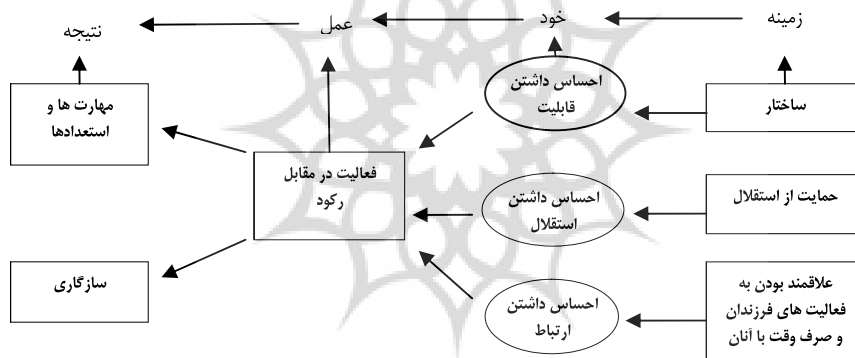
در چنین خانواده‌هایی فرزند احساس ترس می‌کند، ترس از مردود شدن، ترس از آسیب دیدن، ترس از استقلال و ترس از ناشناخته‌ها. وی احساس می‌کند بدون کمک رها شده است و از واقعیتها ناراحت به نظر می‌رسد؛ این ناراحتیها تجربه‌های دردآور را بیشتر به خاطرش می‌آورد، نمی‌تواند این مشکلات را حل کند، چون احساس می‌کند قابلیت ندارد. از شرایط خانوادگی عصبانی است، خوشحال نیست. لحظات خوشحالی و انتظارات مثبت در زندگی‌اش کمتر پیدا می‌شود. ناراحتیها و پریشانیها عامل اصلی ناسازگاری فردی - هیجانی است (Sroufe et al., 2000).

مفهوم دیگر نظریه نظام خانواده این است که خانواده قابلیت خود تنظیمی در پاسخ به فشارهای خارجی را دارد؛ یعنی خانواده می‌تواند خود را با شرایط جدید سازگار کند. این امر از این نظر مهم است که نشان می‌دهد چگونه خانواده به عنوان یک سیستم به چالشها پاسخ می‌دهد. این مفهوم در دوره‌های جدید زندگی مثلاً ورود یکی از فرزندان به دانشگاه کاربرد دارد. ارتباطات خیلی نزدیک بین اعضای خانواده موجب می‌شود تا افراد آن به مرزهای

خصوصی یکدیگر وارد شوند. اینچنین خانواده‌ای از دوری یا استقلال اعضای خانواده احساس اضطراب می‌کند. ارتباطات سرد خانوادگی فاصله اعضای خانواده را با یکدیگر زیاد می‌کند و احساس تعلق را کاهش می‌دهد. درجه سازگاری دهنده فاصله بین اعضای خانواده از طریق مرزهای روشن بین فردی تعیین می‌شود که نه خیلی نزدیک است و نه خیلی دور. عملکرد مؤثر خانواده در سازگاری اعضای خانواده با شرایط جدید می‌تواند مؤثر باشد (Cicchetti and Sroufe, 2000).

الگوی فرایند سیستم خود (Connell and Wellborn, 1991) در ارتباط با نقش حمایتی والدین در سازگاری فرزندان دانشجو با دانشگاه دو بعد اصلی در رفتار والدین را که با موفقیت و سازگاری دانشجو ارتباط دارد، مشخص می‌کند:

۱. حمایت از استقلال دانشجو (قبول دیدگاه‌های دانشجو و تشویق تفکر مستقل) با خود تنظیمی ، قابلیت و موفقیت فرزند ارتباط دارد (Grolnick, 2003).
۲. صرف وقت با دانشجو و علاقه نشان دادن به فعالیتهای وی با یادگیری و موفقیت و دید مثبت او به علم ارتباط دارد (Saucy and Larose, 2000).



نمودار ۱- ارتباط بین زمینه، خود، عمل و نتایج (Connell and Wellborn 1991)

در این الگو شخص از اولین دقایق زندگی در «سیستم خود» مشارکت فعال دارد. نیاز به داشتن قابلیت (White et al., 1985; Deci and Ryan, 1985)؛ یعنی نیاز برای آنکه شخص توانایی رسیدن به خواسته‌هایش را داشته باشد. نیاز برای داشتن استقلال؛ یعنی شخص در شروع، حفظ و تنظیم فعالیت‌هایش ارتباط بین اعمال، اهداف و ارزش‌هایش حق انتخاب داشته باشد. نیاز برای برقراری ارتباط به معنای نیاز برای داشتن ارتباط اطمینان بخش با محیط اطراف و نیاز برای اینکه شخص را دوست بدارند و به او احترام بگذارند.

بنابراین، شخص افکار، اعمال و هیجانات خود را با توجه به این نیازها هدایت می‌کند. یکی از ویژگی‌های این الگو آن است که «فرایند سیستم خود» از طریق ارتباط بین اشخاص و زمینه‌های خاص فرهنگی اجتماعی رشد پیدا می‌کند؛ یعنی تغییر در شخص بیشتر تابعی از ارتباطات اجتماعی است. وقتی نیازهای روانی برآورده می‌شود، فعالیت انجام می‌گیرد که موجب کسب مهارت‌ها و استعدادها و سازگاری می‌شود. برعکس، وقتی نیازهای روانی

برآورده نشود، فعالیت انجام نمی‌گیرد که بر مهارت‌ها و سازگاری آثار سوء دارد. احساس داشتن قابلیت این اطمینان را به دانشجو می‌بخشد که موفقیتها دست‌یافتنی است و با سازگاری آموزشی مرتبط است. احساس داشتن استقلال این اطمینان را به دانشجو می‌بخشد که می‌تواند فعالیت‌های خود را با تمایل و آزادی روانی دنبال کند و از انجام دادن آنها احساس خوشنودی، رضایت و آرامش کند و به سازگاری فردی و هیجانی مربوط می‌شود. احساس داشتن ارتباط این اطمینان را به دانشجو می‌دهد که وی می‌تواند از فرصت‌های ارتباطی سودمند بهره‌مند شود و به سازگاری اجتماعی مربوط می‌شود. محیط خانواده از طریق ایجاد فضای هدفمند، حمایت از استقلال، علاقه‌مندی به فعالیت‌های فرزند و صرف وقت با او در سازگاری فرزند نقش مهمی را ایفا می‌کند (Villares, 2006).

فرضیه‌ها: تحقیقات (Bartholomew and Horowitz, 1991) نشان می‌دهند که دانشجویانی که بهتر توانسته‌اند در این دوره انتقالی خود را با محیط دانشگاه سازگار کنند، از حمایت والدین برخوردار بوده‌اند و از حمایت فعلی والدین هم راضی هستند. بنابراین، ارتباط اطمینان بخش والدین با دانشجو می‌تواند به او انرژی لازم را ببخشد که خود را بهتر با محیط سازگار کند. فرضیه اول تحقیق مشتق از تئوری انس (Ainsworth, 1989) (Bowlby, 1988) است که وابستگی را به صورت یک ارتباط عاطفی ماندگار و با اهمیت بین والدین و فرزندان توصیف می‌کند که دانشجو را از امنیت و حمایت هنگام ناراحتی بهره‌مند می‌کند و با علاقه‌مند بودن به فعالیت‌های آموزشی دانشجو و صرف وقت با او بر سازگاری و موفقیت وی اثر می‌گذارد.

فرضیه اول: حمایت و تشویق مادر و پدر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه تأثیر دارد.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (تجربه‌های محیطی)

تحقیقات (Feenstra, 2001) نشان می‌دهد که نبود اختلاف بین والدین نقش بسیاری در سازگاری فرزند با محیط دانشگاه دارد. فرضیه دوم و سوم این تحقیق مشتق از تئوری نظام خانواده (Minuchin, 1974) است که تضاد در خانواده، اختلاف بین پدر و مادر و جدایی پدر و مادر ارتباط دانشجو را با والدین بر هم می‌زند و ناسازگاری را برای دانشجو به بار می‌آورد.

فرضیه دوم: محیط عاطفی خانواده بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد.

فرضیه سوم: شرایط خانواده بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه تأثیر دارد.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (تجربه‌های محیطی)

این فرضیه (Choy, 2001; Oliverz and Tierny, 2005; Vargas, 2004) که وضعیت تحصیلی و اجتماعی والدین بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد. محققان نشان دادند که فرزندان والدینی که از تحصیلات کمتری برخوردارند، از خود انتظار کمتری دارند و نیز اطمینان کمتری به موفقیت خود دارند. احتمال اینکه آنها دروس اخذ شده را حذف یا تکرار کنند، بیشتر است. والدینی که خود آموزش ندیده‌اند، کمتر احتمال دارد که بتوانند در دوران دبیرستان به فرزندان خود کمک کنند (Horn and Nunez, 2000). چون برنامه‌های درسی این دانش‌آموزان به اندازه کافی قوی نبوده است، با نمره کمتری وارد دانشگاه می‌شوند. والدینی که از نظر آموزشی - اجتماعی در وضعیت بهتری قرار دارند و از سودمندی آموزشی - اجتماعی و اقتصادی

دانشگاه اطلاع دارند، بهتر می‌توانند در خصوص ساختار نظام دانشگاه به فرزندان خود توضیح دهند و اضطراب و افسردگی وی را کاهش دهند و در برنامه های درسی او را راهنمایی کنند.

فرضیه چهارم: میزان تحصیلات پدر و مادر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد.

فرضیه پنجم: شغل پدر و مادر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد.

این فرضیه (Rice and Cummins, 1996) را که تک فرزند بودن بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، رایس و کومینز بررسی کردند. این محققان نشان دادند که تک فرزندان از انگیزش، ارزش برای خود و دستیابی به موفقیت‌های بیشتر بهرمنند بوده‌اند. محققان در مطالعه دیگری (Rice et al., 1997) بر ویژگی‌های فردی و انگیزشی تک فرزندان تمرکز کردند و پی بردند که تک فرزندی که در مناطق شهری بزرگ شدند به موفقیت‌های بیشتری دست یافتند.

فرضیه ششم: چندمین فرزند بودن و تعداد خواهر و برادر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (تجربه‌های محیطی)

این فرضیه که وضعیت اقتصادی خانواده بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد (Berkner, 2004; Vargas, 2005; Olivers and Tierney, 2005; Chavez, 1997). این محققان نشان دادند که دانشجویان خانواده‌های کم‌درآمد به هزینه‌های دانشگاهی بیشتر توجه دارند، بیشتر مایل‌اند در دانشگاهی نزدیک به محل زندگی خود ثبت نام کنند، کمک هزینه تحصیلی بگیرند، زودتر درس را تمام کنند و در حین تحصیل کار کنند. بنابراین، ممکن است آنها نتوانند از فرصت‌های محیط دانشگاه به اندازه سایر دانشجویان استفاده کنند.

فرضیه هفتم: نگرانی در خصوص هزینه های زندگی بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (تجربه‌های محیطی)

این فرضیه که محل بزرگ شدن بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد (Doug, 2003; Baird et al., 1994). این محققان نشان دادند که جوانان روستایی با مشکلات بیشتری رو به رو هستند، برای مثال، نبودن دبیرستان‌های مناسب، منابع و دسترسی به برنامه‌ها و خدمات مورد نیاز و برخی از مشکلات دانشجویان روستایی در سازگاری با محیط دانشگاه به تجربه قبل از دوران دانشگاه مربوط می‌شود، برای مثال، جوانان روستایی و غیر روستایی تفاوت‌های زیادی در محیط یادگیری دارند. دبیران روستایی آمادگی کمتری برای درس دادن دارند، در کلاسهای بیشتری آموزش می‌دهند و جمعیت کلاسها بیشتر است.

فرضیه هشتم: دانشجویان شهری نسبت به دانشجویان روستایی سازگاری بهتری با محیط دانشگاه دارند.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (تجربه‌های محیطی)

این فرضیه که محل زندگی دانشجو بر سازگاری وی با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد (Terenzini et al., 1994). محققان نشان دادند که دانشجویانی که در خوابگاه زندگی می‌کنند، دیگر در محلی نیستند که با افراد خانواده، همسایه‌های قدیمی و دوستان قدیمی ارتباط داشته باشند یا از رژیم غذایی معمول خود بهره‌مند باشند. در محیط جدید دانشجو با دانشجویان دیگر زندگی می‌کند که ممکن است از نظر فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و ارزشها با یکدیگر فرق داشته باشند. در این محیط دانشجو ممکن است احساس تنهایی و بیگانگی کند و با مشکلات سلامت و سازگاری رو به رو شود.

فرضیه نهم: دانشجویانی که در خوابگاه زندگی می‌کنند نسبت به دیگر دانشجویان با محیط دانشگاه سازگاری کمتری دارند.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (تجربه‌های محیطی)

این فرضیه که جنسیت بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد (Kenney and Donaldson, 1991; Zivic-Becirevic et al., 2007; Tao, 2002). تحقیقات تاو (Tao, 2002) نشان داد که دختران دانشجو به دلیل عوامل اقتصادی و اجتماعی و داشتن فرصتهای کمتر در دوره‌های کارشناسی‌ارشد و دکتری، اضطراب و افسردگی بیشتری نسبت به پسران دانشجو داشته‌اند. از سوی دیگر، کنی و دونالدسون (Kenney and Donaldson, 1991) نشان دادند که دختران دانشجو سازگاری اجتماعی و فردی بهتری نسبت به پسران دانشجو داشته‌اند. همچنین، زیویک و همکاران (Zivic-Becirevic et al., 2007) نشان دادند که دختران دانشجو سازگاری اجتماعی و آموزشی بهتری نسبت به پسران دانشجو داشته‌اند.

فرضیه دهم: جنسیت بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد.

ابزار سنجش: پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (ویژگیهای فردی)^۲

این فرضیه (Budny and Delaney, 2001) که پذیرش مسئولیتهای فردی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد. این محققان نشان دادند دانشجویانی که برای انجام دادن فعالیت‌های خود مانند تنظیم وقت، ارتباط با دیگران و خانواده، شستن لباس، خرید و آماده کردن غذا برنامه‌ریزی می‌کنند، بهتر می‌توانند خود را با محیط دانشگاه سازگار کنند.

فرضیه یازدهم: پذیرش مسئولیتهای فردی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد.**ابزار سنجش:** پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (ویژگیهای فردی)

این فرضیه که هوش بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد (Holahan et al., 1994). این محققان نشان دادند که دانشجویانی که از هوش بالاتری برخوردارند، از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر استفاده می‌کنند و چون موفق‌تر و کاری‌تر هستند، از تشویق و حمایت والدین، مشاوران و استادان نیز بهره‌مندند و این بر سازگاری اثرهای مثبت دارد.

فرضیه دوازدهم: هوش دانشجویان بر سازگاری وی با دانشگاه اثر دارد.**ابزار سنجش:** پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (ویژگیهای فردی)

این فرضیه که علاقه به درس بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد، بررسی شد (Fanti, 2005; Tao, 2002). این محققان نشان دادند که دانشجویانی که علاقه بیشتری به درس دارند، به دلیل داشتن انگیزه بیشتر، برنامه آموزشی روشن و هدفمند را برای خود طرح‌ریزی می‌کنند و در نتیجه، موفقیت و سازگاری بهتری با دانشگاه دارند.

فرضیه سیزدهم: علاقه به رشته تحصیلی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد.**ابزار سنجش:** پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (ویژگیهای فردی)

این تحقیق نتایج تجربی در خصوص پیش‌بینی‌های نظریه‌های نظام خانواده و وابستگی در ایران را نشان می‌دهد. به علاوه، در این تحقیق فرضیات تحقیقات گذشته که بر اساس دلایل منطقی انتخاب شده است،

باز آموخته شد تا معلوم شود طبیعت ارتباطات در ایران چگونه است و متغیرهای فردی و خانوادگی تا چه اندازه در ساخت قابلیت سازگاری دانشجویان در داخل تأثیر دارد.

روش پژوهش

ابتدا دروس رشته‌های دانشکده‌های مهندسی برق شریف، خواجه نصیرالدین طوسی و علم و صنعت ایران مشخص شد. سپس، از طریق نمونه‌گیری خوشه‌ای درسهای مدار، برنامه‌ریزی کامپیوتر و ریاضیات به صورت تصادفی انتخاب شدند. ۲۹۲ دانشجو (۷۷ دختر و ۲۱۵ پسر) که در این سه درس نام نویسی کرده بودند [از کلاسها تمام شماری شد] با میانگین سنی ۱۹/۷۴ و انحراف استاندارد ۰/۸۵ در پاسخگویی به سؤالات پرسشنامه شرکت کردند.

ساختار پرسشنامه: در این پژوهش برای سنجش تأثیر متغیرهای خانوادگی و فردی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه از پرسشنامه سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه (SACQ)، که بیکر و سیرک آن را در دانشگاه کلارک آمریکا ساخته‌اند، استفاده شده است. پرسشنامه SACQ اولین بار در سال ۱۹۸۴ ساخته شد و در تحقیقات بعدی توسعه یافت (Baker, et al., 1985; Baker and Siryk, 1986; Smith and Baker, 1987; Baker and Siryk, 1989) و در سال ۱۹۹۹ توسط خدمات روانشناسی غربی^۳ تجدید چاپ شد. این پرسشنامه از خدمات روانشناسی غربی خریداری شد. پرسشنامه SACQ ۶۷ متغیر دارد. ۵۴ متغیر شامل سه مقیاس (سازگاری آموزشی، سازگاری اجتماعی و سازگاری فردی هیجانی) و ۱۰ زیر مقیاس و ۱۳ پرسش خانوادگی و فردی است که به زبان فارسی ترجمه شد و در زمان برگزاری کلاس در اختیار دانشجویان قرار گرفت تا آن را تکمیل کنند. دانشجویان در ۳۰ دقیقه اول کلاس مطابق راهنمای پرسشنامه آن را تکمیل کردند.

مقیاس سازگاری آموزشی موفقیت دانشجو را در برآوردن نیازهای آموزشی دانشگاه می‌سنجد و شامل زیر مقیاسهای انگیزه (نگرش در خصوص اهداف آموزشی و هدف داشتن، ۵ مورد)، کار و کوشش (تبدیل انگیزه به کوشش، ۴ مورد)، عملکرد (اثر بخشی، ۸ مورد) و محیط آموزشی (رضایت از محیط آموزشی، ۴ مورد) است.

مقیاس سازگاری اجتماعی موفقیت دانشجو را در برآوردن نیازهای بین فردی می‌سنجد و شامل زیر مقیاسهای عمومی (موفقیت در شرکت در فعالیتهای اجتماعی، ۶ مورد)، برقراری ارتباط با دیگران (ارتباط با افراد دیگر در محوطه دانشگاه، ۶ مورد)، ترجیح برای حضور در دانشگاه (سازگاری با تغییرات اجتماعی مثل دوری از اعضای خانواده، ۴ مورد) و محیط اجتماعی (رضایت از محیط اجتماعی دانشگاه، ۴ مورد) است.

مقیاس سازگاری فردی هیجانی حالات روحی و جسمی دانشجو را می‌سنجد و شامل زیر مقیاسهای روحی (احساس سلامت روحی، ۷ مورد) و جسمی (احساس سلامت جسمی، ۶ مورد) است.

سنجش اعتماد: از ضریب آلفای کرونباخ برای برآورد اینکه تا چه حد امتیازهای متغیرهای هر مقیاس با یکدیگر سازگاری درونی^۴ دارند، استفاده شد. ضریب آلفای کرونباخ^۵ میانگین همبستگی بین متغیرهای هر مقیاس را نشان می‌دهد. متغیرهایی که از طریق پرسشنامه SACQ اندازه‌گیری می‌شوند، الزاماً ویژگیهای ثابت و همیشگی دانشجو نیستند، بلکه حالتی هستند که با تغییر در محیط دانشجو تغییر می‌کنند. بنابراین، برآورد

3. Western Psychological Services

4. Internal Consistency

5. Alpha Cronbach

سازگاری درونی صحیح‌تر از سازگاری امتحان و دوباره امتحان کردن^۶ است. اگر امتیازها با یکدیگر هماهنگ باشند، اشتباهات آماری کم است و امتیازهای مشاهده شده منعکس کننده امتیازهای واقعی است و بنابراین، امتیازهای مشاهده شده قابل اطمینان است. بر طبق قرارداد برای اینکه متغیرهای هر مقیاس ارتباط مناسبی با یکدیگر داشته باشند، ضریب آلفا باید حداقل ۰/۷ باشد و بسیاری از محققان ۰/۸ را ارتباط خوب می‌دانند. سازندگان پرسشنامه (Baker and Siryk, 1999) دامنه ضریب آلفای کرونیخ را برای سازگاری آموزشی بین ۰/۸۱ تا ۰/۹۰، برای سازگاری اجتماعی بین ۰/۸۳ تا ۰/۹۱ و برای سازگاری فردی هیجانی بین ۰/۷۷ تا ۰/۸۶ گزارش کرده‌اند. در این تحقیق ضریب آلفای کرونیخ برای سازگاری آموزشی با ۲۲ متغیر ۰/۸۶۵، برای سازگاری اجتماعی با ۱۹ متغیر ۰/۸۵۰ و برای سازگاری فردی با ۱۳ متغیر ۰/۸۴۷ و برای سازگاری کل با ۵۴ متغیر ۰/۹۰۰ است. میانگین همبستگی بین متغیرهای هر مقیاس بیش از ارزش مورد قبول است و بنابراین، داده‌ها قابل اطمینان است.

رتبه‌بندی: امتیاز متغیرهای مقیاسهای آموزشی، اجتماعی و فردی هیجانی پرسشنامه SACQ بر اساس مقیاس لیکرت از ۱ (در مورد من اصلاً صدق نمی‌کند) تا ۵ (در مورد من کاملاً صدق می‌کند) بر طبق اظهار نظر دلنشجو محاسبه شد.

امتیاز حمایت مادر و پدر از دانشجو (علاقه‌مند بودن به فعالیتهای دانشجو، داشتن ارتباط با دانشجو و صرف وقت با او) طبق اظهار نظر دانشجو با استفاده از یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای خیلی کم، کم، متوسط، زیاد و خیلی زیاد محاسبه شد.

امتیاز محیط عاطفی خانواده (صمیمیت بین پدر و مادر) طبق اظهار نظر دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای خیلی سرد، سرد، متوسط، صمیمی و خیلی صمیمی محاسبه شد.

امتیاز شرایط خانواده (زندگی والدین با یکدیگر، جدا از هم یا از دست دادن یکی از والدین) طبق اظهار نظر دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۳ درجه‌ای یکی از والدین را از دست داده‌ام، پدر و مادرم از هم جدا شده‌اند و پدر و مادرم با هم زندگی می‌کنند محاسبه شد.

امتیاز میزان تحصیلات پدر و مادر بر طبق اظهار نظر دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۴ درجه‌ای ابتدایی، متوسطه، کارشناس و بالاتر محاسبه شد.

امتیاز شغل پدر بر طبق اظهار نظر دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای کارمند، آزاد، تخصصی، بازنشسته، معلم و دبیر محاسبه شد.

امتیاز شغل مادر بر طبق اظهار نظر دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای کارمند، خانه‌دار، تخصصی، بازنشسته، معلم و دبیر محاسبه شد.

امتیاز محل بزرگ شدن دانشجو [دانشجویان شهری (در شهر بزرگ شده‌اند)، دانشجویان روستایی (در روستا بزرگ شده‌اند)، دانشجویان حومه شهری (در حومه شهر بزرگ شده‌اند)] بر طبق اظهار نظر دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۳ درجه‌ای شهری، روستایی و حومه شهری محاسبه شد.

امتیاز محل زندگی دانشجویان برطبق اظهار دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای خوابگاه خصوصی، خانه پدر و مادر، خانه اقوام، خانه مشترک و خوابگاه دانشگاه محاسبه شد.

امتیاز چندمین فرزند بودن برطبق اظهار دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۷ درجه‌ای ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ محاسبه شد. امتیاز تعداد خواهر و برادر برطبق اظهار دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۸ درجه‌ای ۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶ و ۷ محاسبه شد.

امتیاز پذیرش مسئولیتهای فردی (پذیرش مسئولیتهای فردی برایم آسان نبوده است) (عدم قابلیت در برنامه‌ریزی در اموری مانند شستن لباس، نظافت، خرید و آشپزی) بر طبق اظهار دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای کاملاً موافقم، موافقم، تا حدی موافقم، موافق نیستم و اصلاً موافق نیستم محاسبه شد.

امتیاز هوش (به اندازه کافی باهوش نیستم) بر طبق اظهار دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای در مورد من کاملاً صدق می‌کند، در مورد من صدق می‌کند، در مورد من تا حدی صدق می‌کند، در مورد من صدق نمی‌کند و در مورد من اصلاً صدق نمی‌کند محاسبه شد.

امتیاز علاقه به درس (به رشته‌ام علاقه‌ای ندارم) بر طبق اظهار دانشجو بر اساس یک طیف درجه‌بندی ۵ درجه‌ای در مورد من کاملاً صدق می‌کند، در مورد من صدق می‌کند، در مورد من تا حدی صدق می‌کند، در مورد من صدق نمی‌کند و در مورد من اصلاً صدق نمی‌کند محاسبه شد.

روش تحلیل: برای اینکه تأثیر متغیرهای حمایت پدر و مادر، محیط خانواده، شرایط خانواده، تحصیل پدر و مادر، شغل پدر و مادر، رفاه اقتصادی، زندگی در شهر یا روستا، زندگی با پدر و مادر یا در خوابگاه، جنسیت، تعداد خواهر و برادر و چندمین فرزند بودن، توانایی پذیرش مسئولیتهای فردی، هوش و علاقه به رشته تحصیلی بر سازگاری دانشجویان سنجیده شود، از تحلیل واریانس با استفاده از برنامه SPSS استفاده شد. هدف این بود که مشخص شود آیا متغیرهای مستقل بر متغیرهای وابسته اثر معناداری دارند یا خیر.

برای پیدا کردن اثر متغیرهای خانوادگی و فردی بر سازگاری دانشجویان از تحلیل واریانس یکطرفه^۷ استفاده شد. در تحلیل واریانس یکطرفه یک متغیر مستقل و یک متغیر وابسته وجود دارد. آزمایش مشخص می‌کند که آیا گروههای متغیر مستقل مشابه هستند [یعنی واریانسهای مشابه دارند] اگر گروهها به نظر متفاوت بیایند، این طور نتیجه‌گیری می‌شود که متغیر مستقل بر متغیر وابسته اثر دارد.

در تحلیل واریانس فرضیه صفر این است که میانگین گروههای مستقل با همدیگر اختلاف ندارد. فرض بر همگن بودن نسبی واریانس گروهها است؛ یعنی گروههای متغیر مستقل تقریباً اندازه مشابه دارند و واریانس مشابه نیز دارند.

اگر واریانس بین گروهها بزرگ‌تر از واریانس داخل گروهها باشد، نتیجه‌گیری می‌شود که متغیر مستقل بر متغیر وابسته اثر دارد. از نسبت

$$F = \frac{\text{درجه آزادی (۱-تعداد گروه ها) واریانس بین گروهها}}{\text{درجه آزادی (تعداد گروه ها- اندازه نمونه) واریانس داخل گروهها}}$$

برای معنا داشتن اثر استفاده می‌شود. واریانس بین گروهها واریانس میانگین گروهها از میانگین کلی است. واریانس داخل گروهها تابعی از واریانسهای مشاهدات در هر گروه توزین شده برای اندازه گروه است.

اگر نسبت F بیش از یک باشد، اختلاف بین گروهها از داخل گروهها بیشتر است. برنامه SPSS نسبت F و سطح معنادار بودن را ارائه می‌دهد. در صورتی که سطح معنادار بودن کمتر یا مساوی ۰/۰۵ و نسبت F بیش از ۱ باشد، نتیجه‌گیری می‌شود که بین میانگین گروههای مستقل اختلاف وجود دارد؛ یعنی متغیر مستقل بر متغیر وابسته اثر دارد. برای پیدا کردن همبستگی بین متغیرهای مستقل و وابسته از همبستگی پیرسون استفاده شد.

یافته‌ها

جدول ۱- نتایج تحلیل واریانس یکطرفه

نتیجه	سازگاری کل	سازگاری فردی	سازگاری اجتماعی	سازگاری آموزشی	
حمایت و تشویق مادر بر	F=۶۰/۲۸۸ P=۰/۰۰۰	F=۱۶/۶۰۷ P=۰/۰۰۰	F=۲۵/۲۸۳ P=۰/۰۰۰	F=۶۱/۲۸۴ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه اول تحقیق تأیید شد.
حمایت و تشویق پدر بر	F=۴۴/۳۵۲ P=۰/۰۰۰	F=۱۰/۲۶۵ P=۰/۰۰۰	F=۲۱/۲۶۷ P=۰/۰۰۰	F=۴۷/۳۶۴ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه اول تحقیق تأیید شد.
محیط خانواده بر	F=۹/۵۰۹ P=۰/۰۰۰	F=۶/۴۳۶ P=۰/۰۰۰	F=۶/۳۱۳ P=۰/۰۰۰	F=۱۰/۵۴۴ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه دوم تحقیق تأیید شد.
شرایط خانواده بر	F=۰/۹۶۹ P=۰/۳۸۱	F=۲/۵۸۴ P=۰/۰۷۷	F=۰/۵۶۹ P=۰/۴۵۱	F=۰/۶۳۸ P=۰/۵۲۹	اثر معنادار ندارد (نسبت F کمتر از ۱ و P بیش از ۰/۰۵ است). فرضیه سوم تحقیق رد شد.
تحصیلات مادر بر	F=۱۷/۰۶۱ P=۰/۰۰۰	F=۶/۳۰۸ P=۰/۰۰۰	F=۸/۵۳۸ P=۰/۰۰۰	F=۲۲/۱۳۲ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه چهارم تحقیق تأیید شد.
تحصیلات پدر بر	F=۲۵/۱۶۴ P=۰/۰۰۰	F=۸/۱۰۹ P=۰/۰۰۰	F=۱۸/۶۲۷ P=۰/۰۰۰	F=۲۵/۱۱۵ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه چهارم تحقیق تأیید شد.
شغل پدر بر	F=۵/۹۲۷ P=۰/۰۰۰	F=۵/۶۲۸ P=۰/۰۰۰	F=۴/۵۳۸ P=۰/۰۰۱	F=۴/۳۳۶ P=۰/۰۰۱	اثر معنادار دارد. فرضیه پنجم تحقیق در مورد شغل پدر تأیید شد.
شغل مادر بر	F=۰/۶۵۳ P=۰/۶۶۰	F=۰/۲۵۳ P=۰/۹۳۷	F=۱/۰۲۹ P=۰/۴۰۰	F=۰/۹۳۴ P=۰/۴۵۹	اثر معنادار ندارد (نسبت F کمتر از ۱ و P بیش از ۰/۰۵ است). فرضیه پنجم تحقیق در مورد شغل مادر رد شد.
تعداد خواهر و برادر بر	F=۰/۲۱۵ P=۰/۹۸۲	F=۱/۱۱۸ P=۰/۳۵۲	F=۰/۳۰۱ P=۰/۹۵۳	F=۰/۳۸۷ P=۰/۹۰۹	اثر معنادار ندارد (نسبت F کمتر از ۱ و P بیش از ۰/۰۵ است). فرضیه ششم تحقیق در مورد تعداد خواهر و برادر رد شد.
چندمین فرزند خانواده بودن بر	F=۱/۴۱۰ P=۰/۲۰۱	F=۲/۲۸۱ P=۰/۰۲۸	F=۱/۰۶۲ P=۰/۳۸۸	F=۱/۲۵۳ P=۰/۲۷۴	فرضیه ششم تحقیق در خصوص تأثیر چندمین فرزند خانواده بودن بر سازگاری فردی تأیید شد، ولی بر سازگاری آموزشی، اجتماعی و کل رد شد.
نگرانی در خصوص هزینه های زندگی بر محل بزرگ شدن بر	F=۱۰/۳۳۶ P=۰/۰۰۰	F=۱۲/۵۸۴ P=۰/۰۰۰	F=۴/۶۹۳ P=۰/۰۰۲	F=۹/۲۱۳ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه هفتم تحقیق تأیید شد.
محل زندگی بر	F=۰/۱۴۲ P=۰/۶۶۳	F=۰/۱۹۱ P=۰/۸۲۶	F=۰/۰۴۹ P=۰/۹۵۲	F=۰/۱۴۵ P=۰/۴۳۱	اثر معنادار ندارد (نسبت F کمتر از ۱ و P بیش از ۰/۰۵ است). فرضیه هشتم تحقیق رد شد.
محل زندگی بر	F=۰/۵۵۷ P=۰/۶۹۴	F=۱/۰۴۴ P=۰/۳۸۵	F=۰/۴۲۲ P=۰/۷۹۳	F=۰/۸۷۲ P=۰/۴۸۱	اثر معنادار ندارد (نسبت P بیش از ۰/۰۵ است). فرضیه نهم تحقیق رد شد.
جنسیت بر	F=۴/۵۳۶ P=۰/۰۳۴	F=۱/۲۵۷ P=۰/۲۶۳	F=۰/۲۸۳ P=۰/۰۷۱	F=۵/۱۰۲ P=۰/۰۲۵	فرضیه دهم تحقیق تأیید شد.
	اثر معنادار دارد.	اثر معنادار ندارد.	اثر معنادار ندارد.	اثر معنادار دارد.	

نتیجه	سازگاری کل	سازگاری فردی	سازگاری اجتماعی	سازگاری آموزشی	
پذیرش مسئولیتهای فردی بر	F=۱۸/۱۶۴ P=۰/۰۰۰	F=۱۵/۳۲۸ P=۰/۰۰۰	F=۱۱/۸۹۱ P=۰/۰۰۰	F=۱۳/۶۴۲ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه یازدهم تحقیق تأیید شد.
به اندازه کافی باهوش نیستیم بر	F=۷۱/۲۸۱ P=۰/۰۰۰	F=۲۲/۱۶۰ P=۰/۰۰۰	F=۲۳/۱۶۱ P=۰/۰۰۰	F=۲۵/۴۹۷ P=۰/۰۰۰	اثر معنادار دارد. فرضیه دوازدهم تحقیق تأیید شد.

همان طور که ملاحظه می‌شود، در جدول ۱ نتایج تأثیر متغیرهای فردی و خانوادگی بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه نشان داده شده است.

جدول ۲- مقایسه سازگاری کل دختران با پسران

جنسیت	تعداد	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف استاندارد
دختر	۷۷	۱۳۹/۰۰	۲۶۳/۰۰	۲۱۲/۹۲۱	۲۶/۴۵۳۴۲
پسر	۲۱۵	۱۰۸/۰۰	۲۶۷/۰۰	۲۰۵/۱۶۲۸	۲۷/۷۷۱۸۸

همان طور که در جدول ۲ ملاحظه می‌شود، میانگین سازگاری کل دختران بیش از پسران است.

جدول ۳- همبستگی پیرسون بین عوامل خانوادگی فردی و سازگاری کل

سازگاری کل	
۰/۶۳۳*	حمایت و تشویق مادر
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۶۶۳*	حمایت و تشویق پدر
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۳۳۸*	محیط خانواده
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۲۷۶*	تحصیلات مادر
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۳۳۶*	تحصیلات پدر
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۳۴۱*	رفاه اقتصادی
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۳۶۸*	پذیرش مسئولیتهای فردی
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۷۰۳*	هوش
۰/۰۰۰	سطح احتمال
۰/۵۲۹*	علاقه به درس
۰/۰۰۰	سطح احتمال

* همبستگی در سطح یک درصد معنادار است.

همان طور که در جدول ۳ ملاحظه می‌شود، با افزایش حمایت و تشویق مادر و پدر، صمیمیت در خانواده، تحصیلات مادر و پدر، رفاه اقتصادی، هوش و علاقه به رشته تحصیلی سازگاری بهبود می‌یابد. دانشجویان از حمایت مادر بیش از حمایت پدر بهره‌مندند.

مقایسه یافته‌های تحقیق با نتایج تحقیقات قبلی: فرضیه اول تحقیق که حمایت مادر و پدر بر سازگاری آموزشی، اجتماعی و فردی دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. در این تحقیق حمایت مادر و پدر به صورت جداگانه بررسی شد. نتایج تحقیق نشان داد که حمایت مادر از فرزندان بیش از پدر است و این ممکن است به دلیل احساس نزدیکی بیشتر فرزندان به مادر نسبت به پدر باشد. مادران از نوزادی مراقبت اصلی از فرزند

را بر عهده می‌گیرند و وقت بیشتری با وی صرف می‌کنند (Lamb, 1997). در کودکی مادران ارتباطات متقابل بیشتری با فرزندان دارند، چون بیشتر با آنها هستند (Hosley and Montemayor, 1997; Montemayor and Brownlee, 1987) هنگام نوجوانی مادران بیشتر پاسخگوی فرزند خود هستند و پدران انتظارات بالاتری از وی دارند (Baumirnd, 1991). در دوران تحصیل در دانشگاه که فرزند به مرحله جدیدی از رشد دست پیدا می‌کند نیز این تفاوت به چشم می‌خورد (Kenny and Donalson, 1991). در این پژوهش نتایج تحقیقات فانتی (Fanti, 2005) که مادر و پدر هر دو در سازگاری آموزشی، اجتماعی و فردی دانشجو با محیط دانشگاه تأثیر دارند و اینکه کیفیت حمایت مادران نسبت به پدران متفاوت است، تأیید شد. همچنین، این تحقیق نتایج پژوهش ششانی و خلیلی (Shashaani and Khalili, 2001) را در خصوص ۳۷۵ دانشجوی ایرانی از دو دانشگاه در تهران در رشته‌های کامپیوتر، ریاضی، جامعه‌شناسی، مهندسی، کشاورزی و شیمی تأیید کرد. یافته‌های این محققان نشان داد که حمایت و تشویق والدین بر سازگاری آموزشی اثر دارد. حمایت و تشویق والدین با علاقه دانشجو به درس، اطمینان به درس و آگاهی از سودمندی آموزش ارتباط مثبت داشت.

این فرضیه که محیط خانواده بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه تأثیر دارد، تأیید شد. در این تحقیق نتایج تحقیقات نلسون و همکاران (Nelson et al., 1993) که بدون توجه به شرایط خانواده، اختلاف بین پدر و مادر اثرهای منفی بر سازگاری جوانان دارد، تأیید شد. یافته‌ها نتایج تحقیقات یاد شده را که در آن دانشجویانی که در خانواده‌هایشان اختلافات کمتری وجود دارد مشکلات سازگاری کمتری نیز دارند و نیز نتایج تحقیقات هافمن و ویس (Hoffman and Weiss, 1987) را که اختلاف در خانواده با مشکلات سازگاری در دانشجویان ارتباط دارد، تأیید کرد. به علاوه، در این تحقیق نتایج تحقیقات فنسترا (Feenstra, 2001) که نشان داد محیط خانواده، و نه شرایط خانواده، با سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه ارتباط دارد، تأیید شد.

این فرضیه که تحصیلات پدر و مادر بر سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه اثر دارد نیز تأیید شد. در این تحقیق نتایج پژوهش ششانی و خلیلی (Shashaani and Khalili, 2001) در خصوص دانشجویان ایرانی تأیید شد. با افزایش تحصیلات والدین سازگاری آموزشی بهبود می‌یابد. همچنین، یافته‌های این تحقیق نتایج این تحقیقات (Terenzini et al., 1996; Richardson and Skinner, 1992, Tinto, 1993) را که فرزندان والدین با تحصیلات کم سازگاری آموزشی پایین تری با محیط دانشگاه دارند، تأیید کرد. این دانشجویان با مهارت‌های شناختی پایین تری وارد دانشگاه می‌شوند، معمولاً از مهارت‌های مدیریت زمان بهره‌مند نیستند و مهارت‌های کافی برای نام نویسی و صحبت با مشاوران را ندارند و بنابراین، عملکرد و سازگاری آموزشی پایین‌تر آنها مربوط به تجربه قبل از دانشگاه و در دوران دانشگاه می‌شود.

در این تحقیق نتایج تحقیقات پیک و که (Pike and Kuh, 2005) مبنی بر اینکه دانشجویانی که والدینشان تحصیلات پایین دارند، در سازگاری اجتماعی با محیط دانشگاه با مشکل رو به رو می‌شوند، تأیید شد. این دانشجویان در فعالیتهای فوق برنامه دانشگاه کمتر شرکت می‌کنند و این فعالیتها را تا زمانی که در برنامه‌های آموزشی خود موفق شوند، به تعویق می‌اندازند. پیک و که (Pike and Kuh, 2005) تأثیر مثبت این فعالیتها را در سازگاری اجتماعی دانشجویان نشان داده‌اند.

در این تحقیق نتایج تحقیقات لندن و نیز ترنزی و همکاران (London, 1992; Terenezini et al., 1996) مبنی بر اینکه دانشجویانی که والدینشان تحصیلات پایینی دارند، نه تنها سازگاری آموزشی و اجتماعی

کمتری دارند، بلکه در سازگاری فردی نیز با مشکل رو به رو می‌شوند، تأیید شد. معمولاً فرهنگ خانواده دانشجویانی که والدینشان تحصیلات پایین دارند، با فرهنگ دانشگاه فرق دارد. اگر خانواده احساس کند که دیگر نمی‌تواند با فرزند بعد از ورود به دانشگاه ارتباط برقرار کند، ممکن است دانشجو احساس تنهایی و سردرگمی کند و نتواند از تجربه تحصیل در دانشگاه بهره کامل ببرد.

این فرضیه که شغل پدر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. در این تحقیق نتایج تحقیقات ششانی و خلیلی و نیز هورن و نانز (Shashaani and Khalili, 2001; Horn and Nunez, 2000) که شغل پدر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. آموزش در دانشگاه کلید موفقیت و ارتقای آموزشی، اجتماعی و اقتصادی به شمار می‌رود. فرزندان والدینی که از وضعیت مطلوب اجتماعی بهره‌مند نیستند، از آمادگی کمتر کسب آموزش، داشتن آرزوهای محدودتر، حمایت و تشویق کمتر و دانش کمتر در خصوص چگونگی ورود به دانشگاه رنج می‌برند. این عوامل شناخت ذهنی نسبت به دانشگاه و تنوع انتخاب را کاهش می‌دهد که خود گذراندن موفقیت آمیز این دوره را با مشکل رو به رو می‌کند.

نتایج این پژوهش که شغل مادر بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر ندارد، با یافته‌های ششانی و خلیلی (Shashaani and Khalili, 2001) در خصوص دانشجویان ایرانی هماهنگ نیست. این محققان در تحقیقات خود نتیجه گرفتند که فرزندان که مادرانشان وضعیت شغلی بهتری دارند، اعتماد به نفس بالاتر، علاقه بیشتر و آگاهی بیشتری از سودمندی آموزش داشتند.

این فرضیه که رفاه اقتصادی بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. در این تحقیق نتایج تحقیقات (Oliverz and Tierney, 2005) که رفاه اقتصادی بر سازگاری اثر دارد، تأیید شد. والدینی که می‌توانند برای فرزندان‌شان منابع آموزشی را فراهم کنند، توانایی قابلیت مقابله با اضطراب و ناراحتی‌ها را در فرزندان تقویت می‌کند. فراهم کردن کمک‌های مالی برای دانشجویانی که به آن به شدت نیاز دارند، بر سازگاری آنان اثر مثبت دارد.

نتایج این تحقیق که محل زندگی دانشجو بر سازگاری وی با محیط دانشگاه اثر ندارد، با یافته‌های مکارمی (Makaremi, 2000) که در مورد ۱۴۵۲ دانشجوی دانشگاه شیراز انجام شد، هماهنگ نیست. در تحقیقات مکارمی دانشجویان خوابگاهها سازگاری شخصی هیجانی پایین‌تری داشتند و احساس افسردگی و اضطراب می‌کردند.

این فرضیه که جنسیت بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. در این تحقیق یافته‌های محمدی و همکاران (Mohammadi et al., 2010) در مورد ۲۴۱ دانشجوی ایرانی دانشگاه شیراز در رشته علوم و مهندسی تأیید شد. در تحقیقات یاد شده دخترانی که در خوابگاه زندگی می‌کردند اصرار بیشتری برای انجام دادن کارها داشتند، از رشد شناختی و دستاوردهای آموزشی بهتری بهره‌مند بودند و سازگاری آموزشی بالاتری داشتند. در نمونه فعلی دختران نسبت به پسران انگیزه بالاتر، کار و کوشش بیشتر، خود اثر بخشی بالاتر و رضایت بیشتر از محیط آموزشی داشتند. این ممکن است بدین دلیل باشد که دختران احساس می‌کنند دلایل بهتری برای آموزش در دانشگاه دارند، بهتر می‌توانند برنامه‌ها و اهداف خود را تعیین کنند، توانایی انجام دادن تکالیف را به صورتی دارند که به عملکرد بهتر آنان می‌انجامد و رضایت بیشتری از محیط آموزش خود دارند.

این فرضیه که پذیرش مسئولیتهای فردی بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. در این تحقیق نتایج تحقیقات وارگاس و نیز چوی (Vargas, 2004; Choy, 2001) که پذیرش مسئولیتهای فردی بر

سازگاری اثر دارد، تأیید شد. دانشجویانی که به تجربه تحصیل در دانشگاه به عنوان ادامه تجربه‌های آموزشی، اجتماعی و فردی خود می‌نگرند، بهتر خود را با محیط سازگار می‌کنند، در حالی که دوره دانشگاه برای دانشجویان دیگر از نظر آموزشی، اجتماعی و فردی پیچیده‌تر است. کیفیت سازگاری با دانشگاه در موفقیت این دانشجویان تأثیر می‌گذارد.

این فرضیه که هوش بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. نتایج این تحقیق نتایج تحقیقات هولاهان و همکاران (Holahan et al., 1994) را که هوش بر سازگاری تأثیر دارد، تأیید کرد. دانشجویانی که باهوش‌ترند، می‌توانند نیازهای محیط را ارزیابی و از راهبردهای مقابله‌ای مؤثر برای سازگاری با محیط استفاده کنند. آنان استعداد کافی برای رسیدن به هدف را دارند و می‌توانند پیشرفت خود را برای رسیدن به هدف کنترل کنند.

این فرضیه که علاقه به رشته تحصیلی بر سازگاری دانشجو با محیط دانشگاه اثر دارد، تأیید شد. در این تحقیق نتایج تحقیقات هاراکویز و همکاران (Harackiewicz et al., 2002) که علاقه‌مندی به رشته تحصیلی بر موفقیت دانشجو اثر دارد، تأیید شد. علاقه‌مندی به رشته تحصیلی بر یادگیری مطلب درس، سرمایه‌گذاری زمان و انرژی و حفظ کوشش مناسب برای تکمیل موفقیت آمیز درس اثر دارد. پینتریچ و زوشو (Pintrich and Zusho, 2002) نشان دادند که علاقه‌مندی به درس با خود تنظیمی و موفقیت دانشجو نیز ارتباط دارد.

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج این تحقیق برای مشاوران آموزشی اهمیت بسیاری دارد. تأثیر مستقیم ارتباطات خانوادگی نشان می‌دهد که خانواده بخش مهمی از زندگی دانشجو را تشکیل می‌دهد. مداخلاتی که برای سازگاری دانشجو انجام می‌گیرد، باید اهمیت متغیرهای خانوادگی و کیفیت ارتباط در خانواده را در نظر بگیرد. این ارتباطات می‌تواند آگاهی مشاوران را از دانشجویانی که بیشتر در معرض خطر ناسازگاری قرار دارند، افزایش دهد. ارتباطات در خانواده بر راهبردهای مقابله‌ای که دانشجو برای سازگاری استفاده می‌کند، تأثیر دارد. دانشجویانی که در خانواده‌هایی که در آنها اختلافات زیاد است بزرگ شده‌اند، در استفاده از راهبردهای مقابله‌ای ضعیف هستند (Feenstra, 2001).

نتایج این تحقیق در ایران نشان داد که وقتی والدین به فرزندان خود آموزش می‌دهند تا اولویتهای خود را معین کنند و مسئولیت کارهای خود را بر عهده بگیرند و به طور کلی آنها را برای آینده آماده می‌کنند، فرزندان سازگاری بهتری با محیط دانشگاه از خود نشان می‌دهند. نظام خانواده در تعیین اهداف و موفقیت دانشجویان نقش مهمی را ایفا می‌کند. تأکید خانواده بر آموزش فرزند و روابط خانوادگی بر سازگاری و موفقیت دانشجو تأثیر دارد. نتایج این تحقیق نشان داد که حمایت خانواده برای رسیدن به موفقیت دانشجو ضروری است. والدین به خصوص مادران در سازگاری آموزشی، اجتماعی و فردی دانشجویان نقش مهمی را ایفا می‌کنند. دانشجویان مادر را به عنوان مبنای اطمینان بخشی به حساب می‌آورند که می‌توانند هنگام ناراحتی و اضطراب به او رو آورند. احساس داشتن خانواده به دانشجویان این اطمینان را می‌بخشد که بدون توجه به آنچه ممکن است اتفاق بیفتد، آنها از حمایت و محبت خانواده بهره‌مندند و مفهوم خانواده را در بهره بردن از این حمایت و محبت درک می‌کنند.

همچنین، نتایج این تحقیق نشان داد که موفقیت در این دوره به معنی سازگاری با فرهنگ دانشگاه و احساس تعلق به دانشگاه است؛ یعنی دانشجو احساس کند که از او حمایت می‌شود و اعضای دانشگاه او را قبول دارند.

بسیاری از دانشجویان بدون آشنایی با فرهنگ دانشگاه وارد آنجا می‌شود و نمی‌دانند استادان از آنها چه می‌خواهند، هدف از انجام دادن تکلیف چیست و روش نمره‌بندی چگونه است؟ مهم‌تر اینکه آنها احساس می‌کنند که نمی‌توانند با استاد خود ارتباط برقرار کنند. وقتی دانشجو احساس نکند که با محیط دانشگاه ارتباط و پیوند دارد یا اینکه ارزشهای دانشجو با ارزشهای دانشگاه فرق داشته باشد، ناسازگاری به وجود می‌آید.

نتایج این تحقیق نشان داد که حمایت‌های اجتماعی در سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه تأثیر معناداری دارد؛ دانشجو نیاز به محبت و حمایت دارد. وقتی دانشجو بداند که از او حمایت می‌شود، در حین اضطراب و افسردگی احساس می‌کند که تنها نیست و می‌تواند از کادر دانشگاه یا از خانواده خود کمک بگیرد. حمایت‌های اجتماعی بر اینکه چطور و تا چه اندازه دانشجو می‌تواند مشکلاتش را حل کند، تأثیر می‌گذارد. توانایی برقراری ارتباط با دانشگاه و خانواده به دانشجو این فرصت را می‌دهد که با مشکلاتش به طور مؤثرتر مقابله و خود را با محیط جدید سازگار کند.

درس «سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه» می‌تواند به عنوان یکی از دروس مقدماتی به دانشجویان مهارت‌های لازم را برای داشتن ارتباط مؤثر با محیط دانشگاه و خانواده آموزش دهد (Snyders, 2005). در این درس دانشجویان تشویق می‌شوند که با داشتن اهداف آموزشی روشن خودشان را بهتر با جو دانشگاه هماهنگ کنند. دانشجویان آموزش می‌بینند که چگونه اهداف خود را تعیین و آنها را اولویت‌بندی کنند. اولویت‌بندی اهداف به دانشجو کمک می‌کند که کدام هدف را اول دنبال کند. بعد از اینکه اهداف اصلی دانشجو تعیین شد، دانشجو آموزش می‌بیند که نقطه پایانی اهداف خود را نیز مشخص کند. مثلاً هدف گرفتن نمره خوب نقطه پایانی ندارد، درحالی که هدف گرفتن نمره «ب» در امتحان ریاضی نقطه پایان دارد. بدون تعیین نقطه پایان دانشجو نمی‌تواند تشخیص دهد چه موقع به هدفش رسیده است. به علاوه، نقطه پایان به دانشجو این فرصت را می‌دهد که موفقیت و هیجان‌ناث مثبت را تجربه کند. در حالی که اگر هدف دانشجو رسیدن به نمره خوب باشد، ممکن است هرگز احساس رضایت نکند و چون دانشجو آثار مثبت رسیدن به هدف را درک نمی‌کند، ممکن است کمتر کوشش کند. معیارهای نامشخص موفقیت ممکن است یکی از دلایل افسردگی دانشجو باشد.

با آموزش درس سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه تشویق می‌شود که خود را به عنوان یک عضو فعال دانشگاه به حساب بیاورد و نه تنها در برنامه‌های درسی، بلکه در فعالیتهای فوق برنامه آموزشی نیز شرکت کند و بین فعالیتهای آموزشی و فعالیتهای فوق برنامه آموزشی هماهنگی ایجاد کند. این توازن و هماهنگی بین فعالیتهای به دانشجو احساس پیوستگی با محیط را می‌دهد. احساس تعلق و ارتباط موجب می‌شود تا دانشجو بهتر بتواند با مشکلات مقابله کند و سازگاری و موفقیت بیشتری داشته باشد.

با آموزش این درس دانشجو تشویق می‌شود که ارتباطات خانوادگی خود را حفظ کند و در عین حال، در ایجاد ارتباطات مثبت با دانشجویان دیگر و هم‌اتاقیهای خود کوشش کند. چگونگی این ارتباط تأثیر طولانی مدت فردی بر دانشجو دارد و می‌تواند زندگی آموزشی و اجتماعی وی را مختل کند. دانشجو در این درس آموزش می‌بیند که در صورت نیاز به کدام یک از بخشهای مشاوره دانشگاه مراجعه کند.

درس سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه می‌تواند والدین را نیز در فرایند آموزش داخل کند (Budny and Delaney, 2001). به آنان آگاهی داده می‌شود که به فرزندان خود قبل از ورود به دانشگاه در مورد سستن لباس، خرید، آشپزی و غیره تعلیم دهند. در محیط جدید دانشجو با تغییرات در روش زندگی، در سرویس بهداشتی،

زمان غذا خوردن، رژیم غذایی، هم اتاقیها، محل شستن لباسها رو به رو می‌شود. شش ماه قبل از ورود به دانشگاه بهتر است والدین از فرزندان خود بخواهند وظایفی را که باید در دانشگاه انجام دهند، در خانه انجام دهند. به والدین آموزش داده می‌شود که به حرفهای فرزند دانشجوی خود گوش کنند و به او بازخورد لازم را بدهند. شکست به صورتهای مختلف ممکن است برای دانشجو اتفاق بیفتد. برای بعضی از دانشجویان که عادت به گرفتن نمره بیست دارند، نمره کمتر ممکن است شکست محسوب شود. برای دانشجویان دیگر روشهای آموزش که از قبل داشته‌اند، ممکن است در دوران دانشگاه نتایج خوبی نداشته باشد. شکست همراه با فشارهای جدید بر نیروی بالقوه دانشجو تأثیر می‌گذارد. صحبت در باره نمره یا برنامه کلاسها با والدین ممکن است راههای جبران شکست را باز کند. به والدین آگاهی داده می‌شود که انتظار بیش از حد توانایی فرزند از وی نداشته باشند و به او فشار نیاورند.

به والدین آموزش داده می‌شود که تصمیم‌گیری مستقل را در دانشجو تشویق کنند. دانشگاه فرصتی را به فرزند می‌دهد که رشد کند و در تصمیم‌گیریها استقلال داشته باشد. بهتر است که والدین به دانشجو اجازه رشد دهند. بهتر است که والدین با دانشجو ارتباط باز داشته باشند، به طوری که فرزند احساس کند که به والدین نزدیک است و می‌تواند آنها را در جریان زندگی آموزشی، اجتماعی و فردی خود قرار دهد (Budny and Delaney, 2001). انتقال به دانشگاه نیاز به پذیرش مدیریت پول نیز دارد. والدین بهتر است به دانشجو برنامه‌ریزی برای خرج کردن را آموزش دهند. اگر دانشجو بداند که در چه زمانی باید پرداختهای مختلف را برای آموزش خود انجام دهد، بهتر می‌تواند مدیریت پول را به عهده بگیرد. برای اینکه دانشجو زیاد خرج نکند، بهتر است والدین یکباره مقدار زیادی پول در اختیار وی قرار ندهند، بلکه به فواصل مناسب این کار را انجام دهند. والدین باید مشخص کنند که چه مقدار و در چه زمان به فرزند خود پول می‌دهند (James, 2000).

سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه بر اهمیت ارتباط دانشگاه با دانشجو و تشویق وی به شرکت در فعالیتهای دانشگاه تأکید می‌کند. تشویق دانشجویان به شرکت نه فقط در کلاسها، بلکه در فعالیتهای اجتماعی و فرهنگی نقش مهمی در موفقیت و سازگاری دانشجو ایفا می‌کند. باید به دانشجویان فرصت داده شود تا با یکدیگر و با استادان در باره مطالب آموزشی بحث کنند تا توانایی طرح‌ریزی و شناسایی ساختار بحث را پیدا کنند. اگر فعالیتهای خارج از کلاس دانشجو از اهداف آموزش حمایت کند و دانشجو را در تنظیم فعالیتهای آموزشی، تقسیم‌بندی و ارتباط آنها با یکدیگر یاری دهد، سازگاری دانشجو بهبود می‌یابد. تحقیقات نتایج مثبت اضافه کردن درس سازگاری دانشجویان را با محیط دانشگاه در برنامه آموزشی نشان داده است. این درس با افزایش سطح دانش دانشجویان در خصوص تغییرات در روش زندگی و ارتباطات اجتماعی، تشویق استفاده از راهبردهای مقابله‌ای برای کاهش اضطراب و احساس سلامت روحی و جسمی و افزایش آگاهی از خدمات دانشجویی به دانشگاهها کمک کرده است که دانشجویان موفق‌تری داشته باشند. تحقیقات نشان داده است که دانشگاه در آگاه کردن والدین از نظام دانشگاه نیز نقش مؤثری ایفا و ارتباط والدین را با دانشجویان از طریق ارائه برنامه‌های آموزشی به والدین تشویق کرده است. وقتی که والدین از مشکلات فرزند دانشجوی خود آگاهی داشته باشند، ارتباط، همکاری و سازگاری وی با محیط دانشگاه بهبود می‌یابد و تشویق می‌شود تا بیش از کسب دانش به تجربه دانشگاه به عنوان یکی از مهم‌ترین دوران طبیعی رشد خود بنگرد.

References

1. Ainsworth, M. D. S.(1989); “Attachments Beyond Infancy”; *American Psychologist*, Vol. 44, pp. 709- 716.
2. Armsden, G. C. and M. T. Greenberry (1987); “The Inventory of Parent and Peer Attachment: Individual Differences and their Relationship to Psychological Well – being in Adolescence”; *Journal of Youth and Adolescence*, Vol. 16, pp. 427-452.
3. Baird, W. E., J. P. Prather, K. D. Finson and J. S. Oliver (1994); “Comparison of Perceptions Among Rural Versus Non – rural Secondary Science Teachers: A Multi – sate Survey”; *Science Education*, Vol. 78, pp. 555-576.
4. Baker, R. W. and B. Siryk (1989, 1999); *SACQ Student Adaptation to College Questionnaire Manual*; Western Psychological Services .
5. Baker, R. W. and B. Siryk (1986); “Exploratory Intervention with a Scale Measuring Adjustment to College”; *Journal of Counseling Psychology*, No. 33, pp. 31-38.
6. Baker, R.W., O. V. Mcneil and B. Siryk (1985); “Expectation and Reality in Freshman Adjustment to College”; *Journal of Counseling Psychology*, No. 32, pp. 94-103.
7. Bartholomew, K. and L. Horowitz (1991); “Attachment Styles Among Young Adults: A Test of a Four Category Model”; *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 61, pp. 226- 244.
8. Baumrind, D.(1991); Parenting Styles and Adolescent Development; In R.M. lerner, A. J. Brooks – Gunn (Eds); *Encyclopedia of Adolescence*, New York, pp. 146-158.
9. Berkner, L. and L. Chavez (1997); *Access to Post Secondary Education for 1992 High School Graduates*; Washington DC: National Centre for Education Statistics.
10. Bowlby, J. (1988); *A Secure Base: Parent Child Attachment and Healthy Human Development*; New York : Basic Books.
11. Budny, D. D. and C.A. Delaney (2001); Working with Students and Parents to Improve the Freshman Retention, 31st ASEE –IEEF Frontiers in Education Conference.

12. Choy, S. (2001); *Students Whose Parents Did not Go to College: Post Secondary Access Persistence, and Attainment*; Washington D. C: National Centre for Education Statistics.
13. Cicchetti, D. and L. A. Sroufe (2000); "The Past as Prologue to the Future: The Times They've been a-changin"; *Development and Psychopathology*, Vol. 12, pp. 255-264.
14. Connell, J. P. and J. G. Wellborn(1991); Competence, Autonomy and Relatedness: Amotivational Analysis of Self System Processes, In M. R. Gunnar and L. A. Sroufe (Eds.); *Self Processes and Development*; Hillsdale, Nj. Erlbaum, pp. 43-77.
15. Deci, E. L. and R. M. Ryan(1985); *Intrinsic Motivation and Self Determination in Human Behavior*; New York: Pelnum Press.
16. Doug, W. (2003); "Effects on Parental Attachment of Rural and Non Rural Students"; *Rural Educator*, Vol. 31, No. 1, March.
17. Fanti, K. (2005); *The Parent Adolescent Relationship and College Adjustment over the Freshman Year*; Georgia State University.
18. Feenstra , I. S. (2001); "First – year Students Adaptation to College: The Role of Family Variables and Individual Coping"; *Journal of College Student Development*, Vol. 46, No. 2, March-April.
19. Florian , V., M. Mikulincer and I. Bucholtz(1995); "Effects of Adult Attachment Style on the Perception and Search for Social Support"; *The Journal of Psychology*, Vol. 124, pp. 665-675.
20. Gerdes, H. (1986); *Freshman Adjustment to College: Expectations, Satisfaction, and Persistence*; Unpublished Master's Thesis, University of Oregon, Eugene.
21. Goldenberg, S. (2000); *Attachment and Development*; London: Arnold.
22. Grolnick, W. S. (2003); *The Psychology of Parental Control. How Well Meant Parenting Backfires*; Mahwah, NI: Erlbaum.
23. Harackiewicz, J. M., K. E. Barren, J. M. Tauer and A.J. Elliot (2002); "Predicting Success in College: A Longitudinal Study of Achievement Goals and Ability Measures as Predictors of Interest and Performance from Freshman Year to Graduation"; *Professional School Counseling*, Vol. 56, pp. 20-40.

24. Hinderlie , H. H. and M. Kenny(2002); “Attachment, Social Support, and College Adjustment Among Black Students at Predominantly White Universities”; *Journal of College Student Development*, Vol. 43, pp. 327-340.
25. Hoffman, J. A. and B. Weiss(1987); “Family Dynamics and Presenting Problems in College Students”; *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 34, No. 2 , pp. 158-163.
26. Holahan, C. I., D. P. Valentiner and R. H. Moos (1994); “Parental Support and Psychological Adjustment During the Transition to Young Adulthood in a College Sample ”; *Journal of Family Psychology*, Vol. 8, No. 2, pp. 215-223.
27. Horn, L. and A. Nunez (2000); *Mapping the Road to College: First Generation Students Math Track, Planning Strategies and Context of Support*; Washington, D.C: National Centre for Education Statistics.
28. Hosley, C. A. and R. Montemayor (1997); Fathers and Adolescents, in M. E.Lamb (Ed.) *The Role of the Father in Child Development* (3rd ed); New York : Wiley, pp. 162-178.
29. James, A. (2000); *Parent's Guide – student Finance: Maintaining Your Parental Support, Independent*; Florida Department of Education U.S.A.
30. Kenney, M. E. and G. A. Donaldson(1991); “Contributions of Parental Attachment and Family Structure to the Social and Psychological Functioning of First Year College Students”; *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 38, No. 4, pp. 479 – 486.
31. Lamb, M. E. (1997); Fathers and Child Development: An Introductory Overview And Guide, In M. E. Lamb (Ed.); *The Role of Father in Child Development 3rd Edition*; New York: Wiley, pp. 1-18, pp. 309-313.
32. London, H. B.(1992); Transformation: Cultural Challenges Faced by First Generation College Students, In L.S. Zwerling and H.B. London (Eds.); *First Generation College Students: Confronting the Cultural Issues*; Son Francisco, (A) Jossey Bass Publishers.
33. Lopez, F. G. and B. Gormely(2002); “Stability and Change in Adult Attachment Style over the First Year College Transition: Relations to Self – confidence, Coping, and Distress Patterns”; *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 49, pp. 355-364.

34. Lopez, F. G., V. L. Campell and C. E., Jr. Watkins(1986);“Depression, and College Adjustment: An Investigation of Sex Differences”; *Journal of Counseling Psychology*, No. 33, pp. 52-56.
35. Makaremi, A. (2000); “Relation of Depression and Anxiety to Personal and Academic Problems Among Iranian College Students”; *Psychological Report*, No. 87, pp. 693-698.
36. Minuchin, S. (1974); *Families and Family Therapy*; Cambridge, MA: Harvard University Press.
37. Mohammadi , M., A. M. Schwitezer and J. Nunnery (2010); “Examining the Effects of Residence and Gender on College Student Adjustment in Iran: Implications for Psychotherapists”; *Journal of College Student Psychotherapy*, Vol. 24, No. 1, pp. 59-72.
38. Montemayor, R. and J. Brownlee(1987); Fathers, Mathers and Adolescents: Gender based Differences in Parental Roles During Adolescents”; *Journal of Youth and Adolescents*, No. 16, pp. 281-291.
39. Mooney, S. P., M. F. Sherman and C. T. Lopresto(1991); “Academic Locus of Control, Self Esteem and Perceived Distance from Home as Predictors of College Adjustment”; *Journal of Counseling and Development*, No. 69, pp. 445- 448.
40. Nelson, W. L., H. M. Hughes, P. Handal, B. Katz and H. R. Searight (1993); “The Relationship of Family Structure and Family Conflict to Adjustment in Young Adult College Students”; *Adolescent*, Vol. 28, pp. 29-40.
41. Oliverez, P. M. and W. G. Tierney(2005); *Show Us the Money: Low Income Students Families and Financial Aid*; Centre for Higher Education Policy Analysis.
42. Pederson, D. R. and G. Moran(1999); “The Relationship Imperative: Arguments for a Broad Definition of Attachment”; *Journal of Family Psychology*, Vol. 13, pp. 496-500.
43. Pierce, G. R., I. G. Sarson and B. R. Sarson (1991); “General and Relationship – based Perceptions of Social Support: Are two Constructs better than one?”; *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 61, pp. 1028 – 1034.
44. Pike, G. R. and G. D. Kuh (2005); “First and Second Generation College Students: A Comparison of their Engagement and Intellectual

- Development”; *The Journal of Higher Education*, Vol. 76, No. 3, pp. 276-300.
45. Pintrich, P. R. and A. Zusho (2002); The Development of Academic Self Regulation: The Role of Cognitive and Motivational Factors; In A. Wigfield and J.C. Eccles (Eds.); *Development of Achievement Motivation*; New York: Academic Press, pp. 249-289.
 46. Plaud, J. J., R. W. Baker and J. E. Groccia (1990); “Freshman Decidedness Regarding Academic Major and Anticipated and Actual Adjustment to an Engineering College”; *NACADA Journal*, Vol. 10, pp. 20-26.
 47. Rattle, C. F., S. Larose, F. Guay and C. Senecal (2005); “Perceptions of Parental Involvement and Support as Predictors of College Students Persistence in a Science Curriculum”; *Journal of Family Psychology*, Vol. 19, No. 2, pp. 286 – 293.
 48. Ricardson, R. C. and E. F. Skinner (1992); Helping First – generation Minority Students Achieve Degrees, In L.S. Zwerling and H.B. London (Eds.); *First Generation College Students: Confronting the Cultural Issues*; San Francisco, CA: Jossey – Bass Publishers.
 49. Rice, G. R., T. I. Cunningham and M. B. Young (1997); “Attachment to Parents, Social Competence, and Emotional Well- being: A Comparison of Black and White Adolescents”; *Journal of Counseling Psychology*, Vol. 48, pp. 84-101.
 50. Rice, K. G. and P. N. Cummins (1996); “Late Adolescent and Parent Perceptions of Attachment: An Exploratory Studies of Personal and Social Well – being”; *Journal of Counseling and Development*, No. 75, pp. 50-57.
 51. Saracoglu, B. N. (1987); Adjustment of Learning Disabled Students to University as Related to Self- esteem and Self- efficacy Beliefs. Unpublished Master's Thesis, York University, North York, Ontario, Canada.
 52. Saucy, N. and S. Larose(2000); “Attachment and Control in Family and Mentoring Context as Determinants of Adolescent Adjustment to College”; *Journal of Family Psychology*, Vol, 1, pp. 125- 143.
 53. Savino, F., K. Rwuter- Krohn and D. Costar (1986); Freshman Adjustment at UW-Madison Residence Halls: A Preliminary Analysis, Paper Presented at the Meeting of the American College Personal Association, New Orleans, L. A.

54. Shashaani, L. and A. Khalili (2001); "Gender and Computers: Similarities and Differences in Iranian College Students, Attitude toward Computers"; *Computer & Education*, Vol. 37, pp. 363-375.
55. Smith, M. A. and R. W. Baker (1987); "Freshman Decidedness Regarding Academic Major and Adjustment to College"; *Psychological Report*, No. 61, pp. 847-853.
56. Snyders, S.(2005); *Academic Development and Support to First Year Students as Part.18th International Conference on the First Year Experience*; Southampton, England.
57. Sroufe, L. A., S. Duggal, N. Weinfield and E. Carlson (2000); Relationships, Development, and Psychopathology, In A. J. Sameroff, M. Lewis, S. M. Miller (Eds.); *Handbook of Developmental Psychology*; New York: Kluwer Academic/ Plenum Publishers pp. 75-91.
58. Tao, C.(2002); "Identifying Factors Influencing Mental Health Development of College Students in China"; *Social Behavior and Personality*, Vol. 46, No. 2, March / April
59. Terenzini, P. T., L. I. Rendon. M. L. Upcraft, S. B. Millar, K. W. Allison, P. L. Gregg and R. Jalomo(1994); The Transition to College: Diverse Students, Diverse Stories"; *Research in Higher Education*, Vol. 35, No. 1, pp. 57-73.
60. Tinto, V. (1993); *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition*; Chicago : University of Chicago Press.
61. Vargas, J. H. (2004); *College Knowledge: Addressing Information Barriers to College*; Boston, MA: The Education Research Institute.
62. Villares, E. (2006); "From Family Deficit to Family Strength: Viewing Families Contributions to Children's Learning from a Family Resilience"; *Professional School Counseling*, Vol. 10, No. 46, pp. 24-29.
63. Waters, E. and E. M. Cummings (2000); "A Secure Base from Which to Explore Close Relationships"; *Child Development*, Special Millennium Issue.
64. Waters, E., J. Crowell, M. Elliott, D. Corcoran and D. Treboux (2002); "Bowlby's Secure Base Theory and the Social Personality Psychology

- of Attachment Styles: Work(s) in Progress”; *Attachment and Human Development*, No. 4, pp. 230-242.
65. Waters, E., K. Kondo- Ikemura, G. Posada, and J. Richters(1991); Learning to Love: Mechanisms and Milestones, In M. R. Gunnar and L. A. Sroufe; *Self Processes and Development*; Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey, Vol. 23.
66. White, L., D. B. Brinkerhoff and A. Booth (1985); “The Effects of Marital Disruption on the Child's Attachment to Parents”; *Journal of Family Issues*, Vol. 6 , No. 5, pp. 22-42.
67. Zivcic-Becirevic, I., S. Smojver-Aziic, M. Kukic and S. Jasprica (2007); “Age and Gender Differences in Academic, Social, and Emotional College Adjusment”; *Psychological Topics Hrcak Portal of Scienetific Journals*, Vol. 16, No. 1.

