

Developing a Pattern of Academic Probation based on Lived Experiences of Students

Mahtab Changaei



Ph.D. Student in Counselling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: mch 192@ yahoo.com

Hossain Salimi

Bajestani*



Corresponding Author, Associate Professor, Department of Counselling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: h.salimi.b@gmail.com

Kiiumars Farah

Bakhsh



Associate Professor, Department of Counselling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: kiiumars@yahoo.com

Asiyeh

Shariatmadar



Associate Professor, Department of Counselling, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: s_shariatmadar@yahoo.com

Noorali Farokhi



Associate Professor, Department of Measurement and Assessment, Allameh Tabataba'i University, Tehran, Iran. E-mail: farokhinoorali@yahoo.com

Abstract

This study was conducted to develop a pattern of academic probation based on lived experiences of students and research texts related to the subject. This study is a qualitative research using phenomenology method and purposive sampling. Twelve semi-structured interviews were carried out with 10 female and 2 male students who were placed on academic probation. The interviews were recorded and transcribed and then, the data were analyzed using the Colizzii analysis method. Also, 25 related research texts were selected through purposive sampling and analyzed using content analysis. In general, 6 themes of individual, family, educational, economic and social factors, and non-adaptive coping strategies with 25 sub-themes were obtained from the analysis. The conceptual pattern of academic probation was developed by organizing themes and sub-themes emerged from the data, in the form of causes (causative, interfering and background), strategies/reactions and consequences. Considering to the pattern of academic probation, it seems that in the case of persisting the conditions and non-interference, the problem of students' failure to study successfully would continue and even intensify. To help such students to come out of this cycle, multidimensional interventions, including psychological counseling, are suggested.

How to Cite: Changaei, M., Salimi Bajestani, H., Farah Bakhsh, A., Shariatmadar, A., & Farokhi, N. (2023). Developing a Pattern of Academic Probation based on Lived Experiences of Students. *Educational Psychology*, 19(67), 102-138. doi: 10.22054/jep.2023.68624.3384



Educational Psychology is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

Keywords: Conceptual Pattern, Academic Probation, Lived Experiences, Descriptive Phenomenology

1. Introduction

Academic probation is a situation that warns students that their academic performance is lower than the grade point average defined in the educational regulations of universities. The approximate statistics of 12% probation of students of medical sciences universities (Fathi, Azari, Baradaran and Atlasi,2014; Mutlaq, Elhampour and Shakurnia,2009) and the statistics of nearly 20% of the probation of bachelor degree students of universities (Kohi Nasrabadi and Navabipour,2012; Golshani and Hasani,2002) can be an alarm that a part of the current expenses of the university is wasted, financial and psychological damage to probationary students and their families.

In the review of the conducted researches, two models that are more related to the topic of this study were made available: the longitudinal interactional model of dropping out of Tinto (1975, 1987, 1993) and the three-stage model of academic probation of Kelley (1996). Tinto, 's model emphasizes the student's academic and social cohesion with the university's educational environment. Also, it emphasizes the student's characteristics, family, personal motivation, ability and needs to complete education, previous academic achievement, and organizational support in academic dropout. Kellei's model, derived from the theories of Kellei,'s attributions (1973) and Weiner (1979), emphasizes the academic probation predecessors, reactions, and consequences. In this model, the success and failure of the student are explained by focusing, stability, and control. In the first stage, the student examines the adverse consequences according to the antecedents and creates attributions for their causality, stability and controllability. In the second stage, he/she experiences emotional, cognitive and behavioral reactions, and in the third stage, the long-term consequences of academic probation appear.

several studies were conducted about academic dropout with quantitative methods and have found various individual, family, and educational causes. Although these findings can be used for preventive programs, intervention and provision of effective counseling services for probationary students requires a deep and comprehensive understanding of the probationary phenomenon from the point of view of these students. According to Balduf (2009), probationary students

provide valid reasons in explaining their probation, therefore, examining their lived experiences in designing interventions for their success will be useful. Therefore, because of the gap in the research on the probationary phenomenon, this research intends to develop a conceptual model of academic probation based on the lived experiences of probationary students by answering the following questions.

- How do probationary students describe their experiences related to education?
- Which psychological components are damaged in probationary students?
- What are the psychological reactions of probationary students?
- What is the academic probationary model based on students' lived experiences?

2- Literature Review

The research background indicates that academic failure and its consequences, as probationary academic have been investigated in several studies and several findings have been obtained regarding its causes. For example, educational, economic, psychological and social factors (Attay et al. (2017) themes of lack of awareness, lack of perseverance, lack of communication and (unrealistic) optimism for the future (Beck, 2017) psycho-educational, family, transformational, economic, organizational factors and social (Arc, Graspó and Miguez-Alvarez, 2015) problems of time management, self-regulation and motivation (Ranzli, 2015 cited by Beck, 2017) internal factors (personal), external factors (family situation, social pressure, economic pressure), difficulty of courses (many technical fields), problems teaching teachers and economic problems (Roman, 2014), family problems, adaptation problems with the educational environment, motivational problems, academic relationship problems, inappropriate educational conditions, negative effects of the environment, addiction, poverty and weakness, academic and professional guidance (Moraru, 2014), lack of adequate preparation for university studies, personal problems, financial problems, being a newcomer (Miller, Smith and Nicholas, 2011); weak academic skills, lack or non-use of academic guidance services, (Brock, 2010); low motivation (Friedman and Mandel, 2009).

3-Methodology

This research was conducted with the qualitative descriptive phenomenological method and content analysis method. For that, purposeful sampling was used. In order to gain the lived experiences of probationary students, first, the questions and interview guide were prepared. Then the participants were encouraged in the semi-structured interview to describe their previous academic and university experiences and their experience of probation and their reactions to probation. The interviews were recorded and written and coded carefully. Also, the content analysis method was used to analyze research texts (articles, theses, and books). For this purpose, the concepts in the text of books and articles were coded in an open manner. After combining the results, the conceptual model of academic probation was compiled in the structural and descriptive form.

4- Results

The findings are summarized in Tables 1, 2, and 3 and Figure 1.

Table 1

Antecedents of academic probation based on interviews of probationary students

Main area	theme	Sub-theme
Individual factors	personal characteristics	Lack of academic interest and motivation, unclear goals, procrastination, weak problem-solving skills, problems adapting to university conditions, non-adaptive attribution style, frustration, weak academic skills, etc.
social factors	Education problems	Unfavorable teaching methods, inappropriate evaluation methods, teacher-student interaction problems, etc.
	Negative motivational influence of peers	Unmotivated classmates, friends with similar academic problems, etc.
	family problems	Lack of support, special problems, etc.

Table 2

Antecedents of academic probation based on the analysis of research texts

Selective Coding	Axial Coding		Open Coding
	Subcategory2	Subcategory 1	
Factors of academic drop out and probationary	Individual factors	personal characteristics	Weakness of cognitive abilities, psychological disorders, old age, gender (being a boy)
		Insufficient motivation	Lack of interest and satisfaction, academic orientation, not having clear goals, procrastination

Selective Coding	Axial Coding	Open Coding
	Subcategory2	Subcategory 1
	Academic exhaustion	Feeling tired of doing homework and studying, pessimistic attitude towards education, feeling of academic incompetence.
	Inability to efficiently adapt to the university environment	Inability to adapt to the new conditions of the university, lack of mastery of one's position, inflexibility, lack of familiarity with the environment and standards of the university
	Attribution style bias	Attribution style, making excuses for poor performance, lack of accountability, failure to respond to their poor performance
	Weak academic skills	Incompetence in academic study, not having a study plan
Family factors	Financial-social-cultural conditions of the family Special conditions in the family	Social and cultural deficiencies of the family, special family conditions, parents' education, family size, parents' occupation and low income, parents' divorce or death.
Socio-economic factors	Socio-economic problems The negative effect of peers Uncertain employment prospects Multiple roles of students	Economic pressure, social pressure, addiction, poverty, negative influence of friends, not being a native, uncertainty of getting a job related to education, the status of science in society, working at the same time as studying, marriage
Educational factors	Teaching problems Evaluation problems Weak teacher-student interaction educational facilities Educational policies	Inadequate educational conditions, professor-student relationship problems, weak educational guidance system, difficult courses, teaching problems, difficulty and ambiguity of exam questions, passive and non-participative classroom space, insufficient space and equipment, educational policies

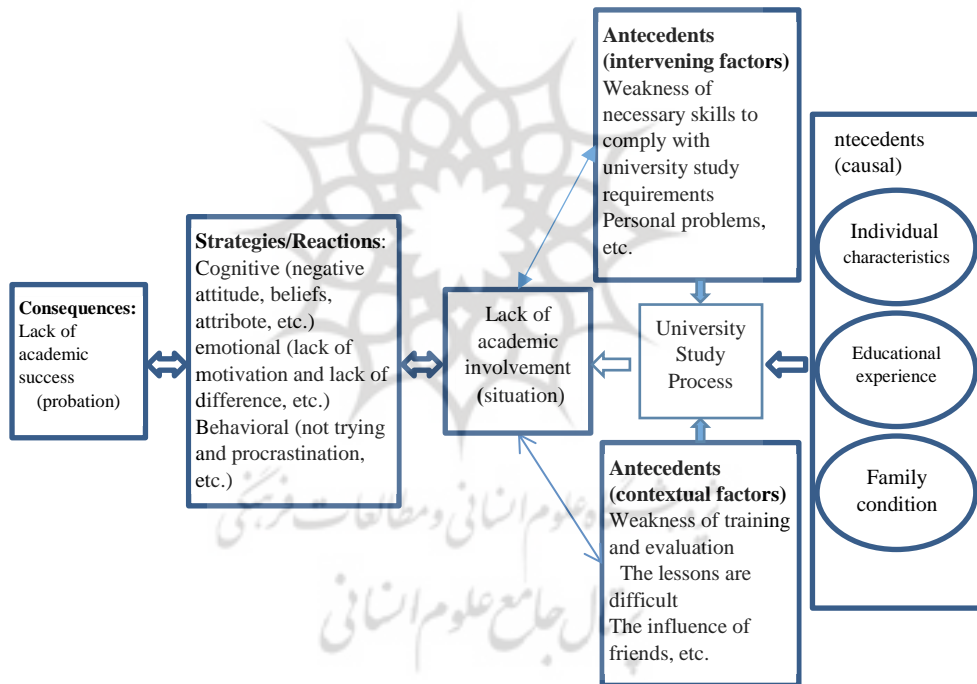
Table 3
students' reactions to academic probation

Main area	theme	Sub-theme
Uncompromised confrontation	Cognitive-avoidance strategy	Mental preoccupation and lack of concentration, helplessness, thoughts of despair and suicide, self-blame, attribution bias, devaluation of the problem
	Emotional strategy - frustration	Anxiety, sadness, guilt, despair, pessimism, fear, stress, indifference

Main area	theme	Sub-theme
	Behavioral-avoidance strategy	Giving up, withdrawing, trying to change the field of Study, deciding and withdrawing from education

Finally, according to the antecedents of probation (tables 1 and 2), students' reaction to academic probation in Table (3), and research literature, such as Tinto's dropout model (1993) and the three-stage model of Kellei's probation (1996), the conceptual model of academic probation was developed. This model is presented in Figure (1).

Figure 1
the conceptual model of academic probation based on the lived experiences of probationary students and research texts



5-Discussion and Conclusion

In the conceptual model of academic probation resulting from this research, it is assumed that some students enter the university with different psychological-biological characteristics, pre-university educational experiences, and family factors. Each of these factors has a

direct and indirect effect on university performance (causal antecedents). These students are faced with different goals, expectations and academic and social conditions from the previous period of their studies. If they do not have the necessary information and cannot understand the difference in psychological, social and educational expectations of university education, therefore they cannot adapt themselves to the social lifestyle and academic requirements of the university (intervening factors). Sometimes this situation is accompanied by personal problems, aimlessness and lack of a plan, unmotivated friends, or an educational environment that lacks the motivation to participate in academic activities for the student (contextual factors) which leads to the formation of a situation that in this model is named as lack of academic engagement. In this situation, the student does not have enough motivation for academic activity and study, the classes seem boring and unattractive for him/her and.... So, he/she does not try, (reactions) and does not achieve success and finally becomes probation (consequence). By becoming probation, previous experiences (failure) with their emotions are aroused once again and the person remembers his/her perception and interpretation of the past (cognitions and attributions). This process affects his/her expectations in dealing with new situations (motivations), so that if the expectations are negative, it leads to continuation and even intensification of demotivation. According to this model, when faced with a situation, a person's reactions and strategies are both influenced by antecedent factors and have an effect on them. In other words, these factors can intensify or adjust one's strategies. Therefore, it seems that if this situation continues and there is no intervention, the problem will continue and even intensify. To get out of this cycle, multidimensional interventions including psychological counseling can be considered

تدوین الگوی مشروطی تحصیلی مبتنی بر تجارب زیسته دانشجویان

مهتاب چنگایی

دانشجوی دکتری مشاوره، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:
mahtabchangaei@gmail.com

حسین سلیمی بجزستانی*

نویسنده مسئول، دانشیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی، تهران،
ایران. رایانامه: h.salimi.b@gmail.com

کیومرث فرحبخش

دانشیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:
kiuumars@yahoo.com

آسیه شریعتمدار

استادیار گروه مشاوره دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران. رایانامه:
s_shariatmadar@yahoo.com
دانشیار گروه سنجش و اندازه گیری دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.
رایانامه: farrokhinoorali@gmail.com

نورعلی فرخی

چکیده

استفاده از روش‌ها و تکنیک‌های مختلف در جهت رسیدن به بهترین نتایج و ایجاد هم‌افزایی بین آن‌ها می‌تواند در بسیاری از مسائل راهگشا و کمک‌کننده باشد. داده‌کاوی آموزشی یکی از حوزه‌های نسبتاً جدیدی است که می‌توان به کمک آن در حل مسائل آموزشی و به‌ویژه مسائل حوزه سنجش و اندازه‌گیری اقدام کرد؛ اما قبل از استفاده از این روش‌ها باید تا حد امکان با آن آشنا شده و مشکلات و معایب و مزایای آن مورد بررسی قرار گیرد. در این پژوهش نیز هدف بررسی تکنیک طبقه‌بندی ماتریس‌ها نامنفی و چگونگی تعیین تعداد خوشه‌ها قبل از اجرای مدل است. روش اجرای پژوهش از نوع توصیفی و جامعه‌مورد مطالعه تمامی حاضرین جلسه کنکور رشته علوم ریاضی و فنی در سال ۱۳۹۸ بود که از این تعداد ۵۰۰۰ نفر به صورت تصادفی توسط سازمان سنجش و آموزش کشور انتخاب و در اختیار پژوهشگر قرار گرفت. ابزار پژوهش سؤالات حسابان و هندسه کنکور بود. نتایج این تحلیل نشان داد که در برآورد تعداد خوشه‌های سؤالات حسابان اختلاف وجود دارد ولی در مورد سؤالات هندسه نتایج تمامی روش‌ها یکسان بود. با توجه به اختلاف مشاهده شده پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی با کمک شبیه‌سازی داده به بررسی دقیق‌تر این مسئله پرداخته شود.

کلیدواژه‌ها: حسابان، داده‌کاوی آموزشی، طبقه‌بندی ماتریس‌ها نامنفی، هندسه

استناد به این مقاله: چنگایی، مهتاب، سلیمی بجزستانی، حسین، فرحبخش، کیومرث، شریعتمدار، آسیه، و فرخی، نورعلی. (۱۴۰۲). تدوین الگوی مشروطی تحصیلی مبتنی بر تجارب زیسته دانشجویان. *فصلنامه روان‌شناسی تربیتی*، ۱۹(۶۷)، ۱۰۲-۱۳۸. doi: 10.22054/jem.2023.68624.3384



Educational Psychology is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License.

مقدمه

آموزش عالی جایگاه تولید علم و تربیت نیروی انسانی متخصص است. در این راستا، دانشگاه‌ها هر ساله بخشی از داوطلبان را پذیرش کرده و تلاش می‌کنند با تأمین امکانات و تدارک شرایط مناسب و ایجاد فرصت‌های مناسب یادگیری، بر توانمندی نظام آموزشی افزوده و اهداف موردنظر را محقق سازند. از طرف دیگر انتظار می‌رود داوطلبانی که به‌عنوان دانشجو به دانشگاه راه یافته‌اند، تلاش خود را جهت بهره‌گیری مناسب از فرصت‌های ایجادشده به عمل آورده و در موعد مقرر با احراز شرایط لازم از دانشگاه فارغ‌التحصیل شوند. پس تحقق اهداف دانشگاه مستلزم فراهم بودن بستر مناسب برای یادگیری هدفمند و تلاش دانشجو است. در این فرایند برخی از دانشجویان در برآوردن انتظارات دانشگاه با مشکل مواجه شده، قادر به انجام الزامات موردنظر دانشگاه نبوده و دچار افت تحصیلی^۱ می‌شوند که نمود عینی آن مشروطی تحصیلی^۲ است. مروری بر ادبیات مربوط به مشروطی تحصیلی نشان می‌دهد این اصطلاح در دهه‌های پیش بدون تعریف رسمی وارد ادبیات پژوهشی شده است. نخستین بار اسکارف^۳ در سال ۱۹۵۷ این اصطلاح را بدون ارائه تعریف مشخص در تحقیق تجربی بکار برد و Smith and Winterbottom (1970) نیز بدون آنکه تعریف روشنی از این اصطلاح ارائه دهند، در مقاله خود برای اشاره به دانشجویی که نمره عملکرد تحصیلی وی پایین‌تر از سطح تعیین‌شده توسط مؤسسه آموزشی بود، از واژه دانشجوی مشروط، استفاده کردند (Arcand, 2013). امروزه نیز در اکثر مؤسسات آموزش عالی، چنانچه معدل نمرات (GPA)^۴ دانشجو کمتر از استاندارد تعیین شده توسط مؤسسه باشد، دانشجو در وضعیت مشروط قرار می‌گیرد (Atay; Renzulli, 2015 cited in Beck, 2017). در آیین‌نامه‌های آموزشی دانشگاه‌های کشور ما نیز (۱۳۹۳)، اصطلاح مشروط تحصیلی کم‌وبیش با همین تعریف آمده است. پس می‌توان مشروطی تحصیلی را وضعیتی دانست که به دانشجو هشدار می‌دهد عملکرد تحصیلی‌اش از حدنصاب تعریف‌شده در آیین‌نامه آموزشی دانشگاه‌ها پایین‌تر است و با محدودیت دروس انتخابی به وی فرصت داده می‌شود معدل تحصیلی خود را ارتقاء دهد.

1. Drop-out
2. Academic Probation
3. Scarf
4. grade point average (GPA)

آمارهای تقریبی ۱۲ درصدی حداقل یک بار مشروط شدن دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی (فتی و همکاران، ۱۳۹۲؛ مطلق و همکاران، ۱۳۸۷؛ هزاوه ئی و همکاران، ۱۳۸۴)، آمار نزدیک به ۲۰ درصدی مشروط شدن در مقطع کارشناسی دانشگاه‌ها (کوهی نصرآبادی و نوابی پور، ۱۳۹۰؛ گلشنی و حسنی، ۱۳۸۰) می‌تواند به‌عنوان زنگ خطری مبنی بر اتلاف بخشی از سرمایه انسانی، آموزشی و مالی جامعه باشد. هزینه‌های مالی سالیانه برای تحصیل هر دانشجو و اتلاف بخشی از هزینه‌های جاری دانشگاه بر اثر طولانی شدن مدت تحصیل دانشجو، هزینه‌های تحمیل شده بر خانواده و همین‌طور خسارت‌های مالی و روانی وارده به دانشجویان شکست‌خورده و درنهایت خسارت‌های وارده به جامعه در اثر ضعف دانش و مهارت، دانش آموخته ضعیف در جامعه و محیط‌های شغلی و ... از جمله پیامدهای شکست و مشروطی تحصیلی است.

پیشینه پژوهشی حاکی از آن است که در مطالعات متعددی افت تحصیلی و پیامد آن یعنی مشروط شدن دانشجو، مورد بررسی قرار گرفته و به یافته‌های متعددی نیز در رابطه با علل آن دست‌یافته‌اند. از جمله این یافته‌ها، می‌توان به فقدان آمادگی کافی برای تحصیلات دانشگاهی (Miller et al., 2011)؛ ضعف مهارت‌های تحصیلی (Brock, 2010)؛ انگیزش پایین (Friedman & Mandel, 2009)؛ مشکلات شخصی (Miller et al., 2011)؛ فقدان یا عدم استفاده از خدمات راهنمایی تحصیلی (Brock, 2010)؛ مشکلات مالی (Miller et al., 2011)؛ جدیدالورود بودن (Miller et al., 2011) اشاره کرد. هم‌چنین Balduf (2009) دانشجویان مشروط را به‌عنوان افرادی که انگیزش کافی ندارند، از مهارت‌های تحصیلی لازم برای دانشگاه برخوردار نیستند و دارای نظام باورهای منفی هستند، توصیف می‌کند. در پژوهشی فرا تحلیلی که افضل، افضل و دلاور در سال ۱۳۹۲ روی ۵۵ پایان‌نامه مربوط به افت تحصیلی که طی سال‌های ۶۹ تا ۹۱ در حوزه دانشگاه‌های شهر تهران انجام شده بود، نشان دادند عوامل آموزشی، اقتصادی-اجتماعی، فردی، خانوادگی و جنسیت به ترتیب بیشترین تأثیر را برافت تحصیلی داشته‌اند. در پژوهش Atay و همکاران (2017) چهار عامل آموزشی، اقتصادی، روان‌شناختی و اجتماعی به‌عنوان عوامل اصلی مشروطی تحصیلی شناسایی شد. هم‌چنین در پژوهش Beck (2017) چهار مضمون فقدان آگاهی، فقدان پشتکار، فقدان ارتباط و خوش‌بینی (غیرواقع‌بینانه) به آینده، از تجارب تحصیلی دانشجویان سال اول که در وضعیت مشروطی بودند، استخراج شد. Arce و همکاران (2015) در

پژوهش خود به شش عامل روانی-آموزشی، خانوادگی، تحولی، اقتصادی، سازمانی و اجتماعی در افت تحصیلی دانشجویان دانشگاه گالیسیا در اسپانیا اشاره می‌کنند. هم‌چنین (Renzulli, 2015 cited in Beck, 2017) مشکلات مدیریت زمان، خودتنظیمی و انگیزش را در مشروطی تحصیلی مؤثر می‌داند. در پژوهش Roman (2014) علل اصلی شکست تحصیلی^۱، عوامل درونی (شخصی)، عوامل بیرونی (وضعیت خانواده، فشار اجتماعی، فشار اقتصادی)، دشواری رشته‌های درسی (بسیاری از رشته‌های فنی)، مشکلات تدریس معلمان و مشکلات اقتصادی ذکر شده است. Moraru (2014) در پژوهش خود علل شکست تحصیلی را به ترتیب شامل مشکلات خانوادگی، مشکلات انطباق با محیط آموزشی، مشکلات انگیزشی، مشکلات روابط تحصیلی، شرایط نامناسب آموزشی، تأثیرات منفی محیط، اعتیاد، فقر و ضعف راهنمایی‌های تحصیلی و حرفه‌ای بیان می‌کند. با توجه به یافته‌های این پژوهش‌ها و سایر پژوهش‌ها از جمله (رحیمی پردنجانی و همکاران، ۱۳۹۳، طاهری میرقائد و همکاران، ۱۳۹۳، زارعی و همکاران، ۱۳۹۳، فتی و همکاران، ۱۳۹۲، حسام و ثناگو، ۱۳۹۱، صادقی موحد و همکاران، ۱۳۹۱، حشمتی و همکاران، ۱۳۹۱، جبرائیلی و همکاران، ۱۳۹۰، نجیمی و همکاران، ۱۳۹۰، حبیب زاده و همکاران، ۱۳۹۰) عوامل مؤثر بر افت تحصیلی و مشروط شدن دانشجویان را می‌توان در زمره عوامل فردی، خانوادگی، محیط آموزشی، شرایط اقتصادی و اجتماعی طبقه‌بندی کرد.

علیرغم اینکه پدیده مشروطی تحصیلی یکی از مشکلات قدیمی نظام آموزش عالی جامعه ماست و با روش‌های پژوهش کیفی به خاطر ماهیت تفسیری و معنا سازی تجربه از زاویه دید افراد مبتلا به، می‌توان به اطلاعات جامع‌تری از آن دست یافت، ولی ادبیات موضوع حاکی از این است که تنها تعداد معدودی از پژوهش‌های داخلی به روش کیفی به این موضوع پرداخته‌اند. از جمله این پژوهش‌ها می‌توان به مطالعه فرح‌بخش (۱۳۸۹) اشاره کرد که حاکی از واکنش عاطفی و هیجانی منفی‌تر، احساس اضطراب، گناه و بی‌کفایتی هوشی و عقلانی، اضطراب از شکست مجدد، اسناد مشروطی به عملکرد خود و یا توانایی‌های هوشی، آغاز تردید و احساس دوگانگی نسبت به توانایی‌های خود و استقبال از خدمات مشاوره‌ای برای بهبود وضعیت تحصیلی در دانشجویان مشروطی سال‌های پایین‌تر تحصیلی و در مقابل استفاده از اسناد بیرونی، عدم تمایل به مشاوره برای بهبود وضعیت خود و پناه بردن به تبصره‌های قانونی برای رفع مشروطی خود در دانشجویان سال‌های بالاتر بود.

مبانی نظری در حوزه مشروطی تحصیلی بسیار محدود است. در متون داخلی، مدلی که به تبیین این پدیده پردازد، یافت نشد. در متون خارجی، می توان به مدل شکست تحصیلی Khan و همکاران (2013) اشاره کرد که پایین بودن تعهد برای مطالعه، فقدان مدیریت زمان و عدم مشارکت در کلاس را به عنوان عوامل اصلی مرتبط با شکست تحصیلی و فقدان حمایت خانواده، مشکلات روان شناختی، تغییر سیستم و انتخاب رشته تحصیلی نامناسب را به عنوان عواملی که اثر غیرمستقیم بر شکست تحصیلی دارند، مطرح کرده است؛ اما دو مدل که ارتباط بیشتری به موضوع این مطالعه دارند و به عنوان مبنای نظری در این پژوهش مدنظر قرار گرفته اند، یکی مدل تعاملی طولی ترک تحصیل Tinto (1987, 1993, 1975) است. در این مدل بر انسجام تحصیلی و اجتماعی دانشجو با فضای آموزشی دانشگاه تأکید شده و به منظور درک پدیده ترک تحصیل به همان اندازه که مؤسسه آموزشی را مهم می داند، ویژگی های دانشجو نیز مهم شمرده شده است و متغیرهای مرتبط با زمینه خانوادگی، انگیزه شخصی، توانایی و التزام به تکمیل تحصیلات، تجربه پیشرفت تحصیلی قبلی و پشتیبانی سازمانی را در ترک تحصیل مورد تأکید قرار می دهد. دیگری، مدل سه مرحله ای مشروطی تحصیلی Kelley (1996) است. در این مدل که برگرفته از تئوری اسناد Kelley (1973) و Weiner (1979) است بر پیشایندها، واکنش ها و پیامدهای مشروطی تحصیلی تأکید شده است. در مدل Kelley (1996) موفقیت و شکست های دانشجویان با تمرکز بر علیت، ثبات و کنترل پذیری تبیین می شود. طبق این مدل دانشجو تلاش می کند دلایل شکستش را توجیه کند. در نخستین مرحله دانشجو پیامدهای نامطلوب را با توجه به پیشایندها بررسی می کند و برای علیت، ثبات و کنترل پذیری آن اسنادهایی می سازد. در مرحله دوم واکنش های عاطفی، شناختی و رفتاری را تجربه می کند. لازم به ذکر است در این مدل بیشتر به فرایندهای شناختی پرداخته شده و فرایندهای عاطفی و رفتاری کمتر مورد توجه قرار گرفته است. در سومین مرحله پیامدهای طولانی مدت مشروطی تحصیلی نمایان می شود.

این یافته ها می تواند برای برنامه های پیشگیرانه مورد استفاده قرار گیرد، اما مداخله و ارائه خدمات مشاوره ای مؤثر به دانشجویان مشروط، مستلزم درک عمیق و جامعی از پدیده مشروطی است. مشروطی یک پدیده انسانی است که برای درک علل ریشه ای آن و دستیابی به جوانب مکتوم آن، باید آن را از زاویه دید دانشجویان مشروط، بررسی کرد. به زعم Balduf (2009) دانشجویان مشروط در تبیین مشروطی خود دلایل معتبری ارائه می دهند،

بنابراین، بررسی تجاربشان در طراحی مداخله برای موفقیت آن‌ها به ما کمک می‌کند. روش‌های پژوهش کیفی و مطالعه تجارب زیسته^۱ دانشجویان مشروط، امکان دستیابی به معنی و ویژگی‌های مشترک و در نتیجه درک عمیق‌تر و تحلیل جوانب پدیده مشروطی را فراهم می‌کند، چراکه آن‌ها بی‌واسطه مشروط شدن را تجربه کرده و با آن زندگی کرده‌اند. در پدیده مشروطی تجارب مربوط به دوره‌های تحصیلی قبل از دانشگاه، نحوه مواجهه با الزامات آموزشی و اجتماعی زندگی دانشگاهی، تجربه مشروط شدن، واکنش‌های عاطفی، شناختی و رفتاری به مشروط شدن، پیشایندها و پیامدهای مشروطی از جمله مواردی است که با مطالعه تجارب زیسته دانشجویان مشروط می‌توان به اطلاعات جامعی در مورد آن‌ها دست یافت.

لذا با توجه به شکاف ادبیات پژوهشی در خصوص این پدیده، پژوهش حاضر با هدف تدوین الگوی مفهومی مشروطی تحصیلی بر اساس تجارب زیسته دانشجویان مشروط و پاسخ به سؤالات زیر انجام شد.

- دانشجویان مشروط تجارب خود را در ارتباط با تحصیل چگونه توصیف می‌کنند؟
- در دانشجویان مشروط کدام مؤلفه‌های روان‌شناختی آسیب‌دیده است؟
- واکنش‌های روان‌شناختی دانشجویان مشروط به مشروطی چگونه است؟
- الگوی مشروطی تحصیلی مبتنی بر تجارب زیسته دانشجویان چگونه است؟

روش

روش پژوهش: این پژوهش با روش آمیخته کیفی و کمی انجام شد. در بخش کیفی روش پدیدارشناسی^۲ تجربی یا توصیفی با استفاده از مصاحبه نیمه ساختار یافته و روش تحلیل محتوا و در بخش کمی چک‌لیست نشانه‌های اختلالات روانی^۳ مورد استفاده قرار گرفت. رویکرد پدیدارشناسی تجربی یا توصیفی، بیشتر بر توصیف تجارب شرکت‌کنندگان تکیه دارد. دیدگاه منحصر به فرد مشارکت‌کنندگان به پدیده از طریق تجارب زیسته آن‌ها و تعاملشان با دیگران شکل می‌گیرد (Croswell, 2013 cited in Beck, 2017). در پژوهش حاضر به منظور دستیابی به تجارب زیسته دانشجویان مشروط، پس از تنظیم سؤالات راهنمای مصاحبه بر اساس اهداف پژوهش مشارکت‌کنندگان ترغیب شدند، تجارب تحصیلی قبلی و

1. Lived Experiences

2. Phenomenological inquiry

3. Revised Mental disorders Symptoms Checklist (SCL-90-R)

دانشگاهی و تجربه خود را از مشروط شدن توصیف کنند و واکنش‌های شناختی، عاطفی، رفتاری خود را نسبت به مشروط شدن شرح دهند. مصاحبه‌ها ضبط و سپس با دقت روی کاغذ پیاده‌سازی شده و در قالب زیر مضمون‌ها و مضامین کدگذاری شد. به منظور تکمیل و استحکام اطلاعات کسب‌شده از مصاحبه در مورد مؤلفه‌های آسیب‌دیده روان‌شناختی در دانشجویان مشروط از چک‌لیست نشانه‌های اختلالات روانی استفاده شد و مشارکت‌کنندگان چک‌لیست مذکور را به صورت انفرادی تکمیل کردند. هم‌چنین برای تحلیل متون پژوهشی (مقالات، پایان‌نامه‌ها و کتب) از روش تحلیل محتوا استفاده شد. بدین منظور ابتدا مفاهیم موجود در متن کتب و مقالات مرتبط با افت و مشروطی به صورت باز، کدگذاری شده و سپس این مفاهیم با توجه به پیشینه مشروطی تحصیلی در غالب مقوله‌های فرعی نام‌گذاری شد و نهایتاً مقوله‌های فرعی که مضمون مشترکی داشتند تحت یک مقوله اصلی که حیطه اصلی یعنی عوامل مشروطی تحصیلی را پوشش می‌داد، نام‌گذاری شد. بعد از تلفیق مضامین حاصله و به دست آمدن خوشه‌های مفهومی (مفاهیم اصلی) الگوی مفهومی مشروطی تحصیلی به صورت توصیف متنی و ساختاری تدوین گردید.

جامعه آماری در این پژوهش شامل: ۱- دانشجویان شاغل به تحصیل مقطع کارشناسی در سال تحصیلی ۹۵-۹۶ دانشگاه لرستان (دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم پایه و علوم فنی-مهندسی) بود که در نیمسال دوم ۹۵-۹۴ برای اولین یا چندمین بار مشروط شده و تعداد آن‌ها ۴۸۶ نفر بود. با توجه به اینکه نمونه‌گیری در پژوهش‌های کیفی متفاوت از پژوهش‌های کمی است و هدف آن به جای تعمیم‌یافته‌ها، کسب درک عمیق از پدیده موردبررسی است، لذا از نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. بعد از تهیه لیست اعضا، از کسانی که مایل به مصاحبه و مشارکت در پژوهش بودند مصاحبه انجام شد و تا زمانی که داده‌ها به حد اشباع رسید (۱۲ نفر) از اعضا مصاحبه به عمل آمد. ۲- متون پژوهشی مربوط به موضوع افت و مشروطی تحصیلی که قابل‌دسترس بوده و بین سال‌های ۱۹۹۰ تا ۲۰۱۶ منتشر شده‌اند. در این بخش پژوهش مجموعاً ۲۵ کتاب، مقاله و پایان‌نامه اعم از داخلی و خارجی موردبررسی قرار گرفت و با روش تحلیل محتوا و به صورت سیستماتیک در سه مرحله کدگذاری شد.

ابزارهای مورد استفاده در این پژوهش مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و چک‌لیست نشانه‌های اختلالات روانی است. به منظور دستیابی عمیق‌تر و درک تجارب زیسته دانشجویان مشروط

و واکنش‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانشجویان مشروطی به مشروط شدن از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته استفاده شد. سؤالات مصاحبه در قالب فرم راهنمای مصاحبه نیمه‌ساختاری به صورت باز و بر اساس اهداف پژوهش تنظیم گردید. سؤالات اختصاصی‌تر نیز بر اساس اطلاعاتی که مصاحبه‌شونده در اختیار می‌گذاشت، طراحی و پرسیده شد. هم‌چنین برای شناسایی مؤلفه‌های روان‌شناختی آسیب‌دیده در دانشجویان مشروط علاوه بر مصاحبه، چک‌لیست اختلالات روانی مورداستفاده قرار گرفت. بر اساس گزارش Leathem and Babbage (2000) فرم اولیه این چک‌لیست توسط لیپمن و کوی^۱ در سال ۱۹۷۳ برای شناسایی نشانگان روان‌شناختی جاری فرد طرح‌ریزی شده و Dragoutis و همکاران (1984) چک‌لیست مذکور را مورد تجدیدنظر قرار داده و فرم نهایی آن را با نام فهرست تجدیدنظر شده علائم روانی تهیه نمودند. این چک‌لیست در چند مطالعه به‌عنوان آزمون غربالگری اختلالات روانی در مناطق شهری و روستایی ایران (اسماعیلی، ۱۳۷۷)؛ (باقری یزدی ۱۳۷۲؛ جاویدی، ۱۳۷۲؛ رضاپور، ۱۳۷۶ به نقل از یعقوبی، ۱۳۸۷) استفاده شده که نشان داده‌اند این ابزار از اعتبار و پایایی مناسبی در جمعیت ایرانی برخوردار است. هم‌چنین در پژوهش شریفی، شکرکن، احدی و مظاهری (۱۳۸۹) که با سه روش تصنیف، آلفای کرونباخ و اسپیرمن براون به بررسی پایایی گویه‌های چک‌لیست پرداختند برای همه ابعاد ضرایب بالای ۰/۷۶ به دست آمد. در پژوهش حاضر نیز جهت تعیین روایی آزمون از روایی محتوایی و تأیید متخصصان و برای تعیین پایایی آن از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که ضریب (۰/۹۶) به دست آمد.

گردآوری داده‌ها و تحلیل آن‌ها طی گام‌های زیر انجام شد:

گام اول: ابتدا با مرور ادبیات پژوهش، سؤالات مصاحبه در قالب فرم راهنمای مصاحبه نیمه‌ساختاری و به صورت باز در زمینه تجارب زیسته دانشجویان تدوین شده و به صورت مقدماتی با حداقل ۲ نفر از دانشجویان مشروط مصاحبه شد و با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان در مورد جامع و مانع بودن سؤال‌ها اصلاحات لازم به‌عمل آمده و برای اطمینان، کفایت آن‌ها به نظر اساتید محترم راهنما و مشاور رسید.

گام دوم: لیست دانشجویان شاغل به تحصیل ۹۶-۹۵ که در نیمسال قبل برای اولین بار یا چندمین بار مشروط شده بودند تهیه و به‌طور انفرادی با آن‌ها هماهنگ شده و پژوهشگر پس از معرفی خود، درباره اهمیت، اهداف و روش پژوهش توضیحات کافی داده و به آنان

اطمینان داد که اطلاعات دریافتی محرمانه بوده و داده‌ها به صورت بدون نام تحلیل می‌شود. بعد از تکمیل فرم رضایت آگاهانه برای مشارکت در تحقیق و ضبط مکالمات، مصاحبه به صورت انفرادی و با سؤال کلی «از تجارب تحصیل بگو» شروع و با سؤالات اکتشافی «این مطلب یعنی چه؟» و «لطفاً بیشتر توضیح بده» برای کشف اطلاعات عمیق‌تر ادامه یافت. سؤالات اختصاصی نیز بر اساس اطلاعات مصاحبه و طبقات به دست آمده تنظیم و پرسیده شد. هم‌چنین جهت ثبت اشارات غیر کلامی از قبیل گریه، خنده و... از یادداشت‌های میدانی استفاده به عمل آمد. محور مصاحبه‌ها با توجه به سؤالات پژوهش، بر تجارب تحصیلی (قبل از دانشگاه، تجارب تحصیلی دوران دانشگاه، تجربه مشروطی، واکنش‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانشجویان مشروط به عدم موفقیت تحصیلی خود) و پیامدها (اثرات مشروطی بر دانشجویان مشروط) استوار بود. در این پژوهش برای تکمیل و استحکام داده‌ها در مورد مؤلفه‌های آسیب‌دیده روان‌شناختی دانشجویان مشروطی علاوه بر مصاحبه، چک‌لیست نشانه‌های اختلالات روانی نیز مورد استفاده قرار گرفت.

گام سوم: بعد از انجام هر مصاحبه، اطلاعات ضبط‌شده و یادداشت‌ها طی مراحل هفتگانه کلایزی^۱ با دقت مرور و روی کاغذ پیاده‌سازی شد. نسخه‌های پیاده شده بعد از اطمینان از مطابقت با اطلاعات ضبط‌شده با روش سیستماتیک کدگذاری و مورد تحلیل قرار گرفت. در این مرحله چنانچه مواردی از ابهام و یا نقص اطلاعات مشاهده می‌شد، مجدداً از طریق تماس با مصاحبه‌شونده رفع ابهام می‌گردید. این فرایند تا زمانی که داده‌ها به حد اشباع رسید و دیگر اطلاعات جدیدی از مصاحبه‌ها به دست نمی‌آمد، ادامه یافت. داده‌ها به موازات فرایند مصاحبه، پیاده‌سازی و با استفاده از روش کلایزی (محمد پور، ۱۳۸۹) طی مراحل زیر تحلیل شد.

۱- مرور و آشنایی با داده‌ها: برای درک بیشتر عقاید، تجارب و اظهارنظر شرکت‌کنندگان و درک کلیت موضوع، پژوهشگر ابتدا به مصاحبه‌های ضبط‌شده گوش داده و سپس با دقت آن‌ها را روی کاغذ پیاده‌سازی کرد.

۲- بازنگری اعضاء از داده‌ها: به منظور اطمینان از صحت مطالب و رفع ابهامات مجدداً با مشارکت‌کنندگان تماس گرفته و صحت مطالب به تأیید آن‌ها رسید و در مواردی نظرات تکمیلی آن‌ها به متون اضافه گردید.

۳- استخراج عبارات مهم از مطالب: زیر عبارات مهم در متن‌های پیاده شده خط کشیده و مطالب مهم استخراج شد.

۴- دریافت معنی از بیانات مشارکت‌کننده‌ها: در این گام با مطالعه مکرر دست‌نوشته‌ها و درک معانی هر جمله، تلاش شد مجموعه مفاهیم و معانی، درون خوشه‌ها دسته‌بندی شود (زیر مضمون‌ها).

۵- معانی به‌دست‌آمده گروه‌بندی و به‌صورت خوشه مضامین و حیطه اصلی سازمان‌دهی گردید.

۶- با توجه به مضامین حاصله، پدیده مورد مطالعه (مشروطی تحصیلی) از لحاظ مفهومی فرمول‌بندی شد. سپس متون پژوهشی مربوط به موضوع افت تحصیلی و مشروطی نیز مطالعه و به روش تحلیل محتوا به‌صورت سیستماتیک کدگذاری شد. به این منظور اولین متن برای کدگذاری انتخاب‌شده، متن به‌طور کامل مطالعه و مفاهیم مرتبط با موضوع استخراج و کدگذاری شد. سپس متن بعدی مورد بررسی قرار گرفت و این کار تا آنجا که اطلاعات جدیدی از متون به دست نمی‌آمد، ادامه یافت. با تکراری شدن اطلاعات، فرایند کدگذاری متون نیز پایان یافت. بر اساس یافته‌های حاصل از مصاحبه با دانشجویان مشروط و کدگذاری متون پژوهشی و با توجه به ادبیات پژوهش از جمله الگوی ترک تحصیل Tinto (1993) و الگوی سه مرحله‌ای مشروطی Kelley (1996) الگوی مفهومی مشروطی تحصیلی ترسیم شد.

۷- سعی شد یک توصیف متنی جامع و کامل از پدیده مورد مطالعه (مشروطی تحصیلی) ارائه شود و روایی محتوایی الگو به تأیید اساتید محترم راهنما و مشاور رسید.

برای حصول اطمینان از روایی پژوهش و افزایش دقت و مقبولیت یافته‌ها، پژوهشگر در فرایند پیاده‌سازی و کدگذاری مصاحبه‌ها، با مشارکت‌کنندگان در تماس بوده و با ارسال متون پیاده شده برای آن‌ها جهت بازنگری و در صورت لزوم انجام مصاحبه تکمیلی با برخی از آن‌ها، سعی در معرفی دقیق تجارب آن‌ها داشت (بازبینی توسط مشارکت‌کنندگان^۱). همچنین متن مصاحبه‌ها، کدها و مضامین توسط اساتید راهنما و مشاور و دو نفر از دانشجویان دکتری بازخوانی و مرور شد و مواردی که در آن‌ها اتفاق نظر وجود نداشت مورد بحث قرار گرفت تا توافق نهایی حاصل شد (بازبینی توسط همکار). در جمع‌آوری داده‌ها، علاوه بر مصاحبه با دانشجویان مشروط و یادداشت‌های میدانی، متون پژوهشی مرتبط با موضوع نیز

1. member checking

مورد استفاده قرار گرفت (مثلث سازی منابع داده‌ها). همچنین با نمونه‌گیری از مشارکت‌کنندگان هر دو جنس با رشته‌های مختلف و دفعات متفاوت مشروطی، سعی در افزایش قابلیت انتقال داده‌ها شد.

یافته‌ها

سؤال اول: دانشجویان مشروط تجارب خود را در ارتباط با تحصیل چگونه توصیف می‌کنند؟ برای پاسخ به این سؤال دانشجویان مشروط با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته با محوریت تجارب تحصیلی دوران پیش از دانشگاه و دوران دانشگاه مورد مصاحبه قرار گرفتند و به موازات مصاحبه‌ها، یافته‌ها تحلیل شد. بدین ترتیب که بعد از هر مصاحبه و پیاده‌سازی مکالمات ضبط‌شده، متون پیاده شده با روش سیستماتیک کدگذاری گردید. عبارات، جملات و بندهای متعلق به هر کدام از مصاحبه‌ها به‌طور مجزا از مصاحبه‌های دیگر و با توجه به وجوه اشتراک، در قالب زیر مضمون‌ها و سپس مضامین سازمان‌دهی شدند. بدین ترتیب از مجموع ۱۲ مصاحبه که با دانشجویان مشروط انجام شد، تعداد زیادی کد به دست آمد که پس از کنار هم قرار گرفتن و تلفیق بر اساس مشترکات و حذف موارد تکراری، در نهایت به ۱۵ زیر مضمون و ۴ مضمون و ۲ حیطه اصلی تقلیل یافتند. مضمون‌هایی که از داده‌های مربوط به دانشجویان مشروط ظهور یافته‌اند همگی پیرامون تجارب تحصیلی آن‌ها بر اساس اهداف مطالعه یعنی جستجو، ادراک و توصیف پدیده مشروطی تحصیلی بود. مشارکت‌کنندگان در توصیف تجارب تحصیلی خود ماهیت این تجارب را در دوره‌های تحصیلی پیش از دانشگاه، دوره دانشگاه و تجربه مشروطی بیان نمودند. زیر مضمون‌ها و مضامین حاصل از مصاحبه با دانشجویان مشروط در جدول شماره (۱) خلاصه شده است.

جدول ۱. زیر مضمون‌ها و مضامین حاصل از کدگذاری مصاحبه دانشجویان مشروط

حیطه اصلی	مضمون	زیر مضمون
عوامل فردی (درون فردی)	ویژگی‌های شخصی	فقدان علاقه و انگیزه تحصیلی
		روشن نبودن اهداف
		تعلل ورزی
		ضعف مهارت حل مسئله

1. Data Source Tringulation

حیطه اصلی	مضمون	زیر مضمون
		مشکلات سازگاری با شرایط دانشگاه
		سبک اسناد غیر انطباقی
		نامیدی
		ضعف مهارت‌های تحصیلی
		روش‌های نامطلوب تدریس
	مشکلات آموزش	شیوه‌های نامناسب ارزشیابی
		مشکلات تعامل استاد-دانشجو
عوامل اجتماعی (برون فردی)	تأثیر انگیزشی منفی همسالان	دوستان با مشکلات تحصیلی مشابه
		همکلاسی‌های بی‌انگیزه
	مشکلات خانواده	عدم حمایت
		مشکلات خاص

بر اساس اطلاعات به دست آمده از جدول (۱)، زیر مضمون‌های ضعف مهارت‌های تحصیلی، فقدان علاقه و انگیزه، بی‌هدفی، تعلل ورزی، ضعف مهارت‌های حل مسئله، ناتوانی در سازگاری کارآمد با شرایط دانشگاه، سبک اسناد غیر انطباقی، نامیدی، روش‌های نامطلوب تدریس، شیوه‌های نامناسب ارزشیابی، ضعف تعامل دانشجو و استاد، تأثیر انگیزشی منفی دوستان، عدم حمایت و مشکلات خاص خانواده در ۴ مضمون ویژگی‌های شخصی، مشکلات آموزش، تأثیر منفی همسالان و مشکلات خانواده به دست آمد که در ۲ حیطه اصلی عوامل فردی (درون فردی) و عوامل اجتماعی (برون فردی) قرار می‌گیرند.

سؤال دوم پژوهش: در دانشجویان مشروط کدام مؤلفه‌های روان‌شناختی آسیب‌دیده است؟ برای پاسخ به این سؤال از چک‌لیست نشانه‌های اختلالات روانی به‌عنوان ابزاری برای شناسایی آسیب‌های روان‌شناختی دانشجویان استفاده شد. نتایج به دست آمده برای دانشجویان مشروط برحسب هنجار این چک‌لیست در دانشجویان ایرانی (اسماعیلی، ۱۳۷۷) در جدول (۲) خلاصه شده است.

جدول ۲. فراوانی اختلالات روانی در دانشجویان مشروط برحسب شدت اختلال

اختلال	شدت	فراوانی	درصد
شکایت جسمانی	خفیف	۲	۱۶/۶۶
	متوسط	۳	۲۵
وسواس	خفیف	۳	۲۵
	متوسط	۱	۸/۳۳
حساسیت میان فردی	شدید	۱	۸/۳۳
	خفیف	۵	۴۱/۶۶
افسردگی	خفیف	۱	۸/۳۳
	متوسط	۲	۱۶/۶۶
	شدید	۱	۸/۳۳
اضطراب	خفیف	۴	۳۳/۳۳
	متوسط	۱	۸/۳۳
پرخاشگری	خفیف	۳	۲۵
	متوسط	۱	۸/۳۳
ترس مرضی	خفیف	۳	۲۵
	متوسط	۱	۸/۳۳
افکار پارانوید	خفیف	۳	۲۵
	متوسط	۱	۸/۳۳

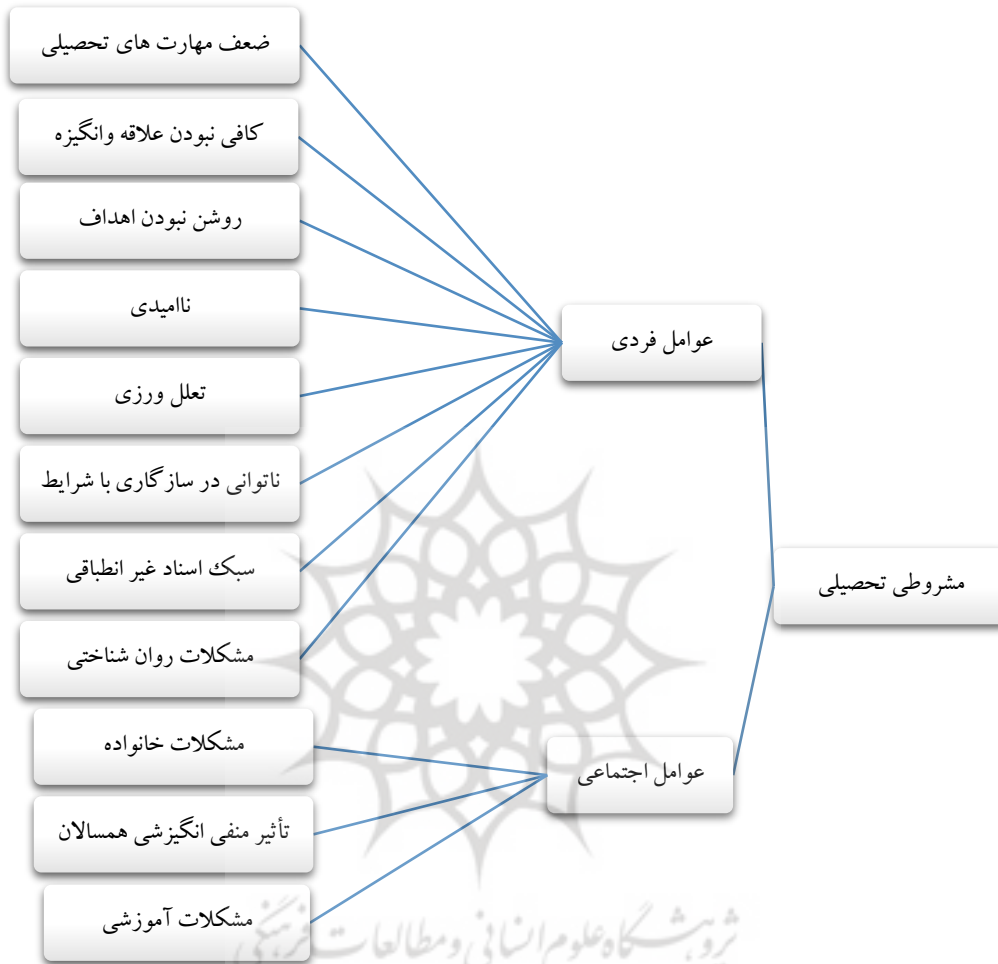
جدول (۲) گویای این است که در ۸ نفر (۶۶/۶۶ درصد) از مشارکت کنندگان علائم حداقل یک اختلال در سطح خفیف مشاهده شده که در بین آنها ۱ نفر علائم اختلال وسواس و افسردگی را در سطح شدید و ۳ نفر علائم شکایت جسمانی، افسردگی، وسواس و روانپریشی را در سطح متوسط گزارش داده است. سؤال سوم پژوهش: واکنش‌های روان‌شناختی دانشجویان مشروط به مشروطی چگونه است؟ برای پاسخ به این سؤال از مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با محوریت تجربه مشروطی استفاده شد که نتایج حاصل از کدگذاری این بخش در جدول (۳) خلاصه شده است.

جدول ۳. زیر مضامین و مضامین حاصل از کدگذاری مصاحبه دانشجویان مشروط در واکنش به مشروطی

حیطه اصلی	مضمون	زیر مضمون
	راهبرد شناختی-اجتنابی	اشتغال ذهنی و عدم تمرکز حواس درماندگی افکار ناامیدی و خودکشی سرزنش خود سوگیری اسنادی ناارزنده سازی مشکل
مقابله سازش نیافته	راهبرد عاطفی- ناامیدی	اضطراب غمگینی احساس گناه ناامیدی بدبینی ترس فشار روانی بی تفاوتی
	راهبرد رفتاری-اجتنابی	تسلیم شدن کناره‌گیری اقدام به تغییر رشته تصمیم و اقدام به انصراف از تحصیل

همان‌طور که در جدول (۳) نمایان است سه مضمون راهبرد شناختی-اجتنابی، عاطفی- ناامیدی و رفتاری-اجتنابی که حیطه اصلی راهبرد مقابله‌ای سازش نیافته را پوشش می‌دهند از تحلیل واکنش‌های دانشجویان مشروط حاصل شده است. سؤال چهارم پژوهش: الگوی مشروطی تحصیلی مبتنی بر تجارب دانشجویان چگونه است؟ برای دستیابی به الگوی مشروطی، ابتدا پیشایندهای مشروطی بر اساس تجارب تحصیلی دانشجویان مشروط (جدول شماره ۱) شناسایی و در شکل (۱) سازمان‌دهی شد.

شکل ۱. پیشایندهای مشروطی تحصیلی بر اساس مصاحبه دانشجویان مشروط



سپس برای تکمیل الگو، متون پژوهشی مربوط به موضوع به روش تحلیل محتوا به صورت سیستماتیک کد گذاری و تحلیل شد. نمونه نتایج کد گذاری متون پژوهشی در جدول شماره (۴) آمده است.

جدول ۴. پیشایندهای مشروطی بر اساس تحلیل متون پژوهشی

کد انتخابی	کدمحوری	
	مقوله فرعی ۱	مقوله فرعی ۲
	کدباز (نمونه مفاهیم)	
	ویژگی‌های شخصی	-ضعف توانایی‌های شناختی -اختلالات روحی و روانی -سن بالا -جنسیت (پسر بودن)
	انگیزش ناکافی	-کمبود علاقه و رضایت -جهت‌گیری تحصیلی -نداشتن اهداف روشن -تعلل ورزی
عوامل فردی	فرسودگی تحصیلی	-احساس خستگی نسبت به انجام تکالیف درسی و مطالعه -نگرش بد بینانه نسبت به تحصیل -احساس بی‌کفایتی تحصیلی
	ناتوانی در سازگاری کارآمد با محیط دانشگاه	-ناتوانی در انطباق با شرایط جدید دانشگاه -عدم تسلط بر موقعیت خود -انعطاف‌ناپذیری -عدم آشنایی با محیط و استانداردهای دانشگاه -سبک اسناد
عوامل افت و مشروطی تحصیلی	سوگیری سبک اسناد	-بهبانۀ تراشی برای عملکرد ضعیف -عدم حس مسئولیت‌پذیری -عدم پاسخگویی در برابر عملکرد ضعیف خود
	ضعف مهارت تحصیلی	-بی‌مهارتی در مطالعه دانشگاهی -نداشتن برنامه مطالعه
عوامل خانوادگی	شرایط اجتماعی - فرهنگی خانواده	-کمبودهای اجتماعی و فرهنگی خانواده -شرایط خاص خانوادگی -تحصیلات والدین -جمعیت خانوار -شغل و درآمد پایین والدین -طلاق یا فوت والدین
	مشکلات مالی	
عوامل اقتصادی - اجتماعی	مشکلات اقتصادی - اجتماعی	-فشار اقتصادی -فشار اجتماعی -اعتیاد -فقر
	اثر منفی همسالان	

کد انتخابی	کدمحوری	
	مقوله فرعی ۱	مقوله فرعی ۲
	-دورنمای نامعلوم	-تأثیر منفی دوستان
	-اشتغال	-بومی نبودن
	-تعدد نقش	-عدم اطمینان از به دست آوردن شغل مرتبط با تحصیل
	-دانشجو	-منزلت علم در جامعه
		-شاغل بودن هم‌زمان با تحصیل
		-تأهل
		-شرایط نامناسب آموزشی
	-مشکلات تدریس	-مشکلات روابط اساتید-دانشجویان
	-مشکلات	-ضعف سیستم راهنمایی تحصیلی
	ارزشیابی	-دشواری دروس
عوامل آموزشی	-تعامل ضعیف	-مشکلات تدریس
	استاد-دانشجو	-دشواری و ابهام سؤالات امتحان
	-امکانات آموزشی	-فضای منفعل و غیر مشارکتی کلاس
	-سیاست‌های	-فضا و تجهیزات ناکافی
	آموزشی	-خط‌مشی‌های آموزشی

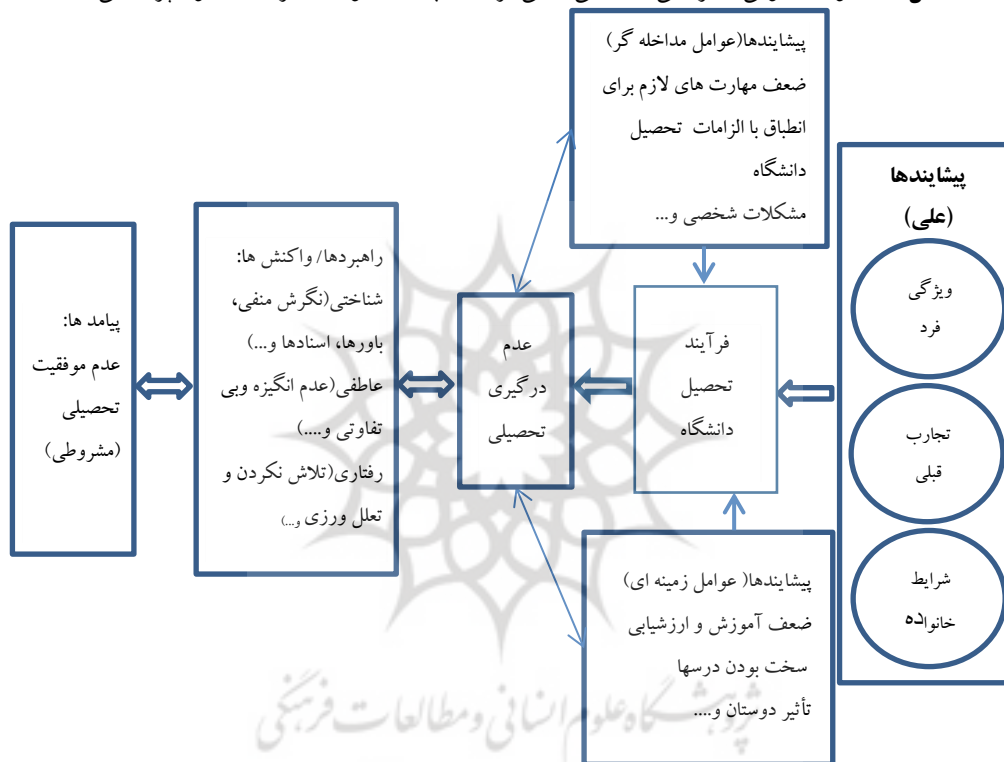
بر اساس جدول شماره (۴) در متون پژوهشی عوامل فردی، خانوادگی، اقتصادی-اجتماعی و عوامل آموزشی به‌عنوان عوامل افت و مشروطی تحصیلی شناسایی شده است. سازمان‌دهی این عوامل در شکل (۲) نشان داده شده است.

شکل ۲. پیشایندهای مشروطی تحصیلی بر اساس تحلیل متون پژوهشی



در نهایت با توجه به پیشایندهای مشروطی، (جداول ۱ و ۴ و اشکال ۱ و ۲)، واکنش دانشجویان به مشروطی جدول (۳) و ادبیات پژوهش از جمله الگوی ترک تحصیل Tinto (1993) و الگوی سه مرحله‌ای مشروطی Kelley (1996) الگوی مفهومی مشروطی تحصیلی ترسیم شد. این الگو در شکل (۳) ارائه شده است.

شکل ۳. الگوی مفهومی مشروطی تحصیلی مبتنی بر تجارب دانشجویان مشروط و متون پژوهشی



بحث و نتیجه گیری

در این پژوهش برای دستیابی به الگوی مشروطی تحصیلی، پیشایندهای مشروطی، واکنش‌های دانشجویان مشروط به مشروط شدن و مؤلفه‌های آسیب‌دیده روان‌شناختی آنها به کمک مصاحبه نیمه ساختاریافته، چک‌لیست نشانگان اختلالات روانی و تحلیل محتوای متون پژوهشی مورد بررسی قرار گرفت. در ادامه ابتدا پیشایندهای مشروطی و واکنش‌های

دانشجویان به مشروطی به‌عنوان اجزاء اصلی الگو و سپس الگوی مفهومی مشروطی مورد بحث قرار می‌گیرد.

ضعف مهارت‌های تحصیلی: این مضمون شامل تجارب ناموفق تحصیلی قبلی، بی‌مهارتی مطالعه و فقدان اطلاعات دانشگاهی است. تجارب ضعیف تحصیلی به‌صورت ضعف دانش پایه و عملکرد تحصیلی قبل از دانشگاه به‌ویژه افت در دوره‌ی دبیرستان، عملکرد ضعیف تحصیلی در ترم‌های اول و دوم دانشگاه، عدم رضایت مشارکت‌کنندگان از عملکرد تحصیلی خود در این دوران، مورد اشاره قرار گرفته است. یافته‌های پژوهش حاضر در این مضمون با یافته‌های پژوهش‌های (Beck, 2017؛ عنبری و همکاران، ۱۳۸۸؛ شفیع پور مطلق و موسوی، ۱۳۸۳؛ هاشمی و همتی، ۱۳۸۷) که بین معدل دیپلم و عملکرد تحصیلی در دانشگاه رابطه‌هایی یافته‌اند، هم‌چنین یافته‌های (Austin, 1999) به نقل از تمنایی همکاران، (Tinto, 1993؛ ۱۳۸۶) مبنی بر این که دانشجویانی که در دوره دبیرستان عملکرد تحصیلی ضعیف‌تری دارند، در دوره دانشگاه از ثبات و پایداری کمتری برخوردارند، هماهنگی دارد. بی‌مهارتی در مطالعه: مهارت‌های مطالعه از عواملی است که در پیشرفت تحصیلی مورد تأکید هست. درک تفاوت نحوه مطالعه در دانشگاه و دبیرستان و مجهز شدن به روش‌های مناسب مطالعه دروس دانشگاهی یکی از مهارت‌های ضروری مطالعه برای دانشجویان است. حجم بالای مطالب درسی، محوریت دانشجو در فعالیت‌های یادگیری، تعدد و پراکندگی منابع درسی، استقلال دانشجو در مطالعه و کاهش نظارت و پیگیری خانواده از مواردی هستند که دانشجو باید خود را با آن‌ها انطباق دهد. یافته‌های این پژوهش نشان داد دانشجویان مشروط فاقد مهارت‌های مناسب مطالعه دروس دانشگاهی بوده و با همان روش‌های دوران دبیرستان به مطالعه می‌پردازند. این یافته با یافته‌هایی که پایین بودن تعهد برای مطالعه، مدیریت زمان و مشارکت در کلاس (Khan et al., 2013)، مشکل مدیریت زمان و خودتنظیمی، عدم آمادگی برای مطالعات دانشگاهی (Brock, 2010؛ Balduf, 2009) و نداشتن مطالعه در طول ترم (حق‌دوست و همکاران، ۱۳۹۴) را به‌عنوان عوامل مرتبط با شکست تحصیلی می‌داند، هماهنگ است.

فقدان اطلاعات دانشگاهی: پژوهش‌های متعددی حاکی از مشروط شدن درصد زیادی از دانشجویان در ترم‌های اول و دوم می‌باشد (کوهی نصرآبادی و نوابی پور، ۱۳۹۲؛ خزائی و همکاران، ۱۳۸۶؛ Roman, 2014؛ Austin, 2014). ناآشنایی با محیط جدید، عدم آشنایی

با مدیریت زمان، مهارت‌های مطالعه، نحوه ارزشیابی و سطح انتظار اساتید، فقدان مهارت تعامل با اساتید و عدم آشنایی با انتخاب واحد از جمله مواردی است که مشارکت‌کنندگان پژوهش حاضر از آن‌ها اطلاعات کافی نداشته‌اند. دانشجویان ورودی به اطلاعاتی در مورد رشته انتخابی، دروس و چارت آموزشی، سیستم آموزش و آیین‌نامه‌ها، قوانین و دستوالعمل‌های آموزشی، رفاهی،... دانشگاه نیاز دارند تا از بروز مشکلات ناشی از عدم آشنایی با ویژگی‌های محیط تحصیلی پیشگیری به عمل آید. یافته‌های این پژوهش با نتایج حاکی از عدم آشنایی با محیط دانشگاه (کوهی نصرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲) و مشکلات انطباق با محیط آموزشی (Moraru, 2014)، آگاهی ناکافی از آیین‌نامه‌های آموزشی (Beck, 2017) که به‌عنوان عوامل شکست تحصیلی در دانشجویان گزارش شده، هماهنگ است.

علاقه و انگیزه تحصیلی: انگیزش‌ها و جهت‌گیری‌های تحصیلی عامل پیش‌بینی‌کننده نیرومندی برای عملکرد و ماندگاری در دانشگاه است (آبوت و چاپمن، ۱۹۹۲ به نقل از گلشنی، ۱۳۸۰). این ویژگی در پژوهش‌های متعددی به‌عنوان عامل مرتبط با موفقیت تحصیلی (حجازی و امیدی نجف‌آبادی، ۱۳۸۵؛ نبوی و عسگریان، ۱۳۸۳ به نقل از اسکندری و مصالحي، ۱۳۸۷) و کمبود و نقصان آن به‌عنوان عامل مرتبط با افت و مشروطی تحصیلی (Moraru, 2014، مطلق و همکاران، ۱۳۸۷، Tinto, 1993) مورد تأکید قرار گرفته که یافته‌های پژوهش حاضر نیز با آن‌ها همسو است.

روشن نبودن اهداف: بلا تکلیفی و روشن نبودن اهداف تحصیلی و شغلی و نقطه مقابل آن یعنی داشتن اهداف روشن و شفاف به‌عنوان یکی از عوامل مرتبط با وضعیت تحصیلی مطرح شده است. پژوهش حاضر حاکی از نوعی بلا تکلیفی در مشارکت‌کنندگان بود. این یافته‌ها با یافته‌های Atay و همکاران (2017)، Tinto (2012)؛ Friedman & Mandel (2009) و Balduf (2009) همخوانی دارد.

تعلل ورزی: یکی دیگر از ویژگی‌های شخصی که در توصیف‌های دانشجویان مشروط از تجارب تحصیلی خود، استنباط شد، شب امتحانی بودن و تعلل ورزی به مفهوم جدی نگرفتن مطالعه در طول ترم و به تأخیر انداختن انجام تکالیف درسی تا موقع امتحان است که منجر به کمبود وقت، مطالعه فشرده و سطحی در ایام امتحانات و به تبع آن عملکرد ضعیف تحصیلی می‌شود. پیامد منفی تعلل ورزی در محیط‌های آموزشی و تحصیلی، در گستره‌ای

از عملکرد تحصیلی پایین (Rotenstetin et al., 2009، Hussain & Sultan, 2010، Michinov et al., 2011)، نمرات پایین تر و شرکت غیرفعال در کلاس‌ها و بحث‌ها (Michinov et al., 2011)، رضایت پایین از عملکرد و شکست تحصیلی (Kagan et al., 2010)، فقدان پشتکار (Butler et al., 2016) در دانشجویان تعلل ورز گزارش شده است. اظهارات مشارکت‌کنندگان در این پژوهش نیز هم‌راستا با یافته‌های پژوهش‌های مذکور است.

عدم سازگاری با شرایط: ورود به دانشگاه یک رویداد مهم تلقی شده و بر اساس زمینه‌های روان‌شناختی فردی و ویژگی‌های محیطی، واکنش‌های متفاوتی را به دنبال دارد. چنین رویدادی موجب می‌شود فرد یک فرایند جدایی-انطباق با محیط جدید، سازگاری در ارتباطات اجتماعی و رویارویی با مشکلات را تجربه نماید. موفقیت یا عدم موفقیت تحصیلی بستگی به شیوه‌های خاص پاسخ‌دهی فرد نسبت به تغییر ایجادشده در شرایط زندگی وی به‌عنوان دانشجو بر اساس زمینه‌های روان‌شناختی دارد (کنی، ۱۹۹۰، به نقل از فتی و همکاران، ۱۳۹۲) دارد. بر اساس توصیف مشارکت‌کنندگان از تجارب تحصیلی خود، دانشجویان مشروط‌قادر به سازگاری کارآمد و مؤثر با شرایط دانشگاه نبوده‌اند. یافته‌های این بخش از پژوهش با یافته‌هایی که مشکلات انطباق با محیط آموزشی (Renzulli, 2015، cited in Beck, 2017)، (Moraru, 2014)، (Tinto, 2012) را از عوامل شکست تحصیلی دانشجویان گزارش کرده‌اند، هماهنگ است.

ناامیدی: Snyder (2002) امید را یک پیشگویی‌کننده معتبر برای موقعیت‌های علمی می‌داند. امید فرایندی از تفکر راجع به هدف فرد همراه با اشتیاق برای حرکت به سمت هدف و نیز راه‌های رسیدن به آن هدف است. اگرچه امید یک هیجان نیست اما یک سیستم شناختی پویاست که با افزایش امکان دست‌یابی به هدف دانش‌آموزان را با تمرکز بر موفقیت برای فائق آمدن بر مشکلات توانمند می‌سازد (خلجی، ۱۳۸۶، به نقل از قدم پور و همکاران، ۱۳۹۵). مشارکت‌کنندگان، در پژوهش حاضر نیز درجاتی از ناامیدی در تجارب تحصیلی خود ابراز کردند. این یافته با یافته پژوهش‌های (کیافر و همکاران، ۱۳۹۳؛ میکائیلی و همکاران، ۱۳۹۳، به نقل از قدم پور و همکاران، ۱۳۹۵) که در مطالعه خود نشان دادند که باورهای امید نقش معناداری در انگیزش تحصیلی دانشجویان دارد، همسو است.

سبک اسناد غیر انطباقی: مفهوم سبک اسناد به سبک تبیینی اشاره دارد که افراد معمولاً برای رویداد معینی ارائه می‌دهند. در این پژوهش مشارکت‌کنندگان عملکرد ضعیف تحصیلی خود را به عواملی همچون سختگیری اساتید، سختی دروس، مشکلات خانواده، خوابگاه و... که عوامل بیرونی و غیرقابل کنترلند، نسبت داده‌اند. این یافته‌ها در پژوهش حاضر با نتیجه پژوهش (Aspelmeier et al., 2012 Cited in Atay et al., 2017) که در پژوهش خود نشان دادند انواع خاصی از مکان کنترل با معدل تحصیلی رابطه دارد و هم‌چنین نتیجه پژوهش Cortés Suárez (2004) که نشان داد دانشجویان عملکردشان را به ابعادی از اسناد چون هسته علیت (درونی/ بیرونی)، ناپایداری و کنترل‌پذیری نسبت می‌دهند، به‌طوری که افراد با پیشرفت تحصیلی بالا موفقیتشان را به عوامل درونی، ناپایدار و کنترل‌ناپذیری چون تلاش نسبت می‌دادند و در مقابل افراد با پیشرفت تحصیلی پایین (نمرات ضعیف و یا افتادن از دروس) عدم موفقیتشان را به عوامل بیرونی و غیرقابل کنترل چون شانس و سختی تکلیف نسبت می‌دادند، همخوانی دارد.

مشکلات خانواده: یکی از مضمون‌هایی که هم از تحلیل مصاحبه‌ها و هم از تحلیل متون پژوهشی حاصل شده، مشکلات خانوادگی با زیر مضمون‌های عدم حمایت و مشکلات خاص خانواده، است. یافته‌های این پژوهش با نتایج مطالعاتی که نشان دهد سطح تحصیلات والدین دانشجویان دچار افت تحصیلی در دانشگاه، پایین است (تمنایی و همکاران، ۱۳۸۶؛ خزایی و همکاران، ۱۳۸۶) و یافته‌هایی که عوامل خانوادگی (افضلی و همکاران، ۱۳۹۲؛ Arce et al., 2015؛ Moraru, 2014) پایین بودن تحصیلات والدین (حق دوست و همکاران، ۱۳۹۴)، بیشتر بودن تعداد افراد خانوار (حق دوست و همکاران، ۱۳۹۴) را از عوامل مرتبط با مشروطی تحصیلی می‌دانند، همسو است.

تأثیر انگیزشی دوستان: در فضای دانشگاه ساعت‌های زیادی از وقت دانشجویان در کنار یکدیگر می‌گذرد، این زمان طولانی از یک طرف و دوری از خانواده از طرف دیگر، می‌تواند یادآور اهمیت و حساسیت دوستی‌های دانشگاهی بوده و تأثیرات انگیزشی دوستان چه به صورت مثبت در جهت ارتقاء و پیشروی و یا در جهت منفی و پس‌روی بر همدیگر را در زمینه‌های مختلف و از جمله تحصیلی، بیش‌ازپیش نمایان سازد. در پژوهش حاضر مشارکت‌کنندگان، در تجارب خود دوستانشان را با وضعیت درسی ضعیف و انگیزه تحصیلی پایین توصیف کرده و آن‌ها را عامل به تعویق انداختن تکالیف درسی خود می‌دانستند. در

رابطه با این یافته و تأثیر انگیزشی دوستان بر وضعیت تحصیلی، پژوهشی در دسترس قرار نگرفت.

مشکلات آموزش: یکی دیگر از مضامین حاصله در این پژوهش، مشکلات مربوط به آموزش است که سه زیر مضمون کیفیت نامطلوب روش‌های تدریس اساتید، روش‌های نامناسب ارزشیابی و تعامل ضعیف استاد-دانشجو را پوشش می‌دهد. برابر تحقیقات انجام شده نامناسب بودن عوامل درونی و بیرونی نظام آموزشی از قبیل روش‌های تدریس اساتید، استفاده از تکنیک‌های کمک آموزشی و روش‌های صحیح ارزشیابی آموزشی دانشجویان توسط اساتید، استفاده از منابع آموزشی، هدایت و مشاوره تحصیلی دانشجویان (هزاوه‌ئی و همکاران، ۱۳۸۴)، عوامل آموزشی (افضلی و همکاران، ۱۳۹۲؛ Arce et al., 2015)، مشکلات روابط تحصیلی و شرایط نامناسب آموزشی و ضعف راهنمایی‌های تحصیلی و حرفه‌ای (Moraru, 2014)، دشواری رشته‌های درسی، مشکلات تدریس معلمان (Roman, 2014)، ضعف مشارکت در محیط یادگیری (کوهی نصرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲)، فضا و تجهیزات نامناسب (تمنایی و همکاران، ۱۳۸۶)، سیاست‌ها و خط‌مشی‌های نظام آموزشی (Arce et al., 2015) از عوامل آموزشی مرتبط با شکست تحصیلی و مشروط شدن دانشجویان است. در این پژوهش نیز دانشجویان مشروط در توصیف تجارب تحصیلی خود در هریک از زیر مضمون‌های روش‌های نامطلوب تدریس، شیوه‌های ارزشیابی نامناسب و ضعف تعامل استاد-دانشجو اظهاراتی را بیان کرده‌اند که با یافته‌های مذکور هماهنگ می‌باشد.

برای تکمیل الگو، علاوه بر پیشایندهای مشروطی، واکنش‌های شناختی، عاطفی و رفتاری دانشجویان به مشروطی و پیامدهای مشروط شدن برای آنان نیز از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با محوریت تجربه مشروطی مورد سؤال قرار گرفت. بر اساس تحلیل حاصل از مصاحبه‌ها سه زیر مضمون، راهبرد شناختی-اجتنابی، عاطفی-ناامیدی و رفتاری-اجتنابی که مضمون اصلی راهبرد مقابله‌ای سازش نیافته را پوشش می‌دهند، به دست آمد. در این پژوهش مشارکت کنندگان زمان مطلع شدن از مشروطی خود، واکنش‌های هیجانی شدید نشان دادند و با دلیل تراشی، ناامیدی و دور کردن موضوع از ذهن خود و انجام رفتارهایی مثل تسلیم شدن، پی‌گیر موضوع نشدن و فرار از مسئله (اقدام به انصراف) با مشروطی مواجه شدند. باگذشت زمان (ترم بعد)، تعدادی از آن‌ها (۸ نفر) برای پیشگیری از مشروطی مجدد

برنامه مشخصی نداشتند و ۴ نفر هم با تصمیم به برنامه‌ریزی و مطالعه در طول ترم درصدد پیشگیری از مشروطی مجدد و جبران عقب‌افتادگی درسی خود برآمدند. یافته‌های این بخش پژوهش با مرحله دوم مدل مشروطی Kelley (1996) در خصوص واکنش‌های فوری دانشجویان به مشروطی تحصیلی، هم‌چنین با نتایج پژوهش کیفی Balduf (2009) و فرح بخش (۱۳۸۹) همخوانی دارد.

در جمع‌بندی می‌توان گفت زیرمضمون‌های به‌دست آمده در این پژوهش در محورهای عوامل فردی، خانوادگی و مشکلات آموزشی و واکنش به مشروطی با یافته‌های پژوهش‌های پیشین هماهنگ است و این یافته‌ها می‌تواند در برنامه‌های پیشگیرانه و مداخله‌ای برای مشروطی تحصیلی مورد توجه مشاورین تحصیلی قرار گیرند. به‌طور کلی در الگوی مفهومی مشروطی تحصیلی حاصل از این پژوهش فرض بر این است که برخی دانشجویان با ویژگی‌های متفاوت روانی-زیستی (روشن نبودن اهداف، بی‌مهارتی در حل مسئله، تأثیرپذیری منفی از شرایط و ...) و تجارب تحصیلی پیش‌دانشگاهی (میانگین پایین نمرات و تجاربی از عدم موفقیت‌های تحصیلی قبلی، ناکافی بودن اطلاعات پایه، بی‌مهارتی در مطالعه و ...) و عوامل خانوادگی (عدم حمایت، اجبار به انتخاب رشته خاص، مشکل مالی و ...) که هر یک مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد در دانشگاه تأثیر دارند و در این الگو از آن‌ها به‌عنوان پیشایندهای علی نام‌برده می‌شود، وارد دانشگاه می‌شوند. دانشجویان ورودی با اهداف، انتظارات و شرایط تحصیلی و اجتماعی متفاوت با دوره قبلی تحصیل خود، مواجه می‌شوند. چنانچه دانشجویان فاقد اطلاعات دانشگاهی بوده و قادر به درک تفاوت انتظارات روانی، اجتماعی و آموزشی در تحصیلات دانشگاهی نشوند و نتوانند با شیوه زندگی اجتماعی و الزامات تحصیلی دانشگاه انطباق یابند، (عوامل مداخله‌گر) که گاهی این وضعیت با مشکلات شخصی، بی‌هدف و برنامه بودن، دوستان بی‌انگیزه یا فضای آموزشی فاقد انگیزه مشارکت در فعالیت‌های درسی برای دانشجو و ... (عوامل زمینه‌ای) نیز همراه می‌گردد، منجر به شکل‌گیری وضعیتی می‌شود که در این الگو از آن به عدم درگیری تحصیلی تعبیر می‌شود. در این وضعیت دانشجو در خود انگیزه‌ای برای فعالیت درسی و مطالعه نمی‌بیند، کلاس‌ها خسته‌کننده و غیر جذاب جلوه می‌کند و ... تلاشی صورت نمی‌گیرد، (واکنش‌ها) موفقیتی هم حاصل نمی‌شود و درنهایت مشروط می‌شود (پیامد). با مشروط شدن، تجارب قبلی (عدم موفقیت) به همراه عواطف و هیجان‌های خود، بار دیگر برانگیخته می‌شود و فرد برداشت و

تفسیر خود از گذشته را به یاد می‌آورد (شناخت‌ها و اسنادها). این فرایند بر انتظارات او در برخورد با شرایط جدید تأثیر می‌گذارد (انگیزش‌ها)، به طوری که اگر انتظارات منفی باشد، منجر به ادامه و حتی تشدید بی‌انگیزگی می‌شود. در این الگو واکنش‌ها و راهبردهای فرد در مواجهه با وضعیت پیش آمده هم تحت تأثیر عوامل پیش‌بینی قرار می‌گیرند و هم بر آن‌ها اثر می‌گذارند. به عبارتی این عوامل می‌توانند باعث تشدید و یا تعدیل راهبردهای فرد شوند؛ بنابراین به نظر می‌رسد در صورت استمرار شرایط و عدم مداخله، مشکل هم چنان تداوم یافته و حتی تشدید شود. برای کمک به چنین دانشجویانی برای خروج از این چرخه، مداخلات چندبعدی و از جمله مشاوره‌های روان‌شناختی می‌تواند مدنظر قرار گیرد. مداخلاتی که با ایجاد و تقویت مهارت‌های تحصیلی و اصلاح و بازسازی نظام باورها و انتظارات سوگیرانه فرد و جایگزینی آن‌ها با نگرش‌های مثبت، باعث شود انگیزه تلاش در دانشجو به وجود آید و با درگیر شدن در فعالیت‌های درسی و کسب موفقیت عملاً چرخه عدم موفقیت را متوقف کرده و به تدریج باور خودکارآمدی تحصیلی در وی ترمیم گردد.

منابع

- اسکندری، فرزاد، صالحی، مهدی. (۱۳۸۷). تأثیر انگیزه و علاقه بر رابطه سبک‌های تدریس-یادگیری و عملکرد درسی (مورد: دانشکده‌های کشاورزی و منابع طبیعی دانشگاه کردستان). *مجله علوم ترویج و آموزش کشاورزی ایران*، ۴(۲)، ۱۱۳-۱۰۱.
- اسماعیلی، علی. (۱۳۷۷). *هنجاریابی آزمون SCL90R و مقایسه سلامت روانی دانشجویان دانشگاه‌های تهران*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه علامه طباطبایی.
- افضلی، مهناز، افشین و دلاور، علی. (۱۳۹۳). *فرا تحلیلی بر پایان‌نامه‌های انجام شده در حوزه افت تحصیلی*. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۵(۱۷)، ۴۴-۲۳.
- آیین‌نامه‌های آموزشی دانشگاه‌ها برای دوره‌های کارشناسی-شماره ۲/۲۴۴۷۵۹ مورخه ۹۳/۱۲/۲۴ و کارشناسی ارشد-مورخه ۹۳/۷/۲۷.
- تمنایی، محمدرضا، نیازی، محسن، امینی، محمد. (۱۳۸۶). *بررسی مقایسه‌ای عوامل مؤثر برافت تحصیلی دانشجویان مشروط و ممتاز*. *دوماهنامه علمی-پژوهشی دانشور رفتار دانشگاه شاهد*، ۱۴(۲۴)، ۵۲-۳۹.
- جبرائیلی، محمد، موسوی واعظی، سید جواد، میکائیلی، پیمان، سعادتیان، رامین و عقلمند، سیامک. (۱۳۹۰). *علل افت تحصیلی دانشجویان استعداد‌های درخشان دانشگاه علوم پزشکی ارومیه*. *مجله افق توسعه آموزش پزشکی*، ۴(۳)، ۲۵-۲۱.

حبیب زاده، شهرام، علیزاده، هما، پور فرضی، فرهاد، قاسمی، احمد و امینی ملکی، طاهر. (۱۳۹۰). بررسی افت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن در دانشجویان. *مجله سلامت و مراقبت*، ۱۳(۳)، ۲۹-۳۳.

حسام، مسلم و ثناگو، اکرم. (۱۳۹۱). رابطه افت تحصیلی با رضایت تحصیلی و برخی عوامل در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان. *مجله توسعه پژوهش در پرستاری و مامایی*، ۹(۹)، ۹۰-۹۶.

حشمتی، هاشم، بهنام پور، ناصر و رحیمی، سجاد. (۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان دانشکده‌های پیراپزشکی و بهداشت ساکن خوابگاه دانشگاه علوم پزشکی گلستان در سال ۱۳۹۰، خلاصه مقالات اولین همایش ملی تحقیقات کاربردی در سلامت همگانی و توسعه پایدار.

حق دوست، علی اکبر، انصاری، رضوان و چنگیز، طاهره. (۱۳۹۴). ارتباط ویژگی‌های فردی-اجتماعی دانشجویان علوم پزشکی کشور با افت تحصیلی دانشجویان، *مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*، ۱۲(۴)، ۵۷۰-۵۸۵.

خزائی، مظفر، رضایی، منصور، خزائی، صدیقه. (۱۳۸۶). بررسی ویژگی‌های فردی و تحصیلی دانشجویان پزشکی ناموفق در مقایسه با دانشجویان موفق، *مجله علمی سمنان دانشگاه علوم پزشکی*، ۹(۲)، ۸۷-۹۲.

رحیمی پردنجانی، سجاد، حشمتی، هاشم و مقدم، زهرا. (۱۳۹۳). بررسی فراوانی و عوامل مؤثر در افت تحصیلی دانشجویان ساکن خوابگاه دانشکده‌های پیراپزشکی و بهداشت دانشگاه علوم پزشکی گلستان در سال تحصیلی ۱۳۹۰. *فصلنامه علمی دانشگاه علوم پزشکی تربت‌حیدریه*، ۲(۱)، ۱۶-۲۸.

زارعی، جواد، کاظمی، اعظم و عزیزی، احمد. (۱۳۹۳). بررسی عوامل مؤثر بر کاهش میل به ادامه‌ی تحصیل در دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز ۱۳۹۰، *مجله‌ی توسعه‌ی آموزش در علوم پزشکی*، ۷(۱۵)، ۴۹-۵۹.

شریفی، طیبه، شکر کن، حسین، احدی، حسن، مظاهری، محمدمهدی. (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین هویت‌های ملی و دینی با سلامت روانی دانشجویان، *فصلنامه یافته‌های نو در روان شناسی*، ۴(۱۱)، ۱۲۵-۱۴۲.

شفیع پور مطلق، فرهاد، موسوی، زهرا. (۱۳۸۳). بررسی شیوه مطالعه بین دانشجویان موفق و ناموفق، *فصلنامه فرهنگ اصفهان*، ۲۷ و ۲۸، ۸۸-۹۳.

صادقی موحد، فریبا، مولوی، پرویز، صمدزاده، مهدی، شهباز زادگان، بیتا، یوسفی، کامل و موسوی، سید امین. (۱۳۹۱). عوامل فردی و محیطی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اردبیل، *مجله سلامت و مراقبت*، ۱۵(۳)، ۴۷-۳۸.

طاهری میر قائد، مسعود، رعدآبادی، مهدی، حسینی، سیدهادی و بهادری، محمدکریم. (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر افت تحصیلی از دیدگاه دانشجویان پیرا پزشکی، *دوماهنامه راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*، ۱۷(۱)، ۳۹-۳۴.

عنبری، زهره، کوهستانی، حمیدرضا و رضایی، کورش. (۱۳۸۸). مقایسه دو گروه از دانشجویان از نظر رویکرد یادگیری و راهبردهای انگیزشی برای یادگیری در دانشگاه علوم پزشکی اراک، *طرح پژوهشی سال ۱۳۸۸*.

فتی، لادن، آذری، شیدا، برادران، حمید و اطلسی، رشا. (۱۳۹۲). مرور سیستماتیک بررسی علل افت تحصیلی دانشجویان پزشکی، *مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۱۰(۲)، ۱۵۷-۱۵۰.

فرح‌بخش، کیومرث. (۱۳۸۹). افت تحصیلی دانشجویان و واکنش به آن، *مجموعه مقالات پنجمین سمینار سراسری بهداشت روانی دانشجویان، تهران، اردیبهشت ۱۳۸۹*.

قدم پور، عزت‌الله، رادمهر، پروانه، یوسف وند، لیلا. (۱۳۹۵). تأثیر آموزش گروهی مبتنی بر نظریه امید اسنایدر بر میزان اشتیاق و سرسختی تحصیلی دانش آموزان دختر متوسطه اول، *مجله پژوهش‌های تربیتی*، ۳۳، ۱-۱۴.

کوهی نصرآبادی، محسن و نوابی پور میثم. (۱۳۹۰). میزان مشروطی دانشجویان دانشگاه کاشان. *طرح پژوهشی معاونت طرح و توسعه، مدیریت برنامه‌ریزی و توسعه دانشگاه کاشان*.

کوهی نصرآبادی، محسن، نوابی پور، میثم، گنجی، محمد و صفوی، سید محسن. (۱۳۹۲). تبیین نقش عوامل سازمانی در افت تحصیلی دانشجویان و راهکارهای کنترل و کاهش آن (مطالعه موردی: دانشگاه کاشان)، *مجله مدیریت فرهنگ سازمانی*، ۱۱(۳)، ۱۶۸-۱۴۱.

گلشنی، فاطمه، و حسنی، فریبا. (۱۳۸۰). *طرح نیازسنجی نیروی انسانی متخصص و سیاست‌گذاری توسعه منابع انسانی کشور، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری*

محمد پور، احمد. (۱۳۸۹). *ضد روش منطقی و طرح در روش شناسی کیفی*، جلد ۱. تهران: جامعه شناسان

مطلق، محمد اسماعیل، الهام پور، حسین و شکورنیا، عبدالحسین. (۱۳۸۷). علل مشروط شدن دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۸(۱)، ۹۹-۹۱.

نجیمی، آرش، مفتاح، سید داود و شریفی راد، غلامرضا. (۱۳۹۰). عوامل مؤثر بر افت تحصیلی، از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، *مجله تحقیقات نظام سلامت*، ۷(۶)، ویژه‌نامه بهداشت ۱۳۹۰، ۷۹۰-۷۹۷.

هاشمی، سید احمد و همتی ابوذر. (۱۳۸۷). مقایسه میزان بکارگیری راهبردهای یادگیری توسط دانشجویان موفق و ناموفق، *فصلنامه اندیشه‌های تازه در علوم تربیتی*، ۳(۲)، ۱۳۶-۱۴۶. هزاوه‌ئی، سید محمدمهدی، فتحی، ید... و شمشیری، مهری. (۱۳۸۴). بررسی برخی علل مشروطی از دید دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی همدان ارسال تحصیلی ۸۱-۸۰ *مجله گام‌های توسعه آموزش پزشکی*، *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۳(۱)، ۴۴-۳۲.

یعقوبی، حمید. (۱۳۸۷). غربال‌گری اختلالات روانی: جایگاه آزمون‌ها و نحوه تعیین نمره برش و اعتبار یابی، *فصلنامه سلامت روان*. ۱(۱)، ۵۱-۳۹.

References

- Academic Probation: A Phenomenological Study. *ProQuest Dissertations*, Liberty University 10265033. Retrieved from <https://search.proquest.com/openview/6b0392a0f3c3980358a87279d317>
- Arc, M. E. Crespo.B & Míguez-Alvarez.C (2015). Higher Education Drop-Out in Spain -Particular Case of Universities in Galicia.*International Education Studies*; 8(5)
- Arcand،l(2013). "I Refuse to Give Up!"A Qualitative Investigation of the Conditions and Experience Undergone by Students on Academic Probation who Participated in Academic Companionship in a universitycontext.<https://www.ruor.uottawa.ca/bitstream/10393/23903/5/>
- Atay, S, Ruppert, JJ Gülmez, N, Çirakoğlu, B, Kılıç,H. (2017). Why Do Students Who Are Eligible to Enter University Fall into Academic Probation and What Possibilities Are There for Effective Interventions? *Psychology*. 8 (9): 1342-1354. Retrieved from http://file.scirp.org/pdf/PSYCH_2017071911062594
- Balduf, M. (2009). Underachievement among College Students. *Journal of Advanced Academics*, 20 (2), p. 274-294.
- Beck, ME. (2017). Experiences Of First-Year Online Community College Students On
- Brock, T. (2010). Young Adults and Higher Education: Barriers and Breakthroughs to Success.The Future of Children, 20(1), 109-132. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/27795062>
- Butler M, Blake N, Gonzalez A,Heller E, Chang F. (2016). Appreciative Advising: Retaining Academic Probation Students. *Journal of Appreciative Education*. 3(1), 1-17

- Cortés Suárez, G. (2004). *Causal attributions for success or failure by passing and failing students in college algebra*. Florida International University Publications.
- Friedman, B. A., & Mandel, R. G. (2009). The prediction of college student academic performance and retention: Application of expectancy and goal setting theories. *Journal of college student retention: Research, theory & practice*, 11(2), 227-246.
- Hussain, I., & Sultan, S. (2010). Analysis of procrastination among university students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 5, 1897-1904.
- Kağan, M., Çakır, O., İlhan, T., & Kandemir, M. (2010). The explanation of the academic procrastination behaviour of university students with perfectionism, obsessive-compulsive and five factor personality traits. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2121-2125.
- Kelley, K. N. (1996). Causes, Reactions, and Consequences of Academic Probation: A Theoretical Model. *NACADA Journal*, 16(1), 28-34.
- Khan, Y. A., Ahamad, Z., & Kousar, S. (2013). Factors Influencing Academic Failure of University Students. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 5(5), 79-84.
- Leathem, J. M., & Babbage, D. R. (2000). Affective Disorders after Traumatic Brain Injury: Cautions in the Use of the Symptom Checklist-90-R. *J Head Trauma Rehabil.*, 15(6), 1246-125
- Michinov, N., Brunot, S., Le Bohec, O., Juhel, J., & Delaval, M. (2011). Procrastination, participation, and performance in online learning environments. *Computers & Education*, 56(1), 243-252.
- Miller, A., Smith, C. T., & Nichols, A. (2011). Promising Practices Supporting low-income, First-Generation Students at DeVry University. The Pell Institute for the Study of Opportunity in Higher Education. Retrieved from http://www.devryinc.com/resources/pdfs/Pell_DeVry_Report_May2011.pdf
- Moraru, M. (2014). The counseling educational role in the prevention of the school failure process. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 128, 332-336. available online at www.sciencedirect.com
- Roman, M. D. (2014). Students' failure in academic environment. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 114, 170-177.
- Rotenstein, A., Davis, H. Z., & Tatum, L. (2009). Early birds versus just-in-timers: the effect of procrastination on academic performance of accounting students. *Journal of Accounting Education*, 27(4), 223-232.
- Snyder CR. (2002). Hope Theory: Rainbows in the Mind; *Psychological Inquiry*; 13(4): 249- 27
- Stinebrickner, R., & Stinebrickner, T. (2014). Academic performance and college dropout: Using longitudinal expectations data to estimate a learning model. *Journal of Labor Economics*, 32(3), 601-644.
- Tinto, V. (1993). *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition - nd ed*. Chicago: University of Chicago Press .Avilable in <http://www.Eric.com>
- Tinto, V. (2012). Enhancing student success: Taking the classroom success seriously. *The International Journal of the First Year in Higher Education*, 3(1), 1–8.