



Assessing the educational status of students based on the types of entrance exam quotas (Case study: Azarbaijan Shahid Madani University)

Isa Barghi¹, Vaghef Delkhosh², Gholamreza Golmohammadnejad Bahrami³

1. Associate Professor in Curriculum Development, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran, e-mail : isabarghi@yahoo.com.

2. M. A. in Educational Research, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran, V.73delkhosh@gmail.com.

3. Assistant Professor in Measurement, Faculty of Psychology and Educational Sciences, Azarbaijan Shahid Madani University, Tabriz, Iran, (Corresponding author), e-mail: dr.golmohammadnejad@azaruniv.edu.

Article Info	ABSTRACT
Article Type: Research Article	Objective: The aim of this study was to investigate the educational status of students of Azarbaijan Shahid Madani University based on the types of entrance exam quotas (veterans or special; and triple or normal areas). Methods: The present study is applied in terms of purpose, descriptive in terms of data collection and correlational in terms of data analysis. The statistical population included all entrance students of 96 to 99 with 7129 people who were divided into two groups of special and normal quota students and the sample was randomly stratified relative to 620 people (260 special quota and 360 quota Normal areas) was selected. Then, the academic performance of students was compared with the total grade point average between different types of quotas. Data analysis was performed using t-test, one-way and multivariate analysis of variance with post hoc tests.
Received: 2021/05/01	Results: The results showed that the average grade point average of students using special quotas is significantly lower than regular students and the difference between the average grade point average of students with certain types of quotas is significant; Also, the difference between the average grade point average of students using the special quota and normal students based on the degree (interaction effect of quota and degree) is significant and within each degree, this difference was significant between the two groups. Conclusion: The results showed that students with special quotas in the entrance exam process have lower academic performance than students with normal quotas in higher education.
Revised: 2022/01/01	
Accepted: 2022/01/19	
Published online: 2022/01/20	Keywords: educational status, GPA, evaluation, special and normal quotas.

Cite this article: Barghi, Isa. Delkhosh, Vaghef. & golmohammadnejadbahrami, gholamreza. (2021). Assessing the educational status of students based on the types of entrance exam quotas (Case study: Azarbaijan Shahid Madani University). *Educational Measurement and Evaluation Studies*, 11 (35), 135-162 pages. DOI: 10.22034/EMES.2021.249167



© The Author(s).

Publisher: National Organization of Educational Testing (NOET)



بررسی وضعیت تحصیلی دانشجویان بر اساس انواع سهمیه‌های کنکوری (مطالعه موردی: دانشگاه شهید مدنی آذربایجان)

عیسی برقی^۱، واقف دلخوش^۲، غلامرضا گل محمدنژاد بهرامی^۳

۱. دانشیار، برنامه‌ریزی درسی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران، isabarqi@yahoo.com
 ۲. کارشناسی ارشد، تحقیقات آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران، V.73delkhosh@gmail.com
 ۳. استادیار، سنجش و اندازه‌گیری، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شهید مدنی آذربایجان، تبریز، ایران (نویسنده مسئول): dr.golmohammadnadjad@azaruniv.edu

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله:	هدف: هدف از اجرای این پژوهش، بررسی وضعیت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان بر اساس انواع سهمیه‌های کنکوری (ایثارگران یا خاص؛ و مناطق سه‌گانه یا عادی) بود.
مقاله پژوهشی	روش پژوهش: پژوهش حاضر از حیث هدف از نوع کاربردی، از جهت نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی و از جهت تحلیل داده‌ها از نوع همبستگی است. جامعه آماری، شامل تمامی دانشجویان ورودی سال‌های ۱۳۹۶ تا ۱۳۹۹ به تعداد ۷۱۲۹ نفر بود که به دو گروه دانشجویان سهمیه خاص و عادی مناطق تفکیک شدند. نمونه مورد نظر به روش تصادفی طبقه‌ای نسبتی به تعداد ۶۲۰ نفر (۲۶۰ نفر سهمیه خاص و ۳۶۰ نفر سهمیه عادی مناطق) انتخاب شد. آنگاه وضعیت عملکرد تحصیلی دانشجویان با شاخص معدل کل بین انواع سهمیه‌ها مقایسه شد. تجزیه و تحلیل داده‌ها با استفاده از آزمون تی، تحلیل واریانس یک‌راهه و چندراهه همراه با آزمون‌های تعقیبی انجام گرفت.
دریافت:	یافته‌ها: یافته‌های به دست آمده نشان داد که میانگین معدل دانشجویان استفاده‌کننده از سهمیه‌های خاص به صورت معنی‌دار کمتر از دانشجویان عادی است و تفاوت میانگین معدل دانشجویان با انواع سهمیه‌های مشخص معنی‌دار است؛ همچنین تفاوت میانگین معدل دانشجویان استفاده‌کننده از سهمیه خاص و دانشجویان عادی بر اساس مقطع تحصیلی (اثر تعاملی سهمیه و مقطع تحصیلی) نیز معنی‌دار است و درون هر مقطع تحصیلی این تفاوت بین دو گروه معنی‌دار به دست آمد.
۱۴۰۰/۰۲/۱۱	نتیجه‌گیری: نتایج گویای این بود که دانشجویان بهره‌مند از سهمیه‌های خاص در فرایند کنکور دارای عملکرد تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان دارای سهمیه‌های عادی در آموزش عالی هستند.
اصلاح:	واژگان کلیدی: وضعیت تحصیلی، معدل، ارزشیابی، سهمیه‌های خاص، سهمیه‌های عادی.
۱۴۰۰/۱۰/۱۱	
پذیرش:	
۱۴۰۰/۱۰/۲۹	
انتشار:	
۱۴۰۰/۱۰/۳۰	



مقدمه

آموزش عالی از طریق تربیت نیروی انسانی کارآمد و متخصص نقش اصلی را در توسعه ملی ایفا می‌کند و از این جهت از باارزش‌ترین منابع پیشرفت و توسعه کشور است. ارتقای وضعیت تحصیلی^۱ دانشجویان از هدف‌های اصلی در نظام آموزش عالی است. وضعیت تحصیلی که از دیرباز مورد توجه نظام آموزشی عالی قرار داشته و همه تلاش‌های نظام آموزشی را به خود معطوف می‌دارد در واقع همان ثمره زحمات و کوشش‌های دانشجویان در ارتباط با فعالیت‌های آموزشی است. افراد برای قرار گرفتن در مسیر پیشرفت و برخورداری از موقعیت‌های اجتماعی، شغلی و اقتصادی بهتر در جامعه باید از تحصیلات دانشگاهی برخوردار باشند. از طرفی، وضعیت تحصیلی مطلوب فرد از اهمیت زیادی به‌منظور پذیرش و موفقیت وی در زمینه‌های زندگی اجتماعی، شغلی، فرهنگی و حتی خانوادگی برخوردار است. بنابراین یکی از رکن‌های اساسی در بهبود کیفیت نظام آموزش عالی، بررسی مستمر وضعیت تحصیلی دانشجویان در مقاطع تحصیلی مختلف است (سیدمجیدی و همکاران، ۱۳۹۴). وضعیت تحصیلی تا حد زیادی تابع زمینه‌هایی است که در آن روی می‌دهد. از نظر مارایس^۲ (۱۹۹۳) در بین فراگیران در ارتباط با مفهوم عملکرد تحصیلی^۳ و آنچه به موفقیت تحصیلی^۴ منجر می‌شود، اتفاق نظر وجود ندارد (فریدا و همکاران^۵، ۲۰۱۷). تعدادی از فراگیران، موفقیت تحصیلی را به‌عنوان کسب توانایی تفکر انتقادی و قدرت بحث و گفت‌وگو در ارتباط با طیف وسیعی از موضوعات می‌دانند (لویتان و جانسون^۶، ۲۰۲۰) و گروهی دیگر، موفقیت را در دستیابی به هدف‌های دانشگاهی و سپری کردن یک دوره تحصیلی تلقی می‌کنند (وندر لاینند^۷، ۲۰۰۷). در واقع، وضعیت تحصیلی همان موفقیت یا شکست دانشجویان در دستیابی به مهارت‌های تخصصی و علمی یا پیشرفت تحصیلی^۸ یا افت تحصیلی^۹ آنها است (هنزی و همکاران^{۱۰}، ۲۰۰۶). ربر^{۱۱} (۱۹۸۵) پیشرفت تحصیلی را به‌عنوان معیاری که نشان از میزان دستیابی نظام آموزشی به هدف‌های از پیش تعیین‌شده دارد؛ تعریف کرده است (عرفانی، ۱۳۹۶). پیشرفت تحصیلی، ملاک مهمی در بررسی کیفیت آموزشی مراکز آموزشی به حساب آمده است (زو و همکاران^{۱۲}، ۲۰۱۸)؛ همچنین این سازه می‌تواند معیار اصلی برای ارزیابی صلاحیت دانشجویان جهت به

1. educational status
2. Marais
3. academic performance
4. Educational accomplishment
5. Freda et al
6. Levitan & Johnson
7. Van der Linde
8. academic achievement
9. academic failure
10. Henzi et al
11. Reber
12. Zhou et al

پایان رساندن تحصیلات و فارغ‌التحصیلی باشد (سالاری و همکاران، ۱۳۹۷). پیشرفت تحصیلی را می‌توان از بسیاری جهات مانند عملکرد فراگیران در امتحانات، عملکرد کلی فراگیر در کلاس درس یا بر اساس معیارهای عملکرد ترکیبی که همان معدل فراگیر است؛ اندازه‌گیری کرد (مادیگان و کوران^۱، ۲۰۲۰). در مقابل مفهوم پیشرفت تحصیلی که بحث شد، افت تحصیلی اصطلاحی است که در نقطه مقابل پیشرفت تحصیلی قرار دارد و یکی از دغدغه‌ها و مشکلات اصلی نظام آموزشی به شمار می‌آید. افت تحصیلی به صورت عام به معنای هرگونه ناتوانی در یادگیری یا وجود بی‌سوادی است و به صورت خاص به معنای عدم دستیابی به هدف‌های آموزشی و وجود نابسامانی در فرایند یاددهی - یادگیری است (قویدل و درویشی، ۱۳۹۲). در واقع افت تحصیلی عبارت است از: پایین آمدن عملکرد تحصیلی از یک سطح بالاتر به یک سطح پایین‌تر و زمانی که نمره‌های فراگیران نسبت به قبل افت داشته باشد و معدل وی کاهش یابد، در واقع می‌توان گفت که فراگیر دچار افت تحصیلی شده است (قدم‌پور و همکاران، ۱۳۹۳). در نتیجه دانشجویانی که با افت تحصیلی روبه‌رو می‌شوند، نمی‌توانند محتوای درس‌های دانشگاهی خود را در مدت‌زمان معین به پایان برسانند (دهنو علیان و مقهمکاراندم، ۱۳۹۷). بنابراین، این پدیده با هدر دادن منابع و کاهش سطح علمی و تخصصی فارغ‌التحصیلان می‌تواند زیان‌های علمی، اقتصادی، فرهنگی و روان‌شناختی فراوانی را به جامعه، خانواده‌ها و دانشجویان وارد کند (لطفی و همکاران، ۱۳۹۵).

وضعیت تحصیلی از عوامل مختلفی تأثیر می‌پذیرد و این عوامل به دو دسته کلی داخلی و خارجی تقسیم می‌شوند. عوامل داخلی شامل امکانات یادگیری، اندازه و محیط کلاس، فناوری‌های مورد استفاده در تدریس، سیستم برگزاری امتحانات و نقش استادان در کلاس است. عوامل خارجی شامل مشکلات خانوادگی، شغلی و اقتصادی - اجتماعی دانشجویان است (مشتاق و خان^۲، ۲۰۱۲). ارتباط بین آموزش، تحرک اجتماعی و توسعه، بر اساس نظریه سرمایه انسانی، به خوبی ثابت شده است (شولتز^۳، ۱۹۶۰؛ هانوشک و ویسمن^۴، ۲۰۰۸؛ بکر^۵، ۲۰۰۹؛ بارو^۶، ۲۰۱۳؛ بلوم و همکاران^۷، ۲۰۱۴). با این حال، یکی از چالش‌های کلیدی که کشورهای در حال توسعه با آن روبه‌رو هستند، تضمین برابری و کیفیت آموزش عالی است که این دو هدف اغلب متناقض تلقی می‌شوند (اسمیت و لوستاس^۸، ۱۹۹۵؛ بانک جهانی^۹، ۲۰۱۷). بسیاری از پژوهشگران بر این باورند که نابرابری در فرصت‌های آموزشی و موقعیت‌های اجتماعی و اقتصادی فراگیران، جنسیت، تأهل، معدل دوران دبیرستان و سهمیه پذیرش دانشجو در کنکور بر وضعیت

1. Madigan & Curran
2. Mushtaq & Khan
3. Schultz
4. Hanushek & Woessmann
5. Becker
6. Barro
7. Bloom et al
8. Smith & Lusthaus
9. World Bank

آموزشی آنها تأثیرگذار است (دهنو علیان و همکاران، ۱۳۹۷؛ قلخان‌باز و خدایی، ۱۳۹۳؛ ون دوفورست و میجس^۱، ۲۰۱۰؛ هانوشک و همکاران^۲، ۲۰۱۹). در واقع، بر اساس مطالعات صورت گرفته عوامل مختلفی می‌تواند بر وضعیت تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار باشد که در این میان، به علت هم‌سطح نبودن دانشجویان بر اساس سهمیه پذیرش در دانشگاه با دانشجویان بدون سهمیه، به نظر می‌رسد این عامل نقش تأثیرگذاری بر وضعیت تحصیلی دانشجویان داشته باشد (آقامیرزایی و صالحی عمران، ۱۳۹۱).

توجه به نحوه پذیرش دانشجویان از سالیان پیش در دستور کار دانشگاه‌های مهم دنیا قرار داشته است (لافگرین^۳، ۲۰۰۵؛ داوی و همکاران^۴، ۲۰۰۷؛ هاویستو و همکاران^۵، ۲۰۱۹؛ اسپیل و اسچوبر^۶، ۲۰۱۸). به نظر موری^۷ (۲۰۰۲) نحوه پذیرش در دانشگاه می‌تواند بر میزان موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار باشد. سهمیه‌های ورودی^۸ دانشگاه‌ها که در ادبیات جهانی با تبعیض مثبت^۹ (تبعیض جبرانی) در آموزش عالی شناخته می‌شود، به سیاست‌هایی اشاره دارد که به اقلیت‌های محروم کمک می‌کند تا به پذیرش در دانشگاه‌ها دسترسی پیدا کنند که در نتیجه آن فرصت‌هایی برای تحرک اجتماعی و کاهش نابرابری به وجود می‌آید. این سیاست‌ها عموماً اقلیت‌هایی را هدف قرار می‌دهند که بر اساس نژاد، کاست، یا وضعیت اجتماعی-اقتصادی تعریف می‌شوند و شامل اقدامات داوطلبانه توسط دانشگاه‌ها و همچنین شرط‌های الزام‌آور تجویز شده از سوی دولت برای گروه‌های منتخب می‌شوند (واریکو و آلن^{۱۰}، ۲۰۱۹). بسیاری از ادبیات مربوط به سهمیه‌های ورودی در آموزش عالی بر سیاست‌های مبتنی بر نژاد یا قومیت تمرکز دارد، مانند ایالات متحده، برزیل یا هند. این سهمیه‌ها در نظام آموزش عالی دولتی کشورهایی مانند چین و سربلانکا سهمیه‌هایی را با توجه به مناطق به افراد محروم ارائه می‌دهند (دسیلوا و همکاران^{۱۱}، ۲۰۲۱).

کاتمن و همکاران^{۱۲} (۲۰۱۹) بیان می‌کنند که سه گروه متمایز از سیاست‌های اختصاص سهمیه از نظر تاریخی توسعه یافته‌اند: (۱) پروژه‌های اولیه ملت‌سازی؛ (۲) مکانیسم‌هایی برای کاهش نابرابری اجتماعی در پاسخ به جنبش‌های اجتماعی مبتنی بر هویت؛ (۳) سیاست سهمیه‌های «غیر مستقیم» قرن ۲۱. زمانی که مقررات برای گروه‌های اقلیت به بخشی از مجموعه اقداماتی تبدیل شود که دانشگاه‌ها یا کشورها می‌توانند برای حل انواع مشکلات ملی و دانشگاهی انجام دهند، سهمیه‌ها به عنوان ابزاری

1. Van de Werfhorst & Mijs
2. Hanushek et al
3. Löfgren
4. Davey et al
5. Haavisto et al
6. Spiel & Schober
7. Mori
8. Entrance quotas
9. Affirmative action
10. Warikoo & Allen
11. Desilva et al
12. Kottmann et al

برای پیشبرد هدف‌های مختلف سازمانی و ملی توسعه می‌یابند (واریکو و آلن، ۲۰۱۹). لانگ و کاوازانجیان^۱ (۲۰۱۲) چنین سهمیه‌هایی را به‌عنوان اقدامی اصلاحی جهت جبران تبعیض نسبت به گروه‌هایی که قبلاً یا در حال حاضر مورد تبعیض قرار گرفته‌اند، ایزاری برای افزایش تنوع، و بهبود کارایی اقتصادی با تشویق مشارکت گروه‌های محروم در فرایند توسعه در نظر می‌گیرند.

در ایران، هر ساله پذیرش دانشجویان در مراکز آموزش عالی از طریق برگزاری آزمون‌های سراسری صورت می‌گیرد. سیاست‌گذاران حوزه آموزش عالی برای توجه به رویکرد عدالت‌محوری و مورد توجه قرار دادن شرایط متفاوت شرکت‌کنندگان آزمون سراسری روش سهمیه‌بندی را در پذیرش دانشجویان در پیش گرفته‌اند. تاریخچه اعمال سهمیه‌بندی در پذیرش دانشجو برای رفع محرومیت‌ها به سال‌های دور برمی‌گردد؛ به‌عنوان نمونه در سال ۱۳۴۸ دانشگاه‌های شهرستان‌ها تا حدود ۵۰ درصد از دانشجویان خود را از بین داوطلبان محلی انتخاب می‌کردند. بعد از وقوع انقلاب اسلامی و از دهه ۶۰ سهمیه‌های جدیدی برای ورود به دانشگاه‌های سراسری با مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی و مجلس شورای اسلامی به آزمون سراسری اضافه شد. با گذشت زمان، داوطلبان به سه گروه کلی داوطلبان آزاد، داوطلبان منطقه‌ای و داوطلبان نهادها تقسیم شدند. با وقوع جنگ تحمیلی و تبعات ناشی از آن، سهمیه‌های خانواده شهدا، رزمندگان و شاهد (فرزندان شهدا) اضافه شد (حیدری هنگامی و همکاران، ۱۳۹۸).

بعد از انقلاب اسلامی و در دهه ۶۰ (۱۳۶۳/۷/۳۰) برای نخستین بار با تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی و مجلس شورای اسلامی سهمیه خانواده شهدا و رزمندگان و فرزندان شهدا ایجاد شد. در سال ۱۳۶۵ نیز قانون سهمیه ۵٪ شاهد به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی رسید و البته در کنار این سهمیه، بنیاد شهید تعهد داشت که دانشگاه شاهد را برای افزایش ظرفیت آموزش عالی کشور، تأسیس کند و گسترش دهد. بعدها نیز قانون سهمیه ۴۰ درصدی رزمندگان به تصویب مجلس شورای اسلامی رسید بدین صورت که ۴۰ درصد ظرفیت دانشگاه‌ها مربوط به این درصدها و سهمیه‌ها باشند که به استناد آمارهای سازمان سنجش آموزش کشور و اذعان مدیران این سازمان هرگز توسط ایثارگران تکمیل نشد (صادقی جعفری، ۱۳۹۰). انواع سهمیه‌ها در پذیرش دانشجو در ایران عبارت‌اند از: بومی‌سازی و سهمیه مناطق، سهمیه جنسیتی، سهمیه شاهد و ایثارگر (سهمیه ۵٪ شاهد، سهمیه رزمندگان، سهمیه خانواده شهدا). بر اساس بومی‌سازی و سهمیه مناطق در حال حاضر، داوطلبان بر پایه زادگاه، محل زندگی، محل اخذ دیپلم و مدرک پیش‌دانشگاهی به یکی از سه منطقه ۱، ۲ و ۳ تعلق می‌گیرند. در پذیرش رشته‌ها نیز کشور به ۵ قطب، ۹ ناحیه و ۳۰ استان تقسیم شده است. طرح سهمیه جنسیتی در دانشگاه‌ها در مجلس هفتم شورای اسلامی ارائه شده که بر اساس آن سازمان سنجش با سهمیه‌بندی جنسیتی در

1. Long & Kavazanjian

کنکور سراسری محدودیت‌هایی را برای ورود حداقل ۳۰ درصد از یک جنسیت به دانشگاه باید اعمال کند. بر اساس برخی آمار اخیر، اکنون نزدیک به ۶۰ درصد دانشجویان دانشگاه‌های هنر و انسانی را دختران تشکیل می‌دهند و پسران نیز نزدیک ۶۰ درصد دانشگاه‌های صنعتی را تشکیل می‌دهند. پیش‌تر از این نیز طرح سهمیه‌بندی جنسیتی در نظام آموزش عالی ایران ارائه شده بود.

در حال حاضر، جامعه ایثارگری (خانواده شهدا، جانبازان و خانواده آنها، آزادگان و خانواده آنها) در آزمون‌های ورودی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی کشور در مقاطع مختلف از سه سهمیه قانونی شاهد، رزمندگان و خانواده شهدا استفاده می‌کنند: ۱- سهمیه ۵٪ شاهد: این سهمیه به صورت ۵٪ اضافه بر ظرفیت کل دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی برای تسهیل ورود فرزندان شهدا، جانبازان بالای ۷۰٪، فرزندان جانبازان ۵۰٪ و بالاتر و فرزندان آزادگان در مراکز آموزش عالی در نظر گرفته شده است. سهمیه شاهد فقط در آزمون سراسری سازمان سنجش اعمال می‌شود، استفاده کنندگان از این سهمیه برای قبولی در رشته مورد تقاضا باید حداقل ۷۵ درصد نمره «آخرین» فرد پذیرفته شده سهمیه آزاد را کسب کرده باشند (مثلاً اگر آخرین فرد پذیرفته شده با نمره ۱۶۰ از ۲۰۰ پذیرفته شده باشد، سهمیه شاهد با نمره ۱۲۰ از ۲۰۰ در همان رشته پذیرفته می‌شود)، همه مشمولان سهمیه شاهد در سهمیه رزمندگان نیز گزینش می‌شوند؛ ۲- سهمیه رزمندگان: این سهمیه با عنوان عمومی قانون ایجاد تسهیلات برای ورود رزمندگان و جهادگران داوطلب در تاریخ ۳۰ بهمن ۶۷ به تصویب مجلس شورای اسلامی رسیده و مجدداً در تاریخ‌های ۱۱ آذر ۷۱ و ۹ مرداد ۷۳ مورد اصلاح قرار گرفته است. بر اساس این قانون ۴۰ درصد از ظرفیت دانشگاه‌ها در آزمون سراسری، کاردانی پیوسته، جامع علمی کاربردی، کاردانی به کارشناسی (با کسب حداقل ۷۵ درصد نمره آخرین فرد پذیرفته شده عادی) و همچنین ۲۰ درصد ظرفیت دانشگاه‌ها در مقاطع کارشناسی ارشد ناپیوسته و بالاتر (با کسب ۸۰ درصد نمره فرد پذیرفته شده عادی) به واجدین شرایط اختصاص می‌یابد. مشمولان این سهمیه عبارت‌اند از: دارندگان سهمیه شاهد - آزادگان و همسران آنها - جانبازان ۲۵٪ تا ۶۹٪ - همسران جانبازان ۵۰٪ و بالاتر - همسران شهدا. در آزمون‌های دانشگاه آزاد اسلامی سهمیه رزمندگان با ظرفیت ۴۰ درصد در آزمون سراسری و ۲۰ درصد در آزمون تحصیلات تکمیلی این دانشگاه اعمال می‌شود؛ ۳- سهمیه خانواده شهدا: بر اساس این سهمیه که مصوب مورخ ۶۳/۱۱/۲۲ و ۶۳/۱۱/۳۰ شورای عالی انقلاب فرهنگی است منسوبین درجه اول شهدا شامل برادران و خواهران و والدین شهدا می‌توانند از این سهمیه بهره‌مند شوند. میزان ظرفیت این سهمیه ثابت نبوده و هرساله به نسبت تعداد داوطلبان خانواده شهدا به کل داوطلبان در هر کد رشته، ظرفیت خاصی را به خود اختصاص می‌دهد. حدنصاب لازم در این سهمیه ۸۵ درصد نمره فرد قبولی بدون سهمیه در هر رشته محل است. این سهمیه صرفاً در آزمون سراسری و آزمون‌های کاردانی پیوسته آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای

و نیز مقاطع کاردانی و کارشناسی پیوسته دانشگاه‌های جامع علمی کاربردی و پیام نور اعمال می‌شود (ویکی‌پدیا، ۱۴۰۰).

علی‌رغم اتخاذ سهمیه‌های ورودی دانشگاه‌ها، در بسیاری از نظام‌های آموزش عالی در سراسر جهان، با توجه به اینکه چنین سیاست‌هایی شامل تحریف در تخصیص منابع کمیاب است، اثربخشی چنین سهمیه‌هایی در آموزش عالی به‌شدت مورد بحث است (کاتمن و همکاران، ۲۰۱۹). این بحث‌ها حول دو مسئله می‌چرخد. اولین مسئله هدف‌گذاری است و اینکه آیا کسانی که به دلیل تعلق به گروه‌های محروم از سهمیه برخوردار می‌شوند، آیا واقعاً از خانواده‌های محروم اقتصادی هستند؟ دوم اینکه آیا سهمیه در میان کسانی که از این سیاست منتفع می‌شوند به نتایج موردنظر منجر می‌شود یا خیر؟ به‌عنوان مثال، اگر پذیرفته‌شدگان از نظر تحصیلی برای تحصیل در رشته‌ای که انتخاب کرده‌اند آمادگی نداشته باشند، این عدم تطابق می‌تواند به عملکرد ضعیف این دانشجویان و احتمال ترک تحصیل منجر شود و وضعیت بدتر از زمانی شود که دوره تحصیلی را دنبال نکرده باشند (دسیلوا و همکاران، ۲۰۲۱). به‌طورکلی، این ادعای رایج‌تر علیه سهمیه‌ها است، و در ایالات متحده به چیزی که به‌عنوان یک تهدید کلیشه‌ای شناخته می‌شود، منجر شده است که در آن گروه‌های اقلیت از نظر فکری پایین‌تر هستند و از این‌رو، با اختصاص سهمیه، وضعیت بدتری خواهند داشت (فیشر و ماسی^۱، ۲۰۰۶). از دیدگاه ساندر^۲ (۲۰۰۴) اختصاص چنین سهمیه‌هایی در نهایت به این پرسش ختم می‌شود که آیا ارائه رفتار ترجیحی برای گروه‌های محروم به قیمت ایجاد ناهماهنگی دانشگاهی و حتی آسیب‌رسانی ناخواسته به افرادی است که قصد کمک به آنها را داشت‌اند.

پژوهش‌های زیادی در مورد سیاست‌های مربوط به سهمیه‌ها در ایالات متحده وجود دارد که در آن پذیرش‌ها غیرمتمرکز است و دانشگاه‌ها سیاست‌های پذیرش خود را دارند. با توجه به اینکه هم سهمیه‌ها و هم سیاست‌های پذیرش اغلب مبتنی بر عواملی هستند که به‌راحتی نمی‌توان آنها را تعیین کرد، شناسایی مستقیم ذینفعان سهمیه‌ها در بافت ایالات متحده کار ساده‌ای نیست (دسیلوا و همکاران، ۲۰۲۱). در سایر کشورها، مطالعات متعددی در مورد ارزیابی سیاست‌های مربوط به اختصاص سهمیه‌ها برای مثال در برزیل (فرانسیس و تانوری-پیانو^۳، ۲۰۰۹ و ۲۰۱۲؛ لوپس^۴، ۲۰۱۶؛ ویرا و آرنندز-کونینگ^۵، ۲۰۱۹) و هند (باگده و همکاران^۶، ۲۰۱۶؛ فریسانچو روبلز و کریشنا^۷، ۲۰۱۲؛ برتراند و همکاران^۸، ۲۰۱۰)

1. Fischer & Massey
2. Sander
3. Francis & Tannuri-Pianto
4. Lopes
5. Vieira & Arends-Kuenning
6. Bagde et al
7. Frisancho Robles & Krishna
8. Bertrand et al

وجود دارد که در آن سهمیه‌هایی برای افراد محروم و مورد تبعیض اعمال شده است. الشماران^۱ طی مطالعه‌ای عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان پرستار را بررسی کردند و به این نتیجه رسیدند که سن، جنسیت، وضعیت تأهل، وضعیت اقتصادی-اجتماعی و مدرسه قبلی که دانشجویان در دوران دانش‌آموزی در آن تحصیل کرده‌اند به صورت متفاوتی عملکرد تحصیلی آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد که تأثیر مدرسه محل تحصیل دانشجویان بر عملکرد تحصیلی وی در دانشگاه معنی‌دار بود؛ همچنین وضعیت اقتصادی - اجتماعی به طور قابل توجهی وضعیت تحصیلی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. ازهر و همکاران^۲ (۲۰۱۴) در پژوهشی تأثیر تحصیلات والدین و وضعیت اقتصادی بر موفقیت تحصیلی دانشجویان را بررسی کردند و دریافتند که دانشجویان دارای والدینی با تحصیلات بالا عملکرد تحصیلی بهتری دارند و همچنین آن دسته از دانشجویانی که از وضعیت اقتصادی مناسبی برخوردارند در مقایسه با دانشجویانی که در رفاه مالی نبودند عملکرد تحصیلی موفق‌تری داشتند.

در ایران نیز حیدری و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان سهمیه مناطق محروم با سایر دانشجویان به این نتیجه رسیدند که دانشجویان رشته پزشکی سهمیه مناطق محروم در میان سایر دانشجویان دارای کمترین معدل در ترم اول هستند و میانگین نمره‌های این دانشجویان در تمام مقاطع تحصیلی پزشکی از جمله علوم پایه، فیزیوپاتولوژی و امتحان جامع علوم پایه از تمامی دانشجویان غیر از دانشجویان دارای سهمیه‌های شاهد پایین‌تر است. در مطالعه‌ای دیگر خدایی و همکاران (۱۳۹۶) به شناسایی عوامل مؤثر در پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر اساس اطلاعات تحصیلی مقطع متوسطه و کنکور سراسری پرداختند و به این نتیجه رسیدند که بین معدل دوره متوسطه و پیش‌دانشگاهی، رشته تحصیلی دوره متوسطه و همچنین میانگین نمره درس‌های تخصصی در کنکور سراسری با پیشرفت تحصیلی دانشجویان ورودی ۱۳۸۸ دوره کارشناسی دانشگاه شهید بهشتی رابطه وجود دارد ولی بین سهمیه دانشجویان فارغ‌التحصیل با معدل کارشناسی آنها رابطه معنی‌داری وجود ندارد.

با توجه به بررسی پیشینه پژوهش تا به امروز پژوهشگران زیادی تلاش کرده‌اند تنوعی از عوامل مختلف را که می‌تواند بر وضعیت تحصیلی دانشجویان (پیشرفت تحصیلی و افت تحصیلی) تأثیرگذار باشد، بررسی و شناسایی کنند. در مطالعاتی که به صورت اختصاصی، تأثیر انواع سهمیه‌ها را بررسی کرده‌اند، جامعه آماری بیشتر آنها دانشجویان پزشکی و پرستاری دانشگاه‌های سطح کشور بوده و به وضعیت تحصیلی دانشجویان در سایر رشته‌ها و حتی در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری (با توجه به تصویب انواع سهمیه‌های جدید در نظام آموزشی کشور) بی‌توجهی شده است؛ بنابراین با عنایت به نقش بارز وضعیت تحصیلی دانشجویان

1. Alshammari et al

2. Azhar et al

در توسعه جامعه و کشور، در این پژوهش در نظر است وضعیت تحصیلی دانشجویان غیر پزشکی و پرستاری در سه مقطع تحصیلی کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری بر اساس انواع سهمیه‌های پذیرش در کنکور بررسی شود و از این طریق تلاش می‌شود تا به دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی در امر پیشگیری از افت تحصیلی و افزایش پیشرفت و عملکرد تحصیلی و همچنین گسترش بستر عدالت آموزشی و رقابت سالم در بین دانشجویان یاری شود. همچنین گامی به سوی توسعه دانش در نظام آموزش عالی و در نهایت توسعه پایدار کشور خواهد بود. از این رو، پرسش پژوهش حاضر به شرح زیر مطرح شد که آیا وضعیت تحصیلی دانشجویان در دانشگاه بر اساس سهمیه پذیرش آنها در کنکور متفاوت است؟

روش پژوهش

این مقاله از حیث هدف از نوع کاربردی، از جهت نحوه گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی و از جهت تحلیل داده‌ها از نوع همبستگی است. از شاخص‌های سنجش عملکرد تحصیلی می‌توان به مواردی از قبیل نرخ ارتقا، نرخ مردودی، نرخ افت و قبولی اشاره کرد اما مهم‌ترین آنها می‌تواند معدل دانشجویان باشد (گروه مشاوران یونسکو، به نقل از درناج، ۱۳۸۴، ص ۸۳). بنابراین، معدل دانشجویان به عنوان داده‌های خام استخراجی در نظر گرفته شد. جامعه آماری پژوهش شامل تمامی دانشجویان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان از ورودی‌های سال ۱۳۹۶ تا ۱۳۹۹ در مقاطع مختلف تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) و با سهمیه‌های مختلف کنکوری در رشته‌های تحصیلی متنوع (روزانه، شبانه و پردیس) به تعداد ۷۱۲۹ نفر است. با توجه مقررات و ضوابط شرکت در آزمون سراسری ورود به دانشگاه‌ها در کنکور سراسری سهمیه‌های مختلفی برای داوطلبان منظور می‌شود. از جمله سهمیه‌های مناطق ۱، ۲ و ۳ و همچنین سهمیه‌های خاص (ایثارگران، رزمندگان، خانواده شهدا و جانبازان و...). برای نمونه‌گیری تعداد کل دانشجویان بر اساس سهمیه مناطق و سهمیه‌های خاص با توجه به مطالعه پرونده تحصیلی به دو گروه سهمیه عادی (مناطق) و سهمیه خاص (ایثارگران و غیره) تقسیم شدند. تقریباً ۸۰٪ دانشجویان دارای سهمیه خاص (۴۳۷ نفر زن و ۳۶۳ نفر مرد) و ۶۳۲۹ نفر دارای سهمیه عادی (۳۴۲۸ نفر زن و ۲۱۹۰ مرد) بودند. با توجه به اینکه سهمیه‌ها متنوع‌اند و حتی برای مثال بین مناطق هم رقابت یکسان نیست؛ به این معنی که داوطلبان سهمیه منطقه ۱ صرفاً با یکدیگر، داوطلبان منطقه دو با یکدیگر و به همین ترتیب داوطلبان منطقه سه و سهمیه ایثارگران ۲۵ درصد، ۵ درصد و صرفاً درون خودشان با یکدیگر رقابت می‌کنند، سعی شد نمونه شامل همه این گروه‌ها باشد.

روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای نسبتی برحسب جنسیت، سال ورود و مقطع تحصیلی در دو گروه انتخاب شد. حجم نمونه با در نظر گرفتن دقت احتمال مطلوب ۰/۰۵ و در سطح اطمینان ۰/۹۵ با استفاده از فرمول کوکران جهت حفظ دقت احتمالی مطلوب در زیرگروه‌ها و داشتن تعداد مناسب در آنها

(گروه‌های مختلف تحصیلی)، تعداد ۲۶۰ نفر دانشجوی سهمیه خاص (۱۴۲ نفر زن و ۱۱۸ نفر مرد) و ۳۶۰ نفر دانشجوی سهمیه عادی (۱۹۵ نفر زن و ۱۶۵ نفر مرد) به‌طور کلی ۶۲۰ نفر دانشجو از بین جامعه آماری انتخاب شد.

داده‌های پژوهش شامل نمره معدل کل دانشجویان و در هر نیمسال تحصیلی و همچنین جنسیت، مقطع تحصیلی و نوع سهمیه مورد استفاده در کنکور سراسری است (ملاک تعیین وضعیت تحصیلی دانشجویان معدل کل است). این داده‌ها از طریق هماهنگی‌های لازم با مسئولان دانشگاه شهید مدنی آذربایجان و به‌خصوص قسمت آموزش و تحصیلات تکمیلی دانشگاه با مطالعه و بررسی پرونده تحصیلی دانشجویان توسط برگه‌های از پیش تنظیم شده و فایل کامل داده‌های دانشجویان از نرم‌افزار اکسل استخراج شد. در مرحله تحلیل داده‌ها، از آزمون‌های تی دوگروهی مستقل، تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA)، آزمون تعقیبی توکی و تحلیل واریانس چندراهه با محاسبات نرم‌افزار SPSS نسخه ۲۴ برای بررسی اثرات تعاملی استفاده شد.

یافته‌ها

در ابتدا به ویژگی‌های جمعیت شناختی نمونه مورد نظر اشاره می‌شود. جدول (۱) میزان توزیع فراوانی نمونه منتخب دانشجویان بر اساس جنسیت و سال ورود به دانشگاه را نشان می‌دهد.

جدول (۱) بررسی توزیع فراوانی و درصدی نمونه منتخب دانشجویان بر حسب جنسیت و سال ورود به دانشگاه

کل		جنسیت				سال ورود
		زن		مرد		
درصد	تعداد	درصد	تعداد	درصد	تعداد	
۳۴/۸	۲۱۶	۱۸/۷	۱۱۶	۱۶/۱	۱۰۰	ورودی ۱۳۹۶
۲۹/۱	۱۸۰	۱۵/۴	۹۵	۱۳/۷	۸۵	ورودی ۱۳۹۷
۲۵	۱۵۵	۱۳/۷	۸۵	۱۱/۳	۷۰	ورودی ۱۳۹۸
۱۱/۱	۶۹	۶/۶	۴۱	۴/۵	۲۸	ورودی ۱۳۹۹
۱۰۰	۶۲۰	۵۴/۴	۳۳۷	۴۵/۶	۲۸۳	کل

با توجه به ارقام جدول (۱)، از ۶۲۰ نفر نمونه این پژوهش، ۲۸۳ نفر (۴۵/۶ درصد) مرد و ۳۳۷ نفر (۵۴/۴

درصد) زن است. بیشترین تعداد نمونه برای ورودی ۱۳۹۶ با میزان ۲۱۶ نفر (۳۴/۸ درصد) است. جدول (۲) توزیع فراوانی مقطع تحصیلی نمونه منتخب دانشجویان بر اساس جنسیت را نشان می‌دهد.

جدول (۲) توزیع فراوانی مقطع تحصیلی دانشجویان بر حسب جنسیت

کل	جنسیت		مقاطع تحصیلی
	زن	مرد	
۳۵۵	۲۲۳	۱۳۲	کارشناسی
۱۹۸	۹۷	۱۰۱	کارشناسی ارشد
۶۷	۱۷	۵۰	دکتری
۶۲۰	۳۳۷	۲۸۳	کل

با توجه به ارقام جدول (۲)، از ۶۲۰ نفر نمونه منتخب این پژوهش، ۳۵۵ نفر (۱۳۲ نفر مرد و ۲۲۳ نفر زن) در مقطع کارشناسی، ۱۹۸ نفر (۱۰۱ نفر مرد و ۹۷ نفر زن) در مقطع کارشناسی ارشد و ۶۷ نفر (۵۰ نفر مرد و ۱۷ نفر زن) در مقطع دکتری مشغول تحصیل هستند. همچنین این دانشجویان از رشته‌های مختلف تحصیلی مانند گروه فنی و مهندسی (مهندسی برق قدرت، مهندسی فناوری اطلاعات و کامپیوتر، عمران، مکانیک و شیمی)، علوم تربیتی و روان‌شناسی (روان‌شناسی عمومی، علوم شناختی، تحقیقات آموزشی، روان‌شناسی تربیتی، مدیریت آموزشی و برنامه‌ریزی درسی)، ادبیات و علوم انسانی (حقوق، ادبیات فارسی، تاریخ و تمدن اسلامی، الهیات، آموزش زبان انگلیسی علوم قرآن و حدیث) و همچنین کشاورزی و گرایش‌های این رشته بودند. جدول (۳) توزیع درصدی معدل دانشجویان نمونه را بر حسب مقطع تحصیلی و نوع سهمیه نشان می‌دهد.

جدول (۳) توزیع درصدی معدل دانشجویان بر حسب مقطع تحصیلی در هریک از سهمیه‌ها

سهمیه‌ها	معدل	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری ^۱	کل
سهمیه خاص	خیلی ضعیف (زیر ۱۰)	۳/۸	۳/۵	۰/۸	۸/۱
	ضعیف (۱۰-۱۲)	۵	۳/۸	۰	۸/۸
	قابل قبول (۱۲-۱۴)	۱۱/۲	۱۰/۸	۰/۴	۲۲/۳
	متوسط (۱۴-۱۶)	۱۸/۱	۱۱/۹	۰	۳۰
	خوب (۱۶-۱۸)	۱۰	۱۴/۲	۱/۵	۲۵/۸
	بسیار خوب (۱۸-۲۰)	۱/۹	۳/۱	۰	۵
	کل	۵۰	۴۷/۳	۲/۷	۱۰۰
منطقه ۱	خیلی ضعیف (زیر ۱۰)	۲/۵	۰	۰	۲/۵
	ضعیف (۱۰-۱۲)	۵	۱/۷	۰	۶/۷
	قابل قبول (۱۲-۱۴)	۱۰/۸	۵	۰/۸	۱۶/۷
	متوسط (۱۴-۱۶)	۲۱/۷	۵/۸	۰/۸	۲۸/۳
	خوب (۱۶-۱۸)	۱۸/۳	۵	۱۰/۸	۳۴/۲
	بسیار خوب (۱۸-۲۰)	۴/۲	۳/۳	۴/۲	۱۱/۷
	کل	۶۲/۵	۲۰/۸	۱۶/۷	۱۰۰
منطقه ۲	خیلی ضعیف (زیر ۱۰)	۱/۷	۰	۰	۱/۷
	ضعیف (۱۰-۱۲)	۹/۲	۲/۵	۰	۱۱/۷
	قابل قبول (۱۲-۱۴)	۱۰/۸	۱/۷	۰	۱۲/۵
	متوسط (۱۴-۱۶)	۱۶/۷	۲/۵	۵	۲۴/۲
	خوب (۱۶-۱۸)	۱۸/۳	۵/۸	۵/۸	۳۰
	بسیار خوب (۱۸-۲۰)	۵/۸	۸/۳	۵/۸	۲۰
	کل	۶۲/۵	۲۰/۸	۱۶/۷	۱۰۰

۱. با اینکه در مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری فقط سهمیه‌های خاص وجود دارد و بحث سهمیه مناطق وجود ندارد، در این پژوهش با توجه به بررسی در پرونده تحصیلی موجود و چک کردن دوره کارشناسی این دانشجویان مناطق آنها مشخص شده و از معدل مقاطع اخیر آنها استفاده شده است.

سه‌میه‌ها	معدل	کارشناسی	کارشناسی ارشد	دکتری ^۱	کل
منطقه ۳	خیلی ضعیف (زیر ۱۰)	۳/۳	۰/۸	۰	۴/۲
	ضعیف (۱۰-۱۲)	۱/۷	۱/۷	۰	۳/۳
	قابل قبول (۱۲-۱۴)	۱۶/۷	۴/۲	۰	۲۰/۸
	متوسط (۱۴-۱۶)	۱۶/۷	۶/۷	۲/۵	۲۵/۸
	خوب (۱۶-۱۸)	۱۹/۲	۵/۸	۵	۳۰
	بسیار خوب (۱۸-۲۰)	۵	۱/۷	۹/۲	۱۵/۸
	کل	۶۲/۵	۲۰/۸	۱۶/۷	۱۰۰

نتایج جدول (۳)، نشان می‌دهد که ۳۰ درصد افراد در سهمیه خاص دارای معدل متوسط هستند که از این میان ۱۸/۱ درصد در مقطع کارشناسی و ۱۱/۹ درصد نیز در مقطع کارشناسی ارشد قرار دارند. ۳۴/۲ درصد افراد در سهمیه منطقه ۱ دارای معدل خوب هستند که از این میان ۱۸/۳ درصد در مقطع کارشناسی، ۱۰/۸ درصد در مقطع دکتری و ۵ درصد نیز در مقطع کارشناسی ارشد قرار دارند. ۳۰ درصد افراد نیز در سهمیه منطقه ۲ دارای معدل خوب هستند که ۱۸/۳ درصد در مقطع کارشناسی، ۵/۸ درصد در مقطع کارشناسی ارشد و ۵/۸ درصد نیز در مقطع دکتری قرار دارند. همچنین ۳۰ درصد نیز در سهمیه منطقه ۳ دارای معدل خوب هستند که از این میان ۱۹/۲ درصد در مقطع کارشناسی، ۵/۸ درصد در مقطع کارشناسی ارشد و ۵ درصد نیز در مقطع دکتری قرار دارند. به‌طورکلی می‌توان بیان کرد که دانشجویان سهمیه مناطق آزاد دارای معدل بهتری نسبت به دانشجویان سهمیه خاص هستند. همچنین با توجه به نرخ مشروطی و شرط معدل حداقل ۱۴ برای مشروط نشدن، دانشجویان سهمیه‌های خاص با میزان ۳۹/۲ درصد معدل‌های کمتر از ۱۴ بیشترین میزان مشروطی را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین دانشجویان منطقه ۱ با ۲۵/۹ درصد، منطقه ۲ با ۲۵/۹ و منطقه ۳ با ۲۸/۳ درصد معدل‌های زیر ۱۴ نرخ مشروطی را کسب کرده‌اند. جدول (۴) میانگین و انحراف معیار معدل کل دانشجویان و همچنین بر اساس انواع مقاطع تحصیلی و سهمیه‌های مختلف را نشان می‌دهد.

جدول (۴) میانگین و انحراف معیار معدل دانشجویان بر اساس انواع مقاطع تحصیلی و سهمیه‌ها

مقطع تحصیلی	کارشناسی	میانگین	انحراف معیار
	کارشناسی ارشد	۱۴/۷۳	۲/۴۳۷
	دکتری	۱۴/۹۶	۲/۷۴۱
سهمیه‌ها	منطقه ۱	۱۷/۰۵	۲/۲۵۴
	منطقه ۲	۱۵/۳۸	۲/۳۸۱
	منطقه ۳	۱۵/۶۲	۲/۵۷۱
	خاص	۱۵/۴۸	۲/۴۹۶
	کل	۱۴/۴۵	۲/۶۷۳
		۱۵/۰۵	۲/۶۱۲

با توجه به مقادیر جدول (۴)، مشخص است که دانشجویان مقطع تحصیلی دکتری دارای میانگین معدل ۱۷/۰۵ و نسبت به بقیه بیشتر هستند و اما در بین سهمیه‌ها، دانشجویان منطقه ۲ دارای میانگین معدل ۱۵/۶۲ و به نسبت سایر دانشجویان وضعیت بهتر و بالاتری دارند؛ همچنین دانشجویان دارای سهمیه خاص دارای کمترین میزان معدل نسبت به سایر و به میزان ۱۴/۴۵ می‌هستند. قبل از اینکه داده‌های پژوهش تحلیل شود، پیش‌فرض‌های لازم برای انجام تحلیل بررسی شد. برای بررسی پیش‌فرض نرمال بودن متغیرهای معدل دو گروه دانشجویان سهمیه مناطق عادی و سهمیه خاص از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف استفاده شد. نتایج مربوط به این آزمون نشان داد که میزان معنی‌داری آزمون کولموگروف-اسمیرنوف برای هر دو متغیر معدل دانشجویان سهمیه خاص ($Z=0/039$; $P=0/2$) و سهمیه مناطق عادی ($Z=0/041$; $P=0/2$) شده است که از مقدار $0/05$ بزرگ‌تر است. در نتیجه هر دو متغیر دارای توزیع نرمال هستند و می‌توان از آزمون‌های پارامتریک برای بررسی آنها استفاده کرد. همچنین، برای بررسی پیش‌فرض همگنی واریانس‌های دو متغیر معدل دانشجویان سهمیه عادی و دارای سهمیه خاص از آزمون لوین استفاده شد. نتایج مربوط به این آزمون نشان داد که در متغیرهای موردنظر (معدل دانشجویان سهمیه عادی و خاص) سطح معنی‌داری بزرگ‌تر از $0/05$ است ($F=0/205$, $P=0/651$)، بنابراین واریانس‌ها برابر هستند.

ارزیابی متغیرهای پژوهش و تحلیل داده‌ها

برای بررسی تفاوت میانگین دو گروه دانشجویان سهمیه خاص و مناطق عادی بر حسب معدل از آزمون تی دوگروهی مستقل استفاده شد. نتایج آزمون در جدول (۵) ارائه شده است.

جدول (۵) آزمون تی دوگروهی مستقل برای بررسی تفاوت میانگین معدل دو گروه دانشجویان دارای سهمیه خاص و سهمیه مناطق عادی

متغیر معدل	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	درجه آزادی	t	Sig
دانشجویان سهمیه خاص	۲۶۰	۱۴/۴۵	۲/۶۷	۶۱۸	-۵/۰۶	۰/۰۰۱
دانشجویان سهمیه مناطق عادی	۳۶۰	۱۵/۵۰	۲/۴۷			

جدول (۵)، نتایج آزمون تی دوگروهی مستقل را نشان می‌دهد که میزان معنی‌داری ۰/۰۰۱ شده است که از سطح ۰/۰۵ کوچک‌تر است ($P < ۰/۰۵$)؛ در نتیجه می‌توان گفت که تفاوت میانگین معنی‌داری بین معدل دو گروه دانشجویان سهمیه خاص و مناطق عادی وجود دارد و دانشجویان سهمیه خاص با میانگین معدل ۱۴/۴۵ دارای معدل کمتری از دانشجویان سهمیه مناطق عادی با میانگین معدل ۱۵/۵۰ هستند. همچنین میانگین معدل دانشجویان سهمیه عادی منطقه یک (۱۵/۳۸)، منطقه دو (۱۵/۶۲)، و منطقه سه (۱۵/۴۸) به دست آمدند. برای بررسی وضعیت تحصیلی دانشجویان از طریق شاخص معدل بین دانشجویان سهمیه خاص و عادی مناطق (۱ و ۲ و ۳) از تحلیل واریانس یک‌راهه در متن آنوا (ANOVA) استفاده شد.

جدول (۶) بررسی تفاوت میانگین معدل دانشجویان با سهمیه‌های خاص و مناطق (۱ و ۲ و ۳) با تحلیل واریانس یک‌راهه آنوا

پراکنش معدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربع	F	Sig
بین گروهی	۱۷۲/۰۹	۳	۵۷/۳۶	۸/۷۱	۰/۰۰۱
درون گروهی	۴۰۵۳/۶۴	۶۱۶	۶/۵۸		
کل	۴۲۲۵/۷۳	۶۱۹			

با توجه به جدول (۶)، میزان معنی‌داری تحلیل واریانس یک‌راهه آنوا ۰/۰۰۱ شده است که از میزان ۰/۰۵ کوچک‌تر است در نتیجه می‌توان گفت که تفاوت میانگین معنی‌داری بین دانشجویان با سهمیه‌های مختلف به لحاظ معدل وجود دارد ($P > ۰/۰۵$). در نتیجه طبق جدول فوق میزان F و معنی‌داری تأیید می‌کند که حداقل میان دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. بنابراین برای بررسی دوبه‌دو از آزمون تکمیلی (توکی) استفاده شد.

جدول (۷) آزمون توکی برای معدل کل دانشجویان با سهمیه‌های مختلف

سهمیه‌های ثبت نامی در آزمون کنکور	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	سطح معنی داری
منطقه یک	منطقه دو	۰/۲۴۰ -	۰/۳۳۱
	منطقه سه	۰/۰۹۹ -	۰/۳۳۱
	خاص	۰/۹۴۳	۰/۲۸۳
منطقه دو	منطقه یک	۰/۲۴۰	۰/۳۳۱
	منطقه سه	۰/۱۴۱	۰/۳۳۱
	خاص	۱/۱۸۳	۰/۲۸۳
منطقه سه	منطقه یک	۰/۰۹۹	۰/۳۳۱
	منطقه دو	۰/۱۴۱ -	۰/۳۳۱
	خاص	۱/۰۴۲	۰/۲۸۳
خاص	منطقه یک	۰/۹۴۳ -	۰/۲۸۳
	منطقه دو	۱/۱۸۳ -	۰/۲۸۳
	منطقه سه	۱/۰۴۲ -	۰/۲۸۳

با توجه به نتایج آزمون تعقیبی توکی در جدول (۷)، مشخص است که تنها دانشجویان دارای سهمیه خاص با دانشجویان سهمیه عادی مناطق دارای تفاوت میانگین معنی داری هستند (لازم است توجه شود که دانشجویان منطقه ۱ با کل دانشجویان خاص مقایسه شده است و در مناطق ۲ و ۳ نیز به همین صورت). بدین صورت که میزان تفاوت میانگین دانشجویان سهمیه عادی منطقه ۱ به میزان ۰/۹۴۳- دارای تفاوت میانگین معنی دار با دانشجویان سهمیه خاص هستند. همچنین دانشجویان سهمیه عادی مناطق ۲ و ۳ به ترتیب دارای تفاوت میانگین معنی دار ۱/۱۸۳- و ۱/۰۴۲- با دانشجویان سهمیه خاص هستند. برای بررسی اثر تعاملی متغیرهای جنسیت، مقاطع تحصیلی و انواع سهمیه‌های موجود بر میزان معدل دانشجویان از تحلیل واریانس چندراهه استفاده شد.

جدول (۸) بررسی اثر تعاملی متغیرهای جنسیت، مقاطع تحصیلی و سهمیه‌ها بر میزان معدل دانشجویان با استفاده از تحلیل واریانس چندراهه

Sig	F	میانگین مربع	درجه آزادی	مجموع مربعات	متغیرها
۰/۰۰۱	۶/۹۱۵	۴۱/۵۰۴	۳	۱۲۴/۵۱۳	سهمیه‌ها
۰/۳۳۵	۱/۱۳۳	۶/۷۹۷	۳	۲۰/۳۹۲	جنسیت* سهمیه‌ها
۰/۰۳	۲/۲۲۱	۱۳/۳۲۸	۶	۷۹/۹۶۹	مقاطع تحصیلی* سهمیه‌ها
۰/۶۶۱	۰/۶۸۶	۴/۱۱۸	۶	۲۴/۷۰۹	جنسیت* مقاطع تحصیلی* سهمیه‌ها

با توجه به مقادیر جدول (۸)، اثر تک‌عاملی متغیر سهمیه‌ها با مقادیر معین دارای میزان معنی‌داری ۰/۰۰۱ است؛ بنابراین با توجه به اینکه این میزان از ۰/۰۵ کوچک‌تر است، می‌توان گفت تأثیر معنی‌داری بر معدل دانشجویان دارد. از طرفی اثر تعاملی متغیرهای جنسیت* سهمیه‌ها دارای میزان معنی‌داری ۰/۳۳۵ است که بزرگ‌تر از ۰/۰۵ بوده و معنی‌دار نیست؛ بنابراین، این عامل بر معدل دانشجویان تأثیر ندارد. اثر تعاملی متغیرهای مقاطع تحصیلی* سهمیه‌ها با میزان معنی‌داری ۰/۰۳ و کوچک‌تر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده تأثیر این عامل بر معدل و عملکرد تحصیلی دانشجویان است. از طرفی اثر تعاملی متغیرهای جنسیت* مقاطع تحصیلی* سهمیه‌ها دارای میزان معنی‌داری ۰/۶۶۱ شده است که از میزان ۰/۰۵ بزرگ‌تر است، در نتیجه می‌توان گفت که تأثیر معنی‌داری بر میزان معدل ندارند. با توجه به مقادیر جدول فوق و معنی‌داری عامل مقاطع تحصیلی با سهمیه‌ها، برای انجام آزمون تعقیبی اثرات تعاملی این عامل، از آزمون تی دوگروهی مستقل برای تعیین تفاوت معدل دو گروه دانشجویان دارای سهمیه خاص و عادی درون هر مقطع تحصیلی استفاده شد.

جدول (۹) آزمون تی دو گروهی مستقل برای تعیین تفاوت معدل دو گروه دانشجویان دارای سهمیه خاص و عادی درون هر مقطع تحصیلی

مقطع تحصیلی	متغیر معدل	فراوانی	میانگین	انحراف معیار	df	t	Sig
کارشناسی	دانشجویان سهمیه خاص	۱۳۰	۱۴/۲۹	۲/۴۲	۳۵۳	-۲/۶۱۹	۰/۰۰۹
	دانشجویان سهمیه مناطق عادی	۲۲۵	۱۴/۹۸	۲/۴۱			
کارشناسی ارشد	دانشجویان سهمیه خاص	۱۲۳	۱۴/۶۳	۲/۷۹	۱۹۶	-۲/۱۸۷	۰/۰۰۳
	دانشجویان سهمیه مناطق عادی	۷۵	۱۵/۵۰	۲/۵۷			
دکتری	دانشجویان سهمیه خاص	۷	۱۳/۹۳	۴/۶۳	۶۵	-۴/۳۸۰	۰/۰۰۱
	دانشجویان سهمیه مناطق عادی	۶۰	۱۷/۴۲	۱/۴۸			

با توجه به مقادیر جدول (۹)، فراوانی، میانگین معدل و انحراف معیار دانشجویان دارای سهمیه خاص و عادی درون هر مقطع تحصیلی مشخص است. با توجه به مقدار معنی داری، درون دانشجویان هر سه مقطع تحصیلی (کارشناسی با میزان ۰/۰۰۹، دانشجویان کارشناسی ارشد با میزان ۰/۰۰۳ و دانشجویان دکتری با میزان ۰/۰۰۱) بین سهمیه‌های عادی و خاص، تفاوت معنی دار وجود دارد و با دقت در مقادیر جدول نیز کاملاً مشخص است که دانشجویان دارای سهمیه خاص کنکوری میانگین معدل کمتری نسبت به هم مقطع تحصیلی خود با سهمیه‌های عادی دارند. در نهایت، به عنوان نتیجه جانبی برای بررسی وضعیت تحصیلی دانشجویان از طریق شاخص معدل بین دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی (کارشناسی، کارشناسی ارشد، دکتری) و به دست آوردن تفاوت میانگین از تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) استفاده شد.

جدول (۱۰) بررسی تفاوت میانگین معدل دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی با تحلیل واریانس یک‌راهه

پراکنش معدل	مجموع مربعات	درجه آزادی	میانگین مربع	F	Sig
بین گروهی	۳۰۶/۶۸۵	۲	۱۵۳/۳۴۲	۲۴/۱۴۲	۰/۰۰۱
درون گروهی	۳۹۱۹/۰۵۱	۶۱۷	۶/۳۵۲		
کل	۴۲۲۵/۷۲۶	۶۱۹			

با توجه به جدول (۱۰)، میزان معنی داری تحلیل واریانس یک‌راهه آنوا ۰/۰۰۱ شده است که از میزان ۰/۰۵ کوچکتر است در نتیجه می‌توان گفت که تفاوت میانگین معنی داری بین دانشجویان با مقاطع

تحصیلی مختلف (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) به لحاظ معدل وجود دارد ($P < 0/05$). در نتیجه طبق جدول فوق میزان F و معنی‌داری تأیید می‌کند که حداقل میان دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد؛ بنابراین برای بررسی دوبه‌دو از آزمون تکمیلی (توکی) استفاده شد.

جدول (۱۱) آزمون توکی برای معدل کل دانشجویان با مقاطع تحصیلی مختلف

سطح معنی‌داری	خطای استاندارد	تفاوت میانگین	مقاطع تحصیلی دانشجویان	
۰/۵۴۵	۰/۲۲۳	- ۰/۲۳۴	کارشناسی ارشد	کارشناسی
۰/۰۰۱	۰/۳۳۵	- ۲/۳۲۳	دکتری	
۰/۵۴۵	۰/۲۲۳	۰/۲۳۴	کارشناسی	کارشناسی ارشد
۰/۰۰۱	۰/۳۵۶	- ۲/۰۸۸	دکتری	
۰/۰۰۱	۰/۳۳۵	۲/۳۲۳	کارشناسی	دکتری
۰/۰۰۱	۰/۳۵۶	۲/۰۸۸	کارشناسی ارشد	

با توجه به نتایج آزمون تعقیبی توکی در جدول (۱۱)، مشخص است که تنها دانشجویان مقطع دکتری با دانشجویان مقطع کارشناسی و کارشناسی ارشد دارای تفاوت میانگین معنی‌داری هستند. بدین صورت که میزان تفاوت میانگین دانشجویان مقطع دکتری با دانشجویان مقطع کارشناسی ۲/۳۲۳ و همچنین با دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد ۲/۰۸۸ است و هر دو معنی‌دار به دست آمدند.

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به نتایج به دست آمده، مشخص شد دو گروه دانشجویان با سهمیه‌های خاص (ایثارگران، رزمندگان، خانواده شهدا، جانبازان، آزادگان و همسران آنها با درصد‌های مختلف) دارای میانگین معدل ۱۴/۴۵ و دانشجویان سهمیه‌های عادی مناطق سه‌گانه با میانگین معدل ۱۵/۵۰ (مناطق یک ۱۵/۳۸، مناطق دو ۱۵/۶۲، مناطق سه ۱۵/۴۸) دارای اختلاف معنی‌دار باهم هستند ($p = 0/001$). با توجه به اینکه شرایط تحصیل و حرفه‌آموزی در داخل دانشگاه برای گروه‌های مختلف دانشجویان تا حدودی یکسان است و حتی دانشجویان با سهمیه‌های خاص از شرایط مناسب‌تری برای ادامه تحصیل در دانشگاه برخوردار می‌شوند؛ بنابراین، همان‌طور که در تاج و موسی‌پور (۱۳۸۴) اظهار داشته‌اند برای درک این اختلاف باید در پی جستجوی شرایط ورودی دانشجویان بود. به عبارتی، برابری فرصت‌های آموزشی پدید آمده در «فرایند» نتوانسته است نابرابری «درونداد» را رفع سازد و «برونداد» به‌صورت نابرابر ظهور یافته است. با

توجه به بررسی‌های صورت گرفته نه تنها معدل بلکه تعداد واحدهای پاس شده و انتخابی در هر نیمسال تحصیلی نیز بین این دو گروه متفاوت بوده و این اختلاف به نفع دانشجویان سهمیه عادی است و حتی تعدادی از دانشجویان دارای سهمیه خاص سابقه مشروطی یا اخراج داشتند.

نتایج به دست آمده، یافته‌های تحقیقات پیشین در این زمینه را نیز تا حدودی تأیید می‌کند. از جمله در تاج و موسیپور (۱۳۸۴) در پژوهش خود با عنوان «ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان سهمیه‌ای و آزاد رشته‌های علوم انسانی»، به این نتیجه رسیدند که متوسط تعداد واحد انتخاب شده بین دانشجویان آزاد و سهمیه‌ای یکسان بوده اما میانگین عملکرد تحصیلی دانشجویان آزاد بالاتر است و دانشجویان سهمیه‌ای در تعداد بیشتری از واحدهای خود مردود و تعداد بیشتری اخراج شده‌اند. همچنین در پژوهش حیدری و همکاران (۱۳۹۵) با عنوان «بررسی روند پنج‌ساله وضعیت تحصیلی دانشجویان شاهد و ایتارگر دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی شهید صدوقی یزد و مقایسه آن با دانشجویان غیر شاهد دانشگاه»، معدل دو گروه دانشجویان تحلیل شد. آنها به این نتیجه رسیدند که دانشجویان غیر شاهد دارای معدل ۱۵/۹۴ و دانشجویان سهمیه شاهد دارای معدل ۱۵/۲۰ هستند و این دو مقدار باهم اختلاف معنی‌دار دارند. همچنین بررسی روند معدل دانشجویان شاهد در طول پنج سال (۱۰ ترم تحصیلی) یعنی از سال ۱۳۸۴ به ۱۳۸۹ از نظر آماری ارتقای معنی‌داری یافته است؛ به طوری که از ۱۴/۶۸ به ۱۵/۴۴ رسیده است.

از دیگر نتایج این پژوهش، وجود اختلاف معنی‌دار میانگین معدل گروه‌های مختلف دانشجویان از لحاظ انواع سهمیه‌ها بود. لذا تحلیل واریانس یک‌راهه آنوایی بین این چهار گروه معنی‌دار به دست آمد ($p = 0/001$). به طوری که بررسی آزمون تعقیبی توکی نشان داد بین سهمیه‌های مناطق یک و دو و سه با یکدیگر اختلاف معنی‌دار وجود ندارد اما بین گروه دانشجویان دارای سهمیه خاص با همه گروه‌های دارای سهمیه عادی مناطق یک و دو و سه اختلافی معنی‌دار دیده شد ($P < 0/05$). این یافته بیانگر این است که دانشجویان سهمیه عادی مناطق به‌ویژه منطقه سه که با این فرض که در مناطق محروم کشور زندگی می‌کنند و با توجه به شرایط تحصیلی که از آن برخوردارند با دانشجویان سهمیه عادی منطقه یک که با این فرض که از لحاظ محیط آموزشی دارای امکانات بیشتری هستند و به منابع مختلف و جدیدتری دسترسی دارند، در محیط دانشجویی و دانشگاهی دارای اختلاف عملکرد تحصیلی نیستند؛ چراکه در این پژوهش نیز میانگین معدل دانشجویان دارای سهمیه عادی منطقه یک (۱۵/۳۸)، منطقه دو (۱۵/۶۲) و منطقه سه (۱۵/۴۸) به دست آمدند، اختلاف معنی‌دار نشد اما از لحاظ عددی تفاوت اندکی دیده می‌شود. به نوعی می‌توان گفت عملکرد تحصیلی در محیط دانشگاهی با نوع سهمیه عادی مناطق در لحظه ثبت نام برای کنکور یا محیط زندگی و محل اخذ مدرک دیپلم، ارتباطی ندارد و چه بسا ممکن است دانشجویان منطقه یک که

فرض می‌شود دارای امکانات بیشتری هستند، در رقابت دانشجویی به مراتب عملکرد تحصیلی پایین‌تری نسبت به دانشجویان منطقه دو یا منطقه سه داشته باشند که به‌نوعی می‌توان آن را تحقق هدفی دانست که برای آن طراحی شده است. اما دانشجویان دارای سهمیه خاص (میانگین معدل ۱۴/۴۵) از تمامی این دانشجویان سهمیه عادی مناطق عملکرد ضعیف‌تری داشتند و در آزمون توکی با تمامی مناطق دارای اختلافی معنی‌دار بودند ($p = 0/001$). به عبارتی این گروه حتی از دانشجویان منطقه سه که کمترین امکانات آموزشی را در اختیار دارند نیز دارای عملکرد ضعیف‌تری بودند؛ این نکته مهمی است و نمی‌توان به‌سادگی از آن عبور کرد. دلایل مختلفی نیز پیش‌تر بیان شد و عامل خانواده و سطح رفاه و شرایط حضور والدین به‌عنوان حامی فرزندان بسیار جای بحث دارد. این نتیجه با پژوهش صادقی جعفری و همکاران (۱۳۸۸) که عملکرد تحصیلی دانشجویان ایثار با عادی مناطق دوره‌های روزانه را بررسی کرده بودند، همسو است.

تفاوت مشاهده‌شده در عملکرد تحصیلی دو گروه دانشجو در حالی است که نظام آموزشی دانشگاه و شرایط تحصیل در دانشگاه برای دو گروه یکسان است؛ افزون بر آن، دانشجویان دارای سهمیه ایثارگری و خاص از تسهیلات آموزشی ویژه‌ای در متن قوانین و مقررات و رده‌های تقویتی و آموزشی برخوردارند. این دانشجویان، اختیارات بیشتری در حذف واحدهای خود در طول نیمسال یا پس از امتحانات دارند که در افزایش معدل نیمسال تحصیلی آنها مؤثر است. همچنان که در ماده ۱۰ ارزیابی پیشرفت تحصیلی دانشجو در مجموعه آیین‌نامه تسهیلات آموزشی دانشجویان شاهد و ایثارگر (۱۳۸۳) آمده است: «نمرات مردودی حداکثر سه درس دانشجویان شاهد و ایثارگر شاغل به تحصیل در میانگین کل نمرات پایان نیمسال و میانگین کل نمرات آنها محسوب نمی‌شود مشروط بر اینکه نمرات هر یک از دروس پس از اخذ آنها و شرکت در امتحان‌های مربوطه کمتر از ۱۲ نباشد». در واقع، با حذف یک درس با نمره پایین معدل به‌طور مصنوعی بالاتر می‌رود؛ اما با وجود این شرایط (یکسان بودن نظام آموزشی و برخورداری از تسهیلات آموزشی) چگونه می‌توان تفاوت عملکرد تحصیلی را در این گروه تبیین کرد؟ چنانچه قبلاً اشاره شد، دانشجویان سهمیه‌های ایثارگری با آورده‌های تحصیلی کمتری (حداقل در نمره کل آزمون ورودی) وارد دانشگاه می‌شوند که این ضعف می‌تواند در دوره تحصیل در دانشگاه افت تحصیلی را به دلیل قرار گرفتن در کنار دانشجویان قوی‌تر در پی داشته باشد. بدون شک، نمی‌توان کارایی درون نظام دانشگاه را در این زمینه علت اصلی قلمداد کرد و شناسایی علت‌ها و عوامل تأثیرگذار در این زمینه نیازمند پژوهش‌ها و بررسی‌های بیشتری است.

از دیگر نتایج این پژوهش، وجود عامل‌های تأثیرگذار بر معدل دانشجویان در تحلیل واریانس چندراهه بود. مهم‌ترین عامل، مقطع تحصیلی که معنی‌دار به دست آمد ($P = 0/03$). دانشجویان مقطع کارشناسی،

کارشناسی ارشد و دکتری در این پژوهش کنار همدیگر بودند. با توجه به اینکه میانگین معدل دانشجویان دکتری از سایر مقاطع بالاتر به دست آمد و دارای اختلاف معنی‌دار بود، عامل مقطع تحصیلی نیز به‌عنوان نقش تعاملی و دارای اثر تعاملی با متغیر سهمیه‌ها مؤثر بر معدل دانشجویان ظاهر شد. به‌طوری‌که این مقاطع تفاوت‌های بسیاری باهم دارند. از جمله می‌توان به تعداد واحدهای انتخابی، تعداد ترم‌های تحصیلی، تعداد و تراکم کلاسی، تخصص‌گرایی، گرایش‌های مختلف، فعالیت‌های ضمن تکالیف درسی و نیز انجام پایان‌نامه در مقاطع ارشد و دکتری و انگیزه دانشجویان مقاطع بالاتر اشاره کرد. این یافته با پژوهش رودباری و اصل مرز (۱۳۸۹) همسو است؛ به‌طوری‌که معدل مقاطع مختلف تحصیلی در پژوهش ایشان متفاوت و معنی‌دار بوده است. بنابراین توجه به عواملی همچون بومی‌گزینی، حضور نداشتن در خوابگاه و تخصص‌گرایی می‌تواند باعث پیشرفت تحصیلی دانشجویان شود. همچنین در پژوهش سنایی‌نسب و همکاران (۱۳۹۱) با عنوان «عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان»، متغیرهای مقطع تحصیلی، گروه سنی و رشته تحصیلی و علاقه به آن بر پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیرگذار بودند. نتایج آزمون تی دوگروهی مستقل برای تعیین تفاوت میانگین معدل دانشجویان داخل هر مقطع تحصیلی بین دانشجویان دارای سهمیه خاص و عادی، نشان داد که در تمامی مقاطع تحصیلی بین دانشجویان دارای سهمیه خاص و عادی مناطق، اختلاف معنی‌دار وجود دارد و همواره به نفع دانشجویان دارای سهمیه عادی مناطق محسوب می‌شود. بنابراین عملکرد پایین تحصیلی دانشجویان دارای سهمیه خاص در مقاطع مختلف نیز تأیید شد و دلایلی که پیش‌تر ذکر شد نیز می‌توانند بر این یافته صادق باشند.

توصیه‌ها و راهکارهای پیشنهادی

به نظر می‌رسد که برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران امور ایتارگران در نظام آموزش عالی و متولیان دانشگاه‌ها، لازم است در خصوص هدایت تحصیلی و برنامه‌ریزی تحصیلی این گروه از دانشجویان با دقت بیشتر عمل کنند تا با شکست تحصیلی در برخی از دانشجویان این سهمیه‌ها، موجبات سرخوردگی و عقب‌ماندگی اجتماعی و بحران‌های روحی در آنها پدید نیاید. در این پژوهش، متغیرهای کمی مبنای بررسی و تحلیل بوده است. تفاوت‌های حاصل نیز جزء اموری نیستند که بتوان در آنها تردید کرد. بر این اساس، به نظر می‌رسد که واقعی دانستن تفاوت عملکرد دانشجویان سهمیه‌ای و آزاد امری منطقی است. با توجه به اینکه عمده‌ترین تفاوت دو گروه مذکور به نحوه پذیرش آنها مربوط می‌شود، مرتبط دانستن عملکرد تحصیلی دانشجویان با سهمیه ورودی آنان قابل قبول می‌نماید. البته ذکر این نکته نیز الزامی است که تمامی دانشجویان دارای سهمیه خاص ایتارگران دچار افت تحصیلی نمی‌شوند و جا دارد تأکید شود بسیاری از همین دانشجویان با تکیه بر انگیزه و تلاش و معلومات خود در عملکرد تحصیلی بسیار موفق بوده‌اند. بنابراین آنچه مطرح است اجتناب از آثار نامطلوب و دستیابی هر چه بیشتر به هدف‌های قانون‌گذاران

نظام آموزشی است. بنابراین پیشنهاد می‌شود که شیوه پذیرش دانشجویان اصلاح شود و برای گروه خاص کمک‌هایی خارج از چرخه رقابت با دیگران اتخاذ شود مانند برگزاری کلاس‌های آموزشی تقویتی قبل از کنکور.

اجرای این پژوهش خالی از محدودیت نبود و شاید مهم‌ترین آن نبود ابزار مناسب اندازه‌گیری برای سنجش اطلاعات کلی دانشجویان و سایر متغیرهای احتمالی تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی دانشجویان باشد. ناتوانی در سنجش و کنترل شرایط فرهنگی دانشجویان و وجود قومیت‌های مختلف، ممکن است بر نتایج به دست آمده تأثیرگذار باشد و باعث احتیاط در نتیجه‌گیری و تعمیم نتایج شده باشند. عدم تعمیم نتایج به سایر دانشجویان دانشگاه‌ها و جامعه آماری بیشتر نیز از محدودیت‌های دیگر است. بنابراین، پیشنهاد می‌شود پژوهشگران بعدی از ابزار مناسب برای گردآوری اطلاعات گسترده و سنجش متغیرهای بیشتر مرتبط با حوزه تحصیلی و سهمیه‌بندی دانشجویان مانند بررسی شرایط خانوادگی و سطح معلومات قبلی فرد و حتی جوامع آماری بزرگ‌تر بهره‌گیرند و بین گروه‌های دانشجویان به انواع مختلف پژوهش‌ها از جمله تحقیقات کیفی و فراتحلیل اقدام کنند.

تقدیر و تشکر

بدین‌وسیله از معاونت محترم تحقیقات و فناوری دانشگاه شهید مدنی آذربایجان و همچنین مسئولان محترم آموزشی و تحصیلات تکمیلی به خاطر حمایت معنوی و همکاری در اجرای پژوهش حاضر سپاسگزاری می‌شود.

References

- Aghamirzaei, T., & Salehiomran, E. (2012). Study of effective factors on students' academic achievement (Case study of Mazandaran University of Science and Technology). *Journal of Higher Education Letter*, 5(20), 117- 140. [in Persian]
- Alshammari, F., Saguban, R., Pasay-an, E., Altheban, A., & Al-Shammari, L. (2017). Factors affecting the academic performance of student nurses: A cross-sectional study. *Journal of Nursing Education & Practice*, 8(1), 60- 78.
- Azhar, M., Nadeem, S., Naz, F., Perveen, F., & Sameen, A. (2014). Impact of parental education and socio-economic status on academic achievements of university students. *European Journal of Psychological Research*, 1(1), 201-215.
- Bagde, S., Epple, D., & Taylor, L. (2016). Does Affirmative action work? Caste, Gender, College Quality, and Academic success in India. *American Economic Review*, 106(6), 1495–1521.

- Barro, R. J. (2013). Education and economic growth. *Annals of Economics & Finance*, 14(2), 301–328.
- Bertrand, M., Hanna, R., & Mullainathan, S. (2010). Affirmative action in education: evidence from engineering college admissions in India. *Journal of Public Economics*, 94(1–2), 16–29.
- Bloom, D. E., Canning, D., Chan, K. J., & Luca, D. L. (2014). Higher education and economic growth in Africa. *International Journal of African Higher Education*, 1(1), 22–57.
- Collection of regulations for educational facilities for martyred and self-sacrificing students. (2015). *Assessment of student academic achievement*.
- Davey, G., De Lian, C., & Higgins L. (2007). The university entrance examination system in China. *Journal of Further & Higher Education*, 31(4), 385-96.
- De Silva, T., Gothama, S., & Premakumara, P. (2021). Admissions quotas in university education: Targeting and mismatch under Sri Lanka's affirmative action policy. *International Journal of Educational Development*, 84, 1-11.
- Dehnoalian, A., Oruji, A., Alaviani, M., & Ghodousi Moghadam, S. (2019). Investigating the educational status of students of Neishabour University of Medical Sciences and related factors. *Scientific Journal of Birjand University of Medical Sciences*, 25(2), 83-92. [in Persian]
- Dortaj, F., & Mousapoor, N. (2006). Evaluating the academic performance of quota and free students in humanities. *Journal of Research & Planning in Higher Education*, 11(34), 78-101. [in Persian]
- Erfani, N. (2018). The mediating role of learning motivation in predicting academic achievement based on students' cognitive and metacognitive strategies. *Journal of Educational Psychology Studies*, 14(26), 167- 196. [in Persian]
- Fischer, M., & Massey, D. (2007). The effects of affirmative action in higher education. *Social Science Research*, 36(2007), 531–549.
- Francis, A., & Tannuri-Pianto, M. (2012). The redistributive equity of affirmative action: exploring the role of race, socioeconomic status and gender in college admissions. *Economics of Education Review*, 31(1), 45–55.
- Freda B., & Lynn, G. El. (2017). A Position with a View: Educational Status and the Construction of the Occupational Hierarchy. *American Sociological Review*, 82(1), 32-58.
- Frisancho Robles, V., & Krishna, K. (2012). Affirmative Action in Higher Education in India: Targeting, Catch Up, and Mismatch. *High Educ*, 71(5), 611–645.
- Ghadampour, E. Z., Mirzaeifar, D., & Sabzian, S. (2015). Investigating the relationship between academic engagement and academic failure in first year high school students

- in Isfahan (prediction of academic failure based on academic engagement). *Journal of Educational Psychology*, 10(34), 233- 247. [in Persian]
- Ghavidel, S., & Darvishi, F. (2016). The effect of human development on students' academic failure (inter-provincial study in Iran). *Iranian Journal of Applied Economic Studies*, 2(8), 161- 178. [in Persian]
- Ghalkhanbaz, F., & Khodaei, E. (2015). The effect of socio-economic status of 2010 national exam candidates on their academic success. *Educational Measurement & Evaluation Studies*, 4(5), 55- 79. [in Persian]
- Haavisto, E., Hupli, M., Hahtela, N., Heikkilä, A., Huovila, P., & Moisio, E. L. (2019). Structure and Content of a New Entrance Exam to Select Undergraduate Nursing Students. *International Journal of Nursing Education Scholarship*, 16(1), 1-20.
- Hanushek, E. A., Peterson, P. E., Talpey, L. M., & Woessmann, L. (2019). The achievement gap fails to close. *Education Next*, 19(3), 8-17.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2008). The role of cognitive skills in economic development. *Journal of Economic Literature*, 46(3), 607-668.
- Heidari Hengami, M., Naderi, N., Shoja, S., & Fathinejad, D. (2020). Comparison of academic achievement of students in deprived areas quota with other students in Bandar Abbas Medical School. *Iranian Journal of Medical Education*, 19(49), 444-454. [in Persian]
- Henzi, D., Davis, E., Jasinevicius, R., & Hendricson, W. (2006). North American dental students' perspectives about their clinical education. *Journal of Dental Education*, 70(4), 361-377.
- Khodaei, E., Habibi, M., Jamali, E., Baghi, R., & Kholghi, H. (2018). Identifying the effective factors in predicting students' academic achievement based on high school education information and national entrance examination. *Educational Measurement & Evaluation Studies*, 7(19), 7-39. [in Persian]
- Kottmann, A., Vossensteyn, J. J., Kolster, R., Veideman, A., Blasko, Z., Biagi, F., & Sanchez Barrioluengo, M. (2019). Social Inclusion Policies in Higher Education: Evidence from the EU. *JRC Technical Report*, JRC117257.
- Levitan, j., & Johnson, K. M. (2020). Salir Adelante: Collaboratively Developing Culturally Grounded Curriculum with Marginalized Communities. *American Journal of Education*, 126(2), 125-136.
- Löfgren K. (2005). *Validation of the Swedish university entrance system: Selected results from the VALUTA project 2001-2004*. Umeå University, Faculty of Social Sciences, Department of Education. [cited 2019 Nov 23]. Available from: <http://umu.diva-portal.org/smash/record>.

jsf?pid=diva2%3A154056 &dswid=9092.

Long, B.T., & Kavazanjian, L. (2012). *Affirmative Action in Tertiary Education: a Meta-analysis of Global Policies and Practices*. https://scholar.harvard.edu/files/btl/files/blong_lkavazanjian_-_aff_action_in_tertiary_education_2-2012.pdf.

Lopes, A. D. (2016). Affirmative action in Brazil: how students' field of study choice reproduces social inequalities. *Studies in Higher Education*, 42(12), 2343–2359.

<https://doi.org/10.1080/03075079.2016.1144180>.

Lotfi, M. H., Vatani, J., & Heydari, M. R. (2017). A five-year trend of educational status of control and self-sacrificing students of Shahid Sadoughi University of Medical Sciences and Health Services of Yazd and its comparison with non-control students of the university (2005-2010). *Journal of Yazd Center for the Study & Development of Medical Education*, 11(3), 233- 246. [in Persian]

Madigan, D. J., & Curran, T. (2020). Does burnout affect academic achievement? A meta-analysis of over 100,000 students. *Educational Psychology Review*, 33, 387-405. [in Persian]

Mohammadi, A., Heydari, M., Jandaghi, Gh., Pouretamad, H.R., Khosravi, Gh., & Saadatmand, N. (2007). Investigating the relationship between family factors in the educational status of high school students in Qom province. *Journal of Family Research*, 2(7), 240- 256. [in Persian]

Mori R. (2002). Entrance examinations and remedial education in Japanese higher education. *Higher Education*, 43(1), 27-42.

Mushtaq, I., & Khan, S. N. (2012). Factors affecting Students' academic performance. *Global Journal of Management & Business Research*, 12(9), 17-22. [in Persian]

Sadeghi, J. (2011). *A set of student rules and regulations*. second edition, Tehran: General Directorate of Higher Education, Martyr of the Islamic Revolution Foundation. [in Persian]

Sadeghi, J., Roshan, M., & Shakouri, H. (2010). A comparative study of students' academic performance of self-sacrifice quotas and regional quotas in daily courses of public universities. *Journal of Higher Education*, 3(10), 51- 75. [in Persian]

Salari, A., Emami, A. B., Zaer, F., Shakiba, M., Khojasteh, M., & Sharifi, M. (2019). Investigating the relationship between academic achievement and interest in the field of study in nursing students. *Research in Medical Education*, 10(2), 68-75. [in Persian]

Sanaei, H., Rashidi, H., & Safari, M. (2012). Factors affecting students' academic achievement. *Education Strategies in Medical Sciences*, 5(4), 243- 249. [in Persian]

Sander, R. H. (2004). A systemic analysis of affirmative action in American law schools. *Stanford Law Review*, 57(2), 367–483.

- Schultz, T. (1960). Capital formation by education. *Journal of Political Economy*, 68(6), 571-583.
- Seyedmajidi, M., Babaei, N., & Bijani, A. (2016). Evaluation of individual factors affecting the educational status of dental students of Babol University of Medical Sciences. *Journal of Medical Education*, 4(1), 36-43. [in Persian]
- Smith, W.J., & Lusthaus, C. (1995). The Nexus of equality and quality in education: a framework for debate. *Canadian Journal of Education*, 20(3), 378-391.
- Spiel, C., & Schober, B. (2018). Challenges for Evaluation in Higher Education: Entrance Examinations and Beyond: The Sample Case of Medical Education. *Assessment of Learning Outcomes in Higher Education*, 5(3), 59-71.
- Van de Werfhorst, H. G., & Mijs, J. J. (2010). Achievement inequality and the institutional structure of educational systems: A comparative perspective. *Annual Review of Sociology*, 36, 407-428.
- Van der Linde, G. J. (2007). *The role of environmental quality and time perspective on the academic performance of grade 12 learners*. University of the Free State.
- Vieira, R. S., & Arends-Kuenning, M. (2019). Affirmative action in Brazilian Universities: effects on the enrolment of targeted groups. *Economics of Education Review*, 73(2019), 101931 <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2019.101931>.
- Warikoo, N., & Allen, U. (2019). A solution to multiple problems: the origins of affirmative action in higher education around the world. *Studies in Higher Education*, 45(12), 2398-2412. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1612352>.
- World Bank (2017). *Higher Education for Development: an Evaluation of the World Bank Group's Support*. World Bank, Washington D. C.
- Zhou, Hao., L., Cui, Yunhuo, K., & Wenye. (2018). Relationships between student engagement and academic achievement: A meta-analysis. *Social Behavior & Personality: An International Journal*, 46(3), 517-528.