

## عوامل موثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان: نتایج مقدماتی یک مطالعه ملی\*

حمیدرضا حسن آبادی<sup>۱\*</sup>، حمید یعقوبی<sup>۲</sup>، حمید پیروی<sup>۳</sup>، حمید پورشریفی<sup>۴</sup>، حسن حمیدپور<sup>۵</sup>،

سعید اکبری زرد خانه<sup>۶</sup>، ناصر صبحی قراملکی<sup>۷</sup>، نسرين فرزنان<sup>۸</sup>، الهام فخاری<sup>۹</sup>

<sup>۱</sup> گروه روانشناسی تربیتی، دانشگاه تربیت معلم (hrhassnababdi@gmail.com)

<sup>۲</sup> گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه شاهد

<sup>۳</sup> مرکز مشاوره دانشجویی، دانشگاه تهران

<sup>۴</sup> گروه روانشناسی، دانشگاه تبریز

<sup>۵</sup> گروه روانشناسی بالینی، دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی

<sup>۶</sup> دانشجوی دکتری سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه علامه طباطبائی

<sup>۷</sup> گروه روانشناسی، دانشگاه محقق اردبیلی

<sup>۸</sup> کارشناسی ارشد تحقیقات آموزشی، دانشگاه تهران

<sup>۹</sup> دانشجوی دکتری روانشناسی تربیتی، دانشگاه الزهرا

### چکیده

نتایج گزارش‌های پژوهشی حاکی از افت تحصیلی ملموس در بین دانشجویان و زمینه‌سازهای متعدد برای این پدیده نامناسب آموزشی است. هدف مطالعه ملی حاضر، شناسایی و آزمون عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر پایه یک مدل تئوریک بود. در اجرای این پروژه ملی نخست، عوامل متعدد برونزاد و میانجی مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر پایه ادبیات پژوهشی و تئوری‌ها شناسایی شدند. سپس، ابزارهای متناسب با این عوامل شامل پرسشنامه جمعیت‌شناختی، پرسشنامه عوامل بافتی برون-سازمانی، مقیاس بیگانگی دانشگاهی، پرسشنامه فعالیت‌های کلاسی من، مقیاس انتظارات پیامد و پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری تدوین، ترجمه یا تعدیل شدند. در اجرای مقدماتی این ابزار بر روی دانشجویان دانشگاه تهران (مطالعه نخست،  $n=399$ ) و دانشگاه‌های شهر کرمان (مطالعه دوم،  $n=274$ )، ویژگی‌های روانسنجی واری واری شده. نتایج حاکی از مناسب بودن نسبی ابزار بود. پس از حذف مؤلفه‌ها یا گویه‌های نامناسب ابزار برای اجرای نهایی آماده شد.

**کلید واژه‌ها:** پیشرفت تحصیلی دانشجویان؛ افت تحصیلی دانشجویان؛ نظریه شناختی- اجتماعی حرفه؛ بیگانگی دانشگاهی؛ راهبردهای انگیزشی برای یادگیری

مدل‌های کارآمد به منظور تبیین و پیش‌بینی پیشرفت تحصیلی انجام شده است. برای مثال، برخی پژوهش‌های برپایه نظریه مدل کار آدمی کاپلنفر (2007، عسگری، 1387) یا نظریه شناختی- اجتماعی دوپک (1986، عابدینی، 1386) انجام شده است که بر متغیرهای شناختی، شخصیتی یا انگیزشی متمرکز بودند و جامعه دانش‌آموزی را پوشش داده‌اند. با این همه، به نظر می‌رسد شمار پژوهش‌های که از منظر تئوریک جامع، یعنی دربردارنده همه جنبه‌ها آموزش شامل یادگیرنده، آموزش‌یار، محیط و فرایند آموزش (براون، ترمین، هوگزا، تلندر، فن، و لنت، 2008) و از منظر روش‌شناختی دربردارنده همه جنبه‌های عملکرد تحصیلی یادگیرندگان باشد، اندک است.

با مروری بر نظریه‌های موجود در زمینه‌ی آموزش، تدوین مدلی برای تبیین دستاوردهای عملکرد تحصیلی دانشجویان را می‌توان برپایه‌ی نظریه کلان شناختی- اجتماعی (بندورا، 1986) و به‌ویژه مدل عملکرد نظریه شناختی- اجتماعی حرفه (SCCT، لنت، براون و هکت، 1994) انجام داد. مدل SCCT که برپایه نظریه بندورا توسعه یافت برای تبیین و پیش‌بینی دستاوردهای عملکرد با توجه به همه جنبه‌های شناختی، عاطفی، و رفتاری و در نظر گرفتن مسائل شغلی و تحصیلی در یک جا، به عنوان حرفه، مناسب به نظر می‌رسد. در SCCT، مکانسیم‌های شناختی- اجتماعی اصلی شامل خود-کارآمدی، انتظار پیامد و هدف‌گزینی میانجی‌های اصلی عوامل بیرونی و عملکرد محسوب می‌شوند. در نتیجه این فرایندها، که پدیدآورنده خواسته‌ها و علاقه‌های شغلی/تحصیلی (به‌عنوان کار یا حرفه فرد) هستند، انتخاب-های شغلی/تحصیلی انجام می‌گیرد و سطوح متعددی از عملکرد شغلی/تحصیلی پدید می‌آید (لنت، پیکزاد، داسیلوا، و لیتاوا، 2010). از آن جا که زیربنای نظری پشتیبان مدل عملکرد SCCT، نظریه بندورا است، این مدل دربردارنده مجموعه‌ای مرتبط به هم، دیالکتیک گونه، و همپوشی از متغیرهای مربوط به خود فرد (مانند باورهای خودکارآمدی، انتظارات پیامد، و هدف‌ها، رفتارها، و محیط (مانند پشتیبانی‌ها و بازدارنده‌های اجتماعی) خواهد بود. افزون بر این، این نظریه با ترکیب عوامل مؤثر بر شغل و تحصیل در یک مدل برای جامعه دانشجویی مناسبتر و مفیدتر به نظر می‌رسد.

به طور خلاصه، در پروژه اصلی مطالعه بر اساس نظریه شناختی- اجتماعی حرفه (لنت و همکاران، 1994) و با توجه به نتایج پژوهش‌های مختلف هدف اصلی،

تردیدی نیست که مهمترین نشانگر بازده آموزش علم و برجسته‌ترین نشانگر کاری که یک نظام آموزشی باید انجام دهد، پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است (کری و شیولسون، 1988). از این رو، موفقیت هر نظام آموزشی بستگی به این دارد که آن نظام تا چه حد و به چه میزانی توانسته است به عملکرد مورد انتظار دست یابد. با وجود این، آمارها از این ایده برای آموزش عالی کشورمان حمایت نمی‌کند. گزارش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری درباره چندی و چونی افت تحصیلی (شامل اخراج، انصراف، ترک تحصیل، و ماندگاری زیاد در دوره) گویای افت تحصیلی 7/18 درصدی دانشجویان دوره‌ی کارشناسی حضوری در بازه‌ی زمانی 1373-1375 است و میزان پذیرفته‌شدگانی که نام‌نویسی نکرده‌اند را 4 درصد برآورد می‌نماید (نورشاهی، 1375). هرمزی (1373) و مجدالدین (1374) نیز به فزونی افت تحصیلی دانشجویان به ویژه مردان اشاره می‌کنند. به هر حال، این که چه عواملی زمینه‌ساز یا شتاب دهنده افت تحصیلی دانشجویان هستند در پژوهش‌های متعدد اشاره‌های گوناگونی شده است.

آجرلو (1379) و مجدالدین (1374) نشانه‌ها و زمینه‌سازهایی مانند کم بودن زمان خواندن و نوشتن، خودپنداره‌ی کاهنده، بی‌برنامه‌گی و خستگی را برای افت آموزشی شناسایی کرده‌اند. فخاری (1388) از فرسودگی دانشجویان دانشکده‌های علوم پایه و فنی-مهندسی گزارش داده و به همبستگی مکان زندگی دانشجویان با فرسودگی آموزشی اشاره کرده است. نتایج مطالعه حمیدی (1385) نیز به نبود روند بهبودیابنده‌ی نگرش دانشجویان نسبت به آموزش در فرایند چهارساله آموزش دانشگاهی اشاره دارد. از سوی دیگر، نتایج برخی از مطالعات حاکی از فراوانی چشمگیر افسردگی در میان دانشجویان، به ویژه دانشجویان سال بالایی، در دانشگاه‌های گوناگون است و در بسیاری از آنها افسردگی دانشجویان با زمینه‌سازهای (علت‌های) آموزشی توجیه شده است (برای مثال، امینی، 1377؛ محمدزاده، 1380). شریفیان (1380) به بررسی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد پرداخته و این سازه را با میزان علاقه‌مندی، رشته‌ی تحصیلی، چگونگی حضور در موقعیت آموزشی و میزان آگاهی اجتماعی دانشجویان ارزیابی نموده و روابط معناداری را بین این سازه‌ها با پیشرفت تحصیلی گزارش کرده است.

با توجه به اهمیت فراوان پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان در هر نظام آموزشی و دخیل بودن عوامل متعدد مؤثر بر این پدیده، پژوهش‌های زیادی برای تدوین

پژوهشی به شرح جدول ۱ است. در این جدول سازه‌های بولد شده و مؤلفه‌های آنها در زیر هر سازه و به صورت غیر بولد آمده است.

مرحله دوم: در این مرحله از کار جلسات متعددی توسط تیم پژوهشی تشکیل شد. در طی این جلسات پرسشنامه‌ها و مقیاس‌های گوناگونی که برای اندازه‌گیری هر یک از سازه‌ها در دسترس بود بررسی شدند و مناسب‌ترین موارد انتخاب شدند. از آنجایی که اکثر این ابزار به زبان لاتین بود، در جلسات متعدد این ابزار ترجمه شدند یا مواردی که قبلاً ترجمه شده بودند مورد بازبینی دقیق‌تر قرار گرفتند. این جلسات به گونه‌ای توسط تیم پژوهشی تنظیم شده بود که پرسش‌ها یا گویه‌های هر پرسشنامه یا مقیاس ابتدا توسط هر فرد جداگانه ترجمه می‌شد و پس از بحث در خصوص هر ترجمه مناسب‌ترین پرسش یا عبارت برای آن نوشته می‌شد. در این گام، پرسشنامه‌ای برای جمع‌آوری اطلاعات جمعیت شناختی، سازه‌های علاقه و رضایت از رشته تحصیلی و عملکرد تحصیلی قبلی و فعلی دانشجویان توسط تیم پژوهشی ساخته شد که مشتمل بر ۲۴ پرسش بود. این مرحله از کار وقت زیادی را به خود اختصاص داد.

مرحله سوم: در این مرحله اجرای مقدماتی ابزار انجام گرفت. به دلیل آن که سازه‌ها متعدد بودند و در نتیجه تعداد ابزار و گویه‌های آنها زیاد بود، اجرای مقدماتی در دو مطالعه مجزا انجام گرفت. در مطالعه نخست، ابزارهای مربوط به عوامل برونزاد شامل عوامل بافتی و فردی موثر بر پیشرفت تحصیلی و انتظارات پیامد به عنوان عامل میانجی بر روی دانشجویان دانشگاه تهران اجرا شد. در مطالعه دوم، پرسشنامه MSLQ همراه با سازه اضافه شده به آن یعنی لذت از یادگیری بر روی دانشجویان کرمان اجرا شد. این پرسشنامه عوامل میانجی این مطالعه را اندازه‌گیری می‌کند. تمام مراحل اجرا با هماهنگی دفتر مرکزی مشاوره وزارت علوم و دانشگاه‌های مربوطه انجام گرفت. از آنجایی که سازه سلامت روان (K-10) و فرسودگی تحصیلی (فخاری، ۱۳۸۸) از طریق پرسشنامه‌هایی اندازه‌گیری می‌شوند که اطلاعات متناسب با گروه دانشجویان در خصوص این ابزار در دست بود، در اجرای مقدماتی مورد استفاده قرار نگرفتند.

توسعه و تدوین و آزمون یک مدل ساختاری از پیشرفت تحصیلی دانشجویان است که در بردارنده متغیرهای با اهمیت و مهم برونزاد (شامل عوامل فردی و بافتی)، میانجی (شامل مکانیسم‌های شناختی-اجتماعی) و درونزاد (شامل دستاوردهای عملکرد تحصیلی) باشد. علاوه بر این، این مدل توسعه یافته در میان گروه‌های مختلف دانشجویی شامل رشته‌های مختلف تحصیلی، در بین دو جنس و در بین افراد شاغل و غیر شاغل به منظور بررسی نامتغیر بودن مدل مورد آزمون قرار خواهد گرفت. در جدول ۱ سازه‌های و مؤلفه‌های مربوط به عوامل برونزاد، میانجی و درونزاد معرفی شده است. در مطالعه حاضر نتایج دو مطالعه مقدماتی در خصوص ویژگی‌های ابزارهایی گزارش می‌شود که هر یک از این عوامل را اندازه‌گیری می‌کنند.

## روش

### شرکت‌کنندگان و طرح پژوهش

طرح پژوهش مطالعه حاضر به لحاظ هدف از نوع پژوهش‌های بنیادی و از حیث گردآوری داده‌ها از نوع پژوهش‌های توصیفی مبتنی بر مطالعات همبستگی است. جامعه آماری این پژوهش را همه‌ی دانشجویان دختر و پسر دانشگاه‌های زیرمجموعه‌ی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری از گروه‌های آزمایشی علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی، هنر و زبان‌های خارجی تشکیل می‌دهند. برای اجرای مقدماتی ابزار، شرکت‌کنندگان از بین دانشجویان دانشگاه تهران (مطالعه نخست،  $n=399$ ) و دانشگاه‌های شهر کرمان (مطالعه دوم،  $n=274$ ) انتخاب شدند.

### فرایند تدوین ابزارها

مرحله نخست: پس از بررسی ادبیات پژوهشی و مدل‌های تبیینی متعدد در زمینه پیشرفت تحصیلی دانشجویان، مدل SCCT (لنت و همکاران، ۱۹۹۴) به دلیل انطباق بیشتر با جامعه دانشجویی مبنای تئوریک کار قرار گرفت. سازه‌های این مدل استخراج شد و متناسب با آنها و بر مبنای ادبیات پژوهشی انجام شده در داخل کشور سازه‌های جدید با این مدل انطباق داده شد. سازه‌ها و مؤلفه‌های منتخب با نظر تیم

## جدول ۱

سازه‌ها و متغیرهای منتخب در این پژوهش

نقش متغیرها	درونزاد (وابسته)	میانجی نزدیک (وابسته)	میانجی دور (وابسته)	برونزاد- محیطی (مستقل)	برونزاد- فردی (مستقل)
نوع متغیرها	پیامدهای تحصیلی	راهبردهای یادگیری	باورهای انگیزشی	عوامل بافتی	عوامل فردی
سازه‌ها و مؤلفه‌های آنها	پیشرفت تحصیلی	شناختی	انتظار	برون سازمانی	دانش پیشین
	تفکر انتقادی	مسو ذهنی	خودکارآمدی	SES خانواده	علاقه به رشته تحصیلی
	فرسودگی تحصیلی	بسو دهی	انتظار پیامد	حمایت و رضایت	رضایت از رشته تحصیلی
		سازماندهی	ارزش	درون سازمانی	سلامت روانی
		فراسناختی	ارزش درونی به هدف	بیگانگی دانشگاهی	ویژگی‌های جمعیت شناختی
		مدیریت منابع	ارزش بیرونی به هدف	ساختار هدفی کلاس	
	مدیریت زمان و محیط مطالعه	ارزش تکلیف			
	تلاش	عواطف			
	همسالان	اضطراب امتحان			
	کمک طلبی	لذت بردن از یادگیری			

### ابزار

تحصیل است. گویه‌نامه‌ی SES در بردارنده‌ی ۵ پرسش درباره‌ی میزان تحصیلات و شغل پدر و مادر، و ادراک از وضعیت خانواده در قالب طیف ۶ درجه‌ای لیکرت است. گویه‌نامه‌ی پژوهشگر ساخته ادراک و رضایت از موانع و حمایت‌ها در بردارنده‌ی ۱۲ گویه است که ادراک و رضایت دانشجو را از سه مؤلفه اجتماعی، اقتصادی-کاری، و خانوادگی می‌پرسد و گزینه‌های پاسخ در طیف ۶ درجه‌ای لیکرت قرار دارند.

مقیاس بیگانگی دانشگاهی: این مقیاس توسط بورباچ burbach به گونه‌ای تنظیم و توسعه داده شد تا سطوح بیگانگی تجربه شده دانشجویان را تعیین کند. این مقیاس سه مؤلفه بیگانگی اجتماعی شامل بی‌معنایی، ناتوانی، و کناره‌گیری را از

پرسشنامه جمعیت‌شناختی: این پرسشنامه عوامل فردی (شامل ویژگی‌های هویتی، علاقمندی و رضایت از رشته تحصیلی، عملکرد قبلی)، عوامل بافتی-برون-سازمانی (شامل شرایط و مکان زندگی، وضعیت اشتغال و میزان مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه) و متغیر وابسته اصلی (عملکرد دانشجو در نیمسال تحصیلی گذشته بر اساس معدل) را در قالب ۲۴ پرسش اندازه‌گیری می‌کند.

پرسشنامه عوامل بافتی-برون سازمانی: شامل دو گویه‌نامه‌ی وضعیت اقتصادی-اجتماعی (SES) و ادراک و رضایت فرد از موانع و حمایت‌ها جامعه و خانواده برای

پرسشگر درخواست کمک کنند. سپس پرسشنامه‌ها و مقیاس‌ها در اختیار شرکت-کننده قرار می‌گرفت؛ زمانی که در مورد گویه یا پرسشی از طرف دانشجویان زیاد سوال پرسیده می‌شد توضیح به گروه و نه به فرد داده می‌شد. مدت زمان پاسخ آزاد بود، اگر چه مشاهده شد که همه شرکت‌کنندگان در حداکثر 45 دقیقه دفترچه خود را برگرداندند...

### نتایج

#### مطالعه نخست

شرکت‌کنندگان مطالعه نخست 399 دانشجوی (179 مرد، 200 زن و 20 نفر بی‌پاسخ) دوره کارشناسی بودند که از دانشکده‌های مختلف دانشگاه تهران انتخاب شدند. از بین 196 پاسخ‌دهنده دامنه سنی بین 18-35 با 94٪ کمتر از 26 سال قرار داشت. پاسخ‌دهندگان از گروه‌های آزمایشی مختلف (فنی 68 نفر، تجربی 38 نفر، انسانی 90 نفر، هنر 7 نفر، زبان خارجی 24 نفر و 172 نفر بی-پاسخ) و سهمیه‌های متعدد (مناطق 159 نفر، شاهد و ایثارگر 21 نفر، 14 نفر از سایر موارد و بی‌پاسخ 205 نفر) بودند. تعداد 211 نفر مجرد و 22 نفر متأهل (116 نفر بی‌پاسخ)، اغلب ساکن خوابگاه (171 نفر) و سهمیه قبولی اغلب آنها (159 نفر) بود. اگر چه اطلاعات جمعیت شناختی دیگری نظیر وضعیت اشتغال، نوع فعالیت فرهنگی-اجتماعی در دانشگاه و نظایر این نیز در این مطالعه سوال شد. شرکت‌کنندگان به همراه با 24 ایتیم اطلاعات جمعیت شناختی پاسخ دادند. از تحلیل ایتیم، همبستگی گویه با نمره کل و تحلیل عاملی اکتشافی (با شیوه-های عامل‌یابی مؤلفه‌های اصلی و بیشینه در دستنمایی و چرخش‌های متعامد و متمایل) برای داده‌های حاصل از پرسشنامه‌های ادراک و رضایت فرد از موانع و حمایت‌ها که جامعه و خانواده برای تحصیل فرد مهیا می‌کنند، مقیاس بیگانگی دانشگاهی، پرسشنامه فعالیت‌های کلاسی من (که علاقه، چالش، انتخاب و لذت از سازماندهی کلاس‌های درس را مورد سوال قرار می‌دهد) و مقیاس انتظارات پیامد استفاده شد. تحلیل ایتیم و تحلیل عاملی اکتشافی پرسشنامه موانع و حمایت‌ها شامل 12 گویه نشان داد یک ساختار دو عاملی تصنعی بر داده حاکم است. سه گویه دارای عبارت موانع توسط جامعه با یکدیگر بار گرفتند و گویه‌های مربوط به حمایت‌های توسط جامعه و موانع و حمایت‌ها توسط خانواده و رضایت از آنها (9 گویه) با یکدیگر بار گرفتند. با اعمال محدودیت‌ها برای تعداد عوامل و استفاده از چرخش‌های متعدد و حذف گویه‌های موبوط به موانع یک ساختار تک عاملی مناسب بر داده‌ها حاکم شد. اعتبار همسانی درونی قبل از حذف 4 گویه موانع برابر 0/47 و پس از حذف برابر 0/75 بود. در زمینه مقیاس بیگانگی تحصیلی، تحلیل‌ها نشان داد که یک ساختار دو عاملی با داده‌ها سازگار است. با هدف کوتاه سازی و متناسب کردن گویه‌های مقیاس با فرهنگ جامعه، با حذف گویه‌هایی (9 گویه) که پراکندگی مناسب نداشتند، بارهای عاملی پایین‌تر از 0/40 داشتند، همبستگی آنها با نمره کل کمتر 0/30 بود و به لحاظ معنایی با فرهنگ جامعه دانشگاهی کشورمان هماهنگی نداشتند به یک ساختار دو عاملی با ساختار ساده دست یافتیم. اعتبار همسانی درونی عامل نخست 0/70 و عامل دوم 0/50 به دست آمد (جدول 1). در تحلیل گویه‌های پرسشنامه فعالیت‌های کلاسی من که برای جمعیت دانشجویی تعدیل شده بود، نتایج نشان داد که مؤلفه انتخاب جایگاهی در ساختار کلاس‌های درسی دانشجویان ندارد. با حذف گویه‌های مربوط به این مؤلفه، تحلیل عاملی اکتشافی مجدد انجام شد و از یک ساختار تک عاملی حمایت کرد. بارهای عاملی بین 0/46 تا 0/62 قرار داشتند و اعتبار همسانی درونی برای 15 گویه باقیمانده 0/89 بدست آمد. تحلیل‌های انجام شده بر روی مقیاس انتظارات پیامد (13 گویه‌ای) با حذف 4 گویه ضعیف نیز از یک ساختار تک عاملی برای این مقیاس حمایت کرد. دامنه بارهای عاملی بین 0/54 تا 0/69 و اعتبار همسانی درونی 0/84 بود.

طریق 24 گویه در طیف 5 درجه‌ای لیکرت اندازه‌گیری می‌کند. در این مطالعه برای جلوگیری از گرایش به مرکز نظر دانشجویان در انتخاب گزینه‌ها یک گزینه دیگر اضافه شد. لویز (2009) اعتبار همسانی درونی این مقیاس را در بین دانشجویان سال دوم 83٪ نشان داد. در استفاده از این ابزار در ادبیات پژوهشی نمره کل ملاک تحلیل قرار گرفته است.

**پرسشنامه فعالیت‌های کلاسی من (MCA):** این ابزار توسط جنتری و گابل (2001؛ به نقل از صداقت، 1389) برای سنجش ادراک یادگیرندگان از ابعادی که به وضوح به انگیزش و یادگیری مربوطند توسعه یافته است. این مقیاس 31 پرسشی چهار بعد علاقه (8 گویه)، چالش (9 گویه)، انتخاب (7 گویه) و لذت (7 گویه) را می‌سنجد. تمام گویه‌ها در یک مقیاس 6 درجه‌ای از به ندرت تا همیشه پاسخ داده می‌شوند. ضریب آلفای گزارش شده برای چهار خرده مقیاس این ابزار در ادبیات 0/77 تا 0/88 است. اعتبار و روایی این ابزار در مطالعات داخلی با جمعیت دانش-آموزی نیز مورد بررسی قرار گرفته است (صداقت، 1389) و نتایج اساساً همسو با یافته‌های حاصل از نسخه اصلی است. برای اجرای مقدماتی این پرسشنامه در جمعیت دانشجویی تعداد 20 پرسش از میان 31 پرسش انتخاب شد. این پرسش-های موردی بودند که با ویژگی‌های پاسخ‌دهندگان مطابقت بیشتری داشتند.

**مقیاس انتظارات پیامد (SOES):** مقیاس انتظار پیامد برای اندازه‌گیری ادراک دانشجویان از مدت زمانی که پس از ثبت نام در آموزش عالی باقی خواهند ماند و برای به دست آوردن مدرک دانشگاهی-که به آنها شخصیت مثبت و نتایج روانی موثر می‌دهد- پافشاری خواهند کرد، به کار برده می‌شود. گویه‌های این مقیاس از (هاکت، بتز، کاساز و روچا-سینگ، 1992 و بتز و ویتن، 1997؛ به نقل از لندی، 2003) اقتباس شده و تعدیل گردیده است. این مقیاس از 13 گویه تشکیل شده و دانشجویان به هر گویه در یک طیف 6 درجه‌ای (از 1= کاملاً مخالفم تا 6= کاملاً موافقم) پاسخ می‌دهند.

**پرسشنامه راهبردهای انگیزشی برای یادگیری (MSLQ):** این پرسشنامه یک ابزار خودگزارش دهی است. این ابزار در مرکز ملی تحقیقات دانشگاه میشیگان (Michigan)، سال 1986؛ یعنی زمان تأسیس مرکز) برای بهبود تدریس و یادگیری در مقطع متوسطه طراحی شد. سپس، به منظور سنجش جهت‌گیری‌های انگیزشی دانشجویان و استفاده آنها از راهبردهای مختلف یادگیری به دوره‌های دانشگاهی توسعه یافت. این پرسشنامه توسط پیترریچ، اسمیت، گارسیا و مک کیچی در سال 1991 با استفاده از یک نمونه 380 نفری از دانشجویان استانداردسازی شد. این ابزار در ایران توسط پژوهشگر (برای مثال، عابدینی، 1386؛ صداقت، 1389) به کار رفته است و ویژگی‌های روانسنجی آن مناسب گزارش شده است. این ابزار دارای دو بخش راهبردهای انگیزشی و راهبردهای یادگیری است. بخش انگیزشی دارای 31 گویه است که اهداف و باورهای ارزشی دانشجویان نسبت به مطالعه و یادگیری، باورهای آنها درباره مهارت‌هایشان برای موفقیت در یک دوره تحصیلی، و اضطراب-شان از آزمون‌های آن دوره را می‌سنجد. بخش راهبردهای یادگیری شامل 31 گویه درباره‌ی استفاده دانشجویان از راهبردهای شناختی و فراشناختی مختلف و 19 گویه درباره‌ی مدیریت منابع مختلف توسط دانشجویان است. بنابراین، نسخه 1991 MSLQ که توسط پیترریچ و همکاران هنجار شده است دارای 81 گویه است. در مطالعه حاضر متغیرهای تفکر انتقادی (متغیر وابسته)، راهبردهای یادگیری و باورهای انگیزشی (میانجی‌ها) به جز انتظار پیامد، لذت از یادگیری و فرسودگی تحصیلی از طریق این پرسشنامه اندازه‌گیری می‌شوند.

### شیوه اجرا

برای اجرای ابزار در دو مطالعه از دو گروه پرسشگر استفاده شد. پس از هماهنگی‌های اولیه و دادن آموزش‌های لازم، چهارچوب نمونه‌گیری از دو دانشگاه تهران و کرمان در اختیار افراد هر گروه قرار گرفت. اجرا به صورت گروه‌های کوچک و در داخل کلاس انجام گرفت. پرسشگران ابتدا توضیح مختصری در خصوص هدف و نحوه پاسخ‌دهی به شرکت‌کنندگان ارائه می‌کردند و از دانشجویان خواسته می‌شد به تمام پرسش‌های یا گویه‌ها پاسخ دهند و اگر سوالی برای آنها مطرح می‌شد از

## بارهای عاملی مربوط به دو عامل کناره‌گیری (عامل 1) و بی‌معنایی (عامل 2) مقیاس بیگانگی

مقدار	10	17	23	9	2	7	21	19	13	6	5	11	18	8	4	شماره گویه
18/51							0/38	-0/40	0/41	0/53	0/58	0/59	0/60	0/61	0/67	عامل 1
12/51	0/42	0/46	0/50	0/58	0/61	0/65										عامل 2

## مطالعه دوم

شرکت‌کنندگان مطالعه دوم 274 دانشجوی دوره کارشناسی بودند که از دانشکده‌های مختلف دانشگاه‌های شهر کرمان انتخاب شدند. از این تعداد 39 نفر به دلیل عدم پاسخدهی به 10٪ درصد گویه‌های کنار گذاشته شدند. تعداد 64 مرد و 165 زن (و 6 نفر بی‌پاسخ) در مطالعه شرکت داشتند. دامنه سنی پاسخ‌دهندگان بین 18-50 سال با 84٪ کمتر از 26 سال قرار داشت. پاسخ‌دهندگان از گروه‌های آزمایشی مختلف (فنی 50 نفر، تجربی 56 نفر، انسانی 122 نفر و 7 نفر بی‌پاسخ) و سهمیه‌های متعدد (مناطق 111 نفر، شاهد و ایثارگر 5 نفر، 27 نفر از سایر موارد و بی‌پاسخ 92 نفر) بودند. تعداد 50 نفر مجرد و 175 نفر متاهل (10 نفر بی‌پاسخ) و سهمیه قبولی اغلب آنها مناطق (111 نفر) بود.

در این مطالعه از اجرای مقدماتی پرسشنامه MSLQ استفاده شد. تحلیل‌های آماری همانند مطالعه نخست بود به جز این که از تحلیل عاملی تأییدی نیز برای واریس ساختار عاملی پرسشنامه به دلیل داشتن پشتوانه تئوریک برای این ابزار استفاده شد. زیر بنای نظری MSLQ دیدگاه شناختی عمومی و شناختی-اجتماعی از راهبردهای انگیزشی و یادگیری است. نتایج تحلیل‌ها برای بخش انگیزشی و یادگیری نشان داد که مؤلفه باورهای کنترل یادگیری (عامل انگیزشی) و مدیریت محیط مطالعه (عامل یادگیری) همسانی درونی ضعیفی برخوردارند و در ساختار عاملی به دست آمده برای ابزار از جایگاه مناسبی برخوردار نیستند. با حذف این مؤلفه‌ها و برخی گویه‌های ضعیف مربوط به سایر مؤلفه‌ها، ساختار عاملی به دست آمده جدید با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی با ساختار نظری پرسشنامه هماهنگ بود.

## بحث

نتایج دو مطالعه مقدماتی نشان داد در تمام ابزار استفاده شده ضرایب همسانی درونی پس از اعمال تغییرات مناسب است. بررسی همبستگی‌های آیت‌ها با نمره کل در هر مؤلفه مربوطه نیز نشان داد ضرایب همبستگی در اغلب موارد در دامنه مناسبی قرار دارند. لذا می‌توان گفت که مؤلفه‌ها از همسانی درونی مناسبی برخوردارند. ساختارهای عاملی ابزار نیز از این ایده حمایت کردند. با وجود این، در واریس ساختار عاملی پرسشنامه ساختار کلاسی من نکته قابل ملاحظه‌ای نهفته بود. بارهای عاملی پایین گویه‌های مؤلفه انتخاب حاکمی از این است که سازماندهی کلاسی‌های درسی دانشگاهی اجازه انتخاب و خودمختاری در فعالیت‌های آموزشی را به دانشجویان نمی‌دهد، که این یافته با نتایج مطالعه صداقت (1389) همخوان است. در خصوص مقیاس بیگانگی تحصیلی نیز مشاهده شد که برخی گویه‌های این ابزار با فرهنگ حاکم با دانشگاه‌های کشورمان- ایران- سازگار نیست یا قابلیت کاربرد کمتری دارد. با حذف این گویه‌ها ساختار عاملی جدیدی ایجاد شد که با نتایج مطالعه لویز (2009) همخوان است. در نهایت، ساختار عاملی پرسشنامه MSLQ نیز تغییرات اساسی پیدا کرد. مقیاس باورهای کنترل یادگیری در ساختار عاملی جایگاهی به خود اختصاص نداد. گویه‌های مدیریت محیط مطالعه نیز از بار عاملی ضعیفی برخوردار بودند. به نظر می‌رسد محیط دانشگاهی نیازمند تدوین گویه‌هایی است که نشانگر محیط مطالعه دانشجویی- نظیر خوابگاه- باشد، در حالی که گویه‌های مربوط به این پرسشنامه بیشتر متناسب با جمعیت دانشجویی بود. این پرسشنامه با اصلاحات اساسی و حذف گویه‌های ضعیف یا تصحیح آنها در اجرای نهایی مورد استفاده قرار خواهد گرفت.

به طور خلاصه، پیشگیری از افت تحصیلی و کاهش این پدیده نامطلوب آموزشی با شناسایی و توسعه مدل‌های مفهومی عملکرد تحصیلی کاری شدنی است. به ویژه، تدوین و توسعه یک مدل تجربی از عملکرد تحصیلی برپایه‌ی ویژگی‌های شناختی-اجتماعی جامعه دانشگاهی ایران در این راستا کمک‌کننده به نظر می‌رسد. شناسایی عوامل فردی، بافتی و میانجی مؤثر بر افت تحصیلی می‌تواند در تدوین

برنامه‌های درسی، تغییر رشته، جلوگیری از بی‌انضباطی‌های تحصیلی، ممانعت از ماندگاری زیاد و مسائلی از این قبیل کمک کند. برای رسیدن به این هدف، استفاده از ابزارهای مناسب برای گردآوری داده‌ها در خصوص متغیرهای مهم پژوهشی از اهمیت بسزایی برخوردار است. در همین راستا، از نتایج این دو مطالعه مقدماتی برای بهبود ابزارهای استفاده شده برای اجرای نهایی استفاده خواهد شد.

## منابع

- آجرلو، زهرا (1379). *شناسایی عوامل مرتبط با افت تحصیلی دانشجویان ورودی سال 1376 مقطع کارشناسی دانشکده کشاورزی کرج*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران.
- امینی، فریبا (1377). *بررسی میزان شیوع اضطراب و افسردگی و تاثیر آنها بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی لرستان*، طرح پژوهشی دانشگاه علوم پزشکی لرستان.
- حمیدی، منصورعلی (1385). *از بازخورد دانش‌پژوهانه به همه‌سالاری آموزشی، تهران: پژوهشگاه آموزش و پرورش*.
- شیرفیان، اکبر (1380). *عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد، فصلنامه علوم/اجتماعی، 15(16)، 199-230*.
- صداقت، مریم (1389). *نقش راهبردهای یادگیری خود تنظیم در رابطه‌ی اهداف، ادراکات و گرایش‌های فکری دانش‌آموزان با پیشرفت تحصیلی*. رساله منتشره نشده دوره دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه شهید بهشتی.
- عابدینی، یاسمین (1386). *نقش درگیری تحصیلی و اهداف پیشرفت در پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر دبیرستانی: مدل ساختاری پیشرفت تحصیلی*. رساله منتشره نشده دوره دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- عسگری، علی (1387). *تدوین مدلی برای تبیین پیشرفت تحصیلی بر پایه مدل نظریه شغلی آدمی*. رساله منتشره نشده دوره دکتری، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه تهران.
- فخاری، الهام (1388). *بازخورد به آموزش، پیش‌بینی‌کننده‌ی فرسوده‌گی آموزشی دانشجویان ایرانی، پایان‌نامه‌ی کارشناسی‌ارشد، دانشگاه الزهراء*.
- مجدالدین، عبدالرضا (1374). *بررسی عوامل مؤثر در افت تحصیلی دانشجویان دوره‌ی روزانه کارشناسی (روزانه) دانشگاه شهیدچمران اهواز سال تحصیلی 1374-1373*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشگاه شهید بهشتی.
- محمدزاده، جهان‌شاه (1380). *بررسی میزان شیوع افسردگی در بین دانشجویان دانشگاه ایلام، طرح پژوهشی دانشگاه ایلام*.
- نورشاهی، نسرين (1375). *محاسبه نرخ افت تحصیلی با تاکید بر طول مدت تحصیل دانشجویان مقطع کارشناسی حضوری دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی وابسته به وزارت فرهنگ و آموزش عالی، طرح پژوهشی موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، وزارت علوم تحقیقات و فناوری*.
- هرمزی، محمود (1373). *بررسی عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام‌نور (آموزش از راه دور)*، پایان‌نامه کارشناسی‌ارشد، دانشکده علامه طباطبایی.
- Brown, S. D., Tramyne, S., Hoxha, D., Telander, K., Fan, X., & Lent, R. W. (2008). Social cognitive Predictors of college students' academic performance and persistence: A meta-analytic path analysis. *Journal of Vocational Behavior, 72*, 298-308.
- Carey, N., & Shavelson, R. (1988). Outcomes, achievement, articpation, and attitudes. In R. J. Shavelson, L. M. McDonnell, & J. Oakes (Eds.), *Indicators for monitoring mathematics and science education* (pp. 147-191). Los Angeles, CA: Rand Corporation.
- Landy, C.C. (2003). *Self- effëcacy, Motivation, and Outcome Expectantion Correlates of Colige Students' Intention Certainty*,

- Unpublished Doctoral Thesis in Department of Educational Leadership, Research, and Counseling, Louisiana State University.
- Lent, R.W., Brown, S.D., & Hackett, G. (1994). Toward a unifying social cognitive Theory of career and academic interest, choice, and performance, *Journal of Vocational Behavior*, 45, 79-122.
- Lent, R.W., Paixão, M.P., da Silva, J.T., & Leitão, L.M. (2010). Predicting Occupational interests and choice aspirations in Portuguese high school students: A test of social cognitive career Theory, *Journal of Vocational Behavior*, 76, 244-251.
- Lewis, J. (2009). *Social Alienation, Self-efficacy, and Career Goals as Related to the Academic Performance of College Sophomores*. Unpublished Doctoral Thesis in Human Development, Marywood University.
- Pintrich, P. R., Smith, D.A., Garcia, T., & McKeachie, W.J. (1991). *A manual for The use of the motivated strategies for learning questionnaire (MSLQ)*. Ann Arbor, MI: University of Michigan.

