



(DOI): 10.22059/japr.2019.285630.643321

بازنمایی نشانگان روان‌شناختی، عملکردی و رفتاری آفت تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه تهران*

Representation of Psychological, Functional, and Behavioral Signs of Academic Failure of Undergraduate Students in University of Tehran

Azadeh Fadavi Roodsari

Keyvan Salehi

Ebrahim Khodaii

Ali Mogadamzadeh

Mohammad Javadipoor

آزاده فدوی‌رودسری**

کیوان صالحی***

ابراهیم خدایی****

علی مقدم‌زاده*****

محمد جوادی‌پور****

Abstract

Academic failure is the root of many psychological and emotional disturbances in students. In spite of its importance, there has not been enough studies to represent the academic failure indicators with an exploratory approach in Iran. This study is to identify the signs of academic failure in undergraduate students by using a meaningful understanding of the perception and experience of a group of professors and students of University of Tehran. For this purpose, we selected the research participants from the professors and students of the faculties of Electrical and computer Engineering, Foreign Languages, Management, Science and Fine Arts, using criterion sampling. In the professors' group after the 19th interview and in the students' group after the 10th interview, theoretical saturation of the data was obtained, but for more confidence in the findings, we continued the interviews in the professors' group up to 28 subjects and in the students group up to 20. Data were collected using semi-structured interviewing technique and analyzed using the MAXQDA software based on Colaizzi's method. In order to increase the credibility, transferability, dependability and confirmability, peer debriefing, negative case analysis, triangulation, explaining the exact details of the data collection and analysis process, and long-term immersion were utilized. The results revealed 3 themes: Functional, behavioral, and psychological subcategories, 8 sub-themes, and 26 symptoms. Findings showed that students with academic failure experience worse functional, behavioral and psychological symptoms of it and face numerous challenges and problems.

Keywords: Teacher's Perception, Academic Failure, Academic Failure Signs, Academic Performance

چکیده

آفت تحصیلی دانشجویان ریشه بسیاری از انحراف‌ها، نابسامانی‌ها و آشفتگی‌های روانی-عاطفی می‌باشد و به‌رغم این اهمیت، تاکنون در کشورمان مطالعات کافی با رویکردی اکتشافی، به‌منظور بازنمایی نشانگان آفت تحصیلی دانشجویان انجام نشده است. در مطالعه حاضر، تلاش کردیم تا با استفاده از روش پدیدارشناسی توصیفی و معناکاوی در ادراک و تجربه‌زیسته جمعی از اعضای هیأت‌علمی و دانشجویان دانشگاه تهران، نشانه‌های آفت تحصیلی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه تهران را شناسایی و بازنمایی کنیم. مشارکت‌کنندگان پژوهش را از میان اعضای هیأت‌علمی و دانشجویان دانشکده‌های مهندسی برق و کامپیوتر، مدیریت، زبان و ادبیات خارجی، علوم و هنرهای زیبا، با استفاده از نمونه‌گیری ملاکی انتخاب کردیم؛ در گروه اعضای هیأت‌علمی پس از مصاحبه ۱۹ و در گروه دانشجویان در مصاحبه ۱۰، اشباع نظری داده‌ها به‌دست‌آمد؛ اما برای اطمینان بیشتر، در گروه اول مصاحبه‌ها را تا ۲۸ نفر و در گروه دوم تا ۲۰ نفر ادامه دادیم. داده‌ها با استفاده از فن مصاحبه نیمه‌ساختاریافته گردآوری و مبتنی بر راهبرد کلایزی و نرم‌افزار MAXQDA تحلیل گردید. به‌منظور افزایش اتکاپذیری، تأییدپذیری، باورپذیری صحت داده‌ها، از شیوه‌های «بازرسی و بازبینی در زمان گذاری»، «بهره‌گیری از نظرات همکاران پژوهشی و تأیید آن‌ها»، و «درگیری طولانی‌مدت» استفاده کردیم. مرور متوالی مصاحبه‌ها و مقایسه مستمر داده‌ها، ما را به شناسایی و دسته‌بندی سه مضمون عملکردی، رفتاری و روان‌شناختی، هشت زیرمضمون و ۲۶ نشانگان رهنمون ساخت. بر پایه نتایج به‌دست‌آمده، دانشجویانی که با آفت تحصیلی مواجه شده‌اند، ابعاد جدیدتری از نشانه‌های عملکردی، رفتاری و روان‌شناختی آفت تحصیلی را تجربه کرده و با چالش‌ها و مشکلات متنوع و متعددی مواجه هستند.

واژه‌های کلیدی: ادراک استادان، آفت تحصیلی، نشانگان آفت تحصیلی، عملکرد تحصیلی

*این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول می‌باشد.

**دکتری سنجش و اندازه‌گیری، دانشگاه تهران، تهران، ایران

***نویسنده مسؤول: استادیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

****دانشیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

*****استادیار گروه روش‌ها و برنامه‌های آموزشی و درسی، دانشگاه تهران، تهران، ایران

Email: keyvansalehi@ut.ac.ir

Received: 18 Jul 2019

Accepted: 4 Nov 2019

پذیرش: ۹۷/۰۸/۱۳

دریافت: ۹۷/۰۴/۲۷

مقدمه

دوره آموزش عالی، دوره‌ای کلیدی برای توسعه کشور است و از این رو مسؤولان، دانشجویان را تشویق می‌کنند تا به شاخص‌های توسعه بهتر دست یابند که این امر باعث قرارگرفتن دانشجویان در معرض شرایط استرس‌زا می‌شود (پووزو- رادیلوو، پرسیادو- سرانوو، آگوستا- فرناندز، آگویلا- ولاسکو و دیلگادو- گارسیا، ۲۰۱۴) و اثرات خود را بر عملکرد دانشجویان خواهد داشت.

برای اُفت تحصیلی تعاریف متفاوتی ارائه شده است که وجه مشترک همه آن‌ها، ناتوانی و شکست در انجام و اتمام موفقیت‌آمیز دوره تحصیلات رسمی است (تمنایی‌فر، نیازی و امینی، ۱۳۸۶). اُفت تحصیلی به معنای عدم موفقیت در آموزش است (عبدلرزاق، کمال، محسن، طارق، ال‌زبیدی و ال‌موسوی، ۲۰۱۷). به این معنا که فراگیر از یک سطح بالاتر به سطحی پایین‌تر در تحصیل و آموزش نزول کرده است. پس آن را می‌توان کاهش عملکرد فراگیر دانست (رحیمی، ۱۳۷۸). هنگامی که اُفت تحصیلی رخ می‌دهد، فراگیری که از نظر نمره ضعیف است، به انتظار خود نمی‌رسد و معیارهای دانشگاهی را برآورده نمی‌کند (ویدیاستوتی، کورانیوان و چاندر، ۲۰۱۷).

پژوهش‌های زیادی پیرامون عوامل مرتبط با اُفت تحصیلی انجام شده است و هریک از پژوهشگران عوامل متعددی را در این زمینه مؤثر دانسته‌اند (سو و سو، ۲۰۰۶) و دیدگاه‌ها و نظرات مختلفی توسط صاحب‌نظران و اندیشمندان این حوزه ارائه گردیده است. معنای این سخن آن است که مجموعه‌ای از عوامل وجود دارند که باعث اُفت تحصیلی و به تبع آن اتلاف منابع انسانی و غیرانسانی نظام آموزشی می‌گردند (تمنایی‌فر، نیازی و امینی، ۱۳۸۶). از جمله عواملی که در تحقیقات شناخته شده‌اند، می‌توان به نقش تعاملات بین دانشجویان و دانشگاه (کاهو و نلسون، ۲۰۱۸)، فقدان محیط مثبت و حمایت (بانرجی، ۲۰۱۶)، عوامل روانی در کنار عوامل آموزشی، خانوادگی، اقتصادی، سازمانی و اجتماعی (کابریا، توماس، الوارز و گنزالس، ۲۰۰۶) اشاره داشت. همچنین دیگر عوامل شناخته شده شامل: نمره آزمون ورودی در دانشگاه و سطح تحصیلات خانواده (فیروو و لیاندرو آلمیدا، ۲۰۱۹)، راهبردهای یادگیری، مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای دانشگاهی (فارگیا، هان، واتسون، موس و بوتومز، ۲۰۱۸) و تأثیر مثبت بهبود مدیریت مناسب تصمیمات کوتاه‌مدت تا طولانی‌مدت، طراحی هیأت علمی، موارد فنی (کالیمونیا، خودیرواب و کوینوازولبرک، ۲۰۱۶)، است. رابطه میان آموزش عالی و شادی در نتایج تحقیق لی (۲۰۱۱)، نشان داده شده است و نتیجه تحقیقات لیوبومیرسکی، شلدون و اسکید (۲۰۰۵)، بر بازدهی بالاتر فردی، خانوادگی و اجتماعی و تحصیلی افراد شاد تأکید دارد.

اُفت تحصیلی دانشجویان، نه تنها یک مشکل فردی؛ بلکه یک معضل اساسی اجتماعی است که عواقب ناشی از آن گریبان‌گیر جامعه نیز خواهد شد (جولایی، مهرداد و بحرانی، ۱۳۸۵). زیرا اگر هم به ترک تحصیل نینجامد، با توجه به این که یکی از مهم‌ترین اهداف تحصیلات دانشگاهی، آموزش و فراگرفتن یک حرفه است، دانش‌آموختگان ناکارآمد می‌توانند، مضرات و خطرات فراوانی برای جامعه و کشور داشته باشند (پتریدس، چامارو- پرتوموزیک، فردریکسون و فارنهام، ۲۰۰۵). همچنین، کسانی که از نظر تحصیلی شکست می‌خورند، در طول زندگی چالش‌های اجتماعی و اقتصادی چشمگیری را تجربه می‌کنند (رافاوت، ۲۰۰۴). اُفت تحصیلی علاوه بر این که به اتلاف منابع انسانی و تحمیل هزینه‌های جبران‌ناپذیر می‌انجامد، بر زندگی اجتماعی و فردی

دانشجویان نیز تأثیر مخربی دارد (زارع‌شاه‌آبادی و سلیمانی، ۱۳۹۱). بدیهی است که علاوه بر اتلاف هزینه‌ها، موجب دیرتر راه‌یافتن فرد به بازار کار، سرخوردگی و از دست‌رفتن روحیه وی می‌شود (غیبی و همکاران، ۱۳۸۹). هر ساله ده‌ها میلیارد از بودجه کشور را هدر می‌دهد و در نتیجه، نیروهای بالقوه انسانی و سرمایه‌های اجتماعی بی‌ثمر می‌مانند (حنیفی و جویباری، ۱۳۸۹). در تحقیقات متعدد خصوصیات دانشجویان دچار افت تحصیلی بیان شده است، از جمله این خصوصیات داشتن ارتباط نامناسب با جنس مخالف (چراغی، چعبی، سلطانی و جعفری، ۱۳۹۵) و استعمال سیگار (چنگیزی‌آشتیانی، شمسی و محمدیگی، ۱۳۸۸) است. از دیگر خصوصیات، بی‌انگیزگی - که امروزه در بین برخی دانشجویان شایع شده است (آقای افشار، فصیحی‌هرندی و نعمت‌اللهی ماهانی، ۱۳۹۴) - و اضطراب امتحان - که خود به طرز چشمگیری عملکرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و در نتیجه موجبات افت تحصیلی (لیو، منگ و زو، ۲۰۰۶) و به تبع آن، سبب تضعیف خودپنداره تحصیلی می‌گردد (کوگ و فرنچ، ۲۰۰۱) - است. احساساتی که دانشجویان در محیط دانشگاهی تجربه می‌کنند، به نتایج مهمی مانند سازگاری و موفقیت تحصیلی و همچنین سلامت و رفاه دانشجویان مرتبط است (اوستین، ساکلوفسکی و مستورز، ۲۰۱۰). اضطراب و فشار روانی، می‌تواند منجر به عملکرد ضعیف تحصیلی و بیماری دانشجویان شود (ساکلوفسکی، اوستین و مستورز، بیتون و اوسبورن، ۲۰۱۲). می‌توان گفت، خواسته‌های زندگی مدرن موجب وقوع رویدادهای اجتماعی در جوانان می‌شود. بنابراین، خواسته‌های درونی و بیرونی به‌طور منفی بر عملکرد و موفقیت تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارند (پووزو - رادیلوو و همکاران، ۲۰۱۴).

پژوهش‌های زیادی پیرامون عوامل مرتبط با افت تحصیلی انجام شده است و هریک از پژوهشگران عوامل متعددی را در این زمینه مؤثر دانسته‌اند (سو و سو، ۲۰۰۶) و دیدگاه‌ها و نظرات مختلفی توسط صاحب‌نظران و اندیشمندان این حوزه ارائه گردیده است. معنای این سخن آن است که مجموعه‌ای از عوامل وجود دارند که باعث افت تحصیلی و به تبع آن اتلاف منابع انسانی و غیرانسانی نظام آموزشی می‌گردند (تمنایی‌فر، نیازی و امینی، ۱۳۸۶). از جمله عواملی که در تحقیقات شناخته شده‌اند، می‌توان به نقش تعاملات بین دانشجویان و دانشگاه (کاهو و نلسون، ۲۰۱۸)، فقدان محیط مثبت و حمایت (بانرجی، ۲۰۱۶)، عوامل روانی در کنار عوامل آموزشی، خانوادگی، اقتصادی، سازمانی و اجتماعی (کابریا، توماس، الوارز و گزالس، ۲۰۰۶) اشاره داشت. همچنین دیگر عوامل شناخته شده شامل: نمره آزمون ورودی در دانشگاه و سطح تحصیلات خانواده (فیروو و لیاندرو آلمیدا، ۲۰۱۹)، راهبردهای یادگیری، مهارت‌های اجتماعی و رفتارهای دانشگاهی (فارگیا و همکاران، ۲۰۱۸) و تأثیر مثبت بهبود مدیریت مناسب تصمیمات کوتاه‌مدت تا طولانی‌مدت، طراحی هیأت علمی، موارد فنی (کالیمونیا، خودیرواب و کوینواولبرک، ۲۰۱۶)، است. رابطه میان آموزش عالی و شادی در نتایج تحقیق لی (۲۰۱۱)، نشان داده شده است و نتیجه تحقیقات لیوبومیرسکی، شلدون و اسکید (۲۰۰۵)، بر بازدهی بالاتر فردی، خانوادگی و اجتماعی و تحصیلی افراد شاد تأکید دارد.

در زمینه افت تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه تهران، تحقیقات متعددی انجام شده است. از جمله این تحقیقات می‌توان به مطالعات هزارجریبی دستکی (۱۳۷۳)؛ آجرلو (۱۳۷۹)؛ شرافتی (۱۳۸۹) و کرمی و زرافشانی (۱۳۹۰) اشاره کرد. در تمامی این تحقیقات، علل و عوامل افت تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی

مورد بررسی قرار گرفتند و اشاره‌ای به نشانه‌های دانشجویان دچار اُفت تحصیلی نشده است و محققان چنین تحقیقی نیافتند.

اُفت تحصیلی، از بحث‌انگیزترین مسائلی که معمولاً همه نظام‌های آموزشی جهانی با آن دست‌به‌گریبان‌اند و سالانه بخش قابل‌توجهی از بودجه، نیروی انسانی و امکانات را تلف می‌کند و اثرات ناخوشایندی از نظر روحی و روانی بر فراگیران وارد می‌نماید و مشکلات عدیده‌ای را نیز برای خانواده‌ها به‌وجود می‌آورد (آزادیکتا، ۱۳۹۱). ایلدرآبادی، فیروزکوهی، مظلوم و نویدیان (۱۳۸۳) نشان دادند، میزان افسردگی در دانشجویانی که به رشته خود علاقه‌مند نیستند بیشتر از سایرین است. رفعتی، شریف، احمدی و ضیغمی (۱۳۸۴)، در میان دانشجویان دانشگاه شیراز نشان دادند که همبستگی معکوسی میان افسردگی و اُفت تحصیلی وجود دارد. مقایسه وضعیت روان‌شناختی دانشجویان مشروط و غیرمشروط دانشگاه اصفهان نشان داد که دانشجویان مشروط در مقایسه با دانشجویان غیرمشروط، از شدت علایم بیشتری در زمینه وسواس، افسردگی، خصومت، اضطراب، ترس‌های مرضی، اختلال خوردن و روان‌پریشی برخوردارند (عبدالهی، آسایش، جعفری و رضاییان، ۱۳۹۰). زارع‌شاه‌آبادی و سلیمانی (۱۳۹۱) نیز، رابطه بین افسردگی و اُفت تحصیلی را در میان دانشجویان دانشگاه یزد نشان دادند. نتایج مطالعه دل‌آرام، صالحیان، فروزنده و علیدوستی (۱۳۹۱)، نشان داد که سلامت عمومی دانشجویان ناموفق کمتر از دانشجویان موفق است و این مسأله در بُعد اضطرابی و افسردگی و سلامت عمومی محسوس‌تر بود. پوراابراهیم (۱۳۹۳) نشان داد، کلیه مؤلفه‌های سلامت روانی به‌جز مؤلفه‌های افکار پارانوئیدی و روان‌گسسته‌گرایی بین دانشجویان مشروط و غیرمشروط متفاوت است و از نظر استوار و عابدی (۱۳۹۵)، باورهای انگیزشی دانشجویان مشروط و عادی متفاوت است. صفری یاسین و ادویه دزواکیلی (۲۰۰۹) نشان دادند، میزان مشکلات روان‌شناسی (افسردگی، اضطراب و فشار روانی) در میان دانشجویان با پیشرفت تحصیلی و اُفت تحصیلی متفاوت است. کاهو و نلسون (۲۰۱۸)، چهار ساختار روان‌شناسی: خودکارآمدی، احساسات، تعلق و رفاه را در موفقیت دانشجویان مؤثر دانستند. بیک، نیلور، آرکودیس و دبرووسکی (۲۰۱۹)، با بررسی دانشجویان سال اول، تأیید کردند برنامه‌های حمایتی دانشگاه بر اُفت تحصیلی دانشجویان اثر مفیدی دارد. ارتباط کمال‌گرایی مثبت را لیو، تنگ، لو و یانگ (۲۰۱۸)، در عملکرد تحصیلی بررسی کرده‌اند. پکران، لیوت و مایر (۲۰۰۹)، نیز نشان دادند هیجانات منفی (فعال و غیرفعال) از قبیل خشم، اضطراب، شرم، ناامیدی و خستگی با نمرات میان‌ترم دانشجویان به‌صورتی منفی در ارتباطند. در تحقیقات متعددی، نتایج نشان دادند عملکرد ضعیف تحصیلی یک عامل خطرناک شناخته شده برای مصرف سیگار است (چنگیزی‌آشتیانی، شمسی و محمدبیگی، ۱۳۸۸؛ امین‌الرعایا، عطاری و مرآتی، ۱۳۹۱؛ روبرت و همکاران، ۲۰۱۹؛ کاینون و همکاران، ۲۰۱۶؛ گو، تاگر، گرین، پولارد و کندی، ۲۰۱۲). پاسکو، هنریبیک و پارکر (۲۰۱۹)، تأثیر استرس ناشی از تحصیل بر عملکرد تحصیلی، مشکلات سلامت روان مانند افسردگی و اضطراب، اختلالات خواب و سوءاستفاده از مواد را گزارش کردند.

در تحقیقات دیگری بر دانشجویان دچار اُفت تحصیلی، به رفتارهای دانشجویان پرداخته شده است. از جمله این رفتارها: عدم مدیریت زمان (زالی، ۱۳۷۵؛ ساکتی و طاهری، ۱۳۸۹؛ هاینز، ۲۰۱۲)، تقلب (سیدحسینی

داورانی، ۱۳۸۵؛ فعلی، صفرپور و رسولی‌آذر، ۱۳۹۳؛ سزیک، ۲۰۰۴)، مسؤولیت‌پذیری (شریفی، ۱۳۸۵؛ امیری خراسانی و لسانی، ۱۳۹۵)، تمرکز کم و توجه نامناسب (تقی‌پور جوان، فرامرزی، احمد عابدی و نتاج، ۲۰۱۴؛ کراسچک و هالنگر، ۲۰۱۰)، مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس (مهدی‌زاده و خوشنام، ۱۳۹۳؛ صیامی، رستمی و سالاری، ۱۳۹۶؛ علی‌آبادی، فلاحی و کماسی، ۱۳۹۷؛ دیزورنو، ۲۰۱۳؛ کوزنکوف، مانز و تیتسوورث، ۲۰۱۵؛ لیپ، بارکلی و کارپینسکی، ۲۰۱۵)، رعایت‌نکردن احترام استاد و کلاس (کلارک، ۲۰۰۸a؛ کلارک، ۲۰۰۸b) و حضور نامرتب در کلاس درس (کیت، بارت، پنتیجوهن و گیلبرت، ۲۰۰۵؛ سابرامانیام، هانده و کوماتیل، ۲۰۱۳) را می‌توان نام برد. آفرین، پریا و غیاثی (۲۰۱۸)، رابطه بین استرس و اُفت تحصیلی را مورد بررسی قرار دادند. نورونها، مونتیرو و پینتو (۲۰۱۸)، به بررسی رابطه بین عزت‌نفس و اُفت تحصیلی، درک پیش‌زمینه اجتماعی- اقتصادی در دانشجویان دچار اُفت تحصیلی پرداختند. اسلومپ، باره، پیچاراسکی و کوردیرو (۲۰۱۹)، نشان دادند که مصرف سیگار با علائم اضطرابی، علائم افسردگی و عملکرد تحصیلی ضعیف همراه است. سینگ، جاهه، پانیا و بابیتا (۲۰۱۹)، ارتباط بین اضطراب و عملکرد تحصیلی را میان دانشجویان پزشکی بررسی کردند. نتایج تحقیق ناز، عبید، ناز، طارق و عالم (۲۰۱۹)، در دانشجویان پزشکی نشان داد، تصویر از خود منفی، دانشجویان را به سمت اضطراب، افسردگی، پریشانی و کاهش عملکرد دانشگاهی سوق می‌دهد.

به‌طور کلی، با وجود اهمیت زیاد اُفت تحصیلی و اثرات ناخوشایند آن بر دانشجویان، تمامی تحقیقات انجام شده در مورد خصوصیات دانشجویان دچار اُفت تحصیلی، تحقیقات کمی است (افضلی، دلاور و افضلی، ۱۳۹۳) و صرفاً یک خصوصیت با اجرا پرسشنامه مورد بررسی قرار گرفته است و ارتباط آن با معدل یا تعداد واحد افتاده دانشجوی بررسی شده است. حال آن‌که تأثیرات اُفت تحصیلی بر دانشجویان، چندبُعدی است (فدوی، صالحی، خدایی، مقدم‌زاده و جوادی‌پور، ۱۳۹۷) و بنابر اعتقاد فیروزنیا، یوسفی و قاسمی (۱۳۸۸)، دانشجویانی که دچار اُفت تحصیلی می‌شوند، بیش از دانشجویان دیگر در معرض خطر جرم و جنایت، سوء‌مصرف مواد، سوء‌استفاده‌های جسمی و جنسی و در نهایت اختلالات خانوادگی و روانی قرار می‌گیرند. با وجود تمام تحقیقات انجام شده، نه تنها میزان وقوع اُفت تحصیلی کم نشده است؛ بلکه اثرات ناخوشایند آن بر روان و رفتار دانشجویان روبه‌فزونی گذاشته است که این امر، خود بیانگر عدم شفافیت موضوع است و نیاز به تحقیقی ژرف‌نگر را بیان می‌کند. به‌همین دلیل، با توجه به تأثیرگذاری و تأثیرپذیری متقابل اُفت تحصیلی بر عملکرد و سلامت جسمی و روانی دانشجویان از یک‌سو و توجه اندک به ابعاد و نشانگان اُفت تحصیلی در دانشجویان، در این مطالعه این مطالعه با هدف شناسایی نشانه‌های اُفت تحصیلی در دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه تهران انجام گرفت و تلاش شد تا به این سؤال که «دانشجویانی که با اُفت تحصیلی مواجه می‌شوند، چه نشانگانی دارند؟»، پاسخ داده شود.

روش

با توجه به این‌که یافته‌های این مطالعه در شناخت و حل مسائل و مشکلات دانشجویان دچار اُفت تحصیلی مورد استفاده قرار می‌گیرد، از نوع پژوهش‌های کاربردی است. از سویی دیگر، به‌منظور شناسایی و بازنمایی

خوشه‌های معنایی و نشانگرهای اُفت تحصیلی و با توجه به فقدان مطالعات عمیق در این حوزه، استفاده از رویکردی اکتشافی برای کشف همه عوامل ضرورت می‌یابد. از این‌رو، پژوهش حاضر با اتخاذ رویکردی کیفی و روشی پدیدارشناسانه به دنبال کشف مضمون‌ها و نشانگرها در تلاش بوده تا ضمن کاوش در تجربه زیسته استادانی که با دانشجویان دچار اُفت تحصیلی مواجه شده‌اند، درک معنا و مفهوم اُفت تحصیلی، و نشانگان آن در دانشجویان دچار اُفت تحصیلی را شناسایی و بازنمایی کند. هدف پژوهشگر از اجرای طرح تحقیق پدیدارشناسی، آن است که معنای هر پدیده یا مفهوم را از نظر گروهی از افراد بررسی کند. صاحب نظران دو شیوه پدیدارشناسی هرمنوتیک^۱ یا تفسیری و پدیدارشناسی توصیفی^۲ یا تجربی را معرفی کرده‌اند که روش توصیفی در مطالعات روان‌شناختی مورد استفاده قرار می‌گیرد و روش تفسیری به تحلیل تجربه‌های انسان در زمینه پدیده مورد نظر می‌پردازد (بازرگان، ۱۳۹۱). از آن‌جایی که در این تحقیق دیدگاه استادان و مدرسان در زمینه مضمون‌ها و نشانگرهای اُفت تحصیلی در دانشجویان دچار آن مورد واکاوی قرار گرفت و محققان به دنبال کشف، توصیف و تبیین داده‌ها بدون اعمال استنباط‌های شخصی خود و صرفاً استفاده از روایت‌های مشارکت‌کنندگان بودند؛ بنابراین این مطالعه با رویکرد پدیدارشناسی توصیفی انجام شد.

روش انتخاب مشارکت‌کنندگان در تحقیقات کیفی، هدفمند است و حجم آن نیز به سطح اشباع نظری سؤال‌های تحقیق بستگی دارد (بازرگان، ۱۳۹۱). میدان پژوهش حاضر دانشگاه تهران را در برمی‌گیرد که در برگیرنده استادان (هیأت علمی یا حق‌التدریس) مشغول به تدریس در دانشگاه تهران، در سال ۱۳۹۷ است. نمونه‌گیری به صورت هدفمند از نوع ملاکی^۳ بود. در نمونه‌گیری ملاکی، تمام افراد یک مجموعه که یک ملاک خاص را داشته باشند، مورد بررسی قرار می‌گیرند (تدلی و تشکری، ۲۰۰۹). براین اساس، با در نظر گرفتن ملاک‌های الف- مدرس یا دانشجو دوره کارشناسی دانشگاه تهران بودن در رشته‌های انتخاب شده؛ ب- تجربه اُفت تحصیلی یا برخورد با دانشجویان دچار اُفت تحصیلی و ج- تمایل به مشارکت در پژوهش، انتخاب مشارکت‌کنندگان انجام شد. با توجه به گستردگی رشته‌های دانشگاه تهران، از آن‌جا که نظر به این بود تا خصوصیات انواع رشته‌ها در نظر گرفته شود، محققان این نکته را در نظر گرفتند که لازمه تحصیل در دانشگاه تهران، قبولی در آزمون کنکور سراسری است و این کنکور در پنج گروه آزمایشی برگزار می‌شود. بنابراین، از هر گروه آزمایشی باید مشارکت‌کننده‌ای در تحقیق حضور داشته باشد تا بتواند با در نظر گرفتن نکات مربوط به رشته خود، در زمینه تجربه‌زیسته خود گفت‌وگو کند. از این‌رو، از هر گروه آزمایشی رشته‌ای انتخاب شد و با مراجعه به دانشکده و دفتر گروه، با استادان رشته آشنا شده و مشارکت‌کنندگان تحقیق انتخاب شدند. در رشته هنر با توجه به نظر مشارکت‌کنندگان در مورد وجود تفاوت احتمالی در رشته‌های مختلف، با استادان چند رشته مصاحبه انجام شد. محققان در این تحقیق مجموعاً با ۲۸ نفر استاد و ۲۰ دانشجو مصاحبه کردند. در ادامه ویژگی‌های فردی مصاحبه‌شونده‌ها در جدول ۱، ارائه شده است:

-
1. hermeneutic phenomenology
 2. empirical phenomenology
 3. criterion sampling

جدول ۱- ویژگی‌های فردی مشارکت‌کنندگان استاد و مدرس

شماره	سابقه کار	رشته تحصیلی	کد	زمان مصاحبه	شماره	سابقه کار	رشته تحصیلی	کد	زمان مصاحبه
۱	۳۰ سال	مهندسی برق	I-01	۵۰ دقیقه	۱۵	۱۰ سال	مدیریت	III-05	۵۰ دقیقه
۲	۵ سال	مهندسی برق	I-02	۳۰ دقیقه	۱۶	۳۰ سال	مدیریت	III-06	۶۰ دقیقه
۳	۶ سال	مهندسی برق	I-03	۴۵ دقیقه	۱۷	۵ سال	شیمی	IV-01	۴۰ دقیقه
۴	۶ سال	مهندسی برق	I-04	۳۵ دقیقه	۱۸	۱۵ سال	شیمی	IV-02	۴۰ دقیقه
۵	۵ سال	مهندسی برق	I-05	۳۰ دقیقه	۱۹	۱۰ سال	شیمی	IV-03	۲۵ دقیقه
۶	۵ سال	انگلیسی	II-01	۴۵ دقیقه	۲۰	۱۷ سال	شیمی	IV-04	۴۰ دقیقه
۷	۲ سال	انگلیسی	II-02	۴۵ دقیقه	۲۱	۳ سال	شیمی	IV-05	۳۰ دقیقه
۸	۲۰ سال	انگلیسی	II-03	۷۰ دقیقه	۲۲	۲ سال	شیمی	IV-06	۴۵ دقیقه
۹	۲۰ سال	انگلیسی	II-04	۶۰ دقیقه	۲۳	۲۰ سال	تئاتر	V-01	۳۵ دقیقه
۱۰	۲۵ سال	انگلیسی	II-05	۵۵ دقیقه	۲۴	۱۰ سال	تئاتر	V-02	۴۰ دقیقه
۱۱	۵ سال	مدیریت	III-01	۴۰ دقیقه	۲۵	۳ سال	موسیقی	V-03	۵۰ دقیقه
۱۲	۵ سال	مدیریت	III-02	۶۵ دقیقه	۲۶	۳ سال	طراحی صحنه	V-04	۳۰ دقیقه
۱۳	۱۷ سال	مدیریت	III-03	۵۰ دقیقه	۲۷	۲ سال	طراحی صحنه	V-05	۳۵ دقیقه
۱۴	۲۵ سال	مدیریت	III-04	۷۰ دقیقه	۲۸	۱۵ سال	طراحی صنعتی	V-06	۴۰ دقیقه

همان‌طور که در جدول ۱ قابل مشاهده است، سابقه‌کاری مشارکت‌کنندگان در پژوهش بین ۲ تا ۳۰ سال بود و مدرسان و اعضا هیأت علمی رشته‌های مهندسی برق، زبان و ادبیات انگلیسی، مدیریت، شیمی، تئاتر، موسیقی، طراحی صحنه و طراحی صنعتی در این تحقیق شرکت کردند. در رشته مهندسی برق پنج نفر، رشته زبان انگلیسی پنج نفر، رشته مدیریت شش نفر، رشته شیمی شش نفر و رشته‌های هنری در مجموع با شش نفر مصاحبه شد. مصاحبه‌ها در مصاحبه ۱۹ اشباع شد و تا ۲۸ مصاحبه ادامه یافت. مصاحبه‌ها با ترتیبی انجام شد که از گروه‌های مختلف به نوبت، مشارکت‌کننده انتخاب شود.

جدول ۲- ویژگی‌های فردی مشارکت‌کنندگان

شماره	شماره ترم	رشته تحصیلی	کد	زمان مصاحبه	شماره	سابقه کار	رشته تحصیلی	کد	زمان مصاحبه
۱	ترم ۸	مدیریت	x-1	۴۰ دقیقه	۱۱	ترم ۴	برق	x-11	۵۰ دقیقه
۲	ترم ۶	برق	x-2	۳۰ دقیقه	۱۲	ترم ۶	برق	x-12	۶۰ دقیقه
۳	ترم ۵	شیمی	x-3	۳۵ دقیقه	۱۳	ترم ۵	نقاشی	x-13	۴۰ دقیقه
۴	ترم ۷	موسیقی	x-4	۳۵ دقیقه	۱۴	ترم ۴	مدیریت	x-14	۳۰ دقیقه
۵	ترم ۸	مدیریت	x-5	۳۰ دقیقه	۱۵	ترم ۴	انگلیسی	x-15	۳۵ دقیقه
۶	ترم ۵	موسیقی	x-6	۴۵ دقیقه	۱۶	ترم ۳	برق	x-16	۲۰ دقیقه
۷	ترم ۸	انگلیسی	x-7	۴۵ دقیقه	۱۷	ترم ۶	طراحی	x-17	۳۰ دقیقه
۸	ترم ۵	شیمی	x-8	۲۰ دقیقه	۱۸	ترم ۵	انگلیسی	x-18	۲۵ دقیقه
۹	ترم ۹	شیمی	x-9	۲۰ دقیقه	۱۹	ترم ۷	انگلیسی	x-19	۳۵ دقیقه
۱۰	ترم ۴	انگلیسی	x-10	۵۵ دقیقه	۲۰	ترم ۵	شیمی	x-20	۴۰ دقیقه

همان‌طور که در جدول ۲ قابل مشاهده است، مشارکت‌کنندگان در پژوهش از ترم سوم تا ترم نهم دوره کارشناسی دانشگاه تهران بودند و از هر رشته چهار نفر در تحقیق شرکت کردند. مصاحبه‌ها در مصاحبه ۱۰ اشباع شد و تا ۲۰ مصاحبه ادامه یافت.

لازم به ذکر است، جهت حفظ محرمانه‌ماندن اطلاعات مشارکت‌کنندگان به هرکدام از ایشان یک کد اختصاص یافت که از این به بعد، مشارکت‌کنندگان این تحقیق با کد شناخته می‌شوند. از مشارکت‌کنندگان در تحقیق خواسته شد تا براساس تجربیات خود به این سؤال پاسخ دهند که نشانگان دانشجویان دچار اُفت تحصیلی چیست و با ملاحظه چه نشانگانی در کلاس (بدون برگزاری آزمون) متوجه می‌شوند دانشجویی دچار اُفت تحصیلی است؟ زمان انجام هر مصاحبه، در دامنه زمانی ۲۰ تا ۷۰ دقیقه و با میانگین زمانی ۳۳ دقیقه بود. گردآوری داده‌ها به وسیله مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته، هدایت شد. مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مصاحبه‌ای است که در آن سؤالات مصاحبه از قبل مشخص می‌شود و از تمام پاسخ‌دهندگان پرسش‌های مشابه پرسیده می‌شود. اما آن‌ها آزادند که به هر طریقی که می‌خواهند پاسخ دهند. البته در راهنمای مصاحبه جزئیات مصاحبه، شیوه بیان و ترتیب آن‌ها ذکر نمی‌شود. این موارد در طی فرایند مصاحبه تعیین می‌شوند. این روش هنگامی استفاده می‌شود که مصاحبه‌گر از قبل، اطلاعات جامعی درباره موضوع و ویژگی‌های پاسخ‌دهندگان داشته باشد. همچنین علاقه‌مند به کسب مجموعه اطلاعات بنیادی مشابهی درباره موضوع باشد یا لازم باشد نمونه بزرگی از پاسخ‌دهندگان بررسی شوند (دلاور، ۱۳۹۶).

تلاش پژوهشگر در اجرای هر مصاحبه بر آن متمرکز بوده تا داده‌های کیفی به صورت مستقل و اکتشافی به دست آید و نتایج آن بدون چارچوب قبلی مورد تحلیل قرار گیرد. برای رواسازی پروتکل مصاحبه و پرسش‌های آن با تنی چند از استادان گروه علوم تربیتی و نیز صاحب‌نظران حوزه پژوهش‌های کیفی مشورت شد و بعد از اعمال نظرات اصلاحی ایشان و اجرای نمونه مقدماتی، نسخه نهایی برای انجام مصاحبه‌ها آماده گردید.

برای ارتقای اعتبارپذیری^۱ یافته‌ها (معادل روایی درونی^۲ در پژوهش کمی)، از فنون و راهبردهایی نظیر حضور طولانی مدت در محیط پژوهش و صرف زمان طولانی با شرکت‌کنندگان، تبادل نظر با هم‌تایان^۳، کنترل از سوی اعضا^۴، استفاده شد. همچنین از سه‌سویه‌نگری^۵ مبتنی بر تنوع‌بخشی در تعداد سؤال‌ها، تحلیل موارد منفی و متناقض^۶ تفسیر شده در داده‌ها و نظرات چهار نفر از استادان و متخصصان تعلیم و تربیت، به منظور اعمال نظر نهایی، بهره گرفته شد. همچنین تلاش شد تا با توصیف دقیق زمینه مطالعه، پیش‌فرض‌ها و شرایط پژوهش و ارائه جزئیات آن، زمینه لازم برای افزایش انتقال‌پذیری^۷ یافته‌های پژوهش (معادل روایی بیرونی^۸)

-
1. credibility
 2. internal validity
 3. peer debriefing
 4. member check
 5. triangulation
 6. negative case analysis
 7. transfeability
 8. external validity

در پژوهش کمی) فراهم شود. به‌منظور ایجاد قابلیت اطمینان^۱ به پژوهش (معادل پایایی در پژوهش کمی)، تلاش شد تا با تشریح جزئیات مربوط به چگونگی گردآوری داده‌ها، نحوه تصمیم‌گیری‌ها، تفسیر و تحلیل‌های طی شده در فرایند پژوهش، زمینه‌ای برای انجام «مسیرنمای حسابرسی»^۲ فراهم شود. همچنین برای ارتقای تأییدپذیری^۳ یافته‌های پژوهش (معادل عینیت در پژوهش کمی)، تلاش شد تا با استفاده از یادداشت میدانی و در فرایند تحلیل و تفسیرهای انجام شده، تا آن‌جا که امکان‌پذیر است اندیشه‌ها، باورها و انتظارات ذهنی پژوهشگران در جریان گردآوری و تحلیل داده‌ها کنترل شود. برای تحلیل داده‌ها، اقداماتی نظیر مرور یادداشت‌های تدوین شده بلافاصله بعد از انجام هر مصاحبه برای تعدیل و تکمیل مطالب یادداشت شده و همچنین تحلیل با استفاده از راهبرد هفت مرحله‌ای کلازی (نیکلاس، ۲۰۱۵) و نرم‌افزار MAXQDA انجام شد. به‌این‌منظور، گام‌های زیر برداشته شد:

۱- برای آشنایی با عمق و گستره داده‌ها، روایت‌های ارائه شده که به‌طور مرسوم پروتکل نام دارد، چندین مرتبه مطالعه شد تا محققان با آن‌ها مأنوس شوند. به‌این‌منظور، از طریق راهبردهایی نظیر بازخوانی مکرر داده‌ها، خواندن داده‌ها به‌صورت فعال و جست‌وجوی معانی و الگوها، تلاش شد تا آشنایی قابل‌توجهی با داده‌های گردآوری شده فراهم شود.

۲- به‌منظور استخراج جملات مهم، به هر پروتکل مراجعه شد و جملات و عباراتی که مستقیماً با موضوع مورد مطالعه مرتبط بود، استخراج گردید.

۳- برای فرموله کردن معانی، ضمن مرور منظم جملات استخراج شده، تلاش گردیده تا به‌درک معانی هر یک از جملات، پی‌برده شود.

۴- مراحل فوق برای تمامی مصاحبه‌ها تکرار گردیده و معانی فرموله شده و مرتبط به‌هم، در قالب خوشه‌هایی از مضامین قرار داده شد.

۵- در ادامه، نتایج در قالب توصیفی جامع از موضوع مورد مطالعه، تلفیق گردید.

۶- به‌منظور درک ساختار ذاتی پدیده، توصیف جامع پدیده تحت مطالعه به‌صورت بیانیه‌ای صریح و روشن از ساختار اساسی پدیده، تدوین شد.

۷- در انتها، در این پژوهش پایایی داده‌ها به شیوه بازرسی و بازبینی در زمان کدگذاری^۴، استفاده از نظرات همکاران پژوهشی و تأیید آن‌ها (ممیز بیرونی^۵) و درگیری طولانی‌مدت^۶ بهره‌گیری شد. در شیوه بازرسی و بازبینی در زمان کدگذاری به‌دست آمده، برای جلوگیری از بدفهمی محققان، اطلاعات کسب شده دوباره به اطلاع‌رسان‌ها نشان داده شد و مورد تأیید آنان قرار گرفت. در روش استفاده از نظرات همکاران پژوهشی و تأیید آن‌ها، کسی که به روش کار محققان نظارت دارد، روش کار را مورد بازبینی قرار داد که در پژوهش حاضر

-
1. dependability
 2. auditing trail
 3. confirmability
 4. membercheck
 5. external audit
 6. prolonged engagement

از نظرات جمعی از استادان بهره گرفته شد. علاوه بر این، محققان مدت زمان طولانی (حدود هفت ماه) درگیر موضوع پژوهش بوده و بخشی از این زمان به حضور در دانشگاه و تعامل با استادان و مدرسان در فضای دانشگاه اختصاص یافت.

یافته‌ها

اُفت تحصیلی یکی از مسائل گریبان‌گیر سیستم آموزش در همه دوره‌های تحصیلی است و همه ساله مبلغ هنگفتی از بودجه آموزشی صرف ضایعات ناشی از اُفت تحصیلی می‌شود و این امر، برای دانشجویان و خانواده‌هایشان خسارت مالی و اقتصادی ایجاد می‌کند (فتحی‌زاده، ۱۳۹۲). از این رو، شناسایی عوامل مرتبط با آن می‌تواند برای پیشگیری و کاهش این عوامل مؤثر باشد. در ابتدا برای آشنایی با عمق و گستره داده‌ها، روایت‌های مشارکت‌کنندگان چندین مرتبه مطالعه شد و محققان با بازخوانی مکرر و جست‌وجوی معانی ضمن برقراری ارتباط با روایات، با داده‌های جمع‌آوری شده آشنا شدند. سپس متن مصاحبه‌ها تایپ شد و به صورت ورودی در اختیار نرم‌افزار MAXQDA قرار گرفت. سپس با مطالعه مجدد هر مصاحبه، جملات و کلماتی که مستقیماً با موضوع مورد مطالعه مرتبط بود، به صورت کد اولیه در نرم‌افزار ثبت شد و هر متن هر مصاحبه چندبار مورد بررسی قرار گرفت.

سپس کدهای مشخص شده مطالعه شد و سعی گردید با توجه به معانی زیربنایی، هر کد گروه‌بندی شود. کدها در سه گروه تقسیم بندی شدند. سپس برای هر گروه، نامی تعیین شد و بعد مطالعه مصاحبه بعدی دقیقاً مطابق با همین مراحل تکرار شد. از مصاحبه دوم به بعد، پس از یافتن هر کد که در مصاحبه‌های قبلی مشخص شده بود، کد موردنظر در کد ثبت شده قبلی اضافه شد و در صورتی که کد یافت شده جدید بود، به فهرست کدهای موجود در نرم‌افزار اضافه شد. در پایان هر کدگذاری، کدهای جدید به گروه‌بندی انجام شده، اضافه گردید.

جدول ۳: نمونه‌هایی از روند استخراج جملات مهم براساس بخشی از مصاحبه‌ها

خب این جوری بگم به سری بچه‌های درس‌خون که تمام مدت دبیرستان زحمت کشیدن کنکور رتبه خوبی آوردن و با زحمت زیاد اومدن دانشگاه تهران. اولین چیزی که می‌شه در این‌ها دید کم‌شدن علاقه‌شون به درس خونندن، حالا یا دانشگاه با چیزی که تصور داشتن فرق داشته یا از سر کنکور خسته شدن و یا اصلاً اشتباه فکر کردن یا بهشون گفته شده قبول شن تمومه. می‌تونن درس رو کنار بزارن. اگه دانشگاه یا رشته یا اصلاً خود ماهایی که بهشون درس می‌دیم تو ذوق شون زده باشیم، دلسرد می‌شن و انگیزه‌شون کم می‌شه. دیگه تو کلاس‌ها هم شرکت نمی‌کنن و در واقع، اولین نشانه اینه که برای حضور کامل در کلاس مسؤولیت‌پذیری ندارن. بعضی از جلسات را ممکن است نیان، دیر بیان، زود برون. حضورشون در کلاس حضور فعالی نیست؛ یعنی فقط میان و هستن. برای انجام تمرین‌ها تلاشی که باید را انجام نمی‌دن یا تمرین یا پروژه یا هر چیزی که در کلاس تعریف شده باشه، دنبال اجرائش نمی‌ن. فقط برای اینه که نمره بگیرن، نه این که از اون تمرین چیزی یاد بگیرن. تو کلاس درس، مشارکت نمی‌کنن و حتی به مطالب گوش نمی‌دن. این نلفن‌های همراه هم که مزید بر علت. اصلاً از دست بچه‌ها نمی‌افتن. اصلاً متوجه نیستن که وقتی من در حال صحبت هستم و اون‌ها با تلفنشون مشغول هستن، در حال بی‌احترامی به من و به سایر کسانی که تو کلاس حضور دارن، هستن.

خب مسلماً این درس نخوندن و از دست‌دادن وقت باعث می‌شه که سر امتحان آخر ترم هم نتونن نمره بگیرن. بعد شب امتحان که می‌رسه، می‌بینن هرچقدر هم باهوش باشن، اما نمی‌شه به شب یاد گرفت؛ اون وقت به فکر تقلب کردن می‌افتن. روی دست، روی مچ‌پا، روی بره‌های کوچک، روی لباس، روی میز و نیمکت، هر جا بتوانن به مطلبی رو می‌نویسن و به امتحان می‌رسونن.

وضعیت روانی‌شان چطور است؟ اول که همه خوب و خوشحالن. اولین امتحانی که دادن و نمره نیاوردن، تازه علائمی نشان می‌دن، بعضی از نشونه‌هایی که علامت این عارضه هست، شامل درون‌گرایی و گوشه‌گیری فرده. بعضی‌ها واکنش‌های پرخاش‌جویانه نسبت به سیستم آموزشی خصوصاً استاد نشون می‌دن؛ البته شاید هم حق دارن. می‌تونن بگم این که سرخورده می‌شن، ما هم مقصریم. تقصیر ما هم هست. مهم‌ترین دلیل سرخوردگی اون‌ها، این است که چیزی که در دانشگاه به دانشجو عرضه می‌شه، با انتظار دانشجو مغایرت داره. این امر به مرور باعث دلسردی و همچنین، باعث عدم تمرکزش دانشجو می‌شه. بدترین قسمت اینه که بعضی هم به روش‌های نامناسب مثل مصرف سیگار و حتی مواد مخدر روی میارن که مثال‌های بارزی از این مورد آخر رو، شخصاً مشاهده کردم و سعی کردم با دانشجویان برخورد دوستانه کنم و به سمتی که مناسبه، هدایتشون کنم. متأسفانه اخیراً آمار بالایی در خوابگاه‌ها و فضای خارج از دانشگاه، به‌خصوص در مورد مصرف مواد مخدر داریم که این بدترین علامتیه که در دانشجویی که افسرده شده و دچار وابستگی در حوزه تخصصی خودش شده، می‌تونیم مشاهده کنیم.

چکار باید کرد؟ البته بگم من تلاش می‌کنم نصیحتشون کنم که دیگه از این لحظه تلاش کنین و تغییر رویه بدین و نصیحت می‌کنم. اون‌ها خیلی جدی به من می‌گن، ما که درس خونندیم. سوالات خارج از کتاب بود. استاد بد درس داده بود! گاهی نگران می‌شم که ۲۰ سال دیگه، فرزند من پیش کدوم دکتر بره. خونه ساخته شده کدوم مهندس رو بخره!

خب به کار خوبی که معمولاً در این مواقع می‌شه انجام داد، اینه که هم کلاسی‌ها به همدیگه کمک کنن تا بچه‌ها عقب‌افتادگی رو جبران کنن؛ اما متأسفانه وقتی که بچه‌ها به این شرایط رسیدن، خودشون رو از بقیه جدا می‌کنن و تماسشون رو به حداقل می‌رسونن. چرا؟ چون دیگه امیدی به جبران ندارن. خودشون رو باختن. تو عمرشون همچین نمراتی نگرفته بودن. دیگه توانایی‌های خودشون رو باور ندارن. تحت فشار عصبی زیادی هستن. برای همین هم، این فرصت رو به‌سادگی از دست می‌دن!!

جدول ۴- نمونه‌هایی از روند استخراج جملات مهم براساس بخشی از مصاحبه‌ها

بچه‌های ما اصولاً همه چیز رو ساده و بدون تلاش به‌دست آوردن. خانواده‌ها فوراً همه چیز رو براشون فراهم کردن. اون‌ها از عالم و آدم طلبکارن. تک‌فرزندن و بلد نیستن که چه‌طور باید معاشرت کنن و با دیگران کنار بیاین. همه چیز بهشون برمی‌خوره، حتی در برابر ساده‌ترین اصول مثل حضور در کلاس، توجه به درس حتی نشستن سر جایشان هم مسأله دارن، آروم نمی‌نشینن. دائم انگشتشون روی صفحه گوشی حرکت می‌کنه و حاضر نیستن به‌خاطر کلاس هم که شده رعایت کنن و گوش کنن، تو بحث‌های کلاسی شرکت کنن و نظر خودشون رو بازگو کنن. اصطلاحشون اینه «حسش نیست». ما هم چیزی رو بخواهیم یاد بگیریم، مخالفت می‌کنن. انجام تکالیف، براشون به غول؛ در حالی که در رشته‌های ما بدون تمرین کردن اصلاً یادگیری وجود نداره. به راحتی تکالیف رو از روی دست ما می‌نویسن. زمان ارزشی نداره، حاضرین ۱۰ یا ۱۲ ترم دانشگاه باشن و اصلاً برایشون مهم نیست که این بخشی از عمرشونه. می‌گن درس فایده‌ای نداره و جنگ می‌شه و بی‌کارن همه جوونا و از این حرف‌ها. همه مقصرن، غیر از خودشون. اصلاً فکرشون درس نیست. همه حواسشون بی‌اینستاگرام و سلبریتی‌هاست. بچه‌ها اصلاً تو به دنیای دیگه‌ای هستن. با اولین امتحانی که نمره دلخواهشون رو نمی‌گیرن، داد و بی‌داد راه می‌اندازن و به همه جا و فوری شکایت می‌برن و می‌گن «بریم آموزش». حاضر نیستن قبول کنن مقصر خودشون بودن. مثال معروف «من نوشتم، استاد نمره نداد». بعد هم که شکایت‌هاشون به نتیجه نمی‌رسه، حالشون گرفته می‌شه و دمق، دلسرد، بی‌انگیزه و ناامید می‌شن. یه‌بار هم که خواستم چیزی رو براشون توضیح بدم، دیدم فوری استرس گرفتن و ساده‌ترین تمرین رو نوشتن حل کنن. کاملاً خودشون رو می‌بازن. خیلی سریع سرخورده می‌شن.

جدول‌های ۳ و ۴ نمونه‌ای از فرموله کردن معانی بر روی یکی از مصاحبه‌ها است که به شناسایی نشانگرهای

زیر منتج شد:

- افسردگی	- دل‌زدگی و دل‌زدگی
- اسناد بیرونی عوامل اُفت تحصیلی	- بی‌انگیزی
- فقدان امید	- حضور نامرتب در کلاس درس
- اعتماد به نفس پایین	- مسؤولیت‌پذیر نبودن
- اضطراب و فشار روانی	- تمرکز کم و توجه نامناسب
- بی‌قراری در کلاس درس	- مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس
- مختل کردن روند کلاس	- رعایت نکردن احترام استاد و کلاس
- استقبال نکردن از پیشنهاد های درسی مطرح شده	- هدر دادن زمان خود
- اُفت محسوس انرژی	- تقلب
- مشارکت نکردن در بحث‌ها	- انزواجویی
- مشغولیت ذهنی فراوان	- ابراز عصبانیت و مخالفت
- زودرنج بودن	- سرخوردگی
- نگرانی افراطی نسبت به آینده	- اعتیاد و مصرف سیگار

نشانگرهای
استخراج شده
از قسمت‌هایی
از مصاحبه‌ها

پس از شناسایی نشانگرها، با توجه معانی و متن مصاحبه‌ها دسته‌بندی شدند و خوشه‌های مضامین تشکیل شدند.

یافته‌ها

تحلیل عمیق و مستمر روایت‌های مشارکت‌کنندگان به شناسایی سه مضمون «رفتاری، عملکردی و روان‌شناختی» و هشت زیرمضمون سرکشی، عادات مخرب، بی‌انضباطی در کلاس، منفعل بودن در کلاس، عادات یادگیری نامناسب، درماندگی آموخته‌شده، بی‌رغبت بودن، هیجانات و عواطف منفی و همچنین ۲۶ نشانگر منجر گردد. در ادامه هریک از مضامین به همراه زیرمضامین آن ارائه شده است و در جدول ۱، برای هریک از زیرمضامین و نشانگرهای شناسایی شده، روایت‌های مشارکت‌کنندگان آورده شده است.

مضمون اول: ویژگی‌های رفتاری

دو نشانگر "اعتیاد و مصرف سیگار" و "انزواجویی"، زیرمضمون عادات مخرب را تشکیل می‌دهند. نشانگرهای "ابراز عصبانیت و مخالفت" و "رعایت نکردن احترام استاد و کلاس" زیرمضمون سرکشی را تشکیل می‌دهند و این دو زیرمضمون، مضمون ویژگی‌های رفتاری را تشکیل دادند. در جدول ۵، هریک از زیرمضامین به همراه بخشی از روایت‌های مشارکت‌کنندگان آورده شده است.

مضمون دوم: ویژگی‌های عملکردی

دو نشانگر نداشتن مدیریت زمان و مسؤولیت‌پذیر نبودن، زیرمضمون عادات یادگیری نامناسب را تشکیل می‌دهند و چهار نشانگر استقبال نکردن از پیشنهادهای درسی مطرح شده، تمرکز کم و توجه نامناسب، اُفت محسوس انرژی و مشارکت نکردن در بحث‌ها، زیرمضمون منفعل بودن در کلاس را تشکیل می‌دهند و پنج نشانگر بی‌قراری در کلاس درس، مختل کردن روند کلاس، حضور نامرتب در کلاس درس، تقلب و مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس، زیرمضمون بی‌انضباطی در کلاس را تشکیل دادند. این سه زیرمضمون باهم، مضمون ویژگی‌های عملکردی را تشکیل دادند. در جدول ۵، هریک از زیرمضامین به همراه بخشی از روایت‌های مشارکت‌کنندگان آورده شده است.

مضمون سوم: ویژگی‌های روان‌شناختی

پنج نشانگر اضطراب و فشار روانی، مشغولیت ذهنی فراوان، زودرنج بودن، نگرانی افراطی نسبت به آینده و اعتمادبه‌نفس پایین، زیرمضمون عواطف منفی را تشکیل می‌دهند. نشانگرهای سرخوردگی، بی‌انگیزگی و دلسردی و دلزدگی، زیرمضمون بی‌رغبت بودن را تشکیل دادند و سه نشانگر فقدان امید، افسردگی و اسناد بیرونی، زیرمضمون درماندگی آمیخته شده را تشکیل می‌دهند و این سه زیرمضمون، مضمون ویژگی‌های روان‌شناختی را تشکیل دادند. در جدول ۵، هریک از زیرمضامین به همراه بخشی از روایت‌های مشارکت‌کنندگان آورده شده است.

جدول ۵- مضامین، زیرمضامین، نشانگرها و روایت‌ها در مطالعه حاضر

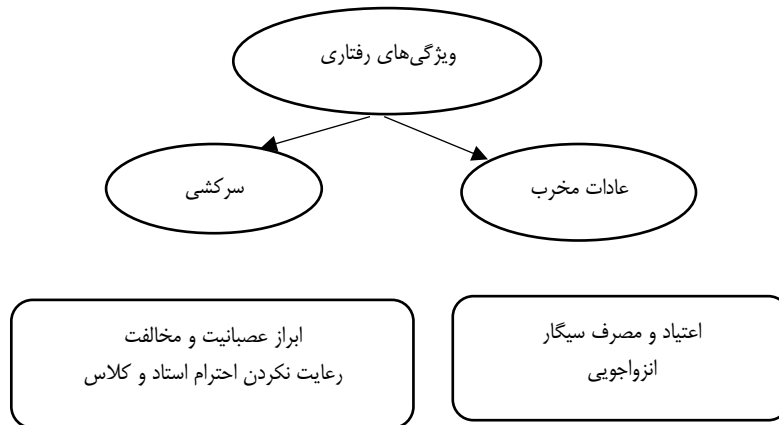
مضمون	زیرمضمون	نشانگر	بخشی از روایت‌های مشارکت‌کنندگان
سرکشی		ابراز عصبانیت و مخالفت	با استادها در کلیه موارد مخالفت نموده و نیز دانشجویان دیگر رو نیز بر علیه سیستم آموزشی می‌شورونم. نوعی از مقابله در دانشجویها نسبت به کلاس و نظام کلاس وجود داره و به شکل دعوگونه می‌شن.
		رعایت نکردن احترام استاد و کلاس	به استاد احترام نمی‌ذارن. حاضر نیستن صاف بشینن. وقتی وارد کلاس می‌شی، از جاشون هم بلند نمی‌شن. به استاد احترام نمی‌ذارن. انگار با پسرخاله‌شون صحبت می‌کنن.
نشانه‌های رفتاری		اعتیاد و مصرف سیگار	مصرف دخانیات و مواد. فکر می‌کنین چه‌جوری شب تا صبح بیدار می‌مونن و صبح میان سر جلسه امتحان. یه چیزی می‌کشن. دسته‌جمعی سیگار روشن می‌کنن و می‌کشن و به این کارشون افتخار می‌کنن.
		عادات مخرب	روابطشون رو با بقیه بچه‌ها و هم کلاسیاشون قطع می‌کنن؛ چون دلشون نمی‌خواد راجع به مشکلاتشون حرفی بززن و خب ممکنه شرایطشون این‌جور ایجاب کنه. خواستشون اینه که تنها باشن که این روی حضور در کلاس و پایان‌نامه‌ها تأثیر می‌گذاره.
نشانه‌های عملکردی	بی‌انضباطی در کلاس	بی‌قراری در کلاس درس	وقتی از درس جاموندی و نمی‌فهمی تحمل کلاس و نشستن سرجات خیلی سخته، نمی‌تونم کل ساعت کلاس رو بی‌حرکت بمونم.

مضمون	زیرمضمون	نشانگر	بخشی از روایت‌های مشارکت‌کنندگان
		مختل کردن روند کلاس	دانش‌آموزی ... تابع یکسری هنجارهای گروهی می‌شن برای مثال ... یا شیطنت سر کلاس و پیامک ارسال کردن و جوک‌فرستادن و خندیدن. این‌ها خودشون یه گروه هستن و کنار همدیگه می‌نشینن. یه سری شوخی بیخود و الکی سر کلاس راه می‌اندازن که وقت کلاس زودتر بگذره و استاد درس نده یا بحث‌های الکی می‌کنن.
		حضور نامرتب در کلاس درس	برخی اوقات افرادی که با اُفت مواجه هستند، گاهی برخی چوب‌لای‌چرخ کلاس می‌ذارن و فرایند کلاس را با اختلال همراه می‌کنن. برای همه افراد با اُفت تحصیلی صادق نیست از روند کلاس جلوگیری می‌کنن با مزه‌پراکنی. بچه‌ها کم‌کم در کلاس‌ها شرکت نمی‌کنن.
		تقلب	دانش‌آموزی ... تابع یه‌سری هنجارهای گروهی می‌شه. برای مثال دیررفتن سر کلاس و غیبت کردن و پیچوندن کلاس واسه برخی از گروه‌ها دانشجویی یه ارزش والا و مقدسیه. در امتحانات موفق نیستن و در بسیاری موارد تقلب می‌کنن. تقلب و رونویسی از روی کتاب‌ها و پروژه‌های دیگران دیده می‌شه.
		مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس	با گوشی ور می‌ره. پیغام می‌دن. فیلم می‌بینن. دانشجو ... توجه نمی‌کن ... سر کلاس سرگرم گوشی می‌شن.
		استقبال نکردن از پیشنهادات درسی مطرح شده	ما یه‌بار خواستیم یه برنامه‌ریزی بکنیم که به نوبت بیایم و مطالب قبلی رو خلاصه‌نویسی کنیم و خلاصه‌ها رو به همدیگه هم بدیم. باید می‌دیدید که چه‌قدر شلوغ کردن. نه خودشون حاضر بودن شرکت کنن، نه حاضر بودن اجازه بدن بقیه این کار رو انجام بدن.
		تمرکز کم و توجه نامناسب	استقبال نکردن از فعالیت‌ها و پیشنهادهای درسی استادان یا دیگر دانشجویان. اگه هم باشن، سر کلاس گوش نمی‌دن استاد چی می‌گه. انجام تکالیف جانبی مثل تکلیف جلسه بعد هست؛ دانشجو ... چیزی نمی‌نویسه، توجه نمی‌کنه، حضورشون تو کلاس نیز غیرمؤثره.
		منفعل بودن در کلاس	در واقع، فرد بعد از قبول تو دانشگاه تهران اون انرژی و نشاط ماقبل خودش رو به مرور از دست می‌ده؛ چون نهایت هدفش قبولی تو دانشگاه تهران بوده و متأسفانه بعد از اون چندان برنامه‌ریزی نکرده.
		اُفت محسوس انرژی	انرژی روانی‌شون ضعیف می‌شه. حال پاسخ‌دادن ندارن. به سؤال پاسخ بدن یا حال‌واحوال کنن یا جواب دوستشون رو بدن؛ حتی نوشته‌هاشون هم کم‌رنگ و بی‌حاله و انرژی نمی‌ذارن که پررنگ بنویسن و خیلی ضعیف و باترزی کم می‌نویسن؛ عده‌ای بسیار غیرفعال می‌شن.
		مشارکت‌نکردن در بحث‌ها	حضور فیزیکی صرف داخل کلاس‌های درسی بدون هیچ‌گونه مشارکتی در حالی که هم‌زمان فکر دانشجو در هرجایی هست غیر از کلاس درس. تو بحث‌های کلاس خنثی هستن. یعنی مشخص می‌شه که متوجه درس نمی‌شه و از روند کلاس عقب‌مونده. در مورد کلاس، هیچ سؤالی براش پیش نمیاد.
		هدردادن زمان خود	برای فرار از عذاب وجدان، رو به خوشگذرانی‌های بدون مرز میاره. دانشجو در دانشگاه هست، ولی صرفاً وقت‌گذرانی می‌کنه.
عادات یادگیری نامناسب		مسئولیت‌پذیر نبودن	هزار جور بهانه میارن تا مبدا مسئولیتی قبول کنن؛ نوعی از مقابله ... به اشکال مختلف مانند نبود مسئولیت‌پذیری در مقابل انجام تکالیف.

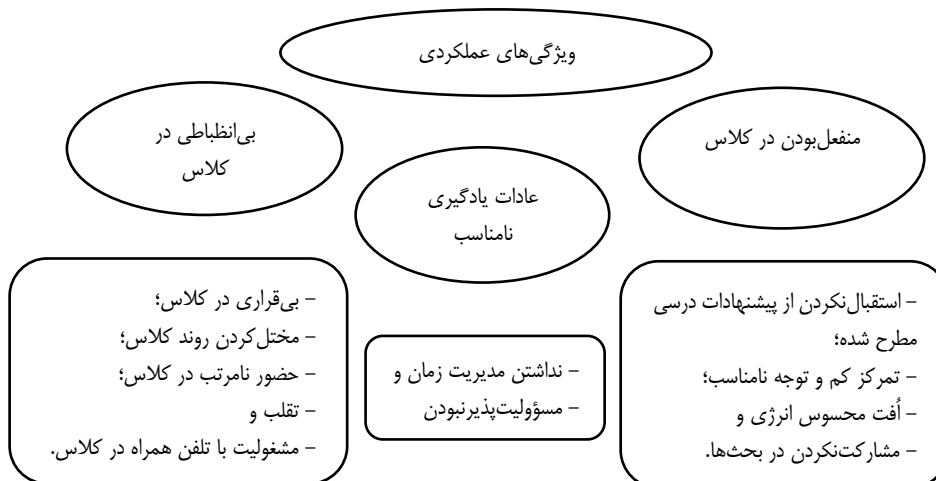
مضمون	زیرمضمون	نشانگر	بخشی از روایت‌های مشارکت‌کنندگان
	درماندگی آموخته شده	فقدان امید	من می‌تونم دانشکده زبان رو بگم؛ ناامیدی دقیقاً زمانی که تو امیدوارترین حالت ممکن قرار داری و پر از انگیزه‌ای، اما می‌بینی که این حجم خیلی خیلی زیاده. بچه‌ها ناامیدن؛ تمایلی به تلاش برای خوب‌بودن در درسش رو ندارن؛ چون به‌نظرش فایده‌ای نداره.
	بی‌انگیزگی بی‌رغبت‌بودن	افسردگی	درصد زیادی از دانشجویان به‌شدت از افسردگی رنج می‌برن. دارو مصرف می‌کنن. شکل مسلط افسردگی حاکم بر دانشجویانست. دانشگاه باید پرنشاط باشه تا نشاط روانی باعث نشاط آموزشی پرورشی بشه.
		اسناد بیرونی	برای کم‌کاری خود، دلایل بی‌شماری را ارائه می‌دن تا کار خودتون رو توجیه کنن. دانشگاه و استادان رو مسؤول اُفت خودتون می‌دونن و فکر می‌کنن خودتون هیچ گناهی ندارن.
		سرخوردگی	کلاً بچه‌های این نسل از هر نظر سرخوردگی دارن؛ مشکلات زیادی هست. کمبود در سطوح مختلف دیده می‌شه و دانشجو دچار سرخوردگی می‌شه.
		بی‌انگیزگی	از دست‌دادن انگیزه و پیگیری در دروس که به اُفت نتایج منجر می‌شه. امکان پیداکردن شغل مناسب براش کمه و این باعث می‌شه انگیزه‌اش رو از دست بده.
		دلزدگی و دلزدگی	زده‌شدن یا اشباع‌شدن از رشته. اصلاً علاقه‌ای نشون نمی‌دن. این بچه‌ها همیشه عالی بودن و با این شرایط از هم می‌پاشن و دلسرد ... می‌شن؛ گاهی بد درس‌دادن استاد باعث می‌شه که فرد از اون درس به‌خصوص زده بشه و علاقه خودش رو از دست بده.
نشانه‌های روان‌شناختی		اضطراب و فشار روانی	فشار روانی روی خودتون هست که آن هدفی که دنبالش بودن رو بهش نرسیدن و از این جهت، اعصابشون خرده.
		مشغولیت ذهنی فراوان	شرایط باعث استفاده از ماسک‌های مختلف می‌شه. هنجارها که تنوع ماسک خودش باعث چند شخصیتی‌شدن می‌سازه که خودش باعث استرس می‌شه. بچه‌هایی که حوصله مطالعه هدفمند رو ندارن، معمولاً فقط در فضا سیر می‌کنن. فقط حضور فیزیکی دارن و روح و روانشون جای دیگه‌ای سیر می‌کنه. حواسش به‌جای دیگه‌ای گرمه.
	هیجانان و عواطف منفی	زودرنج بودن	ممکنه ببینیمشون که در لاک خودشان فرو رفتن، ناراحت هستن. معمولاً تو این زمینه زودرنج هستن؛ تبعیض بین دانشجویان باعث ناراحتی و زودرنجی دانشجو و حس کم‌بینی در اون‌ها می‌شه.
		نگرانی افراطی نسبت به آینده	مسائل اجتماعی که در جامعه وجود داره و مشکل بیکاری باعث می‌شه که عدم اعتماد به آینده شغلی ایجاد بشه. عده‌ای دیگه معمولاً بعد از چهار یا پنج ترم و آشنایی بیشتر با دانشگاه و جامعه متوجه می‌شن که در هر صورت آینده شغلی خوبی ندارن و به این دلیل انگیزه خودتون رو از دست می‌دن.
		اعتمادبه‌نفس پایین	این که فرد می‌بینه که در آینده امکان پیداکردن شغل مناسب براش کمه. با بدترشدن شرایط در ترم‌های بعدی که وضعیت نمره‌ها بدتر می‌شه از دست‌دادن اعتمادبه‌نفس.
			تبعیض ... اعتمادبه‌نفسش رو پایین میاره که تصور می‌کنه حتماً مثل بقیه برای این رشته به قدر کافی خوب نیست و جای پیشرفت نداره!

بازنمایی نشانگان روان‌شناختی، عملکردی و رفتاری اُفت تحصیلی ...

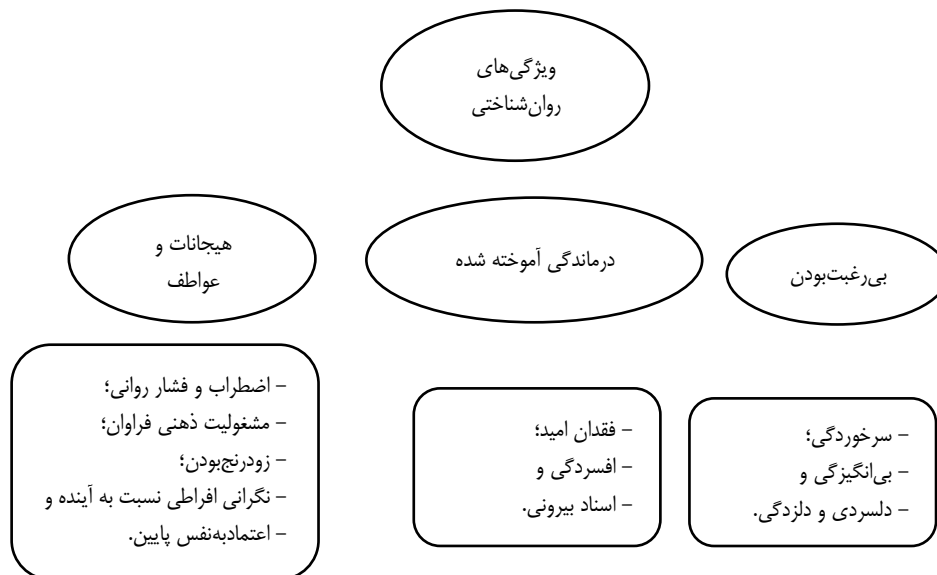
در ادامه نمای بصری هریک از مضامین، زیرمضامین و نشانگرها در قالب سه نمودار ۱، ۲ و ۳ آورده شده است.



نمودار ۱- نمای بصری ویژگی‌های رفتاری



نمودار ۲- نمای بصری ویژگی‌های عملکردی



نمودار ۳- نمای بصری ویژگی‌های روان‌شناختی

بحث و نتیجه‌گیری

دانشجویان، مهم‌ترین قشر و اعضای جامعه هستند که باید توجه همه‌جانبه‌ای به مسائل آن‌ها شود. ورود به دانشگاه، دوره‌ای حساس به‌شمار می‌رود که تغییر عمده‌ای در زندگی اجتماعی و فردی به‌وجود می‌آورد (اشمیدت و ولش، ۲۰۱۱). نتایج این پژوهش نشان داد، از نظر استادان دانشگاه تهران، نشانگان دانشجویان دچار اُفت تحصیلی، شامل سه مضمون عملکردی، رفتاری و مضمون روان‌شناختی است. مضمون ویژگی‌های رفتاری، شامل دو زیرمضمون سرکشی و عادات مخرب است. زیرمضمون سرکشی، دارای نشانگرهای "ابراز عصبانیت و مخالفت" و "رعایت‌نکردن احترام استاد و کلاس" است و زیرمضمون عادات مخرب، دو نشانگر «اعتیاد و مصرف سیگار و انزواجویی شامل می‌شود. مضمون ویژگی‌های عملکردی، شامل سه زیرمضمون بی‌انضباطی در کلاس، منفعل‌بودن در کلاس و عادات یادگیری نامناسب است. زیرمضمون بی‌انضباطی در کلاس، شامل پنج نشانگر بی‌قراری در کلاس درس، مختل‌کردن روند کلاس، حضور نامرتب در کلاس درس، تقلب و مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس است. زیرمضمون منفعل‌بودن در کلاس، شامل چهار نشانگر استقبال‌نکردن از پیشنهادات درسی مطرح شده، تمرکز کم و توجه نامناسب، اُفت محسوس انرژی، مشارکت‌نکردن در بحث‌ها است و زیرمضمون عادات یادگیری نامناسب دو نشانگر نداشتن مدیریت زمان و مسؤولیت‌پذیرنبودن است. مضمون ویژگی‌های روان‌شناختی، شامل سه زیرمضمون درماندگی آموخته شده، بی‌رغبت‌بودن و هیجانان و عواطف منفی است. زیرمضمون درماندگی آموخته شده، شامل سه نشانگر فقدان امید، افسردگی و اسناد بیرونی است. زیرمضمون بی‌رغبت‌بودن شامل نشانگرهای سرخوردگی، بی‌انگیزی و

دل‌سردی و دلزدگی است و زیرمضمون عواطف منفی شامل پنج نشانگر اضطراب و فشار روانی، مشغولیت ذهنی فراوان، زودرنج‌بودن، نگرانی افراطی نسبت به آینده و اعتمادبه‌نفس پایین است.

زیرمضمون عادات یادگیری نامناسب، دارای دو نشانگر نداشتن مدیریت زمان و مسؤولیت‌پذیرنبودن است. مقایسه یافته‌ها با پیشینه پژوهش نشان داد که نداشتن مدیریت زمان به‌عنوان یکی از نشانه‌های شناسایی شده با نتایج تحقیقات ساکتی و طاهری (۱۳۸۹) و هاینز (۲۰۱۲)، همسو است. بنابه عقیده صاحب‌نظران، مدیریت زمان شامل هدف‌گذاری و تعیین اولویت‌ها و استفاده مناسب از منابع است که امکان انتقال آن از فردی به‌فرد دیگر وجود ندارد (سروش، ۱۳۷۲؛ افجه‌ای، ۱۳۷۶). ریشه اصلی اتلاف‌وقت، در خود فرد نهفته است و اگر فرد بتواند با کنترل خود عوامل اتلاف‌وقت را از بین ببرد، دیگران و اتفاق‌ها نمی‌توانند تأثیر عمده‌ای در اتلاف‌وقت وی داشته باشند (مک‌کنزی و نیکرسون، ۲۰۰۹). تبحر در به‌کارگیری مهارت مدیریت زمان، عاملی مهم در موفقیت تحصیلی محسوب می‌شود (زالی، ۱۳۷۵). نشانگر مسؤولیت‌پذیرنبودن، با نتایج شریفی (۱۳۸۵) و امیری خراسانی و لسانی (۱۳۹۵) و مک‌کلور، تانسکی، کینگس‌بری، گرراند و سارجنت (۲۰۱۰)، همسو است.

زیرمضمون منفعل‌بودن در کلاس، شامل چهار نشانگر استقبال‌نکردن از پیشنهادات درسی مطرح شده، تمرکز کم و توجه نامناسب، اُفت محسوس انرژی، مشارکت‌نکردن در بحث‌ها است. تمرکز کم و توجه نامناسب هم‌راستا با نتایج این تحقیق تقی‌پور جوان و همکاران (۲۰۱۴) و کراسچک و هالنگر (۲۰۱۰) و تیواری، خماری و ساهو (۲۰۱۴) بیان شده است.

زیرمضمون بی‌انضباطی در کلاس شامل پنج نشانگر بی‌قراری در کلاس درس، مختل‌کردن روند کلاس، حضور نامرتب در کلاس درس، تقلب و مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس است. نشانگر تقلب که از جمله مشکلات شایع در نظام آموزش عالی کشور است. بنابر بررسی‌ها وضعیت آن در کشور بسیار تکان‌دهنده و در مرحله بحران است (فعلی، صفرپور و رسولی‌آذر، ۱۳۹۳). هم‌راستا با نتایج این پژوهش، در تحقیقات سیدحسینی داورانی (۱۳۸۵)؛ فعلی، صفرپور و رسولی‌آذر (۱۳۹۳) و سیزیک (۲۰۰۴) بیان شده است.

نشانگر مشغولیت با تلفن همراه در کلاس درس، هم‌راستا با تحقیقات متعددی است (مهدی‌زاده و خوشنام، ۱۳۹۳؛ صیامی، رستمی و سالاری، ۱۳۹۶؛ علی‌آبادی، فلاحی و کاماسی، ۱۳۹۷؛ دیزورنو، ۲۰۱۳؛ کوزنکوف، مانز و تیتسورث، ۲۰۱۵؛ لیپ، بارکلی و کارپینسکی، ۲۰۱۵)؛ اما در نتایج تحقیق معاضی (۱۳۹۴)، بین میزان استفاده از تلفن همراه و عملکرد تحصیلی دانشجویان پزشکی رابطه‌ای وجود ندارد. نشانگر حضور نامرتب در کلاس درس، با نتایج کیت و همکاران (۲۰۰۵) و سابرامانیام، هانده و کوماتتیل (۲۰۱۳) مطابقت دارد.

مضمون ویژگی‌های رفتاری، شامل دو زیرمضمون سرکشی و عادات مخرب است. زیرمضمون سرکشی، دارای نشانگرهای "ابراز عصبانیت و مخالفت" و "رعایت‌نکردن احترام استاد و کلاس" است. هم‌راستا با نتایج این پژوهش، گوببی، کومای و دبونل (۲۰۱۴)؛ جواهری، قنبری و زرنندی (۱۳۹۰)؛ دات، پندی، هازرا و دی (۲۰۱۳)؛ معتمدی و امیرپور (۱۳۹۱) به‌وجود خشم در دانشجویان دچار اُفت تحصیلی اشاره کرده‌اند. وجود نشانگر رعایت‌نکردن احترام استاد و کلاس، با نتایج تحقیق کلارک (۲۰۰۸a)؛ کلارک (۲۰۰۸b)؛ توکلی (۱۳۹۲) همسو است.

زیرمضمون عادات مخرب، شامل دو نشانگر «اعتیاد و مصرف سیگار و انزواجویی» است. اعتیاد و مصرف سیگار هم‌راستا با نتایج تحقیقات چنگیزی‌آشتیانی، شمسی و محمدیگی (۱۳۸۸) و امین‌الرعایا، عطاری و مرآئی (۱۳۹۱) و روبرت و همکاران (۲۰۱۹)؛ کاینون و همکاران (۲۰۱۶) و گو و همکاران (۲۰۱۲) است. انزواجویی، از دیگر نشانگرهای شناخته شده است و نتایج تحقیق شعیری و چترچی (۱۳۸۳)، نیز نشان داده است که انزوا می‌تواند اثرات منفی بر کارکرد تحصیلی داشته باشد.

مضمون ویژگی‌های روان‌شناختی، شامل سه زیرمضمون درماندگی آموخته شده، بی‌رغبت‌بودن و هیجانات و عواطف منفی است. زیرمضمون درماندگی آموخته شده شامل سه نشانگر فقدان امید، افسردگی و اسناد بیرونی است. از نشانگرهای شناخته شده در این تحقیق، افسردگی است. مطالعات نشان می‌دهد که افسردگی می‌تواند، زمینه بروز مشکلات روان‌شناختی بسیاری از جمله افزایش آمادگی اعتیاد و کاهش به‌زیستی روان‌شناختی را فراهم نموده (فاتسیز، سیرر، سوئندسن و آتریاکومب، ۲۰۱۸) و وقوع آن با افت تحصیلی همراه شود (صفری یاسین و ادویاه دزواکیفلی، ۲۰۰۹). وجود نشانه‌های افسردگی در فرد، باعث واکنش‌های منفی از سوی مدرس و همکلاسی‌ها می‌شود که به‌نوبه خود به انزوای اجتماعی و بیزاری فرد از تحصیل می‌انجامد (رادولف، ۲۰۱۲). منظور از اسناد بیرونی، این است که فراگیر عوامل بیرونی را در کامیابی و ناکامی خود مؤثر بداند و معمولاً پیامدهای عملکرد را به شانس و یا دشواری تکلیف نسبت دهد (شعاری‌نژاد، ۱۳۸۰). درماندگی آموخته شده^۱، وقتی احساس می‌شود که فردی اتفاقات ناگوار را با انتساب‌های بیرونی و خارج از کنترل خود توجیه می‌کند و آن‌گاه با ناامیدی دست از تلاش می‌کشد (وولفولک، ۲۰۰۴) و دچار افسردگی می‌شود (کریمی، ۱۳۸۹). زیرمضمون بی‌رغبت‌بودن شامل نشانگرهای سرخوردگی، بی‌انگیزگی و دل‌سردی و دلزدگی است و زیرمضمون عواطف منفی شامل پنج نشانگر اضطراب و فشار روانی، مشغولیت ذهنی فراوان، زودرنج‌بودن، نگرانی افراطی نسبت به آینده و اعتمادبه‌نفس پایین است که وجود این نشانگرها و ارتباط آن‌ها با افت تحصیلی، بارها در تحقیقات مختلف مشخص شده است و فقدان امید، با نتایج کوکورا (۲۰۱۶) هم‌راستا است و اعتمادبه‌نفس پایین، با نتایج صابری زفرقندی، قربانی، حافظی و مهدوی (۱۳۸۲)؛ حسینی، دژکام و میرلاشاری (۱۳۸۶)؛ سلملیان و کاظم نژادلیلی (۱۳۹۳)؛ راس و برو (۲۰۰۰)؛ آلوژ- مارتینز، پیخوتو، گوویا، آمارال و پدرو (۲۰۰۲) مطابقت دارد. یکی دیگر از نشانگرهای شناخته شده، بی‌انگیزگی است و مهم‌ترین شرط یادگیری (ریان و دسی، ۲۰۰۲) و مهم‌ترین بنیاد پیشرفت تحصیلی در دانشجویان می‌باشد (روول و هونگ، ۲۰۱۳). این امر بر روی تمامی فعالیت‌های کلاسی آنان اثر می‌گذارد (بنتگوسن و اوسن، ۲۰۱۰) و ارتباط آن با افت تحصیلی با نتایج نیک‌بخش (۱۳۹۳) و بخشنده باورساد، حکیم، عظیمی، لطیفی و قالوندی (۱۳۹۴) همسو است. سرخوردگی، نشانگر شناخته شده بعدی است که با نتایج تحقیق همتی و پیرنیا (۱۳۹۶) و قافله‌بخشی، موسوی و گلشنی (۱۳۹۳) هم‌راستا است. نشانگر اضطراب و فشار روانی، هم‌راستا با نتایج این تحقیق، با افت تحصیلی در تحقیقات متعددی، مرتبط بوده است (صفری‌یاسین و ادویاه دزواکیفلی، ۲۰۰۹)؛ لیو، منگ و زو،

۲۰۰۶؛ ساکلوفسکی و همکاران، ۲۰۱۲). نشانگر شناخته شده دیگر دلسردی و دلزدگی است. علاقه و انگیزه، از ابتدایی‌ترین ملزومات یادگیری و کسب موفقیت است (ارفعی، امیرعلی‌اکبری و علوی‌مجد، ۱۳۸۷). مطالعات رابطه معنادار مستقیمی بین علاقه و عملکرد تحصیلی دانشجویان در تحصیل و کاری که توسط آنان انجام خواهد گرفت دیده می‌شود (ارفعی و صوفی‌آبادی، ۱۳۸۹). همین‌طور که وقتی دانشجویان وارد دانشگاه می‌شوند انتظارات و اهداف آن‌ها به چالش کشیده می‌شود و با تعامل با افراد دیگر بازنگری می‌شود (آیلس، آلوارادو، آموندسون، براچی و ویلر، ۲۰۱۷)؛ در نتیجه، بسیاری از دانشجویان پس از ورود به دانشگاه تصوراتشان از دانشگاه ایده‌آلی که در ذهن داشته‌اند، تغییر می‌کند و تصور دیگری می‌یابد. شکاف بین انتظارات و تجربه باعث دلسردی و فشار روانی و عدم اطمینان در مورد اهداف می‌شود (باسو و گوآگلر، ۲۰۱۷).

عوامل برون دانشگاهی، تأثیرات جامعه را بر فضای علم نشان می‌دهد؛ مثل سیاست فرهنگی، توده‌ای کردن آموزش عالی و وضعیت اقتصادی و اجتماعی جامعه در شکل کلی آن؛ این عوامل در ایجاد فضای یأس و سرخوردگی یا سرزندگی و احساس ناامیدی یا امید در میان دانشجویان نقش تعیین‌کننده‌ای دارند (همتی و پیرنیا، ۱۳۹۶). امروزه فشار روانی، اضطراب و افسردگی به مهم‌ترین مسایل مورد مطالعه روان‌شناسان، روان‌پزشکان و متخصصان علوم رفتاری در سراسر جهان تبدیل شده است (آزاد مرزآبادی و سلیمی، ۱۳۸۳). واضح است زندگی در جامعه افسرده بر دانشجویان نیز تأثیر خواهد داشت. تخمین زده می‌شود که افسردگی تا سال ۲۰۲۰ به دومین بیماری رایج در دنیا تبدیل شود (کیمبرل، میر، دبیر، گاللیور و موریت، ۲۰۱۴). مسلماً بهداشت روانی می‌تواند زمینه رشد و یا اُفت تحصیلی دانشجویان را فراهم کند. دانشجویانی که سلامت روانی بهتری دارند، کیفیت بالاتری در تحصیلات دانشگاهی خود نشان می‌دهند (بردبار، ناکار، یزدانی و علیپور، ۲۰۱۱). بارها در تحقیقات به ارتباط بین افسردگی و اُفت تحصیلی اشاره شده است؛ اما استنتاج ساده‌ای که بیان می‌کند، وجود افسردگی به علت عدم وجود شادی و نشاط است که در نتایج تحقیق دیده نمی‌شود. مؤسسات دانشگاهی آن‌قدر درگیر پیشرفت در دانش و مهارت علمی هستند که غالباً از تعهد خود برای القا بهزیستی غافل شده‌اند (لامبرت، پاسسمور و جوهانسون، ۲۰۱۹). پرورش دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دانشگاهی شاد، ضمن تأثیر مثبت در رسیدن به اهداف آموزشی (لی، ۲۰۱۱؛ لیوبومیرسکی، شلدون و اسکید، ۲۰۰۵)، مسلماً بر جامعه نیز اثرات مطلوبی خواهد داشت.

از جمله تأثیرات اُفت تحصیلی دانشجویان بر جامعه، به پرورش دانش‌آموختگان ناکارآمد (پتربیدس و همکاران، ۲۰۰۵) اشاره شده است، اما این تنها تأثیر خصوصیت عملکردی دانشجو دچار اُفت تحصیلی را نشان می‌دهد و به چالش‌های اجتماعی-اقتصادی این فارغ‌التحصیلان در طول زندگی (رافاوت، ۲۰۰۴) اشاره می‌کند؛ ولی رابطه دوجانبه وضعیت روان‌شناختی و رفتاری دانشجو با جامعه توجه‌ای نشده است.

با توجه به موارد ذکر شده، می‌توان امیدوار بود که شناسایی نشانه‌های مرتبط با اُفت تحصیلی، در ارتباط با ویژگی‌های آموزشی و اجتماعی دانشجویان و استفاده مطلوب از آن‌ها کمک شایانی به بهبود وضعیت تحصیلی و زمینه‌ساز موفقیت‌های بزرگی در فرایند آموزش و یادگیری و مهم‌تر از همه، استمرار یادگیری داشته باشد. شناسایی و آشنایی استادان با نشانه‌های عملکردی، رفتاری و روان‌شناختی اُفت تحصیلی دانشجو می‌تواند

منجر به شناسایی زود هنگام دانشجویان در معرض خطر شود تا با اقدام زود هنگام از آسیب‌های شدیدتر پیشگیری شود. با وجود این که تحقیق کیفی، نمی‌تواند نتایج قابل‌تعمیمی را به لحاظ آماری در برداشته باشد، اما می‌تواند لایه‌های پنهان و عموماً مغفول مانده در این حوزه را بیشتر آشکار نماید. نتایج پژوهش حاضر، نکاتی از نشانه‌های رفتاری، عملکردی و روان‌شناختی اُفت تحصیلی را آشکار نموده است. در این زمینه توجه به راهکارها و پیشنهادهای زیر که برگرفته از مصاحبه با شرکت‌کنندگان می‌باشد، می‌تواند در بهبود شرایط موجود و جلوگیری از تشدید و تعمیق اُفت تحصیلی دانشجویان، راهگشا باشد:

پیشنهاد می‌شود تا تمامی مدرسان دانشگاهی، با نشانه‌های رفتاری، روانی و عملکردی مرتبط با اُفت تحصیلی آشنا شوند تا به محض ظهور نشانه‌های اُفت تحصیلی در هر دانشجو، با ارجاع او به بخش مشاوره دانشگاه با اقدام به‌موقع بتوان از عمیق‌تر شدن مشکلات تحصیلی دانشجو پیشگیری نمود.

یکی از نشانگرهای مربوط به مضمون عملکردی شناخته شده که به تنهایی تأثیر شگرفی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دارد، مدیریت زمان است. پیشنهاد می‌شود تا در قالب ورک‌شاپ و سمینار، مدیریت زمان به دانشجویان آموزش داده شود تا در بهبود وضعیت درسی و آموزشی دانشجویان گام مؤثری برداشته شود. از جمله نشانگرهای مربوط به مضمون عملکردی شناخته شده در این تحقیق، عدم مسؤلیت‌پذیری بود. پیشنهاد می‌شود تا در قالب کارگاه و سمینار، آموزش مسؤلیت‌پذیری برگزار شود تا ضمن در بهبود وضعیت درسی و آموزشی دانشجویان، فارغ‌التحصیل و شهروندهای مسؤلیت‌پذیری برای جامعه تربیت شود.

از جمله نشانگرهای مربوط به مضمون روان‌شناختی شناخته شده در این تحقیق، اضطراب و فشار روانی است که علاوه بر عملکرد تحصیلی دانشجو، بر سلامت او نیز تأثیر منفی دارد و با توجه به شیوع روزافزون آن، پیشنهاد می‌شود تا مرکز مشاوره دانشگاه برنامه‌های آموزشی جهت مقابله با فشار روانی تدارک ببیند.

نشانه روان‌شناختی افسردگی که از جمله نشانگرهای مربوط به مضمون روان‌شناختی است، در تمامی تحقیقات و به‌طور مکرر از جمله خصوصیت‌های دانشجویان دچار اُفت تحصیلی ذکر شده است. با توجه به ارتباط دوجانبه افسردگی و اُفت تحصیلی، پیشنهاد می‌شود با برگزاری برنامه‌های تفریحی، اردوها، جشن‌ها و برنامه‌های شاد برای دانشجویان با ایجاد فضای پر نشاط، میزان افسردگی در جامعه دانشگاهی تا حد امکان کاهش یابد.

از جمله نشانگرهای مربوط به مضمون رفتاری، نشانگر اعتیاد و مصرف سیگار است که علاوه بر عملکرد تحصیلی دانشجو، بر سلامت او نیز تأثیر منفی دارد و با توجه به اهمیت آن، پیشنهاد می‌شود تا بررسی دقیق‌تری بر عوامل مرتبط با این عادت مخرب صورت گیرد.

از جمله نشانگرهای مربوط به مضمون رفتاری، نشانگر ابراز عصبانیت و مخالفت است که علاوه بر عملکرد تحصیلی دانشجو، بر رفتار شهروندی او نیز تأثیر منفی دارد و با توجه به شیوع روزافزون آن، پیشنهاد می‌شود تا مرکز مشاوره دانشگاه برنامه‌های آموزشی جهت کنترل خشم و آموزش هوش هیجانی تدارک ببیند.

پیشنهاد می‌شود تا با استفاده از روش نظریه برخاسته از داده‌ها، فرایند شکل‌گیری و تشدید اُفت تحصیلی در دانشگاه تهران مورد بررسی قرار گرفته و بازنمایی شود و در مطالعه‌ای پدیدارشناسانه، ادراک دانشجویانی که با اُفت تحصیلی مواجه شده‌اند، مورد معناکاوی قرار گرفته و بازنمایی گردد؛ همچنین در مطالعه‌ای مقایسه‌ای، اسنادهای دانشجویانی که با اُفت تحصیلی مواجه شده‌اند، بازنمایی شده و با دیگر دانشجویان مورد مقایسه قرار گیرد.

منابع

- ارفعی، ک.، امیرعلی اکبری، ص.، و علوی مجد، ح. (۱۳۸۷). علاقه‌مندی به تحصیل در رشته مامایی و عوامل مرتبط با آن در دانشجویان دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران. *دانش و تندرستی*. ۳(۱)، ۲۸-۳۲.
- ارفعی، ک.، و صوفی‌آبادی، ز. (۱۳۸۹). انگیزه انتخاب رشته مامایی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه آزاد سمنان. *نشریه پرستاری ایران*. ۲۳(۶۷)، ۲۳-۲۸.
- استوار، ص.، و عابدی، م. (۱۳۹۵). مقایسه باورهای انگیزی و راهبردهای خودتنظیمی یادگیری در دانشجویان مشروط و عادی. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*. ۱۳(۲۴)، ۱-۲۰.
- افجه‌ای، ع. ا. (۱۳۷۶). مدیریت زمان در آموزش. *آینده‌پژوهی مدیریت*. ۹(۱)، ۴۵-۴۷.
- افضلی، م.، دلاور، ع.، و افضلی، ا. (۱۳۹۳). فراتحلیلی بر پایان‌نامه‌های انجام‌شده در حوزه اُفت تحصیلی. *فصل‌نامه اندازه‌گیری تربیتی*. ۵(۱۷)، ۹-۲۷.
- امیری خراسانی، ا.، و لسانی، م. (۱۳۹۵). بررسی رابطه بین مسؤولیت‌پذیری و سازگاری با پیشرفت تحصیلی فراگیران دبیرستان‌های روزانه و شبانه‌روزی شهرستان رفسنجان، کنفرانس بین‌المللی علوم انسانی و علوم رفتاری، رفسنجان.
- امین‌الرعایا، م.، عطاری، ع.، و مرآئی، م. ر. (۱۳۹۱). عوامل مؤثر در گرایش به استعمال سیگار در دانشجویان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *تحقیقات علوم رفتاری*. ۱۰(۷)، ۷۲۶-۷۳۴.
- ایلدراآبادی، ا.، فیروزکوهی، م.، ر.، مظلوم، س.، ر.، و نویدیان، ع. (۱۳۸۳). بررسی میزان شیوع افسردگی دانشجویان دانشکده علوم پزشکی زابل در سال تحصیلی ۸۱-۱۳۸۰. *مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد*. ۶(۲)، ۱۵-۲۱.
- آجرلو، ز. (۱۳۷۹). شناسایی عوامل مرتبط با اُفت تحصیلی دانشجویان ورودی ۷۶ مقطع کارشناسی دانشکده کشاورزی کرج. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده مدیریت دانشگاه تهران*.
- آزاد مرزآبادی، ا.، و سلیمی، س. ح. (۱۳۸۳). بررسی استرس‌های کارکنان یک واحد نظامی. *مجله طب نظامی*. ۶(۴)، ۲۸۴-۲۷۹.
- آزادیکتا، م. (۱۳۹۱). بررسی نقش راهبردهای مقابله‌ای و سبک اسنادی به‌عنوان پیشبین‌های اُفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، واحد اسلامشهر. *فصل‌نامه دست‌آوردهای روان‌شناختی*. ۴(۱)، ۹۹-۱۱۶.
- آقایی‌افشار، ع.، فصیحی‌هرندی، م.، و نعمت‌اللهی ماهانی، س. ن. ا. (۱۳۹۴). گزارش یک مورد اُفت تحصیلی شدید دانشجوی رشته پزشکی در بدو ورود به دانشگاه با پیشینه تحصیلی عالی. *نشریه گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*. ۱۲(۴)، ۵۸۴-۵۸۶.
- بازرگان، ع. (۱۳۹۱). *مقدمه‌ای بر روش تحقیق کیفی و آمیخته (رویکردهای متداول در علوم رفتاری)*. تهران: دیدار.

- بخشنده‌باورساد، م.، حکیم، ا.، عظیمی، ن.، لطیفی، س. م.، و قالوندی، ح. (۱۳۹۴). بررسی انگیزه تحصیلی و عوامل مرتبط با آن از دیدگاه دانشجویان پرستاری دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز. *پژوهش در آموزش علوم پزشکی*. ۱۷(۱)، ۴۴-۳۵.
- پورابراهیم، ت. (۱۳۹۳). مقایسه مشکلات روان‌شناختی و زمینه‌های تحصیلی دانشجویان موفق و ناموفق. *روان‌شناسی کاربردی*. ۳۸(۳)، ۲۴-۴۲.
- تمنایی‌فر، م. ر.، نیازی، م.، و امینی، م. (۱۳۸۶). بررسی مقایسه‌ای عوامل مؤثر بر آفت تحصیلی دانشجویان مشروط و ممتاز. *دوماهنامه دانشور رفتار*. ۱۴(۲۴)، ۲۹-۵۲.
- توکلی، م. ع. (۱۳۹۲). بررسی شیوع اهمال‌کاری تحصیلی در بین دانشجویان و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی، ترجیح زمان مطالعه و هدف از ورود به دانشگاه. *روان‌شناسی تربیتی*. ۹(۲۸)، ۱۰۰-۱۲۲.
- جواهری، ع.، قنبری، س.، و زرنندی، ع. ر. (۱۳۹۰). رابطه بین مکانیزم‌های دفاعی با تجربه و ابزار خشم در دانشجویان دختر. *روان‌شناسی کاربردی*. ۵(۲)، ۹۷-۱۱۰.
- جولایی، س.، مهرداد، ن.، و بحرانی، ن. (۱۳۸۵). بررسی نظرات دانشجویان پرستاری نسبت به حرفه پرستاری و دلایل ترک آن. *پژوهش پرستاری*. ۱۱(۱)، ۲۸-۲۱.
- چراغی، م.، فرج‌الله‌چعی، ا.، سلطانی، ت.، و جعفری، س. ف. (۱۳۹۵). بررسی علل و عوامل آفت تحصیلی در دانشجویان نیم‌سال دوم سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۱ دانشکده بهداشت دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز، سومین کنفرانس ملی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی، واحد شادگان، شادگان.
- چنگیزی‌آشتیانی، س.، شمسی، م.، و محمدیگی، ا. (۱۳۸۸). فراوانی آفت تحصیلی و برخی از عوامل مؤثر بر آن از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اراک ۱۳۸۸. *مجله دانشگاه علوم پزشکی اراک*. ۱۲(۴)، ۲۴-۳۳.
- حسینی، م. ع.، دژکام، م.، و میرلاشاری، ژ. (۱۳۸۶). همبستگی عزت‌نفس و پیشرفت تحصیلی در دانشجویان توان‌بخشی دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی تهران. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۷(۱)، ۱۴۲-۱۳۷.
- حنیفی، ف.، و جویباری، آ. (۱۳۸۹). بررسی رابطه هوش هیجانی و پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان دوره متوسطه شهر تهران. *فصل‌نامه علمی - پژوهشی تحقیقات مدیریت آموزشی*. ۲(۱)، ۵۴-۶۹.
- دل‌آرام، م.، صالحیان، ت.، فروزنده، ن.، و علیدوستی، م. (۱۳۹۱). مقایسه سلامت روان دانشجویان موفق و ناموفق تحصیلی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد. *مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی ایلام*. ۲۰(۲)، ۸-۱.
- رحیمی، م. (۱۳۷۸). بررسی عوامل مرتبط با آفت تحصیلی دانش‌آموزان دختر مقطع متوسطه منطقه ۱۴. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت بازرگانی، دانشگاه تهران*.
- رفعتی، ف.، شریف، ف.، احمدی، ج.، و ضیغمی، ب. (۱۳۸۴). بررسی رابطه بین سلامت عمومی، افسردگی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان با موفقیت آنان. *طب و تزکیه*. ۱۴(۳)، ۲۵-۳۱.
- زارع‌شاه‌آبادی، ا.، و سلیمانی، ز. (۱۳۹۱). بررسی رابطه بین افسردگی و آفت تحصیلی در دانشجویان دانشگاه یزد. *دومین همایش سراسری کاربردی مددکاری اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد خمینی شهر، خمینی شهر*.
- زالی، م. ر. (۱۳۷۵). مدیریت زمان. *زمینه*. ۶۰(۶)، ۱۲-۲۰.

- ساکتی، پ.، و طاهری، ع. (۱۳۸۹). ارتباط مدیریت زمان با موفقیت تحصیلی دانشجویان کارشناسی و کارشناسی ارشد دانشگاه علوم پزشکی شیراز و دانشگاه شیراز. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۱۰(۳)، ۲۹۳-۳۰۰.
- سروش، ع. ا. (۱۳۷۲). مدیریت زمان. تهران: بزرگمهر.
- سلملیان، ز.، و کاظم نژادلیلی، ا. (۱۳۹۳). همبستگی عزت‌نفس با موفقیت تحصیلی در دانشجویان. *پرستاری و مامایی جامع‌نگر*. ۲۴(۷۱)، ۴۰-۴۷.
- سیدحسینی داورانی، س. و. (۱۳۸۵). نگرش دانشجویان پزشکی سال اول تا ششم نسبت به انواع خلاف دانشگاهی تقلب و سنجش فراوانی آن به روش غیرمستقیم. *رساله دکتری پزشکی، دانشگاه شهید چمران اهواز*.
- شرافتی، ط. (۱۳۸۹). بررسی عوامل مؤثر بر اُفت تحصیلی دانشجویان دانشکده فیزیک دانشگاه تهران. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته تحقیقات آموزشی، دانشگاه تهران*.
- شریفی، ح. پ. (۱۳۸۵). *روان‌شناسی هوش و سنجش آن*. تهران: پیام‌نور.
- شعاری‌نژاد، ع. ا. (۱۳۸۰). نگاهی نو به روان‌شناسی آموختن یا روان‌شناسی تغییر رفتار. جلد اول. تهران: چاپخش.
- شعیری، م. ر.، و چترچی، ن. (۱۳۸۳). حرمت خود، ابعاد سلامت روان و موفقیت تحصیلی. *دانشور رفتار*. ۱۱(۷)، ۲۳-۳۴.
- صابری زفرقندی، م. ب.، قربانی، ر.، حافظی، ح. ر.، و مهدوی، م. (۱۳۸۲). میزان اعتمادبه‌نفس و برخی عوامل مرتبط با آن در دانش‌آموزان پسر دبیرستان‌های شهر سمنان، ۱۳۷۹. *مجله دانشگاه علوم پزشکی اردبیل*. ۳(۱)، ۳۳-۲۸.
- صیامی، م.، رستمی، ش.، و سالاری، ع. (۱۳۹۶). تحلیل مسیر اثر میزان استفاده از تلفن همراه بر درگیری تحصیلی دانشجویان: نقش واسطه‌ای توجه. *نشریه پژوهش‌های تربیتی*. ۴(۳۵)، ۹۲-۷۲.
- عبداللهی، ع. ا.، آسایش، ح.، جعفری، ی.، و رضاییان، م. (۱۳۹۰). سلامت روان دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان هنگام ورود به دانشگاه و یک‌سال بعد. *مجله علمی دانشکده پرستاری و مامایی گرگان*. ۶(۶)، ۲۳-۲۵.
- علی‌آبادی، خ.، فلاحی، م.، و کماسی، م. (۱۳۹۷). رابطه استفاده مفرط از تلفن همراه با فرسودگی تحصیلی و تحمل پریشانی دانشجویان. *دوماهنامه علمی-پژوهشی راهبردهای آموزش در علوم پزشکی*. ۱۱(۴)، ۱۶-۹.
- غیبی، ش. ص.، محمودلو، ر.، موسوی واعظی، س. ج.، یکتا، ز.، پورعلی، ر.، و کفیلی، م. (۱۳۸۹). میزان اُفت تحصیلی و برخی عوامل زمینه‌ساز آن در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی ارومیه. *نشریه گام‌های توسعه در آموزش پزشکی*. ۷(۲)، ۱۴۱-۱۴۶.
- فتحی‌زاده، ق. (۱۳۹۲). بررسی علل اُفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی، دانشکده روان‌شناسی و علوم اجتماعی ورودی سال‌های ۸۸-۱۳۸۴. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد تهران مرکزی*.
- فدوی رودسری، آ.، صالحی، ک.، خدایی، ا.، مقدم‌زاده، ع.، و جوادی‌پور، م. (۱۳۹۷). ادراک دانشجویان استادان دانشگاه تهران نسبت به معنا مفهوم اُفت تحصیلی دانشجویان دوره کارشناسی دانشگاه تهران، دومین کنفرانس بین‌المللی روان‌شناسی، مشاوره، تعلیم تربیت، مشهد، مؤسسه آموزش عالی شان‌دیز.
- فعلی، س.، صفرپور، س.، و رسولی‌آذر، س. (۱۳۹۳). عوامل مؤثر بر تقلب دانشجویان در آزمون‌های دانشگاهی. *فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. ۱(۷۱)، ۵۷-۷۷.

- فیروزنیا، س.، یوسفی، ع. ر.، و قاسمی، غ. ر. (۱۳۸۸). ارتباط انگیزش تحصیلی با پیشرفت تحصیلی دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*. ۹(۱)، ۸۴-۷۹.
- قافله‌بخشی، م. س.، موسوی، س. ف.، و گلشنی، ف. (۱۳۹۴). فرسودگی تحصیلی در دانشجویان: نقش پیش‌بینی‌کننده‌های کمال‌گرایی و هدف‌گزینی. *مجله مطالعات روان‌شناسی تربیتی*. ۱۲(۲۲)، ۱۳۳-۱۵۷.
- کریمی، ش.، و زرافشانی، ک. (۱۳۹۰). بررسی علل افت تحصیلی و راه‌های کاهش آن از دیدگاه دانشجویان ترویج آموزش و کشاورزی دانشکده کشاورزی دانشگاه رازی. *نامه آموزش عالی*. ۴(۱۴)، ۱۰۵-۱۲۱.
- کریمی، ر. (۱۳۸۹). *مارتین سلیگمن، نظریه درماندگی آموخته‌شده (بزرگان روان‌شناسی و تعلیم و تربیت)*. تهران: دانژه.
- معاضی، س. ف. (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین میزان استفاده از تلفن همراه و وضعیت تحصیلی و سلامت روان در دانشجویان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور. *رساله دکتری عمومی پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی جندی شاپور اهواز*.
- معتمدی، ع. ا.، و امیرپور، ب. (۱۳۹۱). تأثیر سبک‌های تفکر بر الگوهای ابراز و مهار خشم در دانشجویان. *علوم رفتاری*. ۶(۱)، ۲۴-۱۷.
- مهدی‌زاده، ش.، و خوشنام، م. (۱۳۹۳). تلفن همراه و رفتارهای ارتباطی دانشجویان دانشگاه‌های شهر یزد. *فصل‌نامه تحقیقات فرهنگی ایران*. ۷(۳)، ۸۳-۱۰۶.
- نیک‌بخش، ب. (۱۳۹۳). بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان دختر دانشکده علوم انسانی، دانشگاه پیام‌نور مرکز اهواز. *فصلنامه توسعه اجتماعی*. ۹(۲)، ۱۸۳-۲۰۲.
- هزارجریبی دستکی، ج. (۱۳۷۳). بررسی علل افت تحصیلی دانشجویان دانشگاه تهران (دانشکده فنی). *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران*.
- همتی، ر.، و پیرنیا، ز. (۱۳۹۶). تحلیلی بر بیگانگی تحصیلی دانشجویان و عوامل مرتبط با آن. *مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران*. ۶(۱)، ۹۱-۱۱۷.

References

- Aafreen, M., Priya, V., & Gayathri, R. (2018). Effect of stress on academic performance of students in different streams. *Drug Invention Today*. 10(9), 1776-80.
- Abdulrazzaq, N., Kamal, M., Muhsen, A., Tareq, A., Al Zubaidi, R., & Al Mousawi, A. (2017). Academic failure and students' viewpoint: The influence of individual, internal and external organizational factors. *Scientific Journal of Medical Research*. 1(1), 1-5.
- Ailes II, L., Alvarado, N., Amundson, S., Bruchey, J., & Wheeler, C. (2017). Expectations versus Reality: First-year Students' Transition into Residential Living. *Journal of the Student Personnel Association at Indiana University*, 34-48. Retrieved from <https://scholarworks.iu.edu/journals/index.php/jiuspa/article/view/24058>
- Alves-Martins, M., Peixoto, F., Gouveia-Pereira, M., Amaral, V. & Pedro, I. (2002). Self-esteem and academic achievement among adolescents. *Educational Psychology*. 22(1), 51-62.

- Austin, E., Saklofske, D., & Mastoras, S. (2010). Emotional intelligence, coping and exam-related stress in Canadian undergraduate students. *Aust J Psychol.* 62(1), 42-50.
- Baik, C., Naylor, R., Arkoudis, S., & Dabrowski, A. (2019). Examining the experiences of first-year students with low tertiary admission scores in Australian universities. *Studies in Higher Education.* 44(3), 526-538.
- Banerjee, P. A. (2016). A systematic review of factors linked to poor academic performance of disadvantaged students in science and math's in schools. *Cogent Education.* 3(1), 1-17.
- Basow, S. A., & Gaugler, T. (2017). Predicting adjustment of US college students studying abroad: Beyond the multicultural personality. *International Journal of Intercultural Relations.* 56, 39-51.
- Bengtsson, M., & Ohlsson, B. (2010). The nursing and medical Students motivation to attain knowledge. *Nurse Educ Today.* 30(2), 150-156.
- Bordbar, F., Nakar, M., Yazdani, F., & Alipoor, A. (2011). Comparing psychological well-being level of the students University in view of demographic and academic performance variables. *Social and Behavioral Sciences.* 29, 663-669.
- Cabrera, L., Tomás, J., Álvarez, P. Y., & Gonzalez, M. (2006). The problem of university dropout. *RELIEVE.* 12(2), 171-203.
- Cizek, G. J. (2004). Cheating in academics. In C. Spielberger (Ed.), *Encyclopedia of applied psychology* (307-311). San Diego, CA: Academic.
- Clark, C. (2008a). The Dance of Incivility in Nursing Education as Described by Nursing Faculty and Students. *ANS Advances in Nursing Science.* 31(4), 37-54.
- Clark, C. (2008b). Student Perspectives on Faculty Incivility in Nursing Education: An Application of the Concept of Rankism. *Nursing Outlook.* 56(1), 4-8.
- Cocorada, E. (2016). Achievement emotions and performance among university students. *Bulletin of the Transilvania University of Brasov Series VII: Social Sciences Law.* 9(2), 119-28.
- Dutt, D., Pandey, G. K., Pal, D., Hazra, S., & Dey, T. K. (2013). Magnitude, types and sex differentials of aggressive behaviour among school children in a rural area of west Bengal. *Indian J Community Med.* 38(2), 109-13.
- Dziwornu, R. K. (2013). Factors Affecting Mobile Phone Purchase in the Greater Accra Region of Ghana: A Binary Logit Model Approach. *Int J Market Stud.* 5(6), 151-163.
- Farruggia, S. P., Han, C. W., Watson, L., Moss, T. P., & Bottoms, B. L. (2018). No cognitive Factors and College Student Success. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice.* 20(3), 308-327.
- Fatseas, M., Serre, F., Swendsen, J., & Auriacombe, M. (2018). Effects of anxiety and mood disorders on craving and substance use among patients with substance use disorder: An ecological momentary assessment study. *Drug Alcohol Depend.* 187, 242-248.

- Ferrão, M., & Leandro Almeida, L. (2019). Differential effect of university entrance score on first-year students' academic performance in Portugal. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 44(4), 610-622.
- Go, M. H., Tucker, J. S., Green, H. D., Pollard, M., & Kennedy, D. (2012). Social distance and homophily in adolescent smoking initiation. *Drug and Alcohol Dependence*. 124(3), 347-354.
- Gobbi, G., Comai, S., & Debonnel, G. (2014). Effects of quetiapine and olanzapine in patients with psychosis and violent behavior: a pilot randomized, open-label, comparative study. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 10, 757-765.
- Haynes, E. (2012). *Make Every Minute Count*. London: Kogan Page
- Kahu, E. R. & Nelson, K. (2018). Student engagement in the educational interface: understanding the mechanisms of student success. *Higher Education Research & Development*. 37(1), 58-71.
- Kaith, N. K., Burnett, M. S., PettiJohen, C. E., & Gilbert, P. S. (2005). A Comparison of Professor and Student Viewpoints Regarding Attendance and Excused Absences. *Journal for Advancement of Marketing Education*. 7(1), 47-57.
- Kalimullina, A. M., Khodyrevab, E. A., & Koinova-Zoellner, J. (2016). Development of Internal System of Education Quality Assessment at a University. *International Journal of Environmental and Science Education*. 11(13), 6002-13.
- Keogh, E., & French, C. C. (2001). Test Anxiety, Evaluation Stress, and Susceptibility to Distraction from Threat. *European Journal of Personality*. 15(2), 123-241.
- Kimbrel, N. A., Meyer, E. C., DeBeer, B. B., Gulliver, S. B., & Morissette, S. B. (2014). A 12 Month prospective study of the effects of PTSD depression comorbidity on suicidal behavior in Iraq/Afghanistan-era veterans. *Psychiatry Research*. 30(243), 97-99.
- Kinnunen, J. M., Lindfors, P., Rimpelä, A., Salmela-Aro, K., Rathmann, K., Perelman, J., ... & Lorant, V. (2016). Academic well-being and smoking among 14- to 17-year-old schoolchildren in six European cities. *Journal of Adolescence*. 50, 56-64.
- Kruschke, J., & Hullinger, R. (2010). *Evolution of attention in learning*. In N. Schmajuk (Author), *Computational Models of Conditioning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kuznekoff, J. H., Munz, S., & Titsworth, S. (2015). Mobile Phones in the Classroom: Examining the Effects of Texting, Twitter, and Message Content on Student Learning. *Commun Educ*. 64(3), 344-365.
- Lambert, L., Passmore, H. A., & Joshanloo, M. (2019). A Positive Psychology Intervention Program in a Culturally-Diverse University: Boosting Happiness and Reducing Fear. *J Happiness Stud*. 20(4), 1141-62.
- Lee, J. K. (2011). Higher Education and Happiness in the Age of Information. *Higher Education Review*. 43(3), 70-79.
- Lepp, A., Barkley, J. E., & Karpinski, A. C. (2015). The Relationship Between Cell Phone Use and Academic Performance in a Sample of U.S. College Students. *SAGE Open*. 5(1), 1-8.

- Liu, G., Teng, X., Lu, C., & Yang, K. (2018). A Study of Relationship between Perfectionism and Academic Achievement of Chinese University Students from the Perspectives of Variable-centered and Person-centered Analysis. *Proceedings of the 2018 2nd International Conference on Management, Education and Social Science (ICMESS 2018)*. <https://doi.org/10.2991/icmess-18.2018.81>
- Liu, J. T., Meng, X. P., & Xu, Q. Z. (2006). The relationship between test anxiety and personality, self-esteem in grade one senior high students. *Zhonghua Yu Fang Yi Xue Za Zhi*. 40(1), 50-52.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., & Schkade, D. (2005). Pursuing Happiness, The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*. 9(2), 111-131.
- Mackenzie, A., & Nickerson, P. (2009). *The Time Trap: The Classic Book on Time Management*. (Fourth edition). New York: Amacom.
- McClure, A. C, Tanski S. E, Kingsbury, J, Gerrard, M., & Sargent, J. D. (2010), Characteristics associated with low self-esteem among US adolescents, *Academic Pediatrics*. 10(4), 238-244.
- Naz, R., Abid, F., Naz, T., Tariq, S., & Aleem, S. A. (2019). Self-Image and Its Impact on Academic Performance of Undergraduate Medical Students in Karachi. *Ann Jinnah Sindh Med Uni*. 5(1), 31-34.
- Nichols, E. E. (2015). *Development of a program improvement plan for high-fidelity patient simulation in associate degree nursing programs: An action research study*. PHD Thesis of Education, Capella University.
- Noronha, L., Monteiro, M., & Pinto, N. (2018). A Study on the Self Esteem and Academic Performance Among the Students. *International Journal of Health Sciences and Pharmacy (IJHSP)*. 2(1), 1-7.
- Pascoe, M. C., Hetrick, S. E., & Parker, A. G. (2019). The impact of stress on students in secondary school and higher education. *International Journal of Adolescence and Youth*. <https://doi.org/10.1080/02673843.2019.1596823>
- Pekrun, R., Elliot, A. J. & Maier, M. A. (2009). Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance. *Journal of educational Psychology*. 101(1), 115-135.
- Petrides, K. V., Chamoro-Premuzic, T., Frederickson, N., & Furnham, A. (2005). Explaining individual differences in scholastic behavior and achievement. *British Journal of Educational Psychology*. 75(2), 239-255.
- Pozos-Radillo, B. E., Preciado-Serrano, M. L., Acosta-Fernández, M., Aguilera-Velasco, M. L., & Delgado-García, D. D. (2014). Academic stress as a predictor of chronic stress in university students. *Psicol Educ*. 20(1), 47-52.
- Rafoth, M. A. (2004). Academic failure, prevention of. In C. D. Spielberger, & C. D. Spielberger (Ed.), *Encyclopedia of applied psychology* (Vol. 1). Boston, MA: Academic Press.
- Robert, P. O., Kuipers, M. A. G., Rathmann, K., Moor, I., Kinnunen, J. M., Rimpelä, A., ... & Lorant, V. (2019). Academic performance and adolescent smoking in 6 European cities: the role of friendship ties. *International Journal of Adolescence and Youth*. 24(1), 125-135.

- Ross, C. E., & Broh, B. A. (2000). The roles of self-esteem and the sense of personal control in the academic achievement process. *Sociology of Education*, 73(4), 270-284.
- Rowell, L., & Hong, E. (2013). Academic Motivation: Concepts, Strategies, and Counseling Approaches. *Professional School Counseling*, 16(3), 158-171.
- Rudolph, K. D. (2012). Stress and Depression-The Role of Stress in Depression, The Impact on Academic Functioning and Educational Progress. [Cited 2012 Aug 19]. Available from: <http://education.stateuniversity.com/pages/2457/Stress-Depression.html>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). *An overview of Self-determination Theory: An organismic-dialectical perspective*. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of self-determination research*. 3-33. Rochester, NY: The University of Rochester Press.
- Safree-Yasin, A., & Adawiah-Dzulkipli, M. (2009). Differences in Psychological problems between Low and High Achieving students. *The Journal of Behavioral Science*, 4(1), 60-71.
- Saklofske, D. H., Austin, E. J., Mastoras, S. M., Beaton, L., & Osborne, S. E. (2012). Relationships of personality, affect, emotional intelligence and coping with student stress and academic success: different patterns of association for stress and success. *Learn Individ Differ*, 22(2), 251-257.
- Schmidt, C. K., & Welsh, A. C. (2011). College Adjustment and Subjective Well-Being When Coping with a Family Member's Illness. *Journal of Counseling & Development*, 88(4), 397-406.
- Singh, S., Jha, S. K., Punia, A., & Babita, B. (2019). The Relationship between Test Anxiety and Academic Performance among Undergraduate Medical Students: A Cross-sectional Study. *International Conference on Sustainable Computing in Science, Technology & Management (SUSCOM-2019)*.
- Slomp, F. M., Bara, T. S., Picharski, G. L., & Cordeiro, M. L. (2019). Association of Cigarette Smoking With Anxiety, Depression, and Suicidal Ideation Among Brazilian Adolescents. *Neuropsychiatr Dis Treat*, 15, 2799-08.
- Subramaniam, B. S., Hande, S., & Komattil, R. (2013). Attendance and Achievement in Medicine: Investigating the Impact of Attendance Policies on Academic Performance of Medical Students. *Ann Med Health Sci Res*, 3(2), 202-205.
- Suh, S., & Suh, J. (2006). Educational engagement and degree attainment among high school dropouts. *Educational Research Quarterly*, 29(3), 11-20.
- Taghipour Javan, A., Framarzi, S., Ahmad Abedi, F., & Nattaj, H. (2014). Effectiveness of Rhythmic play on the Attention and Memory functioning in Children with Mild Intellectual Disability (MID). *International Letters of Social and Humanistic Sciences*, 17, 9-21.
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Foundations of Mixed Method Research: Integrating Quantitative and Qualitative Techniques in the Social and Behavioral Sciences*, London: Sage Publications.

- Tiwari, K. S., Khamari, J., & Sahu, N. (2014). A comparison on the span of attention with meaningful and no meaningful words. *Journal of Research and Method in Education (IOSR-JRME)*. 4(1), 33-7.
- Widyastuti, T., Kurniawan, A., & Chandra, N. P. (2017). Coping Strategies on Students After Experiencing Academic Failure: An Indigenous Study in Javanese Context. *Working Paper Series*. 3, 2-12.
- Woolfolk, A. E. (2004). *Educational Psychology* (5th Edition). USA: Allyn and Bacon.