تعاملات بیرونی استاد- دانشجو بر اساس رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت علمی[1]

حلیمه عبداله‌پور[2]
اصغر سلطانی[3]
کرامت اسمی[4]

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۸/۲ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۵/۲۹ دفعات ویرایش: ۲

چکیده

افزایش و بهبود کیفیت تعامل میان دانشجویان با استادان، به رشد علمی، اجتماعی و حرفه‌ای دانشجویان کمک می‌کند. بر این اساس، هدف پژوهش حاضر، پیش‌بینی تعاملات بیرونی استاد- دانشجو بر اساس رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیات علمی بود. روش پژوهش حاضر توصیفی و طرح آن همبستگی بود. جامعه آماری شامل همه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان در سال تحصیلی ۹۶-۹۵ بود که از میان آن‌ها ۱۱۰ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش پرسشنامه ادراکات و فعالیت‌های اعضای هیئت-علمی بود. ضریب پایایی ابزار با روش همگونی درونی ۰/۸۳ برآورد گردید. نتایج مدل‌سازی معادلات ساختاری

---

۱. مقاله حاضر برگرفته از پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مطالعات برنامه‌درسی با عنوان «پیش‌بینی تعاملات بیرونی استاد- دانشجو بر اساس رفتارهای آموزشی، فعالیت‌های حرفه‌ای/ وضعیت‌ها و تعاملات اتفاقی اعضاء هیئت علمی»، است که در سال ۹۶-۹۵ در دانشگاه شهید باهنر کرمان انجام شده است.

۲. کارشناس ارشد مطالعات برنامه‌درسی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران، پست الکترونیک: H.abdollahpour۳۱۲@gmail.com

۳. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران، مسئول مکاتبه، پست الکترونیک: A.soltani.edu@uk.ac.ir

۴. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه شهید باهنر کرمان، کرمان، ایران، پست الکترونیک: Km.esmi@uk.ac.ir

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

(SEM) با استفاده از نرم افزار AMOS۲۳ نشان داد که رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی، و تعاملات اتفاقی، پیش‌بین مناسبی برای تعاملات حقیقی استاد- دانشجو هستند و در مجموع ۷۹ درصد از واریانس این تعاملات را تبیین می‌کند. نتایج همچنین نشان داد که تعاملات اتفاقی، پیش‌بین مناسبی برای تعاملات حقیقی استاد–دانشجو است. بررسی نقش میانجی تعاملات اتفاقی استاد – دانشجو در مدل نیز بیانگر این بود که هر دو متغیر برونزای رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای با میانجی متغیر تعاملات اتفاقی، پیش‌بین مناسبی برای تعاملات حقیقی هستند. این نتایج دلالت‌های مهمی برای بهبود تعامل و ارتباط استاد – دانشجو در جهت رشد و پیشرفت دانشجویان در نظام آموزش عالی ایران دارد.

واژگان کلیدی: تعامل استاد- دانشجو، رفتارهای آموزشی، فعالیت‌های حرفه‌ای، هیات علمی، دانشجو.

مقدمه و بیان مساله

اگرچه بیشترین تعامل و ارتباط میان استاد و دانشجو در محیط دانشگاه، مربوط به تعاملات و ارتباطات داخل کلاس و در جریان فرایند آموزش است، با این‌حال ارزش آموزشی تعاملات بیرون از کلاس[۱] (بیرونی) استاد – دانشجو جایگاهی مهم در آموزش عالی دارد و بخش زیادی از پژوهش‌های این حوزه را تشکیل می‌دهد (کاکس و همکاران[۲]، ۲۰۱۰). بررسی‌ها نشان داده است که تعاملات بیرونی استاد–دانشجو می‌تواند تاثیری مهم در چگونگی رشد و پیشرفت دانشجویان داشته باشد (چانگ[۳]، ۲۰۰۵). تعاملات خارج از کلاس میان استاد و دانشجو که غیررسمی نیز نامیده می‌شوند (کیم[٤] و ساکس[٥]، ۲۰۰۹)، در مقوله‌های مختلفی مانند: میزان رضایت آن‌ها از برنامه‌های دانشگاه، رشد عقلانی و شخصی دانشجو، رشد مهارت‌های شناختی، نگرش‌ها و ارزش‌ها، پیشرفت تحصیلی، موضوعات مرتبط با ادامهٔ تحصیل دانشجویان، برنامه‌های شغلی و همچنین ماندگاری دانشجویان در دانشگاه تاثیرگذار بوده است (پاسکارلا[٦]، ۱۹۸۰؛ پاسکارلا و ترنزینی[۷]، ۲۰۰۵).

تعاملات بیرون از کلاسِ استاد–دانشجو (بیرونی)، به دو دسته تعاملات اتفاقی و گاه به گاه[۸] و تعاملاتی با کیفیت کیفیت بالاتر، هدف‌مندتر و طولانی‌تر که حقیقی یا غیرموقت[۹] نامیده می‌شوند، تقسیم می‌گردند (کو[۱۰] و هو[۱۱]،

۱. Out-of-class interactions
۲. Cox et al.
۳. Chang
٤. Kim
٥. Sax
٦. Pascarella
۷. Terenzini
۸. Casual
۹. Substantive
۱۰. Kuh
۱۱. Hu

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

۲۰۰۱). بر این اساس، کیفیت و هدف تعاملات استاد – دانشجو اهمیت بیشتری از تعداد و فراوانی آن‌ها دارند (پاسکارلا و ترنزینی، ۲۰۰۵)، به گونه‌ای که تعاملات با کیفیت و با هدفمندیِ بیشتر که ماهیتی حقیقی دارند، شخصیت و منش علمی دانشگاه و همچنین رشد دانشجویان را تقویت کرده و افزایش می‌دهند (کاکس و همکاران، ۲۰۱۰، ایشیاما[۱]، ۲۰۰۲). با این‌حال علیرغم اهمیت تعاملات حقیقی استاد-دانشجو و نقش آن در شکل‌گیری بروندادهای آموزشی مثبت دانشجویان در دانشگاه، نتایج پژوهش‌های مختلف حاکی از آن است که این‌گونه تعاملاتِ سازنده و اساسی میان استاد و دانشجو به ندرت رخ می‌دهند. بر اساس نتایج پژوهش‌های چانگ (۲۰۰۵)، کاتن[۲] و ویلسن[۳] (۲۰۰۶) و کاکس و اوریهوک[٤] (۲۰۰۷)، میزان وقوع چنین تعاملاتی در محیط‌های دانشگاهی نسبتاً معدود بوده و طی چند دهه گذشته نیز افزایش چندانی نداشته است. در واقع تعاملات حقیقی، پایدار و هدفمند میان اعضای هیئت‌علمی و دانشجویان رویدادی نامعمول بوده که به ندرت رخ می‌دهد. نتایج پژوهش ویاندن[٥] (۲۰۰٦) در مورد دلایل وقوع اندک چنین تعاملات با اهمیتی در محیط‌های دانشگاهی نشان می‌دهد که دانشجویان اغلب نمی‌دانند که چگونه در خارج از کلاس درس با اساتید خود تعامل داشته باشند و حتی عده‌ای از چرایی و اهمیت چنین تعاملاتی بی‌خبرند. برخی پژوهش‌های دیگر نشان داده‌اند که دانشجویانِ عمدتاً تازه‌وارد و آن‌هایی که آشنایی کمی با هنجارهای دانشگاهی دارند و همچنین دانشجویان با سطوح پایین اعتماد به نفس و خودکارآمدی، توانایی کمی در ارتباط برقرار کردن و گفتگو با اعضای هیئت-علمی دارند (کاکس و همکاران، ۲۰۱۰).

سوی دیگرِ معادلهٔ ارتباط میان استاد و دانشجو، یعنی تمایل اعضای هیئت‌علمی به تعاملات بیرونیِ سازنده و حقیقی با دانشجویان، موضوع برخی پژوهش‌های دیگر بوده است. اساتید با شخصیت‌های دوستانه و صمیمی[٦] و مهارت‌های اجتماعی قوی‌تر، سطوح بالاتری از تعامل را با دانشجویان نشان می‌دهند (اینرسن[۷] و کلارک‌برگ[۸]، ۲۰۰٤؛ ویلسن و همکارن، ۱۹۷٤). علاوه بر ویژگی‌های شخصیتی و فردی اعضای هیئت‌علمی، پژوهش‌ها نشان داده است که استادان با فلسفهٔ آموزشی دانشجومحور و آن‌هایی که فرایند تدریس را بخش اساسی نقش خود به‌عنوان یک استاد دانشگاه در نظر می‌گیرند، تعاملاتی حقیقی، طولانی‌تر و با کیفیت با

۱. Ishiyama
۲. Cotten
۳. Wilson
٤. Orehovec
٥. Vianden
٦. friendly
۷. Einarson
۸. Clarkberg

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

دانشجویان خود در بیرون از کلاس درس دارند (کاتن و ویلسن، ۲۰۰٦؛ اینرسن و کلارک‌برگ، ۲۰۰٤؛ گولد[۱] و پرایبنو[۲]، ۲۰۰۰). این پژوهش‌ها نشان‌دهنده نقش تاثیرگذار نوع رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی در کلاس کلاس درس بر شکل‌گیری تعاملات بیرونی آن‌ها با دانشجویان است. چنین ویژگی‌هایی می‌تواند رفتارها و سبک‌های آموزشی و تدریس را به گونه‌ای شکل دهد که منجر به ارسال سیگنال، علامت و پیام به دانشجویان، مبنی بر در دسترس بودن و تمایل و علاقه استاد به ایجاد تعامل در خارج از کلاس درس باشد. رفتارهایی مانند: دعوت گاه‌به‌گاه اما مکرر از دانشجویان برای پرسیدن سوال در طول کلاس و بعد از آن، حالات چهره، پاسخ به پرسش‌ها به‌گونه‌ای که نشان‌دهنده تمایل واقعی استاد برای کمک به دانشجویان باشد، از این جمله‌اند (کاکس و همکاران، ۲۰۱۰). بروز چنین رفتارهایی از سوی اعضای هیئت‌علمی در کلاس درس، به تشویق دانشجویان برای برقراری ارتباط و تعامل با اساتید خود در خارج از کلاس درس کمک می‌کند (کاتن و ویلسن، ۲۰۰٦؛ اسنو[۳]، ۱۹۷۳). برای آغاز تعامل در بیرون از کلاس درس، دانشجویان به دنبال استادانی هستند که سرنخ‌های مشخصی در کلاس، مبنی بر تمایل به برقراری ارتباط با دانشجویان ارائه کنند (کول[٤]، ۲۰۰۷).

علاوه بر تاثیرگذار بودن فعالیت‌های آموزشی اعضای هیئت‌علمی در کلاس درس (تعامل درونی) بر تعامل بیرونی آنان با دانشجویان، سایر فعالیت‌های حرفه‌ای و مسئولیت‌های اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه، مانند پژوهش، ارائه خدمات و همچنین برخی وضعیت‌های اعضای هیئت‌علمی مانند نوع استخدام (تمام وقت یا پاره وقت، رسمی یا غیررسمی)، بر سطح و کیفیت تعاملات استاد-دانشجو اثرگذار است. پژوهش‌ها نشان داده است که احتمال تعامل خارج از کلاس اساتید غیررسمی و یا مشروط[٥] با دانشجویان، نسبت به استادان رسمی، کمتر است (گولد و پرایبنو، ۲۰۰۰؛ اومباخ[٦]، ۲۰۰۷).

علیرغم نادر بودن تعاملات حقیقی و غیرموقت میان استادان و دانشجویان در محیط دانشگاه، وقوع تعاملات اتفاقی و موقت، فراوانی بیشتری دارد. این تعاملات به شکل سلام‌وعلیک و خوش‌وبش مختصر و یا گفتگوهای کوتاه، گاه به گاه و موقتی میان استاد و دانشجو رخ می‌دهند. با این‌که پژوهش‌ها رابطه مستقیمی میان میزان وقوع این نوع از تعاملات با رشد، پیشرفت علمی و یا افزایش مهارت‌های شناختی و بهبود رضایت دانشجویان از برنامه‌های دانشگاهی نشان نمی‌دهند، با این‌حال برخی پژوهش‌ها نقشی میانجی میان رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اساتید با تعاملات حقیقی، برای تعاملات اتفاقی قائل هستند. مثلا کاکس و اوریهوک

۱. Golde
۲. Pribbenow
۳. Snow
٤. Cole
٥. Contigent
٦. Umbach

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

(۲۰۰۷)، در بررسی خود در مورد انواع تعاملات میان استادان و دانشجویان به این نتیجه رسیدند که ارتباط اتفاقی و تصادفی[۱] میان استادان و دانشجویان می‌تواند در نقش آغازگر و تخته‌پرش برای تعاملات هدفمندترِ بعدی عمل نماید. کالول[۲] و لیفکا[۳] (۱۹۸۳) نیز وجود چنین تعاملاتی را عاملی برای انسانی شدن بیشتر محیط دانشگاه در نظر می‌گیرند.

اگرچه نقش کلیدی تعاملات حقیقی و پایدار استاد-دانشجو در پیشرفت دانشجویان در پژوهش‌های مختلفی اثبات شده است، با این‌حال این مساله مطرح می‌گردد که چه عواملی و تا چه اندازه می‌توانند بر وقوع بیشتر این تعاملاتِ ارزشمند تاثیرگذار باشند؟ از میان رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی و سایر وظایف حرفه‌ای آن‌ها، کدام عامل تاثیر قوی‌تری بر شکل‌گیری این روابط دارد و آیا وقوع تعاملات اتفاقی و موقت میان استادن و دانشجویان، نقشی میانجی میان رفتارهای آموزشی استادان در کلاس درس و همچنن دیگر وظایف آنان در کسوت عضو هیئت‌علمی ، با تعاملات حقیقی، پایا و معنادار ایفاء می‌کند؟ نقش این تعاملات اتفاقی در بروز تعاملات حقیقی میان استاد-دانشجو چگونه است؟ در پژوهش حاضر، چگونگی این روابط برای اولین بار در یک زمینه ایرانی بررسی شده است.

ادبیات پژوهش

چارچوب‌های مفهومی و نظریه‌های مختلفی برای تبیین جنبه‌های مختلف تعامل استاد-دانشجو ارائه شده است (کول و گریفین[٤]، ۲۰۱۳). این چارچوب‌های نظری روشن کننده چرایی ارتباط استاد-دانشجو و چگونگی تاثیر آن بر نتایج آموزشی هستند. این نظریه‌ها شامل نظریه تبادل اجتماعی هومنز[٥]، نظریه اجتماعی‌شدن[٦] از براگ[۷]، نظریه یادگیری اجتماعی بندورا[۸]، نظریه درگیری[۹] آستین[۱۰] (۱۹۸٤) و نظریه سازگاری[۱۱] تینتو[۱۲] (۱۹۷۵) می‌شوند. می‌شوند.

۱. Incidental
۲. Colwell
۳. Lifka
٤. Griffin
٥. Homans' social exchange theory
٦. Socialization
۷. Bragg
۸. Bandura
۹. involvement theory
۱۰. Astin
۱۱. Integration theory
۱۲. Tinto

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

بنابر چارچوب‌های تبادل اجتماعی، دانشجویان در تعامل با اساتید خود قرار می‌گیرند تا به حمایت‌های لازم برای بهبود نتایج آموزشی خود دست یابند (کول و گریفین، ۲۰۱۳) و در عوض، اعضای هیئت‌علمی هزینه و فایده احتمالی از تعامل با دانشجویان را می‌سنجند (اگان و همکاران[۱]، ۲۰۱۱). بر اساس نظریه اجتماعی شدن، دانشجویان طی فرایند اجتماعی شدن، دانش، مهارت‌ها و آمادگی‌هایی را کسب می‌کنند که بر پذیرش آن‌ها به‌عنوان عضوی از جامعه دانشگاهی تاثیر می‌گذارد (وایدمن[۲]، ۱۹۸۹). اعضای هیئت‌علمی نیز در فرایند اجتماعی شدن به دانشجویان کمک می‌کنند تا اطلاعات بیشتری در مورد رشته تحصیلی خود به دست آورند و هنجارها و ارزش‌های دانشگاهی را به آن‌ها معرفی کنند (کول و گریفین ، ۲۰۱۳). نظریه یادگیری اجتماعی بندورا (۱۹۷۷)، یادگیری‌ها و تغییراتی را تبیین می‌کند که طی تعاملات استاد–دانشجو رخ می‌دهد. بر اساس این نظریه، یادگیری از طریق الگوهای اجتماعی[۳] (در اینجا اعضای هیئت‌علمی) رخ می‌دهد. استادان دانشگاه به‌عنوان به‌عنوان الگوهای اجتماعی، پیام‌ها و سیگنال‌هایی ارسال می‌کنند که نشان می‌دهد کدام ارزش‌ها و رفتارها در زمینه آکادمیک دانشگاه مناسب هستند (کاکس و همکاران، ۲۰۱۰).

از سوی دیگر، تعامل استاد–دانشجو به‌عنوان شکلی از درگیری آکادمیک[٤] دانشجویان مفهوم‌پردازی می‌شود (چانگ، ۲۰۰۵). آستین (۱۹۸٤)، معتقد است که پیشرفت و یادگیری دانشجویان وابسته به چگونگی درگیرشدن دانشجو در محیط دانشگاه است. نظریه درگیری آستین بر مکانیسم‌ها و فرایندهایی تاکید دارد که منجر به تسهیل جریان رشد و پیشرفت دانشجویان می‌گردد. بر اساس این نظریه، یادگیری و رشد دانشجو زمانی به حداکثر خود می‌رسد که زمان و انرژی بیشتری را صرف تجارب معنادار[٥] در محیط دانشگاه کند (کیم و ساکس، ۲۰۰۹). ۲۰۰۹). بر این اساس، تعاملات حقیقی استاد–دانشجو به‌عنوان یکی از مهم‌ترین تجارب معنادار دانشگاهی، نقش مهمی در یادگیری و رشد دانشجویان ایفاء می‌کند.

یکی دیگر از نظریه‌های تبیین کننده رابطه استاد–دانشجو، نظریه سازگاری تینتو (۱۹۷۵) است. این نظریه به‌عنوان یکی از چارچوب‌های مفهومی راهنما برای پژوهش‌هایی استفاده می‌شود که موضوع آن‌ها بررسی سازگاری اجتماعی دانشجو در دانشگاه است. بر اساس این نظریه، ارتباط دانشجویان با اعضای هیئت‌علمی به دو مقوله تجارب آکادمیک‌محور و تجربه‌های اجتماعی‌محور[٦] تقسیم می‌شود (کول و گریفین، ۲۰۱۳). بر این اساس، تعامل استاد–دانشجو می‌تواند حول موضوعات علمی و دانشگاهی و یا مسائل عمومی‌تر رخ دهد. نظریه

۱. Eagan et al.
۲. Weidman
۳. Social models
٤. Academic involvement
٥. Meaningful experience
٦. Social-related

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

تینتو (۱۹۷۵)، ارتباط نزدیکی با نظریه درگیری آستین دارد. این نظریه، درگیری دانشجو در فعالیت‌های دانشگاهی را مساله‌ای ضروری برای یکپارچه شدن و سازگاری دانشجویان در محیط دانشگاه می‌داند به‌طوری که موجبات ماندگاری بیشتر آن‌ها را در دانشگاه فراهم می‌آورد (کول و گریفین، ۲۰۱۳؛ کیم و ساکس، ۲۰۰۹). بر این اساس، ماندگاری دانشجو در دانشگاه به توانایی سازگاری اجتماعی و آکادمیک با زندگی در محیط دانشگاه بستگی دارد. تعاملات سازنده و حقیقیِ استاد- دانشجو، از مهم‌ترین بسترهای سازگاری آکادمیک و اجتماعی دانشجویان است.

پژوهش‌های انجام شده در حوزه تعامل استاد-دانشجو متمرکز بر دو مقوله تعاملات داخل کلاس و تعاملات خارج از کلاس (بیرونی)، و همچنین تاثیر این دو نوع تعامل بر پیشرفت و رشد دانشجویان است. نتایج برخی پژوهش‌ها نشان داده که نوع، کیفیت و میزان تعاملات داخل کلاس بر تعاملات بیرونی تاثیر گذار است. کاکس و همکارن (۲۰۱۰) در پژوهش خود روی اعضای هیئت‌علمی ٤٥ دانشگاه، عوامل شخصی، موسسه‌ای و آموزشی تاثیرگذار بر تعداد و نوع تعاملات خارج از کلاس اعضای هیئت‌علمی با دانشجویان را بررسی کردند. نتایج این بررسی نشان داد که ۱۱ درصد از واریانس تعاملات بیرون از کلاس استادان با دانشجویان توسط فعالیت‌های آموزشی استادان در کلاس درس تبیین می‌گردد. نتایج پژوهش استیل[۱] (۱۹۹۷) نیز نشان داد که ارائه تکالیف چالش‌برانگیز، به ایجاد و گسترش تعامل اطمینان بخش میان استاد و دانشجو در خارج از کلاس درس کمک می‌کند. نقش رفتارهای آموزشی استاد در کلاس درس بر تمایل دانشجویان به برقراری ارتباط موثر در خارج از کلاس درس در پژوهش‌های دیگری نیز بررسی شده است.

نتایج پژوهش هرتادو و همکاران[۲] (۲۰۱۱) نشان داد، دانشجویانی که از لحاظ عقلانی و شخصی با آن‌چه در برنامه‌های دانشگاهی رسمی (مانند سبک تدریس استاد) رخ می‌دهد، ترغیب می‌شوند، به دنبال تعاملات بیشتری با استاد خود در خارج از کلاس درس هستند تا از این طریق رضایت خود را از آن‌چه در کلاس درس کسب کرده‌اند، افزایش دهند. علاوه بر این، پژوهش‌های کول (۱۹۹۹) و پاسکارلا (۱۹۸۰) نیز نشان داد که وجود علایق و خواست‌های مشترک استاد با دانشجویان، عاملی دیگر در افزایش میزان تعاملات است.

بخش دیگری از پژوهش‌های مرتبط با تعاملات بیرونی استاد-دانشجو، در ارتباط با کارکردها و سایر فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیات علمی در دانشگاه (علاوه بر تدریس) است که عمدتا شامل پژوهش و خدمات دیگر می‌شود. موسسات آموزش عالی بسته به نوع موسسه و مأموریت‌شان از اعضای هیات علمی می‌خواهند که بین سه فعالیت تدریس، پژوهش و خدمات، تعادل ایجاد نمایند (کول و گریفین، ۲۰۱۳). در این بین، کارکرد خدمات بیش از همه به‌عنوان فعالیتی حرفه‌ای از سوی اعضای هیئت‌علمی شناخته می‌شود. این

۱. Steele
۲. Hurtado et al.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

کارکرد شامل شکل‌های مختلف تعامل استاد–دانشجو است و فراتر از ارتباطات درس‌محور کلاسی و سنتی گسترش می‌یابد. از جمله این فعالیت‌ها می‌توان به ارائه مشاوره برای گروه‌های مختلف دانشجویی، برگزاری جلسات با دانشجویان در مورد رشد حرفه‌ای و شخصی آن‌ها و مواردی مانند آن اشاره کرد (تیرنی[۱] و بنسایمون[۲]، ۱۹۹٦). پژوهش کاکس و همکاران (۲۰۱۰) در مورد ارتباط میان فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی و تعاملات حقیقی استاد–دانشجو نشان داد که میان این تعاملات و فعالیت‌های حرفه‌ای استادان در دانشگاه رابطه مثبت و معناداری وجود دارد.

پژوهش‌های مرتبط با تعامل استاد–دانشجو در دانشگاه‌های ایران، در دو زمینه پژوهش‌های کمی و کیفی انجام شده است. برخی از این پژوهش‌ها عواملی را بررسی کرده‌اند که منجر به برقراری ارتباط بین استاد و دانشجو می‌گردد. ترابی و ظهیری(۱۳۹۱)، ویژگی‌های فردی، علمی و حرفه‌ای و عوامل محیطی اساتید دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور را در شکل‌گیری تعاملات استاد–دانشجو بررسی کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که ویژگی‌های فردی، اخلاقی و شخصیتی اساتید در برقراری ارتباط موثر است. با این‌حال نتایج نشان داد که بیشترین عامل برقراری ارتباط میان استادان و دانشجویان مربوط به چگونگی توانمندی‌های حرفه‌ای و علمی استادان می‌باشد. قدمی و همکاران (۱۳۸٦)، در پژوهش دیگری عوامل موثر در برقراری ارتباط بین دانشجو و استاد از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اراک را بررسی کردند. نتایج حاصل از این پژوهش نشان داد که مهم‌ترین عوامل موثر در ارتباط استاد و دانشجو، فن بیان و رعایت مهارت‌های تدریس توسط استاد و سطح علمی استاد است. بر این اساس، مهارت‌های تدریس استاد عامل مهمی در برقراری ارتباط میان استاد و دانشجویان است. در راستای همین پژوهش، قاضی میرسعید و همکاران (۱۳۹۵) در پژوهش خود عوامل موثر در برقراری ارتباط دانشجو و استاد را از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی تهران بررسی کردند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که عواملی مانند فن بیان و تدریسِ توام با علاقه و رازداری، از مهم‌ترین عوامل موثر در برقراری این تعاملات هستند. همچنین این پژوهش نشان داد که عواملی مانند جنسیت استاد، سخت‌گیری، اختلاف سن و ظاهر استاد اهمیت چندانی در برقراری ارتباط موثر میان استاد و دانشجو ندارد. یعقوبی‌نیا و همکاران (۱۳۹۲)، ارتباط استاد و دانشجو در آموزش بالینی پرستاری را در قالب پژوهشی کیفی بررسی کردند. هدف آن‌ها در این پژوهش تبیین درک استادان و دانشجویان از ارتباط میان استاد و دانشجو بود. نتایج نشان داد که درک استادان و دانشجویان از این ارتباط در دو طبقه بایسته‌های ارتباط، مانند ویژگی‌ها و مهارت‌های ارتباط و گفتگوی ناگفته، یعنی کنش‌ها، وضعیت ظاهری و چهره قرار می‌گیرند. بر این اساس،

۱. Tierney
۲. Bensimon

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

دانشجویان و استادان تعامل و ارتباط را به صورت ضرورت وجود ارتباطی مطلوب و بایسته درک نموده و اثربخشی ارتباط غیرکلامی را در جنبه‌های مختلف ارتباط آموزشی تجربه و درک کرده بودند.

نواح و همکاران (۱۳۹۱)، تاثیر عوامل جامعه‌شناختی بر تعاملات و ارتباطات دانشجویان با استادان را بررسی کردند. نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد که تعاملات استاد-دانشجو با میزان سرمایه‌های آن‌ها (اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی) در بیرون و درون فضای آکادمیک رابطه مثبت و معنادار دارد. در همین راستا، قانعی‌راد (۱۳۸۵) نقش تعاملات دانشجویان و اساتید در تکوین سرمایه اجتماعی دانشگاهی را بررسی کرد. او به این نتیجه رسید که تعاملات خارج از کلاس استاد-دانشجو کم بوده ولی افزایش این ارتباطات می‌تواند بر متغیرهای تحصیلی و روان‌شناختی مانند پیشرفت تحصیلی و اثربخشی دانشجویان تاثیرگذار باشد.

چارچوب مفهومی و سوال‌های پژوهش

نظریه‌های مختلف ارائه شده در حوزه تعامل استاد-دانشجو، از جمله نظریه تبادل اجتماعی هومنز، نظریه اجتماعی شدن براگ، نظریه یادگیری اجتماعی بندورا، نظریه درگیری آستین و نظریه سازگاری تینتو، تاییدکننده نقش کلیدی رفتارها و فعالیت‌های حرفه‌ای استادان در شکل‌گیری و تقویت رابطه و انواع تعامل میان آنان با دانشجویان است. علاوه بر این، نتایج پژوهش‌های متعدد انجام شده مبتنی بر این نظریه‌ها نشان می‌دهد که تعاملات بیرونی استاد-دانشجو می‌تواند نتیجهٔ مستقیم رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی در کلاس درس باشد (کاتن و ویلسن، ۲۰۰۶؛ اینرسن و کلارک‌برگ، ۲۰۰۴؛ گولد و پرایینو، ۲۰۰۰؛ کاکس و همکاران، ۲۰۱۰؛ هرتادو و همکاران، ۲۰۱۱؛ استیل، ۱۹۹۷). از سوی دیگر، سایر فعالیت‌ها و وظایف حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی در مقام استاد دانشگاه، علاوه بر تدریس در کلاس درس، می‌تواند در شکل‌گیری تعاملات خارج از کلاس استاد-دانشجو نیز اثرگذار باشد (گولد و پرایینو، ۲۰۰۰؛ اومباخ، ۲۰۰۷؛ کاکس و همکاران، ۲۰۱۰). نتایج پژوهش‌ها همچنین نشان می‌دهد که رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی می‌تواند بر تعاملات اتفاقی و گاه‌به‌گاه استاد-دانشجو موثر باشد (اوریهوک (۲۰۰۷). برخی پژوهش‌ها نیز نشان‌دهنده رابطه میان تعاملات اتفاقی با تعاملات حقیقی استاد دانشجو است (کاکس و همکاران، ۲۰۱۰). درواقع، تعاملات اتفاقی متغیری میانجی در رابطه میان رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی با تعاملات حقیقی استاد- دانشجو است. بر این اساس، روابط میان مولفه‌های پژوهش حاضر در قالب یک مدل مفهومی مفروض ارائه گردید (شکل ۱). همان‌گونه که در این مدل مفهومی مشخص است، دو مولفه رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی، متغیرهای برون‌زا یا پیش‌بین و متغیرهای تعاملات اتفاقی و تعاملات حقیقی، درون‌زا یا ملاک هستند. پرسش‌های برآمده از مدل مفروض پژوهش نیز به شرح زیر است:

۱. آیا رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی پیش‌بین مناسبی برای تعاملات اتفاقی استاد-دانشجو است؟

۲. آیا رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی پیش‌بین مناسبی برای تعاملات حقیقی استاد-دانشجو است؟

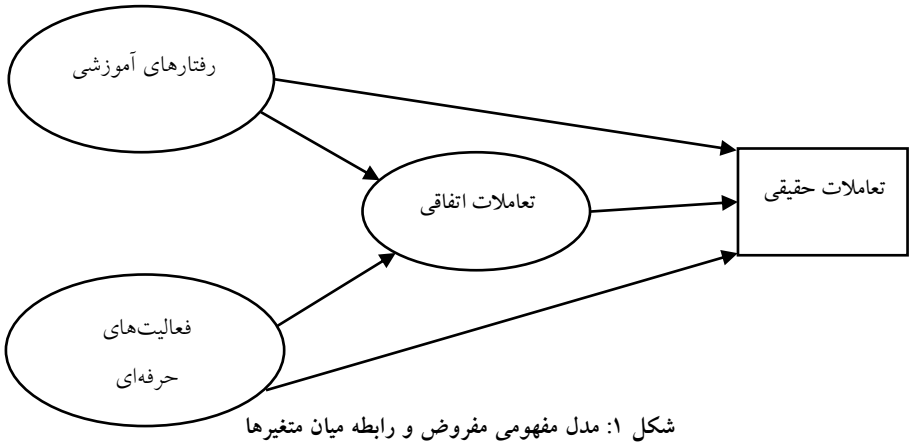
[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

۳. آیا فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی پیش‌بین مناسبی برای تعاملات اتفاقی استاد–دانشجو است؟

٤. آیا فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی پیش‌بین مناسبی برای تعاملات حقیقی استاد–دانشجو است؟

۵. آیا تعاملات اتفاقی استاد–دانشجو پیش‌بین مناسبی برای تعاملات حقیقی استاد–دانشجو است؟



شکل ۱: مدل مفهومی مفروض و رابطه میان متغیرها

روش‌شناسی پژوهش

روش پژوهش حاضر توصیفی و طرح آن همبستگی است. جامعه آماری شامل همه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه شهید باهنر کرمان (رسمی، پیمانی و مدعو) در سال تحصیلی ۹۶–۹۵ به تعداد ۹۳۴ نفر بود. حجم نمونه شامل ۱۱۰ عضو هیئت‌علمی بود که به شکل طبقه‌ای و بر حسب هر یک از دانشکده‌های دانشگاه انتخاب شدند. از این تعداد، ۲۰ نفر(۱۸/۲ درصد) عضو دانشکده ادبیات و علوم انسانی، ۹ نفر(۸/۲ درصد) حقوق و الهیات، ۱۸ نفر(۱۶/۴ درصد) علوم و فیزیک، ۳۶ نفر(۳۲/۶ درصد) فنی و مهندسی، ۱۲ نفر(۱۰/۹ درصد) کشاورزی و ۸ نفر(۷/۳ درصد) عضو دانشکده دامپزشکی بودند. ۷ نفر (۶/۴ درصد) از نمونه آماری نیز دانشکده خود را در پرسشنامه مشخص نکردند. همچنین ۸۵ نفر(۷۷/۳ درصد) از نمونه آماری مرد و ۲۰ نفر (۱۸/۲ درصد) زن بودند. ۵ نفر (۴/۵ درصد) نیز به گزینه جنسیت پاسخ ندادند.

ابزار پژوهش، پرسشنامه ادراکات و فعالیت‌های اعضای هیئت‌علمی، شامل چهار مقیاس و ۳۰ گویه، با اقتباس از پژوهش کاکس و همکاران (۲۰۰۶) بود. مقیاس‌های پرسشنامه شامل رفتارهای آموزشی (۱۸ گویه)، فعالیت‌های حرفه‌ای (۳ گویه)، تعاملات اتفاقی (۳ گویه) و تعاملات حقیقی (۶ گویه) بودند. علاوه بر این، پرسشنامه حاوی تعدادی سوال مربوط به اطلاعات جمعیت‌شناختی بود که جنس، دانشکده، نوع همکاری با دانشگاه، رتبه علمی و

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

سابقه تدریس را می‌سنجید. تحلیل داده‌ها توسط نرم افزارهای آماری SPSS۲۱ (آمار نوصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد، کجی، کشیدگی، آزمون همبستگی پیرسون و آزمون آلفای کرونباخ) و AMOS۲۳ (آزمون مدل‌سازی معادله ساختاری) انجام شد.

برای تعیین پایایی پرسشنامه از روش همسانی درونی استفاده گردید. برای بررسی همسانی درونی از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که میزان تعلق و انسجام درونی گویه‌های چندگانه به یک عامل را اندازه‌گیری می‌کند. بر این اساس، ضریب آلفای کرونباخ برای پرسشنامه پژوهش ۰/۸۳ برآورد گردید که نشان دهنده پایایی مناسب پرسشنامه بود. همچنین ده نفر از متخصصان، با تجربه پژوهش در حوزه آموزش عالی تایید کردند که سوالات پرسشنامه از روایی محتوایی کافی جهت سنجش مولفه‌های پژوهش برخوردار است. جهت بررسی روابط ساختاری میان مولفه‌ها که در مدل مفروض پژوهش مشخص شده‌اند، از مدل‌سازی معادله ساختاری (SEM)[1] با روش برآورد پارامترهای بیشینه احتمال (ML)[2] استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

جدول ۱ شاخص‌های توصیفی شامل میانگین، انحراف استاندارد، کمترین و بیشترین نمره، کجی و کشیدگی را نشان می‌دهد. بر این اساس، نتایج شاخص‌های کجی و کشیدگی متغیر رفتارهای آموزشی بین ۲+ و ۲- بود و نشان داد که فرض نرمال بودن داده‌ها برای متغیرها برقرار است (تاباچنیک[3] و فیدل[4]، ۲۰۰۷).

جدول ۱: شاخص‌های توصیفی مربوط به هر یک از متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف استاندارد	حداقل نمره	حداکثر نمره	کجی	کشیدگی
رفتارهای آموزشی	۲/۹۳	۰/۵۱	۱/۱۳	٤/۲۹	-۰/۲٦	-۰/٤٤
فعالیت‌های حرفه‌ای	۲۱/۸۲	۷/٤۸	٦/۰۰	٤۸/۰۰	۰/۲۳	۱/٦٥
تعاملات اتفاقی	۲/۱٥	۰/٤٦	۱/۰۰	٥/٦۷	-۰/۷۲	۱/۳۲
تعاملات حقیقی	٤/۸۷	۰/٤٦	۱/۰۰	۲۰/٦۷	۰/٥٤	۰/۸۹

۱. structural equation modeling
۲. maximum likelihood
۳. Tabachnick
٤. Fidell

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

جدول ۲ ماتریس ضرایب همبستگی میان هر یک از متغیرهای پژوهش را نشان می‌دهد. بر اساس اطلاعات این جدول، تمامی مقادیر همبستگی از ۰/۸ کمتر است، بنابراین رابطه خطی مشترک میان متغیرها برقرار نبوده و وضعیت برای بررسی رابطه متغیرها در یک مدل معادله ساختاری مطلوب بود.

جدول ۲: ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

متغیر	۱	۲	۳	٤
۱. رفتارهای آموزشی	۱			
۲. فعالیت‌های حرفه‌ای	۰/۲٦**	۱		
۳. تعاملات اتفاقی	۰/۱۸**	۰/۱٦**	۱	
٤. تعاملات حقیقی	۰/۲٤**	۰/۳٥**	۰/۲۱**	۱
P<۰.۰۱**				

برای بررسی سوال‌های پژوهش از مدل‌سازی معادله ساختاری با روش برآورد پارامترهای بیشینه احتمال استفاده شد. نتایج به دست آمده نشان‌دهنده برازندگی مدل در جامعه آماری بود (RMSEA =۰/۰٤، p =۰/۲٥، df =۷۱، χ^2=۷۸/٦۲). همچنین به منظور بررسی تناسب برازندگی مدل با داده‌ها از شاخص‌های برازش استفاده گردید. بر اساس نتایج جدول ۳، شاخص‌های برازندگی (IFI =۰/۹۸، CFI =۰/۹۷) مطلوب و (GFI =۰/۸۹، AGFI =۰/۸۲، NFI =۰/۸٤) نیز نسبتاً مطلوب بوده و نشان‌دهنده برازندگی مناسب مدل با داده‌ها است. در میان شاخص‌های برازندگی، شاخص CFI برابر با ۰/۹۷ برآورد شد و بسیار مطلوب بود. این شاخص به این دلیل اهمیت دارد که از حجم نمونه متاثر نیست و حداقل میزان آن برای مطلوب بودن مدل، ۰/۹٥ است (وستون[۱] و گور جی‌آر.[۲]، ۲۰۰٦). همچنین میزان مطلوب بودن شاخص RMSEA کوچکتر از ۰/۰٦ است که در پژوهش حاضر ۰/۰٤ برآورد گردید.

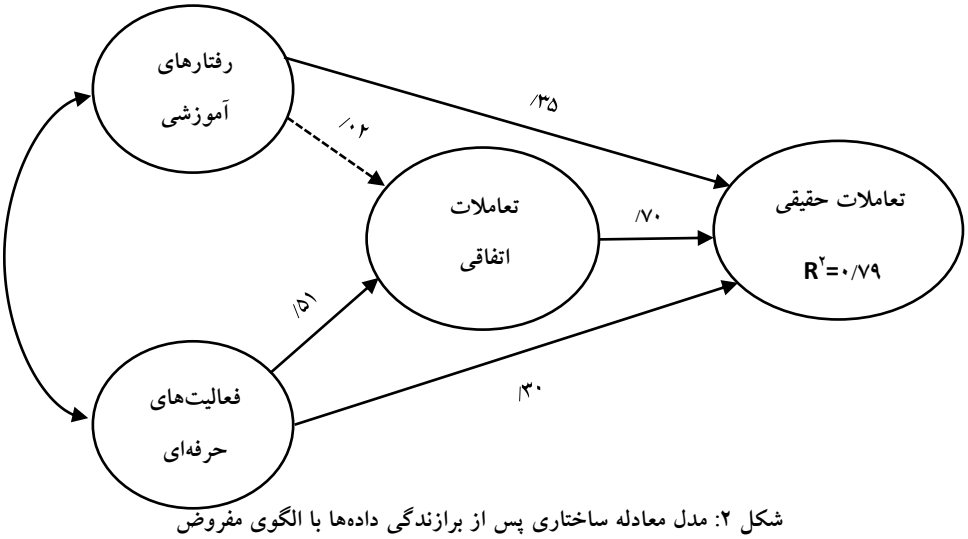
جدول ۳: شاخص‌های برازش مدل

شاخص	خی‌دو	درجه آزادی	خی‌دو نسبی	جذر میانگین مربعات خطای‌برآورد	برازش تطبیقی	برازش افزایشی	نیکویی برازش	نیکویی برازش اصلاح شده	برازش هنجار نشده
مدل	۷۸/٦۲	۷۱	۱/۱۰	۰/۰٤	۰/۹۷	۰/۹۸	۰/۸۹	۰/۸۲	۰/۸٤

۱. Weston
۲. Gore Jr.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]
[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

اطلاعات ارائه شده در شکل ۲ و جدول ٤ نشان‌دهنده نتایج بررسی سوال‌های پژوهش در مورد اثرهای مستقیم مولفه‌های مورد بررسی در مدل برازش شده است. بر این اساس، اثر مستقیم متغیر فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی بر تعاملات اتفاقی استاد-دانشجو (β = ۰/۵۱ ،t = ۳/۳٦ ، P < ۰/۰۱) مثبت و معنادار است. اثر مستقیم متغیر رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی بر تعاملات حقیقی استاد - دانشجو (P < ۰/۰۵، t = ۲/۱۳، β = ۰/۳۵) مثبت و معنادار است. اثر مستقیم متغیر فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی بر تعاملات حقیقی استاد-دانشجو (P < ۰/۰۵ ، t = ۲/۵۰، β = ۰/۳۰) مثبت و معنادار است و همچنین اثر مستقیم متغیر تعاملات اتفاقی استاد-دانشجو بر تعاملات حقیقی استاد-دانشجو (P < ۰/۰۱ ، t = ۰/۷۰، β= ۵/۳۷) مثبت و معنادار است. با این‌حال نتایج نشان داد که اثر مستقیم متغیر رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی بر تعاملات اتفاقی استاد-دانشجو (P > ۰/۰۵، t = ۱/٦۲، β= ۰/۰۲) معنادار نیست. همچنین نتایج نشان داد که متغیرهای رفتارهای آموزشی، فعالیت‌های حرفه‌ای و تعاملات اتفاقی، در مجموع ۷۹ درصد (R^2= ۰/۷۹) از واریانس متغیر تعاملات حقیقی استاد-دانشجو را تبیین می‌کنند. متغیرهای رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی نیز در مجموع ۲٦ درصد (R^2= ۰/۲٦) از واریانس متغیر تعاملات اتفاقی استاد – دانشجو را تبیین می‌کنند.



شکل ۲: مدل معادله ساختاری پس از برازندگی داده‌ها با الگوی مفروض

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

جدول ٤: اثرات مستقیم متغیرهای پژوهش بر یکدیگر در مدل معادله ساختاری

اثرات مستقیم	آماره‌ها				
	β	b	t	Sig.	R^2
بر تعاملات حقیقی					۰/۷۹
از رفتارهای آموزشی	۰/۳۵*	۰/۹۲	۲/۱۳	۰/۰۳	
از فعالیت‌های حرفه‌ای	۰/۳۰*	۰/۱۰	۲/۵۰	۰/۰۱	
از تعاملات اتفاقی	۰/۷۰**	۱/٦۲	۵/۳۷	۰/۰۰۱	
بر تعاملات اتفاقی					۰/۲٦
از رفتارهای آموزشی	۰/۰۲	-۰/۲۷	۱/٦۲	۰/۱۱	
از فعالیت‌های حرفه‌ای	۰/۵۱**	۰/۰۸	۳/۳٦	۰/۰۰۱	
P- value <۰۵*, P- value <۰۱**					

همچنین نتایج بررسی اثرات غیرمستقیم متغیرهای رفتارهای آموزشی و فعالیت‌های حرفه‌ای بر تعاملات حقیقی استاد دانشجو، با میانجی تعاملات اتفاقی، نشان داد که اثر غیرمستقیم رفتارهای آموزشی بر تعاملات حقیقی ۰/۲۰ ($P < ۰/۰۵$ ، $t = ۱/۹۹$، $\beta = ۰/۵۱$) و اثر غیرمستقیم فعالیت‌های حرفه‌ای بر تعاملات حقیقی ۰/۳۵ (۰/۰۵ > P ، $t = ۵/۵۹$، $\beta = ۰/۵۱$) بود.

بحث و نتیجه‌گیری

پیشرفت و رشد همه‌جانبه دانشجویان در محیط دانشگاه از جمله ماموریت‌های اصلی دانشگاه‌ها در نظام آموزش‌عالی است. برنامه‌ها و راهبردهای آموزشی، خدماتی و اجتماعی دانشگاه‌ها نیز همواره در جهت بهبود رشد آموزشی، سازگاری بیشتر دانشجویان با محیط دانشگاه برای یادگیری‌های بیشتر، افزایش توانمندی‌های دانشجویان و آماده ساختن آنان برای ورود به بازار کار، اشتغال و زندگی اجتماعی خارج از دانشگاه بوده است. یکی از مهم‌ترین زمینه‌های دستیابی به چنین اهدافی را می‌توان در رایج‌ترین فعالیت دانشگاهی، یعنی فرایندهای تدریس و یادگیری در کلاس درس و همچنین کارکرد دیگر اعضای هیئت‌علمی، یعنی ارائه خدمات به دانشجویان جستجو کرد. پژوهش‌های انجام شده در این خصوص، بر رابطه‌ای مستقیم میان فعالیت‌های آموزشی استادان در کلاس درس و همچنین سایر فعالیت‌های حرفه‌ای آنان در مقام استاد دانشگاه، با رشد و پیشرفت

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

دانشجویان تاکید دارد. بر این اساس، نوع و کیفیت رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی در کلاس درس و همچنین کیفیت و چگونگی سایر فعالیت‌های حرفه‌ای استادان در محیط دانشگاه، زمینه‌ساز وقوع ارتباط بیشتر میان استاد و دانشجو در بیرون از کلاس درس است. ارتباطات و تعاملاتی که طولانی، بادوام، با کیفیت و اصطلاحاً حقیقی هستند. این تعاملات حقیقی به گواهی پژوهش‌های انجام شده در این موضوع، موجب رشد و پیشرفت دانشجویان در جنبه‌های مختلف آموزشی، عاطفی، اجتماعی و شخصی می‌شوند، یعنی رشد و پیشرفتی که از اهدف اصلی آموزش در نظام دانشگاهی است.

در پژوهش حاضر، با نظرداشت زمینه‌های نظری و پیشینه پژوهش، این موضوع بررسی گردید که نوع و کیفیت رفتارهای آموزشی اعضای هیئت‌علمی در کلاس‌های آموزشی دانشگاه، نوع روش‌های تدریس به کار گرفته شده از سوی استادان و همچنین نوع تعاملاتی که در کلاس درس میان استاد و دانشجو برقرار می‌گردد، تا چه اندازه می‌تواند رابطه‌ای معنادار با میزان وقوع تعاملات بیرون از کلاس درس، که در دو مقوله تعاملات اتفاقی و تعاملات حقیقی تقسیم‌بندی می‌شوند، داشته باشد. از سوی دیگر، این مساله بررسی شد که سایر فعالیت‌های حرفه‌ای استادان در دانشگاه، مانند ارائه خدمات مشاوره به دانشجویان در زمینه‌های گوناگون، فعالیت‌های پژوهشی مرتبط با دانشجویان، و همچنین میزان حضور در محیط دانشگاه و دفتر کار، تا چه اندازه می‌تواند رابطه‌ای معنادار با میزان وقوع تعاملات حقیقی و اتفاقی میان استاد-دانشجو در محیط دانشگاه داشته باشد. علاوه بر این، نقش میانجی و کمک‌کننده تعاملات اتفاقی میان استاد- دانشجو که وقوع بیشتری دارند، بر میزان تعاملات حقیقی میان استادان و دانشجویان بررسی گردید.

بر اساس نتایج حاصل از آزمون مدل پژوهش، رابطه مثبت و معناداری میان رفتارهای آموزشی اعضای هیئت-علمی و تعاملات حقیقی دانشجویان وجود دارد. به کارگیری روش‌های تدریسی که ماهیت مشارکتی بیشتری دارد، مستلزم تعامل بیشتر با دانشجو در کلاس درس است، و بنابراین به درگیری بیشتر دانشجو با موضوع منجر شده و زمینه را برای ارتباط علمی بیشتر دانشجو با استاد برای رسیدن به نتیجه در تکالیف آموزشی فراهم می‌آورد (مانند کار روی پروژه مشترک و یا همکاری در نوشتن مقاله علمی به‌عنوان تکلیف کلاسی)، انجام تکالیف یا تمرین‌های متمرکز بر کاربرد در دنیای واقعی، تکالیف چالش‌برانگیز، یا تکالیفی که مستلزم تجارب دست‌ورزی و یا عملی است، با وقوع تعاملات حقیقی میان استاد و دانشجویان در خارج از کلاس درس رابطه‌ای مثبت و معنادار دارد. در واقع فعالیت‌های آموزشی از این دست، سرنخ‌هایی هستند برای امکان ارتباط بیشتر با استادان در خارج از کلاس، سینگال‌های مهمی را در این راستا برای دانشجویان ارسال می‌کند و زمینه را برای ارتباط بیشتر و پویاتر در خارج از کلاس درس فراهم می‌آورد. نتایج این یافته با نتایج پژوهش‌های کاکس و همکاران (۲۰۱۱)، کاتن و ویلسن (۲۰۰۶)، اینرسن و کلاربرگ (۲۰۰۴)، گولد و پرایینو (۲۰۰۰)، اسنو (۱۹۷۳)، کول (۲۰۰۷)، استیل (۱۹۹۷)، هرتادو و همکاران (۲۰۱۱)، ترابی و ظهیری (۱۳۹۱)، قدمی و همکاران

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

(۱۳۸٦)، قاضی میرسعید و همکاران (۱۳۹۵) و قانعی‌راد (۱۳۸۵)، همسو است. بر اساس این یافته، هر اندازه رخدادهای آموزشی کلاس‌های دانشگاهی ماهیتی دانشجومحورتر و مشارکتی‌تر داشته باشند و استادان روش‌هایی را به کار گیرند که مستلزم درگیری بیشتر دانشجو در درس و تعامل و ارتباط بیشتر او با موضوع درس گردد، زمینه بیشتری برای برقراری ارتباطات در خارج از کلاس درس فراهم می‌آید. البته در این بین نوع شخصیت و فلسفه آموزشی استادان نیز بسیار مهم است. استادان با شخصیت‌های برون‌گرا، صمیمی، دارای مهارت‌های اجتماعیِ توسعه‌یافته و سطح بالا و استادانی که با نوع کلام، حالات چهره، و انگیزه بالایشان در پاسخ‌گویی به سوالات دانشجو، او را ترغیب به تعامل بیشتر در کلاس درس می‌کنند، زمینه‌ساز ایجاد ارتباطات عمیق‌تر و با کیفیت‌تر در خارج از کلاس درس هستند. نتایج پژوهش‌های اینرسن و کلاربرگ (۲۰۰٤)، ویلسن و همکاران (۱۹۷٤)، کاتن و ویلسن (۲۰۰٦)، گولد و پرایینو(۲۰۰۰) و کول (۲۰۰۷) این موضوع را تایید می‌کند.

علاوه بر این، نتایج نشان داد که رابطه مثبت و معناداری میان فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی و تعاملات حقیقی دانشجویان وجود دارد. بر این اساس، شکل‌های مختلفی از فعالیت حرفه‌ای اعضای هیئت-علمی، فراتر از فعالیت‌ها و ارتباطات درس‌محور کلاسی، از قبیل حضور فعال در محیط دانشگاه و دفتر کار، ارائه خدمات مشاوره به دانشجویان، ارائه مشاوره به گروه‌های مختلف دانشجویی مانند: انجمن‌های علمی و فرهنگی دانشجویی مستقر در دانشگاه، برگزاری جلسات مختلف در ارتباط با رشد حرفه‌ای دانشجویان، بررسی مشکلات خانوادگی و خوابگاهی، کمک به سازگاری دانشجویان با محیط دانشگاه و یا انجام پژوهش‌هایی که زمینه همکاری مشترک دانشجویان با استادان را فراهم می‌آورد، بروز تعاملات حقیقی میان استاد–دانشجو را افزایش می‌دهد. این یافته با پژوهش‌های کاکس و همکاران (۲۰۱۰)، تیرنی و بنسایمون (۱۹۹٦)، کول و گریفین (۲۰۱۳) و نواح و همکاران (۱۳۹۱)، همسوست. این‌گونه فعالیت‌های حرفه‌ای، در کنار فعالیت‌های آموزشی و کلاس‌محورِ اعضای هیئت‌علمی، زمینه مناسبی را برای افزایش تعداد تعاملات بیرون از کلاس فراهم می‌آورد. درواقع ماهیت این فعالیت‌ها به‌گونه‌ای است که زمینه‌ساز تعامل و ارتباط بیشتر و مستقیم‌تر و فراتر از کلاس درس میان استاد و دانشجوست. همچنین نتایج مدل پژوهش وجود رابطه مثبت و معنادار میان فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی با تعاملات اتفاقی استاد–دانشجو را تایید می‌کند. دلیل وجود این ارتباط احتمالا به ماهیت فعالیت‌های حرفه‌ای غیرکلاسی استادان برمی‌گردد که مستلزم حضور بیشتر آنان در محیط دانشگاه، محیط‌های دانشجویی مستقر در دانشگاه و دفترکار است که زمینه را برای برقراری تعاملات اتفاقی و تصادفی فراهم می‌کند. این‌گونه تعاملات اتفاقی، همان‌گونه که در پژوهش‌های پیشین نیز تایید شده است (کاکس و اوریهوک، ۲۰۰۷؛ کالول و لیفکا، ۱۹۸۳؛ کاکس و همکاران، ۲۰۱۰)، زمینه‌ساز برقراری تعاملات حقیقی است.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

یافته دیگر پژوهش، نشان‌دهنده رابطه مثبت و معنادار تعاملات اتفاقی با تعاملات حقیقی است. تعاملات اتفاقی که به صورت خوش‌وبش، سلام‌وعلیک و گفتگوهای تصادفی و کوتاه در محوطه دانشگاه میان استادان و دانشجویان رخ می‌دهد، علیرغم وقوع زیادشان در محیط‌های دانشگاهی، رابطه مستقیمی با رشد و پیشرفت دانشجویان ندارند (کاکس و همکاران، ۲۰۱۰). با این‌حال وجود چنین تعاملاتی به‌عنوان آغازگر و نقطه شروع تعاملات طولانی‌تر از اهمیت برخوردار است (کالول و لیفکا، ۱۹۸۳). نتایج پژوهش حاضر حاکی از وجود رابطه‌ای قوی میان این نوع تعاملات تصادفی و تعاملات حقیقی استاد-دانشجو است. بنابراین تعاملات اتفاقی نقشی را همانند رفتارهای آموزشی استادان در کلاس درس و فعالیت‌های حرفه‌ای آنان در دانشگاه ایفاء می‌کند. نتیجه پژوهش‌های کاکس و همکاران (۲۰۱۰)، کاکس و اوریهوک (۲۰۰۷) و کالول و لیفکا (۱۹۸۳) با یافته پژوهش حاضر در یک راستاست. تعاملات تصادفی و گاه‌به‌گاه میان استاد و دانشجو به دلیل کارکرد مشابه با ارتباطات درون کلاس، می‌تواند زمینه بیشتر تعاملات حقیقی را ایجاد نماید. درواقع در این‌گونه تعاملات اتفاقی است که دانشجویان پیام‌ها و سیگنال‌هایی را در جهت تمایل استاد با ارتباط بیشتر دریافت می‌کنند، همان رویدادی که می‌تواند در کلاس‌های درس و به هنگام تعامل استاد-دانشجو در فرایند تدریس و یادگیری رخ دهد.

با توجه به یافته‌های پژوهش، پیشنهادهای زیر، بر اساس هر یک از یافته‌های پژوهش و در جهت افزایش و بهبود تعاملات استاد-دانشجو در محیط‌های دانشگاهی ارائه می‌گردد:

_نتایج نشان داد که نقش اتفاقات درون کلاس در شکل‌گیری تعاملات بیرون از کلاس بسیار با اهمیت است. درواقع رفتارهای آموزشی مشارکت‌محور، تعامل‌محور و مبتنی بر افزایش ارتباط با دانشجو به هنگام تدریس می‌تواند بروز تعاملات حقیقی در بیرون از کلاس درس را گسترش دهد. بر این اساس پیشنهاد می‌گردد برنامه‌های آموزش اساتید به گونه‌ای طرح‌ریزی و اجرا شود تا بیشترین توجه را به ایجاد رفتارهای آموزشی تعامل‌محور در کلاس درس داشته باشد. بر این اساس، آموزش روش‌های تدریس مشارکت‌محور، دانشجو محور و تعامل‌محور به اعضای هیئت‌علمی، در قالب برنامه‌های پیش و ضمن‌خدمت، توصیه می‌شود.

_رفتارهای آموزشی تعامل‌محور هنگامی می‌تواند زمینه ایجاد تعامل بیشتر در کلاس درس و در نتیجه بروز تعاملات حقیقی در خارج از کلاس را افزایش دهد که علاوه بر آشنایی اعضای هیئت‌علمی با این شیوه‌ها و به کارگیری آن‌ها در کلاس درس، زمینه اجرای آن‌ها نیز فراهم باشد. از جمله زمینه‌های اجرای روش‌های تدریس مبتنی بر تعامل بیشتر میان استاد و دانشجو، طراحی کلاس‌های درس به گونه‌ای که تعامل و مشارکت بیشتر را ترغیب نماید، و طراحی برنامه‌های درسی چالش‌برانگیز و مبتنی بر فعالیت‌های عملی و تجربی است که به دلیل ماهیت ویژه خود، استاد و دانشجو را به تعامل بیشتر در کلاس درس رهنمون می‌سازد. بر این اساس، پیشنهاد

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.2008000.1396.9.3.6.6]

می‌شود که برنامه‌های درسی دانشگاهی و همچنین طراحی کلاس‌ها و وسایل آموزشی در راستای ایجاد تعامل بیشتر میان استاد و دانشجو و در جریان فرایند یاددهی-یادگیری در کلاس درس گسترش یابد.

_نتایج پژوهش نشان داد که برخی فعالیت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی در کنار تدریس، از جمله زمینه‌های افزایش تعاملات حقیقی میان استاد و دانشجو هستند. برخی از مصادیق این نوع فعالیت‌ها در حال حاضر به شکل ارائه خدمات مشاوره‌ای به دانشجویان در دانشگاه‌ها وجود دارد. با این‌حال این نوع خدمات اعضای هیئت‌علمی هنوز به شکل برنامه‌های مدون و هدفمند در برنامه‌های دانشگاهی گنجانده نشده است. این درحالی است که بسیاری از دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی جهان به این ظرفیت اعضای هیئت‌علمی در کنار دو کارکرد آموزشی و پژوهشی آنان توجه‌ای ویژه نشان داده‌اند و برنامه‌هایی را برای افزایش تعامل استاد-دانشجو طراحی و برای تامین منابع آن سرمایه‌گذاری کرده‌اند. در این راستا و به‌عنوان نمونه، طراحی و اجرای برنامه «استفاده از استادان مقیم[1]» در دانشگاه و برنامه «استاد را به ناهار دعوت کن»[2]، در راستای بهبود تعاملات حقیقی استاد-دانشجو پیشنهاد می‌گردد.

منابع

_ترابی، امین؛ ظهیری، منصور (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر در برقراری ارتباط بین استاد و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی جندی‌شاپور اهواز. مجله علمی پزشکی جندی شاپور، ۱۱(۵)، ۵۵۷-۵٤۹.

_قاضی میرسعید، سید جواد؛ مرادی‌جو، محمد؛ طاهری، ابوالفضل؛ یوسفیان‌زاده، امید (۱۳۹۵). شناسایی عوامل موثر در برقراری ارتباط دانشجو و استاد از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده‌ی پیراپزشکی دانشگاه علوم پزشکی تهران. مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۹ (۲۲)، ۱۰۲-۹۵.

_قانعی‌راد، محمد امین (۱۳۸۵). نقش تعاملات دانشجویان و اساتید در تکوین سرمایه اجتماعی دانشگاهی. مجله جامعه شناسی ایران،۷(۱)، ۲۹-۳.

_قدمی، احمد؛ صالحی، بهمن؛ سجادی، شکوه؛ ناجی، همایون (۱۳۸٦). عوامل مؤثر بر برقراری ارتباط بین دانشجو و استاد از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی اراک. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی،۷ (۱)، ۱٥٤-۱٤۹.

_نواح، عبدالرضا؛ رضادوست، کریم؛ پورترکارونی، محمد (۱۳۹۱). بررسی عوامل مؤثر بر تعاملات و ارتباطات دانشجویان با استادان. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۸(۱)، ٤۱-۲٥.

_یعقوبی‌نیا، فریبا؛ حیدری، عباس؛ لطیف نژاد رودسری، رباب (۱۳۹۲). درک اساتید و دانشجویان از ارتباط استاد و دانشجو در آموزش بالینی پرستاری: تحلیل محتوای کیفی. فصلنامه پرستاری داخلی – جراحی، ۲ (۱ و ۲)، ۷۱-٦۳.

۱. in-residence
۲. Take a Professor to Lunch

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

_Astin, A. W. (۱۹۸٤). Student involvement: A developmental theory for higher education. Journal of College Student Personnel, ۲٥, ۲۹۷–۳۰۸.

_Bandura, A. (۱۹۷۷). Social learning theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

_Chang, J. C. (۲۰۰٥). Faculty – student interaction at the community college: A focus on students of color. Research in Higher Education, ٤٦, ۷٦۹-۸۰۲.

_Cole, D. G. (۲۰۰۷). Do interracial interactions Matter? An examination of student–faculty contact and intellectual self–concept. Journal of Higher Education, ۷۸ (۳), ۲٤۹–۲۸۱.

_Cole, D., & Griffin, K. A. (۲۰۱۳). Advancing the study of student-faculty interaction: a focus on diverse students and faculty. In M.B. Paulsen (ed.), Higher Education: Handbook of Theory and Research (pp. ٥٦۱–٦۱۱). Dordrecht: Springer Netherlands.

_Cole, D. G. (۱۹۹۹). Student–faculty interactions of African American and White college students at predominantly White institutions. Unpublished Doctoral Dissertation, Indiana University, Bloomington, IL.

_Colwell, B. W., & Lifka, T. E. (۱۹۸۳). Faculty involvement in residential life. The Journal of College and University Student Housing, ۱۳(۱), ۹–۱٤.

_Cotten, S. R., & Wilson, B. (۲۰۰٦). Student–faculty interactions: Dynamics and determinants. Higher Education, ۳۰(٤), ۳٤۳–۳٦۲.

_Cox, B. E., McIntosh, K. L., Terenzini, P. T., Reason, R. D., Lutovsky Quaye, B. R. (۲۰۱۰). Pedagogical signals of faculty approachability: factors shaping faculty–student interaction outside the classroom, Research in Higher Education, ٥۱, ۷٦۷–۷۸۸.

_Cox, B. E., & Orehovec, E. (۲۰۰۷). Faculty–student interaction outside the classroom: A typology from a residential college. Review of Higher Education, ٥۱(٤), ٤۸۷–٥۱۹.

_Eagan, M. K., Sharkness, J., Hurtado, S., Mosqueda, C. M., & Chang, M. J. (۲۰۱۱). Engaging undergraduate in science research: not just about faculty willingness. Research in Higher Education, ٥۲, ۱٥۱–۷۷.

_Einarson, M. K., & Clarkberg, M. E. (۲۰۰٤). Understanding faculty out-of-class interaction with undergraduate students at a research university. Paper presented at the Association for the Study of Higher Education.

_Golde, C. M., & Pribbenow, D. A. (۲۰۰۰). Understanding faculty involvement in residential learning communities. Journal of College Student Development, ٤۱(۱), ۲۷–٤۰.

_Hurtado, S., Eagan, M. K., Tran, M. C., Newman, C. B., Chang, M. J., & Velasco, P. (۲۰۱۱). "We do science here": Underrepresented students' interactions with faculty in different college contexts. Journal of Social Issues, ٦۷ (۳), ٥٥۳–٥۷۹.

_Ishiyama, J. (۲۰۰۲). Does early participation in undergraduate research benefit social science and humanities students? College Student Journal, ۳٦, ۳۸۰–۳۸٦.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]

_Kim, Y. K., & Sax, L. J. (۲۰۰۷). Different patterns of student–faculty interaction in research universities: An analysis by student gender, race, SES, and first-generation status. Berkelely, CA: Center for Studies in Higher Education at UC Berkeley.

_Kuh, G. D., & Hu, S. (۲۰۰۱). The effects of student–faculty interaction in the ۱۹۹۰s. Review of Higher Education, ۲٤(۳), ۳۰۹–۳۳۲.

_Pascarella, E. T. (۱۹۸۰). Student-faculty informal contact and college outcomes. Review of Educational Research, ٥۰ (٤), ٥٤٥–٥۹٥.

_Pascarella, E. T., & Terenzini, P. T. (۲۰۰٥). How college affects students (Volume ۲): A third decade of research. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

_Snow, S. G. (۱۹۷۳). Correlates of student–faculty interaction. Sociology of Education, ٤٦, ٤۸۹–٤۹۸.

_Steele, C. M. (۱۹۹۷). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. American Psychologist, ٥۲ (٦), ٦۱۳–٦۲۹.

_Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (۲۰۰۷). Using Multivariate Statistics. New York: Happer Collins College.

_Tierney, W., & Bensimon, E. M. (۱۹۹٦). Promotion and tenure: Community and socialization in academe. Albany, NY: State University of New York Press.

_Tinto, V. (۱۹۷٥). Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research. Review of Educational Research, ٤٥, ۸۹–۱۲٥.

_Umbach, P. D. (۲۰۰۷). How effective are they? Exploring the impact of contingent faculty on undergraduate education. Review of Higher Education, ۳۰(۲), ۹۱–۱۲۳.

_Vianden, J. (۲۰۰٦). ''I don't need any help'': What first year college men say about interacting with faculty outside of the classroom. Doctoral Dissertation. Indiana University, Bloomington.

_Weidman, J. (۱۹۸۹). Undergraduate socialization: A conceptual approach. In J. Smart (Ed.), Higher education: Handbook of theory and research (pp. ۲۸۹–۳۲۲). New York: Agathon Press.

_Weston, R., & Gore, Jr. P. (۲۰۰٦). A brief guide to structural equation modeling. The Counseling Psychologist, ۳٤(٥), ۷۱۹-۷٥۱.

_Wilson, R. C., Wood, L., & Gaff, J. G. (۱۹۷٤). Social-psychological accessibility and faculty–student interaction beyond the classroom. Sociology of Education, ٤۷(۱), ۷٤–۹۲.

[Downloaded from ihej.ir on 2026-11-04]

[DOR: 20.1001.1.20088000.1396.9.3.6.6]