

بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته‌های توان‌بخشی دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی تهران در سال تحصیلی ۹۴-۹۵

محمد سبزی خوشنامی^۲

زینب ابازری^۳

داود قاسم‌زاده^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته‌های توان‌بخشی می‌باشد. روش مطالعه حاضر همبستگی است. جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی تهران که با استفاده از فرمول تعیین حجم کوکران ۲۸۰ دانشجوی دختر و پسر به روش نمونه‌گیری تصادفی مرحله‌ای انتخاب شدند. به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه‌های جمعیت‌شناختی، پرسشنامه‌های تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی دانشجویان استفاده شد. تحلیل داده‌ها

^۱ مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی با عنوان «بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته‌های توان‌بخشی دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی» است که در دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی تهران در سال ۹۵ اجرا شده است.

^۲ دانشجوی دکتری مددکار اجتماعی، دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی، تهران، ایران، پست الکترونیک: m.khoshtam6@gmail.com

^۳ دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه آزاد اسلامی تهران مرکز، تهران، ایران، پست الکترونیک: heydar_abazari@yahoo.com

^۴ دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، دانشکده حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران، مسئول مکاتبات، پست الکترونیک: Davood.qasemzade@gmail.com

از طریق شاخص‌های توصیفی و آزمون‌های تی مستقل، ضریب همبستگی پیرسون و تحلیل واریانس یک‌راهه، رگرسیون انجام شد. یافته‌ها نشان می‌دهد که میانگین نمره‌های متغیرهای حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی در حد متوسط بود. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه نشان داد که بین میانگین نمره دانشجویان رشته‌های موردبررسی از لحاظ نمره کل حمایت اجتماعی ($F = 0/486$; $P\text{-value} = 0/74$) و تجربه دوره تحصیلی ($F = 0/11$) $P\text{-value} = 0/901$ تفاوت آماری معنی‌داری وجود ندارد. همچنین بین نمره حمایت اجتماعی ($P\text{-value} = 0/76$) و تجربه دوره تحصیلی ($F = 0/271$; $P\text{-value} = 0/63$) دانشجویان سه مقطع تحصیلی مختلف تفاوت آماری معنی‌داری وجود ندارد. بین نمره حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با هر یک از متغیرهای سن، جنسیت رابطه معناداری مشاهده نشد. درحالی‌که ضریب همبستگی نشان داد بین متغیرهای حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی و تمام ابعاد آن‌ها با عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود دارد ($P\text{-value} < 0/05$). در رگرسیون چند متغیره مدل استخراجی ۲۰ درصد متغیر وابسته را تبیین کرد و ۸۰ درصد تغییرات متغیر وابسته توسط عوامل دیگر قابل تبیین است. ضرایب رگرسیونی نشان داد متغیرهای حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی در ارتباط با متغیر وابسته معنی‌دار می‌باشند و حمایت اجتماعی با ضریب بتای ($0/15$) تأثیر بیشتری بر عملکرد تحصیلی دارد. می‌توان نتیجه گرفت، متغیر حمایت اجتماعی بیشتر تأثیر را بر عملکرد تحصیلی داشت عملکرد مثبت منابع حمایتی منجر به کاهش فشارها و تنش‌های محیط دانشگاهی، خوابگاهی و... خواهد شد که این امر به‌صورت مستقیم و غیرمستقیم عملکرد تحصیلی دانشجویان را ارتقاء می‌دهد.

کلیدواژگان:

تجربه دوره تحصیلی، حمایت اجتماعی، عملکرد تحصیلی، رشته‌های توان‌بخشی.

مقدمه و بیان مسئله

در دنیای امروز آموزش دیگر هزینه تلقی نمی‌شود بلکه نوعی سرمایه‌گذاری است. نتایج فعالیت‌های تحصیلی دانشجویان همواره به‌عنوان یکی از مهم‌ترین عوامل برای پیش‌بینی موفقیت‌های آینده محسوب می‌شود و موفقیت در آموزش عالی، پایه‌ای جهت ورود موفق به حرفه است (حجازی و همکاران، ۱۳۸۵). دوره‌های آموزشی در دانشگاه‌ها باید به‌گونه‌ای طراحی شود تا خروجی‌های سیستم آموزشی به‌عنوان فارغ‌التحصیلانی کارآمد وارد عرصه خدمات موردنیاز جامعه شوند. عملکرد تحصیلی افراد اساس موفقیت و پیشرفت در هر مقطعی محسوب می‌گردد (سوروهی^۱، ۲۰۰۴). تعیین ملاک‌ها و متغیرهای مناسب جهت پیش‌بینی عملکرد تحصیلی ازجمله عمده‌ترین حوزه‌های پژوهشی است. نظریه‌پردازان و محققان برای ارائه نظریات خود پیرامون

^۱. sorih

پیشرفت تحصیلی، خواهان شواهد تحقیقی و تجربی در مورد عوامل تأثیرگذار بر عملکرد تحصیلی در فرهنگ‌ها و نظام‌های آموزشی گوناگون هستند (راستگه و همکاران^۱، ۲۰۱۳). برای اینکه عملکرد تحصیلی دانشجویان بر جنبه‌های مهمی از زندگی آنان تأثیر می‌گذارد، از جمله ارتقاء به مقاطع تحصیلی بالاتر، کسب شغل و جایگاه اجتماعی مناسب و رضایت خاطر (آبشا، ۲۰۱۲). عملکرد تحصیلی دانشجویان تحت تأثیر عوامل متعددی از جمله تجربه دوره تحصیلی، عوامل اجتماعی و... می‌باشد. محیط یادگیری^۲ نمودار ادراک دانشجو از محیط پیرامون خود در عرضه یادگیری است و این درک و نگرش دانشجو در پیشرفت تحصیلی و موفقیت وی در امر یادگیری تأثیر بسزایی دارد (شهرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲). مطالعات مختلف نشان می‌دهند که تجربه دوره تحصیلی (کوهن، ۱۹۸۵ و شکری و همکاران، ۲۰۱۳) یا ادراک از دوره تحصیلی شامل تدریس خوب، ارزیابی مناسب، اهداف روشن و استاندارد، فشار کار دوره (حجم کاری) و مهارت‌های عمومی در عملکرد تحصیلی مؤثر است (صفری و همکاران، ۲۰۱۱ و ایگلسیا و همکاران، ۲۰۱۴). هر یک از عوامل می‌توانند تأثیرات متفاوتی در پیشرفت تحصیلی و نتایج یادگیری دانشجویان در دوره تحصیلی داشته باشند. پیشینه تحقیقاتی در خصوص تجربه دوره تحصیلی و نتایج یادگیری نشان داده است که ادراکات مثبت از دوره تحصیل نه تنها به طور مستقیم بر عملکرد تحصیلی تأثیر گذاشته، بلکه به طور عمده بر کیفیت نتایج یادگیری نیز تأثیر دارد (شهرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲). بر اساس تحقیقات انجام شده حدود ۱۲ درصد دانشجویان علوم پزشکی در طی سال‌های تحصیلی خود حداقل یک ترم تحصیلی مشروط شده یا ترک تحصیل نموده و یا نمی‌توانند تحصیلات خود را به موقع به پایان برسانند (حبیب زاده و همکاران، ۱۳۹۰). کاهش عملکرد تحصیلی دانشجویان از سطح رضایت بخش به سطح نامطلوب، یکی از مشکلات مهم نظام آموزشی است که خسارات زیادی به دانشجو، خانواده وی، دانشگاه و جامعه وارد می‌کند (رحیمی و همکاران، ۱۳۹۳). از سوی دیگر، مطالعات انجام شده در کشورهای مختلف حاکی از تأثیر متفاوت زمینه‌های اجتماعی و خانوادگی بر عملکرد تحصیلی فرزندان بوده و این زمینه‌ها از این طریق در انتخاب شغل، درآمد و وضعیت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی و سیاسی بعدی آن‌ها بازتاب پیدا می‌کند (ایزدی و همکاران، ۱۳۹۳)، یکی از مؤلفه‌های اجتماعی که به طور مستقیم و غیرمستقیم بر عملکرد تحصیلی دانشجویان تأثیر می‌گذارد، حمایت اجتماعی است. فرض بر این است که دریافت حمایت اجتماعی به عنوان یک سپر در برابر استرس محیط دانشگاهی که اغلب استرس‌زا است، عمل می‌کند (کوهن، ۱۹۸۵). مطالعات دیگر نشان داده است، حمایت اجتماعی به خوبی می‌تواند نقش این سپر را بازی کند و منجر به بهبود دستاوردهای علمی در تمام سطوح آموزشی گردد (شکری و همکاران، ۲۰۱۳). برخورداری دانشجویان از منابع حمایت اجتماعی (به خصوص حمایت خانواده) می‌تواند به دانشجویان در مواقعی که با نگرانی‌های

^۱. Rasteg

^۲. Learning Environment

تحصیلی و مشکلات روانی- اجتماعی روبرو می‌شوند، کمک و راهنمایی ارائه دهد. دریافت حمایت اجتماعی دربرگیرنده احساس ارزشمندی، احترام، مراقبت و دوست داشته شدن توسط افرادی که در زندگی فرد هستند، می‌باشد (بیتسیکا و همکاران، ۲۰۱۰). حمایت اجتماعی از طریق منابع مختلف عملکرد تحصیلی دانشجویان را تقویت می‌کند. دریافت حمایت اجتماعی کمک بزرگی به فرد در دوران زندگی دانشگاهی می‌کند و علاوه بر کاهش استرس تحصیلی نیرویی در فرد ایجاد می‌کند تا فعالیت‌های درسی را پیگیری کند. از کارکردهای دیگر حمایت اجتماعی جلوگیری از افت تحصیلی و روابط سرد در محیط دانشگاهی است (سفری و همکاران، ۲۰۱۱). تعیین و اجرای مداخلات مناسب بر متغیرهای پیش‌بینی عملکرد (پیشرفت) تحصیلی در محیط‌های آموزشی می‌تواند از افت تحصیلی یادگیرندگانی که در معرض خطر هستند، جلوگیری به عمل آورد (ایگلسیا و همکاران، ۲۰۱۴). در میان دانش‌های سودمند، علم توان‌بخشی از جایگاه ویژه و منزلت والایی برخوردار بوده و هست. این فضیلت و اعتبار از آنجا سرچشمه می‌گیرد که حیات آدمی درگرو حفظ و بازگرداندن تندرستی است و علوم پزشکی و توان‌بخشی عهده‌دار این خدمت بزرگ و حیاتی است (امینی و همکاران، ۲۰۰۰). با عنایت به موارد فوق و با توجه به اینکه در داخل کشور مطالعاتی در ارتباط با حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی عملکرد دانشجویان بخصوص دانشجویان توان‌بخشی صورت نگرفته، بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی از اهمیت خاصی برخوردار است؛ بنابراین سؤالی که پژوهش حاضر به دنبال پاسخگویی آن می‌باشد، این است که آیا تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی و ابعاد آن‌ها حمایت خانواده، حمایت اساتید، حمایت همکلاسی و حمایت دوستان و ... تا چه حدی در عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته‌های توان‌بخشی تأثیرگذار هستند؟

ادبیات پژوهش

در ارتباط با تأثیرگذاری حمایت اجتماعی بر تجربه دوره تحصیلی و عملکرد تحصیلی می‌توان مدل‌های تأثیر مستقیم و غیرمستقیم حمایت اجتماعی اشاره کرد. مدل تأثیر مستقیم حمایت اجتماعی: مطابق این مدل نظری، برخورداری از حمایت اجتماعی برای سلامتی مفید است. حمایت اجتماعی، صرف‌نظر از این‌که فرد تحت تأثیر استرس و فشارهای روانی باشد یا نه باعث می‌شود فرد از تجارب منفی زندگی پرهیز کند و این امر، اثرات سودمندی بر سلامتی دارد. (سارافینو، ۱۹۹۸). بر اساس مدل تأثیر غیرمستقیم یا فرضیه ضربه‌گیر، حمایت اجتماعی صرفاً برای افرادی مفید و مؤثر است که تحت فشار روانی و استرس قرار دارند. در این حال، حمایت اجتماعی همانند سپری در مقابل ضربه‌های ناشی از استرس، عمل کرده و نقش، تعدیل‌کننده آثار منفی حوادث استرس‌زا را بازی می‌کند. به تعبیری دیگر "مدل ضربه‌گیری حمایت اجتماعی، عنوان می‌کند حمایت اجتماعی، عمدتاً هنگامی‌که سطح استرس بالا است بر سلامت روانی تأثیر می‌گذارد (قدسی، ۱۳۸۲). اثر ضربه‌گیری حمایت اجتماعی، حداقل از دو روش عمل می‌کند؛ یک روش شامل فرآیند ارزیابی شناختی است. زمانی که

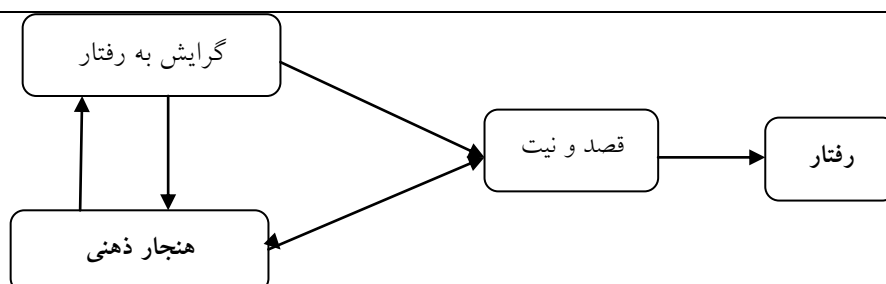
افراد با یک عامل تنش‌زای شدید نظیر بحران مالی مواجه می‌شوند، آن دسته از افرادی که دارای سطح بالاتری از حمایت اجتماعی هستند، در مقایسه با کسانی که از سطوح پایین‌تری برخوردارند، احتمال دارد که مشکل به وجود آمده را کم‌تر تنش‌زا و فشار آور ارزیابی و تفسیر نمایند. دوم، از طریق تعدیل کردن پاسخ‌های افراد به یک عامل تنش‌زا می‌باشد. برای مثال، افراد برخوردار از سطوح بالای حمایت اجتماعی، ممکن است فردی را بشناسند که بتواند راه‌حلی برای مشکل آن‌ها ارائه کند، آن‌ها را متقاعد نماید که موقعیت به وجود آمده خیلی جدی و مشکل‌ساز نیست، آن‌ها را امیدوار سازد که به نیمهٔ پر لیوان فکر کنند، یا روی شانس و اقبال خود تکیه کنند. با مقایسهٔ دو مدل، می‌توان گفت که در مدل تأثیر مستقیم، فقدان یا کاهش در حمایت اجتماعی موجب آسیب‌ها و اختلالات جسمی و روانی می‌شود، درحالی‌که در مدل ضربه‌گیر یا تأثیر غیرمستقیم، فقدان یا کاهش حمایت اجتماعی به اضافهٔ حضور استرس و افزایش آن است که موجب بروز چنین اختلالاتی می‌گردد. شواهد موجود نشان دهندهٔ تأیید هر دو مدل می‌باشد (علی پور، ۱۳۸۵) در تبیین پدیده افت تحصیلی یا عملکرد تحصیلی چندین نظریه وجود دارد. کارکردگرایی از رهیافت‌های عمده در جامعه‌شناسی است که گاهی اوقات تحت عنوان نظریه تعادل، وفاق و کارکردگرایی ساختاری از آن یاد می‌شود (اسکیدمور، ۱۳۷۲). فرض اصلی نظریه این است که جامعه و نهادهای موجود در آن مثل آموزش و پرورش، اجزاء به هم پیوسته‌ای هستند که هر یک نقش مهم و ضروری در حفظ بقای کل جامعه ایفا می‌کنند. در این رهیافت کارکرد جامعه شباهت زیادی به کارکرد بیولوژیک بدن آدمی دارد. بدین ترتیب که هر یک از اعضا برای بقای بدن فعالیت می‌کنند و هر عضوی نقش مهمی در کل نظام بدن ایفا می‌کند. همان‌طور که وجود قلب یا مغز برای بقای آدمی ضروری است، وجود آموزش و پرورش نیز برای بقای جامعه، ضرورت دارد. در چهارچوب سطح کلان جامعه‌شناسی آموزش و پرورش، این شیوه نظریه‌پردازی به تحلیل اثرات ساختار کلاس درس برحسب کارکرد آن: آموزشی بر کل جامعه می‌پردازد (شارع پور، ۱۳۸۷). مدرسه و دانشگاه برحسب کارکردش برای نظام آموزشی و نظام آموزشی برحسب کارکرد خود برای جامعه تبیین می‌شوند (رابینسون، ۱۹۸۱) از دیدگاه کارکردی، کلاس درس عامل اجتماعی شدن می‌باشد. بدین معنا که کلاس درس عاملی است که از طریق آن شخصیت افراد به گونه‌ای تربیت می‌شود که بتواند برای ایفای نقش‌های بزرگ‌سالی آمادگی داشته باشد (دماین، ۱۹۸۱). بر مبنای نظریه تضاد، نظام‌های اجتماعی به دو گروه داراها یا سلطه‌گر و ندارها یا سلطه بر تقسیم می‌شوند که دائماً در حال ستیزه و تنش هستند. دیدگاه تضاد، آموزش و پرورش همگانی را به منزله نوعی ابزار جامعه سرمایه‌داری تلقی می‌کنند که راه‌یابی به سطوح عالی آموزش و پرورش را از طریق کارکرد گزینش و تخصیص و اغواء و فریب مردم، کنترل می‌کند. کسانی که بر نظام آموزشی تسلط دارند، از طریق آن افراد جامعه را در جهت تحقق مقاصد خویش تربیت می‌کنند (قلی زاده، ۱۳۷۷). ویگوتسکی^۱ در نظریه فرهنگی و اجتماعی خود معتقد هست که

^۱. Vygotsky

وقتی بزرگسالان و همسالان خبره‌تر به کودکان کمک می‌کنند تا فعالیت‌هایی را یاد بگیرند که از نظر فرهنگی بامعنی هستند، ارتباط بین آن‌ها جزئی از تفکر کودکان می‌شود (برک^۱، ۲۰۰۱) ویگوتسکی از اهمیت تعامل و ارتباط متقابل میان همسالان حمایت می‌کند و بیان می‌دارد که این امر ظرفیت‌های هوشی و اجتماعی کودک را توسعه می‌بخشد و در نتیجه می‌توان گفت که کودک از طریق ارتباط با همسالان تجربه کسب می‌کند و روش افکار و تعاملات اجتماعی را درونی می‌سازد و سپس آن‌ها را هماهنگ می‌کند و نهایتاً مهارت اجتماعی را استحکام می‌بخشد (ویگوتسکی، ۱۹۶۲: ۳۳). ویگوتسکی بر این اعتقاد است که رشد تفکر با زبان صورت می‌گیرد؛ یعنی رشد عقلی کودک بستگی به تسلط وی بر ابزار اجتماعی تفکر یعنی زبان دارد. به عبارت دیگر، زبان در یادگیری یا به قول ویگوتسکی درونی کردن دانش و ابزارهای تفکر که ابتدا در محیط اطراف (بیرون از کودک) قرار دارند، نقش اساسی دارد. تجربه فرهنگی اجتماعی کودک از طریق زبان انجام می‌شود و همین امر، موجب رشد تفکر می‌شود (رشتچی، ۱۳۸۹).

با توجه به این‌که چارچوب این تحقیق، نظریه کنش اجتماعی پارسونز است. ابتدا کنش اجتماعی و نظریه‌های مربوط به آن بیان می‌شود، سپس نظریه‌های کنش پارسونز بیان می‌شود. آنچه کنش را از رفتار بازتابی متمایز می‌کند، این است که در کنش، میان انگیزه و پاسخ، تفکر قرار می‌گیرد. حداقل از نظر تحلیلی می‌توان دو گونه کنش را از یکدیگر متمایز کرد: کنش فردی و کنش اجتماعی، در متمایز ساختن کنش فردی از کنش اجتماعی دو دیدگاه مختلف از آغاز باهم رقابت داشته‌اند. یکی دیدگاه ماکس وبر که بیشتر بر معیارهای ذهنی و درونی تأکید می‌کند و دیگری هم دورکیم که بیشتر بر معیارهای خارج از فرد و عینی تأکید دارد. نظریه کنش موجه مشهورترین و مهم‌ترین نظریه‌ای که در این زمینه طرح شده متعلق به آیزن و فیش باین می‌باشد. نظر آن‌ها این است که رفتار بیشتر در حالتی قابل پیش‌بینی و درک و توضیح است که ما به قصد شخص در رفتار توجه نماییم. به نظر آن‌ها رفتار در پی زنجیره‌ای از عوامل به وجود می‌آید و حلقه ماقبل بروز رفتار " قصد و نیت رفتار " است. الگوی آنان نشان می‌دهد که قصدها به گرایش‌ها و هنجارهای مرتبط با رفتار متکی است. گرایش، یک متغیر فردی و شخصی است که طی آن، فرد خوب یا بد بودن یک رفتار (یک پدیده) را از نظر خودش ارزیابی می‌کند. هنجار منعکس‌کننده نفوذ و فشار اجتماعی است که شخص آن را برای انجام کاری (رفتاری) احساس و ادراک می‌کند. در شرایطی که گرایش‌ها و هنجارها، هر دو، در رابطه با رفتار مثبت باشند، قصد به انجام رفتار معین افزایش خواهند یافت؛ اما در صورتی که گرایش‌ها و هنجارها در تضاد باشند، قدرت نسبی آن‌ها می‌تواند تعیین‌کننده مقاصد بعدی و رفتار متعاقب آن باشد. این رابطه را می‌توان به شکل زیر نشان داد (ارجمند سیاهپوش و همکاران، ۱۳۹۰).

^۱. Berk



نمودار ۱: رابطه بین رفتار و هنجار افراد

دهقان و مهدی سراجیان (۱۳۹۵) در پژوهشی با عنوان رابطه سرمایه اجتماعی خانوادگی و مشارکت والدین در امور مدرسه با موفقیت تحصیلی به این نتیجه رسیدند که تغییر سرمایه اجتماعی تأثیر مستقیم بر عملکرد تحصیلی دارد. همچنین نتایج نشان می‌دهد که به سبب مشارکت والدین در امور مدرسه، سرمایه اجتماعی هم دیگری از واریانس موفقیت تحصیلی را توضیح می‌دهد (دهقان و مهدی سراجیان، ۱۳۹۵). عالی پور بیرگانی و همکاران (۱۳۹۴) در بررسی رابطه حمایت اجتماعی ادراک شده و خودکارآمدی تحصیلی با سازگاری اجتماعی در دانشجویان جندی‌شاپور اهواز به این نتیجه رسیدند که بین حمایت اجتماعی ادراک شده و خودکارآمدی با سازگاری اجتماعی رابطه معنی‌داری وجود دارد (عالی پور بیرگانی و همکاران، ۱۳۹۴). تمنائی‌فر و منصوری نیک (۱۳۹۳) در پژوهشی با عنوان ارتباط ویژگی‌های شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان به این نتیجه رسیدند که بین دو صفت روان رنجور خویی و باوجدان بودن با عملکرد تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد. ولی بین حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی رابطه معنی‌داری وجود ندارد. همچنین یافته‌های این پژوهش نشان داده‌اند که بین رضایت از زندگی و عملکرد تحصیلی ارتباط معنی‌داری وجود دارد (تمنائی‌فر و منصوری نیک، ۱۳۹۳). مختاری و مهدی نژاد (۲۰۱۶) در پژوهشی با عنوان حق‌شناسی، حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی به این نتیجه رسیدند که عملکرد تحصیلی بهتر دانشجویان میزان حق‌شناسی آن‌ها را افزایش می‌دهد. همچنین نتایج حاکی از این است که حمایت اجتماعی بالا منجر به افزایش حق‌شناسی می‌شود. یافته‌های پژوهش رابطه مثبت و معنی‌داری را بین حق‌شناسی و حمایت اجتماعی با عملکرد تحصیلی را نشان می‌دهد (مختاری و مهدی زاده، ۲۰۱۶). نیک‌آه‌آدزویی و همکاران (۲۰۱۴) در پژوهشی با عنوان تعیین‌کننده‌های عملکرد دانشجویان در دانشگاه زیمباوه به این نتیجه رسیدند که متغیرهای سن، جنسیت، پایگاه ثبت‌نام و دسترسی به اینترنت در تبیین عملکرد تحصیلی دانشجویان حسابداری دانشگاه زیمباوه تأثیر دارد (نیک‌آه‌آدزویی و همکاران، ۲۰۱۴). نیومن (۲۰۱۶) در مطالعه‌ای با عنوان تجربه تحصیلی سال اول و رابطه آن با پیشرفت تحصیلی در دانشکده اجتماعی عمومی به این نتیجه رسیدند که بین این دو متغیر

رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد (نیومن، ۲۰۱۶). فرضیه‌های پژوهش حاضر که مستخرج از مبانی نظری و پیشینه تجربی تحقیق می‌باشد، به شرح زیر می‌باشد.

- بین حمایت اجتماعی و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی رابطه وجود دارد.
- بین تجربه دوره تحصیل و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی رابطه وجود دارد.

- میانگین حمایت اجتماعی برحسب جنسیت دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی متفاوت است.
- میانگین حمایت اجتماعی برحسب جنسیت دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی متفاوت است.

روش پژوهش

روش پژوهش حاضر همبستگی است و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان دانشگاه علوم بهزیستی و توان بخشی که تعداد آن‌ها ۱۱۰۰ می‌باشد که با استفاده از فرمول کوکران در سطح اطمینان ۹۵ درصد و با دقت احتمال ۵ درصد ۲۸۰ نفر از سه دوره تحصیلی کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری با روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی متناسب به عنوان نمونه انتخاب شد. ابزارهای جمع‌آوری اطلاعات جمعیت شناختی، پرسشنامه‌های تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی دانشجویان اجرا شد. در ضمن برای سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان، معدل کل دروس گذرانده شده ترم‌های قبل لحاظ شد.

پرسشنامه حمایت اجتماعی: این ابزار ۶۰ سؤالی که برای محیط دانشگاهی طراحی شده است. این ابزار به بررسی چهار منبع دریافت حمایت اجتماعی اشاره دارد: حمایت پدر و مادر. به عنوان مثال «دادن مشاوره»، حمایت معلمان/ استاد (به عنوان مثال «اجازه مطرح تمام سؤالات مورد نیاز»)، حمایت همکلاسی (به عنوان مثال «دعوت برای حضور فعالیت‌های مشترک») و حمایت بهترین دوست (به عنوان مثال، «کمک در حل مشکلات»). مقیاس استاد/ معلم سه مورد، بقیه از هر چهار مورد تشکیل شده است. همه آن‌ها با استفاده از یک مقیاس لیکرت چهارگزینه‌ای (هرگز یا تقریباً هرگز همیشه یا تقریباً همیشه) پاسخ داده می‌شوند. کیفیت روان سنجی آن در یک مطالعه آزمایشی که توسط لیپوراس و همکاران (۲۰۰۶) صورت گرفته، قضاوت متخصص، تجزیه و تحلیل عاملی اکتشافی و تأییدی، اصلاح شاخص همگنی در حد مناسبی بودند. در یکی از مطالعات توسط ایلوت^۱ (۱۹۹۹) پایایی ابزار بعد از یک دوره ۴ ماه ($r=0.75$) و همچنین آلفای کرونباخ (0.97) گزارش شد (ایلوت، ۱۹۹۹). برای برآورد روایی صوری ابزار پس از ارائه توضیحات کلی در خصوص اهداف پژوهش و آنچه قرار است این پرسشنامه بسنجند، از متخصصین درخواست شد پس از مطالعه پرسشنامه حمایت اجتماعی، به سؤالات زیر در قالب سه گزینه «در حد مطلوب»، «در حد قابل قبول» و «غیر قابل قبول»

^۱ elliot

پاسخ گویند. الف) تا چه حد آنچه مورد نظر پرسشنامه بوده است، به درستی مورد سؤال قرار گرفته است؟ ب) تا چه حد پرسشنامه برای جامعه‌ی ما مناسب و قابل استفاده است؟ ج) تا چه حد متن برای مخاطب ایرانی فارسی زبان، قابل فهم است؟ د) تا چه حد پرسشنامه‌ها را برای سنجش حمایت اجتماعی مناسب می‌دانید؟

روش لاوشه^۱ از روش‌های کمی تعیین روایی محتوا می‌باشد که مورد پذیرش گسترده واقع شده است. در این روش از گروهی از متخصصین که در زمینه مورد بررسی دارای دانش و مهارت لازم می‌باشند درخواست می‌گردد تا در مورد اهمیت و ضرورت یکایک سؤالات پرسشنامه‌ها از نظر مرتبط بودن و مهم و کم اهمیت بودن (ابزار پژوهش) اظهار نظر کنند. شاخص کمی روایی محتوا (CVR) برای هر سؤال بر اساس فرمول زیر محاسبه می‌گردد:

$$\frac{Ne - \frac{N}{2}}{\frac{N}{2}}$$

فرمول ۱. شاخص کمی روایی محتوا

Ne معرف تعداد متخصصینی می‌باشد که گزینه‌ی مهم و مرتبط را برای هر سؤال انتخاب نموده‌اند. N نیز معرف تعداد کل متخصصین می‌باشد. مقدار CVR برای هر سؤال به این صورت هست که: الف) وقتی کمتر از نیمی از متخصصین یک سؤال را مهم بدانند منفی می‌شود. ب) وقتی نیمی از متخصصین یک سؤال را ضروری و مهم و نیمی دیگر، آن را غیر مرتبط بدانند برابر صفر می‌شود. ج) وقتی همه‌ی متخصصان یک سؤال را مهم بدانند برابر یک می‌شود. د) وقتی بیشتر از نیمی از متخصصان یک سؤال را مهم بدانند، بین صفر و یک می‌شود (پاشا شریفی، ۱۳۷۷).

مقدار CVR قابل قبول برای هر سال بر اساس تعداد متخصصینی که روایی محتوایی را تعیین می‌کنند، متفاوت است، بر اساس نظر متخصصین تمام سؤالات قابل قبول بودند و همچنین نتایج حاصل از بررسی آلفای کربناخ ابزار حمایت اجتماعی نشان داد که میزان ضریب پایایی (۰/۹۶۰) یعنی بالاتر از ۰/۷ است بنابراین می‌توان گفت مقیاس حمایت اجتماعی از پایایی بالای برخوردار است.

ابزار تجربه دوره تحصیلی^۲: توسط ویلسون، رامسدن، لیزیو^۳ مورد استفاده قرار گرفت. دارای ۲۳ سؤال و یک سؤال "به طور کلی از کیفیت تحصیلی راضی بودم" است (سفری و همکاران، ۲۰۱۱). حیطه‌های پرسشنامه شامل تدریس خوب (۸، ۶، ۴، ۳، ۱)، اهداف روشن و استاندارد (۱۴، ۱۱، ۹، ۷)، ارزیابی مناسب (۵، ۱۲، ۱۳)،

^۱. Lawshe's Technique

^۲. Course Experience Questionnaire

^۳. Wilson, Ramsden, Lizzio

حجم کاری (۱۵، ۱۶، ۱۷، ۱۰)، مهارت‌های عمومی یا مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر (ویلسون و همکاران، ۱۹۹۷ و دسترنج و همکاران، ۱۳۹۲) و رضایت از دور تحصیلی، گویه ۲۴ می‌باشند. سؤالات بر اساس مقیاس لیکرت از یک تا ۵ نمره‌گذاری شده‌اند (کاملاً مخالف تا کاملاً موافق). در گویه‌های شماره ۵، ۱۰، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۶ و ۱۷ امتیاز معکوس است. پارسا و همکارش در پژوهشی، ضریب آلفای پرسشنامه را ۰/۷۶ برآورد کرده‌اند. شهرآبادی و همکاران طی مطالعه این ابزار در دانشجویان علوم پزشکی رفسنجان استفاده و آلفای کرونباخ پرسشنامه را ۰/۸۳ برآورد کرده‌اند که حاکی از مناسب بودن ابزار دارد. به‌منظور برآورد روایی ابزار، پرسشنامه مذکور در اختیار تعدادی از صاحب‌نظران قرارداد و از لحاظ محتوایی و صوری اصلاحات لازم انجام داده شد و ابزار مذکور توسط گروه پژوهشگر در مطالعه دیگری در طول دوره تحصیل مورد استفاده قرار گرفت (شهرآبادی و همکاران، ۱۳۹۲). نتایج حاصل از آلفای کرونباخ نشان می‌دهد که میزان این ضریب برای متغیر تجربه دوره تحصیلی در حالت کلی برابر با (۰/۸۱) بوده است که حاکی از پایایی مناسب این سازه می‌باشد.

یافته‌ها

به‌منظور بررسی رابطه کل حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی دانشجویان مقاطع مختلف تحصیلی توان‌بخشی (کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری) از آزمون واریانس یک‌راهه استفاده شد که نتایج آن در جدول شماره ۱ آورده شده است.

جدول ۱. نتایج آزمون ANOVA جهت مقایسه میانگین نمره حمایت اجتماعی و تجربه تحصیلی در بین دانشجویان

مقاطع تحصیلی

متغیر	مقطع تحصیلی	تعداد	میانگین	انحراف معیار	آماره آزمون واریانس یک‌راهه	سطح معنی‌داری آزمون
حمایت اجتماعی	کارشناسی	۱۶۵	۱۵۶/۳۷	۳۱/۹۸	۰/۲۷۱	۰/۷۶
	کارشناسی ارشد	۶۶	۱۵۹/۷۶	۳۱/۷۵		
	دکتری	۳۳	۱۵۷/۱۸	۲۹/۲۲		
	کل	۲۶۴	۱۵۷/۳۲	۳۱/۵۱		
تجربه دوره تحصیلی	کارشناسی	۱۶۵	۷۰/۰۴	۱۰/۴۵	۰/۴۵۲	۰/۶۳
	کارشناسی ارشد	۶۶	۷۱/۳۹	۸/۷۴		
	دکتری	۳۳	۷۱/۰۹	۱۳/۲۴		

بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی.../۱۴۷

		۱۰/۴۳	۷۰/۵۱	۲۶۴	کل	
--	--	-------	-------	-----	----	--

طبق جدول شماره ۱ مشخص شد که از لحاظ نمره حمایت اجتماعی ($F=۰/۲۷۱$; $p\text{-value}=۰/۷۶$) و تجربه دوره تحصیلی ($F=۰/۴۵۲$; $p\text{-value}=۰/۶۳$) بین دانشجویان سه مقطع تحصیلی تفاوت آماری معنی داری وجود ندارد. به عبارت دیگر، تفاوت معنی داری بین سطوح تحصیلی و میانگین نمره حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی وجود نداشت. برای آزمون رابطه کل حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی دانشجویان دختر و پسر از آزمون T استفاده شد. نتایج آزمون T دو نمونه مستقل نشان داد که از لحاظ نمره حمایت اجتماعی ($T=۶۱۰$; $p\text{-value}=۰/۵۴$) و تجربه دوره تحصیلی ($T=۷۵۶$; $p\text{-value}=۰/۴۵$) بر اساس جدول (۲) می توان نتیجه گرفت که تفاوت معنی داری بین دانشجویان دختر و پسر وجود ندارد ($p\text{-value} > ۰/۰۵$).

جدول شماره ۲: نتایج آزمون t جهت مقایسه میانگین نمرات حمایت اجتماعی در بین دانشجویان زن و مرد

متغیر	جنسیت	تعداد	میانگین	آزمون همگنی واریانس ها		آزمون برابری میانگین ها	
				آزمون واریانس یک راه	مقدار احتمال	آزمون تی مستقل	مقدار احتمال
حمایت اجتماعی	مردان	۷۸	۱۵۵/۳۳	۵/۲۲	۰/۰۲۳	۰/۶۱۰	۰/۵۴
	زنان	۱۸۵	۱۵۷/۹۳				
تجربه دوره تحصیلی	مردان	۷۸	۶۹/۷۲	۰/۵۰۴	۰/۴۷۷	۰/۷۵۶	۰/۴۵
	زنان	۱۸۵	۷۰/۷۹				

برای آزمون رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با سن در بین دانشجویان توان بخشی از آزمون ضریب پیرسون استفاده شد. نتایج حاصل از بررسی ضریب همبستگی پیرسون نشان داد که بین متغیر سن و هر یک از متغیرهای حمایت اجتماعی ($r=۰/۰۰۵$; $p\text{-value}=۰/۹۴$) و تجربه دوره تحصیلی ($p\text{-value}=۰/۷۴$)؛ $r=۰/۰۲۵$. رابطه آماری معنی داری وجود ندارد ($p\text{-value} > ۰/۰۵$). مقدار ضریب و معنی داری آن در هر یک از متغیرهای مورد بررسی در جدول ۳ ارائه شده است.

جدول شماره ۳: نتایج همبستگی پیرسون جهت بررسی رابطه بین متغیر سن و متغیرهای پژوهش

متغیر	پارامتر	حمایت اجتماعی	تجربه دوره تحصیلی
-------	---------	---------------	-------------------

سن	ضریب همبستگی	۰/۰۰۵	۰/۰۲۵
	سطح معنی داری	۰/۹۴	۰/۷۱
	تعداد مشاهدات	۲۲۰	۲۲۰

برای بررسی رابطه بین تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی با عملکرد تحصیلی دانشجویان از آزمون ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. نتایج نشان می‌دهد با سطح معنی داری $\text{sig}=/۰۰۰$ و ضریب همبستگی $(۰/۳۲۵)$ رابطه مثبت و معنی داری بین تجربه دوره تحصیلی و عملکرد تحصیلی وجود دارد. ضریب همبستگی به دست آمده نشان‌دهنده همبستگی متوسط و مستقیم می‌باشد. یعنی دانشجویانی که دارای تجربه تحصیلی موفق هستند، عملکرد تحصیلی بهتری از خود نشان داده‌اند. متغیر حمایت اجتماعی هم با توجه به سطح معنی داری کمتر از $(۰/۰۵)$ رابطه مستقیم و معنی داری با شدت همبستگی متوسط به بالا با عملکرد تحصیلی دانشجویان دارند. به یک معنا، در صورتی که از دانشجویان حمایت‌های اجتماعی در سطوح مختلف افزایش یابد، عملکرد تحصیلی آن‌ها هم افزایش می‌یابد.

جدول شماره ۴: نتایج همبستگی بین تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی با عملکرد تحصیلی

متغیرهای مستقل	متغیر وابسته	ضریب همبستگی	سطح معنی داری
تجربه دوره تحصیلی	عملکرد تحصیلی	۰/۳۲۵	۰/۰۴۴
حمایت اجتماعی		۰/۴۳۵	۰/۰۳۴

تحلیل رگرسیون یکی از روش‌های پیش‌بینی متغیر پاسخ توسط متغیرهای مستقل می‌باشد. برای وارد کردن این متغیرها در SPSS از روش ENTER استفاده شد و متغیرهای پیش‌بین به صورت یکجا وارد مدل شدند. جدول (۵) ضرایب مربوط به مدل تحقیق را نشان می‌دهد. ضریب همبستگی چندگانه یا ضریب R نشان‌دهنده میزان همبستگی بین مقادیر متغیر پاسخ و مغایر پیش‌بینی شده می‌باشد. به عبارت دیگر مدل این تحقیق ۲۰ درصد تغییرات وابسته را تبیین می‌کند و ۸۰ درصد تغییرات متغیر وابسته توسط عوامل دیگر قابل تبیین است. استقلال خطاها از یکدیگر در تحلیل رگرسیون دارای اهمیت می‌باشد، آزمونی که فرض مستقل بودن باقی‌مانده‌ها از یکدیگر را تست می‌کند، آزمون دوربین - واتسون است. دامنه این کمیت بین $۰-۴$ می‌باشد و معمولاً محدوده بین $۲/۵-۱/۵$ مورد قبول و نشان‌دهنده مستقل بودن خطاها یا باقی‌مانده‌ها از یکدیگر می‌باشد. میزان دوربین واتسون به دست آمده برای مدل $(۱/۵۷)$ ، نشان‌دهنده این است که باقی‌مانده‌ها مستقل از هم می‌باشند.

بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی.../ ۱۴۹

جدول شماره ۵: آماره‌های تحلیل رگرسیون چندگانه و خلاصه مدل رگرسیونی برازش شده

۰/۳۵۴	ضریب همبستگی چندگانه
۰/۲۱۴	ضریب تعیین
۰/۲۰۱	ضریب تعیین شده تصحیح شده
۹/۲۶	اشتباه معیار
۱/۵۷	آزمون دوربین واتسون
مقدار $p=۰/۰۰۰$ $F=۴۱/۱۲$ =کمیت	

جدول شماره ۶: جدول تحلیل واریانس^۱

مدل	مجموع مربعات ^۲	درجه آزادی	میانگین مربعات ^۳	آزمون واریانس یک‌راهه	معناداری
رگرسیون ^۴	۳۴۵۲/۲۸	۱۲	۲۳۱/۲۳	۳/۷۰	۰/۰۰۰
باقی مانده ^۵	۱۱۱۲۳/۶۵	۱۳۹	۷۸/۴۵		
کل	۱۵۶۲۳/۹۷	۱۵۱			

همچنین پیش‌فرض مربوط به خطی بودن متغیرها از طریق آزمون آنالیز واریانس تست می‌شود که سطح معنی‌داری کمتر از ۰/۰۵ نشان‌دهنده، داشتن رابطه خطی می‌باشد. درواقع معنی‌داری F حاکی از این است که دست‌کم یکی از متغیرهای واردشده در مدل رگرسیونی رابطه معناداری با متغیر وابسته دارد.

جدول شماره ۷: ضرایب رگرسیونی متغیرهای مستقل بر متغیر وابسته

متغیرهای مستقل	ضریب رگرسیون استاندارد نشده ^۱	ضریب رگرسیون استاندارد شده ^۲	آماره T	معناداری
----------------	--	---	---------	----------

- ^۱. Anova
- ^۲. Sum of squares
- ^۳. Mean squares
- ^۴. Regression
- ^۵. Residual

		بتا	اشتباه معیار	ضریب رگرسیون	
۰/۰۰۰	۷/۰۱		۱۲/۷۷	۸۹/۶۱	عدد ثابت ^۳
۰/۰۴۱	۱/۲۳	۰/۱۱	۰/۱۲	۰/۱۶	تجربه دوره تحصیلی
۰/۰۳۲	۱/۱۷	۰/۱۵	۰/۱۸	۰/۲۲	حمایت اجتماعی

نتایج اصلی رگرسیون در جدول (۷) آمده است. ستون B به عنوان ضریب رگرسیون به منظور پیش‌بینی مقدار متغیر وابسته مورد استفاده قرار می‌گیرد. مقدار t نشان‌دهنده محاسبه تک‌تک ضرایب رگرسیون می‌باشد و مقدار سطح معنی‌داری در ستون آخر حاکی از این است که اثرات دو متغیر تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی معنی‌دار شده است. حمایت اجتماعی با ضریب بتای (۰/۱۵) تأثیر بیشتری بر عملکرد تحصیلی دارد. یعنی با کنترل سایر متغیرها، به ازای یک واحد تغییر در حمایت اجتماعی، عملکرد تحصیلی ۰/۱۵ واحد تغییر می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی دانشجویان رشته‌های توان‌بخشی دانشگاه علوم بهزیستی و توان‌بخشی می‌باشد. اخوان و ولی زاده (۱۳۸۵) در پژوهش خود بر این امر تأکید دارند که بررسی مسائل خاص دانشجویان، تحصیل موفق و تأمین سلامت اجتماعی، سلامت جسمی و روانی آن‌ها از مهم‌ترین اهداف برنامه ریزان آموزشی دولت‌هاست. در پژوهش حاضر، میانگین نمره حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی تفاوت معنی‌داری بین سه مقطع تحصیلی ندارد؛ که در منابع در دسترس پژوهش فارسی همانند یا مشابه که حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی در سطوح تحصیلی مورد بررسی قرار دهد یافت نشد ولی در پژوهش‌های خارجی با مطالعات هنم و همکاران^۴ (۲۰۱۲) و سفری و دزولکفی^۵ (۲۰۰۱) که گزارش کردند با بالا رفتن سطح تحصیلی، دانشجویان حمایت‌های بیشتر دریافت می‌کنند همسو نیست. نکته‌ای که در تبیین این عدم معنی‌داری می‌توان گفت، این هست که اکثر دانشجویان توان‌بخشی در خوابگاه‌های دانشجویی ساکن هستند به عبارت دیگر این گروه نزد والدین و بستگان نیستند و از یک منبع

^۱. Unstandarized coefficients

^۲. Standardized coefficients

^۳. Constant

^۴. Hanem and et al

^۵. Safree, & Dzulkifi

مهم حمایتی به طور مستقیم محروم هستند. علاوه بر این تعداد زیادی از بین دانشجویان فارغ التحصیل مقطع کارشناسی دانشگاه در سطح کارشناسی ارشد همین دانشگاه قبول می شوند و همین امر هم در سطح دکتری یعنی تعدادی نسبتاً زیادی از قبول شدگان مقطع دکتری از بین فارغ التحصیلان کارشناسی ارشد دانشگاه اند به همین دلیل تقریباً محیط آموزشی در سطوح متفاوت تغییر نکرده است. نتایج حاصل از آزمون χ^2 نشان داد که میانگین نمره حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی داری ندارد، که با یافته ودلی^۱ و پارلت^۲ (۱۹۷۳)، فورنهام و مونسن^۳ (۲۰۰۹) و (زاهدی، ۱۳۷۴) که گزارش کردند احتمال افت تحصیلی در مردان بیشتر از زنان است همسو نیست. این یافته با نتایج پژوهش دسترنج و همکاران (۱۳۹۲) به این نتیجه رسیدند که تأثیر عوامل اجتماعی و خانوادگی بر روی افت تحصیلی پسران مؤثر بوده است همسو می باشد. این یافته با نتایج پژوهش، اسلامی و دیگران (۲۰۰۴)؛ نافی و دیگران (۲۰۰۸) و شفیع و همکاران (۱۳۸۰) همسو می باشد و با یافته های پژوهش عالی خانی و همکاران (۱۳۸۵)، رکدال (۱۹۸۳) و کوک (۱۹۹۰) همسویی ندارد. این یافته با نتایج پژوهش زاهدی اصل (۱۳۷۴) و کریمی (۱۳۷۵) که به این نتیجه رسیدند که بین سن و عملکرد تحصیلی رابطه معنی داری وجود ندارد، همسو می باشد و بامطالعه دلاور (۱۳۷۲) که نشان داد دانشجویان مشروط سن بیشتری داشته اند و رابطه معنی دار معکوس بین سن و عملکرد تحصیلی وجود دارد، همسو نمی باشد. دلایل تفاوت را می توان در جامعه آماری مورد مطالعه، بازه زمانی مورد مطالعه و روش پژوهش حاضر دانست. همچنین نتایج حاصل از آزمون همبستگی نشان داد که بین حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی و عملکرد تحصیلی رابطه مثبت و معنی داری وجود دارد؛ که بامطالعه دیست و ریچاردسون^۴ همسو می باشد. در این زمینه در مطالعه ای پارسا (۲۰۰۷)، به این نتیجه رسیدند که بین مقیاس های درک از دوره تحصیلی، به جز درک از تدریس خوب، بقیه متغیرهای یعنی اهداف روشن، ارزیابی مناسب، فشار کار دوره و مهارت های آموخته شده بر رضایت از دوره تحصیلی تأثیر دارند. همچنین پریس^۵ و همکاران نیز ذکر کردند که ادراک از آموزش خوب (شامل تدریس خوب، ارزیابی مناسب، تأکید بر روی استقلال فردی و اهداف آشکار و استاندارد) که با عملکرد بهتر تحصیلی رابطه دارد. این یافته با نتایج پژوهش ایگلسیا و همکاران (۲۰۱۴) همسو می باشد که با استناد به مطالعات متعدد گزارش نمودند که عملکرد تحصیلی زمانی بهتر خواهد بود که حمایت اجتماعی از طریق والدین، دوستان، معلمان و اساتید دریافت شود و به طور کلی سطح حمایت اجتماعی بالا باشد. شاید بتوان ادعا کرد اکثر مطالعات انجام شده پیرامون افت تحصیلی و عملکرد ضعیف تحصیلی در کشور

^۱. Woodley

^۲. parlett

^۳. Furnham, A. & Monsen

^۴. Diseth and Richardson

^۵. Price

تاکنون بیشتر بر ویژگی‌های روان‌شناختی دانشجویان و خصوصیات استاد، دانشکده و سیستم آموزشی متمرکز بوده است، درحالی‌که علل عملکرد و افت تحصیلی را باید در مجموعه عوامل فردی، خانوادگی، اجتماعی، هم‌نشینان و ارتباطات، سیستم دانشکده، برنامه‌ریزی آموزشی و سطح علمی اساتید جستجو کرد؛ که این مطالعه بر این واقعیت صحنه می‌گذارد. در این مطالعه دو متغیر تجربه دوره تحصیلی و حمایت اجتماعی موردبررسی قرار گرفت با توجه به نتایج رگرسیون متغیر حمایت اجتماعی قدرت بیشتری در تبیین عملکرد تحصیلی دارد که ضرورت توجه و تقویت این متغیر در دانشگاه فرایند تربیت دانشجویان توانمند با عملکرد بهتری را تسهیل می‌کند. حمایت اجتماعی می‌تواند به دانشجویان کمک می‌کند که تنش‌های روزانه غلبه کنند و سطح تحمل آن‌ها را در برابر حجم فعالیت‌های درسی افزایش دهد. با توجه به نتایج به نظر می‌رسد که بدون دریافت حمایت کافی از سوی والدین، دوستان و اساتید منجر به بروز مشکل و آسیب‌پذیری فرد خواهد شد. در این خصوص می‌توان این‌گونه استنباط کرد تعاملی که دانشجو با اساتید خود، اعضای خانواده، دوستان و هم‌کلاسی‌های خود داشت، مسلماً در نوع نگرش و عملکرد آموزشی وی بی‌تأثیر نخواهد بود و بهره‌گیری مؤثر از نقش پررنگ خانواده در راستای آن همراهی اساتید، دوستان و هم‌کلاسی‌ها می‌توان بازخوردهای واضح‌تر و مثبت‌تری را در فرایند آموزشی دانشجویان مشاهده نمود، چراکه مشکلات و نگرانی (بین فردی - خانوادگی) احتمالاً اثرات منفی بر عملکرد تحصیلی دانشجویان می‌گذارد. با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهاد می‌شود که دوره‌های آموزشی در خصوص سیستم‌های حمایت‌گری برای اساتید و دانشجویان برگزار شود. در این خصوص با توجه به تأثیر حمایت‌های اساتید از دانشجویان در بهبود عملکرد تحصیلی، دانشگاه می‌تواند با کارگاه‌های آموزشی نحوه و چگونگی حمایت اساتید از دانشجویان را به آن‌ها آموزش دهد.

منابع

- اخوان تفتی، مهناز؛ ولی زاده، زهرا (۱۳۸۵). مقایسه سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه تهران در ابتدا و انتهای دوره دانشگاه. پژوهش‌های تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد، ۷: ۱۶-۱.
- ایزدی، صمد، جویباری، یلا، بیکی، فریبا، صفار حیدری، حجت (۱۳۹۳). بررسی ارتباط سرمایه فرهنگی با انگیزه ورود به دانشگاه و عملکرد تحصیلی در دانشجویان علوم پزشکی گلستان. مجله توسعه آموزش در علوم پزشکی، ۷(۱۴)، ۱۱-۱۹.
- بختیارپور، سعید (۱۳۸۸). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های اهواز بر اساس بهره هوشی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت شناختی. یافته‌های نو در روانشناسی، ۹۴-۸۱.
- پاشا شریفی، حسن (۱۳۷۷). اصول روان‌سنجی و روان‌آزمایی. چاپ پنجم، تهران: انتشارات رشد.
- تمنائی فر، محمدرضا، منصوری نیک، اعظم (۱۳۹۳). ارتباط ویژگی‌های شخصیتی، حمایت اجتماعی و رضایت از زندگی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۷۱، صص ۱۶۶-۱۴۹.

بررسی رابطه حمایت اجتماعی و تجربه دوره تحصیلی با عملکرد تحصیلی.../۱۵۳

—حسام، مسلم؛ ثناگو، اکرم (۱۳۹۱). رابطه افت تحصیلی با رضایت تحصیلی و برخی عوامل در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی گلستان. مجله توسعه پژوهش در پرستاری و مامایی، ۹(۲). صص ۹۰-۹۶.

—حجازی، یوسف، امیدی نجف‌آبادی، مریم (۱۳۸۵). عوامل مؤثر بر موفقیت تحصیلی دانشجویان کشاورزی. مجله علوم کشاورزی ایران، ۳(۲)، ۴۰-۲۸.

—حبیب زاده، شهرام، پورفرضی، فرهاد، قاسمی، احمد، امینی ملکی، طاهر (۱۳۹۰). بررسی میزان افت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن در دانشجویان. مجله سلامت و مراقبت، ۱۳(۲)، ۳۳-۲۹.

—دسترنج، منصوره؛ بلوکی، صدیقه؛ مؤذن، مریم (۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان دانشگاه پیام نور بستک. فصلنامه تخصصی علوم اجتماعی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد شوشتر، ۷(۲۰)، ۲۵۸-۲۴۱.

—دهقان، حسین، مهدی سراجیان، مروارید (۱۳۹۵). رابطه سرمایه اجتماعی خانوادگی و مشارکت والدین در امور مدرسه با موفقیت تحصیلی دانش آموزان، فصلنامه خانواده و پژوهش، سال چهاردهم، شماره ۳۶.

—ریاحی، محمد اسماعیل؛ وردی نیا، علی اکبر؛ پورحسین، سیده زینب (۱۳۸۹). بررسی رابطه بین حمایت اجتماعی و سلامت روان. فصلنامه علمی - پژوهشی رفاه اجتماعی، ۱۰(۳۹)، ۱۲۱-۸۵.

—رحیمی پردنجانی، سجاد؛ حشمتی مقدم، زهرا (۱۳۹۳). بررسی فراوانی و عوامل مؤثر در افت تحصیلی دانشجویان ساکن خوابگاه دانشکده‌های پیراپزشکی و بهداشت دانشگاه علوم پزشکی گلستان در سال تحصیلی ۹۱-۱۳۹۰. فصلنامه علمی دانشگاه علوم پزشکی تربیت حیدریه، ۲(۱)، ۲۸-۱۶.

—رشتچی، مژگان (۱۳۸۹). بررسی نظریه ویگوتسکی از دیدگاه روانشناسی و ارتباط آن با مبانی نظری آموزش فلسفه به کودکان. فصلنامه تفکر و کودک، پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی، سال اول، ربال صص: ۳-۲۰.

—شهرآبادی، غفت؛ رضائیان، غفت؛ و حق دوست، اکبر (۱۳۹۲). پیش‌بینی نتایج یادگیری بر اساس تجربه دوره تحصیلی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان در سال ۱۳۹۲. مجله دانشگاه علوم پزشکی رفسنجان، ۱۲(۴)، ۹۴۲-۹۲۹.

—فراهانی، ابوالفضل (۱۳۸۱). رفتار ورودی و رابطه آن با عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت‌بدنی. فصلنامه حرکت، ۱(۱۵)، ۸۷-۷۱.

—عالی پور بیرگانی، سیروس، سحاقی، حکیم، جلوداری، آرش (۱۳۹۴). بررسی رابطه حمایت اجتماعی ادراک‌شده و خودکارآمدی تحصیلی با سازگاری اجتماعی در دانشجویان جندی‌شاپور اهواز، مجله راهبردهای توسعه در آموزش پزشکی، دوره دوم، شماره اول، ۲۶-۳۷.

—Abesha, A. G. (۲۰۱۲). Effect of parenting style academic self-efficacy. And achievement motivation on the academic achievement of university student Ethiopia. A dissertation submitted in fulfillment of the requirements for the award of Doctor of philosophy, school of psychology and social science, faculty of computing, Health, and science, Edith Cowan University.

_Amini M, Ayatoollahi MT, Haghshenas H.(۲۰۰۰). Patients satisfaction of their general practitioners and its correlates in Shiraz. Shiraz University.

_Bitsika V, Sharply C. F, Peters K. (۲۰۱۰). How is resilience associated with anxiety and depression? Analysis of factor score interactions within a homogeneous sample. The German Journal of Psychiatry. ۱(۳): ۹-۱۶.

_Cohen S, Wills TA. (۱۹۸۵) Stress, social support, and the buffering hypothesis. Psychol Bull. ۹۸(۲):۳۱۰-۳۵۷. [PubMed].

_Diseth A. (۲۰۰۷). Approaches to learning, course experience and examination grade among undergraduate psychology students: testing of mediator effects and construct validity. Studi High Educ. ۳۲(۷): ۳۷۳-۸۸.

_Dzulkifi M, Yasi M.(۲۰۰۹). The Effect of social support and psychological problems on students academic performance. Proceedings of the ۲ nd international conference of Teaching and Learning(ICTL ۲۰۰۹) INTI University College, malaysia. ۱-۱۱.

_Elliott. S, N. (۱۹۹۹). ADOLESCENTS' RATINGS OF PERCEIVED SOCIAL SUPPORT AND ITS IMPORTANCE: VALIDATION OF THE STUDENT SOCIAL SUPPORT SCALE. Psychology in the Schools, ۳۶(۶); ۱۱۲-۱۳۴.

_Hanem F. Mohamed; Reem Khletet and Zainab Al Awany The Moderating Effect of Social Support on Stress and Academic Performance Among Nursing Students.J Am Sci achievement, International Journal of Humanities and Social Science, ۱(۵), ۲۷۷-۲۸.

_Iglesia, A, Freiberg Hoffmann A, Liporace F; (۲۰۱۴). Perceived parenting and social support: can they predict academic achievement in Argentinean college students? Psychol Res Behav Manag. ۷: ۲۵۱-۲۵۹.

_Liporace M, Castro Solano A, Contini de Gonzalez N. (۲۰۰۶). Social support in adolescent students: generalization of the factorial structure of a scale in different groups. Revista de Psicologia General y Aplicada. ۵۹:۱۳۱-۱۴۸.

_Mokhtari, T, Mehdinezhad, V (۲۰۱۶), Gratitude, Social support and Academic Performance: Exploring the relationship between indicators High school Students, The social sciences ۱۱(۲۳): ۵۶۲۷-۵۶۶۲.

_Nyikahadzoi, L, Matamanda, W, Taderera, E, Mandimika, E (۲۰۱۴), Determinants of students academic performance in four selected accounting courses at University of Zimbabwe, Research in higher education Journal, ۴(۳); ۱-۹.

_Newman, Jackie (۲۰۱۶), A first- Year Experience Course and its Relationship to Retention and Academic Success at a public Community College, doctor dissertation of Education at faculty of department of educational leadership and policy Analysis, East Tennessee.

_Nolten PW.(۱۹۹۴) Conceptualization and Measurement of Social Support: The Development of the Student Social Support Scale [unpublished doctoral thesis] Madison, WI: University of Wisconsin; ۱۹۹۴.

_Rastege, A. Zare, H. Sarmadi, M. R. & Hosseini, F.(۲۰۱۳). Analytical approach to student perception of the classroom and academic negligence: acomparative studyof traitional and

virtual training courses Tehran university. Journal of new approaches in educational research. ۴(۱۶), administration, ۱۶۴-۱۵۱.

_Soroohi V. A study of underachievement in relation to study habits and attitudes, J Ine End ۲۰۰۴; ۱۴-۹.

_Shokri O, Farahani MN, Nouri RK, Moradi AR. (۲۰۱۳). Perceived social support and academic stress: the roles of gender and cultural differences. Developmental Psychology: Journal of Iranian Psychologists. ۹(۳۴):۱۴۳-۱۵۶.

_Safree MD YAsin, Adawiah Dzulkifli M. (۲۰۱۱). The Relationship between Social Support and Academic Achievement. International Journal of Humanities and social science. ۱(۵). ۲۷۷-۲۸۱.

_Safree, A. & Dzulkifi, M.A. (۲۰۰۱). The relationship between social support and academic

۸(۱۲):۷۱۶-۷۲۰.

_Richardson TE, Price L. (۲۰۰۳). Approaches to studying and perception of academic quality in electronically delivered courses. Br J Educ Tech. ۳۴(۱): ۴۵-۵۶.

_Parsa A, Saketi P.(۲۰۰۷). Learning approaches, learning outcomes and student perceptions of academic courses curriculum implemented. J of Soci Sci and Hum Shiraz University. (۳): ۱-۲۳. [Farsi].

_Price L, Richardson J, Robinson B, Ding X, Sun X, Han C. (۲۰۱۱). Approaches to studying and perceptions of the academic environment among university students in China. Pacific Journal of Education. ۳۱(۲): ۱۵۹-۷۵.

_Wilson KL, Lizzio Alf, Ramsden P.(۱۹۹۷). The Development, validation and application of the Course Experience Questionnaire. Studi in High Ede, ۲۲(۱): ۳۳-۵۳.