

عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص دانشگاه بیرجند

معصومه طالبی فر^۱، احمد خامسان^۲، محسن خورشیدزاده^۳ و لیلا طالبزاده شوشتری^۴*

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص دانشگاه بیرجند انجام شد. پژوهش با روش کیفی و رویکرد پدیدارشناسی صورت گرفت. جامعه آماری کلیه دانشجویان دارای افت تحصیلی ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص در بازه زمانی ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۶ بودند. اطلاعات با روش نمونه‌گیری داوطلبانه و با استفاده از ابزار پژوهش و به روش مصاحبه نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شدند. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت و در مجموع، با ۴۱ نفر از دانشجویان دارای افت تحصیلی مصاحبه شد. بر مبنای یافته‌ها، مهم‌ترین عوامل مؤثر بر مشروطی از دیدگاه دانشجویان به ترتیب سه دسته کلی عوامل فردی، عوامل سازمانی یا دانشگاهی و عوامل خانوادگی هستند. همچنین در میان عوامل فردی ناتوانی در مدیریت عاطفه، مدیریت نکردن زمان و نبود شناخت و آگاهی بیشترین فراوانی و اهمیت را داشتند. در میان عوامل سازمانی یا دانشگاهی نظارت و ارزشیابی نامناسب استادان، ناتوانی در برقراری ارتباط استادان و قوانین نامناسب آموزشی بیشترین فراوانی و اهمیت را داشتند. در میان عوامل خانوادگی وضعیت اجتماعی نامناسب و وضعیت اقتصادی نامناسب بیشترین فراوانی و اهمیت را داشتند. با توجه به نتایج پژوهش، تم‌های ناتوانی در مدیریت عاطفه، مدیریت نکردن زمان و نظارت و ارزشیابی نامناسب استادان بیشترین فراوانی و اهمیت را دارند. برای کاهش افت تحصیلی لازم است دانشجویان از مدیریت عاطفه و مدیریت زمان و همچنین استادان از شیوه‌های نظارت و ارزشیابی مناسب برخوردار باشند.

کلید واژگان: افت تحصیلی، مشروطی، کمیسیون موارد خاص، دانشجو.

۱. کارشناس ارشد رشته روانشناسی تربیتی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران: masoomah.talebi2013@yahoo.com

۲. دانشیار گروه روانشناسی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران: akhamesan@birjand.ac.ir

۳. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران: mkhorshid@birjand.ac.ir

۴. استادیار گروه روانشناسی دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.

* نویسنده مسئول: l.talebzade@birjand.ac.ir

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۲/۱۹ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۲/۱۲

مقدمه

تربیت نیروی انسانی کارآمد و مؤثر از جمله وظایف اصلی دانشگاه‌ها محسوب می‌شود. دانشجویان هر دانشگاه سرمایه‌های گرانقدر هر کشور به‌شمار می‌روند که برنامه‌ریزی صحیح در آموزش و پرورش و فراهم کردن امکان رشد و پیشرفت تحصیلی آنان از وظایف اصلی دانشگاه‌هاست. نقطه مقابل پیشرفت تحصیلی، افت تحصیلی است که بر اساس پژوهش‌ها در سرنوشت فرد تأثیر بسزایی دارد و همچنین هزینه گزافی به خانواده و جامعه تحمیل می‌کند (Tamannaifar, Sedighi Arfai & Salami, 2010). افت تحصیلی دانشجویان همواره یکی از معضلات نظام‌های آموزش عالی بوده است. شناخت عوامل اصلی مرتبط با افت تحصیلی و ارائه راهکارهای پیشگیرانه و مداخله‌ای در کاهش افت تحصیلی مؤثر است. بنابراین، بررسی علل عدم پیشرفت تحصیلی و به دنبال آن مشروط شدن دانشجویان و نقش هر یک از این عوامل در ایجاد این مشکل اهمیت زیادی دارد.

تعاریف متعددی برای افت تحصیلی ارائه شده است. برای مثال، دادفر و همکاران (Dadfar, Bazdar, Nasrollahi, Abdolhosaini & Ahmadi, 2013) افت تحصیلی را به‌صورت «تکرار پایه، ترک تحصیل زودرس و کاهش کیفیت آموزش و تحقیق» و «نزول در تحصیل و آموزش از یک سطح بالاتر به سطح پایین‌تر» بیان کرده‌اند. سیف (Saif, 2015) افت تحصیلی را «کاهش ناگهانی یا تدریجی در میزان توجه و فراگیری دانشجو در محیط یادگیری و کاهش انگیزه یادگیری تعریف کرده است که نتیجه آن کاهش نمرات یا کاهش تمرکز حواس در محیط یادگیری است».

شیوع بالا و پیش‌رونده افت تحصیلی در دانشجویان به شکل‌های مختلف ترک تحصیل، اخراج و تأخیر در دانش‌آموختگی موجب اتلاف هزینه‌های اقتصادی و دیرتر وارد شدن دانشجویان به بازار کار می‌شود و میزان و شدت آن در کشورها متفاوت است. برای مثال، میزان افت تحصیلی در کشورهای هند ۴۸/۷ درصد (Charles, 1956)، بلژیک ۱۹/۴ درصد، شیلی ۱۲/۸ درصد، فرانسه ۹/۱ درصد، آرژانتین ۷/۴ درصد، آلمان غربی ۲/۲ درصد (Shakeriniya, bita) و ایتالیا ۶۴ درصد (Belloc, Maruotti & Petrella, 2011) گزارش شده است. همچنین جیا و مالونی (Jia & Maloney, 2015) میزان ترک تحصیل دانشجویان را ۲۸ درصد در سال اول و ۲۲ درصد در سال دوم گزارش کرده‌اند. در کشور ایران درصد افت تحصیلی به تفکیک دانشگاه‌هایی که در آنها افت تحصیلی صورت گرفته، در پژوهش‌هایی بررسی شده است. برای مثال، قاسمی، حسونود و ولی‌زاده (Ghasemi, Hasanvand & Valizadeh, 2014) نرخ افت تحصیلی در دانشکده‌ی پرستاری دانشگاه خرم‌آباد را ۳۶/۵ درصد گزارش کرده‌اند و جانزاده (Janzade, 2010) در پژوهشی تعداد مشروطی‌های نیمسال اول ۸۷-۱۳۸۶ در ۴۲ دانشگاه علوم پزشکی (با ۱۱۰ هزار دانشجو) در مقطع دکترای حرفه‌ای، کارشناسی ارشد، کارشناسی و کاردانی را ۱۲۰۵ نفر بیان کرده است.

دیدگاه‌های متفاوتی در زمینه افت تحصیلی ارائه شده است. برخی از نظریه‌پردازان معتقدند که اصطلاح «افت تحصیلی» در آموزش و پرورش اساساً از زبان اقتصاددانان گرفته شده است و آنها رویکردهای عملی نظام آموزشی را یک صنعت یا نوعی ماشین تلقی می‌کنند که در آن فراگیران باید به‌مثابه مواد خام در فرایند آموزش و پرورش بر اساس کیفیات و مشخصات مورد انتظار جامعه رشد کنند و تحول یابند. برخی از نظریه‌پردازان افت تحصیلی دانشجویان را در قالب اتلاف در نظام آموزشی به اشکال اتلاف در هزینه‌های جاری، اتلاف سرمایه‌گذاری‌های ثابت و اتلاف ناشی از هزینه‌های تحمیل شده به خانواده‌ها توضیح می‌دهند (Tamannaifar, Niazi & Amini, 2007). افت تحصیلی علاوه بر آنکه جنبه‌های مختلف شکست تحصیلی همچون غیبت‌های مکرر، ترک تحصیل و تکرار پایه تحصیلی را شامل می‌شود، به معنای کیفیت نازل تحصیلات و کسب محفوظات به جای اکتساب معلومات است.

برلاچ (Berlach, 2003) معتقد است که باهوش بودن یکی از علل مهم موفقیت تحصیلی است و درصدی از موارد افت تحصیلی به دلیل ناتوانی ذهنی است. البته، از نظر وی توانایی ذهنی را می‌توان با آموزش و فراهم آوردن فرصت کسب تجارب مختلف اجتماعی ارتقا داد. آگورولگو و والبرگ^۵ معتقدند از آنجایی که بر مبنای شواهد پژوهشی همواره میان پیشرفت تحصیلی و انگیزش همبستگی بالایی وجود دارد، انگیزش عامل اساسی در یادگیری است و کمبود انگیزش موجب افت تحصیلی فراگیران می‌شود (Saif, 1992). پیرسون و همکاران (Pearson, Newcomb, Abbott, Hill, Catalano & Hawkins, 2000) در مطالعه‌ای با عنوان «پیش‌بینی مشروطی در مدارس: آزمون ۵ نظریه» دیدگاهی ۵ عاملی را مطرح ساخته و معتقدند که ۵ عامل «انحرافات عمومی»^۶ (رفتار انحرافی و درگیری جنسی)، وابستگی منحرف^۷ (ارتباط با همسالان ضد اجتماعی)، اجتماعی کردن مدارس^۸ (ارتباط کم با مدرسه)، فقر اجتماعی خانواده^۹ (پایین بودن انتظارات آموزشی والدین) و آسیب‌های ساختاری^{۱۰} (جنسیت، نژاد و وضعیت اجتماعی - اقتصادی پایین) بر افت تحصیلی اثرگذار هستند.

در زمینه عوامل مؤثر بر افت تحصیلی پژوهش‌های متعددی انجام شده و بیانگر آن است که عوامل متعددی در این زمینه نقش دارند و این عوامل به اشکال متفاوتی دسته‌بندی شده‌اند. ویلیس^{۱۱} (۱۹۸۶) علل افت تحصیلی را به دو دسته شرایط اقتصادی، اجتماعی و روانی و نیز مسائل خانوادگی و همچنین عواملی مانند ساختار خانوادگی، نژاد و قومیت، زبان، محل سکونت و جنسیت تقسیم کرده است (Dadfar et al., 2013). از نظر جوان‌بخت (Javanbakht, 2014) چهار دسته عوامل خانوادگی (محیط ناآرام

5. Uguroglu & Walberg

6. General Deviance

7. Deviant Affiliation

8. School Socialization

9. Poor Family Socialization

10. Structural Strains

11. Willis

خانوادگی)، عوامل اجتماعی (بیکاری تحصیل کرده‌ها)، عوامل آموزشی (استفاده نشدن از وسایل کمک آموزشی) و عوامل فردی (ترس و دلهره از امتحان و ضعف حافظه) مهم‌ترین عوامل مؤثر در اافت تحصیلی هستند.

صادقی موحد و همکاران (۲۰۱۳) عواملی را که به اافت تحصیلی دانشجویان منجر می‌شود، به دو دسته عوامل فردی (جنسیت، پیشینه تحصیلی، عزت نفس، وضعیت تأهل و اضطراب) و عوامل محیطی (وضعیت اجتماعی-اقتصادی، وضعیت سکونت و سطح سواد والدین) تقسیم کرده‌اند (Ghourbanpour, Talebi & Taghipour, 2016). باسلاندی و مک کاج^{۱۲} معتقدند که عدم موفقیت تحصیلی به‌طور اساسی به دو دسته عوامل درونی (ویژگی‌های فردی) و عوامل بیرونی که منشأ آن در خارج از فرد است، همچون مسائل خانوادگی، اجتماعی و عوامل آموزشی بستگی دارد (Piri & Mahmoodi Bardzardi, 2015).

یکی از دقیق‌ترین تقسیم‌بندی‌ها را تمنائی‌فر و همکاران (Tamannaifar et al., 2007) ارائه کرده که عبارت‌اند از: ۱. عوامل فردی شامل هدف، عزت نفس، انگیزه، اضطراب، روش مطالعه، هوش، توجه، برنامه‌ریزی، جنسیت، عوامل بدنی، نارساخوانی، سازش‌نایافتگی رفتاری، شرایط عاطفی و روانی و غیبت از مدرسه؛ ۲. عوامل درون‌سازمانی شامل معلمان، امکانات و تجهیزات و مشکلات ساختاری؛ ۳. عوامل برون‌سازمانی شامل عوامل خانوادگی و محیطی.

بر اساس مرور پیشینه پژوهشی، پژوهش‌های انجام شده در زمینه اافت تحصیلی را می‌توان به سه دسته کلی تقسیم کرد: ۱. پژوهش‌های مرتبط با عوامل فردی مؤثر بر اافت تحصیلی؛ ۲. پژوهش‌های مرتبط با عوامل درون‌سازمانی مؤثر بر اافت تحصیلی؛ ۳. پژوهش‌های مرتبط با عوامل برون‌سازمانی مؤثر بر اافت تحصیلی.

در خصوص پژوهش‌های مرتبط با عوامل فردی مؤثر بر اافت تحصیلی، هانگ و هاگکوک^{۱۳} به این نتیجه رسیدند که نیمی از دانشجویان بدون آمادگی لازم برای مثال، بدون مهارت‌های کافی مطالعه به دانشگاه وارد می‌شوند و به اافت تحصیلی آنها می‌انجامد (Badeleeh, Hosseini, Charkazi, Jafari & Bakhsha, 2013). بر مبنای نتایج پژوهش زولو (Zulu, 2008) به تأخیر انداختن مطالعه و انجام ندادن تکالیف، ناتوانی در درست انجام دادن تکالیف و یافتن پاسخ سؤالات ارائه شده و مهارت‌های ارتباطی ضعیف، مهم‌ترین دلایل شکست تحصیلی دانشجویان در سال اول ورود به دانشگاه است. نتایج پژوهش حقدوست و همکاران (Haghdoost, Ansari & Changiz, 2015) نشان داد دانشجویانی که عزت نفس و اعتماد به نفس بالاتری دارند، احتمال اافت تحصیلی در آنان کمتر است. لؤلویی و همکاران (Loloie, Haghdoost, Bazrafshan, Okhovati, Mokhtari & Zare, 2016) نشان دادند دانشجویانی که احساس سرخوردگی و پوچی داشتند، اافت تحصیلی را ۱/۵۹ برابر سایرین تجربه کردند.

12. Baslanti & McCoach

13. Huang & Haycock

دانشجویانی که مصرف مواد مخدر، الکل و دخانیات را مثبت گزارش کرده‌اند، ۶/۳۹ برابر سایر دانشجویان افت تحصیلی داشتند. همچنین پژوهش مهدیون و همکاران (Mahdion, Khatony, Abdi & Jafary, 2016) نشان داد که بیش از ۹۰ درصد دانشجویان ناموفق در دانشکده‌های علوم پزشکی برنامه‌ریزی درسی نداشتند.

در پژوهش‌های مرتبط با عوامل درون‌سازمانی مؤثر بر افت تحصیلی، نظری و شریف‌نیا (Nazari & Sharifnia, 2010) نشان دادند که بیشتر دانشجویان مؤثرترین علل افت تحصیلی را میزان رسایی و شیوایی بیان استاد (۶۴ درصد)، روش تدریس استاد (۵۷/۵ درصد)، احترام و برخورد مناسب (۴۶/۴ درصد) و میزان تسلط علمی استاد بر مطلب ارائه شده (۴۶ درصد) بیان کرده‌اند. چیرشا و همکاران (Chireshe, Shumba, Mudhovozi & Denhere, 2009) دریافتند که دانشجویان به‌طور مستقیم موفقیت تحصیلی را به علل فردی و شکست تحصیلی را به عوامل بیرونی و موقعیتی نسبت می‌دهند. نتایج پژوهش آنها همچنین نشان داد که تعامل بیشتر میان استادان و دانشجویان در کاهش افت تحصیلی مؤثر است. بر مبنای نتایج پژوهش بالرزکار و لاندون (Balzer Carr & London, 2019) نیز در نظر گرفتن و ارائه خدمات حمایت آموزشی^{۱۴} و برنامه‌های مشابه آن در جلوگیری از شکست تحصیلی دانشجویان مؤثر است. در خصوص پژوهش‌های مرتبط با عوامل برون‌سازمانی مؤثر بر افت تحصیلی، نتایج پژوهش مهدیون و همکاران (Mahdion et al., 2016) نشان داد که بیشترین میزان افت تحصیلی در دانشجویانی وجود داشت که سطح سواد والدینشان ابتدایی بود. بر مبنای نتایج پژوهش خان و همکاران (Khan, Ahamad & Kousar, 2013) نبود مشارکت در فعالیتهای کلاسی و حمایت ناکافی خانواده به‌طور مستقیم و انتخاب واحد درسی به‌صورت غیرمستقیم بر مشروط شدن دانشجویان اثر دارند.

مرور مبنای نظری و پیشینه پژوهشی نشان داد که افت تحصیلی به عوامل متعدد فردی، اجتماعی، تحصیلی، آموزشی و روانشناختی بستگی دارد. شناخت عوامل مؤثر در افت تحصیلی به بهبود عوامل مثبت اثرگذار و کاهش عوامل منفی منجر می‌شود (Ebrahimi, Sabaghiyan & Abolghasemi, 2011). با توجه به تأثیر مهمی که افت تحصیلی و مشروطی در زندگی فردی و اجتماعی دانشجویان دارد، یکی از دغدغه‌های دانشگاه‌ها انجام دادن اقدامات لازم به‌منظور کاهش افت تحصیلی دانشجویان است. در دانشگاه بیرجند نیز طی سالیان گذشته به این امر توجه ویژه‌ای مبذول شده و در مرکز مشاوره و درمان و معاونت آموزشی دانشگاه بیرجند طرح‌هایی تدوین شده و در حال اجراست. در همین خصوص، در پژوهش حاضر دیدگاه دانشجویان دانشگاه بیرجند درباره عوامل مؤثر بر افت تحصیلی آنان سنجیده شده است تا با شناخت این عوامل تدابیر لازم برای کاهش افت تحصیلی دانشجویان اندیشیده شود و اقدامات مؤثر صورت پذیرد.

روش پژوهش

شکست تحصیلی و مشروطی پدیده‌ای چندبعدی است که بر اساس عوامل گوناگونی ایجاد می‌شود و برای دستیابی به نتایج عمیق‌تر و صحیح‌تر لازم است با روش کیفی به آن پرداخته شود، لذا با توجه به هدف پژوهش حاضر، روش پژوهش کیفی و از میان انواع روش‌های پژوهش کیفی روش پدیدارشناسی^{۱۵} برگزیده شد. هدف از پژوهش پدیدارشناسانه توصیف تجربه‌های زندگی به همان صورتی است که در زندگی واقع شده‌اند و دستیابی به عوامل مؤثر بر اِفت تحصیلی دانشجویان با مبنای نظری و روش‌شناختی روش پدیدارشناسی بیشترین تناسب را دارد. از میان رویکردهای پدیدارشناسی نیز رویکرد توصیفی به دلیل تناسب با اهداف پژوهش برگزیده شد (Adib Hajbagheri, Parvizi & Salsali, 2010). جامعه پژوهش کلیه دانشجویانی بودند که در بازه زمانی ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۶ به کمیسیون موارد خاص مراجعه کرده‌اند و بدین منظور تمام پرونده‌های دانشجویان در چهار مقطع کاردانی، کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری بررسی شد که در مجموع، تعداد آنها ۳۱۸۵ نفر بود.

در بخش کمی با این هدف که نتایج پژوهش در معاونت آموزشی و مرکز مشاوره دانشگاه بیرجند استفاده خواهد شد، کل پرونده‌ها بررسی و با کسب مجوزهای لازم، کلیه پرونده‌های مراجعه‌کنندگان به کمیسیون موارد خاص مطالعه و داده‌ها از طریق سیستم گلستان بازیابی شد. همچنین کلیه جلسات کمیسیون از فروردین سال ۱۳۹۴ تا اسفند سال ۱۳۹۶ بررسی شد. ابتدا اطلاعات رمزگذاری و ۳۱۸۵ داده وارد SPSS شد.

در بخش کیفی نیز افراد نمونه با روش نمونه‌گیری داوطلبانه از میان دانشجویان دارای اِفت تحصیلی ارجاع داده شده به کمیسیون موارد خاص انتخاب شدند و با استفاده از مصاحبه اطلاعاتی گردآوری شد. مصاحبه‌ها تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. انتخاب اعضای گروه نمونه به شکلی صورت گرفت که در عین حال که هدف انتخاب دانشجویان دارای اِفت تحصیلی بود، از همه دانشکده‌های دانشگاه بیرجند دانشجویان در گروه نمونه وجود داشته باشند. به دلیل دسترس نبودن دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری، با ۴۱ نفر از دانشجویان کارشناسی دانشگاه بیرجند در گروه نمونه مصاحبه شد.

از نظر وضعیت تأهل ۶ نفر از افراد مورد مطالعه متأهل و ۳۵ نفر مجرد بودند. بیشترین تعداد آنها از دانشکده مهندسی (۱۹ نفر) و کمترین تعداد از دانشکده کشاورزی (۱ نفر) بودند. همه آنها دانشجویان دوره کارشناسی و از دانشکده کشاورزی، علوم، علوم ریاضی و آمار، مهندسی، ادبیات، علوم تربیتی و روانشناسی و هنر بودند.

ابزار گردآوری اطلاعات نخست در سه بخش طراحی شد. سپس، برای بررسی روایی محتوایی در اختیار سه نفر از اعضای هیئت علمی متخصص در این زمینه قرار گرفت و سؤالات ناقص و مبهم اصلاح و بازبینی شد. ابزار نهایی پژوهش شامل سه بخش بود. در بخش اول اطلاعات جمعیت‌شناختی شامل

جنسیت، رشته تحصیلی، مقطع تحصیلی، تعداد نیمسال‌های مشروط شدن دانشجوی و ... در ۲۳ سؤال گردآوری شد. این سؤالات با بهره‌گیری از پیشینه پژوهش و مطالعات انجام شده طراحی شد. بخش دوم ابزار پژوهش شامل سه سؤال بود: ۱. تا کنون چند بار پرونده شما به کمیسیون ارجاع شده است؟ ۲. علت ارجاع به کمیسیون چه بوده است؟ ۳. تصمیم نهایی کمیسیون در خصوص شما چه بوده است؟ این سؤالات نیز با بهره‌گیری از نظرهای استادان فن طراحی شد. بخش سوم ابزار پژوهش شامل دو سؤال اصلی بود: ۱. مهم‌ترین عامل افت تحصیلی شما چیست؟ این سؤال خود به سه سؤال فرعی تقسیم شده است: الف. چه عامل یا عوامل فردی در افت تحصیلی شما مؤثر هستند؟ ب. چه عامل یا عوامل خانوادگی در افت تحصیلی شما مؤثر هستند؟ ج. چه عامل یا عوامل سازمانی در افت تحصیلی شما مؤثر هستند؟ در سؤال دوم پرسیده شد که به نظر شما چه برنامه، فعالیت یا مداخله‌ای توسط دانشگاه، خانواده یا خودتان می‌توانست انجام شود تا دچار افت تحصیلی نمی‌شدید (پرونده شما به کمیسیون ارجاع نمی‌شد)؟ این سؤالات نیز با توجه به پیشینه پژوهش و بررسی مهم‌ترین علل مؤثر در شکست تحصیلی دانشجویان مطرح و سپس، اطلاعات با مصاحبه نیمه ساختاریافته گردآوری شد.

پژوهشگران کیفی معمولاً مصاحبه بدون ساختار یا نیمه ساختاریافته را به کار می‌برند، زیرا مصاحبه‌هایی با ساختار انعطاف‌ناپذیر است. در حالی که انعطاف‌پذیری در پژوهش کیفی ارزش بسزایی دارد. پس از برگزاری نخستین مصاحبه نیمه ساختاریافته، فرایند کدگذاری باز انجام شد. کدگذاری را پژوهشگر به صورت دستی انجام داد. بدین منظور مصاحبه‌ها (با رضایت مصاحبه‌شونده) ضبط و کلمه به کلمه پیاده‌سازی شد. به منظور اطمینان از درستی متن نوشته شده، مصاحبه‌ها مجدد بازشنوی و سپس، مفهوم اصلی جملات به صورت کد استخراج شد. تعدادی از کدها نیز تکراری بودند. پس از سه مصاحبه، کدگذاری مفهومی و دسته‌بندی کدها انجام شد و کدهایی که از نظر مفهومی اشتراک داشتند، در یک طبقه قرار گرفتند. متون کدگذاری شده با همدیگر مقایسه شدند، زیرا با هر مصاحبه جدید امکان ادغام طبقات مشابه و ایجاد طبقه جدید وجود داشت. در پایان و در مرحله کدگذاری گزینشی، معنای نهفته طبقات که همان تم نامیده می‌شود، استخراج شد. مصاحبه‌ها از ۲۵ دقیقه (کوتاه‌ترین زمان) تا ۵۷ دقیقه (بلندترین زمان) به طول انجامید و به طور متوسط مدت زمان هر مصاحبه ۴۰ دقیقه بود.

در پژوهش‌های کیفی برای سنجش روایی راهبردهایی وجود دارد و پژوهشگران معمولاً بیش از یک راهبرد را استفاده می‌کنند. سه روش از متداول‌ترین این راهبردها همسوسازی داده‌ها، ناظر خارجی و بررسی مشارکت‌کنندگان هستند (Creswell & Plano Clark, 2011). در پژوهش حاضر این سه شیوه استفاده شد. برای بررسی همسوسازی داده‌ها، به منظور اثبات یک کد یا مضمون چندین منبع شامل مقاله و پایان‌نامه مطالعه و بررسی و از استادان متخصص در زمینه پژوهش کمک گرفته شد. برای بررسی کدگذاری توسط ناظر خارجی، نتایج کدگذاری را دو نفر از استادان دانشگاه، که با روش پژوهش کیفی آشنایی داشتند، بررسی کردند. برای بررسی توسط مشارکت‌کنندگان نیز خلاصه‌ای از یافته‌ها در اختیار چهار نفر از مصاحبه‌شوندگان کلیدی قرار گرفت و از آنها پرسیده شد که آیا یافته‌ها بازتاب دقیق تجارب

آنهاست و آنان نیز کدها و مضامین به دست آمده را تأیید کردند.

در پژوهش‌های کیفی، پایایی با مقایسه کدگذاری چند فرد متفاوت بر روی می شود. در روش «توافق بین کدگذاران»^{۱۶} چندین نفر یک متن را کدگذاری و کار خود را با هم مقایسه می‌کنند تا مشخص شود کدها و مضامین به دست آمده یکسان یا متفاوت هستند (Creswell & Plano Clark, 2011). در پژوهش حاضر از همکاری دو ناظر خارجی (استادان دانشگاه) استفاده و موارد لازم از قبیل صوت‌های ضبط شده مصاحبه‌ها، متون پیاده شده، یادداشت‌ها، داده‌های تحلیل شده، معانی استخراج شده، کدها، مضامین و طبقه‌بندی‌ها و تمام جزئیات مطالعه در اختیار آنها قرار داده شد. متخصصان پس از کدگذاری متن، آنها را با کدگذاری پژوهشگر مقایسه و فرایند جمع‌آوری داده‌ها و تحلیل را تأیید کردند.

یافته‌ها

همان‌گونه که ذکر شد، ابزار پژوهش شامل سه بخش اصلی بود. در خصوص داده‌های کمی به دست آمده از بخش اول ابزار پژوهش، نخست پرونده‌های مطرح در کمیسیون موارد خاص دانشگاه بیرجند از ابتدای سال ۱۳۹۴ تا پایان سال ۱۳۹۶ شامل ۳۱۸۵ پرونده گردآوری و داده‌ها بر اساس پاسخ به سؤالات ۲۳ گانه بخش اول ابزار، در قالب ۸ مؤلفه جنسیت، دوره، مقطع تحصیلی، دانشکده، رشته، ترم مشروطی، علت طرح پرونده در کمیسیون و تصمیم کمیسیون جمع‌آوری و بررسی شد. یافته‌های به دست آمده از بخش کمی در قالب گزارشی مستقل تهیه شد و در اختیار معاونت آموزشی و مرکز مشاوره و درمان دانشگاه بیرجند قرار گرفت. در بخش کمی یافته‌ها، بر مبنای جنسیت ۱۶۹۸ نفر (۵۳/۳ درصد) از مراجعه‌کنندگان به کمیسیون موارد خاص مذکور و ۴۶/۷ درصد مؤنث بوده‌اند. بر مبنای دوره، بیشتر این مراجعه‌کنندگان در دوره روزانه ۸۳ درصد (۲۶۴۲ نفر) بوده‌اند. بر مبنای مقطع تحصیلی بیشتر این مراجعه‌کنندگان دانشجویان دوره کارشناسی (۵۶/۱ درصد و ۱۷۸۶ نفر) و کمترین تعداد آنها از دوره کاردانی (۵/۹ درصد و ۱۸۹ نفر) بوده‌اند. در خصوص اطلاعات کیفی به دست آمده از بخش دوم و سوم ابزار پژوهش، پس از برگزاری مصاحبه‌ها و گردآوری اطلاعات، متن مصاحبه‌ها پیاده‌سازی، جملات مرتبط با موضوع پژوهش استخراج و مفهوم اصلی جمله کدگذاری شد. گاهی از یک جمله بیش از یک کد استخراج می‌شد و گاه چند جمله با هم یک کد بود. در پایان فرایند کدگذاری ۴۱ مصاحبه، ۱۳۸ کد باز استخراج شد که در طی کدگذاری محوری در ۴۰ طبقه و در طی فرایند کدگذاری گزینشی در ۱۸ تم دسته‌بندی شدند.

دانشجویان در زمینه عوامل فردی ناتوانی در مدیریت عاطفه (۶۲)، مدیریت نکردن زمان (۵۹)، نبود شناخت و آگاهی (۴۲)، کم‌کاری (۳۷)، برخوردار نبودن از مهارت‌های مطالعه (۲۰)، مشکلات جسمی (۷) و هدف نداشتن (۴)، در زمینه عوامل سازمانی نظارت و ارزشیابی نامناسب (۴۷)، ناتوانی در برقراری ارتباط (۳۸)، قوانین نامناسب آموزشی (۳۴)، امکانات نامناسب دانشگاه (۳۰)، نبود ارتباطات انسانی (۲۵)، نبود

مهارت در تدریس (۲۱)، معرفی منابع نامناسب (۱۵)، نبود فرصت شغلی (۱۵) و ناتوانی در مدیریت کلاس (۴) و در زمینه عوامل خانوادگی وضعیت اجتماعی نامناسب (۳۰) و وضعیت اقتصادی نامناسب (۱۱) را ۱۸ عامل اصلی مؤثر بر افت تحصیلی می‌دانند.

هجده تم کلی به‌دست آمده در پژوهش حاضر را می‌توان از منظر نقشی که در افت تحصیلی دانشجویان دارند، به دو دسته عوامل زمینه‌ساز افت تحصیلی و عوامل علی افت تحصیلی تقسیم کرد. از ۱۸ تم به‌دست آمده، ۸ تم مربوط به عوامل زمینه‌ساز افت تحصیلی و شامل تم‌های ناتوانی در برقراری ارتباط، قوانین نامناسب آموزشی، نبود ارتباطات انسانی، معرفی منابع نامناسب، نبود فرصت شغلی، ناتوانی در مدیریت کلاس، وضعیت اجتماعی نامناسب و وضعیت اقتصادی نامناسب هستند.

همچنین ۱۰ تم شامل عوامل علی افت تحصیلی شامل تم‌های ناتوانی در مدیریت عاطفه، مدیریت نکردن زمان، نبود شناخت و آگاهی، کم‌کاری، برخوردار نبودن از مهارت‌های مطالعه، مشکلات جسمی، هدف نداشتن، نظارت و ارزشیابی نامناسب، امکانات نامناسب دانشگاه و نبود مهارت در تدریس هستند. ادامه یافته‌های پژوهش شامل ۱۸ تم به‌دست آمده به ترتیب اهمیت و به تفصیل ارائه شده است. ناتوانی در مدیریت عاطفه: این تم دارای ۵ طبقه است. در جدول ۱ طبقات مربوط به تم ناتوانی در مدیریت عاطفه و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۱- تم ناتوانی در مدیریت عاطفه، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
مشکلات عاطفی	چون دانشگاه مختلط است. یکسری مشکلات و درگیری‌های ذهنی ایجاد می‌شود. برای من مشکلات روحی و روانی ایجاد شد (کد ۱۷).
نبود علاقه و انگیزه	انگیزه و علاقه نداشتم. چون انگیزه‌ام هم کم بود، درس را بی‌خیال شدم (کد ۱۸).
نبود تمرکز	به‌خاطر مشکلاتی که در کارم به‌وجود آمد و هم‌زمان با امتحاناتم بود، جو کارم بد شد و نمی‌توانستم روی درس خواندن تمرکز کنم. مشروطیم سر همین عدم تمرکز بود (کد ۳۰).
استرس	فشار روحی که روی دانشجو بعد از اولین مشروطی می‌آید، خیلی دردناکه. هم واحد کم می‌دهند و از طرفی، ترس از مشروطی بعدی هم داری، داغون می‌شوی. همه‌اش استرس داری (کد ۱۳).
کمبود اعتمادبه‌نفس و خودباوری	من جرئت پرسیدن سؤال را ندارم. به بچه‌ها می‌گویم و بچه‌ها می‌گویند که سؤال به این سادگی را نمی‌فهمی. در وقت آزاد هم پیش استاد نمی‌روم که توضیح بدهد. اعتماد به‌نفس لازم را ندارم (کد ۳).

مدیریت نکردن زمان: تم مدیریت نکردن زمان یک طبقه دارد. برای نمونه، "استفاده زیاد از تلگرام هم یکی از عوامل مشروطی من بود، چون وسوسه می‌شوی که آن را باز کنی و کلی از وقت آدم را می‌گیرد" (کد ۱۹).

کم کاری: این تم دارای یک طبقه کم کاری و تنبلی است. برای نمونه، «تنبلی کردم و کم کاری خودم بود» (کد ۳۶).

برخوردار نبودن از مهارت مطالعه: این تم دارای دو طبقه است. در جدول ۲ طبقات مربوط به تم برخوردار نبودن از مهارت مطالعه و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۲- تم برخوردار نبودن از مهارت مطالعه، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
نیود برنامه‌ریزی	اگر آدم در زندگی برنامه‌ریزی داشته باشد و با برنامه کار کند، هر کاری را می‌تواند انجام دهد و به مشکل بر نمی‌خورد. حالا من برنامه نداشتم (کد ۱۰).
ناآگاهی از شیوه مطالعه درست	من شیوه مطالعه درست را نمی‌دانستم که رفتم پیش یکی از استادان و ایشان به من گفتند. از آن موقع خیلی عمل‌کردم بهتر شده است. متوجه شدم که قبلاً شیوه مطالعه‌ام اشتباه بوده است. ایشان طریقه خلاصه‌برداری و نکته نوشتن را به من یاد دادند (کد ۵).

نیود شناخت و آگاهی: این تم دارای دو طبقه است. در جدول ۳ طبقات مربوط به تم نیود شناخت و آگاهی و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۳- تم نیود شناخت و آگاهی، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
نیود توانایی شناختی	اینکه آدم‌های اطرافم دورو بودند. دوست خوب نداشتم. تا ترم چهار با هم‌اتاقی‌هایم درگیر بودم. نمی‌توانستم درس بخوانم (کد ۲).
ناآگاهی	من واقعاً نمی‌دانستم اگر سه ترم مشروط بشوی، سنواتی می‌شوی. عقب میفتی، باید بروی کمیسیون و شاید اخراجت کنند. فکر می‌کردم مشروطی در دوره‌ی روزانه اصلاً اشکالی ندارد. این‌جوری فکر می‌کردم. خیالم راحت می‌شد. می‌گفتم که خوب این یک ترم را که افتادم. ان‌شاءالله ترم بعد دیگر مشروط نمی‌شوم. این خیال خودم را راحت می‌کرد که عدم اطلاع می‌شود (کد ۳).

مشکلات جسمی: در این تم طبقه بیماری جسمی (۷) قرار دارد. برای نمونه، «یک بیماری جسمی داشتم که طول درمان آن ۲ سال طول کشید» (کد ۲۱).

هدف نداشتن: در این تم طبقه هدف نداشتن قرار دارد. برای نمونه، «من هدف خاصی نداشتم» (کد ۲۲). نظارت و ارزشیابی نامناسب: این تم دارای ۵ طبقه است. در جدول ۴ طبقات مربوط به تم نظارت و ارزشیابی نامناسب و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۴- تم نظارت و ارزشیابی نامناسب، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
ارزشیابی ناعادلانه	ترم ۸ به خاطر یکی از استادان که نمره میان ترمش را کامل گرفته بودم و استاد گفت که هیچ کسی نمره کامل نمی‌گیرد و تقلب کردی. او پایین‌ترین نمره کلاس را به من داد و مشروط شدم» (کد ۸).
ارزشیابی سختگیرانه	استادان هم امتحاناتشان علاوه بر اینکه سخت بود، بعضی امتحانات نمره منفی هم داشت که باعث می‌شد آنهایی را که شک داری، علامت نزن (کد ۵).
ارزشیابی نامناسب	استاد گفت که من اگر برگه سؤال کسی را ببینم، اول نگاه می‌کنم به جواب آخر آن دانشجو در امتحان. اگر جواب آخر شبیه به جواب خودم باشد، برمی‌گردم راه‌حل را نگاه می‌کنم و گرنه سؤال را خط می‌زنم (کد ۳).
نبود ارزشیابی مستمر	دانشجوها چون بر آنها فشاری نیست، درس نمی‌خوانند. مثل دبیرستان نیست که هر روز درس بپرسند و پیگیر باشند (کد ۲۳).
فراهم نکردن فرصت برای جبران تنها ملاک امتحان پایان ترم	اصلاً استادان امتحان میان‌ترم نمی‌گیرند و فقط پایان‌ترم سؤال طرح می‌کنند و امتحان می‌گیرند. آنها به دانشجوها فرصت مجدد نمی‌دهند (کد ۱۳).

ناتوانی در برقراری ارتباط: این تم دارای ۴ طبقه است. در جدول ۵ طبقات مربوط به تم ناتوانی در برقراری ارتباط و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۵- تم ناتوانی در برقراری ارتباط، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
نبود روابط محترمانه با دانشجو	استادان باید برخوردهای خودشان را بهتر کنند. قرار نیست آنها دانشجوها را له کنند. برخوردهاشون یک جور است (کد ۱۲).
عدم پاسخگویی استاد	استاد حق اعتراض به دانشجو نمی‌دهد. ترم پیش روزی ۷ ساعت درس خواندم. استاد نمره ۱۰/۵ داد. بهه او می‌گویی من ۱۵ می‌شدم. حق اعتراض به دانشجو نمی‌دهد و می‌گوید که من تأیید کردم (کد ۲۵).
انتصاب استاد نامناسب	سر کلاس صداشون آن قدر آرام است که اصلاً آدم خوابش می‌برد. یا آدم باید آن قدر دقت کند که بفهمد استاد چه می‌گوید. صدایشان آرام است. به آنها هم می‌گویم، می‌گویند که بیایید جلو بنشینید، مگر جلو چقدر جا دارد (کد ۲۹).
عدم عدالت آموزشی	فقط به جرم آنکه صندلی‌های جلو پر می‌شد و ما مجبور بودیم ردیف سوم، چهارم به بعد بنشینیم، همه کسانی که از ردیف سوم، چهارم به بعد نشستند، همه نمره ۶ شدند (کد ۶).

قوانین نامناسب آموزشی: در این تم طبقه برنامه‌ریزی نامناسب آموزشی قرار دارد. برای نمونه، «ترم ۳ که برای اولین بار مشروط شدم. دروس پایه زیاد در چارت درسی بود. موقعی که ۱۵ واحد را در یک ترم

می‌گذارند موجب مشروطی همیشه. بیشتر بچه‌ها در دروس پایه مشکل دارند. دروس پایه را پخش کنند در همه‌ی ترم‌ها». (کد ۵)

امکانات نامناسب دانشگاه: در این تم طبقه و وضعیت رفاهی نامناسب قرار دارد. برای نمونه، «دانشگاه از لحاظ امکانات سطحش زیر صفر است. از لحاظ فضای کلاس و نور و تهویه خیلی پایین است» (کد ۱۳). نبود ارتباطات انسانی: در این تم طبقه مشاوره و راهنما ندا شتن قرار دارد. برای نمونه، «مشاوره‌ها خیلی دیر انجام می‌شود، چه اشکالی دارد که ترم یک با هر گروه مهندسی جلسات مشاوره بگذارند. بچه‌ها را مطلع کنند. با برنامه‌ریزی پیش بروند. از ترم یک باشد که دیر نشود، نه اینکه بعد از سه ترم یا دو ترم مشروطی، به مرکز مشاوره بفرستند (کد ۲۸).

نبود مهارت در تدریس: این تم دارای ۳ طبقه است. در جدول ۶ طبقات مربوط به تم نبود مهارت در تدریس و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۶- تم نبود مهارت در تدریس، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
روش تدریس نامناسب	استاد اشتباه می‌نویسد. قبل از اینکه می‌آیی یک بار از روی آن بخوانی که نخواهی برگه را جلوی صورتت بگیری که اشتباه نویسی (کد ۲۵).
استفاده نشدن از روش‌های متنوع در تدریس	حل تمرین هم بگذارند یا حداقل اگر خود آنها این کار را انجام نمی‌دهند. یک دانشجوی کارشناسی ارشد بیاید و به ما آموزش بدهد. اگر خود استاد وقت ندارد (کد ۵).
پایین بودن سواد علمی	استادان نه سواد علمی دارند و نه سواد تدریس و بیشتر به مسائل حاشیه‌ای می‌پردازند تا به مسائل درسی و نمی‌توانند مطلب را انتقال بدهند (کد ۲۵).

معرفی منابع نامناسب: این تم دارای ۳ طبقه است. در جدول ۷ طبقات مربوط به تم معرفی منابع نامناسب و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۷- تم معرفی منابع نامناسب، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
کمیت زیاد منابع	منابعشان که خیلی هم متنوع است، از اول ترم هم که بنشینیم و بخوانیم، باز هم نمی‌توانیم این منابع را تمام کنیم (کد ۲۹).
معرفی منابع در زمان نامناسب	اگر می‌خواهند کتاب معرفی کنند، از اول ترم معرفی کنند و نه آخر ترم. برای آخر ترم نگذارند (کد ۳۵).
معرفی نشدن منابع به‌روز	درس‌ها به‌روز نیست. باید این سرفصل‌های کتاب را تغییر بدهند و متناسب با نیاز روز جامعه باشد، نه اینکه دروس قدیمی تدریس می‌شود (کد ۴).

نبود فرصت شغلی: این تم دارای ۲ طبقه است. در جدول ۸ طبقات مربوط به تم نبود فرصت شغلی و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۸- تم نبود فرصت شغلی، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
ابهام در آینده شغلی	از همان اول هم می‌دانستم که برای این رشته هیچ آینده‌ای و تضمین کاری نیست. همین عوامل باعث شد تا بی‌انگیزه‌تر بشوم (کد ۲۲).
نبود تناسب کار با رشته	موقعی که می‌بینی هر کسی سر کاری هست که اصلاً ربطی به رشته‌اش ندارد، لیسانس آبدارچی است. اینکه خیلی درس خواندن و مدرک گرفتن بی‌خاصیت شده است. خوب باز هم ناامید می‌شوی و انگیزه‌ات پایین می‌آید (کد ۴).

ناتوانی در مدیریت کلاس: این تم دارای ۲ طبقه است. در جدول ۹ طبقات مربوط به تم ناتوانی در مدیریت کلاس و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۹- تم ناتوانی در مدیریت کلاس، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
نبود فضای رقابتی	سر کلاس هم حالت رقابتی نیست. باید جو را عوض کنند که یک حالت رقابتی باشد، نه اینکه به جای رقابت تنش هست (کد ۱۲).
مشخص نکردن قوانین کلاس	یک استاد به ما گفت که تو ۴/۵ جلسه می‌توانستی غیبت کنی. ۵ جلسه غیبت کردی. برو درس را حذف کن. یکی نبود به او بگویند که خوب من ۴/۵ جلسه چه جوری غیبت می‌کردم. اگر از همان اول می‌گفتی ما ۴ جلسه غیبت می‌کردیم که این جوری نشود (کد ۱۶).

وضعیت اجتماعی نامناسب: این تم دارای ۴ طبقه است. در جدول ۱۰ طبقات مربوط به تم وضعیت اجتماعی نامناسب و نمونه مصاحبه‌ها آورده شده است.

جدول ۱۰- تم وضعیت اجتماعی نامناسب، طبقات و نمونه مصاحبه‌ها

طبقات	نمونه مصاحبه
نرسیدن به اعتماد به نفس	ما اعتماد به نفس درس خواندن نداشتیم. بابام هیچ وقت نگذاشت که ما به اعتماد به نفس برسیم (کد ۱۶).
اجبار و اصرار والدین	به زور دانشگاه آمدم و فقط اصرار خانواده بود (کد ۳۳).
مشکلات خانوادگی	خواهر کوچکم طلاق گرفت. باعث شد که دوباره ترم ۳ و ۴ هم مشروط بشوم. من خیلی رفت‌وآمد می‌کردم. به خاطر مشکلم مجبور بودم مرتب به مشهد بروم و به بیرجند بازگردم (کد ۱۱).
ازدواج	اولین دلیل اتم ازدواج بود و درگیر بودم (کد ۴۰).

وضعیت اقتصادی نامناسب: در این تم طبقه مشکلات اقتصادی قرار دارد. برای نمونه، «به خاطر مشکل مالی که دارم، شب‌ها تا یک شب سرکارم و وقت نمی‌کنم درس بخوانم (کد ۱۸).

بحث و نتیجه‌گیری

با توجه به یافته‌های پژوهش، تم‌های ناتوانی در مدیریت عاطفه، مدیریت نکردن زمان و نظارت و ارزشیابی نامناسب استادان بیشترین فراوانی و اهمیت را دارند.

تم ناتوانی در مدیریت عاطفه شامل طبقات مشکلات عاطفی، نبود علاقه و انگیزه، نبود تمرکز، استرس و کمبود اعتماد به نفس و خودباوری است. ویژگی مشکلات عاطفی در این پژوهش با یافته‌های پژوهش سلسبیلی و قاسمی (Salsabali & Ghasemi, 2004)، رئوفی و همکاران (Raoufi, Sedaghat, Hanaei, hodadadi, Nazari, Pozesh & Asgari, 2007)، مقرب، ابراهیم‌آبادی و صالحی (Daghagheleh, Mogharab, Ebrahim Abadi & Salehi, 2008)، دغاغله، ابافت و جعفری، (Ghadmapour, Mirzaeifar & Sabzian, 2014)، Abafat & Jafari, 2014)، قدم‌پور، میرزایی‌فر و سبزیان (Sabzian, 2014)، حقدوست و همکاران (Haghdoost et al., 2015)، پیری و محمودی بردزردی (Piri & Mahmoodi Bardzardi, 2015) و لؤلویی و همکاران (Loloie et al., 2016) همخوانی دارد. آنها در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که شکست و مشکلات عاطفی در ارتباط با جنس مخالف یکی از علل مؤثر بر اِفت تحصیلی دانشجویان است. نتایج پژوهش رسپاندک و همکاران (Respondek, Seufert, Stupnisky & Nett, 2017) نیز نشان داد در دانشجویان تحصیلات تکمیلی هر چه کنترل تحصیلی ادراک شده بالاتر باشد و هیجانات تحصیلی مثبت‌تری را تجربه کنند، میزان مشروطی آنها کمتر است. در توضیح و تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که استرس به طرز چشمگیری عملکرد دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب عدم موفقیت آنها می‌شود. توجه و تمرکز موجب موفقیت در تحصیل می‌شود. داشتن علاقه و انگیزه موجب موفقیت و جلوگیری از اِفت تحصیلی می‌شود. بر مبنای نتایج پژوهش کرمی و زرافشانی (Karami & Zarafshani, 2011) نداشتن علاقه و انگیزه موجب اِفت تحصیلی دانشجویان و در نتایج پژوهش حقدوست و همکاران (Haghdoost et al., 2015) نداشتن اعتماد به نفس و عزت نفس بالا موجب کاهش اِفت تحصیلی دانشجویان شده است.

ویژگی نبود علاقه و انگیزه در این پژوهش با یافته‌های پژوهش چارلز (Charles, 1956)، معیری (Moayeri, 1991)، فتاحی و همکاران (Fattahi, Shokrallahzadeh Haghi, Nairi, Milani, Jamshidian Tehrani, 1998)، شکرکن، پولادی و حقیقی (Shekarkan, Pooladi & Haghghi, 2000)، ماهر (Maher, 2003)، سلسبیلی و قاسمی (Salsabali & Ghasemi, 2004)، بنت (Bennett, 2003)، ده‌بزرگی (Dehbozorgi, 2003)، سلیمی و همکاران (Salimi, Shahbazi, Mir Hasani, Ahmadih, Karimi, & Dehghanpour, 2006) و تمنائی‌فر و

همکاران (Tamannaifar et al., 2007)، رهبر (Rahbar, 2007)، رئوفی و همکاران (Raoufi et al., 2007)، مقرب و همکاران (Mogharab et al., 2008)، نظری و شریف‌نیا (Nazari & Sharifnia, 2010)، جبرائیلی و همکاران (Jebraeily, Mosavei Vaezi, Mikaeili, Sadatian & Aghlmand, 2011)، کرمی و زرافشانی (Karami & Zarafshani, 2011)، دلارام، آئین و فروزنده (Delaram, Aein & Fouroozandeh, 2012)، رحیمی و همکاران (Rahimi, Kazemi, Mohammadpour, Rahmatnejad & Jabbari, 2013)، کوهی‌نصرآبادی و همکاران (Kuh-e Nasrabadi, Navabipoor, Ganji & Safavid, 2013)، دغاغله و همکاران (Daghagheleh et al., 2014)، زارعی، عزیزی و کاظمی (Zarei, Azizi & Kazemi, 2013)، پیری و محمودی بردزردی (Piri & Mahmoodi Bardzardi, 2015)، حقدوست و همکاران (Haghdoost et al., 2015)، سیدمجیدی و همکاران (Seyedmajidi, Babaie, Adyani & Bijani, 2015) و بارس و آرنولد (Baars & Arnold, 2015) همخوانی دارد. آنها معتقدند که داشتن علاقه و انگیزه در دانشجویان موفق بالاتر از دانشجویان ناموفق است و نبود علاقه موجب افت تحصیلی در دانشجویان می‌شود. پژوهش ابراهیمی، صباغیان و ابوالقاسمی (Ebrahimi, Sabaghiyan & Abolghasemi, 2011) نیز نشان داد که امید در عرصه تحصیلی بیشترین رابطه را با موفقیت تحصیلی دارد. بر مبنای شواهد پژوهشی همواره میان پیشرفت تحصیلی و انگیزش همبستگی بالایی وجود دارد و انگیزش عامل اساسی در یادگیری است و لذا، می‌توان گفت که کمبود انگیزش موجب افت تحصیلی فراگیران می‌شود. وجود داشتن ارتباط قوی میان انگیزش و یادگیری، افت تحصیلی فراگیران را در شرایط کمبود انگیزه و نیز یافته‌های پژوهش حاضر را به‌خوبی تبیین می‌کند.

ویژگی نبود تمرکز در این پژوهش با یافته‌های پژوهش منیری، قالب‌تراش و موسوی (Moniri, Ghalebtarash & Mussavi, 2006)، دلارام و همکاران (Delaram et al., 2012)، رحیمی و همکاران (Rahimi et al., 2013)، دغاغله و همکاران (Daghagheleh et al., 2014) و رحیمی پردنجان، حشمتی و مقدم (Rahimi Pordanjani, Heshmati & Moghaddam, 2014) همخوانی دارد. آنها در مطالعات خود به این نتیجه رسیدند که دقت و تمرکز در دو گروه دانشجویان مشروط و غیرمشروط اختلاف معنادار را نشان داد. ویژگی استرس با یافته‌های پژوهش دغاغله و همکاران (Daghagheleh et al., 2014) و پیری و محمودی بردزردی (Piri & Mahmoodi Bardzardi, 2015) همخوانی دارد. استرس یکی از علل مؤثر بر افت تحصیلی است.

ویژگی کمبود اعتماد به نفس و خودباوری در این پژوهش با یافته‌های پژوهش کرمی و زرافشانی (Karami & Zarafshani, 2011) و دغاغله و همکاران (Daghagheleh et al., 2014) همخوانی دارد. نداشتن اعتماد به نفس و خودباوری یکی از علل مؤثر بر افت تحصیلی است. عزت نفس فراگیر ویژگی مهمی است که بخشی از سلامت روانی وی را شکل می‌دهد و با پیشرفت تحصیلی وی نیز ارتباط دارد. میان عزت نفس و پیشرفت تحصیلی رابطه‌ای قوی و دوسویه وجود دارد، به‌گونه‌ای که عزت

نفس بالا موجب پیشرفت تحصیلی فراگیر می‌شود و پیشرفت تحصیلی فراگیر با موفقیت و منزلتی که برای وی به همراه می‌آورد، موجب افزایش عزت‌نفس وی می‌شود.

تم مدیریت نکردن زمان در این پژوهش با یافته‌های پژوهش چنگیزی آشتیانی، شمسی و محمدیگی (Changyzi Ashtyani, Shamsi & Mohammadbigi, 2009)، کوهی نصرآبادی و همکاران (Kuh-e Nasrabadi et al., 2013)، داغله و همکاران (Daghagheleh et al., 2014)، ابراهیم کافوری، ملکی و خسروی بابادی (Ebrahim Kafoori, Maleki & Khosravi Babadi, 2015)، حقدوست و همکاران (Haghdooost et al., 2015)، حاجی‌خانیاں و حاجی‌خانیاں (Hosseini Shirvani, Hajikhanian & Hajikhanian, 2015) و کرامتی و عمادیان (Keramati, & Emadian, 2016) مبنی بر آنکه استفاده نادرست از اوقات فراغت و وقت یکی از علل مؤثر بر اافت تحصیلی دانشجویان است، همخوانی دارد.

تم نظارت و ارزشیابی نامناسب استادان شامل طبقات ارزشیابی ناعادلانه، ارزشیابی سختگیرانه، ارزشیابی نامناسب، نبود ارزشیابی مستمر و فراهم نکردن فرصت برای جبران تنها ملاک امتحان پایان ترم است. ویژگی ارزشیابی نامناسب در این پژوهش با یافته‌های پژوهش شکرکن و همکاران (Shekarkan et al., 2000)، هزاوه‌ئی و همکاران (Hazaveh, Fathi & Shamshiri, 2005)، کرمی و زرافشانی (Karami & Zarafshani, 2011)، کوهی نصرآبادی و همکاران (Kuh-e Nasrabadi et al., 2013)، رحیمی و همکاران (Rahimi et al., 2013)، قاسمی و همکاران (Ghasemi et al., 2014) و پیری و محمودی بردزردی (Piri & Mahmoodi Bardzardi, 2015) همخوانی دارد. هنس و منزریسکایا (Hansen & Mendzheritskaya, 2017) نیز دریافتند ارائه بازخوردهای تحصیلی منفی از سوی استادان بر نگرش دانشجویان به شکست تحصیلی و احساسات و گرایش‌های رفتاری آنان اثرگذار است. بنابراین، ارزشیابی نامناسب استادان یکی از علل مؤثر بر اافت تحصیلی است. ویژگی نبود ارزشیابی مستمر با یافته‌های پژوهش کوهی نصرآبادی و همکاران (Kuh-e Nasrabadi et al., 2013) و پیری و محمودی بردزردی (Piri & Mahmoodi Bardzardi, 2015) همخوانی دارد.

ویژگی فراهم نکردن فرصت برای جبران تنها ملاک امتحان پایان ترم در این پژوهش با یافته‌های پژوهش کوهی نصرآبادی و همکاران (Kuh-e Nasrabadi et al., 2013) همخوانی دارد. ویژگی‌های ارزشیابی سختگیرانه و ارزشیابی ناعادلانه در پژوهش‌ها بررسی نشده است. در تبیین این یافته‌ها می‌توان گفت که عامل ارزشیابی بر نگرش دانشجویان تأثیر می‌گذارد و ادراک دانشجویان از سختگیرانه و ناعادلانه و نامناسب بودن ارزشیابی، احساسات و انگیزش آنها را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب اافت تحصیلی آنان می‌شود. دانشجویان همچنین عوامل وضعیت اجتماعی نامناسب و وضعیت اقتصادی نامناسب را مؤثر دانسته‌اند و عوامل خانوادگی را که موجب اافت تحصیلی آنان می‌شود، توضیح داده‌اند که با نتایج پژوهش‌های پیشین همخوانی دارد. والدینی که سواد و تحصیلات کافی ندارند، اغلب یا به آموزش و

پرورش، تحصیلات و آداب و معاشرت اجتماعی و در مجموع، پیشرفت اجتماعی فرزندان خود بی‌توجه هستند یا در صورت توجه داشتن به دلیل مشکلات اقتصادی و اجتماعی که گریبانگیر خود آنان است، فرصت کافی و امکانات مناسب برای رفع نیازهای فرزندان خود را ندارند. از سوی دیگر، وضعیت اجتماعی و اقتصادی نامناسب اغلب زمینه‌ساز درگیر شدن جوانان در رفتارهای پرخطری همچون اعتیاد است که خود به افت تحصیلی منجر می‌شود.

از دیگر عوامل مؤثر بر افت تحصیلی دانشجویان نبود فرصت‌های مناسب شغلی است که در پژوهش‌های پیشین (Biabanghard, 2001) نیز بر شمرده شده است. زمانی که فراگیران از آینده تحصیلی و شغلی خود دورنمای مشخص و نامعلومی داشته باشند، طبیعی است که علاقه و انگیزه خود را برای تحصیل از دست می‌دهند. همچنین در صورتی که در جامعه‌ای راه‌های ساده و اغلب نادرستی برای کسب ثروت و اعتبار اجتماعی وجود داشته باشد، جوانان انگیزه خود را برای گام نهادن در مسیر تحصیلات دانشگاهی که طبیعتاً با دشواری‌های بسیاری همراه است، از دست می‌دهند.

همچنین پژوهش حسینی لرگانی (Hosseini Largani, 2017) با برخی از نتایج این پژوهش به صورت غیرمستقیم همخوانی دارد. در این پژوهش نیز ناکارآمدی آموزش، عامل فرهنگی، تقلب علمی، اقتصادمحور شدن آموزش، مشکلات خانوادگی، ضعف علمی و رفتاری استادان، مشکلات زیرساختی، عوامل حمایتی-انگیزشی و ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان به عنوان عوامل مؤثر در فرسودگی تحصیلی ذکر شده است.

در مجموع، نتایج پژوهش نشان داد که برای کاهش افت تحصیلی لازم است دانشجویان از مدیریت عاطفه و مدیریت زمان و همچنین استادان از شیوه‌های نظارت و ارزشیابی مناسب برخوردار باشند. عوامل فردی بیشترین تأثیر را بر افت تحصیلی دانشجویان داشته است که این اهمیت ناشی از نقش فرد (جسمی، روحی و عاطفی) به عنوان عاملی تعیین کننده نه تنها در تحصیل، بلکه در تمام دوران زندگی وی است. همچنین به نوعی نشان‌دهنده پذیرش مسئولیت توسط دانشجویان است و نسبت دادن افت تحصیلی به عوامل درونی را بیان می‌کند که این خود نیروی محرکه‌ای برای دانشجویان است تا بتوانند افت تحصیلی خود را در آینده جبران کنند.

پیشنهادها

با توجه به یافته‌های پژوهش پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. دانشجویان ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص ناآگاهی را یکی از علل افت تحصیلی خود مطرح کرده‌اند و بنابراین، لازم است که دانشگاه از ابتدای ورود دانشجویان به دانشگاه جلسات مشاوره‌ای با هدف آگاهی‌بخشی به دانشجویان و آشنا ساختن آنان با دانشگاه و استادان برگزار کند. همچنین کارگاه‌های آموزشی با موضوعاتی همچون کنار آمدن با اضطراب، استرس و داشتن اعتماد به نفس و خودباوری برای

دانشجویان برگزار شود.

۲. دانشجویان وضعیت رفاهی نامناسب را یکی از علل مؤثر بر اافت تحصیلی خود بیان کردند و بنابراین، لازم است که دانشگاه به وضعیت خوابگاه و امکانات آن و وضعیت تغذیه دانشجویان رسیدگی کند.

۳. یکی از موارد مطرح شده توسط دانشجویان مشکلات اقتصادی است که به‌ویژه دانشجویان شبانه را مستعد اافت تحصیلی می‌سازد. لازم است در صورت امکان کمک هزینه‌های مناسب یا امکان اشتغال در فضای مناسب دانشگاهی برای دانشجویان به‌ویژه دانشجویان شبانه فراهم شود تا آنان مجبور به کار همزمان با تحصیل در مشاغلی که مانع تحصیل آنان است، نباشند.

۴. دانشجویان ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص ناتوانی در مدیریت عاطفه را در اافت تحصیلی خود مؤثر می‌دانستند. بنابراین، لازم است که مرکز مشاوره دانشگاه به برگزاری کارگاه‌هایی مانند انگیزه و علاقه، استرس، تمرکز و توجه، اعتماد به نفس و خودباوری دانشجویان اقدام کند.

۵. دانشجویان مدیریت نکردن زمان را در اافت تحصیلی خود مؤثر می‌دانستند. بنابراین، لازم است که دانشجویان از ابتدای سال با مرکز مشاوره دانشگاه ارتباط برقرار کنند تا راهکارهایی برای مدیریت درست اوقات فراغت خود دریافت کنند.

۶. دانشجویان ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص برنامه‌ریزی نامناسب آموزشی را یکی از علل مؤثر بر اافت تحصیلی خود بیان کردند. بنابراین، لازم است که در قوانین آموزشی با در نظر گرفتن شرایط، برای حذف درس و برداشتن دروس مشترک با سایر گروه‌ها بازنگری صورت گیرد.

۷. دانشجویان معرفی منابع نامناسب را در اافت تحصیلی خود مؤثر بیان کرده‌اند و بنابراین، لازم است که در محتوای دروس آموزشی تجدید نظر شود و محتوا به طریقی باشد که دانشجو را برای مشاغل مورد انتظار آماده کند. نظری بودن صرف دروس علاوه بر کاهش انگیزه دانشجویان، موجب خستگی و بی‌حوصلگی آنان می‌شود.

۸. دانشجویان ارجاع شده به کمیسیون موارد خاص استفاده نشدن از روش‌های متنوع در تدریس و معرفی نشدن منابع به‌روز را در اافت تحصیلی خود مؤثر می‌دانستند. بنابراین، لازم است که استادان از روش‌های تدریس مختلف و متنوع و منابع به‌روز استفاده کنند.

۹. دانشجویان نبود ارزشیابی مستمر را در اافت تحصیلی خود مؤثر دانسته‌اند. لذا، لازم است که استادان در طول ترم از دانشجویان ارزشیابی به‌عمل آورند تا علاوه بر آگاهی از نقاط قوت و ضعف دانشجو، به دانشجویان فرصت داده شود تا چند بار تلاش کنند و فقط یک فرصت (پایان ترم) در اختیار نداشته باشند.

References

1. Adib Hajbagheri, M., Parvizi, S. & Salsali, M. (2010). *Qualitative research methods*. Tehran: Medical Sciences Publishing Center (in Persian).
2. Baars, G.J.A., & Arnold, I.J.M. (2015). Early identification and characterization of students drop out in the first year at university. *Journal College Student Retention*, 16(1), 95-109.
3. Badeleeh, M.T., Hosseini, A.H., Charkazi, A., Jafari, S.Y., & Bakhsha, F. (2013). The relationship between student's study skills and academic achievement. *Iranian Journal of Medical Education*, 13(1), 66-71 (in Persian).
4. Balzer Carr, B., & London, R.A. (2019). The role of learning support services in university students' educational outcomes. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 21(1), 78-104.
5. Belloc, F., Maruotti, A., & Petrella, L. (2011). How individual characteristics affect university students drop-out: A semi parametric mixed-effects model for an Italian case study. *Journal of Applied Statistics*, 38(10), 2225-2239.
6. Bennett, R. (2003). Determinants of undergraduate student dropout rates in a university business studies department. *Journal of Further and Higher Education*, 27(2), 123-141.
7. Berlach, R. (2003). The relationship between intelligence, student behaviour and academic performance. *Educational Research*, 13(1), 1-12.
8. Biabanghard, A. (2001). *Methods of preventing academic failure*. Tehran: Parents and Educators Association (in Persian).
9. Changyzi Ashtyani, S., Shamsi, S., & Mohammadbigi, A. (2009). Frequency of educational decline and some effective factors of student's opinion in Arak University of Medical Sciences 2009. *Arak Medical University Journal*, 12(4), 24-33 (in Persian).
10. Charles, L.K. (1956). A study of the student drop-out problem at Indiana University. *The Journal of Educational Research*, 49(5), 357-364.
11. Chireshe, R., Shumba, A., Mudhovozi, P., & Denhere, C. (2009). University students' attributions towards academic success or failure. *South African Journal of Higher Education*, 23(5), 865-876.
12. Creswell, J.W., & Plano Clark, V.L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research* (J. Saraiee & A.R. Kiamanesh, Trans.). Tehran: Aeezh. (Original Work Published 2007).

13. Dadfar, R., Bazdar, F., Nasrollahi, A., Abdolhosaini, A., & Ahmadi, V. (2013). Evaluating familial factors associated with academic failure in first grade female and male students of high schools. *Scientific Journal of Ilam University of Medical Sciences*, 21(6), 224-231 (in Persian).
14. Daghagheleh, R., Abafat, H., & Jafari, S.F. (2014). Effectiveness of cognitive-behavioral therapy on improving academic performance among students with academic failure at Ahvaz University of Medical Sciences. *Quarterly Journal of the Center for the Study and Development of Medical Education*, 5(4), 383-389 (in Persian).
15. Dehbozorgi, G. (2003). A survey on dropout risk factors among medical students, Shiraz Medical University, 1999. *Journal of Babol University of Medical Sciences*, 2, 74-78 (in Persian).
16. Delaram, M., Aein, F., & Fouroozandeh, N. (2012). The effective factors on dropout in students of Shahrekord University of Medical Sciences. *Hormozgan Medical Journal*, 16(2), 163-172 (in Persian).
17. Ebrahim Kafoori, K., Maleki, H., & Khosravi Babadi, A.A. (2015). The study of the influence of Klein's curriculum components on the 1st grade of high school students Math course drop out: Considering the viewpoint of the curriculum counterparts. *Research in Curriculum Planning*, 12(17), 50-62 (in Persian).
18. Ebrahimi, N., Sabaghiyan, Z., & Abolghasemi, M. (2011). Investigating relationship of hope and academic success of college students. *Quarterly Journal Research and Planning in Higher Education*, 17(2), 1-16 (in Persian).
19. Fattahi, A., Shokrallahzadeh Haghi, M., Nairi, Sh., Milani, Sh., & Jamshidian Tehrani, M. (1998). A study of the frequency of conditional students of Shahid Beheshti University of Medical Sciences and Health Services in the academic year of 1996-2007 and its relationship with their diploma grade point average. *Vice Chancellor for Research Affairs of Shahid Beheshti University of Medical Sciences and Health Services* (in Persian).
20. Ghadmapour, E., Mirzaeifar, D., & Sabzian, S. (2014). Investigating the relationship between academic conflict and academic failure in male and female students in the first year of high school in Isfahan. *Educational Psychology*, 10(34), 233-247 (in Persian).
21. Ghasemi, F., Hasanvand, Sh., & Valizadeh, F. (2014). Frequency of academic failure and its associated factors from the viewpoint of students

- with and without academic failure in the Faculty of Nursing and Midwifery, Khoramabad. *Nursing Education*, 3(1), 71-79 (in Persian).
22. Ghourbanpour, A., Talebi, G.A., & Taghipour, M. (2016). Relationship between self-esteem and academic progress in physiotherapy students at Babol University of medical sciences. *Biannual Medical Education*, 4(2), 34-39 (in Persian).
 23. Haghdoost, A.A., Ansari, R., & Changiz, T. (2015). Relationship between individual and social characteristics of Medical Students of Iran and Academic Failure: Systematic review. *Journal of Medical Education Development Center*, 12(4), 470-485 (in Persian).
 24. Hansen, M., & Mendzheritskaya, J. (2017). How university lecturers' display of emotion affects students' emotions, failure attributions, and behavioral tendencies in Germany, Russia, and the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 48(5), 734-753.
 25. Hazaveh, S.M.M., Fathi, Y., & Shamshiri, M. (2005). Investigation of some conditional causes from the point of view of students of Hamadan University of Medical Sciences in the academic year 2001-2002. *Journal of the Center for the Study and Development of Medical Education*, 3(1), 33-42 (in Persian).
 26. Hosseini Largani, M. (2017). Analysis of student's academic burnout in Iran's public higher education system: Identification of determinants and strategies. *Quarterly Journal Research and Planning in Higher Education*, 23(3), 43-69 (in Persian).
 27. Hosseini Shirvani, M., Hajikhanian, S., & Hajikhanian, S. (2015). The relationship between the use of computer games and the educational status of female high school students in Babol. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 5(3), 123-137 (in Persian).
 28. Janzade, A. (2010). Investigating the factors affecting the academic decline of students in public universities: An analysis of the cases of the special cases commission and the opinions of student deputies. *Iranian Higher Education*, 3(3), 138-162 (in Persian)
 29. Javanbakht, F. (2014). Investigating the causes of academic failure in students of technical and vocational fields. *The Growth of Technical and Vocational Education and its Efficiency*, 10(2), 31-39 (in Persian).
 30. Jebraeily, M., Mosavei Vaezi, S.J., Mikaeili, P., Sadatian, R., & Aghlmand, S. (2011). Evaluating the influencing factors of educational underachievement in gifted and talented students of Urmia University of

- Medical Sciences. *Horizons of Medical Education Development*, 4(3), 21-25 (in Persian).
31. Jia, P., & Maloney, T. (2015). Using predictive modelling to identify students at risk of poor university out comes. *High Educational*, 70, 127-149.
32. Karami, Sh., & Zarafshani, K. (2011). Survey on causes of educational dropout and ways of reducing it from the students' viewpoint agricultural promotion and training, faculty of agriculture, Razi University. *Higher Education Letter*, 4(14), 105-121 (in Persian).
33. Keramati, M., & Emadian, S.O. (2016). The relationship between moral development, SMS addiction and dropout rates amongst students. *Information and Communication Technology in Educational Sciences*, 6(4), 111-126 (in Persian).
34. Khan, Y.A., Ahamad, Z., & Kousar, S. (2013). Factors influencing academic failure of university students. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 5(5), 79-84.
35. Kuh-e Nasrabadi, M., Navabipoor, M., Ganji, M., & Safavid, S.M. (2013). Explaining the role of organizational factors in students' academic failure and ways to control and reduce it (Case study: Kashan University). *Organizational Culture Management*, 11(3), 141-168 (in Persian).
36. Loloie, M., Haghdoost, A., Bazrafshan, A., Okhovati, M., Mokhtari, A. M., & Zare, M. (2016). Factors affecting undergraduate students' academic failure in Kerman University of Medical Sciences, Iran; A case-control study. *Journal of Medical Education Development Center*, 13(5), 505-514 (in Persian).
37. Mahdion, Z., Khatony, A., Abdi, A., & Jafary, F. (2016). Assessment of academic failure rate and related factors from the perspective of nursing students of school of the nursing and midwifery faculty, Kermanshah University of Medical Sciences, in the first semester of 2011-2012. *Journal of Nursing Education*, 5(5), 1-8 (in Persian).
38. Maher, F. (2003). Lack of academic achievement, a forgotten concept. *Youth Studies*, 1(3-4).
39. Moayeri, M.T. (1991). *Educational issues*. Tehran: Amirkabir Publications (in Persian).
40. Mogharab, M., Ebrahim Abadi, A., & Salehi, M. (2008). Pathology school students drop. *Scientific Quarterly of the Faculty of Nursing and Midwifery, Birjand University of Medical Sciences*, 5(1-4) (in Persian).

41. Moniri, R., Ghalebтарash, H., & Mussavi, G.A. (2006). The reasons of educational failure among paramedical students in Kashan University of Medical Sciences. *Iranian Journal of Medical Education*, 6(1), 135-140 (in Persian).
42. Nazari, R., & Sharifnia, S.H. (2010). Investigating the causes of Nursing student drop out. *Babol University of Medical Sciences*. 12(1), 90-94 (in Persian).
43. Pearson, S.B., Newcomb, M.D., Abbott, R.D., Hill, K.G., Catalano, R.C., & Hawkins, J.D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology*, 92(3), 568-582.
44. Piri, M., & Mahmoodi Bardzardi, S. (2015). Dropout explanation according to the views of teacher's council and its documents in Izeh city. *Educational Innovations*, 14(55), 87-112 (in Persian).
45. Rahbar, M. (2007). Investigating the causes of academic failure of non-language students in English language course. *Educational Research*, 2(10), 63-86 (in Persian).
46. Rahimi Pordanjani, S., Heshmati, H., & Moghaddam, Z. (2014). Survey the frequency and risk factors in the academic failure in students that living in dorms of Golestan University of Medical Sciences & Health Sciences in Year 2011-2012. *Scientific Quarterly of Torbat Heydariyeh University of Medical Sciences*. 2(1), 16-28 (in Persian).
47. Rahimi, B., Kazemi, N., Mohammadpour, Y., Rahmatnejad, L., & Jabbari, N. (2013). Evaluation of the factors affecting students academic failure in Urmia University of Medical Sciences in 1390. *The Journal of Urmia Nursing and Midwifery Faculty*, 11(8), 614-621 (in Persian).
48. Raoufi, M., Sedaghat, K., Hanaei, J., Khodadadi, Kh., Nazari, M., Pozesh, Sh. & Asgari, A.R. (2007). Individual-familial factors affecting the academic failure of Tabriz University of Medical Sciences students in the academic year of 2004-2005. *Medical Journal of Tabriz University of Medical Science & Health Service*, 29(4), 113-115 (in Persian).
49. Respondek, L., Seufert, T., Stupnisky, R., & Nett, U.E. (2017). Perceived academic control and academic emotions predict undergraduate university student success: Examining effects on dropout intention and achievement. *Frontiers in psychology*, 8, 243.
50. Saif, A.A. (2015). *Modern educational psychology: Learning and education psychology (Seventh Edition)*. Tehran: Doran Publications (in Persian).

51. Saif, A.A. (1992). *Educational psychology (psychology of learning and education)*. Tehran: Aghah (in Persian).
52. Salimi, T., Shahbazi, L., & Mir Hasani, S.H., Ahmadi, M.H., Karimi, H., & Dehghanpour M.H. (2006). A survey students opinion about effective factors for academic dropout in Shahid Sadoughi Yazd University of Medical Sciences. *The Journal of Medical Education & Development Center*, 2(1), 15-23 (in Persian).
53. Salsabili, N., & Ghasemi, N. (2004). Factors affecting academic failure: A review of internal and external factors. *Education and Training*, 83, 25-59 (in Persian).
54. Seyedmajidi, M., Babaie, N., Adyani, S.M., & Bijani, A. (2015). Assessment of individual factors affecting on academic achievement of dental students of Babol University of Medical Sciences. *Biannual Medical Education*, 4(1), 36-43 (in Persian).
55. Shakeriniya, I. (bita). Academic decline, learned helplessness. *Therapeutic Considerations*, 137-145 (in Persian).
56. Shekarkan, H., Pooladi, M.A., & Haghghi, J. (2000). Investigating the important factors of academic failure in boys' high schools in Ahvaz. *Journal of Educational Sciences and Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz*, 3(3-4), 103-114 (in Persian).
57. Tamannaifar, M., Niazi, M., & Amini, M. (2007). Factors influencing students' underachievement. *Two scientific-research monthly magazines of Shahed University*, 14(24), 39-52 (in Persian).
58. Tamannaifar, M.R., Sedighi Arfai, F., & Salami Mohammadabadi, F. (2010). Correlation between emotional intelligence, self-concept and self-esteem with academic achievement. *Quarterly Journal Research and Planning in Higher Education*, 56, 99-113 (in Persian).
59. Zarei, J., Azizi, A., & Kazemi, A. (2013). A survey of factors affecting on decreased desire to continue education on undergraduate students in Ahvaz Jondishapur University of Medical Sciences. *Journal of Medical Education Development*, 7(15), 63-86 (in Persian).
60. Zulu, C. (2008). An exploratory study of first-year students at a historically black university campus in South Africa: Their academic experiences, success and failure. *Africa Education Review*, 5(1), 30-47.