

اعتبارسنجی مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی^۱

مهان قلمکاری* محمد نوریان** عصمت مسعودی ندوشن*** داریوش نوروزی****

چکیده

هدف از پژوهش حاضر اعتبارسنجی مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی است. بدین منظور از مؤلفه‌های شناسایی شده، پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته استخراج و در بین ۳۸۲ دانشجوی دکتری که بر اساس نمونه‌گیری طبقه‌ای انتخاب شدند توزیع گردید. پس از تأیید روایی با روش تحلیل عاملی اکتشافی و پایایی به وسیله آلفای کرونباخ، پرسش‌نامه تأیید و نتایج آن بر اساس آزمون تحلیل عاملی تأییدی به وسیله نرم‌افزار AMOS تجزیه و تحلیل شد. نتایج حاصل نشان داد که مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی با ۳۱ مقوله اصلی و ۷ درون مایه (رعایت حال و شأن دانشجو و ایجاد شأن اجتماعی، خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی، کمک به اشتغال، حمایت‌های مالی، حمایت‌های علمی، بهبود زندگی فردی و اجتماعی و مدیریت کارآمد) از اعتبار کافی برخوردار است. همچنین، بیشترین سهم در تبیین انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی متعلق به درون مایه خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی، و کمترین سهم متعلق به بهبود زندگی فردی و اجتماعی و نیز رعایت حال و شأن اجتماعی دانشجو است. این مطالعه نشان داد انتظارات دانشجویان ترکیبی از ابعاد گوناگون است. لذا می‌توان با در نظر گرفتن ابعاد چندگانه انتظارات دانشجویان به صورت هم‌زمان، با دستیابی به این انتظارات، زمینه افزایش رضایت دانشجویان را فراهم کرد.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، انتظارات دانشجویان، اعتبارسنجی

^۱ مقاله برگرفته از رساله دکتری با عنوان طراحی الگوی عوامل مؤثر بر انتظارات دانشجویان از آموزش عالی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی است.

* دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، تهران، ایران: ghalamkari.mahan@gmail.com

** دانشیار رشته برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، تهران، ایران: mnourian2001@yahoo.com (نویسنده مسئول)

*** استادیار رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران جنوب، تهران، ایران: esmatmasoudi104@yahoo.com

**** دانشیار رشته تکنولوژی آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران: drdnoroozi@gmail.com

مقدمه

با توجه به اهمیت و نقش آموزش عالی در جهان، کشورهای مختلف درصدد برآمدن تا نظام عالی خود را پویا نگه داشته و ارکان اصلی آن را به طور مستمر ارزیابی کنند. دانشجویان به عنوان یکی از ارکان آموزش عالی، با انتظارات گوناگونی، جذب این نظام شده‌اند، زیرا جمعیت دانشجویی و تعداد و تنوع مؤسسات آموزش عالی روزبه‌روز بیشتر می‌شود، و همین امر منجر به افزایش و تنوع انتظارات از آموزش عالی می‌گردد (برینک‌ورث، مک‌کان، متیوز و نوردستر^۱، ۲۰۰۹). حتی با ورود آن‌ها به دانشگاه، و به چالش قرار گرفتن و بازنگری انتظارات و اهداف شان از طریق تعامل با افراد حاضر در محیط دانشگاه و چگونگی هم‌پوشانی این اهداف و انتظارات با تجربیات‌شان، جذب دانشگاه می‌شوند یا از آن فاصله می‌گیرند (آیلس، آلواردو، آماندسون، براچی و ویلر^۲، ۲۰۱۷). شکاف ایجاد شده بین انتظارات و تجربه‌های آن‌ها باعث دل‌سردی، استرس و اطمینان نداشتن به اهداف‌شان می‌شود (باسو و گاگلر^۳، ۲۰۱۷). با عنایت به اینکه شناسایی این انتظارات، مسیر تعالی و پویایی آموزش عالی را هموار می‌نماید، مطالعات صورت گرفته نشان از تنوع گسترده این انتظارات دارد. به همین دلیل آموزش عالی همواره قادر نیست به کلیه انتظارات مذکور، پاسخ دهد. از آنجا که محدودیت‌های موجود در منابع عمومی و دولتی منجر به برآورده نشدن کامل انتظارات دانشجویان خواهد شد، جهت فعال و پویا نگه‌داشتن محیط آموزش عالی لازم است جنبه‌های مختلف این انتظارات، شناسایی و در راستای دستیابی به آن‌ها اقدام گردد.

در همین راستا، شناخت مؤلفه‌هایی معتبر از ابعاد مختلف انتظارات، جهت سنجش میزان برآورده‌سازی آن‌ها، مسئولان را در جهت برنامه‌ریزی‌های کلان آموزشی یاری می‌دهد تا با داشتن برنامه‌ها و اهداف همسو با انتظارات، موجب پویا نگهداشتن محیط آموزشی گردند. اگر دانشجویان امیدی به برآورده شدن خواسته‌های خود در رشته تحصیلی‌شان نداشته باشند، تمایل و انگیزه آن‌ها برای یادگیری و آموزش مؤثر لطمه دیده و بر مسئولیت‌پذیری و کارایی آینده آن‌ها نیز مؤثر خواهد بود (صالحی، حاجی‌زاد، فلاح و سلیم بهرامی^۴، ۲۰۱۰). چرا که مطالعات نشان داده‌اند دانشجویانی که تجربه‌های دانشگاهی آن‌ها با انتظاراتشان تطابق ندارد، در معرض ناامیدی بیشتری قرار گرفته، که این ناامیدی بر عملکرد آن‌ها نیز مؤثر خواهد بود (بیرنه^۵ و همکاران، ۲۰۱۲). توسعه جوامع، تفاوت نسل‌ها، تغییر فناوری و... در دانشجویان امروز حاکی از تفاوت آن‌ها با نسل‌های قبل از خود است. دانشجویان، به افرادی مطالبه‌گر تبدیل شده‌اند و به دنبال رسیدن به نیازها و انتظارات خود

^۱. Brinkworth, McCann, Matthews, & Nordström

^۲. Ailes, Alvarado, Amundson, Bruchey, & Wheeler

^۳. Basow & Gaugler

^۴. Salehi, Hajizad, Fallah, & Salim Bahrami

^۵. Byrne

هستند، لذا ضروری است تحقیقات آینده به این سمت حرکت کند که انتظارات دانشجویان از آموزش عالی چیست؟ ضرورت دستیابی به این یافته‌ها، به دلیل آن است که رهبران نظام آموزش عالی را قادر می‌سازد با درک انتظارات دانشجویان، راهی برای ارتباط نزدیک‌تر با دانشجویان یافته و بر اساس این انتظارات، برنامه‌ریزی‌های لازم در راستای دستیابی به رضایت دانشجویان را فراهم آورند تا با افزایش انگیزه در نیروهای تحصیل کرده، جامعه به سمت توسعه سوق یابد.

این‌گونه پژوهش‌ها، تصویری از دانشجویان را برای مدیران دانشگاه‌ها، سیاست‌گذاران و دانشگاهیان ترسیم خواهد نمود تا در هنگام طراحی راهبرد مناسب برای دانشگاه‌ها و نظام آموزش عالی، به‌عنوان یک نقشه راه مهم از آن استفاده نمایند.

از مهمترین انتظاراتی که تاکنون شناسایی شده است می‌توان از اهمیت ایجاد فرصت‌های شغلی مناسب برای فارغ‌التحصیلان دانشگاهی نام برد. با توجه به اینکه برای بسیاری از جوانان، تحصیلات عالی، وسیله‌ای برای کسب مهارت‌ها، آموزش و دانش لازم برای ورود به حرفه مورد نظر و انتخاب رشته تحصیلی در دانشگاه است (باوم، کارس و مک‌فرسون^۱، ۲۰۱۳؛ تانبورگ، ادستروم و بران^۲، ۲۰۱۰؛ گاراد، کرافورد و هاکن^۳، ۲۰۰۶) می‌توان آمادگی شغلی را به عنوان هدفی در آموزش عالی ذکر نمود. زیرا علاوه بر این که تحصیل در دانشگاه به‌عنوان فرصتی برای توانمند ساختن خود جهت فعالیت در حرفه مورد نظر و کسب درآمد مطلوب قلمداد می‌نماید (هندرسون - کینگ و اسمیت^۴، ۲۰۰۶). انتظار به دست آوردن شغل مناسب، یک انتظار بین‌المللی از سوی کلیه دانشجویان در سراسر جهان است (نیلسون^۵، ۲۰۱۶). اما آمادگی برای کسب یک حرفه، تنها انتظار دانشجویان از آموزش عالی نیست (ساریدگ و والتون^۶، ۲۰۰۷) بلکه بسیاری از موارد مهم دیگر مانند افزایش درآمد، داشتن زندگی سالم‌تر، مشارکت مدنی، لذت بردن از زندگی، فعال اجتماعی بودن، فعالیت در زمینه علمی مورد علاقه، کسب مزیت در بازار کار و دستیابی به مزایای مالی و غیرمالی نیز به‌عنوان انتظارات مطرح شده از سوی آنان تلقی می‌گردد (آستین و اسگوارا^۷، ۲۰۰۲؛ هندرسون - کینگ و اسمیت، ۲۰۰۶). علاوه بر انتظارات شغلی و اجتماعی، دانشجویان از دانشگاه و استادان نیز انتظاراتی دارند. این موارد شامل: کمک‌هزینه تحصیلی، کیفیت خدمات آموزشی، ارتباطات دانشگاه و استادان با بازار کار، وجود زیرساخت‌های مناسب، رشد و توسعه شخصی و حرفه‌ای، دسترسی به فناوری‌های مناسب و جدید،

¹. Baum, Kurose, & McPherson

². Thunborg, Edstrom, & Bron

³. Garrard, Crawford, & Hakman

⁴. Henderson-King & Smith

⁵ Nilsson

⁶. Surridge & Walton

⁷. Astin & Oseguera

ایجاد محیط آموزشی پویا، مشارکت دانشجو در روش‌های تدریس، یادگیری و ارزیابی، برگزاری واحدهای عملی بیشتر به جای واحدهای نظری، وجود استادان شنونده، پاسخ‌دهنده و در دسترس، فراهم کردن امکان انجام تحقیقات علمی، احترام و صداقت در رفتار کارکنان است (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲؛ ماریموتو و اسماعیل، ۲۰۱۲؛ میناردز، راپوزو و آلوز، ۲۰۱۲).

غیائی‌ندوشن (۱۳۹۶) در پژوهشی به عنوان شکاف واقعیت موجود با انتظارات مطلوب دانشجویان از دانشگاه با پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته به بررسی انتظارات دانشجویان در ۶ بعد فرایند آموزش و سیر خط یادگیری، تعامل‌ها و تجربه‌های بیرونی با استادان، جو محیط دانشگاهی، مدیریت و سازمان دانشگاه، امکانات، جلوه‌های محسوس و رفتار دانشگاهی پرداخته است. در این تحقیق ضمن آنکه به بررسی انتظارات دانشجویان در دوره کارشناسی پرداخته، از پارادایم قیاسی استفاده کرده است و بدین منظور با استفاده از تحقیقات پیشین و ادبیات پژوهشی پرسش‌نامه محقق ساخته‌ای را طراحی و به اجرا گذشته است.

نکته مهم در راستای تعیین انتظارات دانشجویان از آموزش عالی که در خلال بحث‌ها به‌طور ضمنی به آن اشاره شده، مسئله بافت محوری و وابستگی فرهنگی انتظارات است. به بیان روشن‌تر، پژوهش‌های انجام شده اگرچه فهرستی از این انتظارات ارائه نموده‌اند، ولی پیش‌فرض تمامی این فهرست‌ها، عام بودن و یکسان بودن آن‌ها در دانشگاه‌های جوامع مختلف و نیز دوره‌های مختلف تحصیلی است. به این پیش‌فرض در نگاه بین فرهنگی و کیفی به‌طور جدی تردید شده است (نوریان و قلمکاری، ۱۳۹۸). مطابق این نگاه در جوامع و بافت‌های مختلف فرهنگی، انتظارات دانشجویان از دانشگاه متفاوت است و ضروری است در هر جامعه الگوی این انتظارات از منظر مخاطبان واریسی و تفسیر می‌شود. با رویداشت به این مهم نوریان و قلمکاری (۱۳۹۸)، به منظور طراحی الگوی انتظارات دانشجویان از آموزش عالی، با انجام مصاحبه‌های عمیق نیمه ساختاریافته از دانشجویان دوره دکتری به شناسایی و بررسی عمیق این انتظارات پرداخته‌اند. در این پژوهش ضمن تمرکز بر دانشجویان دکتری که از بهترین و درخشان‌ترین دانشجویان هستند و در فرایند پذیرشی بسیار رقابتی پیروز شده‌اند (علی و کوهون^۱، ۲۰۰۶؛ گلیام و کیترونیس^۲، ۲۰۰۶) از پارادایم استقرایی استفاده شده است که بنا بر ادعای محققان خود می‌تواند همه ابعاد انتظارات گروه مورد مطالعه را نشان دهد (نوریان و قلمکاری، ۱۳۹۸). نتایج پژوهش آن‌ها نشان داد دامنه انتظارات دانشجویان از آموزش عالی بسیار گسترده و متنوع است. دانشجویان دغدغه‌هایی فراتر از امکانات دارند. چالش‌های اجتماعی

^۱. Akareem & Hossain

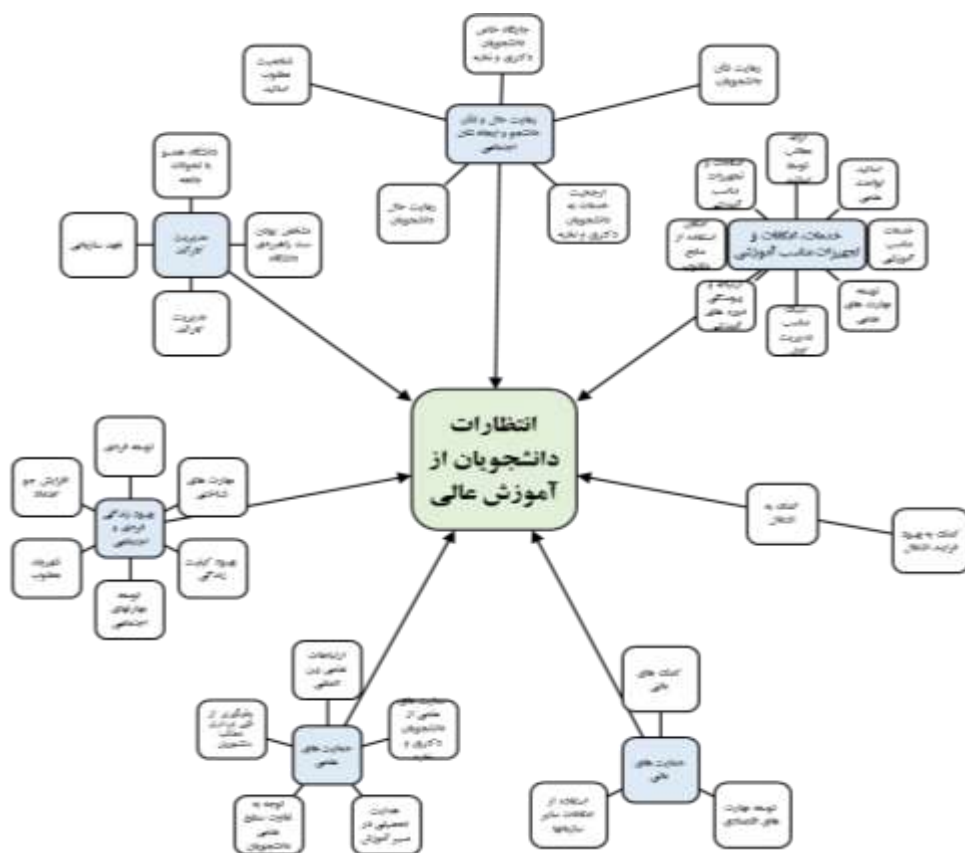
^۲. Marimuthu & Ismail

^۳. Mainardes, Raposo, & Alves

^۴. Ali & Kohun

^۵. Gilliam & Kitronis

نیز به انتظارات آن‌ها افزوده است. انتظاراتشان از آموزش عالی آن‌ها را نسبت به اجتماع مطالبه‌گر ساخته است. آن‌ها در پژوهش خود به ۳۲ مقوله به عنوان انتظارات اشاره کرده‌اند که جایگاه خاص دانشجویان دکتری و نخبه، رعایت شأن دانشجویان، ارجحیت خدمات به دانشجویان دکتری و نخبه، رعایت حال دانشجویان، شخصیت مطلوب استادان، ارائه مطالب توسط استادان، استادان توانمند علمی، خدمات مناسب آموزشی، توسعه مهارت‌های علمی، سبک مناسب مدیریت کلاس، ارتباط و پیوستگی دوره‌های آموزشی، امکان استفاده از منابع مکتوب، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی، کمک به بهبود فرایند اشتغال، کمک‌های مالی، توسعه مهارت‌های اقتصادی، استفاده از امکانات سایر سازمان‌ها، ارتباطات علمی بین‌المللی، حمایت‌های علمی از دانشجویان دکتری و نخبه، هدایت تحصیلی در مسیر آموزش، توجه به تفاوت سطح علمی دانشجویان، توسعه فردی، مهارت‌های شناختی، بهبود کیفیت زندگی، افزایش جو اعتماد، توسعه مهارت‌های اجتماعی، شهروند مطلوب، دانشگاه همسو با تحولات جامعه، مشخص بودن سند راهبردی دانشگاه، مدیریت کارآمد، تعهد سازمانی و جلوگیری از کپی‌برداری مطالب دانشجویان از مقولات شناسایی شده است. این مقولات در ۷ درون‌مایه رعایت حال و شأن دانشجو و ایجاد شأن اجتماعی، خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی، کمک به اشتغال، حمایت‌های مالی، حمایت‌های علمی، بهبود زندگی فردی و اجتماعی و مدیریت کارآمد، توسط محققان تلخیص شده است (شکل ۱)



شکل ۱- مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی

یافته‌های آورده شده در شکل ۱ تصویری شماتیک از مؤلفه و محورهای انتظارات دانشجویان دکتری در بافت تحصیلی دانشگاه‌های ایران ارائه نموده است. همان‌گونه که مشخص است ساختار حاصله مبتنی بر داده‌های کیفی است و اعتبار آن به محک تجربی گذاشته نشده است. لذا در گام بعد ضروری بود تا محققان یافته‌های مذکور را اعتبار سنجی کنند. پژوهش حاضر تلاشی در همین راستا بود. محققان با رویداشت به مؤلفه‌های حاصله بر آن شدند تا اقدام به طراحی یک پرسش‌نامه معتبر جهت سنجش آن‌ها طراحی نمایند و اعتبار آن را واریس کنند. بنابراین، پژوهش حاضر با دو مسئله مواجه بود: نخست دقت در طراحی پرسش‌نامه مذکور، و دوم تعیین اعتبار ساختار عاملی آن. بنابراین، سؤال پژوهش آن است که آیا این مؤلفه‌ها دارای اعتبار در جامعه دانشجویان دکترای کشور ایران هستند؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف و جهت‌گیری از نوع کاربردی و از نظر گردآوری داده‌ها از نوع توصیفی است. الگوی شناسایی شده از انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی (نوریان و قلمکاری، ۱۳۹۸) با استفاده از روش پیمایشی به وسیله پرسش‌نامه محقق ساخته در نمونه انتخابی مورد سنجش و اعتبارسنجی قرار داده شده است.

شرکت‌کنندگان پژوهش

جامعه آماری پژوهش حاضر دانشجویان دوره دکتری شهر تهران است که حجم آن، طبق آمار مرکز پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی طی آخرین سرشماری در سال تحصیلی ۹۶-۱۳۹۵، ۵۵۵۱۵ دانشجوی است. با استفاده از فرمول کوکران حجم نمونه ۳۸۲ نفر محاسبه گردیده است. جامعه مورد پژوهش بر اساس طبقه‌بندی مرکز پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی به ۱- دانشگاه‌های وابسته به وزارت بهداشت با ۱۰۰۱۶ دانشجو، ۲- دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم با ۲۱۱۳۲ دانشجو، ۳- دانشگاه آزاد با ۲۱۵۲۶ دانشجو، ۴- دانشگاه‌های غیرانتفاعی با ۸۲۷ دانشجو، ۵- دانشگاه‌های پیام نور با ۱۲۰۰ دانشجو و ۶- دانشگاه‌های وابسته به سایر ارگان‌ها با ۸۱۴ دانشجو تقسیم شده است. برای اینکه نمونه انتخابی معرف جامعه باشد متناسب با حجم هر طبقه، حجم نمونه محاسبه شده است. بر این اساس، از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای استفاده شده است. به دلیل احتمال ریزش نمونه‌ها، پرسش‌نامه‌ها بین ۴۰۰ آزمودنی توزیع شده است.

جدول ۱- اطلاعات جامعه و نمونه

دانشگاه	تعداد دانشجویان هر طبقه	تعداد نمونه مورد نیاز بر اساس حجم هر طبقه
۱- وابسته به وزارت بهداشت	۱۰۰۱۶	۶۹
۲- وابسته وزارت علوم	۲۱۱۳۲	۱۴۵
۳- آزاد	۲۱۵۲۶	۱۴۸
۴- غیرانتفاعی	۸۲۷	۶
۵- پیام نور	۱۲۰۰	۸
۶- وابسته به سایر ارگان‌ها	۸۱۴	۶
جمع	۵۵۵۱۵	۳۸۲

ابزار پژوهش

ابزار جمع‌آوری اطلاعات شامل یک پرسش‌نامه محقق ساخته است. پرسش‌نامه شامل ۳۲ گویه در ۷ بعد بود، که با استفاده از مقولات و درون‌مایه‌های شناسایی شده در مدل انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی (نوریان و قلمکاری، ۱۳۹۸) تهیه و تنظیم گردیده است. پرسش‌نامه مذکور

بر اساس طیف پنج ارزشی لیکرت: کاملاً موافق (۵)، موافق (۴)، متوسط (۳)، مخالف (۲) و کاملاً مخالف (۱) تنظیم شده است. بعد «رعایت حال و شأن دانشجو» و «ایجاد شأن اجتماعی» دارای ۵ گویه است که توجه به شأن و منزلت اجتماعی دانشجو در مراکز آموزش عالی و احترام کارکنان و استادان دانشگاه به آن‌ها نمونه‌ای از گویه‌های این بعد است. «خدمات»، «امکانات» و «تجهیزات مناسب آموزشی» دارای ۸ گویه است که خدمات مناسب آموزشی با استادان توانمند علمی در مراکز آموزش عالی نمونه‌ای از گویه‌های این بعد است. «کمک به اشتغال» شامل ۱ گویه است که امکان ارتباط دانشگاه با بازار کار و توسعه مهارت‌های کاری برای دانشجویان گویه این بعد است. «حمایت‌های مالی» دارای ۳ گویه است که ارائه مناسب تسهیلات از جمله وام‌های دانشجویی و بن خرید کتاب از نمونه گویه‌های این بعد است. «حمایت‌های علمی» دارای ۵ گویه است که توسعه ارتباطات علمی بین‌المللی با دانشگاه‌های برتر جهان و استفاده از تجارب علمی آن‌ها از گویه‌های آن است. «بهبود زندگی فردی و اجتماعی» دارای ۶ گویه است که ایجاد زمینه مناسب برای رشد مهارت‌های اجتماعی، فردی و اخلاقی در فضای آموزش عالی از گویه‌های آن است. «مدیریت کارآمد» ۴ گویه دارد که مشخص بودن چشم‌انداز دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی برای دانشجویان و تلاش برای هم‌راستایی دانشجویان با این چشم‌انداز از گویه‌های این بعد است.

در پژوهش نوریان و قلمکاری (۱۳۹۸) با ۲۱ دانشجوی دکتری در خصوص انتظاراتشان از آموزش عالی مصاحبه عمیق و نیمه ساختاریافته صورت گرفته است. نتایج تحلیل مصاحبه‌های دانشجویان دکتری بر اساس روش داده بنیاد منتهی به ۶۵۷ مفهوم شده است که این مفاهیم در ۳۲ مقوله اصلی و ۷ درون‌مایه طبقه‌بندی شدند. آن‌ها برای شناسایی مؤلفه‌ها و زیر مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان از آموزش عالی، از تحلیل مصاحبه‌ها با سه مرحله کدگذاری استفاده کرده‌اند و به‌منظور از دست نرفتن داده‌ها سعی شده کلیه نکات کلیدی در مصاحبه‌ها مورد توجه قرار گیرند. پس از کدگذاری نکات کلیدی، کدهای حاصل، تحلیل و آن دسته از مفاهیم که دارای موضوعی مشترک بوده‌اند، گروه‌بندی شده‌اند. این محور مشترک مقوله نامیده شده است و برای دسته‌بندی مناسب‌تر انتظارات دانشجویان از آموزش عالی، درون‌مایه‌ها شناسایی شده است. به‌طور خلاصه بر اساس پژوهش مذکور مقوله و درون‌مایه‌های انتظارات دانشجویان از آموزش عالی به شرح جدول ۲ است.

جدول ۲- درون‌مایه‌ها

درون‌مایه	مقوله
رعایت حال و شأن دانشجو و ایجاد شأن اجتماعی	جایگاه خاص دانشجویان دکتری و نحوه، رعایت شأن دانشجویان، ارجحیت خدمات به دانشجویان دکتری و نحوه، رعایت حال دانشجویان، شخصیت مطلوب استادان
خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی	ارائه مطالب توسط استادان، استادان توانمند علمی، خدمات مناسب آموزشی، توسعه مهارت‌های علمی، سبک مناسب مدیریت کلاس، ارتباط و پیوستگی دوره‌های آموزشی، امکان استفاده از منابع مکتوب، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی
کمک به اشتغال	کمک به بهبود فرایند اشتغال
حمایت‌های مالی	کمک‌های مالی، توسعه مهارت‌های اقتصادی، استفاده از امکانات سایر سازمان‌ها
حمایت‌های علمی	ارتباطات علمی بین‌المللی، حمایت‌های علمی از دانشجویان دکتری و نحوه، هدایت تحصیلی در مسیر آموزش، توجه به تفاوت سطح علمی دانشجویان، جلوگیری از کپی‌برداری مطالب دانشجویان
بهبود زندگی فردی و اجتماعی	توسعه فردی، مهارت‌های شناختی، بهبود کیفیت زندگی، افزایش جو اعتماد، توسعه مهارت‌های اجتماعی، شهروند مطلوب
مدیریت کارآمد	دانشگاه هم‌سو با تحولات جامعه، مشخص بودن سند راهبردی دانشگاه، مدیریت کارآمد، تعهد سازمانی

در این پژوهش برای سنجش روایی پرسش‌نامه و رسیدن به ساختاری ساده در مجموعه‌ای از داده‌ها از روش تحلیل عاملی استفاده شده است

یافته‌ها

برای برآورد ضریب پایایی پرسش‌نامه مورد مطالعه، فرمول کلی ضریب آلفای کرونباخ به‌کاررفته است. نتایج نشان داد که ضریب آلفای کل پرسش‌نامه ۳۲ سؤالی ۰/۸۵ است. ضرایب پایایی عامل‌ها نیز به این شرح است: رعایت حال و شأن اجتماعی دانشجو: ۰/۸۸، خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی: ۰/۸۸، کمک به اشتغال: ۰/۹۰، حمایت‌های مالی: ۰/۸۴، حمایت‌های علمی: ۰/۸۴، بهبود زندگی فردی و اجتماعی: ۰/۸۵، مدیریت کارآمد: ۰/۸۰. بر اساس آزمون آلفای کرونباخ، ضریب پایایی برای تمامی عوامل (درون‌مایه‌ها) و نیز کل پرسش‌نامه بالای ۰/۷۰ و در حد قابل قبولی است. بنابراین پرسش‌نامه دارای پایایی قابل قبول است.

جهت بررسی روایی ابزار اندازه‌گیری از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شد. شاخص کفایت نمونه Kaiser-Mayer-Olkin یا به اختصار KMO ویژه تحلیل عاملی اکتشافی است و نشان از کفایت نمونه‌گیری در این تحقیق را دارد. با توجه به مقدار این شاخص (۰/۸۰) اجرای تحلیل عاملی قابل توجیه است.

به جهت انتخاب تعداد مناسب عامل‌های پرسش‌نامه از آزمون سنگریزه استفاده شده است. نتایج نمودار سنگریزه نشان می‌دهد که هفت درون‌مایه استخراج شده در تحقیق دارای مقدار ویژه بالاتر از ۱ هستند.

بر اساس مقوله‌ها و درون‌مایه‌های شناسایی شده در پژوهش، پرسش‌نامه‌ای محقق ساخته تهیه و در نمونه آماری توزیع شد تا اعتبار مؤلفه‌های انتظارات سنجیده شود. در ابتدا به ارزیابی مدل بیرونی پژوهش با استفاده از تحلیل عاملی اکتشافی، تحلیل عاملی تأییدی مرتبه اول و با ارائه نتایج روایی همگرایی^۱ و روایی افتراقی^۲ (فورنل و لارکر^۳، ۱۹۸۱) پرداخته شده است و پس از برقرار بودن شرط روایی همگرایی و روایی واگرایی، تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم انجام شده است.

نتایج تحلیل عاملی اکتشافی

در جدول ۳ نتایج تحلیل عاملی اکتشافی پس از چرخش واریماکس به همراه مقدار واریانس تبیین شده هر مؤلفه (عامل) ارائه شده است. نتایج خروجی تحلیل عاملی اکتشافی حاکی از این بود که به جز گویه «جلوگیری از کپی برداری مطالب دانشجویان» (در مؤلفه حمایت‌های علمی)، تمامی بارهای عاملی گویه‌های باقی مانده از ۰/۴ بیشتر بود که نشان از مناسب بودن پرسش‌نامه طراحی شده داشت. همچنین، مؤلفه رعایت شأن دانشجویان و مؤلفه خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی بیشترین مقدار واریانس تبیین شده را داشتند. نتایج به صورت کامل در جدول ۳ ارائه شده است.

^۱. convergent validity

^۲. discriminant validity

^۳. Fornell & Larcker

اعتبارسنجی مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی... ۳۱

جدول ۳- نتایج تحلیل عاملی اکتشافی پس از چرخش واریماکس

مؤلفه‌ها							گویه‌ها
هفتم	ششم	پنجم	چهارم	سوم	دوم	اول	
					۰/۷۷۵		۱
					۰/۸۶۷		۲
					۰/۸۷۲		۳
					۰/۷۶۳		۴
					۰/۸۲۲		۵
					۰/۷۰۶		۶
					۰/۷۷۲		۷
					۰/۷۲۹		۸
			۰/۷۴۷				۹
			۰/۷۷۳				۱۰
			۰/۷۷۸				۱۱
						۰/۷۲۹	۱۲
						۰/۹۰۷	۱۳
						۰/۷۸۳	۱۴
						۰/۶۲۷	۱۵
						۰/۹۰۱	۱۶
۰/۸۰۹							۱۷
۰/۸۳۱							۱۸
۰/۴۸۷							۱۹
۰/۶۸۴							۲۰
				۰/۷۸۹			۲۱
		۰/۸۳۱					۲۲
		۰/۸۸۶					۲۳
		۰/۸۱۷					۲۴
		۰/۷۹۳					۲۵
	۰/۷۹۶						۲۶
	۰/۶۳۱						۲۷
	۰/۷۳۷						۲۸
	۰/۷۹۲						۲۹
	۰/۷۳۰						۳۰
	۰/۸۰۰						۳۱
۶/۰۸۲	۸/۵۹۴	۹/۰۹۷	۱۱/۰۵۱	۱۱/۱۹۱	۱۱/۸۹۹	۱۲/۱۶۵	واریانس
							تیین شده
۷۰/۰۷۹							واریانس کل

لازم به ذکر است که اسامی مولفه‌ها (عامل‌ها) در جدول ۳ به این شرح است: مؤلفه اول: بعد رعایت حال و شأن دانشجو و ایجاد شأن اجتماعی. مؤلفه دوم: خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی. مؤلفه سوم: کمک به اشتغال. مؤلفه چهارم: حمایت‌های مالی. مؤلفه پنجم: حمایت‌های علمی. مؤلفه ششم: بهبود زندگی فردی و اجتماعی. مؤلفه هفتم: مدیریت کارآمد.

نتایج تحلیل عاملی تأییدی

نتایج روایی همگرایی و واگرایی در جدول ۴ ارائه شده است. برای روایی همگرا میانگین واریانس استخراج شده^۱ (AVE) و پایایی مرکب^۲ (CR) محاسبه می‌شود (هالند^۳، ۱۹۹۹).

جدول ۴- ماتریس روایی همگرایی و واگرایی

متغیرهای مکنون	CR	AVE	MSV	ASV	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷
۱- بهبود زندگی فردی و اجتماعی	۰/۸۵	۰/۶۰	۰/۱۰	۰/۰۹	۰/۷۷						
۲- رعایت شأن اجتماعی دانشجو	۰/۸۸	۰/۶۲	۰/۱۲	۰/۰۶	۰/۰۴	۰/۷۸					
۳- خدمات و امکانات آموزشی	۰/۸۸	۰/۶۰	۰/۳۲	۰/۲۰	۰/۱۱	۰/۳۴	۰/۷۷				
۴- کمک به اشتغال	۰/۹۰	۰/۶۶	۰/۲۱	۰/۱۶	۰/۱۰	۰/۲۶	۰/۴۶	۰/۸۱			
۵- حمایت مالی	۰/۸۳	۰/۶۶	۰/۳۲	۰/۱۶	۰/۰۶	۰/۳۳	۰/۵۶	۰/۴۵	۰/۸۱		
۶- حمایت علمی	۰/۸۳	۰/۵۷	۰/۲۹	۰/۱۴	۰/۱۴	۰/۱۸	۰/۵۴	۰/۳۸	۰/۵۰	۰/۷۲	
۷- مدیریت کارآمد	۰/۸۰	۰/۵۱	۰/۲۲	۰/۰۷	۰/۰۶	۰/۱۸	۰/۴۶	۰/۰۹	۰/۲۸	۰/۳۱	۰/۷۱

همان‌طور که در جدول ۴ مشخص است همه متغیرها از پایایی مرکب (CR) بالایی در مدل برخوردارند. پایایی مرکب ۰/۷ نشان از قابل قبول بودن پایایی هر سازه تحقیق دارد. همچنین با توجه به اینکه مقادیر AVE مربوط به هر سازه از ۰/۵ بیشتر و از پایایی مرکب کوچک‌تر است مؤید این است که روایی همگرایی پرسش‌نامه حاضر مورد تأیید است (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳).

افزون بر این، با توجه به مقدار به‌دست‌آمده برای MSV^۴ و ASV^۵ که پایین‌تر از AVE به‌دست‌آمده هستند روایی واگرایی پرسش‌نامه حاضر مورد تأیید است. در قسمت روایی واگرایی

^۱. Average Variance Extracted

^۲. Composite Reliability

^۳. Hulland

^۴. Maximum Shared Squared Variance

^۵. Average Shared Squared Variance

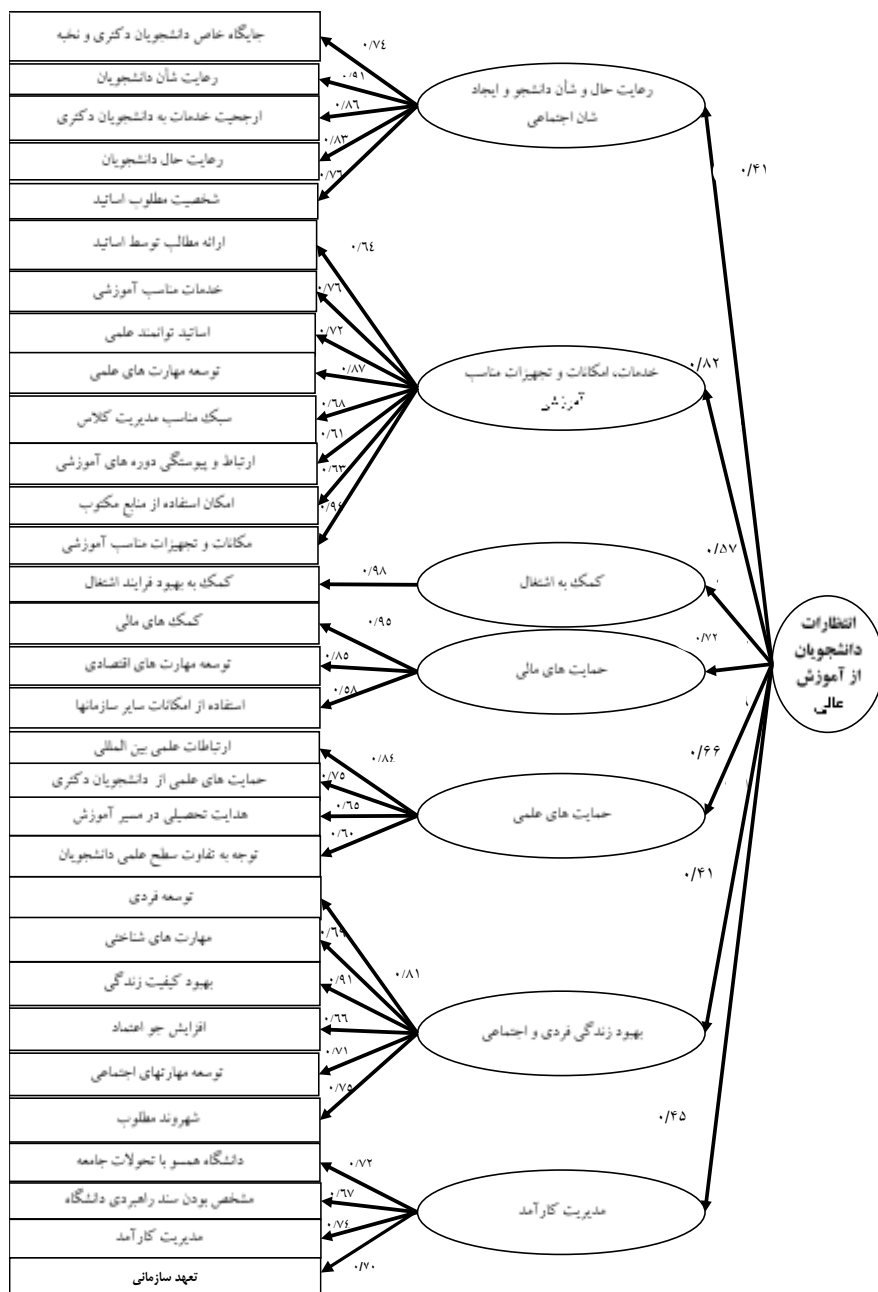
میزان تفاوت بین شاخص‌های یک سازه با شاخص‌های سازه دیگر در مدل مقایسه می‌شود این کار از طریق مقایسه جذر AVE هر سازه با مقادیر ضرایب همبستگی بین سازه‌ها محاسبه می‌گردد. در صورتی که سازه‌ها با شاخص‌های مربوط به خود همبستگی بیشتری داشته باشند تا با سازه‌های دیگر، روایی و اگرایبی یا افتراقی مناسب مدل تأیید می‌شود. برای این کار یک ماتریس باید تشکیل داد که مقادیر قطر اصلی ماتریس جذر AVE هر سازه است و مقادیر پایین قطر اصلی ضرایب همبستگی بین سازه با سازه‌های دیگر است. این ماتریس در جدول ۴ نشان داده شده است. اعداد رنگی شده در قطر ماتریس نشان از روایی افتراقی مدل دارد. در ادامه، برای بررسی و برازش مدل از شاخص‌های برازش استفاده شده است. نتایج جدول ۵ گویای این مطلب است که مدل تحقیق حاضر دارای برازش مطلوبی است و ساختار عاملی در نظر گرفته شده برای آن قابل قبول است و به عبارتی داده‌های تجربی حاصل از تحقیق مدل نظری تحقیق را حمایت و تأیید می‌کنند.

جدول ۵- شاخص‌های برازش مدل

شاخص	میزان	ملاک	تفسیر
خی دو نسبی X^2/df	۲/۴۶	< ۵	مطلوب
درجه آزادی df	۴۲۵	-	-
خی دو X^2	۱۰۴۷/۳۲	$P > ۰/۰۵$	-
ریشه دوم واریانس خطای تقریب (RMSEA)	۰/۰۶۲	$< ۰/۰۸$	مطلوب
شاخص میانگین مجذور پس‌ماندها (RMR)	۰/۰۶۲	$< ۰/۰۸$	مطلوب
شاخص برازندگی (GFI)	۰/۸۵	$> ۰/۹$	قابل قبول
شاخص برازندگی تطبیقی (CFI)	۰/۹۱۴	$> ۰/۹$	مطلوب
شاخص توکر-لونیس (TLI)	۰/۹۰۶	$> ۰/۹$	مطلوب
شاخص نرمال شده برازندگی (NFI)	۰/۸۶۴	$> ۰/۹$	مطلوب
شاخص برازندگی فزاینده (IFI)	۰/۹۱۵	$> ۰/۹$	مطلوب
شاخص برازش مقتصد هنجار شده (PNFI)	۰/۷۹۰	$> ۰/۵$	مطلوب

بر این اساس مؤلفه‌های انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی که توسط نوریان و قلمکاری (۱۳۹۸) شناسایی شده مورد تأیید و اعتبارسنجی قرار گرفت. بر اساس شکل ۲ بارهای عاملی در مدل برازش شده نشان داد که رعایت حال و شأن اجتماعی دانشجو و بهبود زندگی فردی و اجتماعی سهمی پایین‌تر از سطح متوسط در تبیین انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی را دارند. درون‌مایه خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی بیشترین نقش را در تبیین انتظارات ایفا می‌کند. کمک به اشتغال سهمی بیش از سطح متوسط در تعیین انتظارات دارد. اما حمایت‌های مالی بعد از خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی بیشترین سهم را در تبیین انتظارات دارا است و حمایت‌های علمی سومین مؤلفه در تبیین انتظارات است. مدیریت کارآمد سهمی پایین‌تر از سطح متوسط در تبیین انتظارات دانشجویان دکتری از آموزش عالی را دارد. به صورت خلاصه می‌توان

گفت که بیشترین سهم در تبیین انتظارات دانشجویان از آموزش عالی متعلق به درون‌مایه خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی و کمترین سهم متعلق به بهبود زندگی فردی و اجتماعی و رعایت حال و شأن اجتماعی دانشجو است.



شکل ۲- مدل برازش شده پژوهش

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه انتظارات دانشجویان از آموزش عالی غالباً بر یک بعد تأکید داشته و به دلیل اهمیت مطالعات انتظارات دانشجویان از آموزش عالی، این پژوهش به اعتبارسنجی مؤلفه‌هایی متنوع از انتظارات می‌پردازد. به عبارتی لازم است بتوان مؤلفه‌هایی کامل و معتبر از انتظارات دانشجویان از آموزش عالی پیشنهاد داد که ابعاد جامعی داشته باشد. هر کدام از مؤلفه‌های شناسایی شده غالباً به صورت انفرادی در سایر پژوهش‌ها بررسی شده است، اما این مقوله‌ها در کنار یکدیگر زمینه را برای بررسی کلان نظام آموزش عالی فراهم می‌کند. در اعتبارسنجی مؤلفه‌های بررسی شده پژوهش، با توجه به حذف مقوله «جلوگیری از کپی برداری مطالب دانشجویان»، سایر مقوله‌ها به این شرح تأیید گردیده است:

درون‌مایه رعایت حال و شأن دانشجو و ایجاد شأن اجتماعی دارای مقوله‌های جایگاه خاص دانشجویان دکتری و نخبه، رعایت شأن دانشجویان، ارجحیت خدمات به دانشجویان دکتری و نخبه، رعایت حال دانشجویان، شخصیت مطلوب استادان است که بیشترین سهم در این درون‌مایه به رعایت شأن دانشجویان اختصاص دارد و پس از آن ارجحیت خدمات به دانشجویان دکتری و نخبه در جایگاه دوم است و کمترین سهم در تبیین این درون‌مایه به جایگاه خاص دانشجویان دکتری و نخبه اختصاص دارد.

رعایت شأن ذینفعان از جمله مأموریت‌های اصلی سازمان است که باید بیش‌ازپیش مورد توجه قرار گیرد. دانشجویان به دنبال حفظ و شأن و کرامت خود در محیط‌های آموزشی و پس از آن در جامعه هستند و در نظر گرفتن آن به عنوان محوری اصلی رضایت دانشجویان را افزایش می‌دهد. از پژوهش‌های مرتبط می‌توان اشاره کرد که زگاگا^۱ (۲۰۰۹) ایجاد شأن اجتماعی را دستاورد پراهمیت آموزش عالی می‌داند. کیفیت رفاه و زندگی دانشجویی و رشد و بالندگی او نشان از انتظار رعایت شأن دانشجویان است (فراستخواه، ۱۳۹۴). در این راستا، به مفاهیمی مانند حفظ موجودیت فردی، اهمیت فردی و موقعیت عاطفی نیز اشاره شده است (مرقاتی‌خویی، ریماز، زارعی و دستورپور، ۱۳۹۲). برای دستیابی به حفظ شأن دانشجویان می‌توان از رفتار مناسب کارکنان دانشگاه (راویندرا و کالپانا^۲، ۲۰۱۲)، ایجاد محیطی مطلوب، ایجاد مشاوره و تسهیلات مشاوره (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲)، آزادی تفکر و بیان در محیط آموزشی، و ایجاد فرآیندهای بوروکراتیک روشن (میناردز و همکاران، ۲۰۱۲) استفاده کرد. هارتلی^۳ (۲۰۰۹) استقلال و آزادی اجتماعی را راه رسیدن به حفظ

¹. Zgaga

². Ravindran & Kalpana

³. Hartley

شان دانشجویان می‌داند. در برآورده سازی انتظارات، صداقت در میزان توان آموزش عالی در تحقق این انتظارات بسیار حائز اهمیت است (دیویس^۱، ۲۰۰۲).

در خصوص مقوله ارجحیت خدمات به دانشجویان دکتری و نخبه این انتظار وجود دارد که به نسبت سایر دانشجویان امکانات مناسب‌تری در اختیار دانشجویان دکتری قرار بگیرد. در ارائه خدمات، دانشجویان دکتری باید در اولویت قرار بگیرند. استرس تحصیلی به همراه سایر دل‌مشغولی‌های اداری فشار مضاعفی را به دانشجویان دکتری وارد می‌کند. لذا در ارائه خدمات شرایط ویژه دانشجویان دکتری باید مدنظر قرار داده شود. در پژوهش‌های گذشته به این مقوله اشاره نشده است و پژوهش‌های داخلی، در این دست از انتظارات ورود نکرده و تمرکز خود را بر خدماتی عام در حوزه‌ی تحصیلی قرار داده است.

مقوله جایگاه خاص دانشجویان دکتری و نخبه به انتظار دانشجویان مبنی بر احترام به جایگاه علمی آن‌ها اشاره دارد. دانشجویان انتظار دارند در مقایسه با زمانی که صرف تحصیل و کسب دانش می‌کنند جامعه و محیط آموزشی به آن‌ها جایگاه مناسب و شایسته‌ای بدهد. زنگ خطر تغییر تدریجی ماهیت و رنگ باختن نقش و جایگاه دانشجویان مدتی است به صدا درآمده است؛ مسئله‌ای که اگر به حال آن چاره‌ای اندیشیده نشود، دانشگاه‌ها و دانشجویان ما را از درون تهی و جامعه را به رختی فراگیر دچار خواهد کرد. در این خصوص آستین^۲ (۱۹۹۱) به کسب موفقیت‌های اجتماعی اشاره کرده است و مختاری یوزناب (۱۳۸۹) خواستار ظهور توانایی‌ها و قابلیت‌ها به جهت رسیدن به اهداف شغلی و رسیدن به جایگاه مطلوب شده است.

دانشجویان دکتری علاقه‌مند به کار با استادان مورد علاقه خود هستند. اجبار دانشگاه در انتخاب استادان، ارتباطات و تعاملات میان استادان و دانشجو (سورمن، عزیز و یاسین^۳، ۲۰۱۳؛ غیائی‌ندوشن، ۱۳۹۶) را پیچیده می‌کند. در شیوه‌های ارزیابی دانشجویان (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲) و تجربه‌های یادگیری (دیویس، ۲۰۰۲) از خود آن‌ها نظرخواهی نمی‌شود، لذا فرایندهای ارزیابی و یادگیری مدت‌هاست که روال مطلوبی را طی نمی‌کند. نادیده گرفتن این انتظار منجر به بی‌علاقگی و عدم انگیزه، ناامیدی و نارضایتی (الویک و کانیزارو^۴، ۲۰۱۷) دانشجویان نسبت به تحصیل می‌شود. هرچه نیازهای دانشجو در این خصوص بیشتر شناسایی و به آن پاسخ داده شود، دانشجو به‌عنوان عضوی از جامعه علمی خود را موظف می‌داند در آموزش عالی مشارکت داشته باشد و در جهت پیشبرد اهداف آن تلاش کند.

^۱. Davies

^۲. Astin

^۳. Suarman, Aziz, & Yasin

^۴. Elwick & Cannizzaro

شخصیت مطلوب استادان از مواردی است که گاهی توان علمی او را نیز تحت تأثیر قرار می‌دهد. استادان در تعامل با دانشجویان (غیائی‌ندوشن، ۱۳۹۶؛ ورمولن و اشمیت^۱، ۲۰۰۸) با روحیه حمایت‌گری عاطفی و اجتماعی (ریماز، دهداری و دهداری، ۱۳۹۳؛ سلیمی، بلندهمتان و عبدی، ۱۳۹۵) فضایی را خلق می‌کنند که دانشجو در آن رشد می‌کند. علاقه استادان به تدریس و تعامل مثبت میان استادان و دانشجو به عنوان یک شایستگی محسوب می‌شود (مرفاتی‌خویی و همکاران، ۱۳۹۲). استادان مقید و باانگیزه (سورمن و همکاران، ۲۰۱۳؛ فراستخواه، ۱۳۹۴)، مشتاق و با درک بالا (پیترز و هولاند^۲، ۲۰۰۶؛ ووس، گرابر و زیمنگین^۳، ۲۰۰۷) مورد انتظار دانشجویان هستند.

درون‌مایه حمایت‌های علمی دارای مقوله‌های ارتباطات علمی بین‌المللی، حمایت‌های علمی از دانشجویان دکتری و نخبه، هدایت تحصیلی در مسیر آموزش، و توجه به تفاوت سطح علمی دانشجویان است که بیشترین سهم در این درون‌مایه به ارتباطات علمی بین‌المللی اختصاص دارد و پس از آن حمایت‌های علمی از دانشجویان دکتری و نخبه در جایگاه دوم است و کمترین سهم در تبیین این درون‌مایه به توجه به تفاوت سطح علمی دانشجویان اختصاص دارد.

ارتباطات علمی بین‌المللی از دیگر انتظارات است. در عصر ارتباطات، دانشجویان انتظار دارند بتوانند به منابع روز دنیا دسترسی داشته باشند یا از اطلاعات استادان مطرح استفاده نمایند. آموزش عالی باید بتواند با اعمال سیاست‌هایی مانند بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها (فراستخواه، ۱۳۹۴) و استفاده از اطلاعات به‌روز در برنامه‌های آموزشی (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲) به دانشجویان کمک کند.

حمایت‌های علمی از دانشجویان دکتری و نخبه با معرفی دانشجو به سمینارها، کارگاه‌ها، همایش‌ها و... صورت می‌گیرد. این مقوله منجر به رشد توان علمی دانشجو می‌شود. حمایت‌های علمی علاوه بر رشد و توسعه سطح علمی دانشجویان می‌تواند مسیر اشتغال را نیز هموارتر کند به همین جهت برآورده سازی این نیاز اهمیتی دوسویه دارد (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲؛ ریماز و همکاران، ۱۳۹۳؛ میناردز و همکاران، ۲۰۱۲).

هدایت تحصیلی در مسیر آموزش که مبتنی بر شخصیت، دانش و توانمندی باشد لازمه آموزش عالی است. هدایت تحصیلی از به هدر رفتن سرمایه‌های آموزش عالی جلوگیری کرده و بهترین نتیجه را از سرمایه‌گذاری در آموزش عالی فراهم می‌کند و در نهایت منجر به شکوفایی استعدادهای دانشجویان می‌گردد.

توجه به تفاوت سطح علمی دانشجویان یک انتظار بسیار مهم است. تسهیل ورود به دوره‌های آموزشی موجب شده برخی از دانشجویان به لحاظ علمی از سایرین فاصله داشته باشند. این امر در

1. Vermeulen & Schmidt

2. Pithers & Holland

3. Voss, Gruber, & Szmigin

نهایت باعث می‌شود که سطح کلاس دچار افت شود. به همین جهت در نظام‌های آموزشی به‌خصوص دوره دکتری گزینش مناسب دانشجویان امری ضروری است و عدم توجه به آن موجب دلسردی می‌گردد.

درون‌مایه بهبود زندگی فردی و اجتماعی دارای مقوله‌های توسعه فردی، مهارت‌های شناختی، بهبود کیفیت زندگی، افزایش جو اعتماد، توسعه مهارت‌های اجتماعی و شهروند مطلوب است که بیشترین سهم در این درون‌مایه به بهبود کیفیت زندگی اختصاص دارد و پس از آن توسعه فردی در جایگاه دوم است و کمترین سهم در تبیین این درون‌مایه به افزایش جو اعتماد اختصاص دارد. شاد زیستن انتظار هر انسانی است. منظور از بهبود کیفیت زندگی فراهم کردن فرصتی برای دانشجویان است که بتوانند سطح زندگی خود را ارتقا دهند (بالو، پائولی و وورل^۱، ۲۰۱۵؛ گاراد و همکاران، ۲۰۰۶) و در خود خوشبختی عمیقی احساس کنند (الویک و کانیزارو، ۲۰۱۷). بهبود کیفیت زندگی زمانی حاصل می‌شود که دانشجو توانسته باشد راه آینده خود را (هندرسون - کینگ و اسمیت، ۲۰۰۶) در جهتی مناسب و درست (وست، دمیتروپولوس، هیند و ویلکس^۲، ۲۰۰۰) پیدا کند. توسعه فردی در مکان و زمان مناسب و با بهره‌وری از فرصت‌ها، رخ می‌دهد. انتظار می‌رود آموزش عالی زمینه ایجاد این فرصت را برای دانشجویان فراهم آورد. احساس شکوفایی (الویک و کانیزارو، ۲۰۱۷)، یافتن معنا و هدف زندگی (ژانگ و ژانگ^۳، ۲۰۱۷)، کسب استقلال و توسعه فردی (کوثری و خوشنام، ۱۳۹۶) رسیدن به خودآگاهی (رابینسون و گلانزر^۴، ۲۰۱۶)، خودکارآمدی (وندن و یجنگارد، بیوسیرت، سیگرس و گیجسلارز^۵، ۲۰۱۵)، پیشرفت شخصی (بالو و همکاران، ۲۰۱۵؛ هارتلی، ۲۰۰۹؛ کریگ^۶، ۲۰۱۳؛ لوین^۷، ۲۰۱۴)، واقعیت بخشی و تحقق خود، اعتمادبه‌نفس (وودال، هیلر و رسنیک^۸، ۲۰۱۴)، کمک به بهبود فردیت (ال - فتال و ایوبی^۹، ۲۰۱۳) رشد فکری، آگاهی اجتماعی و اخلاقی (گیسون^{۱۰}، ۲۰۱۰)، نشان‌دهنده توسعه فردی است. آموزش عالی باید با رشد و ایجاد بلوغ فکری در دانشجویان زمینه افزایش جو اعتماد را در میان آن‌ها فراهم آورد. بدون ایجاد جو اطمینان مبادله اطلاعات به‌درستی صورت نمی‌پذیرد. آموزش عالی باید فضایی ایجاد کند که دانشجویان یاد بگیرند که در کنار هم بیاموزند.

¹. Balloo, Pauli & Worrell

². West, Dimitropoulos, Hind, & Wilkes

³. Zhang & Zhang

⁴. Robinson & Glanzer

⁵. Vanden Wijngaard, Beusaert, Segers, & Gijsselaers

⁶. Krieg

⁷. Levine

⁸. Woodall, Hiller & Resnick

⁹. Al-Fattal & Ayoubi

¹⁰. Gibson

از آموزش عالی انتظار می‌رود که با توسعه مهارت‌های اجتماعی، زمینه بهبود روابط اجتماعی و بهبود ساختارهای جامعه را فراهم کند و از میزان مشکلات اجتماعی که ناشی از ناتوانی در برقراری ارتباطات اجتماعی است بکاهد (ژانگ و ژانگ، ۲۰۱۷). برقراری ارتباط با سایر دانشجویان (کوثری و خوشنام، ۱۳۹۶)، تقویت تعاملات اجتماعی (وندن و یجنگارد و همکاران، ۲۰۱۵)، گسترش روابط اجتماعی و داشتن یک زندگی اجتماعی فعال (بالو و همکاران، ۲۰۱۵؛ میناردز و همکاران، ۲۰۱۲)، و ایجاد پایگاه‌های اجتماعی (وودال و همکاران، ۲۰۱۴) منجر به توسعه مهارت‌های اجتماعی می‌گردد.

مهارت‌های شناختی شامل تفکر انتقادی (گیسون، ۲۰۱۰)، قدرت درک، تحلیل، تصمیم‌گیری (آستین و اسگوارا، ۲۰۰۲) و سازگاری با محیط (کوثری و خوشنام، ۱۳۹۶) است. دانشجوی دوره دکتری باید بتواند با کسب مهارت‌های معرفت‌شناختی بالاتر (بارلاسکایا^۱، ۲۰۱۴) و به دست آوردن چشم‌انداز عمیق از جهان (رابینسون و گلانزر، ۲۰۱۶) مسائل را موشکافانه تحلیل کند و با راه‌حل‌های مناسب و اجرای ایده‌های متنوع (ژانگ و ژانگ، ۲۰۱۷) در جهت رفع مشکلات اقدام نماید.

دانشجویان انتظار دارند آموزش عالی زمینه نقش‌پذیری اجتماعی آن‌ها را فراهم آورد. تربیت شهروند مطلوب یکی از غایت‌های سند تحول بنیادین آموزش عالی است. علاقه‌مندی به مسائل سیاسی و اجتماعی (وندن و یجنگارد و همکاران، ۲۰۱۵)، مشارکت در فعالیت‌های خدمات اجتماعی (بارلاسکایا، ۲۰۱۴)، تأثیرگذاری در جامعه (ساریدگ و والتون، ۲۰۰۷)، تبدیل شدن به شهروندی فعال (تانبورگ و همکاران، ۲۰۱۰) از طریق آموزش شهروندی (زگاکا، ۲۰۰۹) در مؤسسات آموزش عالی حاصل می‌شود.

درون‌مایه خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی دارای مقوله‌های ارائه مطالب توسط استادان، استادان توانمند علمی، خدمات مناسب آموزشی، توسعه مهارت‌های علمی، سبک مناسب مدیریت کلاس، ارتباط و پیوستگی دوره‌های آموزشی، امکان استفاده از منابع مکتوب، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی است که بیشترین سهم در این درون‌مایه به امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی اختصاص دارد و پس از آن توسعه مهارت‌های علمی در جایگاه دوم است و کمترین سهم در تبیین این درون‌مایه به ارتباط و پیوستگی دوره‌های آموزشی اختصاص دارد.

امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی از دیگر انتظارات است. تجهیزات و امکانات باید متناسب با دروس باشد زیرا تأثیر آن در یادگیری غیرقابل انکار است. دانشجویان به دنبال امکانات و فناوری‌های مناسب آموزشی (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵)، خدمات و امکانات مناسب دانشگاهی

^۱. Burlutskaya

(جعفری‌راد، عزیزی‌شماسی و جعفری‌کرفتانی، ۱۳۹۴؛ مارتینز و تولدو^۱، ۲۰۱۳)، کیفیت سروس‌های آکادمیک (فراستخواه، ۱۳۹۴)، کیفیت خدمات و سرویس ارتباطات الکترونیکی (پاراهو، هاروی و تمیم^۲، ۲۰۱۳؛ هیدار، الارف و یاکوت^۳، ۲۰۱۳) ابزارها، زیرساخت‌ها و منابع مناسب آموزشی (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲؛ راویندران و کالپانا، ۲۰۱۲؛ کاندیکو و مائر^۴، ۲۰۱۳؛ میناردز و همکاران، ۲۰۱۲) و در دسترس و مفید بودن تجهیزات و حمایت از فناوری اطلاعات (گیسون، ۲۰۱۰) هستند.

خدمات مناسب آموزشی شامل کلیه فعالیت‌هایی است که در راستای بهبود امر آموزش صورت می‌پذیرد و قطعاً در اثربخشی آموزش بسیار مؤثر خواهد بود. توجه به فرایند و سیر خط یادگیری (غیائی‌ندوشن، ۱۳۹۶)، ارائه آموزش‌های کاربردی، فراهم کردن امکانات پژوهش و حمایت مادی و معنوی از پژوهش (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵)، کیفیت یاددهی، کیفیت تولید دانش و تحقیقات آکادمیک (فراستخواه، ۱۳۹۴)، کیفیت طراحی آموزش (سورمن و همکاران، ۲۰۱۳؛ مارتینز و تولدو، ۲۰۱۳)، شیوه‌های مناسب آموزش و یادگیری (مرفاتی‌خویی و همکاران، ۱۳۹۲)، مشارکت دانشجویان در کارهای تحقیقاتی (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲) محتوای به‌روز منابع تدریس (میناردز و همکاران، ۲۰۱۲)، مفید بودن دروس و محتوا (گیسون، ۲۰۱۰)، ارائه بازخورد به دانشجویان (کریسپ^۵ و همکاران، ۲۰۰۹)، هماهنگی کیفیت آموزش درک شده با انتظارات و ارزش‌های دانشجویان (تلفورد و ماسون^۶، ۲۰۰۵)، حمایت مناسب آموزشی، انعطاف‌پذیری در انتخاب آموزش ارائه شده (تریگر^۷، ۲۰۰۳؛ دیویس، ۲۰۰۲) نشان‌دهنده خدمات مناسب آموزشی است.

ارائه مطالب توسط استادان از نظر دانشجویان بسیار مورد تأکید است زیرا دانشجویان توقع دارد که بتوانند در کلاس‌های درس از علم استادان استفاده کنند. امروزه به جهت مشارکت بیشتر دانشجویان در کلاس، استادان تدریس بخش‌هایی از درس را به دانشجویان واگذار می‌کنند که منجر به افت علمی کلاس می‌گردد. دانشجویان انتظار دارد برای مشارکت در کلاس تمهیدات دیگری اندیشیده شده باشد.

انتظار حمایت‌های علمی از استادان (ریماز و همکاران، ۱۳۹۳)، وجود استادان توانمند علمی را امری مهم و غیرقابل می‌نمایاند. تأثیر دانش استادان (کاندیکو و مائر، ۲۰۱۳)، کارآمدی و تخصص موضوعی استادان (سورمن و همکاران، ۲۰۱۳؛ گیسون، ۲۰۱۰) و وجود هیئت علمی باکیفیت

¹. Martínez & Toledo

². Parahoo, Harvey, & Tamim

³. Headar, Elaref, & Yacout

⁴. Kandiko & Mawer

⁵. Crisp

⁶. Telford & Masson

⁷. Tricker

(فراستخواه، ۱۳۹۴) بر رشد علمی دانشجو بر کسی پوشیده نیست (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵). به علت اینکه ملاک و عامل توسعه جامعه، رشد علمی دانشجو است، بنابراین اگر ویژگی‌های استادان را به سه دسته‌ی شخصیتی، علمی و مهارتی تقسیم نماییم (مرفاتی‌خویی و همکاران، ۱۳۹۲) ویژگی علمی استادان در روند توسعه مؤثر است.

سبک مناسب مدیریت کلاس با ایجاد انگیزه در دانشجو فرایند یادگیری را بهبود می‌بخشد و می‌تواند فرایند یادگیری و یاددهی را از حالت سنتی خارج کرده و متناسب با مقتضیات زمان ارتقا دهد و انگیزه کاوشگری را در دانشجویان افزایش دهد (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵).

توسعه مهارت‌های علمی به انتظار دانشجویان به جهت رشد و ارتقاء علمی اشاره دارد. دانشجویان در مقطع دکتری می‌خواهند که در حوزه تخصص خود حرفی برای گفتن داشته باشند و خدمات تخصصی مناسبی به جامعه ارائه دهند (فراستخواه، ۱۳۹۴). این مهارت‌ها شامل فهم کسب‌وکار و مهارت‌های انتقالی می‌گردد (وودال و همکاران، ۲۰۱۴).

امکان استفاده از منابع مکتوب به کتاب‌خانه‌های غنی اشاره دارد. انتظار هر دانشجویی از آموزش عالی فراهم کردن منابع به‌روز و مناسب است (ریماز و همکاران، ۱۳۹۳؛ سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵). بدون در نظر گرفتن ارتباط و پیوستگی دوره‌های آموزشی انسجام آموزش‌ها از بین می‌رود و خروجی نهایی آموزش هرگز مطلوب نخواهد بود. دانشجویان انتظار دارند با پیوستگی دوره‌های آموزشی بر کیفیت آن بیافزایند.

درون‌مایه کمک به اشتغال دارای مقوله کمک به بهبود فرایند اشتغال است. کمک به بهبود فرایند اشتغال مقوله‌ای اصلی است، زیرا اصلی‌ترین انتظار از آموزش عالی فراهم کردن زمینه کسب شغل است و در اکثر پژوهش‌ها تحت عناوین مختلف به آن اشاره شده است (آستین و اسگوارا، ۲۰۰۲؛ اکاریم و حسین، ۲۰۱۲؛ بارانی، ۱۳۸۸؛ بولاغ، ۱۳۹۲؛ تاملینسون^۱، ۲۰۱۷؛ تانبورگ و همکاران، ۲۰۱۰؛ عظیمی، ۱۳۸۸؛ فراستخواه، ۱۳۹۴؛ فینی، دنیس و اوسوریو^۲، ۲۰۰۶؛ کاندیکو و مائر، ۲۰۱۳؛ گیسون، ۲۰۱۰؛ لوین، ۲۰۱۴؛ مارتینز و تولدو، ۲۰۱۳؛ مختاری‌یوزتاب، ۱۳۸۹؛ واقفی‌نظری، ۱۳۹۴؛ وست و همکاران، ۲۰۰۰؛ ویلار، تریادو، پینازو، سلدرا و سوله^۳، ۲۰۱۰).

درون‌مایه حمایت‌های مالی دارای مقوله کمک‌های مالی، توسعه مهارت‌های اقتصادی و استفاده از امکانات سایر سازمان‌ها است که بیشترین سهم در این درون‌مایه به کمک‌های مالی اختصاص دارد و پس از آن توسعه مهارت‌های اقتصادی در جایگاه دوم است و کمترین سهم در تبیین این درون‌مایه به استفاده از امکانات سایر سازمان‌ها اختصاص دارد.

^۱. Tomlinson

^۲. Phinney, Dennis, & Osorio

^۳. Villar, Triadó, Pinazo, Celdrán. & Solé

انتظار کمک‌های مالی از آموزش در راستای کاهش استرس‌های مالی دانشجویان و یا فراهم کردن زمینه‌های کاری آن‌ها امری ضروری است. ایجاد امکانات رفاهی و تسهیلات (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۵)، هزینه مناسب دانشگاه (راویندران و کالپانا، ۲۰۱۲)، کمک‌هزینه تحصیلی و حمایت مالی دانشگاه (اکاریم و حسین، ۲۰۱۲؛ میناردز و همکاران، ۲۰۱۲) به جهت تأمین رفاه دانشجوی (فراستخواه، ۱۳۹۴) از جمله انتظارات دانشجویان است.

هدف نهایی آموزش بهبود شرایط و توسعه اقتصادی است، لذا توسعه مهارت‌های اقتصادی از انتظارات دانشجویان است. دانشجوی انتظار دارد در ازای صرف وقت و هزینه بتواند زمینه رشد اقتصادی خود در آینده را فراهم آورد. توسعه مهارت‌های اقتصادی با یادگیری مدیریت مالی (کوثری و خوشنام، ۱۳۹۶؛ وودال و همکاران، ۲۰۱۴)، ایجاد شرایطی برای افزایش درآمد (بالو و همکاران، ۲۰۱۵؛ باوم و همکاران، ۲۰۱۳؛ لوین، ۲۰۱۴؛ مارتینز و تولدو، ۲۰۱۳؛ وست و همکاران، ۲۰۰۰)، ایجاد کارآفرینی دانشی و تبدیل دانش به ثروت (فراستخواه، ۱۳۹۴)، راهکارهایی جهت کسب منافع از آموزش عالی (فینی و فینی^۱، ۲۰۱۰)، ایجاد امنیت اقتصادی (بریگز^۲، ۲۰۰۸) و بهبود عملکرد در اقدامات اقتصادی حاصل می‌شود.

استفاده از امکانات سایر سازمان‌ها منجر به سهولت دسترسی به منابع علمی می‌گردد. وجود بروکرهای وقت‌گیر و بدون انعطاف در این خصوص موجب می‌شود زمان دانشجویان از بین برود و شرایط نگارش رساله را با دشواری روبرو می‌کند (ریماز و همکاران، ۱۳۹۳)، بر این اساس لازم است در این خصوص تجدیدنظر شود.

درون‌مایه مدیریت کارآمد دارای مقوله‌های دانشگاه همسو با تحولات جامعه، مشخص بودن سند راهبردی دانشگاه، مدیریت کارآمد و تعهد سازمانی است که بیشترین سهم در این درون‌مایه به مدیریت کارآمد اختصاص دارد و پس از آن دانشگاه همسو با تحولات جامعه در جایگاه دوم است و کمترین سهم در تبیین این درون‌مایه به مشخص بودن سند راهبردی دانشگاه اختصاص دارد.

مدیریت و رهبری در هر نظامی، بسان ستون فقرات آن است. منابع انسانی و سازمان‌دهی آن‌ها، تعیین هدف سازمان، کنترل و تنظیم منابع مالی و شیوه‌های مدیریتی و اساس‌نامه‌ی سازمان‌ها درگرو رهبری و مدیریت کارآمد است. دانشجویان انتظار دارند مدیریت به دور از حاشیه، قابل اعتماد (سمپائو، پرین، سیموئز و کلایوسکی^۳، ۲۰۱۲) و توانمند آموزش عالی زمینه رشد و تعالی آن‌ها را فراهم آورد. مدیریت باید ساختارمند و سازمان‌یافته باشد (غیائی‌ندوشن، ۱۳۹۶) تا در مواجهه با

^۱. Finney & Finney

^۲. Briggs

^۳. Sampaio, Perin, Simões, & Kleinowski

تغییرات محیطی بتواند انسجام خود را حفظ کند. علاوه بر آن مدیریت باید مردم‌مدار، مشارکت‌پذیر و خدمتگزار (فراستخواه، ۱۳۹۴) باشد تا بتواند جنبه انسانی مدیریت را نیز فراهم کند. در عصر ارتباطات و اطلاعات، همسو بودن دانشگاه‌ها با تحولات جامعه بسیار ضروری است. با توجه به اطلاعات روزافزون و تغییر سریع دنیای علم، بی‌توجهی به این تغییرات منجر به دور افتادن از دانش روز دنیا و افت جامعه علمی می‌گردد. آموزش عالی باید راهبردی آینده‌نگر داشته باشد (فراستخواه، ۱۳۹۴)، لذا از دانشگاه‌ها انتظار می‌رود که در راستای تغییرات علمی، تکنولوژی، اطلاعاتی و ... حرکت کنند.

مشخص بودن سند راهبردی دانشگاه با تعیین مسیر، اهداف و چشم‌انداز آموزش عالی، حرکت دانشجویان را در طول مسیر علمی هموار می‌کند. سند راهبردی با ایجاد نظم درون‌زای آکادمیک (فراستخواه، ۱۳۹۴) چهارچوب فعالیت‌های آموزشی و علمی را مشخص می‌کند شفاف بودن اطلاعات مالی، سازمانی، ابزار و ... نیز باید مورد توجه قرار گیرد (کاندیکو و مائر، ۲۰۱۳).

متعهد بودن به فرایندهای آموزش عالی منجر به پذیرش مسئولیت‌های علمی، اداری و اجتماعی آموزش عالی می‌گردد و در نهایت داشتن تعهد سازمانی می‌تواند زمینه را برای اعتماد به استادان، کارکنان و سیاست‌های دانشگاه فراهم آورد (سمپائو و همکاران، ۲۰۱۲). در دسترس بودن استادان و کارکنان (پیترز و هولاند، ۲۰۰۶؛ فراستخواه، ۱۳۹۴؛ کریسپ و همکاران، ۲۰۰۹؛ گیسون، ۲۰۱۰؛ میناردز و همکاران، ۲۰۱۲)، حمایت‌کننده بودن آن‌ها (ریماز و همکاران، ۱۳۹۳)، جدیت و علاقه استادان به تدریس (مرفاتی‌خویی و همکاران، ۱۳۹۲) از جمله عوامل نشان‌دهنده تعهد سازمانی است.

با در نظر گرفتن این مولفه‌ها به صورت یک کل و سهم هر کدام از درون مایه‌ها و مقوله‌ها در تبیین انتظارات می‌توان راهکارها و برنامه‌ریزی‌هایی متناسب با آن ارائه نمود و با ایجاد انگیزه در دانشجویان آن‌ها را در مسیر رشد و توسعه خود و جامعه هدایت نمود. در این راستا:

۱- براساس یافته پژوهش و دامنه وسیع انتظارات دانشجویان از آموزش عالی، پیشنهاد می‌شود بر کلیه سطوح انتظارات تاکید شود زیرا درک بهتر انتظارات دانشجویان از آموزش عالی در اصلاح راهبردهای نظام آموزشی مؤثر است. ارائه راهکار و برنامه‌ریزی برای برآورده سازی انتظارات دانشجویان زمانی قابل انجام است که انتظارات در تمام سطوح شناسایی گردد زیرا فرایندهای حمایت‌کننده از یک انتظار منجر به برطرف شدن انتظار در سطح دیگر می‌گردد.

۲- با توجه به اینکه درون مایه خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی با بار عاملی ۰/۸۲ بیشترین سهم را در تبیین انتظارات ایفا می‌کند در نظر گرفتن بودجه‌های مناسب آموزشی امری ضروری است

۳- با توجه به اینکه حمایت‌های مالی بیشترین سهم را بعد از خدمات، امکانات و تجهیزات مناسب آموزشی در تبیین انتظارات دارا است، ارتباط برقرار کردن میان صنعت و دانشگاه می‌تواند علاوه بر رفع انتظارات مالی دانشجویان به توسعه اقتصادی آن‌ها نیز کمک کند.

۴- هر یک از شاخص‌هایی که در این پژوهش احصاء شده می‌تواند به تنهایی مورد ارزیابی دقیق سیاست‌گذاران آموزش عالی کشور قرار گیرد.

آموزش عالی در ایران به تازگی گام‌هایی به سوی تغییر برداشته است ولی به نظر می‌رسد به پختگی لازم نرسیده است؛ لذا پیشنهاد می‌شود زمینه پژوهش‌های بیشتری فراهم شود و این مسئله از اولویت‌های پژوهشی قرار گیرد.

منابع

الف. فارسی

- بارانی، شهرزاد (۱۳۸۸). *واکاوی ادراک و انتظارات دانشجویان کشاورزی از اشتغال‌پذیری رشته‌های کشاورزی در دانشکده‌های کشاورزی غرب کشور*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته کشاورزی، دانشگاه علوم کشاورزی.
- بولاع، خدارحم (۱۳۹۲). *بررسی انتظارات دانشجویان از برنامه‌های آموزشی و رابطه آن با نیازهای بازار کار در آموزشکده‌های فنی و حرفه‌ای*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه سیستان و بلوچستان.
- جعفری راد، علی، عزیزی شمامی، مصطفی و جعفری کرفستانی، زهرا (۱۳۹۴). بررسی وضعیت رضایت دانشجویان تحصیلات تکمیلی از کیفیت خدمات دانشگاه‌های دولتی شهر تهران. *فصلنامه آموزش مهندسی ایران*، ۶۸ (۱۷)، ۱۱۳-۱۲۵.
- ریماز، شهناز، دهداری، طاهره و دهداری، لاله (۱۳۹۳). تبیین انتظارات دانشجویان دکتری از استادان راهنما در انجام رساله دکتری: یک تحلیل محتوای کیفی. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش علوم پزشکی یزد*، ۹ (۴)، ۷۱-۵۶.
- سلیمی، جمال، بلندهمتان، کیوان و عبدی، آرش (۱۳۹۵). ابعاد تصویر دانشگاهی؛ مطالعه نگرش و تصورات دانشجویان. *فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی*، ۲۲ (۴)، ۶۹-۹۸.
- عظیمی، رومینا (۱۳۸۸). *نگرش سنجی انتظارات شغلی دانشجویان کارشناسی ارشد تربیت بدنی دانشگاه مازندران از اشتغال و آینده شغلی شان*. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته تربیت بدنی، دانشگاه پیام نور مازندران.
- غیاثی‌ندوشن، سعید (۱۳۹۶). شکاف واقعیت موجود با انتظارات مطلوب دانشجویان از دانشگاه (مطالعه موردی: دانشگاه علامه طباطبائی). *آموزش عالی ایران*، ۹ (۱)، ۲۷-۵۶.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۴). تجربه‌های زیسته و ادراک‌شده دانشجویان مطالعه موردی یک دانشگاه ایرانی. *آموزش عالی ایران*، ۷ (۲)، ۷۰-۲۵.
- کوثری، مسعود و خوشنام، مژگان (۱۳۹۶). تحلیل پدیدارشناسی معنای ذهنی دانشجو از دانشگاه. *نشریه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۱۱ (۳۸)، ۱۷۱-۱۹۳.
- محسنین، شهریار و اسفیدانی، محمدرحیم (۱۳۹۳). *معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزیبی به کمک نرم‌افزار اسمارت-پی ال اس (آموزشی و کاربردی)*. تهران: انتشارات مهربان نشر.

مختاری یوزناب، زینب (۱۳۸۹). بررسی انتظارات شغلی دانشجویان رشته تربیت بدنی ایران. پایان- نامه کارشناسی ارشد، رشته تربیت بدنی، دانشگاه پیام نور.

مرقاتی خویی، غفت السادات، ریماز، شهناز، زارعی، فاطمه و دستورپور، مریم (۱۳۹۲). تبیین دیدگاه استادان و دانشجویان تحصیلات تکمیلی در خصوص شیوه‌های آموزش و یادگیری. آموزش بهداشت و ارتقای سلامت، ۳(۱)، ۶۷-۸۲.

نوریان، محمد و قلمکاری، مهان (۱۳۹۸). طراحی الگوی عوامل موثر بر انتظارات دانشجویان از آموزش عالی. پایان نامه دکتری، مدیریت آموزشی، دانشگاه آزاد تهران جنوب.

واقفی نظری، راحله السادات (۱۳۹۴). انتظارات شغلی دانشجویان تربیت بدنی از شغل و آینده شغلی در دانشگاه‌های آزاد شهر تهران. پایان نامه کارشناسی ارشد، رشته تربیت بدنی، دانشگاه پیام نور.

ب. انگلیسی

- Ailes II, L. P., Alvarado, N., Amundson, S., Bruchey, J., & Wheeler, C. J. (2017). Expectations versus Reality: First-year Students' Transition into Residential Living. *Journal of the Student Personnel Association at Indiana University*, 34-48.
- Akareem, H. S., & Hossain, S. S. (2012). Perception of education quality in private universities of Bangladesh: A study from students' perspective. *Journal of Marketing for Higher Education*, 22, 11-33.
- Al-Fattal, A., & Ayoubi, R. (2013). Student needs and motives when attending a university: Exploring the Syrian case. *Journal of Marketing for Higher Education*, 23, 204-225.
- Ali, A., & Kohun, F. (2006). Dealing with isolation feelings in IS doctoral programs. *International Journal of Doctoral Studies*, 1, 21-33.
- Astin A. W. (1991). An Empirical Typology of College Students. *Journal of College Students Development*, 34(1), 36-46.
- Astin, A. W., & Oseguera, L. (2002). *Degree Attainment Rates at American Colleges and Universities*, Los Angeles: Higher Education Research Institute.
- Balloo, K., Pauli, R., & Worrell, M. (2015). Undergraduates' personal circumstances, expectations and reasons for attending university. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1373-1384.
- Basow, S. A., & Gaugler, T. (2017). Predicting adjustment of US college students studying abroad: Beyond the multicultural personality. *International Journal of Intercultural Relations*, 56, 39-51.
- Baum, S., Kurose, C., & McPherson, M. (2013). An overview of American higher education. *Future Child*, 32(1), 17-39.
- Briggs, L. (2008). DePaul sets the bar in Student Lifecycle Management. Campus Technology. Retrieved November 24, 2018, from http://campustechnology.com/articles/2008/11/depaul-sets-the-bar-in-studentrelationship-management.aspx?sc_lang=en
- Brinkworth, R., McCann, B., Matthews, C., & Nordström, K. (2009). First year expectations and experiences: student and teacher perspectives. *Higher Education*, 58(2): 157-173.

- Burlutskaia, M. G. (2014). Higher education as a means of upward social mobility: the expectations of graduates and the realities of present-day society. *Russian Education and Society*, 56(4), 52-63.
- Byrne, M., Flood, B., Hassall, T., Joyce, J., Montano, J. L. A., Gonzalez, J. M. G., & Torna - Germanou, E. (2012). Motivations, expectations and preparedness for higher education: A study of accounting students in Ireland, the UK, *Spain and Greece*. *Accounting Forum*, 36, 134-144.
- Crisp, G., Palmer, E., Turnbull, D., Nettelbeck, T., Ward, L., Lecouteur, A., & Schneider, L. (2009). First year student expectations: Results from a university-wide student survey. *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 6, 11-26.
- Davies, S. (2002). *Marketing in higher education: Matching promises and reality to expectations, responding to student expectations*. Paris: OECD.
- Elwick, A., & Cannizzaro, S. (2017). Happiness in higher education. *Higher Education Quarterly*, 71(2), 204-219.
- Finney, T. G., & Finney, R. Z. (2010). Are students their universities' customers? An exploratory Study. *Education + Training*, 52(4), 276-291.
- Fornell, C., & Larcker, D. (1981). Structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*, 18(1), 39-50 .
- Garrard, J., Crawford, S., & Hakman, N. (2006). *Revolutions for women: increasing women's participation in cycling for recreation and transport*. Melbourne: Deakin University.
- Gibson, A. (2010). Measuring business student satisfaction: A review and summary of the major predictors. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 32(3), 251-259.
- Gilliam, J., & Kitronis, W. A. (2006). National implications: The hidden nature of doctoral student attrition. *National Journal for Publishing and Mentoring Doctoral Student Research*, 3, 1-7.
- Hartley, M. (2009). Reclaiming the democratic purposes of American higher education: tracing the trajectory of the civic engagement movement: Learning and teaching. *The International Journal of Higher Education in the Social Sciences*, 2(3), 11-30.
- Headar, M. M., Elaref, N., & Yacout, O. M. (2013). Antecedents and consequences of student satisfaction with e-learning: The case of private universities in Egypt. *Journal of Marketing for Higher Education*, 23, 226-257.
- Henderson-King, D., & Smith, N. M. (2006). Meaning of Education for University Students: Academic Motivation and Personal Values as Predictors. *Social Psychology of Education*, 9, 195-221.
- Hulland, J. (1999). Use of Partial Least Squares (PLS) in strategic management research: A review of four recent studies. *Strategic Management Journal*, 20(2), 195-204.
- Kandiko, C.B. & Mawer, M. (2013). *Student Expectations and Perceptions of Higher Education*. London: Kings Institute.
- Krieg, D. B. (2013). High expectations for higher education? Perceptions of college and experiences of stress prior to and through the college career. *College Student Journal*, 47, 635-643.
- Levine, P. (2014). A Defense of Higher Education and Its Civic Mission. *Journal of General Education*, 63(1), 47-56.

- Mainardes, E., Raposo, M., & Alves, H. (2012). Public university students' expectations: An empirical study based on the stake holders' theory. *Transylvanian Review of Administrative Sciences*, 35, 173–196.
- Marimuthu, M., & Ismail, I. (2012). Service Quality in Higher Education: Comparing the Perceptions of Stakeholders. *AIMS International Journal of Management*, 6(2), 87–100.
- Martínez, T. L., & Toledo, L. D. (2013). What do graduates think? An analysis of intention to repeat the same studies and university. *Journal of Marketing for Higher Education*, 23, 62–89.
- Nilsson, P. A. (2016). International Student Expectations: Career Opportunities and Employability. *Journal of International Students*, 6(2), 614–631.
- Parahoo, S. K., Harvey, H. L., & Tamim, R. M. (2013). Factors influencing student satisfaction in universities in the Gulf region: Does gender of students matter? *Journal of Marketing for Higher Education*, 23, 135–154.
- Phinney, J. S., Dennis, J., & Osorio, S., (2006). Reasons to attend college among ethnically diverse college students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 12(2): 347–66.
- Pithers, B., & Holland, T. (2006). *Student expectations and the effect of experience*. Australian association for research in education conference, Adelaide, Australia.
- Ravindran, S. D., & Kalpana, M. (2012). Student's expectation, perception and satisfaction towards the management educational institutions. *Procedia Economics and Finance*, 2, 401–410
- Robinson, A., & Glanzer, P. L. (2016). How students' expectations shape their quest for purpose during college, *Journal of Student Affairs Research and Practice*, 53(1) 1–12.
- Salehi, M., Hajizad, M., Fallah, A., & Salim Bahrami., S. H., (2010). Evaluation of effective factors in decrease of educational motivation in boy and girl students of mazandaran Islamic azad universities. *Specialized seasonal of Social Science Islamic Azad University*, 4(9), 73–86.
- Sampaio, C. H., Perin, M. G., Simões, C., & Kleinowski, H. (2012). Students' trust, value and loyalty: Evidence from higher education in Brazil. *Journal of Marketing for Higher Education*, 22, 83–100.
- Suarman, S., Aziz, Z., & Yasin, R. M. (2013). The quality of teaching and learning towards the satisfaction among the university students. *Asian Social Science*, 9, 252–260.
- Surridge, D., & Walton, L. (2007). *Students' reasons for taking part in higher education and their perception of how it will affect their future roles in society, widening participation team in the faculty of development and society Sheffield Hallam University*.
- Telford, R., & Masson, R. (2005). The congruence of quality values in higher education. *Quality Assurance in Education*, 13(2), 107–119.
- Thunborg, C., Edstrom, E. & Bron, A. (2010). Motives for entering, dropping out or continuing to study in higher education. Paper to be presented at the Conference: Access, Retention and Drop-out: Experiences of Nontraditional Students in Higher Education in Europe, 7 – 8 April, 2011, Seville, Spain.
- Tomlinson, M. (2017). Student perceptions of themselves as 'consumers' of higher education. *British Journal of Sociology of Education*, 38(4), 450–467.

- Tricker, T. (2003). Student expectations – how do we measure up? Paper presented at 2nd Global Conference on 'The Idea of Education', Friday 4th July – Saturday 5th July 2003, Mansfield College, Oxford. (Retrieved November 27, 2018) <http://interdisciplinary.net/ati/education/ioe/ioe2/tricker%20paper.pdf>
- Vanden Wijngaard, O., Beusaert, S., Segers, M., & Gijssels, W. (2015). The development and validation of an instrument to measure conditions for social engagement of students in higher education. *Studies in Higher Education*, 4(40), 704-720.
- Vermeulen, L., & Schmidt, H. G. (2008). Learning environments, learning process, academic outcomes and career success of university graduates. *Studies in Higher Education*, 33(4), 431-451.
- Villar, F., Triadó, C., Pinazo, S., Celdrán, M., & Solé, C. (2010). Reasons for older adult participation in university programs in Spain. *Educational Gerontology*, 36(3), 244–259 .
- Voss, R., Gruber, T., & Szmigin, I. (2007). Service quality in higher education: The role of student expectations. *Journal of Business Research*, 60, 949–959.
- West, A., Dimitropoulos, A., Hind, A., & Wilkes, J. (2000). Reasons for studying abroad: A survey of EU students studying in the UK. *Paper presented at the European Conference on Educational Research*, Edinburgh, September, 20–23.
- Woodall, T., Hiller, A., & Resnick, S. (2014). Making sense of higher education: students as consumers and the value of the university experience. *Studies in Higher Education*, 39(1) 48-67.
- Zgaga, P. (2009). Higher education and citizenship: The full range of purposes. *European Educational Research Journal*, 8(2), 175-188.
- Zhang, K., & Zhang, A. (2017). Dare to dream: Personal values, life goals, and international students in New Zealand. *Journal of Religion & Health*, 56, 1503–1514.

Extended Abstract

**Validation of the Components of Doctoral Students'
Expectation from Higher Education**

**Mahan Ghalamkari¹ Mohammad Nourian²
Esmat Masoudi Nadoushan³ Dariush Noroozi⁴**

Introduction

Due to the importance and the role of higher education in the world, different countries have made attempts to keep their higher education dynamic and provide constant evaluation of its main components. As one of the components of higher education, students have been attracted to this system with their various expectations. The increased population of students as well as the rise in the number and variety of higher education institutions have led to higher expectations of higher education (Brinkworth et al, 2009). After their admission to university, as a result of their interaction with other participants there (e.g. students, professors, staff), students might find their expectations and goals challenged and might revise some; accordingly, they might get further attracted to or may tend to skip university (Ailes et al, 2017) in that the gap between their expectations and experiences could cause them to feel discouraged, stressed, and uncertain about their goals (Basow & Gaugler, 2017). Studies have revealed a wide variety of such expectations and goals, which are essential for keeping higher education active and dynamic. Nevertheless, it might not be always possible for higher education to respond to and meet all such demands due to the limitations in public and governmental resources. Hence, it is necessary to identify and recognize the different aspects of these expectations in order to keep higher education active and dynamic.

Identifying the valid components of different aspects of these expectations can help the authorities in macro educational planning to estimate the possibility of their fulfilment and to keep the educational settings dynamic through the programs and goals consistent with the participants' expectations. Students' lack of hope of fulfilling their demands on their fields of study will cause adverse effects on their objective and motivation for learning as well as their responsibility and future efficiency (Salehi et al, 2010). Studies have also shown that the

students whose experiences are not in line with their expectations are more likely to get frustrated and disappointed, which will correspondingly affect their performance (Byrne et al, 2012). Factors such as the development of communities, the generation differences, and the technology changes in today's students all point to their difference with their previous generations. Students have become more demanding and try to meet their needs and expectations; hence, further research must be conducted to verify the students' expectations of higher education. Such findings are significant in that they can enable higher education planners find a way to communicate closely with the students by understanding their expectations. Thus, they can provide the necessary planning to gain the students' satisfaction, which can respectively contribute to the development of the society through increasing motivation in the educated people. Therefore, this study aimed at validating the components of doctoral students' expectations from the higher education.

Research questions

The present study was an attempt to design a valid questionnaire to assess the validity of the components of doctoral students' expectations from higher education. Therefore, the study had two main objectives: first, designing an accurate questionnaire, and second, determining the validity of its factor structure.

The question that guided the study concerned whether these components are valid among doctoral students in Iran.

Methods

Using the identified components presented in Nourian and Ghalamkari's (2019) qualitative study, a research-made questionnaire was prepared. Cronbach's alpha and confirmatory and exploratory factor analyses were used to confirm the validity and reliability of the questionnaire. The population consisted of the doctoral students in Tehran (55515 students). 382 students were selected as the sample through stratified random sampling method. The results were analyzed using structural equation testing using AMOS.

Results

The results indicated that the components specified for the doctoral students' expectations of higher education are well validated with 31 major themes and 7 subthemes (considering the students' conditions, giving them social dignity, providing services and proper educational facilities, opening up opportunities for their employment, providing financial and scientific support and efficient management, and improving their personal and social life). The subthemes of considering the students' conditions and social dignity and improving their personal and social life were below the average levels in explaining the doctoral students' expectations from higher education. On the other hand, the subthemes of providing services and proper educational facilities had the highest contribution in explaining

the expectations. Contribution to employment was ranked upper than the average levels. However, financial support had the highest level after the subthemes of providing services and proper educational facilities. Offering scientific support was the third component in explaining the expectations. Efficient management, however, was in a lower than average level in explaining the doctoral students' expectations of higher education. In sum, services and proper educational facilities were ranked as the subthemes with the highest contribution to explaining the doctoral students' expectations of higher education and the subthemes of improving personal and social life and considering the students' conditions and social dignity had the lowest contribution.

Discussion and Conclusion

Studies on the students' expectations of higher education are mostly focused on one dimension. Considering the importance of studying the students' expectations of higher education, it is required to suggest valid and comprehensive components to provide a better understanding. Each identified component has been individually discussed in other studies, but examination of all components provides the basis for a major review of the higher education system. The present study demonstrated that students' expectations had various dimensions. Thus, considering the multiple dimensions of students' expectations at the same time and attempting to meet them can lead to the students' increased satisfaction. Regarding these components as a whole as well as the individual contribution of each subtheme and category in explaining the expectation can contribute to providing appropriate strategies and programs. In addition, increasing motivation among students can direct them towards the development of themselves and the society.

Key words: higher education, students' expectations, validation

¹ Ph.D. Student, Islamic Azad University, South Tehran Branch

² Associate Professor, Islamic Azad University, South Tehran Branch

³ Assistant Professor, Islamic Azad University, South Tehran Branch

⁴ Associate Professor, Allameh Tabataba'i University