

## مقایسه‌ای بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد براساس نحوه ورود «استعداد درخشان و آزمون سراسری»

محسن نظرزاده زارع<sup>۱</sup>؛ احسان جمالی<sup>۲</sup>؛ مظفرالدین واعظی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۴/۰۳/۱۹ / تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۰۶/۲۸

صص ۱۷۹-۱۵۹

### چکیده

هدف کلی این پژوهش مقایسه عملکرد تحصیلی پذیرفته‌شدگان دوره‌های کارشناسی ارشد براساس نوع ورود (استعداد درخشان و آزمون سراسری) در دو دانشکده مدیریت و روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران بود. روش پژوهش توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل ۱۹۳ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی و ۱۶۹ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده مدیریت بود؛ که با توجه به تعداد اندک آنها همگی مورد پژوهش قرار گرفتند. برای گردآوری اطلاعات از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات از آزمون‌های مان ویتنی، کروسکال والیس، و ضریب همبستگی اسپیرمن استفاده شده است. نتایج حاصل از پژوهش نشان داد که بین عملکرد تحصیلی و نوع پذیرش (استعداد درخشان و آزمون سراسری) در جنسیت‌های مختلف، تفاوت معناداری وجود دارد؛ ولی بین عملکرد تحصیلی و دانشکده محل تحصیل، سن و رشته تحصیلی دانشجویان، تفاوت معناداری وجود ندارد.

**واژه‌های کلیدی:** عملکرد تحصیلی؛ کارشناسی ارشد؛ استعداد درخشان؛ آزمون سراسری؛ برنامه‌ریزی آموزشی

---

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری رشته مدیریت آموزش عالی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول) [Nazarzadeh@ut.ac.ir](mailto:Nazarzadeh@ut.ac.ir)

<sup>۲</sup> - استادیار سازمان سنجش آموزش کشور [Ehsanjamali@gmail.com](mailto:Ehsanjamali@gmail.com)

<sup>۳</sup> - استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی دانشگاه تهران [mzvaezi@ut.ac.ir](mailto:mzvaezi@ut.ac.ir)

## مقدمه

آموزش و پرورش، و یا به‌طور خاص، آموزش عالی مسیری برای توانمندسازی افراد و توسعه کشورها است (آلتاباچ و سالمی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۱). لذا یکی از شاخص‌های توسعه انسانی دسترسی مردم به آموزش، اعم از آموزش عمومی و آموزش عالی است. دسترسی به آموزش عالی با شاخص‌های مختلفی سنجیده می‌شود، که از جمله آنها می‌توان به ضریب پوشش تحصیلی در کل جمعیت و تعداد دانشجو در یک‌صد هزار نفر جمعیت اشاره کرد (توفیقی، ۱۳۸۸).

از سوی دیگر، اقتصاد دانش و توسعه اجتماعی تغییرات جدید و سریعی را در بازار کار فکری ایجاد کرده است (آرتوشینا و ترویان<sup>۲</sup>، ۲۰۰۹). و خلق دانش به‌عنوان منبع رشد و شکوفایی جایگزین مالکیت دارایی‌های سرمایه‌ای و بهره‌وری نیروی کار شده است. خلق دانش نیازمند شبکه‌ای از پژوهشگران فعال و پیگیر دارد (آلتاباچ و سالمی<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). لذا کنش‌گران اصلی اقتصاد دانش را نیروهای انسانی برخوردار از دانش، مهارت بالا و یا به‌عبارت دیگر سرمایه‌های انسانی تشکیل می‌دهند. از این رو یکی از سیاست‌های اصلی کشورهای توسعه یافته در سال‌های گذشته افزایش دسترسی به آموزش عالی و همگانی کردن آن بوده است. در این میان، توسعه دوره‌های تحصیلات تکمیلی به‌عنوان یکی از این سیاست‌ها، علاوه‌بر تأمین منابع انسانی مورد نیاز، چرخ‌های پژوهشی یک کشور را نیز به حرکت در خواهد آورد (توفیقی، ۱۳۸۸).

اهمیت تحصیلات تکمیلی در شکل دادن به سرنوشت علمی، اقتصادی و اجتماعی و فرهنگی کشورها بر کسی پوشیده نیست و وضعیت کمی و کیفی تحصیلات تکمیلی از مهم‌ترین شاخص‌های توسعه علمی، اجتماعی، اقتصادی، و فرهنگی در هر کشور است (ملک، ۱۳۸۱). پس از انقلاب سال ۱۳۵۷، گسترش دوره‌های تحصیلات تکمیلی به‌منظور کامل کردن چرخه آموزش عالی در کشور به یکی از بحث‌انگیزترین مسائل آموزش عالی کشور مبدل شد. این امر هم از لحاظ تأمین کادر آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها و مراکز پژوهشی و هم به‌منظور تأمین نیروی متخصص سازمان‌های دولتی، صنعتی و کشاورزی، بسیار با اهمیت بود (ملک، ۱۳۸۱).

<sup>1</sup>. Altabach & Salmi, 2011: xiv

<sup>2</sup>. Artyushina and Troyan, 2009: 219

<sup>3</sup>. Altabach & Salmi, 2011: xiv

آموزش عالی، همواره با مشکلاتی در زمینه محدودیت‌های آموزش و پژوهش روبه‌رو بوده است و تحقق اهداف از پیش تعیین شده تا حد زیادی بستگی مستقیم به میزان موفقیت دانشجویان، بالخص دانشجویان تحصیلات تکمیلی دارد (شریفیان، ۱۳۸۰). لذا پذیرش و آموزش دانشجویان در مقاطع تحصیلات تکمیلی از طریق مراکز آموزش عالی مستلزم وجود معیارها و قوانین و ضوابطی جهت گزینش دانشجویان مستعد برای ورود به این مقاطع است. گزینش دانشجویان برای ورود به دانشگاه در کشورهایی مانند کشور ما که با انفجار جمعیت و تشکیل هر مسنی نامتعادل از یک سو و محدودیت تعداد دانشگاه‌ها و مؤسسات عالی از سوی دیگر روبه‌روست، به صورت مشکل اجتماعی بزرگی بروز کرده است (فرج‌الهی و فیروزفر، ۱۳۸۵). از طرفی نحوه پذیرش دانشجویان در مقاطع مختلف کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری، در دانشگاه‌های کشور موجب شده است تا دیدگاه‌های متفاوتی در این مورد ارائه شود. بررسی‌های صورت گرفته بر روی نحوه گزینش دانشجویان در نظام‌های آموزش عالی کشورهای مختلف، مؤید آن است که آن‌ها از شیوه‌های مختلفی برای پذیرش دانشجویان استفاده می‌کنند. به‌طور مثال در کشوری نظیر کره جنوبی، برای ورود به مقطع کارشناسی، دارا بودن مدرک دیپلم دبیرستان و گذراندن موفقیت‌آمیز امتحانات ورودی هر دانشگاهی برای داوطلب الزامی است. ولی برای ورود به مقطع کارشناسی ارشد، دارندگان مدرک کارشناسی در صورت داشتن حداقل معدل سه، یا B می‌توانند در آزمون‌های دوره کارشناسی ارشد شرکت کنند (حیدری عبدی، ۱۳۸۳).

لذا متولیان و برنامه‌ریزان حوزه آموزش عالی کشور نیز همسو و هماهنگ با نهضت تحول‌خواهی کشور و بهره‌مندی از فرصت‌های پیش آمده، در راستای ارتقای کیفیت، لزوم بازنگری آئین‌نامه‌ها، ضوابط و مقررات آموزشی را جهت پذیرش و آموزش دانشجویان در مقاطع تحصیلات تکمیلی در صدر اولویت‌های کاری خود قرار دادند. یکی از این بازنگری‌های انجام شده در شیوه پذیرش دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد بوده است. که هدف از تدوین آئین‌نامه دوره‌های کارشناسی ارشد، تقویت و توسعه دوره‌های تحصیلات تکمیلی، ارتقای کیفیت، تنوع بخشی به شیوه‌های نوین رایج آموزش، پاسخگویی مناسب به افزایش تقاضا برای ورود به دوره‌های کارشناسی ارشد، تقویت و ارتقای سطح کیفی و کمی این دوره‌ها و همسان‌سازی آن با برنامه‌های توسعه و دیگر اسناد راهبردی کشور است (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۸۸).

پذیرش دانشجویان در مقطع کارشناسی ارشد در کشور ما به دو روش صورت می‌گیرد: الف) پذیرش دانشجویان از طریق آزمون: داوطلبان در آزمون عمومی که توسط سازمان سنجش

برگزار می‌گردد، شرکت کرده و در صورت قبولی وارد مقطع کارشناسی ارشد می‌شوند (سازمان سنجش آموزش کشور، ۱۳۹۱). ب) پذیرش دانشجویان استعداد درخشان: براساس ماده یک آئین نامه پذیرش دانشجویان استعدادهای درخشان در دوره کارشناسی ارشد در سال تحصیلی ۹۴-۹۵ که توسط وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ابلاغ شده، دانشگاه اختیار دارد حداکثر ۱۰ درصد ظرفیت دوره کارشناسی ارشد خود در هر رشته محل را به دانشجویان دوره کارشناسی پیوسته دوره‌های روزانه و شبانه حائز شرایط این آئین نامه به صورت مازاد بر ظرفیت پذیرش با آزمون اختصاص دهد. دانشجویان متقاضی بهره‌مندی از این آئین نامه باید پس از ۶ نیمسال تحصیلی و با گذراندن حداقل ۱۱۰ واحد درسی به لحاظ میانگین کل جزو ۱۰ درصد برتر دانشجویان هم رشته و هم ورودی خود باشند و حداکثر در مدت ۸ نیمسال فارغ‌التحصیل شده و برای سال تحصیلی بلافاصله پس از دانش آموختگی تقاضای پذیرش کنند. همچنین پذیرش براساس این آئین نامه صرفاً برای یک بار امکان پذیر است و پذیرش دانشجویان در رشته‌های تحصیلی مرتبط به تشخیص گروه آموزشی و تأیید شورای آموزشی دانشگاه امکان‌پذیر است. براساس ماده ۲ این آئین نامه دانشگاه اختیار دارد برگزیدگان رتبه‌های اول تا پانزدهم نهایی المپیادهای علمی - دانشجویی را برای ورود به همان رشته یا رشته‌های مرتبط به تشخیص شورای برنامه‌ریزی آموزشی وزارت علوم و با ارائه معرفی نامه از دبیرخانه المپیاد به صورت مازاد بر ظرفیت پذیرش با آزمون پذیرش کند. بر اساس ماده ۳ آئین نامه پذیرش بدون آزمون دانشجویان استعدادهای درخشان در دوره کارشناسی ارشد، تغییر رشته یا محل تحصیل افراد پذیرفته شده مجاز نیست و براساس ماده ۴، دانشگاه‌های پیام نور، آزاد اسلامی، غیردولتی غیرانتفاعی، علمی کاربردی و پردیس‌های بین‌المللی (خودگردان) مجاز به استفاده از مفاد این آئین نامه برای پذیرش دانشجو نیستند. در ماده ۵ این آئین نامه آمده است، دانشگاه می‌تواند با رعایت شرایط مندرج در این آئین نامه، فقط یک بار تا اول شهریور ماه هر سال نسبت به پذیرش حائزین شرایط، اقدام نماید. اسامی پذیرفته‌شدگان نیز باید توسط معاون آموزشی دانشگاه برای تأیید صلاحیت عمومی به سازمان سنجش آموزش کشور ارسال شود و قطعی شدن ثبت نام منوط به تأیید سازمان مذکور است. بر اساس ماده ۶، مسئولیت حسن اجرای این آئین نامه و هرگونه پاسخگویی قانونی مترتب بر آن بر عهده دانشگاه پذیرنده است و نظارت بر اجرا به عهده سازمان سنجش آموزش کشور و شرح و تفسیر آن بر عهده معاونت آموزشی وزارت علوم است (وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۳۹۳).

با اذعان به آنچه که در بالا گفته شد و با در نظر گرفتن این که، یکی از موضوعات محوری و اهداف آموزش عالی، رشد دانشجویان به عنوان اشخاصی کامل شده است و با ملاحظه

نقش آموزش عالی در پیشرفت اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی، بررسی عملکرد تحصیلی در دانشگاه‌ها از جمله مواردی است که مورد تأکید برنامه‌ریزان آموزشی واقع شده است؛ تا به مدد بررسی عملکرد تحصیلی، مراکز آموزش عالی فعالیت‌های آموزشی خود را هرچه کارآمدتر و اثربخش‌تر سازند و مطابق استانداردها و شاخص‌های کیفیت درآموزش عالی نمایان سازند (مسعودی و محمدی، ۱۳۸۵: ۱۸۶).

بنابراین، ارزشیابی مداوم و مستمر وضعیت تحصیلی دانشجویان در طول تحصیل و بررسی عوامل مرتبط با آن یکی از ارکان ضروری و اجتناب‌ناپذیر بهبود کیفیت نظام آموزشی بویژه در دانشگاه‌ها می‌باشد (همایی و همکاران؛ ۱۳۸۸). به‌منظور پیش‌بینی وضعیت تحصیلی دانشجویان، تعیین ملاک‌ها و متغیرهای مناسب، از جمله عمده‌ترین حوزه‌های پژوهشی است که محققان علوم تربیتی و روانشناسی در آن فعال می‌باشند. پژوهش‌های بسیاری در این زمینه انجام شده است (لوبیناکی، ۲۰۰۴؛ پتریدس و همکاران، ۲۰۰۶؛ گاسکینز، ۲۰۰۹؛ کروسبی، ۲۰۱۱)<sup>۱</sup>. که در اغلب آنها، عملکرد تحصیلی قبلی، کمک‌های مالی، حمایت و پشتیبانی خانواده، احساس انزوا<sup>۲</sup>، مشارکت در محیط دانشگاه<sup>۳</sup> و وضعیت اقتصادی و اجتماعی از جمله عواملی بودند که پژوهشگران از آنها برای بررسی عملکرد تحصیلی دانشجویان استفاده نموده‌اند (کروسبی؛ ۲۰۱۱)<sup>۴</sup>. همان‌طور که ذکر شد، محققان عوامل مختلفی را در عملکرد تحصیلی دانشجویان دخیل دانسته‌اند. اما با توجه به تفاوت‌های فرهنگی و تغییرات سریع عوامل در طول زمان نمی‌توان به‌عنوان یک قانون عمومی و کلی، علل خاصی را برای همه جوامع مطرح نمود، زیرا قوانین، بافت فرهنگی و سنت هر جامعه، نگرش مردم به تحصیلات، سطح درآمد والدین و غیره همه از عواملی هستند که به‌طور اخص در یک جامعه بر شکست یا موفقیت تحصیلی تأثیر می‌گذارند (صفدری ده چشمه و همکاران، ۱۳۸۶). عملکرد تحصیلی از آن جهت مورد توجه پژوهشگران قرار گرفته است که آن چه می‌تواند یک فرد، خانواده و در نهایت یک کشور را در مسیر پیشرفت قرار دهد، بهره‌مندی از افرادی است که نه تنها دارای سلامت روانی مناسب هستند بلکه در سیستم آموزشی، مدرسه و در سطح دانشگاه، تحصیلات خود را با موفقیت پشت سر گذاشته‌اند (شاکریان و آفاجانی، ۲۰۰۰؛ ۱۳۸۸).

عملکرد تحصیلی براساس شرایط و حالت‌های گوناگونی مورد سنجش قرار می‌گیرد. ولی اغلب، معدل نمرات به‌عنوان مهم‌ترین معیار برای تمرکز بر عملکرد تحصیلی در پژوهش‌هاست

<sup>۱</sup>.Crosby,2011

<sup>۲</sup>. Feeling of isolation

<sup>۳</sup>. Campus involvement

<sup>۴</sup>.Lubinaki,2004;Petrides et al,2006;Gaskins,2009; Crosby,2011

(کروسبی؛ ۲۰۱۱)<sup>۱</sup>. با توجه به این که بررسی موفقیت تحصیلی دانشجویان، یکی از راه‌های دستیابی به توسعه دانشگاهی و به عبارت دیگر بهبود مستمر کیفیت آموزشی است که در شناسایی برخی از تنگناها و نارسایی‌های نظام آموزشی و ارائه راه‌حل‌های علمی و صحیح در جهت برطرف کردن آن‌ها مؤثر است. از این رومی‌توان نتیجه گرفت که بررسی موفقیت تحصیلی در ارتقای کیفیت فعالیت‌های دانشگاهی تأثیر دارد (اخوان تفتی و ولی‌زاده، ۱۳۸۵؛ ۱۲۱).

لذا با اذعان به آن‌چه که در بالا گفته شد، یکی از ابعاد پیشرفت در آموزش عالی، پیشرفت عملکرد تحصیلی است. با توجه به اختصاص درصدی از ظرفیت دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی به سهمیه استعدادهای درخشان، این سؤال به ذهن متبادر می‌گردد که آیا بین دانشجویانی که با استفاده از سهمیه استعدادهای درخشان وارد مقطع کارشناسی ارشد می‌شوند، و دانشجویانی که از طریق آزمون سراسری وارد این مقطع می‌شوند به لحاظ عملکرد تحصیلی تفاوتی وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، به بررسی پژوهش‌های انجام شده در این زمینه در داخل و خارج کشور پرداختیم.

زاهدی اصل (۱۳۷۴) در پژوهشی به بررسی عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان در دانشگاه شاهد پرداخت. در این پژوهش برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از میانگین نمرات تمام دروس استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان داد که بین جنسیت دانشجویان و عملکرد تحصیلی، با اطمینان ۹۵ درصد، رابطه وجود دارد.

میرزایی (۱۳۷۸) در پژوهشی به مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان دوره‌های فراگیر با دانشجویان آزمون سراسری و معادل دانشگاه پیام نور پرداخت. در این پژوهش برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از میانگین نمرات تمام دروس استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان دوره‌های فراگیر بیشتر از پیشرفت تحصیلی دانشجویان آزمون سراسری بوده است.

شریفیان (۱۳۸۰) در پژوهشی به بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد پرداخت. در این پژوهش برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از میانگین نمرات تمام دروس استفاده شد. نتایج این پژوهش نشان داد که پیشرفت تحصیلی با متغیرهایی چون میزان سن، باورهای سنتی، وضعیت اشتغال، پایگاه اجتماعی، دفعات شرکت در کنکور، و سال ورود به دانشگاه ارتباط ندارد و با متغیرهایی چون جنس، مشکلات خانوادگی، میزان علاقه مندی و رشته تحصیلی ارتباط معناداری دارد.

<sup>۱</sup>.Crosby,2011

فراهانی و فردانش (۱۳۸۰) در پژوهشی به مقایسه عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت بدنی نظام آموزش از راه دور و حضوری پرداختند. در این پژوهش آنها برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از معدل نمرات تمام دروس استفاده کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که دانشجویان نظام راه دور با پیشینه علمی ضعیف‌تری وارد دانشگاه می‌شوند که این تفاوت از نظر آماری معنی‌دار بوده است. همچنین مشاهده شده که بین پیشینه علمی و عملکرد تحصیلی همبستگی مثبت و معنی‌دار وجود دارد. نتایج نهایی پژوهش نشان داد که به‌رغم بیشتر بودن نمرات رفتار ورودی دانشجویان حضوری، دانشجویان نظام راه دور دارای عملکرد تحصیلی بهتری در دروس نظری با ماهیت علوم انسانی و علوم-پایه نسبت به گروه حضوری بوده‌اند و در دروس عملی نیز تفاوت معنی‌دار آماری بین دو گروه آزمودنی مشاهده نشده است. نعمتی خجسته و یارمطافلو (۱۳۸۳) در پژوهشی به بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان آزمون سراسری و فراگیر دانشگاه پیام نور مرکز همدان در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۱۳۸۲ پرداختند. در این پژوهش آنها برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از میانگین نمرات تمام دروس استفاده کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که عملکرد تحصیلی دانشجویان فراگیر بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان آزمون سراسری است.

درتاج و موسی‌پور (۱۳۸۴) در پژوهشی به ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان سهمیه‌ای و آزاد رشته‌های علوم انسانی در پنج دانشگاه دولتی ایران پرداختند. در این پژوهش آنها برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از معدل نمرات تعداد واحدهای درسی و تعداد نیمسال‌های تحصیلی استفاده کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که متوسط تعداد واحد انتخاب شده توسط دو گروه از دانشجویان یکسان، اما عملکرد تحصیلی دانشجویان آزاد بالاتر از دانشجویان سهمیه‌ای بوده است. دانشجویان سهمیه‌ای ورودی در تعداد بیشتری از واحدهای درسی خود مردود و تعداد بیشتری اخراج شده‌اند. بنابراین، می‌توان گفت که این گروه در عمل کارایی درونی نظام آموزش عالی کشور را کاهش داده و هزینه بیشتری را بر آن تحمیل کرده‌اند.

سکاکی و زاهد (۱۳۸۵) در پژوهشی به بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان شاهد و ایثارگر و آزاد استان اذربیل پرداختند. در این پژوهش آنها برای اندازه‌گیری پیشرفت تحصیلی از میانگین ترم‌های گذشته و تعداد ترم‌های مشروطی استفاده کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که چهار متغیر رضایت از رشته تحصیلی، مشکلات اقتصاد، حساسیت والدین به تحصیلات و انگیزه پیشرفت، تأثیر مستقیمی بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارد.

فرج‌اللهی و فیروزفر (۱۳۸۵) در پژوهشی به مقایسه پیشرفت تحصیلی پذیرفته‌شدگان دوره‌های کارشناسی‌ارشد فراگیر با پذیرفته‌شدگان همان مقطع از طریق آزمون سراسری در دانشگاه پیام نور پرداختند. در این پژوهش آنها برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از معدل نمرات تعداد واحدهای درسی استفاده کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد فراگیر بیشتر از دانشجویان کارشناسی‌ارشد آزمون سراسری است. علاوه بر این، نتایج تحقیق نشان داده‌است بین پیشرفت تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد پذیرفته شده از طریق آزمون سراسری و فراگیر با توجه به متغیرهای سن و جنسیت تفاوت معنی‌داری وجود ندارد.

رودباری و اصل مرز (۱۳۸۹) در پژوهشی به بررسی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان و عوامل مرتبط با آن در سال تحصیلی ۸۶-۸۷ پرداختند. در این پژوهش آنها برای اندازه‌گیری عملکرد تحصیلی از معدل نمرات تعداد واحدهای درسی استفاده کردند. نتایج این پژوهش نشان داد که بین معدل دانشگاه با جنسیت، بومی بودن و سکونت در خوابگاه اختلاف معناداری وجود دارد.

رودباری و همکاران (۱۳۹۰) در پژوهشی به تعیین عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران در سال تحصیلی ۸۸-۸۹ پرداختند. نتایج این پژوهش نشان داد که جنس، مقطع تحصیلی و دانشکده از جمله عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی می‌باشند.

آرباق<sup>۱</sup> (۲۰۰۰) در پژوهشی که در ویسکانسین، مرکز ایالت فلوریدا، انجام داد. نتایج این پژوهش نشان داد که متغیرهای جنسیت، تجربه یادگیری و محیط اجتماعی بر عملکرد تحصیلی تأثیری نداشته و وسایل آموزشی و کیفیت آموزش با عملکرد تحصیلی رابطه مثبت داشته است.

کمبر<sup>۲</sup> (۲۰۱۱) در پژوهشی که با عنوان فرایند طولی مدل قطری آموزش از راه دور در استرالیا انجام داد به این نتایج رسید که پیشینه تحصیلی، جنس، سن، اشتغال و محل سکونت بر عملکرد تحصیلی تأثیرگذار بوده است.

بررسی پژوهش‌های انجام شده در داخل و خارج از کشور، نشان داد که اغلب پژوهش‌ها برای اندازه‌گیری متغیر عملکرد تحصیلی از میانگین نمرات دروس استفاده کرده‌اند، و از سوی دیگر این پژوهش‌ها به بررسی و مقایسه متغیرهای مختلفی مثل، جنس، سن، اشتغال، پایگاه

<sup>۱</sup>. Arbaugh

<sup>۲</sup>. Kember



اجتماعی، رشته تحصیلی و غیره با عملکرد تحصیلی پرداخته بودند. همان‌طور که قبلاً نیز گفته شد، برای بررسی وضعیت تحصیلی از شاخص‌های مختلفی می‌توان کمک گرفت. نرخ ارتقاء، نرخ مردودی، نرخ افت، نرخ گذر و ضریب ماندگاری از جمله این شاخص‌هاست. از این شاخص‌ها می‌توان در بررسی وضعیت تحصیلی دانشجویان کمک گرفت و در مطالعات مقایسه‌ای مبنایی کمی برای تطبیق و مقایسه پدید آورد (درتاج و موسی‌پور، ۱۳۸۴). لذا در مقاله حاضر، از معدل نمرات تعداد واحدهای درسی و تعداد نیمسال‌های تحصیلی (۳ نیم سال) به عنوان متغیر استفاده شده است تا عملکرد تحصیلی دانشجویان آزمونی و استعداد درخشان مشخص شود.

پس با اذعان به اینکه تا به حال هیچ پژوهشی در زمینه مقایسه بین عملکرد تحصیلی دانشجویان استعداد درخشان و آزمونی، انجام نشده است، و از سویی، پذیرش دانشجو به شیوه استعداد درخشان می‌تواند به عدالت آموزشی کمک کند؛ و با علم به اینکه دانشگاه تهران به عنوان دانشگاه اول ایران در عرصه علمی، سعی در جذب دانشجویان مستعد و نخبه برای ورود به مقاطع تحصیلات تکمیلی خود دارد. بنابراین این پژوهش ضمن مقایسه عملکرد تحصیلی پذیرفته‌شدگان کارشناسی‌ارشد استعداد درخشان با پذیرفته‌شدگان کارشناسی‌ارشد آزمون سراسری با توجه به عوامل فردی (سن و جنسیت)، عوامل تحصیلی (نوع پذیرش، رشته تحصیلی و معدل)، در دو دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی و مدیریت دانشگاه تهران به دنبال این بود که دو دانشکده مذکور در پذیرش دانشجویان شایسته از طریق استعداد درخشان تا چه حد موفق بوده‌اند.

لذا هدف کلی پژوهش حاضر بررسی عملکرد تحصیلی پذیرفته‌شدگان دوره‌های کارشناسی‌ارشد استعداد درخشان با پذیرفته‌شدگان همان مقطع از طریق آزمون سراسری در دو دانشکده مدیریت و روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران در سال ۱۳۹۲ می‌باشد.

### سوالات پژوهش

۱. آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد و نوع پذیرش آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟
۲. آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و دانشکده محل تحصیل آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟
۳. آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و نوع جنسیت آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

۴. آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و سن آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

### روش‌شناسی

با توجه به ماهیت موضوع و اهداف طرح، روش انجام پژوهش توصیفی از نوع پیمایشی است. در این پژوهش دو جامعه آماری مورد بررسی قرار گرفته است که عبارتند از:

۱. کلیه دانشجویان کارشناسی ارشد که در سال ۱۳۹۰ از طریق استعداد درخشان و آزمون سراسری وارد دانشکده مدیریت دانشگاه تهران شده‌اند، که تعداد آنهايي که از طریق استعداد درخشان وارد این مقطع شدند ۱۸ نفر و تعداد آنهايي که از طریق آزمون سراسری وارد شدند ۱۵۱ نفر بوده است.

۲. کلیه دانشجویان کارشناسی ارشدی که در سال ۱۳۹۰ از طریق استعداد درخشان و آزمون سراسری وارد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران شده‌اند، که تعداد آنهايي که از طریق استعداد درخشان وارد این مقطع شدند ۹ نفر و تعداد آنهايي که از طریق آزمون سراسری وارد شدند ۱۸۴ نفر بوده است.

در این پژوهش برای انتخاب آزمودنی‌ها از بین جامعه دانشجویان کارشناسی ارشد در هر دو دانشکده با توجه به تعداد اندک آنها، همگی آنها در هر دو دانشکده مورد پژوهش قرار گرفتند.

برای جمع‌آوری اطلاعات مورد نیاز از دانشجویان کارشناسی ارشد، از یک پرسشنامه محقق ساخته مشتمل بر پرسش‌هایی از اطلاعات گوناگون فردی از جمله سن، جنسیت، اطلاعات تحصیلی از جمله نوع پذیرش، معدل و رشته تحصیلی نمونه‌های مورد نظر استفاده شد. این پرسشنامه با مراجعه به آموزش دانشکده‌های مدیریت و روانشناسی و علوم تربیتی توسط خود محقق تکمیل شد.

تجزیه و تحلیل داده‌های این پژوهش در دو سطح توصیفی و استنباطی صورت گرفته است. در سطح توصیفی با استفاده از مشخصه‌های آماری نظیر فراوانی، درصد و میانگین به تجزیه و تحلیل داده‌ها پرداخته شده است. و در سطح استنباطی برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون من ویتنی، والیس و ضریب همبستگی اسپیرمندر نرم افزار Spss 16 استفاده شده است. لازم به ذکر است در این پژوهش، برای سنجش عملکرد تحصیلی دانشجویان از معیار معدل سه ترم دانشجویان استفاده شده است.

## یافته‌ها

جدول ۱: توصیف نمونه بر اساس نوع متغیر مورد مطالعه و به تفکیک نوع پذیرش

نوع پذیرش				متغیر	
استعداد درخشان		آزمون سراسری			
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۶۶/۷	۱۸	۴۵/۱	۱۵۱	مدیریت	دانشکده
۳۳/۳	۹	۵۴/۹	۱۸۴	روانشناسی و علوم تربیتی	
۱۸/۵	۵	۵۱/۰	۱۷۱	مرد	جنسیت
۸۱/۵	۲۲	۴۹/۰	۱۶۴	زن	
۹۲/۶	۲۵	۶۶/۳	۲۲۲	۲۷-۲۲ سال	سن
-	-	۱۷/۹	۶۰	۲۸-۳۲ سال	
۷/۴	۲	۱۵/۸	۵۳	۳۲ به بالا	
-	-	۱/۲	۴	زیر ۱۲	معدل
-	-	۱/۲	۴	۱۲-۱۴	
-	-	۱۱/۹	۴۰	۱۴-۱۶	
۳۷/۰	۱۰	۵۴/۳	۱۸۲	۱۶-۱۸	
۶۳/۰	۱۷	۳۱/۳	۱۰۵	۱۸-۲۰	
۳/۷	۱	۶/۶	۲۲	روانشناسی تربیتی	
۳/۷	۱	۶/۶	۲۲	مشاوره خانواده	
۳/۷	۱	۴/۸	۱۶	مشاوره مدرسه	
۳/۷	۱	۶/۰	۲۰	فلسفه آموزش و پرورش	
۳/۷	۱	۳/۶	۱۲	آموزش بزرگسالان	
۳/۷	۱	۷/۵	۲۵	مدیریت آموزشی	
۳/۷	۱	۴/۲	۱۴	روانشناسی بالینی	
۳/۷	۱	۸/۴	۲۸	روانشناسی عمومی	
۳/۷	۱	۷/۵	۲۵	روانشناسی استثنایی	
۷/۴	۲	۴/۸	۱۶	حسابداری	
۷/۴	۲	۳/۹	۱۳	مدیریت دولتی	
۷/۴	۲	۶/۶	۲۲	مدیریت بازرگانی	
۷/۴	۲	۳/۶	۱۲	مهندسی مالی	
۷/۴	۲	۴/۵	۱۵	مدیریت مالی	

## ادامه‌ی جدول ۱: توصیف نمونه براساس نوع متغیر مورد مطالعه و به تفکیک نوع پذیرش

نوع پذیرش				متغیر	
استعداد درخشان		آزمون سراسری			
درصد	فراوانی	درصد	فراوانی		
۳/۷	۱	۴/۲	۱۴	مدیریت صنعتی	رشته
۳/۷	۱	۴/۲	۱۴	مدیریت IT	
۷/۴	۲	۳/۹	۱۳	مدیریت MBA	
۳/۷	۱	۱/۵	۵	مدیریت شهری	
۳/۷	۱	۲/۴	۸	مدیریت اجرایی	
۳/۷	۱	۳/۳	۱۱	مدیریت رسانه	
۳/۷	۱	۲/۴	۸	مدیریت منابع انسانی	

یافته‌های جدول ۱ نشان می‌دهد که در گروه نمونه عملکرد تحصیلی اکثر دانشجویان آزمون سراسری، یعنی ۵۴/۳ درصد از آنها بین ۱۶ تا ۱۸ است و عملکرد تحصیلی اکثر دانشجویان استعداد درخشان یعنی ۶۳ درصد از آنها بین ۱۸ تا ۲۰ است، همچنین اغلب دانشجویان آزمون سراسری یعنی ۵۱ درصد از آنها، مرد و اغلب دانشجویان استعداد درخشان یعنی ۸۱/۵ درصد از آنها، زن هستند، و اکثر دانشجویان آزمون سراسری و استعداد درخشان در سنین ۲۲ تا ۲۷ سال قرار دارند.

**سؤال اول پژوهش:** آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد و نوع پذیرش آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

برای پاسخ به این سوال، از آنجایی که داده‌های ما در مقیاس ترتیبی قرار دارند، و با توجه به اینکه به دنبال مقایسه بین دو گروه مستقل هستیم، لذا از آزمون U مان ویتنی که معادل ناپارامتریک آزمون T مستقل است استفاده کرده‌ایم. که نتایج این آزمون در جدول ۲ قابل مشاهده است.

## جدول ۲: مقایسه عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد با توجه به نوع پذیرش

نوع پذیرش	تعداد	میانگین رتبه‌ها	U من ویتنی	Z	سطح معناداری Sig
استعداد درخشان	۲۷	۲۴۳/۳۵	۲/۸۵۲	-۳/۵۴۵	۰/۰۰۰
آزمون سراسری	۳۳۵	۱۷۶/۵۱			

براساس یافته‌های جدول ۲، U مشاهده شده بیانگر این است که بین عملکرد تحصیلی و نوع پذیرش (آزمون و استعداد درخشان) دانشجویان کارشناسی‌ارشد در سطح  $P \leq 0.05$  تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین این جدول نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد استعداد درخشان بیشتر از دانشجویان کارشناسی‌ارشد آزمون سراسری است.

### سؤال دوم پژوهش

آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و دانشکده محل تحصیل آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، از آنجایی که داده‌های ما در مقیاس ترتیبی قرار دارند، و با توجه به این که به دنبال بررسی تفاوت بین دو گروه مستقل هستیم، لذا از آزمون U مان ویتنی که معادل ناپارامتریک آزمون T مستقل است استفاده کرده‌ایم. که نتایج این آزمون در جدول ۳ قابل مشاهده است.

جدول ۳: مقایسه عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد استعداد درخشان و آزمونی

بر اساس نوع دانشکده

دانشکده	تعداد	میانگین رتبه‌ها	U من ویتنی	Z	سطح معناداری Sig
روانشناسی و علوم تربیتی	۱۹۳	۱۸۴/۱۶	۱/۵۸۰	-۰/۵۷۳	۰/۵۶۶
مدیریت	۱۶۹	۱۷۸/۴۶			

براساس یافته‌های جدول ۳، U مشاهده شده بیانگر این است که بین عملکرد تحصیلی و نوع دانشکده (مدیریت و روانشناسی) دانشجویان کارشناسی‌ارشد در سطح  $P \leq 0.05$  تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین این جدول نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد دانشکده مدیریت است.

### سؤال سوم پژوهش

آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی‌ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و نوع جنسیت آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، از آنجایی که داده‌های ما در مقیاس ترتیبی قرار دارند، و با توجه به این که به دنبال بررسی تفاوت بین گروه مستقل هستیم، لذا از آزمون  $U$  مان ویتنی که معادل ناپارامتریک آزمون  $T$  مستقل است استفاده کرده‌ایم. که نتایج این آزمون در جدول ۴ قابل مشاهده است.

جدول ۴: مقایسه عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد استعداد درخشان و آزمونی بر اساس جنسیت

جنسیت	تعداد	میانگین رتبه‌ها	$U$ من ویتنی	$Z$	سطح معناداری Sig
مرد	۱۷۶	۱۵۹/۴۰	۱/۲۴۸	-۴/۳۴۰	۰/۰۰۰
زن	۱۸۶	۲۰۲/۴۱			

بر اساس یافته‌های جدول ۴،  $U$  مشاهده شده بیانگر این است که بین عملکرد تحصیلی و جنسیت (مرد و زن) دانشجویان کارشناسی ارشد در سطح  $P \leq ۰/۰۵$  تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین این جدول نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد زن بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد مرد است.

#### سؤال چهارم پژوهش

آیا بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و سن آنها، تفاوت معناداری وجود دارد؟

برای پاسخ به این سؤال، از آنجایی که داده‌های ما در مقیاس ترتیبی قرار دارند، و با توجه به اینکه به دنبال بررسی مقایسه بین سه گروه مستقل هستیم، لذا از آزمون والیس که معادل ناپارامتریک آزمون تحلیل واریانس یکراهه است استفاده کرده‌ایم. که نتایج این آزمون در جدول ۵ قابل مشاهده است.

جدول ۵: مقایسه عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد استعداد درخشان و آزمون براساس سن آن‌ها

سن	تعداد	میانگین رتبه‌ها	خی دو	df	سطح معناداری
۲۲ - ۲۷	۲۴۷	۱۸۷/۲۰	۵/۰۹۵	۲	۰/۰۷۸
۲۸ - ۳۲	۶۰	۱۵۶/۶۳			
۳۲ به بالا	۵۵	۱۸۳/۰۳			

بر اساس یافته‌های جدول ۵، خی دو مشاهده شده بیانگر این است که بین عملکرد تحصیلی و سن دانشجویان کارشناسی ارشد در سطح  $P \leq 0/05$  تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین این جدول نشان می‌دهد که عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد در دامنه سنی ۲۲-۲۷ بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد در دو دامنه سنی دیگر است.

**جدول ۶: ضریب همبستگی اسپیرمن برای تعیین همبستگی بین عملکرد تحصیلی دانشجویان و سایر متغیرها**

منبع	فراوانی	ضریب همبستگی اسپیرمن (rho)	سطح معناداری (Sig)
عملکرد تحصیلی و نوع پذیرش	۳۶۲	۰/۱۸۷	۰/۰۰۰
عملکرد تحصیلی و دانشکده محل تحصیل	۳۶۲	-۰/۰۳۰	۰/۵۶۲
عملکرد تحصیلی و نوع جنسیت	۳۶۲	۰/۲۲۸	۰/۰۰۰
عملکرد تحصیلی و سن	۳۶۲	-۰/۰۷۲	۰/۱۷۰
عملکرد تحصیلی و رشته تحصیلی	۳۶۲	-۰/۰۵۷	۰/۲۷۹

با توجه به این که متغیرهای ما در مقیاس ترتیبی می‌باشد. لذا به جای همبستگی پیرسون از همبستگی اسپیرمن استفاده شد. همان‌طور که یافته‌های جدول ۶ نشان می‌دهد، ضریب همبستگی اسپیرمن (rho) مشاهده شده در سطح  $P < 0/05$  بیانگر این است که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد و نوع پذیرش و جنسیت، همبستگی مثبت و معناداری وجود دارد. ولی بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد و دانشکده محل تحصیل، رشته تحصیلی و سن آنها، همبستگی معناداری وجود ندارد.

**بحث و نتیجه‌گیری**

تجزیه و تحلیل نتایج این پژوهش دستاوردهایی داشته است که بعضی مؤید پژوهش‌های مشابه قبلی و برخی نتایج پژوهش‌های قبلی را رد می‌کند. در ارتباط با سؤال اول پژوهش، نتایج نشان داد که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد در هر دو دانشکده مدیریت و روانشناسی و علوم تربیتی با نوع پذیرش (استعداد درخشان و آزمونی) تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج همبستگی اسپیرمن نیز مؤید این بود که بین عملکرد تحصیلی و نوع پذیرش ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. دیگر یافته‌ها نشان داد که عملکرد تحصیلی دانشجویان استعداد درخشان بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان آزمونی بوده است.

در تبیین این نتایج می‌توان گفت که، بنظر دانشجویان کارشناسی ارشد پذیرفته شده از طریق استعداد درخشان نسبت به دانشجویان پذیرفته شده از طریق آزمون از انگیزه بیشتری جهت موفقیت در تحصیل برخوردارند و این باعث تلاش بیشتر آنها جهت کسب نمره‌های خوب می‌شود. چرا که داشتن ویژگی‌هایی چون پشتکار، دقت عمل، روشنفکری و گرایش بیشتر به طرف خودکفایی و داشتن اراده بالا، از جمله عواملی است که در افراد مستعد باعث تلاش و کوشش آنها برای رسیدن به اهداف و گام نهادن به سوی موفقیت می‌شود (امیری، ۱۳۸۵). این بخش از یافته‌ها با یافته‌های پژوهش امیری (۱۳۸۵) که در آن میانگین نمرات دانشجویان استعداد درخشان بیشتر از گروه دانشجویان غیراستعداد درخشان است، هم سو بوده و با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های میرزایی (۱۳۷۸)، نعمتی خجسته و یارمطابقو (۱۳۸۳) که پیشرفت تحصیلی دانشجویان دوره‌های فراگیر بیشتر از پیشرفت تحصیلی دانشجویان آزمون سراسری است؛ هم راستا بوده است. همچنین با یافته‌های حاصل از پژوهش درتاج و موسی پور (۱۳۸۴) که در عملکرد تحصیلی دانشجویان سهمیه آزاد بالاتر از عملکرد دانشجویان سهمیه‌ای است، هم راستا نبوده است.

در ارتباط با سؤال دوم پژوهش، نتایج نشان داد که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد (استعداد درخشان و آزمونی) و دانشکده محل تحصیل آنها، تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین نتایج همبستگی اسپیرمن نیز موید این بود که بین عملکرد تحصیلی و دانشکده محل تحصیل، ارتباط معناداری وجود ندارد. دیگر یافته‌ها نشان داد که عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده روانشناسی بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشکده مدیریت بوده است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که، با توجه به اینکه هر دو دانشکده جزو پردیس علوم رفتاری دانشگاه تهران، بوده‌اند و بیشتر دروس آنها تئوری و حفظیاتی است تا عملی و محاسباتی، بنابراین نباید بین عملکرد تحصیلی دانشجویان آنها تفاوت قابل ملاحظه‌ای مشاهده شود.

از سوی دیگر دلیل عملکرد بهتر دانشجویان دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی نسبت به دانشجویان رشته مدیریت را می‌توان به رابطه رضایت از رشته تحصیلی و انگیزه پیشرفت تحصیلی نسبت داد، چرا که براساس نظریه انگیزه پیشرفت مک‌کله‌لند و اتکینسون علایق شغلی (تحصیلی) و تمایل به دوری از شکست و همچنین رضایت از پیشرفت و نیاز بالا به آن، باعث انگیزه پیشرفت می‌گردد و در نتیجه رضایت از رشته تحصیلی و انگیزه پیشرفت، پیشرفت تحصیلی افزایش خواهد یافت (سکاکی، و زاهد، ۱۳۸۵). این یافته‌ها با آن بخش از یافته‌های



حاصل از پژوهش رودباری و همکاران (۱۳۹۰) که در آن دانشکده از جمله عوامل مؤثر بر عملکرد تحصیلی است، همسو نبوده است.

در ارتباط با سؤال سوم پژوهش، نتایج نشان داد که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و نوع جنسیت آنها تفاوت معناداری وجود دارد. همچنین نتایج همبستگی اسپیرمن نیز مؤید این بود که بین عملکرد تحصیلی و نوع جنسیت ارتباط مثبت و معناداری وجود دارد. دیگر یافته‌ها نشان داد که عملکرد تحصیلی دانشجویان زن بیشتر از عملکرد تحصیلی دانشجویان مرد بوده است. در تبیین این نتایج می‌توان گفت که، دختران از انگیزه بیشتری برای تحصیل و موفقیت برخوردارند؛ و همین باعث عملکرد تحصیلی بهتر آنها می‌شود. از سوی دیگر دختران معمولاً در رشته‌های علوم انسانی نسبت به رشته‌های فنی و مهندسی عملکرد تحصیلی بهتری را نشان داده‌اند. همچنین تفاوت‌های جنسیتی در رشته‌هایی مانند، فیزیک، شیمی و ریاضی در بین دختران و پسران زیاد است، به طوری که بکر<sup>۱</sup> (۱۹۸۹) طی یک فرا تحلیل دریافت که عملکرد پسران در علوم (فیزیک، شیمی، ریاضی) به طور چشمگیری بهتر از دختران است. اکلس<sup>۲</sup> (۱۹۸۷)، ریموند و بنبو<sup>۳</sup> (۱۹۸۹) نیز مشخص کردند که دختران به خصوص در دانشگاه ریاضیات و علوم را کمتر از پسران دوست دارند و انتظار ندارند که در ریاضیات مانند پسران عملکرد خوبی داشته باشند (گولومبوک، ۱۳۷۷؛ ۱۸۸). آمار پذیرفته‌شدگان دختر و پسر در رشته‌های مختلف دانشگاهی نیز مؤید این مطلب است. که دختران مایل به انتخاب رشته‌های علوم انسانی و پرستاری و پسران مایل به تحصیل در رشته‌های مهندسی و کامپیوتر و علوم پایه بوده‌اند (رستگارخالد، ۱۳۸۹). این یافته‌ها با آن بخش از یافته‌های حاصل از پژوهش‌های فرج‌اللهی و فیروزفر (۱۳۸۵) و آریوگ (۲۰۰۰) که در آن بین جنسیت و عملکرد تحصیلی تفاوت معناداری مشاهده نشد، همسو نبوده است. همچنین با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های شریفیان (۱۳۸۰)، زاهدی اصل (۱۳۷۴)، رودباری و اصل مرز (۱۳۸۹) و دیوید کیمبر (۲۰۱۱) که بین جنسیت دانشجویان و عملکرد تحصیلی، رابطه وجود دارد، همسو بوده است.

در ارتباط با سؤال چهارم پژوهش، نتایج نشان داد که بین عملکرد تحصیلی دانشجویان کارشناسی ارشد (استعداد درخشان و آزمون) و سن آنها تفاوت معناداری وجود ندارد. همچنین نتایج همبستگی اسپیرمن نیز مؤید این بود که بین عملکرد تحصیلی و سن ارتباط معناداری وجود ندارد. دیگر یافته‌ها نشان داد که عملکرد تحصیلی دانشجویان در دامنه سنی ۲۲-۲۷

<sup>1</sup>.Becker

<sup>2</sup>.Eccles

<sup>3</sup>.Raymond and Benbow

سال بیشتر از عملکرد تحصیلی سایر دانشجویان در دامنه سنی ۲۸ به بالا بوده است. در تبیین این یافته می‌توان گفت که، بررسی‌های مختلف از جمله مطالعات ویلیامز (۱۹۷۷) نشان می‌دهد که توانایی انسان برای یادگیری با افزایش سن کاهش قابل توجهی نمی‌یابد. از این رو این تصور که افزایش سن، ضعف هوش و عدم توانایی در یادگیری را به همراه دارد، تصویری اشتباه است (صباغیان، ۱۳۷۸: ۴۷). لذا عملکرد تحصیلی پایین در بین افراد با افزایش سن، به دلیل تصورات منفی‌ای است که افراد بالاخص بزرگسالان از ضعف هوش و عدم توانایی یادگیری خود دارند؛ که این مسئله در تلاش کم آنها در کسب نمرات بالا بیشتر نمود پیدا می‌کند. این یافته‌ها با آن بخش از یافته‌های حاصل از پژوهش دیوید کیمبر (۲۰۱۱) که در آن سن از جمله عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی است، منطبق نبوده است. همچنین با یافته‌های حاصل از پژوهش‌های شریفیان (۱۳۸۰)، فرج‌اللهی و فیروزفر (۱۳۸۵) منطبق بوده است.

▪ با توجه به اینکه یافته‌ها نشان داد عملکرد تحصیلی دانشجویان استعداد درخشان نسبت به دانشجویان آزمونی بیشتر است، به دست اندرکاران امر پیشنهاد می‌گردد، تا با افزایش ظرفیت پذیرش این دانشجویان، در جذب دانشجویان مستعد بیش از پیش همت گمارند.

▪ با توجه به این که یافته‌ها نشان داد عملکرد تحصیلی در بین دختران استعداد درخشان بیشتر از پسران است، به دست اندرکاران امر پیشنهاد می‌گردد، برای تشویق هرچه بیشتر دانشجویان پسر در جهت بالا بردن عملکرد تحصیلی خود، سهمیه برابری جنسیت را در جذب دانشجویان استعداد درخشان در نظر بگیرند.

▪ با توجه به این که یافته‌های نشان داد که سن دانشجویان در عملکرد تحصیلی آنها تأثیری نداشته است، به دست‌اندرکاران امر پیشنهاد می‌گردد، تقاضای پذیرش به‌عنوان استعداد درخشان بلافاصله پس از دانش‌آموختگی را در آئین‌نامه اصلاح کنند؛ تا دانشجویان مستعدی که بنا به دلایلی به خدمت سربازی رفته یا درگیر سایر مشغله‌ها شدند، بتوانند به ازای تعداد سنوات بعد از فارغ‌التحصیلی با ارائه رزومه علمی پژوهشی مناسب، در کنار داشتن شرایط اولیه وارد این مقطع شوند.

## منابع

- اخوان تفتی، مهناز و ولی‌زاده، زهرا. (۱۳۸۵). مقایسه سلامت روان و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه تهران در ابتدا و انتهای دوره‌ی دانشگاه، پژوهش‌های تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد بجنورد. ۲ (۷): ۱۶-۱
- امیری، شعله. (۱۳۸۵). بررسی و مقایسه عوامل شخصیت در دانشجویان استعدادهای درخشان و غیراستعدادهای درخشان دانشگاه اصفهان، مجله پژوهش‌های تربیتی و روانشناختی، ۲(۲): ۶۰-۴۵.
- توفیقی، جعفر. (۱۳۸۸). ضرورت ارتقای کیفیت در آموزش عالی، نشریه صنعت و دانشگاه، ۲(۶): ۱۰-۵.
- سازمان سنجش آموزش کشور. (۱۳۹۱). آیین‌نامه ارائه تسهیلات به برگزیدگان علمی برای ورود به دوره‌های تحصیلی بالاتر، ۱۰-۱.
- شاکریان، عطا و آفاجانی هشجین، طهمورث. (۱۳۸۸). بررسی و مقایسه کارایی خانواده در ارتباط با وضعیت دانشجویان موفق و ناموفق دانشگاه آزاد اسلامی واحد سنندج سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸، پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، ۳(۲): ۲۰۳-۸۸.
- شریفیان، اکبر. (۱۳۸۱). عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهد، مجله جامعه‌شناسی و علوم اجتماعی، ۱۵: ۲۲۹-۱۹۹.
- فرج‌اللهی، مهرانو و فیروزفر، ایرج. (۱۳۸۵). مقایسه پیشرفت تحصیلی پذیرفته‌شدگان دوره‌های کارشناسی ارشد فراگیر با پذیرفته‌شدگان همان مقطع از طریق آزمون سراسری در دانشگاه پیام نور، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۲(۳): ۷۳-۵۷.
- صباغیان، زهرا. (۱۳۸۷). روش‌های سوادآموزی بزرگسالان، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
- صفدری ده چشمه، فرانک؛ دل آرام، معصومه؛ پروین، ندا؛ خیری، سلیمان؛ فروزنده، افسانه و کاظمیان، زهرا. (۱۳۸۶). عوامل مؤثر در پیشرفت تحصیلی دانشجویان و اساتید دانشکده پرستاری و مامایی دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد در سال ۱۳۸۳، مجله دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، ۹(۳): ۷۷-۷۱.
- حیدری عبدی، احمد. (۱۳۸۳). نظام آموزش عالی کره جنوبی. حمیدرضا آراسته و همکاران، دایره المعارف آموزش عالی، ۲: ۱۰۹۷-۱۰۹۱.
- رودباری، مسعود؛ احمدی، آزاده؛ عبادی و فردآذر، فرید. (۱۳۹۰). تعیین‌عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی تهران (پردیس همت) در سال تحصیلی ۸۹-۸۸، مجله طب و تزکیه، ۱۹(۳): ۴۸-۳۷.
- رودباری، مسعود؛ اصل مرز، بهزاد. (۱۳۸۹). بررسی پیشرفت تحصیلی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان و عوامل مرتبط با آن در سال تحصیلی ۸۷-۸۶، مجله گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۷(۲): ۱۵۲-۱۴۷.
- رستگار خالد، امیر. (۱۳۸۹). تفاوت‌های جنسیتی در انگیزش و پیشرفت تحصیلی دانشجویان، فصلنامه شورای فرهنگی اجتماعی زنان، ۱۳(۵۰): ۱۲۴-۸۱.

- زاهدی اصل، محمد. (۱۳۷۴). عوامل موثر بر عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه شاهدنشریه علمی دانشگاه شاهد، سال سوم، ۱۰: ۶۷-۵۲.
- درتاج، فریبرز و موسی‌پور، نعمت‌اله. (۱۳۸۴). ارزشیابی عملکرد تحصیلی دانشجویان سهمیه‌ای و آزاد رشته‌های علوم انسانی (مورد: پنج دانشگاه دولتی ایران)، *مجله پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۳۸: ۱۰۲-۷۹.
- فراهانی، ابوالفضل و فردانش، هاشم. (۱۳۸۰). مقایسه عملکرد تحصیلی دانشجویان تربیت بدنی نظام آموزش از راه دور و حضوری، *مجله پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۲۲: ۱۳۴-۱۰۷.
- سکاکی، سیاوش و زاهد، عادل. (۱۳۸۵). بررسی عوامل مؤثر بر پیشرفت تحصیلی در بین دانشجویان شاهد و ایثارگر و آزاد استان اردبیل، طرح پژوهشی اجرا شده در دانشگاه محقق اردبیلی. وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. (۱۳۸۸). *آئین نامه دوره کارشناسی ارشد ناپیوسته*، ۱۵-۱.
- وزارت علوم، تحقیقات و فناوری. (۱۳۹۳). *آئین نامه پذیرش دانشجویان استعدادهای درخشان در دوره کارشناسی ارشد*.
- گولومبوک، سوزان وفی وش، رابین. (۱۳۷۷). *رشد جنسیت، ترجمه مهرناز شهرآرای*، تهران: انتشارات قفونوس.
- مسعودی، اکبر و محمدی، مهدی. (۱۳۸۵). بررسی اثر محل سکونت و جنسیت بر ادراکات و عملکرد تحصیلی دانشجویان مهندسی و علوم پایه دانشگاه شیراز، *مجله علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز (ویژه‌نامه علوم تربیتی)*، ۲۵(۴): ۱۸۵.
- ملک، حسین. (۱۳۸۱). بررسی تحصیلات تکمیلی در نظام آموزش عالی ایران - دوره‌های دکتری علوم انسانی - از منظر اعضای هیأت علمی این دوره‌ها، *مجله مطالعات و پژوهش‌های دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان*، ۳۱: ۳۲۷-۳۵۴.
- میرزایی، اردوان. (۱۳۷۸). مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان دوره‌های فراگیر با دانشجویان آزمون سراسری و معادل دانشگاه پیام نور، طرح پژوهشی، تهران: دانشگاه پیام نور.
- نعمتی خجسته، بهناز و یارمطلقو، لیلا. (۱۳۸۳). بررسی و مقایسه پیشرفت تحصیلی دانشجویان آزمون سراسری و فراگیر دانشگاه پیام نور مرکز همدان در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۱۳۸۲، پروژه تحقیقاتی، دانشگاه پیام نور مرکز همدان.
- Altbach, P. & Salmi, J. (2011). "The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities". Washington, The World Bank.
- Artyushina, I., & Troyan, V. (2009). "Strategic Principles of Building World-Class Universities in the Russian Federation". In Jan Sadlak and Liu Nian Cai, *The World-Class University as Part of a New Higher Education Paradigm: From Institutional Qualities to Systemic Excellence (Part II)*, pp. 219). UNESCO European Centre for Higher Education Shanghai Jiao Tong University Cluj University Press.
- Arbaugh, J. B. (2000). "Virtual classroom characteristics and student satisfaction with internet based MBA courses". *Journal of Management Education*, 24, 32-54.

- Crosby, H. (2011). "Exploring Achievement: Factors Affecting Native American College Student Success". An Applied Research Project, Department of Political Science, Texas State University.
- Gaskins, B. (2009). "A ten-year study of the conditional effects on student success in the first year of college". PhD Diss., Bowling Green State University.
- Kember, D.(2011). "A Longitudinal-Process Model of Drop-Out from Distance Education Author(s)". *The Journal of Higher Education*, 60(3), 278-301.
- Lubinski, D. (2004). "Introduction to the special on cognitive abilities: 100 years after Spearman (1904) 'General intelligence', objectively determined and measured". *Journal of Personality and social psychology*, 86(1), 96-111.
- Petrides, K. V., Chamoro-Premuzic, T., Frederickson, N., & Furnham, A. (2006). "Explaining individual differences in scholastic behavior and achievement". *British Journal of Educational Psychology*, 75, 239-255.