

اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان

The Validation of Student's Academic Satisfaction scale

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۳/۰۶/۱۵

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۰۱/۲۶

Jafar Torkzadeh
Massuomeh Mohtaram

جعفر ترکزاده *

معصومه محترم **

Abstract: The main goal of this study was to validate the students' academic satisfaction scale. Statistical population consisted of all the academic departments of Shiraz University. After separating the departments into humanities, applied science, technology and engineering, agriculture and art sub groups, amongst five groups were selected randomly and the entire senior undergraduate students filled the scale as samples. To compute the scale validity the items' correlation with the total scores of each dimension was estimated using item analysis method. The result showed a high validity and also the results of cronbach's alpha showed a high reliability of the scale. The results showed high validity (item analysis and confirmatory factor analysis) and reliability (Cronbach's Alpha) of each dimensions of the questionnaire.

چکیده: هدف کلی از انجام این پژوهش، اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان بود. جامعه آماری تحقیق نیز، شامل کلیه گروه‌های آموزشی (۵۹ گروه) دانشگاه شیراز بود. پس از تفکیک گروه‌ها به پنج زیرگروه فنی و مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی، دامپزشکی و کشاورزی، و هنر و معماری، پنج گروه آموزشی از زیرگروه‌های مذکور، به صورت تصادفی انتخاب شدند. در گروه‌های منتخب، کلیه دانشجویان سال چهارم دوره کارشناسی به عنوان نمونه تحقیق، مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان را تکمیل نمودند. به منظور محاسبه روایی مقیاس با استفاده از روش تحلیل گویه، همبستگی بین گویه‌ها با نمرات کل هر بعد محاسبه شد که نتیجه به دست آمده بیانگر روایی بالای مقیاس بود، و همچنین نتیجه آلفای کرونباخ نیز نشان داد که این مقیاس از پایایی بالایی برخوردار است. نتیجه تحلیل عامل تأییدی نیز نشان داد که هر کدام از ابعاد ششگانه، از روایی بالایی برای تبیین رضایت تحصیلی دانشجویان برخوردار هستند.

Key words: academic satisfaction, job satisfaction, student, university, higher education.

واژگان کلیدی: رضایت تحصیلی، رضایت شغلی، دانشجو دانشگاه، آموزش عالی

* دانشیار دانشگاه شیراز (مسئول مکاتبات): djt2891@gmail.com

** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی دانشگاه شیراز

مقدمه

مأموریت دانشگاه‌ها، مؤسسات و مراکز آموزش عالی، علاوه بر انتقال دانش، کمک به رشد و بهسازی همه جانبه دانشجویان است. از جمله اقداماتی که به مراکز دانشگاهی به منظور انجام احسن این مأموریت یاری می‌رساند، گردآوری اطلاعاتی درباره رضایت تحصیلی دانشجویان است که از آن به عنوان یک پیامد (آستین^۱، ۱۹۹۳ب) یا ابزار طراحی شده برای بهبود کیفیت تجارب دانشجویان (هاری^۲ و همکاران، ۱۹۹۷؛ آلدریج و رولی^۳، ۱۹۹۸) یاد می‌شود.

بر اساس مطالعات انجام شده، بین رضایت تحصیلی با عناصری مانند تعاملات دانشجویان با همدیگر و اساتیدشان، انواع پشتیبانی‌های مادی و معنوی، آزادی دانشجو، کیفیت تکنولوژی آموزشی و همچنین میزان خودکارآمدی دانشجویان، رابطه معناداری وجود دارد (آرشیونو^۴، ۲۰۰۷؛ بولیگر و مارتین داله^۵، ۲۰۰۴؛ شاین^۶، ۲۰۰۷؛ رین‌هارت و چنیدر^۷، ۲۰۰۱). در مطالعه دیگری نیز این نتیجه به دست آمد که تعاملات افراد در محیط‌های یادگیری از جمله عوامل پیش‌بینی‌کننده رضایت تحصیلی محسوب می‌شوند (بری، آوکی و دلاجوش^۸، ۲۰۰۸؛ چجلیک^۹، ۲۰۰۶؛ کیلر^{۱۰}، ۲۰۰۶؛ رودرایز^{۱۱}، ۲۰۰۶). بنا به گزارش کی‌نیکي، مکی‌رایان، شریشم و کارسون^{۱۲} (۲۰۰۲) نیز رضایت تحصیلی دانشجویان با عناصری مانند انسجام گروهی، همبستگی گروهی، میزان مشارکت افراد، ساخت و جو سازمانی، خودمختاری و میزان صمیمیت و استقلال افراد در ارتباط است.

بر این اساس، می‌توان گفت از آنجایی که دانشجویان به عنوان مهم‌ترین و اصلی‌ترین دریافت‌کنندگان خدمات دانشگاهی محسوب می‌شوند، پایش مستمر رضایت تحصیلی آنها، به منظور اتخاذ سیاست‌های مناسب، نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آنها کمک خواهد کرد، بلکه به حفظ و بقای دانشگاه در محیط رقابتی

-
1. Astin
 2. Harrey
 3. Aldriges & Rowley
 4. Artino
 5. Bollinger & Martindale
 6. Shain
 7. Reinhart & Scheider
 8. Bray, Aoki & Dlugosh
 9. Chejlyk
 10. Keeler
 11. Rodriguez
 12. Kinicki; McKee-Ryan; Schriesheim & Carson

منجر خواهد شد (دشیلدز، کارا و کایناک^۱، ۲۰۰۵؛ هلگسن و نِسِت^۲، ۲۰۰۷)؛ بنابراین، دانشگاه‌ها و مؤسسات و مراکز آموزش عالی ناگزیر باید بکوشند تا از طریق جلب رضایت دانشجویان، هم به اثربخشی خود یاری رسانند و هم با ارائه تصویری مطلوب از خود به محیط - از طریق دانشجویان - منابع و سرمایه انسانی مطلوب را به سمت خود جذب نمایند. البته آگاهی از سطح رضایت تحصیلی دانشجویان و تلاش در جهت تأمین رضایت تحصیلی آنها مستلزم به کارگیری ابزار و وسایل دقیقی است که به طور جامع و کل‌نگر همه عوامل و عناصر مؤثر بر رضایت تحصیلی دانشجویان را شناسایی و ارزیابی نماید؛ با این وجود، مشاهده می‌شود که تا کنون نه تنها ابزاری جامع پیرامون رضایت تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌ها تهیه نشده است، بلکه تحقیقات انجام شده نیز با نگاهی تک بُعدی به این مفهوم پرداخته‌اند. به عنوان نمونه، می‌توان به پرسشنامه رضایت تحصیلی احمدی (۱۳۸۸) اشاره نمود که از نظر او، رضایت تحصیلی شامل رضایت از مدرسه، رضایت از رشته تحصیلی، نگرش به تحصیل و رضایت از رفتار معلمان است؛ یا بهامانی^۳ (۲۰۱۳) مطرح کرد که ابعاد رضایت تحصیلی، عبارت از رضایت کلی از تحصیل، رضایت از کیفیت گروه آموزشی و رضایت از تسهیلات دانشگاهی است.

با این وصف، شایسته است که با توجه به اهمیت جلب رضایت دانشجویان به عنوان اصلی‌ترین مخاطبان دانشگاهی، در حفظ و بقای دانشگاه، با رویکردی جامع و سیستمی به این موضوع - تهیه ابزاری جامع درباره رضایت تحصیلی دانشجویان - پرداخته شود؛ تا از این طریق، هم به مدیران دانشگاهی در جهت شناسایی عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی دانشجویان یاری شود و هم از طریق تأمین انتظارات دانشجویان از سوی دانشگاه، به افزایش نرخ ماندگاری آنها در دانشگاه و به بهبود تصویر بیرونی دانشگاه کمک شود.

نظر به آنچه گفته شد، در این پژوهش تلاش شد به این سؤال پاسخ داده شود که: آیا مقیاس رضایت تحصیلی^۴ (ترک‌زاده، ۱۳۸۶) از روایی و پایایی لازم برخوردار

۱. Deshields; Kara & Kaynak

۲. Helgesen & Nasset

۳. Bhamani

۴. این مقیاس در برخی از پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه شیراز مورد استفاده و بهره‌برداری قرار گرفته است.

است؟ پاسخ به این سؤال، به مدیران و برنامه‌ریزان دانشگاهی به منظور استفاده از ابزاری جامع درباره رضایت تحصیلی دانشجویان کمک می‌کند.

مبانی نظری

رضایت تحصیلی

از دیدگاه بسیاری از صاحب‌نظران، رضایت، تابع عملکرد ذهنی و انتظارات افراد است. به همین دلیل، هر گونه احساس خوشایندی که نتیجه مقایسه عملکرد ذهنی افراد با انتظارات آنان باشد، رضایت نامیده می‌شود (فارسیجانی، ۱۳۸۶). کُو^۱ (۲۰۱۰) رضایت دانشجویان را بیانگر چگونگی ادراک آنها از تجارب یادگیری‌شان می‌داند؛ به نحوی که مطابق با تحقیقات، وجود دانشجویانی با تجارب رضایت‌بخش به حفظ و بهبود بقای آنها در دانشگاه خواهد انجامید (دبورگ^۲، ۱۹۹۹). از نظر چو^۳ (۲۰۰۴) نیز رضایت، یکی از چهار عنصر کلیدی به منظور ایجاد و توسعه تجارب رقابتی محسوب می‌شود؛ به نحوی که جلب رضایت دانشجویان، نه تنها به وفاداری آنها کمک خواهد کرد، بلکه به حفظ و نگهداشت آنها در طولانی مدت نیز منجر خواهد شد (آتناسپولوس^۴ و همکاران، ۲۰۰۱). برخی نیز رضایت را مفهومی چندبعدی می‌دانند که اغلب به منظور بررسی تجانس یا توافق بین انتظارات و نتایج مورد بررسی قرار می‌گیرد. بر اساس دیدگاه‌های مذکور می‌توان گفت که رضایت تحصیلی، به معنای ادراک دانشجویان از تجربیات زندگی دانشگاهی است که تعیین‌کننده نگرش مثبت یا منفی آنها از دانشگاه است.

لازم به ذکر است که از نظر برخی صاحب‌نظران، بین رضایت تحصیلی با تناسب محیط علمی، فیزیکی و اجتماعی دانشگاه رابطه وجود دارد (هچر^۵ و همکاران، ۱۹۹۲). در این راستا، هچر و همکاران (۱۹۹۲) گزارش کردند در حالی که بین بُعد سرمایه‌گذاری روی منابع انسانی (دانشجویان) و رضایت تحصیلی آنان رابطه مثبتی وجود دارد، بین خدمات دانشگاهی مانند هزینه‌های مالی با رضایت تحصیلی دانشجویان ارتباط معکوسی وجود دارد؛ لذا می‌توان گفت که به دلیل وجود ارتباطی

۱. Kuo

۲. Debourgh

۳. Chua

۴. Athanassopoulos

۵. Hatcher

پویا و منعطف بین محیط دانشگاه و رضایت تحصیلی دانشجویان، توجه به نیازها و خواسته‌های دانشجویان، به عنوان مخاطبان اصلی دانشگاه، حائز اهمیت است. (جیمز^۱، ۲۰۰۱).

نتیجه تحقیقات حاکی از آن است که رضایت تحصیلی در رابطه با متغیرهای مختلفی است که در ادامه به برخی از آنها اشاره شده است. گروهی از محققان با تمرکز بر نقش اساتید و گروه‌های آموزشی در تسهیم رضایت تحصیلی، گزارش کردند آن گروه از دانشجویانی که با اساتید خود به منظور انجام امور پژوهشی رابطه برقرار می‌کنند، نسبت به سایر دانشجویان، از رضایت تحصیلی بالاتری برخوردار هستند (آمبج و پورتر^۲، ۲۰۰۲). هلگسن و نست (۲۰۰۷) نیز در تحقیقی درباره رضایت تحصیلی، ضمن این که به شواهد تجربی راجع به ارتباط رضایت تحصیلی با کیفیت خدمات، اطلاعات آموزشی و راهنمایی، تعاملات اجتماعی دانشجویان، رضایت از تجهیزات مالی و تعهد دانشجویان دست یافتند، بیان کردند علاوه بر این که رضایت تحصیلی از همدلی دانشجویان و اعتبار دانشگاه تأثیر می‌پذیرد، بر آنها نیز اثر مثبتی خواهد گذاشت. بر اساس یافته کارا^۳ (۲۰۰۴) نیز رابطه مثبت و معناداری بین تجارب دانشگاهی دانشجویان، رضایت تحصیلی و تمایل آنها به ماندن وجود دارد؛ علاوه بر این، بر اساس گزارش هاچر، کریتر، پروس و فیتز-جرالد^۴ (۱۹۹۲)، بین رضایت تحصیلی با کیفیت اساتید و فرصت‌های موجود در جهت خلاقیت و بهسازی علمی آنها رابطه معناداری وجود دارد. آستین (۱۹۹۳ الف و ب) در گزارش تحقیقی خود، بیان کرد که رضایت تحصیلی تحت تأثیر ویژگی‌های محیط دانشگاهی قرار دارد. تسوئی و کایفدکار^۵ (۲۰۰۷) گزارش کردند که رضایت تحصیلی از جمله ویژگی‌های رفتار فردی محسوب می‌شود که به واسطه فرهنگ، موجب شکل‌گیری نگرش‌ها و رفتار سازمانی افراد می‌شود.

بر اساس تحقیقات انجام شده در ایران نیز نتایجی به شرح ذیل حاصل آمد. کبریایی و رودباری (۱۳۸۴) در مطالعه‌ای در دانشگاه علوم پزشکی زاهدان به این نتیجه دست یافتند که از نظر دانشجویان، بین وضعیت موجود و مطلوب خدمات آموزشی در ابعاد پنجگانه خدمت در زمینه‌های تضمین، پاسخگویی، همدلی، اطمینان و بعد فیزیکی و ملموس،

۱. James

۲. Umbach & Porter

۳. Kara

۴. Hatcher; Kryter; Prus & Fitzgrald

۵. Tsui & Kifadkar

تفاوت معناداری وجود دارد، و اکثر دانشجویان (۸۱/۶٪) به وجود شکاف منفی کیفیت قائل بودند. محمدی (۱۳۸۷) نیز در تحقیقی با هدف بررسی نقش برنامه درسی تجربه شده بر رضایت دانشجویان مهندسی و علوم پایه به این نتیجه دست یافت که برنامه درسی تجربه شده واسطه معناداری برای رضایت دانشجویان محسوب می‌شود؛ به این معنی که هر چه برنامه درسی تجربه شده از سوی دانشجویان مثبت‌تر باشد، آنها رضایت بیشتری از دوره تحصیلی خود خواهند داشت. صفری و همکاران (۱۳۸۵) نیز در تحقیق خود با عنوان «مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان»، به این نتیجه دست یافتند که با وجود این که در مجموع میزان رضایت از دو روش تدریس بالا بوده، اما تفاوت معناداری بین میانگین رضایت دانشجویان از این دو روش مشاهده نشد.

با توجه به مطالب مذکور و با نظر به اهمیت نقش رضایت تحصیلی دانشجویان در اثربخشی و وجه بیرونی دانشگاه، لازم است که مدیران دانشگاهی به منظور ارزیابی مستمر سطح رضایت تحصیلی دانشجویان، ابزاری جامع در این زمینه در دست داشته باشند تا با کسب آگاهی از ادراک دانشجویان از وضعیت موجود خدمات دریافت شده و عوامل مؤثر بر آن، در جهت اصلاح، بهبود یا توسعه رضایت تحصیلی دانشجویان تلاش نمایند؛ بر این اساس، در این مطالعه تلاش شد با اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان (ترک زاده، ۱۳۸۶)، ابزاری دقیق و جامع در اختیار مدیران و برنامه‌ریزان دانشگاهی قرار داده شود تا از این طریق، با ارزیابی مستمر رضایت تحصیلی دانشجویان، در جهت اثربخشی هر چه بیشتر برنامه‌های خود اقدام نمایند.

روش‌شناسی

هدف کلی از انجام این پژوهش، اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان بود و جامعه آماری پژوهش دانشجویان دانشگاه شیراز بودند. در این راستا، ابتدا گروه‌ها به پنج گروه کلی فنی و مهندسی، علوم پایه، علوم انسانی، هنر و معماری و دامپزشکی و کشاورزی تقسیم شدند. از هر زیرگروه، یک گروه و جمعاً پنج گروه - ریاضی، صنایع دستی، زراعت و اصلاح نباتات، مهندسی عمران و مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی - به صورت تصادفی انتخاب شدند. در گروه‌های منتخب نیز کلیه دانشجویان دوره کارشناسی به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند که از بین آنها، ۲۶۶ نفر به سؤالات پاسخ کامل دادند. لازم به ذکر است که مقیاس مذکور که با رویکردی سیستمی و با

الهام از مقیاس سیاهه^۱ طراحی شغلی^۱ تدوین شده بود، به صورت مقیاس افتراق معنایی با طیف پنج گزینه‌ای تدوین شده بود که به منظور محاسبه روایی سازه‌ای آن از روش تحلیل عاملی استفاده شد و جهت بررسی روایی هر یک از ابعاد نیز با استفاده از تحلیل گویه، همبستگی بین گویه‌ها با نمره‌ی کل هر بُعد سنجیده شد. جهت سنجش پایایی هر یک از ابعاد این مقیاس نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شد. لازم به ذکر است که گویه‌های مربوط به هر یک از ابعاد ششگانه در مقیاس رضایت تحصیلی^۲ به شرح جدول (۱) می‌باشد.

جدول (۱) شماره گویه‌های مربوط به هر یک از ابعاد مقیاس رضایت تحصیلی

شماره گویه‌ها	ابعاد
۱ - ۱۲	رضایت از تحصیل
۱۳ - ۲۵	رضایت از اساتید
۲۶ - ۳۷	رضایت از همکلاسی
۳۸ - ۴۴	رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی
۴۵ - ۵۲	رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی
۵۳ - ۵۹	رضایت از محیط تحصیل

یافته‌ها

*بررسی روایی و پایایی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان

الف) تحلیل گویه و آلفای کرونباخ

در ابتدا به منظور محاسبه روایی هر یک از ابعاد این مقیاس با استفاده از روش تحلیل گویه، همبستگی بین گویه‌ها با هر یک از ابعاد مقیاس محاسبه شد. مطابق با نتایج گزارش شده در جدول شماره ۲، هر یک از ابعاد، از روایی نسبتاً بالایی

۱. مقیاس JDI یا شاخص توصیفی شغل (JDI)، یکی از ابزارهای معتبر برای سنجش رضایت شغلی است. که اولین بار از سوی ویسوکو و کروم (مقیمی، ۱۳۸۶) ابداع گردیده است. این مدل، پنج عامل عمده را به عنوان ابعاد رضایت شغلی مطرح می‌کند که عبارتند از: پرداخت: میزان حقوق دریافتی و انصاف و برابری در پرداخت؛ شغل: حدی که وظیفه شغلی، فرصت را برای آموزش و پذیرش مسئولیت فراهم می‌آورد؛ فرصت‌های ارتقا: قابلیت دسترسی به فرصت‌ها برای پیشرفت؛ سرپرست: توانایی سرپرست برای نشان دادن علاقه و توجه به کارکنان و همکاران: حدی که همکاران دوستانه، شایسته و حمایتی هستند. Job Dimension Inventory (JDI)

۲. در پیوست اصل مقیاس آورده شده است.

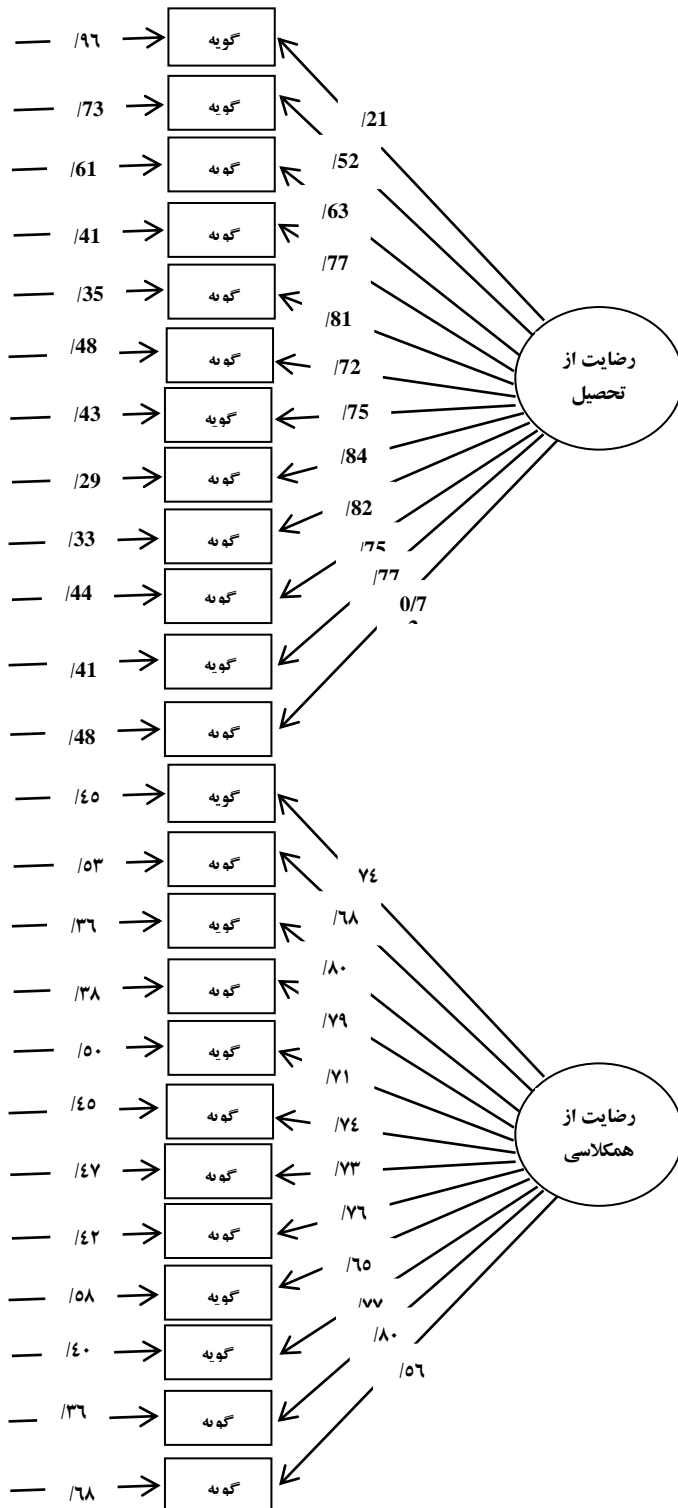
برخوردار بوده‌اند. همچنین به منظور سنجش پایایی هر یک از ابعاد این مقیاس نیز از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است که مطابق با جدول شماره ۲، همه ابعاد از پایایی بسیار بالایی برخوردار بوده‌اند.

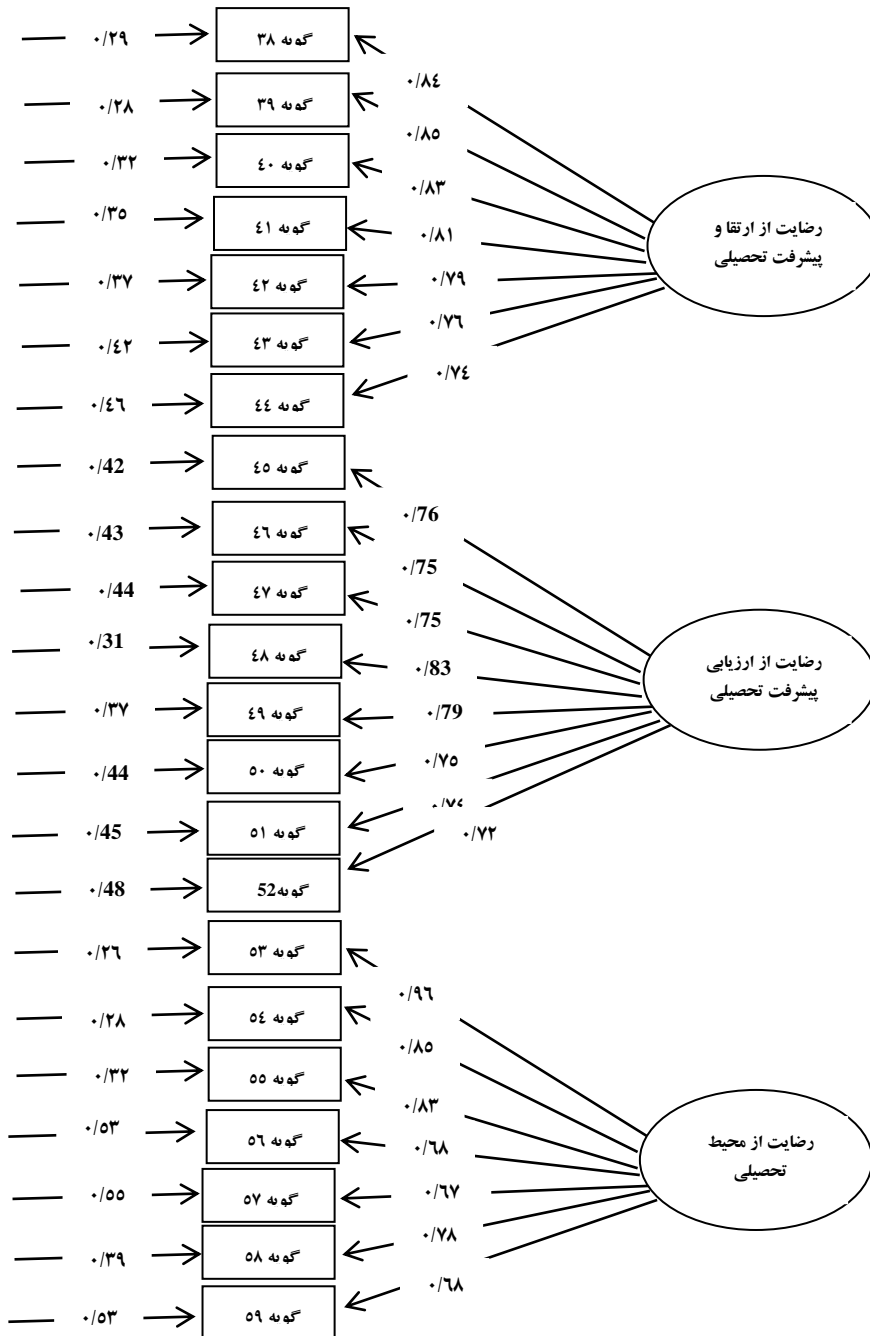
جدول (۲) روایی و پایایی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان

رضایت از محیط تحصیلی	رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی	رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی	رضایت از همکلاسی‌ها	رضایت از اساتید	رضایت از تحصیل	
۰/۸۷ - ۰/۶۴	۰/۸۳ - ۰/۶۹	۰/۸۷ - ۰/۶۹	۰/۸۸ - ۰/۵۰	۰/۸۷ - ۰/۶۰	۰/۸۴ - ۰/۵۱	ضرایب همبستگی
۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱ - ۰/۰۰۰۵	۰/۰۰۰۱	۰/۰۰۰۱ - ۰/۰۰۰۴	سطح معناداری
۰/۹۰	۰/۹۱	۰/۹۲	۰/۹۴	۰/۹۲	۰/۸۹	آلفای کرونباخ

ب) تحلیل عامل تأییدی

به منظور بررسی رابطه بین گویه‌ها با ابعاد ششگانه مقیاس رضایت تحصیلی نیز با نرم‌افزار لیزرل، از تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. نتیجه حاصل از این تحلیل نشان داد که هر کدام از گویه‌ها، از روایی بالایی برای تبیین هر یک از ابعاد رضایت تحصیلی برخوردار هستند (شکل شماره ۱).





شکل (۱) تحلیل عامل تأییدی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان (ترکزاده، ۱۳۸۶)

جدول (۳) ضریب همبستگی بین ابعاد مقیاس رضایت تحصیلی

رضایت از محیط تحصیلی	رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی	رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی	رضایت از همکلاسی‌ها	رضایت از اساتید	رضایت از تحصیل	ابعاد
						رضایت از تحصیل
					۰/۴۹	رضایت از اساتید
				۰/۵۱	۰/۳۸	رضایت از همکلاسی‌ها
			۰/۵۳	۰/۶۳	۰/۵۴	رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی
		۰/۸۲	۰/۵۷	۰/۶۵	۰/۵۰	رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی
	۰/۶۴	۰/۶۱	۰/۵۹	۰/۵۵	۰/۴۷	رضایت از محیط تحصیلی

نتیجه‌گیری

از آنجایی که، دانشجویان به عنوان مهم‌ترین و اصلی‌ترین دریافت‌کنندگان خدمات دانشگاهی محسوب می‌شوند، پایش لحظه به لحظه رضایت تحصیلی آنها، در جهت اتخاذ سیاست‌های مناسب، نه تنها به پیشرفت و موفقیت علمی آنها کمک خواهد کرد، بلکه به حفظ و بقای دانشگاه در محیط رقابتی نیز منجر خواهد شد (دشیلدز، کارا و کایناک، ۲۰۰۵؛ هلیگسن و نیست، ۲۰۰۷). در واقع دانشجویان از یک سو عضو سازمانی دانشگاه محسوب می‌شوند، و از سوی دیگر دریافت‌کننده خدمات دانشگاهی هستند که در عین حال به نوعی محصول دانشگاه نیز قلمداد می‌شوند. با توجه به این ویژگی‌ها، دانشجویان در حین و پس از تحصیل، نماینده و نمایانگر دانشگاه و کیفیت خدمات و اثربخشی آن در محیط محسوب می‌شوند. با توجه به این نکات، کیفیت ادراک و عملکرد تحصیلی دانشجویان و نقش آن در تأمین اثربخشی و تضمین بقای سیستم دانشگاهی در محیط اهمیت می‌یابد، لذا لازم است که دانشگاه‌ها

و مراکز آموزش عالی با ایجاد جوی اعتمادآمیز و حمایت‌گر از طریق توسعه عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی، به منظور جلب رضایت دانشجویان، عملاً برای موفقیت و تضمین بقای معنادار خود در محیط تلاش کنند؛ بدین منظور، دانشگاه‌ها نیازمند کسب اطلاعات و اتخاذ اقدامات اثربخش در خصوص عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی دانشجویان هستند. در این راستا لازم است تا ابزاری مدون، جامع و معتبر برای پایش مستمر رضایت تحصیلی دانشجویان در دسترس دانشگاه‌ها و کاربران دانشگاهی باشد؛ بنابراین، در این پژوهش تلاش شد با اعتباریابی مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان (ترکزاده، ۱۳۸۶)، به تحقق این مهم کمک شود.

نتیجه ارزیابی‌های به عمل آمده حاکی از آن بود که ۵۹ گویه شمارش شده در مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان، قابل تفکیک به شش بُعد رضایت از تحصیل، رضایت از اساتید، رضایت از همکلاسی‌ها، رضایت از ارتقا و پیشرفت تحصیلی، رضایت از ارزیابی پیشرفت تحصیلی و رضایت از محیط تحصیل بوده و مقیاس تدوین شده از روایی و پایایی لازم برخوردار است؛ به نحوی که هم‌اکنون این مقیاس به شکل ارائه شده در پیوست، قابل استفاده و بهره‌برداری از سوی مدیران، محققان و کلیه دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی، به منظور ارزیابی و کسب آگاهی از میزان رضایت‌مندی تحصیلی دانشجویان در دانشگاه‌ها است.^۱

همان‌طور که اشاره شد، رضایت تحصیلی دانشجویان مفهومی چندبُعدی است که در این مقیاس، به شش بُعد تفکیک شده است و نویسندگان آن شش بُعد را به صورت رضایت از تحصیل، رضایت از استاد، رضایت از همکلاسی، رضایت از پیشرفت تحصیلی، رضایت از شیوه ارزیابی آموزشی و رضایت از محیط تحصیلی نام‌گذاری کرده‌اند. در ادامه، به تبیین هر یک از ابعاد شمارش شده پرداخته شده است.

از جمله ابعاد رضایت تحصیلی دانشجویان در این ابزار، بُعد رضایت از تحصیل بود. در تبیین رضایت دانشجویان از تحصیل می‌توان به تناسب بین ارزشیابی ذهنی دانشجویان با تجارب و دستاوردهای متنوع کسب شده از فرایند یاددهی - یادگیری و یا ادراک آنها از میزان تحقق انتظاراتشان از تحصیل و یادگیری اشاره نمود. در این خصوص، الیوت و شاین^۲ (۲۰۰۲) در گزارش پژوهشی خود اظهار داشتند که رضایت دانشجویان، بیانگر چگونگی ادراک آنها از تجارب یادگیری‌شان است؛ بنابراین، هر چه

۱. مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان، با ارجاع به این مقاله و ذکر نام "ترکزاده و محترم (۱۳۹۱)" قابل استفاده است.

آنها در فرایند یاددهی - یادگیری تجارب مثبت تری کسب نمایند، هم از تحصیل احساس رضایت بیشتری می کنند و هم تمایل بیشتری به ماندن در دانشگاه می یابند. کاتلر و فوکس^۱ (۱۹۹۵) نیز بیان کردند که تجارب مثبت دانشگاهی بر رضایت تحصیلی مؤثر است؛ بر این اساس، تلاش در جهت فراهم آوردن بستر مناسب برای کسب تجارب مثبت از سوی دانشجویان، امر مهمی است که باید از سوی مسئولان و اساتید مورد توجه قرار گیرد.

از دیگر ابعاد این ابزار، بُعد رضایت از استاد بود. در این رابطه، گلچین فر و بختایی (۱۳۸۸) در گزارش پژوهشی خود بیان کردند که کیفیت تدریس و مدرس، یعنی توانایی مدرس در تدریس، نظم و انسجام در بیان مطالب، وقت شناسی، توانایی در پاسخگویی به سؤالات فراگیران، تسلط علمی و شهرت مدرس، از جمله عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی محسوب می شود؛ به علاوه، اوم^۲ و همکاران (۲۰۰۶) دانش یاددهنده و تعامل فراگیران با آنها را از دیگر عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی فراگیران برشمردند.

شوب (۲۰۰۳) توانایی استاد در احترام گذاشتن به فراگیران و شناسایی نقاط قوت و ضعف آنها را از جمله عواملی دانست که بر نگرش دانشجویان نسبت به استاد اثر تعیین کننده ای خواهد گذاشت. بر اساس گزارش پژوهشی قربانی و همکاران (۲۰۰۸) نیز از جمله عوامل مؤثر بر رضایت مندی دانشجویان از اساتید، تحصیلات، تخصص، تسلط علمی استاد بر موضوع درس و همچنین شیوه سازماندهی دروس از سوی آنهاست. از نظر گروه دیگری از محققان، تخصص و توانمندی اساتید از جمله عوامل مؤثر بر رضایت تحصیلی فراگیران است. (کارا، ۲۰۰۴؛ مالین روت^۳، ۱۹۹۸). بنا به گزارش لیوت و شاین (۲۰۰۲) نیز توجه ویژه به مشکلات و انتظارات دانشجویان و داشتن برخوردی محترمانه با آنها، بر رضایت تحصیلی دانشجویان مؤثر است. با نظر به آنچه گفته شد و با توجه به این که بروز برخی از رفتارهای غیرقابل انتظار دانشجویان توسط اساتید، ممکن است که به بروز برخی از پیامدها و هزینه های منفی برای دانشجویان منجر شود، کسب آگاهی از میزان رضایت مندی دانشجویان از اساتید

۱. Kotler & Fox

۲. Eom

۳. Mallinckrodt

و همچنین بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر رضایت آنها از اساتید، امر مهمی است که باید مورد توجه قرار گیرد.

از دیگر ابعاد شمارش شده در این مطالعه، بُعد رضایت از همکلاسی بود. در این رابطه، استوکر^۱ و همکاران (۱۹۸۸) بیان کردند که ادغام و یکپارچگی دانشجویان در محیط‌های علمی و دانشگاهی و کنش و واکنش متقابل آنها با همتایان خود، مهم‌ترین عوامل مؤثر در رضایت تحصیلی و ماندگاری دانشجویان در دانشگاه محسوب می‌شوند. در این راستا، جانسون^۲ و همکاران (۱۹۹۸) اظهار نمودند که تعاملات دانشجویان متأثر از گستره و عمق تعاملات رسمی و غیررسمی دانشجویان با همدیگر، ادراک آنها از توانایی‌ها و ویژگی‌های شخصیتی، اخلاقی و علمی همتایان خود و همچنین ادراکشان از تجربیات مثبت آموزشی مانند تعامل و همکاری آنها در فرایند یاددهی - یادگیری است. هلگسن و نست (۲۰۰۷) نیز بیان کردند که تعاملات اجتماعی دانشجویان و میزان دسترسی آنها به اطلاعات آموزشی و پژوهشی، تعیین‌کننده میزان رضایت تحصیلی آنها خواهد بود. گروه دیگری از محققان نیز در این خصوص اظهار داشتند که رابطه معناداری بین رضایت تحصیلی دانشجویان و تعاملات اجتماعی آنها با دوستان و همتایان خود وجود دارد (اوم و همکاران، ۲۰۰۶؛ هلگسن و نست، ۲۰۰۷؛ آلویز و راپوسو^۳، ۲۰۰۷)؛ بنابراین، با توجه به تأثیر رضایت دانشجویان از همکلاسی‌های خود بر میزان رضایت‌مندی آنها از تحصیل، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران آموزشی، به‌ویژه اساتید، بایستی بستر افزایش میزان تعاملات و همکاری دانشجویان با همدیگر را از طریق به کارگیری شیوه‌های تدریس مشارکتی و ترغیب آنها به انجام فعالیت‌های درسی و پژوهشی مشترک فراهم آورند تا از این طریق، بخشی از میزان رضایت‌مندی دانشجویان تضمین و تأمین گردد.

بُعد رضایت از پیشرفت تحصیلی و رضایت از شیوه ارزیابی آموزشی نیز، از دیگر ابعاد شمارش شده رضایت تحصیلی دانشجویان است. در این راستا، ترک‌زاده و همکاران (زیرچاپ)، در پژوهشی درباره بررسی عوامل مؤثر بر ارزشیابی دانشجویان از اساتید، به این نتیجه دست یافتند که سومین بُعد مؤثر در ارزشیابی اساتید در حوزه ارزشیابی اساتید، مربوط به بُعد شیوه تصحیح اوراق امتحانی است. در تأیید این یافته، شاید بتوان گفت از آنجایی که شیوه سنجش یادگیری فراگیران، اطلاعات با ارزشی در

۱. Stoecker

۲. Janson

۳. Alves & Raposo

مورد چگونگی یادگیری آنها در جهت نیل به اهداف آموزشی فراهم می‌سازد، و از سوی دیگر، دادن بازخورد به دانشجویان از این طریق، سبب کسب آگاهی آنها از نقاط قوت و ضعف خود می‌شود (پاشاشریفی، ۱۳۸۰)، نحوه تصحیح برگه‌های امتحانی از سوی اساتید، امر مهمی تلقی می‌شود که رضایت دانشجویان از اساتید در این زمینه را تحت تأثیر قرار می‌دهد؛ بر این اساس، به دلیل نقش ارزشیابی پیشرفت تحصیلی در تحقق اهداف دانشگاه‌ها، مدیران و برنامه‌ریزان دانشگاهی، بایستی ضمن ترغیب اساتید به استفاده از روش‌های متنوع ارزشیابی پیشرفت تحصیلی، اهداف و نتایج حاصل از ارزشیابی را نیز برای دانشجویان بیان کنند تا از این طریق به افزایش سطح رضایت تحصیلی دانشجویان کمک شود.

ششمین بُعد رضایت تحصیلی دانشجویان در این مطالعه، بُعد رضایت آنها از محیط تحصیل بود. در این رابطه، برخی محققان بیان کرده‌اند که بین رضایت تحصیلی با تناسب محیط علمی، فیزیکی و اجتماعی دانشگاه رابطه معناداری وجود دارد (هچر و همکاران، ۱۹۹۲). گایزر و سایمسیک^۱ (۲۰۰۵) نیز در این رابطه اظهار داشته‌اند که در محیط‌های پویای دانشگاهی، به دلیل تأکید بر قوانین منعطف، مشارکت، نوآوری و ایجاد جوئی از اعتماد بین ذی‌نفعان آموزشی، علاوه بر اینکه بقا و دوام سیستم تضمین می‌شود، به دلیل توجه به خواسته‌های آنها، افزایش میزان رضایت‌مندی دانشجویان را نیز در پی خواهد داشت.

بدین ترتیب، با توجه به اینکه عوامل محیطی اثر مستقیم یا غیرمستقیم خود را بر ادراک و عملکرد ذی‌نفعان آموزشی از جمله دانشجویان می‌گذارد، توجه به بهبود، اصلاح و توسعه این عامل از سوی مسئولان دانشگاهی، امری اجتناب‌ناپذیر است؛ زیرا از این طریق، هم به اثربخشی دانشگاه کمک خواهد شد و هم زمینه افزایش سطح رضایت تحصیلی دانشجویان فراهم خواهد آمد، بدین ترتیب، بر مبنای مطالب فوق و با نظر به اهمیت جلب رضایت تحصیلی دانشجویان - به عنوان اصلی‌ترین مخاطبان آموزشی - در استمرار فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی (برستیو^۲، ۱۹۹۸)، دانشگاهی موفق خواهد بود و به بقای خود در محیط کمک خواهد کرد که ضمن حفظ دانشجویان خود در بلندمدت، بتواند افراد و مخاطبان بیشتری را به سمت خود جذب کند؛ چرا که در این حالت، با افزایش قدرت رقابتی دانشگاه و جذب منابع و ورودی‌های مطلوب از محیط، هم سطح عملکرد و میزان اثربخشی آن توسعه خواهد

۱. Gizir & Simsek

۲. Bristow

یافت و هم به بهبود رضایت تحصیلی دانشجویان کمک خواهد شد؛ بنابراین، شناسایی ادراک و انتظارات دانشجویان و تلاش در جهت جلب رضایت آنها، از طریق استفاده کردن از ابزارهای جامع و معتبر، اولین و اساسی‌ترین گام در بهبود برنامه‌ها و فرایندهای دانشگاهی محسوب می‌شود که بایستی از سوی مدیران و مسئولان دانشگاهی مورد توجه ویژه قرار گیرد.

مقیاس رضایت تحصیلی دانشجویان^۱

دانشجوی گرامی

با سلام. پرسشنامه‌ای که ملاحظه می‌فرمایید فهرستی از شش جنبه مختلف حرفه‌ی "دانشجو" را ارائه می‌نماید. برای هر جنبه تعدادی معیار وجود دارد. خواهشمند است آنها را مطالعه نمایید و نظر خود را درباره هر مورد با رسم دایره به دور عددی که احساسات شما نسبت به آن مورد را نشان می‌دهد، ابراز نمایید. قبلاً از همکاری شما سپاسگزاریم.

الف) کار (تحصیل)

پیچیده	۵	۴	۳	۲	۱	ساده	۱
غیر تکراری و نیازمند خلاقیت	۵	۴	۳	۲	۱	روتین و تکراری	۲
شسته آن هستم	۵	۴	۳	۲	۱	ناچاراً تحمل می‌کنم	۳
خوب	۵	۴	۳	۲	۱	بد	۴
رضایتمندی از آن	۵	۴	۳	۲	۱	نارضایتی از آن	۵
محترمانه	۵	۴	۳	۲	۱	غیرمحترمانه	۶
کار مفید و ارزشمند	۵	۴	۳	۲	۱	کار بی‌ارزش	۷
مطبوع	۵	۴	۳	۲	۱	نامطبوع	۸
رضایت‌بخش	۵	۴	۳	۲	۱	خسته‌کننده	۹
نتیجه‌بخش (نیل به هدف)	۵	۴	۳	۲	۱	بدون پایانی مشخص	۱۰
سودمند	۵	۴	۳	۲	۱	بی‌حاصل	۱۱
مملو از احساسات موفقیت	۵	۴	۳	۲	۱	خالی از احساسات پیشرفت	۱۲

ب) اساتید من

شایسته‌اند	۵	۴	۳	۲	۱	بدون صلاحیتند	۱۳
------------	---	---	---	---	---	---------------	----

کم هوشند	۱	۲	۳	۴	۵	باهوشند	۱۴
اغلب در دسترس نیستند	۱	۲	۳	۴	۵	وقتی مورد نیاز باشند در دسترسند	۱۵
به ندرت مورد پسند واقع می شوند	۱	۲	۳	۴	۵	بسیار مورد پسند واقع می شوند	۱۶
عصبی و زودرنجند	۱	۲	۳	۴	۵	آرام و میانه رو (منطقی) اند	۱۷
سرسخت و متعصبند	۱	۲	۳	۴	۵	متعطفند	۱۸
در کارهایم فضولی می کنند	۱	۲	۳	۴	۵	به من استقلال عمل می دهند	۱۹
بازخورد نمی دهند	۱	۲	۳	۴	۵	به من بازخورد می دهند	۲۰
دانشجو را سردرگم می کنند	۱	۲	۳	۴	۵	جهت می دهند و افق های نو می گشایند	۲۱
شخصیت دانشجو را خرد می کنند	۱	۲	۳	۴	۵	احترام و اعتماد به نفس ایجاد می کنند	۲۲
کم جاذبه اند	۱	۲	۳	۴	۵	پرجاذبه اند	۲۳
رفتار رسمی و خشک دارند	۱	۲	۳	۴	۵	رفتار دوستانه و منطقی دارند	۲۴
افراد و شرایط آنها را درک نمی کنند	۱	۲	۳	۴	۵	افراد و شرایطشان را صمیمانه درک می کنند	۲۵

ج) همکلاسی های من

کسل کننده اند	۱	۲	۳	۴	۵	انگیزه دهنده اند	۲۶
خائند	۱	۲	۳	۴	۵	وفادارند	۲۷
کند و دست و پا چلفتی اند	۱	۲	۳	۴	۵	ز رنگ و تند و تیزند	۲۸
بی مسئولیتند	۱	۲	۳	۴	۵	مسئولیت پذیرند	۲۹
کند دهند	۱	۲	۳	۴	۵	باهوش و زیرکند	۳۰
منفعلند	۱	۲	۳	۴	۵	فعالند	۳۱
رعایت حال مرا نمی کنند	۱	۲	۳	۴	۵	رعایت حال مرا می کنند	۳۲
ناخوشایندند	۱	۲	۳	۴	۵	خوشایندند	۳۳
رسمی اند	۱	۲	۳	۴	۵	دوستانه اند	۳۴
کم جاذبه اند	۱	۲	۳	۴	۵	پرجاذبه اند	۳۵
بی علاقه اند	۱	۲	۳	۴	۵	علاقه مندند	۳۶
تنبل و بی انگیزه اند	۱	۲	۳	۴	۵	درس خوان و جدی اند	۳۷

د) ارتقا و پیشرفت تحصیلی در محل تحصیل من

نامناسب	۱	۲	۳	۴	۵	مناسب	۳۸
نامنظم	۱	۲	۳	۴	۵	منظم	۳۹
به دلخواه اساتید و مسئولان	۱	۲	۳	۴	۵	بر اساس توانایی فردی دانشجو	۴۰
متناوب (گهگاه)	۱	۲	۳	۴	۵	مستمر	۴۱
غیر قابل پیش بینی	۱	۲	۳	۴	۵	قابل پیش بینی	۴۲
فرصت محدود برای	۱	۲	۳	۴	۵	فرصت خوب برای پیشرفت	۴۳

						پیشرفت	
۴۴	کم توجهی به درخشش و پیشرفت تحصیلی دانشجوی	۱	۲	۳	۴	۵	قدرشناسی مناسب از موفقیت و پیشرفت تحصیلی دانشجوی

ه) ارزیابی پیشرفت تحصیلی

۴۵	بد	۱	۲	۳	۴	۵	خوب
۴۶	نمره کم و غیرمنصفانه	۱	۲	۳	۴	۵	نمره بالا و منصفانه
۴۷	احساس عدم امنیت ایجاد می کند	۱	۲	۳	۴	۵	احساس امنیت ایجاد می کند
۴۸	راضی ام نمی کند	۱	۲	۳	۴	۵	به طور معمول راضی ام می کند
۴۹	کمتر از استحقاق من است	۱	۲	۳	۴	۵	متناسب با حق من است
۵۰	ذهنی و دلخواه	۱	۲	۳	۴	۵	عینی و منطقی
۵۱	جزء نگر و سوگیرانه	۱	۲	۳	۴	۵	کل نگر و جامع
۵۲	مبهم و بی حساب و کتاب	۱	۲	۳	۴	۵	روشن بر اساس ملاک های معین

و) محیط تحصیل

۵۳	خسته کننده و تفرآمیز	۱	۲	۳	۴	۵	جالب و جذاب
۵۴	تکراری و کسل کننده	۱	۲	۳	۴	۵	روح بخش و چالش برانگیز
۵۵	در این محیط احساس اجبار می کنم	۱	۲	۳	۴	۵	احساس اشتیاق و اختیار می کنم
۵۶	کاش مجبور نبودم به دانشگاه بیایم	۱	۲	۳	۴	۵	مشتاقانه انتظار می کشم به دانشگاه بیایم
۵۷	کاش به دانشگاه دیگری رفته بودم	۱	۲	۳	۴	۵	خوشحالم که در این دانشگاه هستم
۵۸	دانشگاه چیز خاصی ندارد که به من بدهد	۱	۲	۳	۴	۵	در دانشگاه چیزهای زیادی یاد می گیرم
۵۹	کمبودهای رنج آوری دارد	۱	۲	۳	۴	۵	همه امکانات لازم فراهم است.

منابع

احمدی، ساره (۱۳۸۸). بررسی رابطه هوش عاطفی و راهبردهای یادگیری خودتنظیمی با رضایت از تحصیل و پیشرفت تحصیلی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز.

پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۵). سخن سردبیر مهمان. نوآوری‌های آموزشی، ۵ (۱۸): ۸. ترک‌زاده، جعفر؛ مرزوقی، رحمت‌اله؛ محمدی، مهدی و محترم، معصومه (زیر چاپ). بررسی عوامل مؤثر بر ارزشیابی از اساتید از دیدگاه دانشجویان دانشگاه شیراز. پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.

صفری، میترا؛ یزدان‌پناه، بهروز؛ غفاریان‌شیرازی، حمیدرضا و یزدان‌پناه، شهرزاد (۱۳۸۵). مقایسه تأثیر تدریس به روش سخنرانی و مباحثه بر میزان یادگیری و رضایت دانشجویان. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، بهار و تابستان: ۵۹ - ۶۴.

فارسیجانی، حسن (۱۳۸۶). کلاس جهانی سازمان‌ها و مدیریت کیفیت جامع. تهران: مرکز آموزش و تحقیقات صنعتی ایران.

کبریایی، علی و رودباری، مسعود (۱۳۸۴). شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان: دیدگاه دانشجویان از وضعیت موجود و مطلوب. مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۵ (۱): ۵۳ - ۶۱.

گلچین‌فر، شادی و بختائی، امیر (۱۳۸۸). شناسایی عوامل مؤثر بر رضایت دانشجویان از سازمان‌های ارائه‌دهنده آموزش‌های شغلی. نامه آموزش عالی، ۲ (۵): ۲۷ - ۴۲.

محمدی، اسماعیل (۱۳۸۷). مشتری‌مداری و تکریم ارباب‌رجوع. تهران: انتشارات خدمات فرهنگی رسا.

مقیمی، محمد (۱۳۸۶). سازمان و مدیریت رویکردی پژوهشی. تهران: نشر ترمه.

Aldrige, S. & Rowley, J. (1998). Measuring Customer Satisfaction in Higher Education. *Quality Assurance in Education*, 6 (4): 197 - 204.

Alves, H. & Raposo, M. (2007). Conceptual Model of Student Satisfaction in Higher Education. *Total Quality Management*, 18 (5): 571-588.

Artino, A. R. (2007). Online Military Training: Using a Social Cognitive View of Motivation and Self-regulation to Understand Students' Satisfaction, Perceived Learning and Choice. *Quarterly Review of Distance Education*, 8 (3): 191-202.

- Astin, A. W. (1993a). *Assessment for Excellence: the Philosophy and Practice of assessment and Evaluation in Higher Education*, Phoenix, AZ: Oryx press.
- Astin, A. W. (1993b). *What Matters in College?* San Francisco: Jossey – Bass.
- Athanassopoulos, A; Gounaris, S. & Stathakopoulos, V. (2001). Behavioral Responses to Customer Satisfaction: An Empirical Study. *European Journal of Marketing*, 32 (5/ 6): 687 – 707.
- Bhamani, Shelina (2013). Student University Satisfaction Scale (SUSS). *Measurement Instrument Database of the Social Science* Retrieved from www.midss.ir
- Bolliger, D. U. & Martindale, T. (2004). Key Factors for Determining Student Satisfaction in Online Courses. *International Journal on E-Learning*, 3 (1): 61-67.
- Bray, E.; Aoki, K. & Dlugosh, L. (2008). Predictors of Learning Satisfaction in Japanese Online Distance Learners. *International Review of Research in Open & Distance Learning*, 9 (3): 1-24.
- Bristow, D. N. (1998). Do You See What I See? The Marketing Lens Model in an Academic Setting. *Journal of Marketing for Higher Education*, 8 (4): 1 – 16.
- Chejlyk, S. (2006). The Effects of Online Course Format and Three Components of Student Perceived Interactions on Overall Course satisfaction. *Dissertation Abstracts International*, 67 (4):(UMI No. 3213421).
- Chua, C. (2004). Perception of Quality in Higher Education. *Paper Presented at the Australian Universities Quality forum*.
- Debourgh, G. (1999). Technology is the tool, teaching is the task: Student satisfaction in distance learning. *Paper presented at the Society for Information and Technology & Teacher Education International Conference*, San Antonio, TX.
- Deshields, O. W.; Kara, A. & Kaynak, E. (2005). Determinants of Business Student Satisfaction and Retention in Higher Education: Applying Herzberg's Two – Factor Theory. *International Journal of Educational Management*, 19 (2): 128 – 139.
- Elliott, K. M. & Shin, D. (2002). Student Satisfaction: An Alternative Approach to Assessing this Important Concept, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 24 (2): 198 – 209.
- Eom, S. B., Wen, H. J., & Ashill, N. (2006). The determinants of students' perceived learning outcomes and satisfaction in university online education: An empirical investigation. *Decision Sciences Journal of Innovative Education*, 4 (2): 215-235.

- Gizir, S. & Simsek, H. (2005). Communication in an Academic Context. *Higher Education Journal*, Vol. 50.
- Ghorbani, R.; Haji-Aghajani, S.; Heidarifar, M.; Andade, F. & Shams-Abadi, M. (2008). Viewpoints of Nursing and Para-Medical Students about the Features of a Good University Lecturer. *Koomes*, 10: 77-83.
- Harrey, L.; Plimmer, L.; Moon, S. & Geall, V. (1997). *Student Satisfaction Manual*. Bristol, PA: Society for Research in to Higher Education and Open University Press.
- Hatcher, L.; Kryter, K.; Prus, J. S. & Fitzgrald, V. (1992). Predicting College Student Satisfaction, Commitment and Attrition from Investment Model Constructs. *Journal of Applied Social Psychology*, 22: 1273 – 1296.
- Helgesen, Q. & Nettet, E. (2007). What Accounts for Students' Loyalty? Some Field Study Evidence. *International Journal of Educational Management*, 21 (2): 126 – 143.
- James, R. (2001). *Students' Changing Expectations of Higher Education and the Consequences of Mismatches with Reality. OECD Programme in Institutional Management in Higher Education (IMHE) Management Responses to Changing Student Expectations*, Queensland, 24 September.
- Janson, D. & etal. (1998). *Active Learning: Cooperation in the College Classroom*. Edina, Minn: Interaction Book Company.
- Kara, A. (2004). Business Student Satisfaction, Intentions and Retention in Higher Education: An Empirical Investigation. *MEQ*, Vol. 3, axk19@psu.edu.
- Keeler, L. C. (2006). Student Satisfaction and Types of Interaction in Distance Education Courses. *Dissertation Abstracts International*, 67 (9): (UMI No. 3233345).
- Kinicki, A. F; McKee-Ryan, C.; Schriesheim & Carson, K. P. (2002). Assessing the Construct Validity of the Job Descriptive Index: A Review and Meta-Analysis. *Journal of Applied Psychology*, 87 (1): 14-32.
- Kotler, P. & Fox, K. F. A. (1995). *Strategic Marketing for Educational Institutions. Second Edition*, Prentice-Hall, Inc., Englewood Cliffs, New Jersey.
- Kuo, Y. C. (2010). Intreraction, Internet Self – Efficacy and Self – Regulated Learning as Predictors of Student Satisfaction in Distance Education Courses. *A Dissertation Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree*, Utash State University Logan.

- Mallinckrodt, B. (1988). Student Retention, Social Support, and Dropout Intention: Comparison of Black and White Students. *Journal of College Student Development*, 29: 60-64.
- Reinhart, J. & Schneider, P. (2001). Student Satisfaction, Self-Efficacy, and the Perception of the Two-Way Audio/Video Distance Learning Environment: A Preliminary Examination. *Quarterly Review of Distance Education*, 2 (4): 357-365.
- Rodriguez Robles, F. M. (2006). Learner Characteristic, Interaction and Support Service Variables as Predictors of Satisfaction in Web-Based Distance Education. *Dissertation Abstracts International*, 67 (7): (UMI No. 3224964).
- Sahin, I. (2007). *Predicting Student Satisfaction in Distance Education and Learning Environments*. Retrieved from ERIC database. (ED496541)
- Shobe, Robert (2003). Respecting Diversity: A classroom Management Technique- a Survey of Incarcerated Adult students, *Journal of Correctional Education*, 54 (2):60-64.
- Stoecker, J. et al. (1988). Persistence in Higher Education: a Nine – Year Test of a Theoretical Model. *Journal of College Student Development*, 29 (3): 196 - 206.
- Tsui, A. S. & Kifadkar, S. S. (2007). Cross-National, Cross - Cultural Organizational Behavior Researc: Advances, Gaps, and Recommendations. *Journal of management*, 33 (3): 426-478.
- Umbach, P. & Porter, S. (2002). How do academic departments impact student satisfaction? Understanding the contextual effects of departments. *Research in Higher Education*, 43 (2): 209-234.