

شناسایی و رتبه‌بندی نگرش‌ها و عوامل تأثیرگذار بر اعتراض‌های دانشجویی

تاریخ دریافت: ۱۳۹۳/۱۱/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۴/۶/۲۵

راضیه نصیرزاده^{۱*}، دکتر علی منتظری^۲، مهدی نصیرزاده^۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و رتبه‌بندی نگرش‌ها و عوامل تأثیرگذار بر اعتراض‌های دانشجویی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی انجام گرفت. در پژوهشی توصیفی از نوع زمینه‌یابی، تعداد ۲۲۳ نفر از دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. و پرسشنامه محقق ساخته ۳۴ ماده‌ای "اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی" را تکمیل نمودند. نتایج نشان داد هنگامی که دانشجویان احساس کنند حقی از آن‌ها ضایع گردیده است و یا مورد توهین قرار گرفته‌اند بیش از سایر موارد (کیفیت نامطلوب خدمات ارائه شده، مسائل و تصمیم‌گیری‌های علمی، مورد تبعیض قرار گرفتن، دریافت نمره پایین، مسائل و تصمیم‌گیری‌های سیاسی) خود را محق اعتراض و عصیان می‌دانند و نیز به صورت عملی به آن مبادرت می‌ورزند با این حال معمولاً اعتراض خود را تا حد بیان اعتراض و ناراضی‌تی به یک دوست و یا اعتراض به استاد پیگیری می‌نمایند. ضمن این‌که دانشجویان شهید بهشتی اعتقاد داشتند که اعتراض‌های در دانشجویان پسر مجرد دوره کارشناسی و در رشته‌های فنی مهندسی بیشتر مشاهده می‌شود. نتایج می‌تواند در برنامه‌ریزی‌های آموزش عالی مورد توجه متولیان امور واقع شود.

واژگان کلیدی: اعتراض، دانشجو، دانشگاه شهید بهشتی، نگرش

۱. * نویسنده مسئول، دانشجوی دکتری روان‌شناسی بالینی دانشگاه شهید بهشتی

Email: Raznasirzadeh@gmail.com

۲. استاد پژوهش جهاددانشگاهی

۳. کارشناس ارشد MBA

بیان مساله

نگرش‌ها، ساختارهای شناختی غیرقابل مشاهده‌ای هستند که به صورت اجتماعی آموخته می‌شوند، تغییر می‌کنند و ابراز می‌شوند (هوگ و تری، ۲۰۰۰). آن‌ها می‌توانند بسیار با ثبات، اثرگذار بر رفتار و در مقابل تغییر مقاوم باشند (کروسنیک و پتی، ۱۹۹۵). در واقع نگرش نسبت به هر شیء، اندیشه، شخص، گروه و یا موقعیت، به عنوان جهت‌گیری پایدار دارای عناصر شناختی، عاطفی، رفتاری تلقی می‌شود. بخش شناختی نگرش شامل همه افکار، حقایق، دانش‌ها و باورهایی است که شخص در مورد موضوع نگرش دارد. بخش عاطفی (یا ارزشی) شامل تمامی عواطف به ویژه ارزش‌گذاری مثبت یا منفی او نسبت به موضوع نگرش است. بخش رفتاری نگرش، شامل آمادگی فرد برای پاسخ دادن و گرایش او به انجام عمل در مورد موضوع نگرش است. بنابراین نگرش از یک طرف با آموخته‌ها و تجارب قبلی افراد و از سوی دیگر با برداشت ذهنی زمان حال در مورد موضوع نگرش، مرتبط است و در هر صورت واکنش مثبت یا منفی افراد را نسبت به اشیاء، موقعیت‌ها، سازمان‌ها، مفاهیم و افراد برمی‌انگیزد (پاشاشریفی، ۱۳۸۱).

پرداختن به نگرش از این نظر مهم است که نگرش‌ها رفتار را شکل می‌دهند و هدایت می‌کنند و بر اساس نگرش‌ها می‌توان رفتار انسان را در زمینه‌های مختلف پیش‌بینی نمود (رحیمی و نصیرزاده، ۱۳۸۴). ضمن این‌که نگرش‌ها بر فرایندهای شناختی و ادراکی فرد اثر گذاشته و در عملکردهای روانی وی دخالت می‌کنند (گرین والد، ۱۹۸۹).

ورود دانشجویان به محیط دانشگاه به معنای عضویت در یک اجتماع علمی-فرهنگی با مناسبت، روابط، ارزش‌ها، هنجارها و نمادهای خاص خود است. دانشجویان با ورود به این محیط دارای ساختار اجتماعی-فرهنگی با فرایندهای جامعه‌پذیری مواجه می‌شوند و با فرض موثر بودن این فرایندها به درونی‌سازی ارزش‌ها و هنجارهای شناختی و اجتماعی می‌پردازند. دانشگاه‌ها به عنوان نهادهای تربیتی، چون توسط انسان‌هایی که کاملاً بی‌عیب و نقص نیستند تاسیس و اداره می‌شوند، طبعاً نمی‌توانند کامل و عاری از عیب و نقص باشند. بنابراین اعتراض دانشجویان و یا واکنش منفی آنان به مسائل موسسات آموزش عالی پدیده نوظهوری نیست؛ گرچه اعتراض آنان به صورت سازمان‌یافته و دسته‌جمعی از مظاهر پیچیده عصر

ماست. شرح و توصیف این اعتراض‌ها را گاه در مجامع دانشگاهی، شبکه‌های اجتماعی یا روزنامه‌ها می‌شنویم و می‌خوانیم. اما به ندرت به تحلیل و بیان علمی و اصولی این نوع اعتراض‌ها و نیز علت و ریشه‌های آن، برخورد می‌کنیم. به عبارت دیگر اعتراضات و طغیان‌های دانشجویی معمولاً با نگاه موشکافانه و واقع‌گرایانه، مورد تحلیل و نقد علمی قرار نمی‌گیرند؛ گویی ترجیح می‌دهیم و گمان می‌کنیم با تحلیل نکردن و سخن نگفتن، پدیده اعتراض خودبه‌خود به فراموشی سپرده شده و قابلیت تکرار خود را نیز از دست می‌دهد.

معمولاً آمار دقیقی در مورد تعداد دانشجویانی که در کمیته‌های انضباطی به جرم یا تخلف آنان رسیدگی می‌شود، اعلام نمی‌شود. این ابهام به تنهایی و یا به همراه ترس و نگرانی در خصوص مجازات‌های سنگینی همچون اخراج، تعلیق و ... می‌تواند بر دانشجویان معترض و خانواده‌های آنان استرس زایدالوصف و جبران‌ناپذیری تحمیل نماید و زمینه بروز اختلالات روانی و به خطر انداختن بهداشت روان این افراد را فراهم آورد. از سوی دیگر ترس از تبعات اجتماعی طغیان و اعتراضات دانشجویی، قضاوت‌ها و صدور احکام خاص و سنگین مانند از دست دادن فرصت ادامه تحصیل در مقاطع تحصیلی بالاتر، محدودیت‌های استخدام و انتخاب شغل در آینده، در کنار تجربه بحران هویت، آرمان‌گرایی و خودمیان‌بینی نوجوانی، ضرورت پرداختن به موضوع اعتراضات دانشجویی را خاطر نشان می‌سازد. بنابراین پژوهش حاضر با هدف شناسایی و رتبه‌بندی نگرش‌ها و عوامل تأثیرگذار بر اعتراض‌های دانشجویی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی انجام گرفت.

پرسش‌های پژوهشی

- پژوهش حاضر می‌کوشد تا پاسخ‌هایی مبتنی بر واقعیت برای پرسش‌هایی همچون
۱. از دیدگاه دانشجویان چه ویژگی‌های جمعیت‌شناختی دانشجویان را مستعد اعتراض می‌نماید؟
 ۲. نگرش دانشجویان در مورد علل و انگیزه‌های اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی چگونه است؟
 ۳. رتبه‌بندی عوامل تأثیرگذار در اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی چگونه است؟
 ۴. نگرش دانشجویان در مورد پیامدهای اعتراض و عصیان‌های دانشجویی چگونه است؟

۵. دانشجویان تا چه حد حاضر به پیگیری و دنبال نمودن اعتراض خود هستند؟
فراهم آورد

چارچوب نظری

شاید بتوان موضوع اعتراض‌های دانشجویی را در شمار موضوعات بین‌رشته‌ای، مطرح کرد که مورد توجه متخصصان حوزه‌های مختلف علوم انسانی قرار می‌گیرد. رویکردهای مختلف علوم انسانی هرچند اندک؛ اما توجه به این موضوع را از نظر دور نداشته‌اند و سبب‌شناسی و عوامل درگیر در این پدیده را مورد بررسی قرار داده‌اند. روان‌شناسی تحولی، اعتراض و عصیان‌های نوجوانی را بدین صورت توضیح می‌دهد: بر خلاف کودک دبستانی که معمولاً وضعیت موجود جهان را همان گونه که هست می‌پذیرد و دستورالعمل‌های بزرگسالان را اجرا می‌کند، نوجوانی که به مرحله تفکر عملیات صوری رسیده و قادر است شقوق فرضی متفاوت از واقعیت‌های موجود را در ذهن خود ترسیم کند، ممکن است در خانه، مدرسه و جامعه به همه چیز ایراد بگیرد و حتی واقعیت‌های موجود در جهان هستی را نپذیرد. تفکر ایده‌آلی او، که ریشه در رشد شناختی وی و رسیدن به تفکر انتزاعی دارد، موجب احساس شکاف عمیقی بین واقعیت‌های زندگی و ایده‌آل‌های ذهن او خواهد شد. این احساس ممکن است او را در مقابل والدین، مدرسه و جامعه نیز قرار دهد و حتی در شرایط خاص، او را به پرخاشگری و عصیان علیه نهادهای اجتماعی نیز وادارد. به عبارت دیگر ایده‌آل‌گرایی می‌تواند بین او و نسل قبل، شکاف عمیقی را به وجود آورد (هارتر، ۲۰۰۶).

خود مرکزینی نوجوانی، که الکانند (۱۹۸۱) از آن نام می‌برد، اساساً ناشی از تحولات دوره نوجوانی و به ویژه تحول شناختی نوجوان است، نیز می‌تواند اعتراض‌های نوجوانی را تبیین نماید. نوجوان دچار این تصور می‌شود که همیشه تحت نظر است و نوعی مخاطب خیالی شاهد اعمال اوست. به همین دلیل، نسبت به همه اعمال و حرکات و وضع ظاهر و باطن خود حساس است. او همچنین دچار یک افسانه شخصی است و معتقد است که از وضعیتی بی‌همتا برخوردار است؛ احساسی که باعث می‌شود، فکر کند حوادث و خطرهای شامل حال او نخواهد شد و با این تصور نادرست، خود را به مخاطرات بزرگ دچار سازد (لطف‌آبادی، ۱۳۹۲). علاوه بر این گذار از دوران کودکی به نوجوانی می‌تواند نوجوانی که درگیر

شکل‌بخشیدن به موقعیت خود در جامعه و توسعه ارتباطات خود با همسالان است، را از نظر اجتماعی در حالت ناپایدار و فشارزایی قرار دهد و به بروز اعتراض منجر شود (استاینبرگ، ۲۰۰۸).

روان‌تحلیل‌گری به اعتراض به عنوان یک تعارض، می‌نگرد و معتقد است چنین تعارض‌هایی همچون سایر تعارض‌های تحولی، ریشه ادیپال دارند (اسملسر، ۱۹۶۸؛ هابرماس، ۱۹۸۷). در این رویکرد، اعتراض با فرافکنی بیرونی تعارض ادیپال توضیح داده می‌شود.

حرکت دانشجویان غربی در ۱۹۶۰ نیز سبب شد تا نظریه‌پردازان با استفاده از اصطلاح تعارض‌های بین‌نسلی^۱ به توضیح آن پردازند چرا که به دانشجویان گفته می‌شد که در برابر کنترل و اقتدار نسل والدین بایستند و مانع آن شوند. بنابراین نظریه‌های تعارض‌های بین‌نسلی و ادیپال معتقدند که چون دانشجویان به دنبال مقاومت و تمایز خود از والدینشان هستند؛ تفاوت‌های زیادی بین دیدگاه‌های خود و والدینشان ادراک می‌کنند و در نتیجه به آن اعتراض می‌کنند. هابرماس (۱۹۸۷) و موسگرو (۱۹۷۴) نیز اعتراض را براساس برخورد نسل‌ها و یا فاصله نسلی توضیح می‌دهند. البته کراسلی (۲۰۰۲) با بررسی نظریه‌های مربوط به شکل‌گیری اعتراض، معتقد است این ایده که اعتراض دانشجویان می‌تواند به سادگی از طریق برخورد نسل‌ها یا به دلیل فرافکنی بیرونی تعارض ادیپال توضیح داده شود، تا اندازه‌ای ساده‌انگارانه و مشکل‌ساز است، چرا که این نظریه‌ها نمی‌توانند علت این‌که دانشجویان بیش از نوجوانان همسال خود درگیر جنبش‌ها و حرکت‌های دانشجویی می‌شوند را توجیه نمایند. این نظریه پرداز معتقد است سیاست دانشگاه، دانشجویان را درگیر اعتراض و حرکت‌های اجتماعی می‌کند (کراسلی، ۲۰۰۸). مارش (۱۹۷۷)، روتز (۱۹۹۵ و ۱۹۸۶) و ون دایک (۱۹۹۸) نیز به وجود تأثیر رادیکالی (افراطی‌گری) دانشگاه بر دانشجویان خود اشاره کرده‌اند. از این رو کراسلی (۲۰۰۸) ظهور بسیار فعال جنبش دانشجویی را اغلب همزمان و همسو با افزایش کلی سطح اعتراض‌های سیاسی جامعه می‌داند که چنین جنبش‌هایی را فرا می‌خواند. لذا وی معتقد است که دانشجویان مدت طولانی، سیاسی و معترض نمی‌مانند.

روتز (۱۹۹۵ و ۱۹۸۶) جنبش‌های دانشجویی و سیاسی شدن دانشجویان را ناشی از القای

ارزش‌های دانشگاه به عنوان یک نهاد لیبرال و روشن‌فکرانه و با ارائه موضوعات خاصی همچون علوم اجتماعی مرتبط می‌داند. مطالعه مارش (۱۹۷۷) نیز بیان‌گر آن بود که دانشجویان علوم انسانی و اجتماعی خواه‌ترند و انتقادهای بیشتری نسبت به نظام حاکم دارند کراسلی (۲۰۰۸) وجود چنین تفاوت‌هایی را انکار نمی‌کند و معتقد است چنان‌چه دانشجویان علوم اجتماعی به نابرابری‌های اجتماعی و مشکلات معتقد نبوده و تفکر انتقادی نداشته باشند، اساتید علوم اجتماعی در شغل خود موفق نبوده‌اند! گرچه جنبش‌های دانشجویی همواره با ارزش‌های آزادی‌خواه یا ارزش‌های جامعه خود و نظام آموزشی برانگیخته نمی‌شوند (برای مثال کرین، ۲۰۰۳ و رایت، ۲۰۰۶ را ببینید).

تأثیر عواطفی مانند خشم نیز در بروز و شکل‌گیری اعتراض‌های دانشجویی مطرح گردیده است. ون‌زمرن و همکاران (۲۰۰۴) معتقدند خشم ممکن است اثر مستقیم و منحصر به فردی بر تمایل افراد برای شرکت در فعالیت‌های جنبش اجتماعی بگذارد. استرمن و سیمون (۲۰۰۹) در رابطه با این یافته گزارش می‌کنند گاهی اوقات خشم و میل به کاهش آن، تمایل افراد برای شرکت در اعتراض را افزایش می‌دهد چرا که افراد آموخته‌اند اعتراض ابزار موثری برای رسیدن به این هدف فراهم می‌آورد. در چنین مواقعی اعتراض به عنوان یک شیوه برون‌ریزی خشم تلقی می‌گردد. کراسلی (۲۰۰۸) در مورد ارتباط بین خشم و اعتراض معتقد است خشم تنها پیش‌بینی‌کننده تمایل افراد به شرکت در فعالیت‌های اعتراضی که کاهش‌دهنده خشم هستند، می‌باشد در حالی که پیش‌بینی‌کننده تمایل افراد به درگیری در فعالیت‌هایی که موجب دستیابی به هدف گروهی (اعتراض ابزاری) می‌گردد، نیست. سیمون و کلاندرمنز (۲۰۰۱) معتقدند که خشم از طریق افزایش همانندسازی جنبش‌های دانشجویی، تأثیر غیرمستقیمی بر افزایش تمایل افراد به اعتراض دارد. در نهایت کراسلی (۲۰۰۸) با انتقاد از کلیه نظریه‌های موجود بر اساس ایده شبکه‌های اجتماعی نظریه خود را در مورد جنبش‌های سیاسی دانشجویی مطرح کرد. وی معتقد است تعدادی از دانشجویان سیاسی به دانشگاه می‌آیند و کانون یا شبکه خود را تشکیل می‌دهند، تشکیلات مذکور به دانشجویان برای پیدا کردن یکدیگر و اتصال به یک شبکه مهم 'معترضین'، کمک می‌کند و با عضویت افراد جدید در این شبکه، شبکه روز به روز گسترده‌تر می‌شود. از نظر کراسلی (۲۰۰۸) برای شرکت فعالانه افراد درگیر شدن فعالانه در یک فرآیند ۴ مرحله‌ای لازم است

- ۱- افراد باید از جنبش جانب‌داری کرده و جزء بالقوه‌ی جنبش شوند
 - ۲- باید با تلاش‌های جنبش هدف‌گیری نمایند
 - ۳- باید انگیزه شرکت در فعالیت‌های جنبش‌های اجتماعی را داشته باشند
 - ۴- باید بتوانند بر موانع احتمالی شرکت در جنبش غلبه کنند.
- البته این نظریه‌پرداز معتقد است تمایل نسبت به نقد و بیان دیدگاه‌های انتقادی لزوماً به معنای تمایل نسبت به اعتراض و عمل اعتراض نیست.
- در پژوهش حاضر، به پدیده اعتراض از دیدگاه تحولی و نیز برون‌ریزی خشم نگریسته می‌شود. به عبارت دیگر در دانشگاهی که کاملاً بی‌نقص نیست، دانشجویانی که اغلب دوره نوجوانی خود را می‌گذارند و از تفکری خودمدارانه و ایده‌آل‌گرایانه برخوردارند، در مقابل رویدادها، قوانین و جریاناتی که آن را درست نمی‌دانند و یا باعث ناکامی آن‌ها می‌شود، می‌ایستند و اعتراض می‌کنند

پیشینه پژوهش

جنینگز (۲۰۰۲) با انجام یک مطالعه طولی به این نتیجه رسیده است که بین دانشجویان معترض و غیرمعترض از نظر نگرش‌ها و مشارکت سیاسی، شکاف عمیقی وجود دارد؛ شکافی که تقریباً تا میانسالی پابرجا می‌ماند.

فرانسیس، لوپس و روپن (۱۹۷۳) با مقایسه دیدگاه دانشجویان، اساتید و مدیران دانشگاه‌ها به این نتیجه رسیده است که نگرش اساتید نسبت به اعتراض‌های دانشجویی با سایر اعضای دانشگاه متفاوت است. اساتید بین اختلاف عقیده (که آن‌را تایید می‌کنند) و خرابکاری (که مورد تایید آن‌ها نیست)، تمایز قائل می‌شوند و اعتراض‌هایی را می‌پذیرند، که دانشگاه را باز و کارآمد نگه‌دارد.

کوکلا (۱۹۷۰) در مقاله خود در مورد ویژگی‌های دانش‌آموزان معترض سفیدپوست در مدارس آمریکا اشاره می‌کند که معترضین سفید پوست از بهترین خانواده‌ها می‌باشند. این افراد ارزش‌های اساسی خانواده‌های خود که در اموری چون صداقت، روابط انسانی، و احترام به حقوق دیگران خلاصه می‌شوند، را به‌خوبی جذب کرده‌اند... وی معتقد است که کلید فهم انگیزه واقعی آنان به عصیان و اعتراض آن است که این جوانان احساس می‌کنند در برابر محو آثار مفاسد و بی‌عدالتی‌های دارای مسئولیتی خاص هستند و چون در خود این رسالت یا

مسئولیت را احساس می‌کنند سعی خواهند نمود برای مبارزه با این مفاسد از هر وسیله‌ای استفاده کنند. نتایج پژوهش کاس (۱۹۶۹) و بوید (۱۹۶۹) نیز گویای آن است که دانشجویان سیاه‌پوست معترض افرادی باهوش، حساس، انسان‌دوست و دوران‌دیش می‌باشند؛ که از ناراحتی و نابسامانی خواهران و برادران سیاه‌پوست خود در رنج و عذاب‌اند.

حسینی (۱۳۷۸) معتقد است وقتی تلاش دانشجوی برای دستیابی به هدف از طریق مراجعه به مسئولان دانشگاه ناکام شود وی با استفاده از راهبردهای تسلیم، کناره‌گیری و عصیان به آن واکنش نشان می‌دهد. تسلیم گرچه عواقب و مخاطرات نسبتاً کمتری برای دانشجوی دربردارد، اما چون مستلزم انقیاد و فرمانبرداری است، ناکامی‌ها و تعارضات روانی شدیدی را در پی دارد که سال‌ها در ذهن باقی می‌ماند. راهبرد کناره‌گیری که توسط مسئولین دانشگاه تبلیغ می‌شود، علاوه بر ایجاد احساس ناکامی به بی‌تفاوتی دانشجوی نسبت به دانشگاه، ادراک احساس لطمه خوردن به حیثیت دانشجوی و پدیده هم‌نوایی با زورمند می‌انجامد. همچنین حسینی (۱۳۷۸) در مقاله خود توطئه‌های بین‌المللی و یا تحریک و سمپاشی گروهی از افراد منحرف و خرابکار، فعالیت افراد کم‌هوش، کم‌استعداد و محروم که در یک قدمی اخراج از دانشگاه قرار دارند، خشکی، نارسایی و انعطاف‌ناپذیری نظام مورد اعتراض و ناتوانی نظام برای معرفی و ایجاد تغییرات صحیح و ضروری، را تفسیرهایی می‌داند که توسط مسئولان دانشگاهی در مورد علل اعتراضات دانشجویی مطرح می‌شود که بیشتر رفع اتهام و تبرئه کردن خود آن مسئول است؛ تا یافتن منشا و عواملی که موجب طغیان و اعتراض شده است.

روش پژوهش

طرح پژوهش حاضر توصیفی از نوع زمینه‌یابی است. از بین جامعه آماری "کلیه دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی" با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۲۲۳ نفر شامل ۱۳۶ پسر و ۸۷ دختر که در محدوده سنی ۱۸ تا ۳۲ سال (میانگین سنی ۲۳/۶۹) قرار داشتند به شیوه نمونه‌گیری در دسترس انتخاب شدند. با توجه به موضوع پژوهش ملاک انتخاب آزمودنی‌های پژوهش، دانشجوی دانشگاه شهید بهشتی بودن و تمایل برای تکمیل پرسشنامه و ملاک حذف آزمودنی‌ها بی‌پاسخ گذاشتن نیمی از پرسش‌های پرسشنامه بود.

ابزار پژوهش

پرسشنامه محقق ساخته ۳۴ ماده‌ای "اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی" برای جمع‌آوری اطلاعات مورد استفاده قرار گرفت. بخش نخست این پرسشنامه که ۱۹ سوال را دربرمی‌گیرد نگرش دانشجویان نسبت به اعتراض را مورد ارزیابی قرار می‌دهد. در بخش دوم با ارائه ۷ ماده در قالب یک سوال از آزمودنی‌ها خواسته شد مشخص کنند در هر یک از موارد تا چه اندازه، به خود و سایر دانشجویان حق اعتراض می‌دهند و تا چه اندازه، حاضر به اعتراض عملی هستند. بخش سوم نیز با ۱۴ ماده به بررسی متغیرهای جمعیت‌شناختی آزمودنی‌ها و نگرش‌های کلی دانشجویان نسبت به اعتراض و دانشجویان معترض می‌پرداخت. برای تهیه ماده‌های پرسشنامه مذکور از دو روش بررسی و مرور ادبیات پژوهشی مربوط به اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی و نظرخواهی از دانشجویان، استفاده گردید.

اعتبار و روایی پرسشنامه

برای اعتبار پرسشنامه از روش همسانی درونی (آلفای کرونباخ) استفاده گردید که مقدار آلفا برای خرده مقیاس‌های پرسشنامه از ۰/۶۹ تا ۰/۹۲ در نوسان بود.

روایی این پرسشنامه به دو شیوه محاسبه گردید

- با استفاده از نظرات متخصصین (روایی محتوی) که نشان‌دهنده روایی قابل قبول و معنادار در سطح $p < 0/05$ بود
- **روایی سازه:** برای بخش نخست پرسشنامه، شیوه آماری تحلیل عاملی از نوع اکتشافی و به روش مؤلفه‌های اصلی^۱ مورد استفاده قرار گرفت. مقدار عددی شاخص KMO^۲ برابر با ۰/۸۴ و نیز مقدار عددی شاخص ۲٪ در آزمون کرویت بارتلت^۳ برابر ۱/۳۹ بود که در سطح ۰/۰۰۰۱ معنی‌دار بود و حکایت از کفایت نمونه برای انجام تحلیل عاملی داشت. چرخش مایل گویه‌ها منجر به استخراج چهار عامل با ارزش ویژه بیشتر از یک گردید که در مجموع حدود ۵۹ درصد واریانس را تبیین

1. Principal Components analysis
 2. Kaiser- Meyer- Olkin Measure of Sampling Adequacy
 3. Bartlett's Test of Sphericity

می‌نماید عامل اول (تأثیر مسئولین بر بروز اعتراض‌ها) با ارزش ویژه ۲۳ درصد، عامل دوم (تأثیر عوامل مربوط به دانشجویان در بروز اعتراض) با ارزش ویژه ۱۴ درصد، عامل سوم (تأثیر عوامل خارجی بر بروز اعتراض) با ارزش ویژه ۱۲ درصد و عامل چهارم (تأثیر اساتید و تشکل‌های درون دانشگاه بر بروز اعتراض) با ارزش ویژه ۱۰ درصد بود. نمره‌گذاری پژوهش در بخش اول و دوم بر اساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای و در بخش سوم با استفاده از مقیاس اسمی انجام گرفت؛ بدین صورت که آزمودنی‌ها از بین گزینه‌های مستقل پاسخ، یکی از گزینه‌ها را انتخاب می‌کرد.

شیوه اجرای پژوهش

بعد از ارائه پرسشنامه به دانشجویان و بیان توضیحاتی در مورد آن، از دانشجویان خواسته شد هر کدام از سوالات را به دقت بخوانند و معلوم کنند تا چه اندازه با هر یک از سوالات موافقت دارند. داده‌ها پس از جمع‌آوری در سطح آمار استنباطی با استفاده از آزمون t برای گروه‌های مستقل و آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه و در سطح آمار توصیفی با استفاده از روش‌های فراوانی، درصد فراوانی، میانگین، انحراف معیار، مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت.

یافته‌ها

۳۵/۳ درصد شرکت‌کنندگان دانشجوی رشته‌های علوم پایه، ۴۲/۳ درصد دانشجوی رشته‌های علوم انسانی و ۲۲/۴ درصد دانشجوی رشته‌های فنی و مهندسی بودند، ۱۷/۷ درصد آن‌ها متاهل و ۸۱/۹ درصد مجرد بودند؛ ۴۶/۴ درصد آنان دانشجوی مقطع کارشناسی، ۳۶ درصد دانشجوی مقطع کارشناسی ارشد و ۱۷/۵ درصد دانشجوی مقطع دکتری تخصصی بودند. دیدگاه دانشجویان در مورد ویژگی‌های دموگرافیک دانشجویان معترض، نشان‌گر آن است که: ۹۰/۶ دانشجویان، اعتراض را به دانشجویان دوره کارشناسی، ۷/۹ به دوره کارشناسی ارشد و ۱/۴ به دانشجویان دکتری؛ ۲/۸ درصد به دانشجویان متاهل و ۹۷/۲ به دانشجویان مجرد؛ ۸۶ درصد به پسران و ۱۴ درصد به دختران منتسب نموده‌اند علاوه بر این دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی اعتقاد داشتند که ۵۵/۴ اعتراض‌ها توسط دانشجویان رشته‌های فنی مهندسی، ۳۵/۲ درصد توسط دانشجویان رشته‌های علوم انسانی، ۴/۷ توسط دانشجویان علوم پایه، ۳/۸ درصد توسط دانشجویان هنر و ۰/۹ توسط دانشجویان پزشکی انجام می‌گیرد.

جنسیت، وضعیت تاهل (مجرد/متاهل)، محل سکونت (خوابگاهی/غیر خوابگاهی)، رشته علوم انسانی/علوم پایه/مهندسی)، مقطع تحصیلی (کارشناسی/کارشناسی ارشد/دکتری)، تفاوت معناداری در پاسخ‌ها ایجاد نکرده بود.

دومین پرسش پژوهش حاضر به بررسی نگرش دانشجویان در مورد علل و انگیزه‌های اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی می‌پردازد که نتایج آن در جدول ۱ گزارش گردیده است.

جدول ۱. نگرش دانشجویان در مورد علل و انگیزه‌های اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی

رتبه	انحراف استاندارد	میانگین	
۱	۰/۸۹	۴/۱۴	عدم کفایت و فقدان صلاحیت افراد مسئول منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۲	۰/۹۶	۴/۱	نا توانایی مسئولان در ایجاد تغییرات صحیح و ضروری منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۳	۰/۹۳	۴/۰۴	نواقص و یا نارسایی‌های موجود در دانشگاه منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۴	۰/۹۸	۳/۹۵	بی‌کفایتی مسئولان سیاسی کشور منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۵	۱	۳/۹۴	نواقص و یا نارسایی‌های موجود در نظام سیاسی کشور منجر به بروز اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی می‌گردد
۶	۱/۱	۳/۹۱	وقتی نظام مدیرتی دانشگاه خشک، نارسا و انعطاف‌ناپذیر باشد، اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی انجام می‌گیرد
۷	۱/۰۵	۳/۵	اعتراض‌های دانشجویی برای روی کار آمدن نظامی که توانایی مواجهه و چالش با مشکلات را داشته باشد، صورت می‌گیرد
۸	۱/۱	۳/۴	در نظر داشتن پیامدهای اعتراض منجر به کاهش اعتراض‌های دانشجویی می‌شود
۹	۱/۰۶	۳/۰۶	تشکل‌های فرهنگی - سیاسی دانشگاه منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۱۰	۱/۰۳	۲/۸۲	قرار گرفتن در جریان اعتراض، منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۱۱	۱/۱	۲/۴۲	توطئه‌های بین‌المللی منجر به بروز اعتراض‌ها و طغیان‌های دانشجویی می‌شود
۱۲	۱/۰۸	۲/۴۱	اساتید دانشگاه منجر به بروز اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی می‌گردند
۱۳	۱/۰۴	۲/۳۹	هم‌رنگی با جماعت منجر به بروز اعتراض‌های دانشجویی می‌گردد
۱۴	۱/۱	۲/۳۸	تحریک و سمپاشی گروهی از افراد منحرف و خرابکار منجر به اعتراض‌های دانشجویی می‌شود
۱۵	۱/۶	۲	اعتراض‌های دانشجویی توسط دانشجویان متعلق به خانواده‌های طبقه محروم اجتماع، انجام می‌گیرد
۱۶	۰/۹۲	۱/۸۵	اعتراض‌های دانشجویی توسط دانشجویانی متعلق به خانواده‌های آشفته، انجام می‌گیرد
۱۷	۰/۹	۱/۷۸	اعتراض‌های دانشجویی توسط دانشجویانی که در آستانه اخراج از دانشگاه قرار دارند، انجام می‌گیرد
۱۸	۰/۹۱	۱/۶۱	اعتراض‌های دانشجویی غالبا از گروهی افراد کم هوش سر می‌زند

نتایج جدول ۱ بیان‌گر آن است که دانشجویان اعتراض را به ترتیب ناشی از تأثیر مسئولین

در بروز اعتراض‌ها (بی‌کفایتی، نظام نارسا و...)، نقش اساتید و تشکل‌های درون دانشگاه، توطئه عوامل خارجی و در نهایت عوامل و انگیزه‌های مربوط به دانشجویان می‌دانستند. تأثیر رشته بر عامل نقش اساتید و تشکل‌های درون دانشگاه بر بروز اعتراض (معنادار بود $(F=3/1, P<0/04)$) دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و مهندسی بیش از دانشجویان علوم پایه به تأثیرگذاری اساتید و تشکل‌های درون دانشگاه بر بروز اعتراض اعتقاد داشتند. علاوه بر این دانشجویان تحصیلات تکمیلی بیش از دانشجویان کارشناسی به تأثیر مسئولین و نظام مدیریتی بر بروز اعتراض‌های دانشجویی اعتقاد داشتند $(t=2/1, P<0/03)$. جنسیت، وضعیت تاهل (مجرد/متاهل)، محل سکونت (خوابگاهی/غیرخوابگاهی)، تغییری در نگرش‌های دانشجویان ایجاد نکرده بود.

پرسش سوم پژوهش، درصد شناسایی و رتبه‌بندی عوامل تأثیرگذار در اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی می‌باشد که نتایج مربوط به آن در جدول ۲ گزارش گردیده است

جدول ۲. میانگین و رتبه‌بندی عوامل تأثیرگذار بر اعتراض‌ها و عصیان‌های دانشجویی

موارد		حق اعتراض				اقدام به اعتراض			
		سایر دانشجویان		خودم		سایر دانشجویان		خودم	
رتبه	میانگین	رتبه	میانگین	رتبه	میانگین	رتبه	میانگین	رتبه	میانگین
ضایع شدن حق	۴/۳۳	۱	۴/۲۸	۱	۳/۶۴	۲	۳/۵۹	۲	۳/۵۹
مورد توهین قرار گرفتن	۴/۳۲	۲	۴/۲۶	۲	۳/۶۹	۱	۳/۸۴	۱	۳/۸۴
ارائه خدمات با کیفیت نامطلوب	۴/۱۳	۳	۴/۲۱	۳	۲/۷۱	۶	۳/۲	۶	۳/۲
مورد تبعیض قرار گرفتن	۴/۰۳	۴	۴/۰۹	۶	۳/۱۱	۵	۳/۴۴	۵	۳/۴۴
دریافت نمره پایین از استاد به ناحق	۳/۹۵	۵	۴/۱۱	۵	۳/۲۶	۴	۳/۴۴	۴	۳/۴۴
مسائل و تصمیم‌گیری‌های علمی	۳/۹۳	۶	۴/۱۲	۴	۳/۲۶	۳	۳/۴۹	۳	۳/۴۹
مسائل و تصمیم‌گیری‌های سیاسی	۳/۳۳	۷	۳/۶۷	۷	۲/۰۵	۷	۲/۸۴	۷	۲/۸۴

براساس نتایج جدول ۲ دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی در زمان ضایع شدن حقی از آن‌ها و یا مورد توهین قرار گرفتن بیشتر از سایر موارد به خود حق اعتراض می‌دهند و نیز به اعتراض عملی اقدام می‌کنند در حالی که آن‌ها در مسائل و تصمیم‌گیری‌های سیاسی کمتر خود را محق اعتراض می‌دانند و به آن مبادرت می‌نمایند.

بررسی نگرش دانشجویان در مورد پیامدهای اعتراض و عصیان‌های دانشجویی که در پرسش چهارم مورد بررسی قرار گرفته، گویای آن است که ۳۴/۸ دانشجویان اعتراض را بی‌حاصل با پیامدهای منفی، ۴۴/۱ نتیجه‌بخش اما با پیامدهای منفی و ۲۱/۱ آن را نتیجه‌بخش و با تبعات مثبت گزارش نمودند. علاوه بر این یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد دانشجویانی که اعتراض را دارای پیامدهای مثبتی می‌دانستند بیش از دانشجویانی که به پیامدهای منفی اعتراض معتقد بودند به خود ($t=3/5, P<0/001$) و سایرین ($t=3/07, P<0/003$) حق اعتراض و عصیان می‌دادند؛ به ویژه هنگام مورد توهین ($t=2/2, P<0/003$) و تبعیض قرار گرفتن ($t=2/8, P<0/006$) و نیز هنگام ارائه نامطلوب کیفیت خدمات ارائه شده به دانشجویان ($t=2/9, P<0/004$). دانشجویانی که اعتراض را نتیجه‌بخش می‌دانستند نیز بیش از دانشجویانی که اعتراض را بی‌حاصل می‌دانستند خود و دیگران را محق به اعتراض‌های سیاسی ($t=2/2, P<0/024$) و اعتراض‌های ناشی از ارائه نامطلوب کیفیت خدمات ارائه شده به دانشجویان می‌دانستند ($t=2/7, P<0/007$) و در این گونه فعالیت‌ها درگیر می‌شدند. علاوه بر این دانشجویانی که اعتراض را نتیجه‌بخش می‌دانستند بیش از دانشجویانی که اعتراض را بی‌حاصل می‌دانستند ($t=2/2, P<0/026$) و نیز دانشجویان متاهل بیش از دانشجویان مجرد ($t=2/25, P<0/027$) معتقد بودند دیگر دانشجویان به صورت عملی اعتراض خود را بیان می‌کنند و نیز دانشجویان غیرخوابگاهی در اعتراض‌های سیاسی (محق بودن و اعتراض عملی) نمراتی بالاتر از دانشجویان خوابگاهی داشتند ($t=2/03, P<0/046$).

این که دانشجویان تا چه حد حاضر به پیگیری و دنبال نمودن اعتراض خود هستند

پرسش دیگری است که نتایج مربوط به آن در جدول ۳ گزارش گردیده است

جدول ۳. پیگیری اعتراضات توسط دانشجویان

رتبه	درصد فراوانی	فراوانی	
۱	۲۶/۲	۵۳	اعتراض به استاد
۲	۲۵/۲	۵۱	بیان اعتراض در حد اعلام نارضایتی به یک دوست یا آشنا
۳	۱۴/۸	۳۰	اعتراض به ریاست دانشگاه
۴	۱۳/۳	۲۷	اعتراض به ریاست دانشکده
۵	۸/۴	۱۷	اعتراض به مسئولان رده بالای حکومتی
۶	۸/۴	۱۷	پیوستن به اعتراض‌های سیاسی
۷	۳/۴	۷	اعتراض به معاونان دانشگاه

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف شناسایی و رتبه‌بندی نگرش‌ها و عوامل تأثیرگذار بر اعتراض‌های دانشجویی در دانشجویان دانشگاه شهید بهشتی انجام گرفت. نتایج نشان داد در حالی که اعتراض کردن برای حدود ۶۶ درصد دانشجویان، به صورت نتیجه‌بخش ادراک می‌شود، ۷۹ درصد دانشجویان آن پدیده‌ای با پیامدی منفی ارزیابی کردند با توجه به آن‌که دانشجویانی که اعتراض را دارای پیامدهای مثبتی می‌دانستند، بیش از دانشجویانی که به پیامدهای منفی اعتراض معتقد بودند به خود و سایرین حق اعتراض و عصیان می‌دادند به نظر می‌رسد ادراک پیامدهای منفی بیش از نتیجه اعتراض بر احساس محق بودن و تصمیم به اقدام عملی تأثیر می‌گذارد و مانع آن می‌گردد و علاوه بر این یافته‌های پژوهش حاضر بیان‌گر آن بود که دانشجویان اعتراض را به ترتیب ناشی از تأثیر مسئولین در بروز اعتراض‌ها (بی‌کفایتی، نظام نارسا و...)، نقش اساتید و تشکل‌های درون دانشگاه، توطئه عوامل خارجی و در نهایت عوامل و انگیزه‌های مربوط به دانشجویان می‌دانستند به عبارت دیگر علت اعتراض‌های دانشجویی به عواملی بیرونی همچون مراجع قدرت و محیط متناسب می‌گردد تا عوامل درونی و مربوط به دانشجویان. این یافته را می‌توان با تفکر ایده‌آلی نوجوانی، که ریشه در رشدشناختی او و رسیدن به تفکر انتزاعی دارد، تبیین نمود. در این سطح از تفکر، فرد می‌تواند درباره‌ی وضعیت اجتماعی و نقشی که خود او، آن را بر عهده خواهد داشت، بیندیشد. نوجوانان به مفاهیم کاملی مانند عدالت، عشق، و آزادی می‌اندیشند، به احتمالات فکر می‌کنند اما نمی‌توانند واقعیت‌ها را در نظر بگیرند. در واقع نوجوانان در حل مسائلی که برایشان پیش می‌آید، در مقایسه با

بزرگسالان بیشتر خیال‌پردازی می‌کنند؛ زیرا هنوز به طور کافی با واقعیت‌های عملی زندگی در این جهان سرو کار نداشته‌اند.

با دست‌یابی به این سطح از تفکر، از یک سو نوجوان قادر خواهد شد که از محدوده‌ی زمان و مکان نزدیک به خودش فراتر رود و شقوق فرضی متفاوتی از واقعیت‌های موجود را در ذهن خود ترسیم کند، اما از سوی دیگر تفکر مذکور موجب می‌شود که نوجوان واقعیت‌های موجود در جهان هستی را نپذیرد و شکاف عمیقی بین واقعیت‌های زندگی و ایده‌آل‌های ذهن خود، احساس نماید. احساسی که منجر به ایرادگرفتن از همه‌چیز و قرارگرفتن در مقابل والدین و مدرسه و جامعه و حتی در شرایط خاصی، بروز پرخاشگری و عصیان علیه نهادهای اجتماعی گردد (هارتر، ۲۰۰۶).

دیگر یافته پژوهش حاضر بیان‌گر آن بود که هنگامی که دانشجویان احساس می‌کنند حقی از آن‌ها ضایع گردیده است و یا مورد توهین قرار گرفته‌اند بیش از سایر موارد (کیفیت نامطلوب خدمات ارائه شده، مسائل و تصمیم‌گیری‌های علمی، مورد تبعیض قرار گرفتن، دریافت نمره پایین، مسائل و تصمیم‌گیری‌های سیاسی) خود را محق اعتراض و عصیان می‌دانند و نیز به صورت عملی به آن مبادرت می‌ورزند. به عبارت دیگر بیشترین اعتراض‌ها وقتی صورت می‌گیرد که به خود (self) دانشجو آسیبی وارد شود. این یافته می‌تواند بیان‌گر اهمیت نیاز به احترام و عزت نفس برای دانشجویان باشد که البته این تبیین بهتر است در پژوهش مستقلی به‌بوته آزمایش پژوهش‌گران علاقه‌مند سپرده شود. یافته دیگر این پژوهش آن است که با وجود احساس محق بودن برای اعتراض دانشجویان معمولاً اعتراض خود را تا حد بیان اعتراض و نارضایتی به یک دوست و یا اعتراض به استاد پیگیری نمی‌نمایند. چرا که عواملی همچون بی‌حاصل بودن اعتراض و عدم پاسخگویی و تبعات منفی و خطرناک را مانع اعتراض قلمداد می‌کنند ضمن این‌که دانشجویان شهید بهشتی اعتقاد داشتند که اعتراض‌های دانشجویی در پسران، مجرد دوره کارشناسی و در رشته‌های فنی‌مهندسی بیشتر مشاهده می‌شود در حالی که این متغیرها در نگرش‌های دانشجویان تفاوت معناداری ایجاد نکرده بود.

ذکر این مطلب ضروری است که به دلیل حساسیت پرداختن به موضوع اعتراضات دانشجویی، با آن‌که پرسش‌های مطرح شده انواع وسیعی از اعتراض‌ها و مفهوم کلی اعتراض را دربرمی‌گرفت و علی‌رغم توضیح عدم وابستگی محقق به نهادها یا انجمن‌های دانشگاهی و

نیز عدم نیاز به ذکر نام و مشخصات باز هم بسیاری از دانشجویان از پاسخ‌گویی به پرسشنامه سرباز زدند و یا برخی از سوالات را بدون پاسخ گذاشتند از سوی دیگر این پژوهش در دانشگاه شهید بهشتی انجام گرفته است؛ دانشگاهی که حداقل دانشجویانشان به اعتراض کردن شهره نیستند، بنابراین تعمیم یافته‌ها به سایر دانشجویان و دانشگاه‌ها را با مشکل روبرو می‌سازد اما پژوهش حاضر از آن جهت که در قالب یک پژوهش زمینه‌یابی به بررسی موضوعی چون اعتراض‌های دانشجویی می‌پردازد دارای اهمیت است. یافته‌های پژوهش می‌تواند در برنامه‌ریزی آموزش عالی مورد توجه قرار بگیرد و پیشنهاد می‌گردد پژوهش‌ها بیشتری با دانشجویان دیگر دانشگاه‌ها نیز صورت گیرد.

در مجموع با توجه به ظرفیت‌ها و پتانسیل‌های متعدد حرکت‌ها و جنبش‌های دانشجویی، همچون آن‌که بسیاری از اهداف کشور در مسیرهای توسعه علمی، سازندگی و تربیت نیروی انسانی و مدیران کارآمد به کمک تشکل‌های دانشجویی صورت می‌پذیرد، به نظر می‌رسد در صورت بهره‌گیری صحیح از جنبش‌های دانشجویی، می‌توان آن‌را به فرصتی برای توسعه و بالندگی و افزایش اقتدار نظام تبدیل نمود. از این رو توجه به جنبش‌های دانشجویی و حتی حمایت از آن باید از سوی مسئولان آموزش عالی، با نگاه تازه‌ای، نگریسته شود. طبعاً چنانچه فضای دانشگاه‌ها به گونه‌ای باشد که دانشجویان به دلیل پیامدهای منفی اعتراض‌کردن، از مطالبه حقوق خود انصراف دهند، باید در زمان و مکان دیگری و البته به شکل شدیدی‌تر منتظر سربازشدن زخم کهنه ناکامی و بروز خشم آنان باشیم. بنابراین به نظر می‌رسد باید ضمن بازترکردن فضای دانشگاه‌ها در احکام صادره برای دانشجویان معترض نیز به سن دانشجویان و علل اعتراض‌های دانشجویی توجه کرد تا اعتراضات منجر به نابودی آینده دانشجویان نگردد

منابع

- پاشا شریفی، حسن (۱۳۸۱) اصول روان‌سنجی و روان‌آزمایی تهران، رشد.
- حسینی، سیدعلی‌اکبر (۱۳۷۸). مجموعه مقالات نظری-تحلیلی. جلد اول. شیراز. انتشارات دانشگاه شیراز رحیمی، چنگیز. و نصیرزاده، راضیه. (۱۳۸۴). انگیزه‌های نمازخواندن و نگرش دانشجویان نسبت به نماز. فصلنامه روان‌شناسان ایرانی. ۶، ۱۳۰-۱۲۱
- لطف‌آبادی، حسین. (۱۳۹۲). روان‌شناسی رشد ۲. تهران، سمت
- Elkind, D. (1981) *Children and Adolescents: Interpretive Essays on Jean Piaget*. Oxford: Oxford University Press.
- Boyde, W.B.(1969). Student unrest in the university: implication for the secondary school, *Bulletin of national association of secondary school principals*. 53,19-34
- Cass, J.(1969). can the university survive the Black challenge? *Saturday review*, 52,68-71
- Corbin, J., (2003). *The Base*, London: Pocket Books.
- Crossley, N.(2008) Social networks and student activism: on the politicising effect of campus connections. *The Sociological Review*, 56(1), 18-38.
- Crossley, N., (2002), *Making Sense of Social Movements*, Milton Keynes: Open University Press.
- Francis, J.B., Lewis, S.A, Rubin, I.S.(1973). Faculty attitudes toward student protest. *Research in higher education*, 1,347-356.
- Greenwald, A. G. (1989). Why are attitudes important? In A. R. Pratkanis, S. J. Breckler, and A. G. Greenwald (Eds.), *Attitude structure and function* (pp. 1-10).
- Habermas, J., (1987). *Towards a Rational Society*, Cambridge: Polity.
- Harter S. (2006). The self. In: Damon W, Lerner RM, Eisenberg N, editors. *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development*. New York: Wiley.
- Hogg, M. A.; Terry, D. J. (2000). Social Contextual on Attitude – Behavior Correspondence, Attitude Change, and Persuasion. In: *Attitudes, Behavior, and Social Context: the Role of Norms and Group Membership*, 1-9
- Jenings, M.K(2002). Generation units and the student protest movement in the United states: an intra- and intergenerational analysis. *Political psychology*, 23(2),303-324
- Krosnik, J. A. & Petty, R. E. (1995). *Attitude Strenght: Atendents and Consequences*.Lawrence Erlbaum Associats, Publishers, Mahwah, New Jersey.
- Kukla, D.A(1970).protest in black and white: student radical in high schools. *Bulletin of national association of secondary school principals*, 342,p70
- Marsh, A., (1977). *Protest and Political Consciousness*, London: Sage.
- Musgrove, F., (1974). *Ecstasy and Holiness*, London: Methuen and Co.

- Rootes, C., (1995), A New Class? The Higher Educated and the New Politics, in L. Maheu (1995), Social Movements and Social Classes, London: Sage.
- Rootes, C., (1986). The Politics of the Higher Educated, Melbourne Journal of Politics, 18: 184-200.
- Simon, B., & Klandermans, B. (2001). Politicized collective identity. A social psychological analysis. American Psychologist, 56, 319 – 331.
- Smelser, N., (1968), Essays in Social Explanation, New Jersey: Prentice Hall.
- Steinberg, L. (2008). Adolescence. Boston, MA: McGraw-Hill
- Sturmer, S., Simon, B. (2009). Pathways to Collective Protest: Calculation, Identification, or Emotion? A Critical Analysis of the Role of Group-Based Anger in Social Movement Participation. Journal of Social Issues, 65(4), 681--705.
- Van Dyke, N., (1998). Hotbeds of Activism, Social Problems, 45 (2): 205-220.
- Van Zomeren, M., Spears, R., Fischer, A., & Leach, C.W. (2004). Put your money where your mouth is! Explaining collective action tendencies through group-based anger and group efficacy. Journal of Personality and Social Psychology, 87, 649 – 664.
- Wright, L., (2006). The Looming Tower, London: Allen Lane