

Research Article

Analysis of the Lived Experience of Maladjusted Students from the Dimensions of Maladjustment in University: Qualitative Phenomenological Study

S. Chenari¹, Sh. Vahedi^{2*}, M. Bayrami³ & A. Gharadaghi⁴

1. PhD Student of Educational Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran. Email: samira.chenari88@gmail.com

2. Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz University, Tabriz, Iran. Email: vahedi117@yahoo.com

3. Professor, Department of Psychology, University of Tabriz, Tabriz, Iran. Email: dr.bayrami@yahoo.com

4. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Tabriz University, Tabriz, Iran. Email: dr.gharadaghi@gmail.com

Abstract

Aim: According to the research, many students consider the first year of university as one of the challenging and stressful periods of life and they can't properly adjust to it. The goal of this research was to study the lived experiences of students with low adjustment in the first year of university to determine problems and challenges of adjustment to university. **Method:** The research method was qualitative phenomenological. Data were collected using semi-structured interviews and analyzed using Colaizzi's 7-step method. The study's population was the Bachelor's students with low adjustment in Bandar Abbas Islamic Azad University, in the 1399-1400 academic year. The Purposeful sampling method was conducted on 18 students with low adjustment until reaching data saturation. **Results:** Qualitative phenomenological analysis led to the extraction of seven main themes and thirty-three sub-themes. Social and communication problems, emotional problems, irrational beliefs, learning problems, motivational problems, family and university environment problems were determined as the main themes. **Conclusion:** The results indicated that maladjusted students experience numerous intrapersonal and environmental problems in adjusting to university. However, the intrapersonal factors share was higher than environmental factors. Thus, due to the multi-dimensional nature of students' problems, it is essential to conduct multilateral interventions to increase students' adjustment to university.

Key words: Adjustment to University, Lived Experience, Maladjusted Students

Citation: Chenari, S., Vahedi, Sh., Bayrami, M., & Gharadaghi, A. (2022). Analysis of the Lived Experience of Maladjusted Students from the Dimensions of Maladjustment in University: Qualitative Phenomenological Study. *Quarterly of Applied Psychology*, 16 (2):157-181.

واکاوی تجربه زیسته دانشجویان ناسازگار از ابعاد ناسازگاری در دانشگاه:

پژوهش کیفی پدیدارشناسی

سمیرا چناری^۱، شهرام واحدی^{۲*}، منصور بیرامی^۳ و علی قره‌داغی^۴

۱. دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. ایمیل: samira.chenari88@gmail.com

۲. استاد، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. ایمیل: vahedi117@yahoo.com

۳. استاد، گروه روان‌شناسی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. ایمیل: dr.bayrami@yahoo.com

۴. استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. ایمیل: dr.gharadaghi@gmail.com

چکیده

هدف: بر اساس مطالعه، بسیاری از دانشجویان، سال اول دانشگاه را یکی از دوره‌های زمانی پراسترس و چالش‌زای زندگی می‌دانند و قادر به سازگاری مناسب با آن نیستند. مطالعه حاضر با هدف شناسایی تجارب زیسته دانشجویان با سازگاری پایین سال اول دانشگاه در خصوص مشکلات و چالش‌های سازگاری با دانشگاه انجام شد. **روش:** روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناسی بود. داده‌ها با استفاده از مصاحبه نیمه ساختاریافته جمع‌آوری شد و با رویکرد ۷ مرحله‌ای کلایزی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. جامعه پژوهش کلیه دانشجویان با سازگاری پایین دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بودند. نمونه‌گیری به شیوه هدفمند تا زمان رسیدن به اشباع داده‌ها بر روی ۱۸ دانشجوی با سازگاری پایین انجام شد. **یافته‌ها:** تحلیل کیفی پدیدارشناسی منجر به استخراج ۷ مضمون اصلی و ۳۳ مضمون فرعی شد. مشکلات ارتباطی و اجتماعی، باورهای غیرمنطقی، مشکلات هیجانی، مشکلات انگیزشی، مشکلات یادگیری، مشکلات محیط خانواده و مشکلات محیط دانشگاه مضامین اصلی شناسایی شده بودند. **نتیجه‌گیری:** نتایج نشان داد که دانشجویان ناسازگار مشکلات درون‌فردی و محیطی متعددی را در سازگاری با دانشگاه تجربه می‌کنند؛ لکن سهم عوامل درون‌فردی از عوامل محیطی بیشتر بود. بنابراین با توجه به ماهیت چند بعدی مشکلات دانشجویان لازم است در جهت افزایش سازگاری دانشجویان با دانشگاه مداخلات چند جانبه صورت گیرد.

کلید واژه‌ها: تجربه زیسته، دانشجویان ناسازگار، سازگاری با دانشگاه

مقدمه

انتقال از دبیرستان به دانشگاه برای برخی از دانشجویان دوره سخت و چالش‌سازایی به شمار می‌آید، زیرا در این دوره آن‌ها با تغییرات و مسئولیت‌های جدیدی مثل ترک خانه و خانواده، ورود به فرهنگ ناآشنا، دوست‌یابی، تغییر روش‌های آموزش، کسب استقلال و تصمیم‌گیری‌های با اهمیت در حوزه‌های تحصیلی و شغلی رو به رو می‌شوند و سردرگمی‌هایی را در ارتباط با آن‌ها تجربه می‌کنند (دمیرتاش، ۲۰۲۰؛ شوور، ون‌وردنبورگ، هوگوین و کروزربرگن، ۲۰۲۱؛ ون‌ویت، ۲۰۲۱). به همین جهت، بسیاری از روان‌شناسان معتقدند این دوره انتقالی برای اغلب دانشجویان تازه وارد تجربه پرفشار و استرس‌زایی است (نیامارو و سراوانان، ۲۰۱۳؛ کتر و سامرز، ۲۰۱۷). اگرچه تعداد زیادی از دانشجویان این دوره گذار را به خوبی پشت سر می‌گذارند اما نتایج پژوهش‌های متعدد حاکی از آن است که ۲۶ تا ۴۵ درصد از دانشجویان سال اول در کشورهای مختلف قادر به انطباق خود با شرایط جدید نیستند و مشکلات سازگاری را تجربه می‌کنند (الیاس، مهبودین و یولی، ۲۰۰۹؛ اسماعیل، ابراهیم و مسگانویو، ۲۰۱۸؛ بلای‌آبابو، بلته‌ییکزا، دینکوبسن و گتینت‌آلمو، ۲۰۱۸).

سازگاری^۱ یکی از مهارت‌های اساسی و مورد نیاز دانشجویان برای مواجهه با تغییرات است (پارماکسیز، ۲۰۱۹). انجمن روان‌شناسی آمریکا، سازگاری را "توانایی فرد در تغییر نگرش، رفتار یا هر دوی آن‌ها بر اساس نیازهای تغییر یافته محیط فعلی یا وضعیت جدید" تعریف می‌کند (وندن‌باس، ۲۰۱۵). سازگاری با زندگی جدید در محیط دانشگاه فرآیندی پویا و فعال است که به صورت واکنش متقابل بین دانشجویان و محیط دانشگاه اتفاق می‌افتد و در کسب بسیاری از عادت‌های جدید و ویژگی‌های روان‌شناختی مثبت نقش عمده دارد (یوکسل و ییلماز، ۲۰۱۹). مطالعات قبلی نشان می‌دهد دانشجویانی که در سازگاری با دانشگاه دشواری‌هایی را تجربه می‌کنند بیشتر از سایر دانشجویان دچار مشکلات روان‌شناختی همچون افسردگی، اضطراب و استرس می‌شوند (چونگ، تام، تسانگ، ژانگ و لیت، ۲۰۲۰؛ لیندل، کیلورن و کمپیونه‌بار، ۲۰۲۰). تجربه هیجان‌های منفی به نوبه خود سلامت جسمانی را کاهش می‌دهد (پارک، پترسون، زوارکا، وندرمولن، کیم و کولن، ۲۰۱۶). بر عملکرد تحصیلی اثر منفی می‌گذارد (ون روئیچ، جانسن و ون‌دی‌گرفت، ۲۰۱۸) و به دنبال آن احتمال ترک تحصیل افزایش پیدا می‌کند (کازانوا، سرورو، نونز، آلمیدا و برناردو، ۲۰۱۸؛ کاظمی و معظم، ۲۰۲۰).

1. adjustment

به لحاظ نظری، نخستین تلاش‌هایی که برای شناسایی مفهوم سازگاری با دانشگاه صورت گرفته مربوط به نظریه‌هایی است که بر ماندگاری و درگیری دانشجویان در دانشگاه توجه داشته‌اند و به دنبال شناسایی عواملی بودند که با پایداری در دانشگاه در ارتباط باشند. اسپادی (۱۹۷۰) کیفیت تعامل ویژگی‌های فردی و محیط اجتماعی؛ تینتو (۱۹۷۵) نحوه تعامل دو سیستم اجتماعی و تحصیلی؛ بین (۱۹۸۰) ترکیب چهار گروه از متغیرهای زمینه‌ای، سازمانی، محیطی و متغیرهای نگرشی و نتیجه‌ای را بر قصد ترک موثر می‌دانستند. بیکر و سیریک (۱۹۸۶) بر این باور بودند که چون تجربه دانشگاه چند وجهی است و خواسته‌هایی را در بر می‌گیرد که از نظر نوع و درجه تفاوت دارند، لذا سازگاری را باید در چهار بعد مختلف تحصیلی، اجتماعی، شخصی-عاطفی و دلبستگی به موسسه در نظر گرفت. سازگاری تحصیلی،^۱ میزان موفقیت در کنار آمدن با تقاضاهای مختلف دانشگاهی از جمله عملکرد تحصیلی، درخواست حمایت علمی، داشتن انگیزه و اعتماد به نفس در انجام امور تحصیلی است. سازگاری اجتماعی^۲ موفقیت در برآورده کردن تقاضاهای بین فردی و اجتماعی دانشگاه مانند برقراری روابط رضایت‌بخش با دیگران و شرکت در فعالیت‌های اجتماعی است. سازگاری شخصی-عاطفی^۳ به وضعیت روانی و سطح پریشانی که دانشجویان هنگام سازگاری با دانشگاه تجربه می‌کنند اشاره دارد و دلبستگی به موسسه نیز میزان وابسته بودن به مؤسسه و تعهد داشتن نسبت به اهداف تحصیلی، شخصی و اهداف سازمان است (بیکر و سیریک، ۱۹۸۶).

در طول سه دهه گذشته به دنبال فرآیند رو به تحول درک سازگاری با دانشگاه، مدل‌های جدیدتر گرایش‌های روان‌شناختی تری به خود گرفتند و نقش ویژگی‌های شخصیتی (کورتز، پوهر و کراس، ۲۰۱۲)، عوامل درون فردی (موننگومری، گرگ، سامرز، پرنیس‌دوکا، هافمن و بیگلی، ۲۰۱۹)، عوامل شناختی-انگیزشی (زونیکا-ویلچز، ورگارا-مورالس، پرز و دیاز، ۲۰۲۰) و برخی هر دو عوامل شناختی و اجتماعی (عمیدطاهر، میکائیلی‌منیع و عیسی‌زادگان، ۱۳۹۵؛ لنت و همکاران، ۲۰۱۳؛ کتز و سامرز، ۲۰۱۷) را در پیش‌بینی سازگاری با دانشگاه مورد بررسی و تأیید قرار دادند. اما شکاف علمی که در شناخت این پدیده دیده می‌شد کمبود پژوهش‌هایی بود که مشکلات تجربه شده دانشجویان را در بافت بومی آن‌ها به شیوه کیفی مورد تحلیل و بررسی قرار دهند. از نظر روان‌شناسی بومی، پدیده‌های روان‌شناختی و نحوه عملکرد افراد را باید در بافت خانوادگی، اجتماعی، فرهنگی و زیست محیطی آن‌ها مورد بررسی قرار داد (کیم، یانگ و هوانگ، ۲۰۰۶). با توجه به نقش تفاوت‌های فرهنگی و بومی در مشکلات دانشجویان و نحوه سازگاری

1. academic adjustment

2. social adjustment

3. personal-emotional adjustment

4. institution attachment

آن‌ها، هرگونه مداخله روان‌شناختی و سیاست‌گذاری در نظام دانشگاه بدون در نظر گرفتن این عوامل کامل نبوده و به مسئله سازگاری با دانشگاه به گونه منسجم پرداخته نمی‌شود. به همین دلیل در سال‌های اخیر پژوهشگران متعددی به بررسی کیفی تجارب دانشجویان روی آوردند. به عنوان نمونه، نل، گاوندر و تام (۲۰۱۶) در قالب بحث گروهی و تحلیل محتوا تجارب اجتماعی و تحصیلی ۱۸ دانشجوی سال اول را در دانشگاهی در آفریقای جنوبی مورد بررسی قرار دادند. کایا و ککلیک (۲۰۲۱) پژوهشی را در دانشگاه‌های ترکیه بر روی ۱۴ دانشجوی مهاجر سوری‌ای انجام دادند تا تجارب آن‌ها را در سازگاری با دانشگاه مورد بررسی قرار دهند. همچنین در مطالعه کیفی دیگری که در دانشگاه جیمز کوک استرالیا بر روی دانشجویان سال اول دانشکده پزشکی صورت گرفت، تجارب این دانشجویان در قالب مصاحبه و بحث‌های گروهی بررسی شد (مالائو-آدولی و همکاران، ۲۰۲۱). در کنار کمبود پژوهش‌های کیفی که در خصوص نحوه سازگاری دانشگاهی در کشور ما مشاهده می‌شود، جمعیت نمونه‌ای که در پژوهش‌های گذشته مورد بررسی قرار گرفته‌اند، از بین دانشجویان سال اول به طور کلی بوده است، در حالی که دانشجویان با سازگاری پایین که در انطباق خود با محیط دانشگاه دچار رنج و دشواری هستند، قادر به ارائه اطلاعات ارزشمندی در تجارب و نیازهای خود هستند که در پژوهش‌های گذشته مورد غفلت واقع شده است. همچنین اغلب پژوهش‌های صورت گرفته متمرکز بر مؤلفه‌های محیطی اثرگذار بر سازگاری دانشجویان در دانشگاه بوده‌اند و به مشکلات و مؤلفه‌های درون‌فردی تجربه شده در مسیر سازگاری دانشجویان با دانشگاه توجه کمتری مبذول داشته‌اند. مبتنی بر این مبانی نظری و پژوهشی ذکر شده، پژوهش حاضر به مطالعه عمیق تجارب زندگی مرتبط با سازگاری پایین دانشجویان سال اول دوره کارشناسی پرداخت تا ادراک این دانشجویان را در خصوص مشکلات و چالش‌های سازگاری با دانشگاه مورد بررسی قرار دهد و مؤلفه‌های اثرگذار در سازگاری دانشگاهی را شناسایی کند.

روش

روش پژوهش حاضر از نوع کیفی با رویکرد پدیدارشناسی^۱ بود تا با استفاده از این روش جوهرهای نهفته در تجارب زیسته دانشجویان با سازگاری پایین در خصوص مشکلات سازگاری با دانشگاه مورد بررسی قرار بگیرد. جامعه آماری پژوهش، کلیه دانشجویان با سازگاری پایین سال اول دوره کارشناسی مشغول به تحصیل در دانشگاه آزاد اسلامی واحد بندرعباس در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۴۰۰ بودند و نمونه‌گیری به شیوه هدفمند از بین دانشجویان با سازگاری پایین انجام شد. جهت

^۱ . phenomenological method

شناسایی دانشجویان با سازگاری پایین، پرسشنامه آنلاین سازگاری با دانشگاه بیکر و سیریک (۱۹۸۶) در بین نمونه‌های در دسترس دانشجویان سال اول دوره کارشناسی توزیع شد. در مجموع ۳۱۳ دانشجو به این پرسشنامه پاسخ دادند، سپس دانشجویانی که نمرات پایین‌تر از نمره برش کسب کردند به عنوان دانشجوی ناسازگار شناسایی شدند. در پژوهش کیفی پدیدارشناختی، جمع‌آوری داده و حجم نمونه تا زمان رسیدن به مضامین تکراری و اشباع داده‌ها ادامه پیدا می‌کند. بر این اساس، در مطالعه حاضر بعد از مصاحبه با ۱۸ دانشجوی ناسازگار (۵ پسر و ۱۳ دختر)، یافته‌ها و مضامین تکراری از پژوهش حاصل شد.

معیارهای ورود به مطالعه عبارت بودند از تحصیل در ترم‌های ۱ یا ۲ دوره کارشناسی، کسب نمره پایین‌تر از نمره برش در پرسشنامه سازگاری با دانشگاه بیکر و سیریک (۱۹۸۶) و عدم تجربه مشکلات روان‌شناختی خاص قبل از ورود به دانشگاه. بر این اساس دانشجویانی که از معیارهای ورود به مطالعه برخوردار بودند بعد از اعلام رضایت به همکاری، در مصاحبه تلفنی نیمه‌ساختاریافته شرکت کردند که مدت زمان مصاحبه‌ها از ۳۰ تا ۴۵ دقیقه متغیر بود. دانشجویان شرکت‌کننده در مصاحبه از رشته‌های حسابداری، مدیریت مالی، روان‌شناسی و علوم تربیتی با میانگین سنی و انحراف معیار (۱۹/۳۸، ۱/۷۱ ±) بودند. در حین مصاحبه، با اجازه شرکت‌کنندگان، مکالمه‌ها برای پیاده‌سازی دقیق داده‌ها و انجام تحلیل‌های بعدی ضبط شد. سوالات پیرامون تجارب عاطفی، تحصیلی، اجتماعی، خانوادگی و عملکرد دانشگاه از بدو ورود به دانشگاه از دانشجویان پرسیده شد. داده‌های به دست آمده با روش کلاسیکی طی ۷ مرحله: ۱. خواندن تجربیات توصیف شده به منظور درک کلی آن‌ها ۲. مشخص کردن جملات مهم ۳. استخراج معنا و مفهوم جملات مهم ۴. ادغام مفاهیم به دست آمده برای ایجاد خوشه‌ها ۵. بیان توصیف جامع از خوشه‌ها ۶. تنظیم ساختار اساسی پدیده مورد نظر و در انتها بازگرداندن نتایج تجزیه و تحلیل به شرکت‌کنندگان برای اعتبارسنجی آن‌ها، تجزیه و تحلیل و کدگذاری شد (مارو، رودریگز و کینگ، ۲۰۱۵).

در این مطالعه سعی شد با اختصاص زمان کافی و درگیری مداوم در فرآیند جمع‌آوری و تجزیه و تحلیل داده‌ها، تلفیق روش‌ها (مصاحبه، کارنامه تحصیلی، دیدگاه اساتید) و مرور و بازنگری دست‌نوشته‌ها توسط شرکت‌کنندگان در حین مصاحبه، داده‌های حقیقی و قابل قبول حاصل شود. همسانی یا قابلیت اطمینان نتایج با استفاده از نظرات تکمیلی ۴ متخصص به عنوان ناظر خارجی مورد ارزیابی قرار گرفت و تلاش شد کلیه مراحل پژوهش اعم از جمع‌آوری داده‌ها و

1. student adaptation to college questionnaire (SACQ)

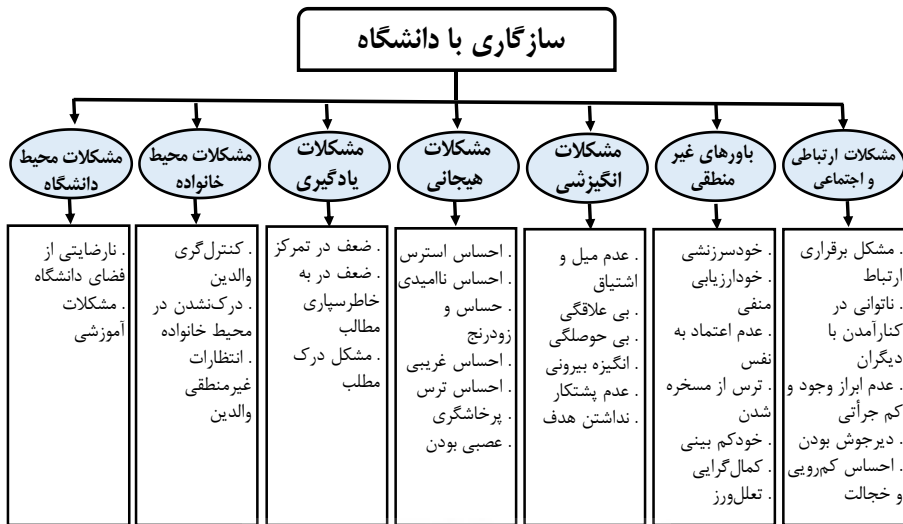
تجزیه و تحلیل آن‌ها به صورت دقیق، منسجم و عاری از هرگونه سوگیری و اعمال دیدگاه‌های محقق صورت بگیرد تا نتایج عینی و تأییدپذیر حاصل گردد. در انتها مضامین و مؤلفه‌های اصلی و فرعی استخراج شده به شرکت‌کنندگان بازگردانده شد تا از انعکاس تجارب واقعی آن‌ها اطمینان حاصل شود و اعتبار نهایی یافته‌ها تأمین گردد.

ابزار پژوهش

پرسشنامه سازگاری دانشجویان با دانشگاه: این مقیاس توسط بیکر و سیریک (۱۹۸۶) ساخته شده که از ۶۷ گویه و ۴ خرده‌مقیاس سازگاری تحصیلی، اجتماعی، شخصی-عاطفی و دلبستگی به مؤسسه تشکیل یافته است. سوالات در یک طیف لیکرت از نمره ۱ تا ۵ علامت‌گذاری می‌شوند و نمرات کل این پرسشنامه بین ۶۷ تا ۳۳۵ قرار دارد. نمرات بالا نشان از سازگاری بهتر و نمرات پایین نشان از سازگاری ضعیف‌تر دارند و نقطه برش برای مشکلات سازگاری (≤ 201) در نظر گرفته می‌شود (بلای آبابو و همکاران، ۲۰۱۸). در این پژوهش به دلیل حذف ۳ سوال مرتبط با تجربه خوابگاه و احساس غربت، نقطه برش به ۱۹۲ کاهش داده شد. اقدامی و یوسفی (۱۳۹۹) ضرایب پایایی این پرسشنامه را با روش آلفای کرونباخ برای هر یک از زیر مقیاس‌های سازگاری تحصیلی (۰/۸۴)، اجتماعی (۰/۸۵)، شخصی-عاطفی (۰/۸۷)، دلبستگی به مؤسسه (۰/۸۲) و سازگاری کلی (۰/۸۴) به دست آورده‌اند و روایی آن را با تحلیل عاملی تأییدی مطلوب گزارش کرده‌اند. در مطالعه مالانو-آدولی و همکاران (۲۰۲۱) ضریب پایایی قابل قبولی با روش آلفای کرونباخ از ۰/۸۰ تا ۰/۸۴ برای خرده مقیاس‌ها گزارش شده است.

یافته‌ها

بررسی پدیدارشناسی تجربه زیسته دانشجویانی که از سازگاری پایینی در دانشگاه برخوردار بودند منجر به استخراج ۷ مضمون اصلی و ۳۳ مضمون فرعی شد. مدل حاصل شده به شرح نمودار ۱ است. توضیحات نمودار و تجارب برخی از شرکت‌کنندگان در ادامه گزارش شده‌اند:



نمودار ۱. مدل جامع تجربه زیسته سازگاری با دانشگاه

مضمون اصلی ۱. مشکلات ارتباطی و اجتماعی

تجارب زیسته شرکت‌کنندگان روشن ساخت که دانشجویان ناسازگار در تعدادی از مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی دشواری‌هایی دارند. منظور از مهارت‌های ارتباطی و اجتماعی در پژوهش حاضر مجموعه‌ای از رفتارها و توالی‌های رفتاری است که در روابط بین فردی بروز پیدا می‌کند که این مهارت‌ها کیفیت و شایستگی رفتار را در ایجاد تعاملات اجتماعی موفقیت‌آمیز، شفاف و مناسب نشان می‌دهند (گرین و بارسلون، ۲۰۰۳). مضامین فرعی و اظهارات برخی از شرکت‌کنندگان بدین شرح است:

مضمون فرعی ۱-۱. مشکل برقراری ارتباط: «من توی صحبت کردن خیلی مشکل دارم، توی ارتباط برقرار کردن‌ها و بیرون رفتن‌ها مشکل دارم» (شرکت‌کننده ۱۳). «کلاً این‌جوری هستم که انگار سیمی دور خودم می‌کشم و با کسی ارتباط برقرار نمی‌کنم» (شرکت‌کننده ۱۴).

مضمون فرعی ۱-۲. ناتوانی در کنار آمدن با دیگران: «گاهی وقت‌ها نظر دیگران برام قابل هضم نیست و سعی می‌کنم از شون فاصله بگیرم و خودمو بکشم کنار تا مشکلی پیش نیاد» (شرکت‌کننده ۶). «شرکت کردنم توی کلاس‌ها خیلی بستگی به استادش داره که بتونم باهاش کنار بیام» (شرکت‌کننده ۱۰).

مضمون فرعی ۳-۱. عدم ابراز وجود و کم‌جرأتی: «من همه چیز رو می‌ریزم توی خودم، وقتی کسی چیزی می‌گه نمی‌تونم جواب بدم» (شرکت‌کننده ۴). «در گروه‌های درسی اصلاً مشارکت نمی‌کنم... جرأت اینکه نظرمو بگم یا سوالی بپرسم رو ندارم» (شرکت‌کننده ۱۱).

مضمون فرعی ۴-۱. دیرجوش بودن: «من اصلاً مثل کسانی نیستم که بار اول خیلی زود صمیمی میشن... باید خیلی زمان بگذره تا یخم آب بشه» (شرکت‌کننده ۶). «وقتی وارد محیط جدید میشم... نمی‌تونم از همون ابتدا گرم برخورد کنم» (شرکت‌کننده ۱۵).

مضمون فرعی ۵-۱. احساس کم‌رویی و خجالت: «اگر سوالی داشته باشم هیچ‌وقت به استادم پیام نمیدم که ازشون سوال بپرسم... روم نمیشه» (شرکت‌کننده ۳). «خیلی کم‌رو هستم، به سختی میرم سمت دیگران، سخته برام که سوال بپرسم و سر صحبتو باز کنم» (شرکت‌کننده ۱۵).

مضمون اصلی ۲. باورهای غیرمنطقی

مطابق با دیدگاه ایس، باورهای غیرمنطقی باورهایی انعطاف‌ناپذیر یا شدید هستند که با واقعیت مطابقت ندارند و در کنار غیرمنطقی بودن به لحاظ عاطفی، رفتاری و شناختی تا حد زیادی ناکارآمد هستند (الیس و مک‌لارن، ۱۳۹۷). اغلب دانشجویان ناسازگار نگرش‌هایی ناکارآمد و غیرمنطقی نسبت به خود بیان داشتند که به آن‌ها پرداخته می‌شود:

مضمون فرعی ۱-۲. خودسرزنی: «من تصمیماتی گرفتم... که همیشه بهشون فکر می‌کنم و خیلی بابت این مسائل خودمو سرزنش می‌کنم» (شرکت‌کننده ۶). «من توی هر زمینه‌ای که پیش بیاد خودمو سرزنش می‌کنم... خودم رو مقصر می‌دونم» (شرکت‌کننده ۱۸).

مضمون فرعی ۲-۲. خودارزیابی منفی: شرکت‌کنندگان ۱۲ و ۱۴ اذعان داشتند: «حتی اگر کار خوبی هم انجام بدم... از کار خودم یک ایرادی پیدا می‌کنم که بگم دیدی اینجارو خراب کردی». «من یک سیستم خودکنترل‌گری دارم که بر اساس ارزش‌های خودم، مدام از خودم انتقاد می‌کنم».

مضمون فرعی ۳-۲. عدم اعتماد به نفس: شرکت‌کننده ۷ می‌گفت: «چون خودم رو با دوستانم و اطرافیانم مقایسه می‌کنم اعتماد بنفسم رو خیلی پایین آورده». همچنین شرکت‌کننده ۸ معتقد بود: «اگر یه ذره اعتماد به نفس بیشتری داشتم می‌تونستم خیلی کارها انجام بدم».

مضمون فرعی ۴-۲. ترس از مسخره شدن: «ته فکرم اینکه که یه حرف الکی و سطحی نزنم یا یه سوال اشتباهی بپرسم که مسخرم کنن» (شرکت‌کننده ۶). «از اینکه مسخره بشم یا سوتی بدم خیلی دلهره دارم این باعث میشه که نتونم برم دنبال سوالاتی که داشتم» (شرکت‌کننده ۹).

مضمون فرعی ۵-۲. خودکم‌بینی: «به‌خاطر احساس عدم کافی بودن یا ترس از بروز احساساتم یا بروز خودم دیرتر می‌تونم با شرایط جدید خودم رو وفق بدم» (شرکت‌کننده ۵). «توی برخورد با هر کسی، با هر جمعی... بعدش احساس می‌کنم که خوب نبود، کافی نبود، می‌تونستم بهتر باشم» (شرکت‌کننده ۹).

مضمون فرعی ۶-۲. کمال‌گرایی: «دوست دارم هر چیزی اوکی باشه، همه چیز به بهترین شکل خودش بره جلو» (شرکت‌کننده ۵). «سطح توقعم بالاست از خودم، خیلی سعی می‌کنم توی هر چیزی ایده آل پیش برم» (شرکت‌کننده ۸).

مضمون فرعی ۷-۲. تعلل‌ورزی: «من وظیفه‌شناس نیستم، یعنی اگر بگن باید ۷ صبح بیدار بشی دقیقاً سر ساعت ۷ بیدار بشم» (شرکت‌کننده ۷). «کلاً خیلی اهل پشت‌گوش انداختن کارهامم... مثلاً نمی‌خونم نمی‌خونم تا شب امتحان» (شرکت‌کننده ۱۵).

مضمون اصلی ۳. مشکلات انگیزشی

انگیزه، فرآیندی درونی است که فرد را به تحرک درمی‌آورد تا برای دستیابی به هدف، مسیر معینی را طی کند و به طور کلی رفتار او را در طول زمان فعال، هدایت و حفظ کند (اسلاوین، ۲۰۱۸). در راستای این تعریف، دانشجویان با سازگاری پایین به تعدادی از مشکلات انگیزشی اشاره داشتند:

مضمون فرعی ۱-۳. عدم میل و اشتیاق: «حاضرم وقتی می‌خوام کتاب رو باز کنم برای خوندن... هر کاری کنم جز اون» (شرکت‌کننده ۵). «شور و شوق اولی که داشتم برای من راستش خیلی کمتر شده» (شرکت‌کننده ۱۴).

مضمون فرعی ۲-۳. بی‌علاقگی: «من آدم درسی نیستم... به درس خوندن و حساب و کتاب، هیچ علاقه‌ای ندارم» (شرکت‌کننده ۱). «علاقه‌ای به درس خوندن ندارم حقیقتاً، کارهای دیگه مثل تکنولوژی و فناوری رو بیشتر از درس خوندن دوست دارم» (شرکت‌کننده ۳).

مضمون فرعی ۳-۳. بی‌حوصلگی: «همیشه احساس می‌کنم خستم، کلاً بی‌حوصلم» (شرکت‌کننده ۱۳). «خیلی زود حوصلم سر میره... همین بی‌حوصلگیم باعث بی‌انگیزگی توی کارهام میشه» (شرکت‌کننده ۱۰).

مضمون فرعی ۴-۳. انگیزه بیرونی: «من آدمیم که تا مجبور نشم نمی‌خونم، اگر درسی واسم سخت باشه و استادم سخت‌گیر باشه دیگه بدتر» (شرکت‌کننده ۱۲). «در طول ترم اگر مجبور نشم تلاش خاصی نمی‌کنم» (شرکت‌کننده ۱۸).

مضمون فرعی ۵-۳. عدم پشتکار: شرکت‌کننده ۱۰ و ۱ بیان کردند: «کاری رو شروع می‌کنم تا حدی پیش میرم اما وقتی واسم خسته‌کننده میشه ولش می‌کنم». «من اصلاً پشتکار ندارم، مثلاً به هدفی رو برای خودم میذارم ولی چون پشتکار ندارم هدفمو فراموش می‌کنم». مضمون فرعی ۶-۳. نداشتن هدف: «خیلی دانشگاه اومدم روی هدف خاصی نبوده، چون همه دارن میرن دانشگاه من هم اومدم دانشگاه» (شرکت‌کننده ۶)، «خیلی از این شاخه به اون شاخه می‌پریم... خودم فکر می‌کنم چون هدف ندارم به کم‌بالاتکلیف شدم» (شرکت‌کننده ۱۵).

مضمون اصلی ۴. مشکلات هیجانی

منظور از مشکلات هیجانی در پژوهش حاضر بروز پاسخ‌های هیجانی است که در بعد تحصیلی، اجتماعی، رفتاری، انطباق فردی و سایر زمینه‌های با اهمیت زندگی روزمره دانشجویان مشکلات قابل ملاحظه‌ای ایجاد کرده است. مشکلات هیجانی را می‌توان در ۷ طبقه فرعی قرار داد: مضمون فرعی ۱-۴. احساس/استرس: «کلاً خیلی استرسی هستم، وقتی می‌خوام وارد کلاس بشم اگر مشکلی برام پیش بیاد خیلی استرس می‌گیرم» (شرکت‌کننده ۲). «من کلاً استرس دارم، موقع حرف زدن صدام می‌گیره و نمی‌تونم صحبت کنم» (شرکت‌کننده ۱۳). مضمون فرعی ۲-۴. احساس/ناامیدی: «دوستای من، خواهرم، همه پزشکی و دندان‌پزشکی قبول شدن... وقتی اونارو می‌بینم خیلی از خودم ناامید میشم» (شرکت‌کننده ۷). «احساس می‌کنم بچه‌هایی که از تجربی اومدن خیلی بیشتر از من می‌دونن... خیلی ناامید شدم» (شرکت‌کننده ۱۲).

مضمون فرعی ۳-۴. حساس و زودرنج: «خیلی نظرات دیگران برام مهمه در عین حال خیلی زود هم ناراحتم میشم» (شرکت‌کننده ۸). «من کلاً یک شخصیت فوق‌العاده ضعیف و لوسی دارم، با هر چیزی به هم میریزم، از اون دختراییم که اگر کسی بهم بگه بالای چشمتم ابرو هست میزنم زیر گریه» (شرکت‌کننده ۱۸).

مضمون فرعی ۴-۴. احساس ترس: «همیشه از این می‌ترسم که شاید دیگران از من خوششون نیاد، از اینکه قابل قبول نباشم خیلی می‌ترسم» (شرکت‌کننده ۱۲). «ترس از اشتباه کردن، ترس از شکست مانع این میشه که خودم رو توی جمع مطرح کنم» (شرکت‌کننده ۱۷).

مضمون فرعی ۵-۴. احساس غریبی: برخی از دانشجویان تنها به واسطه عضویت در گروه‌های مجازی از تجربه این احساس جملاتی را بیان کردند: «من ترم یک واقعاً سختی رو گذروندم، نسبت به آدم‌های جدید حس ناآشنا و غریبی داشتم» (شرکت‌کننده ۱۱). «من اصالتاً کرمانی

هستم... اول که وارد گروه‌ها شدم اکثراً بندری بودن، خیلی برام سخت بود، احساس غریبگی داشتم» (شرکت‌کننده ۱۰).

مضمون فرعی ۶-۴. پرخاشگری: «اگر کسی چیزی بگه سریع جواب میدم، زود عصبانیتمو می‌ریزم بیرون و این باعث میشه بقیه بگن که من پرخاشگرم» (شرکت‌کننده ۳). «وقتی کسی حرفی می‌زنه زود پرخاشگری می‌کنم» (شرکت‌کننده ۸).

مضمون فرعی ۷-۴. عصبی بودن: شرکت‌کننده ۶ و ۷ در این باره گفتند: «مهم‌ترین نقطه ضعف خودم رو عصبی شدن می‌دونم، خیلی از افراد با سبک فکری و فرهنگی خاصی که می‌بینم... عصبی میشم». «خیلی زود عصبی میشم، خیلی از حرف‌ها و رفتارها، عصبیم می‌کنه».

مضمون اصلی ۵. مشکلات یادگیری

یکی از اصلی‌ترین مقوله‌هایی که دانشجویان به آن اشاره داشتند تجربه دشواری‌هایی در زمان مطالعه و یادگیری مطالب درسی بود. آن‌ها معتقد بودند که این دشواری‌ها در وضعیت تحصیلی‌شان اثرات نامطلوبی به جا گذاشته است. مضامین فرعی این مقوله عبارتند از:

مضمون فرعی ۱-۵. عدم تمرکز: «خیلی پیش میاد که چندین بار یک متن رو بخونم تا تازه متوجهش بشم؛ خیلی فکرم درگیره و تمرکز ندارم» (شرکت‌کننده ۵)، «یه وقتایی به یه چیزای خیلی سطحی و بیهوده فکر می‌کنم و باعث میشه تمرکز نداشته باشم» (شرکت‌کننده ۱۴).

مضمون فرعی ۲-۵. ضعف در به خاطر سپاری مطالب: «توی حفظ کردن مطالب در ذهنم مشکل دارم، مطالب زود از ذهنم می‌پره» (شرکت‌کننده ۳). «حافظم خیلی ضعیف شده، من قبلاً با یک نگاه چند شماره رو توی ذهنم ثبت می‌کردم و شاید یکی دو روز هم می‌موند ولی الان کمتر شده» (شرکت‌کننده ۵).

مضمون فرعی ۳-۵. مشکل درک مطلب: «خیلی وقتا پیش میاد که عمیق مطلب رو متوجه نمیشم فقط حفظش می‌کنم واسه امتحان» (شرکت‌کننده ۲). «یه سری از مطالب رو که می‌خونم ملموس نیست و همین مبهم بودن باعث میشه که درکش نکنم» (شرکت‌کننده ۱۲).

مضمون اصلی ۶. مشکلات محیط دانشگاه

دانشگاه در رشد دانش، بروز استعدادها، شکوفایی خلاقیت‌های دانشجویان و ایجاد تعاملات اجتماعی پویا و سازنده دانشجویان با یکدیگر و با اعضای هیأت علمی نقش مهمی دارد. از عمده موضوعاتی که دانشجویان ناسازگار به آن اشاره داشتند، نارضایتی از عوامل متعدد در محیط دانشگاه بود که منجر به استخراج مضامین فرعی زیر شد:

مضمون فرعی ۱-۶. نارضایتی از فضای دانشگاه: «تجربه‌ای که تا حالا از محیط و جو دانشگاه داشتم خیلی خوب نبوده، یعنی اون انتظاری که از قبل داشتم برآورده نشده» (شرکت‌کننده ۶). «من رستم رو دوست دارم اما دانشگاهمو دوست ندارم و خیلی جوش رو نمی‌پسندم» (شرکت‌کننده ۷).

مضمون فرعی ۲-۶. مشکلات آموزشی: «بعضی از اساتید از ما کنفرانس اجباری می‌خوان ولی ما خودمون هم اون مطالب رو نمی‌فهمیم» (شرکت‌کننده ۴)، «بعضی از اساتید موقع تدریس کردن هیچ پاورپوینتی ندارند... یا مثلاً جزوه بعضی از استادامون خیلی غلط داره و اصلاً کیفیت نداره» (شرکت‌کننده ۱۴).

مضمون اصلی ۷. مشکلات محیط خانواده

نتایج پژوهش کیفی روشن ساخت که دانشجویان ناسازگار مشکلات عدیده‌ای از نظر کنترل‌گری والدین، درک نشدن در محیط خانواده و عدم حمایت والدین در سال اول دانشگاه تجربه کرده‌اند که می‌توان آن‌ها را تحت عنوان عوامل مشکل‌زا در محیط خانواده دسته‌بندی کرد.

مضمون فرعی ۱-۷. کنترل‌گری والدین: «بابام تقریباً سخت‌گیره... هر دفعه یه چیز جدید به نیایدهایی که واسم تعیین می‌کنن اضافه میشه» (شرکت‌کننده ۱۲)، «بابام همیشه در حال گیردادن هست از نوع ظاهر، لباس پوشیدنم، نوع رفتارم... ایراد می‌گیره» (شرکت‌کننده ۱۶).

مضمون فرعی ۲-۷. درک نشدن در محیط خانواده: شرکت‌کنندگان ۱۰ و ۱۳ بیان کردند: «توی خیلی از موارد با خانوادم اختلاف نظر دارم... نمی‌تونیم خیلی راحت همدیگرو بفهمیم»، «طرز فکرم کلاً با اطرافیانم توی خانواده فرق می‌کنه... کلاً همدیگرو درک نمی‌کنیم».

مضمون فرعی ۳-۷. انتظارات غیرمنطقی والدین: «من عاشق هنرم اما پدرم خیلی تخریبم کرده توی بیجگی... همیشه می‌گفت با نقاشی کردن به هیچ جا نمی‌رسی» (شرکت‌کننده ۱)، «من از ابتدا علاقه به هنر و تئاتر داشتم، بابام اصلاً راضی نبود و به اجبار بابام مجبور شدم برم رشته تجربی» (شرکت‌کننده ۵).

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف بررسی تجارب زیسته دانشجویان ناسازگار سال اول دانشگاه و استخراج مدل جامع تجربه زیسته سازگاری با دانشگاه انجام شد. تحلیل پدیدارشناسی روشن ساخت که مشکلات ارتباطی و اجتماعی، باورهای غیرمنطقی، مشکلات هیجانی، مشکلات انگیزشی، مشکلات یادگیری از عوامل درون فردی و مشکلات محیط دانشگاه و محیط خانواده اصلی‌ترین

مؤلفه‌های محیطی تجربه شده دانشجویان ناسازگار در طول سال اول دانشگاه هستند. این نتایج همخوان با مدل‌های برگرفته از نظریه شناختی-اجتماعی بندورا است که اثرگذاری عوامل فردی و محیطی را بر سازگاری دانشجویان دانشگاهی مورد تأیید قرار داده‌اند (عمیدطاهر و همکاران، ۱۳۹۵؛ لنت و همکاران، ۲۰۱۳؛ کتز و سامرز، ۲۰۱۷).

بر اساس یافته‌ها، دانشجویان ناسازگار در نظام اعتقادی خود باورهای غیرمنطقی زیادی دارند. همانگونه که در پژوهش‌های چوئی‌تینگ، (۲۰۱۴)؛ متا، بیزارو و ریپولد (۲۰۰۹) و آلن، الشیخ و ترنر (۲۰۱۷) رابطه باورهای غیرمنطقی با سازگاری هیجانی، تحصیلی و اجتماعی پایین‌تر مورد بررسی و تأیید قرار گرفته است. از دیدگاه الیس و مک‌لارن (۱۳۹۷) واکنش افراد در برابر مشکلات و موقعیت‌ها بستگی به نظام باورهای آن‌ها دارد. در صورتی که افراد باورهای انعطاف‌ناپذیر، افراطی و غیرواقعی داشته باشند، نمی‌توانند به اهداف خود دست پیدا کنند که زمینه بروز هیجانات منفی ناسالم و پیامدهای شناختی و رفتاری فراهم می‌شود. بنابراین می‌توان نتیجه‌گیری کرد که دانشجویان ناسازگار به دلیل انعطاف‌پذیری شناختی پایین، در سازگار ساختن نظام شناختی خود با تغییرات محیطی ناموفق عمل می‌کنند و چون تمایل کمتری به منطقی‌سازی باورهای غیرمنطقی خود دارند در مواجهه با خواسته‌های محیط دانشگاه کمتر احساس شایستگی می‌کنند (دمیرتاش، ۲۰۲۰).

دومین مؤلفه از مشکلات دانشجویان ناسازگار، ضعف در روابط بین فردی، ابراز وجود، شروع ارتباط، احساس کم‌رویی و ... بود که همسو با یافته کتز و سامرز (۲۰۱۷) است که در پژوهش خود نشان دادند از بین عوامل فردی سطوح بالای کم‌رویی بیشترین ارتباط معنادار را با سازگاری پایین در دانشگاه دارد. همچنین پارماکسیز (۲۰۱۹) در مطالعه خود دریافت جرات‌مندی ویژگی بسیار مهمی برای جنبه‌های مختلف سازگاری با دانشگاه است. دانشجویان در دانشگاه با مسائل رشدی مهمی در زمینه دوست‌یابی، ادامه تحصیل، یادگیری، انتخاب شغل و ازدواج روبه‌رو هستند که نیازمند برقراری ارتباط با دیگران است، در صورتی که آن‌ها افرادی خجالتی با مهارت‌های اجتماعی پایین باشند، کمتر درخواست کمک کرده و سخت‌تر با این چالش‌ها کنار می‌آیند (گائو، ژانگ، دنگ، سان، گائو و چن، ۲۰۲۰)، از طرفی روابط اجتماعی پایین در دانشگاه احساس وابستگی و تعلق کمتری را در دانشجویان نسبت به همکلاسی‌ها و دانشگاه ایجاد می‌کند که زمینه‌ساز سازگاری کمتر با ابعاد مختلف زندگی دانشجویان است (ماندر، ۲۰۱۸).

سومین مؤلفه، مشکلات هیجانی بود که هم راستا با مطالعه نیامارو و سراوانان (۲۰۱۳) است که در پژوهش خود گزارش کردند دانشجویان با سازگاری و عملکرد پایین‌تر استرس، اضطراب و افسردگی بیشتری را تجربه می‌کنند. همچنین دانشجویانی که در شرایط همه‌گیری کرونا با

شیوه‌های آموزش از راه دور کمتر تطبیق یافتند، بیشتر از دانشجویان سازگار شده، استرس، اضطراب و ناامیدی را تجربه کردند (شکری، رشیدی‌پور و شریفی، ۱۳۹۹؛ استوکینگر، رینس و دومیلر، ۲۰۲۱). بر اساس مدل انتقال^۱ بریجز و بریجز (۲۰۱۶) دانشجویان برای سازگاری ۳ مرحله را پشت سر می‌گذارند: در مرحله اول با ورود به موقعیت جدید وقتی متوجه می‌شوند که باید شیوه‌های گذشته خود را کنار بگذارند و با چالش‌های جدید سازگار شوند احساساتی مثل ترس، عصبانیت، ناراحتی و ناامیدی را تجربه می‌کنند، در مرحله دوم که دوره گذار بین زمان گذشته و آینده است، هیجان‌های چون افسردگی و اضطراب پدیدار می‌شود و در مرحله آخر سازگاری با زندگی جدید و ساختن هویت جدید اتفاق می‌افتد که اگر دانشجویی در این مرحله ناموفق باشد هیجان‌های منفی پایدار می‌مانند و بهزیستی عاطفی به خطر می‌افتد.

چهارمین مؤلفه، مشکلات انگیزشی مانند عدم میل و اشتیاق، پشتکار و هدفمندی و انگیزه بیرونی بود که همسو با یافته مطالعه لنت و همکارانش (۲۰۱۳) است که نقش پشتکار، هدف، علاقه، انگیزش را در سازگاری با دانشگاه اثرگذار یافتند. همچنین ون روئیج و همکاران (۲۰۱۸) و رضا، قاضی و یوسفی (۲۰۲۱) به این نتیجه دست یافتند که دانشجویانی که انگیزه ذاتی بیشتری برای به دست آوردن دانش و انجام پژوهش دارند، در تنظیم رفتار مطالعه خود عملکرد بهتری به نمایش می‌گذارند، از برنامه تحصیلی رضایت بیشتری دارند و تعاملات سازگارانه‌تری با دیگران برقرار می‌کنند. بر اساس نظریه خودتعیین‌گری^۲ وقتی افراد از نظر انتخاب و تصمیم‌گیری در امور تحصیلی مستقل نیستند و کنترل چندانی بر انتخاب آنچه باید انجام دهند و چگونه انجام دهند ندارند، زمینه ناسازگاری با ابعاد محیط دانشگاه ایجاد می‌شود (آدامز، لیتل و رایان، ۲۰۱۷).

پنجمین مؤلفه به مشکلات یادگیری مانند ضعف در تمرکز، به خاطر سپاری مطالب و درک مطلب اشاره داشت که همخوان با نتایج مطالعات پیشین (بلای آبابو، و همکاران، ۲۰۱۸؛ ون روئیج و همکاران، ۲۰۱۸؛ کازانو و همکاران، ۲۰۱۸؛ کورتیس، ۲۰۲۰؛ چو، لوسک-بریستول و یوغ، ۲۰۲۱) است که ضعف در مهارت‌های شناختی، فراشناختی و مهارت‌های مطالعه و خودتنظیمی را در دانشجویان سال اول گزارش کرده‌اند. بر اساس بیانات دانشجویان از تجارب زیسته خود و مدل‌های تأیید شده در پژوهش‌های ون روئیج و همکاران (۲۰۱۸) و رضا و همکاران (۲۰۲۱) می‌توان نتیجه‌گیری کرد که به دنبال کاهش انگیزش درونی، بروز مشکلات روان‌شناختی و مهارت‌های خودتنظیمی پایین، سازگاری با خواسته‌ها و تکالیف آموزشی کاهش پیدا می‌کند و

^۱ . transition model

^۲ . self-determination theory

همه این عوامل به طور مستقیم و غیرمستقیم به واسطه سازگاری تحصیلی بر موفقیت‌های تحصیلی دانشجویان اثر می‌گذارند.

ششمین مؤلفه مشکلات محیط خانواده و زیر مؤلفه‌های کنترل‌گری، درک نکردن و انتظارات غیرمنطقی والدین بود که این یافته هماهنگ با نتایج مطالعه کنی، لاک، هامر، گرمالدی و لبری (۲۰۱۵) است که در پژوهش آن‌ها دانشجویانی که در خانواده خود با سبک فرزندپروری مستبدانه و کنترل‌گرانه رو به رو بودند، در سازگاری با دانشگاه و کسب معدل عملکرد ضعیف‌تری نشان دادند. همچنین این یافته همخوان با مطالعه پژوهشگرانی است که کیفیت ارتباط والدین با فرزندان و نحوه حمایت آن‌ها را به عنوان عوامل موثر در میزان سازگاری با دانشگاه در طول سال اول مورد تأیید قرار دادند (لیندل و همکاران، ۲۰۲۰؛ کتر و سامرز ۲۰۱۷؛ شور و همکاران، ۲۰۲۱؛ مالاو-آدولی و همکاران، ۲۰۲۱). براساس نظریه خودتعیین‌گری و نتایج پژوهش جیرلی و همکارانش (۲۰۱۸) وقتی دانشجویان برای کسب استقلال توسط والدین خود مورد حمایت قرار می‌گیرند، انگیزه خودمختاری و باورهای خودکارآمدی در آن‌ها ارتقا پیدا می‌کند که این عوامل منجر به افزایش مقاومت آن‌ها در برابر مشکلات آتی می‌شود.

آخرین مؤلفه در ارتباط با مشکلات آموزشی و نارضایتی از محیط دانشگاه بود که این یافته نیز در تأیید بسیاری از پژوهش‌هایی است که در سازگاری با دانشگاه نقش ادراک دانشجویان از فضای دانشگاه، جو حمایت‌کننده آن، فرصت مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه، تکالیف، امکانات، و سبک تدریس اساتید را اثرگذار دانستند (اقدامی و یوسفی، ۱۳۹۹؛ کتر و سامرز، ۲۰۱۷؛ جیرلی و همکاران، ۲۰۱۸؛ شور و همکاران، ۲۰۲۱؛ کایا و ککلک، ۲۰۲۱؛ مالاو-آدولی و همکاران، ۲۰۲۱). در تبیین این یافته می‌توان گفت که دانشجویان در ماه‌های آغازین دانشگاه که همراه با چالش‌های جدید و تجربه هیجان‌های ناخوشایند است، بیشتر از هر زمان دیگری نیازمند دریافت حمایت‌های اجتماعی هستند. در صورتی که حمایت‌های لازم را دریافت نکنند و در حیطه‌های مختلف با تجارب منفی رو به رو شوند، زمینه ایجاد نارضایتی، ادراک منفی نسبت به دانشگاه و افت انگیزه ایجاد می‌شود که آن‌ها را به سمت بی‌توجهی به خواسته‌ها و مطالبات دانشگاه و فقدان احساس تعلق به آن سوق می‌دهد.

به طور کلی این مطالعه نشان داد که دانشجویان ناسازگار در زمینه‌های درون‌فردی و بین‌فردی مشکلات متعددی را تجربه می‌کنند که منجر به کاهش سطح بهزیستی و سلامت روان آن‌ها شده است. براساس تجارب دانشجویان، سبک فرزندپروری و میزان حمایت والدین، سطح حمایت و کیفیت خدمات ارائه شده توسط دانشگاه و اعضای هیئت علمی در سازگاری با دانشگاه اثرگذار است، اما عوامل درون‌فردی مانند باورهای ناکارآمد، فقدان انگیزه و عدم برخورداری از مهارت‌ها

نقش پررنگ‌تری دارند. در انجام این پژوهش محدودیت‌هایی وجود داشت که مهم‌ترین آن‌ها در اثر شیوع همه‌گیری کرونا بود که دانشجویان امکان حضور در دانشگاه و تجربه محیط اصلی دانشگاه و خوابگاه را نداشتند و مصاحبه تلفنی می‌تواند عمق اطلاعات واقعی را نشان ندهد. عدم تناسب تعداد دانشجویان دختر و پسری که حاضر به انجام مصاحبه شدند نیز می‌تواند احتمال کسب داده‌های کامل‌تر را کاهش دهد.

در ذکر کاربردهای نظری پژوهش، این مطالعه مدل جامعی را در سازگاری با دانشگاه معرفی می‌کند که برگرفته از تجارب دانشجویان و از زاویه دید افرادی است که بیشترین مشکلات را در سازگاری با دانشگاه تجربه کرده‌اند. این نتایج، کاربردهای عملی برای خانواده‌ها، سیاست‌گذاران آموزش عالی، روان‌شناسان و مشاوران در تسهیل فرآیند سازگاری با دانشگاه دارد که می‌توان در قالب چند پیشنهاد مطرح ساخت: (۱) خانواده باید با فراهم ساختن محیطی گرم و حمایت‌کننده، اتخاذ سبک مقتدرانه، احساس استقلال، خودمختاری و عزت نفس را در فرزندان پرورش دهد و آن‌ها را در جهت علایق و انگیزه‌های درونی تشویق کند تا مسیر انطباق با دانشگاه هموارتر گردد، (۲) نظام آموزش عالی برای ماندگاری دانشجویان و برخورداری از نیروی انسانی سالم حمایت و خدمات پشتیبانی بیشتری از دانشجویان جدیدالورود داشته باشد، دانشجویان ناسازگار را شناسایی کند، آن‌ها را به شبکه‌هایی از افراد متخصص متصل کند و در امر سلامت روان آن‌ها پیگیر باشد، (۳) برای پیشگیری از بروز ناسازگاری و سازگاری بهتر دانشجویان می‌توان دوره‌های مهارت‌آموزی را برای دانشجویان تازه وارد برگزار کرد که این دوره به جهت ماهیت چندبعدی مشکلات دانشجویان باید جنبه‌های متعدد روان‌شناختی، تحصیلی و اجتماعی را پوشش دهد، در آخر با توجه به فراوانی زیاد باورهای ناکارآمد دانشجویان ناسازگار پیشنهاد می‌شود که مشاوران در فرآیند مداخلات درمانی از درمان‌های شناختی استفاده کنند.

موازن اخلاقی

در مرحله کمی پژوهش اصل محرمانه بودن اطلاعات با عدم ذکر نام شرکت‌کنندگان در پرسشنامه رعایت شد. شرکت‌کنندگان حق آزادانه برای درج شماره تماس برای مطالعه پیگیری کیفی داشتند. مصاحبه‌ها و ضبط مکالمات کاملاً با رضایت شرکت‌کنندگان انجام شد و اصول رازداری اطلاعات و محرمانه بودن نتایج تا حد ممکن رعایت گردید.

سپاسگزاری

از همکاری مسئولین دانشگاه آزاد بندرعباس، کلیه دانشجویانی که در تکمیل پرسش‌نامه‌ها و انجام مصاحبه مشارکت داشتند و کارشناسانی که در مقام ناظر خارجی در افزایش روایی پژوهش کیفی یاری رساندند صمیمانه تشکر و قدردانی می‌شود.

مشارکت نویسندگان

این پژوهش برگرفته از رساله دکتری تخصصی سمیرا چناری در رشته روان‌شناسی تربیتی با شماره ۱۷/۹۴۷۶۳ در تاریخ تصویب ۱۳۹۹/۸/۲۶ و کد اخلاق IR.TABRIZU.REC.1400.023 است. در تدوین این مقاله، سمیرا چناری در طراحی، گردآوری و تحلیل و تفسیر داده‌ها، شهرام واحدی در مفهوم‌سازی، روش‌شناسی و تحلیل و تفسیر داده‌ها، منصور بیرامی در مفهوم‌سازی، بازبینی و اصلاح پیش‌نویس و علی قره‌داغی در بازبینی، اصلاح و نهایی‌سازی مشارکت داشتند.

تعارض منافع

بنابراظهار نویسندگان، این مقاله حامی مالی و تعارض منافع ندارد.

منابع

- اقدامی، زهرا، و یوسفی، فریده. (۱۳۹۹). نقش واسطه‌ای باورهای خودکارآمدی در رابطه ارضای نیازهای اساسی روان‌شناختی و ادراک از کیفیت فضای دانشگاه با سازگاری دانشجویان با دانشگاه. *پژوهش‌های برنامه درسی*، ۱۱۰ (پیاپی ۱۹): ۳۴-۶. [پیوند]
- الیس، آلبرت، و مک‌لارن، کاترین. (۱۳۹۷). *رفتاردرمانی عقلانی هیجانی (راهنمای درمانگر)*. ترجمه مهرداد فیروزبخت. تهران: روانشناسی و هنر. (تاریخ انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۶). [پیوند]
- شکری، امید، رشیدی پور، فاطمه، و شریفی، محمد. (۱۳۹۹). تجربه زیسته دانشجویان درباره یادگیری آنلاین در دوران اپیدمی بیماری کوید ۱۹: یک تحلیل پدیدارشناختی تفسیری. *روانشناسی کاربردی*، ۱۴ (پیاپی ۲): ۱۴۵-۱۲۳. [پیوند]
- عمیدطاهر، مریم، میکائیلی منیع، فرزانه، و عیسی‌زادگان، علی. (۱۳۹۵). بررسی پیش‌بینی کننده‌های شناختی- اجتماعی سازگاری با دانشگاه در دانشجویان سال اول. *پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی*، ۴ (۱۳ پیاپی ۱۳): ۴۴-۳۱. [پیوند]
- کلارک، ویکی پنالو، و کرسول، جان‌دلیو. (۱۳۹۰). *روش‌های پژوهش ترکیبی*. ترجمه جاویدسرایلی و علی‌رضا کیامنش. تهران: نشر آییژ. (انتشار اثر به زبان اصلی، ۲۰۰۷). [پیوند]

- Adams, N., Little, T. D., & Ryan, R. M. (2017). Self-determination theory. In M. L. Wehmeyer, K. A. Shogren, T. D. Little, & S. J. Lopez (Eds.), *Development of self-determination through the life-course* (pp. 47-54). Springer, Dordrecht. [[link](#)]
- Allen, M. S., El-Cheikh, S., & Turner, M. J. (2017). A longitudinal investigation of irrational beliefs, hedonic balance and academic achievement. *Learning and Individual Differences*, 58: 41-45. [[link](#)]
- Baker, R. W., & Siryk, B. (1986). Exploratory intervention with a scale measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology*, 33(1): 31-38. [[link](#)]
- Bean, J. P. (1980). Dropouts and turnover: The synthesis and test of a causal model of student attrition. *Research in Higher Education*, 12(2): 155-187. [[link](#)]
- Belay Ababu, G., Belete Yigzaw, A., Dinku Besene, Y., & Getinet Alemu, W. (2018). Prevalence of adjustment problem and its predictors among first-year undergraduate students in Ethiopian University: a cross-sectional institution based study. *Psychiatry journal*. Doi: 10.1155/2018/5919743. [[link](#)]
- Bridges, W., & Bridges, S. (2016). *Managing transitions: making the most of change (4th ed.)*. Boston: Da Capo Lifelong Books. [[link](#)]
- Casanova, J. R., Cervero, A., Núñez, J. C., Almeida, L. S., & Bernardo, A. (2018). Factors that determine the persistence and dropout of university students. *Psicothema*, 30(4): 408-414. [[link](#)]
- Cheung, D. K., Tam, D. K. Y., Tsang, M. H., Zhang, D. L. W., & Lit, D. S. W. (2020). Depression, anxiety and stress in different subgroups of first-year university students from 4-year cohort data. *Journal of affective disorders*, 274: 305-314. [[link](#)]
- Cho, H. J., Levesque-Bristol, C., & Yough, M. (2021). International students' self-determined motivation, beliefs about classroom assessment, learning strategies, and academic adjustment in higher education. *Higher Education*, 81(6): 1215-1235. [[link](#)]
- Chui Ting, C. (2014). *The Relationship between irrational beliefs and adjustment of female highSchool students*. Doctoral dissertation, University Technology Malaysia. [[link](#)]
- Curtis, C. J. (2020). Predictors of cognitive skills development among international students: background characteristics, precollege experiences, and current college experiences. *Journal of International Students*, 10(2): 501-526. [[link](#)]
- Demirtaş, A. S. (2020). Optimism and happiness in undergraduate students: Cognitive flexibility and adjustment to university life as mediators. *Anales De Psicología/Annals of Psychology*, 36(2): 320-329. [[link](#)]

- Elias, H., Mahyuddin, R. & Uli, J. (2009) Adjustment among first year students in a Malaysian university. *European Journal of Social Science*, 8(3): 496-505. [[link](#)]
- Esmael, A., Ebrahim, J., & Misganew, E. (2018). Adjustment Problem among First Year University Students in Ethiopia: Across Sectional Survey. *Journal Psychiatry*, 21(5). Doi:10.4172/2378-5756.1000455. [[link](#)]
- Gao, Y., Zhang, W., Deng, Q., Sun, C., Gao, F., & Chen, Y. (2020). Shyness and social adjustment in Chinese college students: A moderated mediation of alienation and school connectedness. *Current Psychology*. Doi:10.1007/s12144-020-01073-9. [[link](#)]
- Girelli, L., Alivernini, F., Lucidi, F., Cozzolino, M., Savarese, G., Sibilio, M., & Salvatore, S. (2018). Autonomy Supportive Contexts, Autonomous Motivation, and Self-Efficacy Predict Academic Adjustment of First-Year University Students. *Frontiers in Education*, 3(95). [[link](#)]
- Greene, J. O., & Burleson. B. R. (2003). *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. [[link](#)]
- Katz, S., & Somers, C. L. (2017). Individual and environmental predictors of college adjustment: Prevention and intervention. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 36(1): 56-65. [[link](#)]
- Kaya, Ö. S., & Keklik, İ. (2021). Adjustment experiences of Syrian immigrant university students in Turkey. *Current Psychology*. Doi: 10.1007/s12144-020-01233-x. [[link](#)]
- Kazmi, U. E. R., & Muazzam, A. (2020). Adjustment Problems, Depression and Academic Achievement: The Mediating Role of Resilience. *Pakistan Journal of Psychological Research*, 35: 545-557. [[link](#)]
- Kenney, S. R., Lac, A., Hummer, J. F., Grimaldi, E. M., & LaBrie, J. W. (2015). Pathways of Parenting Style on Adolescents' College Adjustment, Academic Achievement, and Alcohol Risk. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 17(2): 186-203. [[link](#)]
- Kim, U., Yang, K. S., & Hwang, K. K. (2006). Contributions to indigenous and cultural psychology. In *Indigenous and cultural psychology* (pp. 3-25). Springer, Boston, MA. [[link](#)]
- Kurtz, J. E., Puher, M. A., & Cross, N. A. (2012). Prospective prediction of college adjustment using self- and informant-rated personality traits. *Journal of Personality Assessment*, 94(6): 630-637. [[link](#)]
- Lent, R. W., Miller, M. J., Smith, P. E., Watford, B. A., Lim, R. H., Hui, K., Morrison, M. A., Wilkins, G., & Williams, K. (2013). Social cognitive predictors of adjustment to engineering majors across gender and race/ethnicity. *Journal of Vocational Behavior*, 83(1): 22-30. [[link](#)]

- Lindell, A. K., Killoren, S. E., & Campione-Barr, N. (2020). Parent-child relationship quality and emotional adjustment among college students: The role of parental financial support. *Journal of Social and Personal Relationships*. Doi: 10.1177/0265407520964870. [\[link\]](#)
- Malau-Aduli, B. S., Adu, M. D., Alele, F., Jones, K., Drovandi, A., Mylrea, M., Sfera, K., Ross, S., & Jennings, E. (2021). Adjusting to university: Perceptions of first-year health professions students. *PloS one*, 16(5), e0251634. [\[link\]](#)
- Matta, A. D., Bizarro, L., & Reppold, C. T. (2009). Irrational beliefs, psychological adjustment and life satisfaction in college students. *Psico-USF*, 14(1): 71-81. [\[link\]](#)
- Maunder, R. E. (2018). Students' peer relationships and their contribution to university adjustment: the need to belong in the university community. *Journal of Further and Higher Education*, 42(6): 756-768. [\[link\]](#)
- Montgomery, S., Gregg, D. H., Somers, C. L., Pernice-Duca, F., Hoffman, A., & Beeghly, M. (2019). Intrapersonal variables associated with academic adjustment in United States college students. *Current Psychology: A Journal for Diverse Perspectives on Diverse Psychological Issues*, 38(1): 40-49. [\[link\]](#)
- Morrow, R., Rodriguez, A., & King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The psychologist*, 28(8): 643-644. [\[link\]](#)
- Nel, K., Govender, S., & Tom, R. (2016). The social and academic adjustment experiences of first-year students at a historically disadvantaged peri-urban university in South Africa. *Journal of Psychology in Africa*, 26(4): 384-389. [\[link\]](#)
- Nyamayaro, P. C., & Saravanan, C. (2013). The relationship between adjustment and negative emotional states among first year medical students. *Asian Journal of social Science and Humanities*, 2(3): 270-278. [\[link\]](#)
- Park, N., Peterson, C., Szvarca, D., Vander Molen, R. J., Kim, E. S., & Collon, K. (2016). Positive psychology and physical health: Research and applications. *American Journal of Lifestyle Medicine*, 10(3): 200-206. [\[link\]](#)
- Parmaksiz, I. (2019). Assertiveness as the predictor of adjustment to university life amongst university students. *International Journal of Instruction*, 12(4): 131-148. [\[link\]](#)
- Raza, S. A., Qazi, W., & Yousufi, S. Q. (2021). The influence of psychological, motivational, and behavioral factors on university students' achievements: the mediating effect of academic adjustment. *Journal of Applied Research in Higher Education*, 13(3): 849-870. [\[link\]](#)

- Schuur, J., van Weerdenburg, M., Hoogeveen, L., & Kroesbergen, E. H. (2021). Social-emotional Characteristics and Adjustment of Accelerated University Students: A Systematic Review. *Gifted Child Quarterly*, 65(1): 29-51. [[link](#)]
- Slavin, R. E. (2018). *Educational psychology: Theory and practice*. Pearson. [[link](#)]
- Spady, W. G. (1970). Dropouts from higher education: An interdisciplinary review and synthesis. *Interchange*, 1(1): 64-85. [[link](#)]
- Stockinger, K., Rinas, R., & Daumiller, M. (2021). Student adaptability, emotions, and achievement: Navigating new academic terrains in a global crisis. *Learning and Individual Differences*, 90, 102046. [[link](#)]
- Tinto, V. (1975). Dropout from Higher Education: A Theoretical Synthesis of Recent Research. *Review of Educational Research*, 45(1): 89-125. [[link](#)]
- Van Rooij, E. C. M., Jansen, E. P. W. A., & van de Grift, & W. J. C. M. (2018). First-year university students' academic success: the importance of academic adjustment. *European Journal of Psychology of Education*, 33(4): 749-767. [[link](#)]
- Van Viet, V. (2021). Student's adjustment to university and its relation to gender, residence and family factors. *Kasetsart Journal of Social Sciences*, 42(1): 81-88. [[link](#)]
- VandenBos, G. R. (2015). *APA dictionary of psychology, 2nd ed*. Washington, DC, US: American Psychological Association. [[link](#)]
- Yüksel, A., & Bahadır-Yılmaz, E. (2019). The effect of mentoring program on adjustment to university and ways of coping with stress in nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse Educ Today*, 80: 52-58. [[link](#)]
- Zuñiga-Vilches, M., Vergara-Morales, J., Pérez, M.-V., & Díaz, A. (2020). Cognitive-motivational factors related to adjustment to university life of Chilean students. *Escritos De Psicología - Psychological Writings*, 13(2): 71-79. [[link](#)]

پرسشنامه سازگاری با دانشگاه

کاملاً درباره من صدق می‌کند	زیاد درباره من صدق می‌کند	تا حدودی درباره من صدق می‌کند	بسیار کم درباره من صادق است	درباره من اصلاً صدق نمی‌کند	سؤال
					۱. به خوبی با محیط دانشگاه تطابق می‌یابم.
					۲. احساس تنش و ناراحتی می‌کنم.

۳. به وسیله انجام دادن تکالیف کلاسی، خودم را از لحاظ علمی به روز نگه می‌دارم.
۴. می‌توانم با دیگران رابطه دوستانه برقرار کرده و در جمع‌ها شرکت کنم.
۵. علل تحصیلم در دانشگاه برایم روشن و مشخص است.
۶. از نظر من تحصیل در دانشگاه و تکالیف کلاسی دشوار هستند.
۷. احساس افسردگی و غم می‌کنم.
۸. در فعالیت‌های اجتماعی دانشگاه کاملاً شرکت می‌کنم.
۹. به خوبی با دانشگاه سازگار شده‌ام.
۱۰. در طول امتحانات خوب کار نمی‌کنم.
۱۱. به تازگی خیلی احساس خستگی می‌کنم.
۱۲. مستقل بودن برایم آسان نیست.
۱۳. از عملکرد تحصیلی خودم راضی هستم.
۱۴. دارای رابطه دوستانه‌ای خارج از کلاس با اساتیدم هستم.
۱۵. از اینکه تصمیم گرفتم به دانشگاه بیایم راضی هستم.
۱۶. از اینکه در دانشگاه قبول شده‌ام رضایت دارم.
۱۷. چنانکه باید خوب درس نمی‌خوانم.
۱۸. دارای چند رابطه نزدیک و صمیمانه در دانشگاه هستم.
۱۹. هدف‌های تحصیل در این رشته برایم مشخص هستند.
۲۰. اخیراً نمی‌توانم هیجانات خودم را کنترل کنم.
۲۱. احساس می‌کنم برای تحصیل در دانشگاه و انجام تکالیف درسی به قدر کافی زیرک و باهوش نیستم.
۲۲. دلم برای خانه و خانواده تنگ می‌شود.
۲۳. گرفتن مدرک دانشگاهی برایم مهم است.
۲۴. برای درس و تحصیل انگیزه و اشتیاق دارم.
۲۵. از زمان مطالعه (اوقات فراغت یا فرجه‌ها) به شکل مفید استفاده نمی‌کنم.
۲۶. از زندگی در خوابگاه لذت می‌برم.
۲۷. از انجام کار عملی یا نوشتن مقاله برای دروس مختلف لذت می‌برم.
۲۸. دچار سردردهای مکرر می‌شوم.

۲۹. انگیزه‌ای برای مطالعه کردن ندارم.
۳۰. از فعالیت‌های فوق برنامه دانشگاه راضی‌ام.
۳۱. اخیراً به فکر افتاده‌ام که با یک نفر مشاور یا روانشناس مشورت کنم یا به روانپزشک مراجعه کنم.
۳۲. فکر نمی‌کنم مدرک دانشگاهی اهمیت و ارزشی داشته باشد.
۳۳. با هم‌اتاقی‌هایم به خوبی کنار می‌آیم.
۳۴. دانشگاه‌های دیگر را ترجیح می‌دهم.
۳۵. اخیراً خیلی وزن کم و زیاد می‌کنم.
۳۶. از تنوع دروس رضایت دارم.
۳۷. دارای مهارت‌های اجتماعی کافی هستم.
۳۸. اخیراً بسادگی و بسرعت عصبانی می‌شوم.
۳۹. در تمرکز کردن برای مطالعه مشکل دارم.
۴۰. نمی‌توانم خوب بخوابم.
۴۱. با توجه به تلاشی که برای درس خواندن می‌کنم نتایج مناسبی نمی‌گیرم.
۴۲. در احساس راحت بودن نسبت به دانشگاه مشکل دارم.
۴۳. از کیفیت دروس رضایت دارم.
۴۴. در کلاس‌ها به شکل مرتب و منظم شرکت می‌کنم.
۴۵. برخی اوقات به راحتی فکرم مغشوش و آشفته می‌شود.
۴۶. مشارکت‌های اجتماعی‌ام رضایت‌بخش است.
۴۷. انتظار دارم دوره لیسانس را با موفقیت و بدون مشکل منتهی به پایان برسانم.
۴۸. به راحتی با جنس مخالف صمیمی نمی‌شوم.
۴۹. درباره هزینه‌ها و مخارج تحصیلات دانشگاهی نگرانم.
۵۰. از فعالیت‌های علمی و تکالیف کلاسی لذت می‌برم.
۵۱. خیلی احساس تنهایی می‌کنم.
۵۲. شروع تکالیف یا پروژه‌های کلاسی برایم دشوار است.
۵۳. به خاطر فشار دوستان و خانواده بود که ناچار شدم به دانشگاه بیایم.
۵۴. از برنامه‌ریزی دروس لذت می‌برم.
۵۵. کاملاً احساس سلامتی می‌کنم.

۵۶. احساس می‌کنم به شکل ناخوشایندی با دیگران فرق دارم.
۵۷. دانشگاه نرفتن را ترجیح می‌دهم.
۵۸. بیشتر علائق من ربطی به کارها و تکالیف کلاسی‌ام ندارد.
۵۹. به انتقال به دانشگاهی دیگر فکر می‌کنم.
۶۰. خیلی زیاد درباره ترک تحصیل دانشگاهی فکر می‌کنم.
۶۱. به فکر گرفتن مرخصی از دانشگاه هستم.
۶۲. از اساتید راضی هستم.
۶۳. درباره مشکلاتم با دوستان خوبم صحبت می‌کنم.
۶۴. در مقابله با تنش‌ها و استرس‌های موجود در دانشگاه مشکل دارم.
۶۵. از زندگی اجتماعی خودم رضایت دارم.
۶۶. از موقعیت تحصیلی خودم راضی‌ام.
۶۷. اگر به زمان انتخاب رشته برگردم، همین رشته و همین دانشگاه را انتخاب می‌کنم.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
پرتال جامع علوم انسانی