

## تعلق خاطر به دانشگاه به منزله تعیین‌گر هویت: تحلیل کیفی نظام معنایی

### دانشجویان دانشگاه شیراز<sup>۱</sup>

فاطمه کمالی\*، بهرام جوکار\*\*، مسعود حسینچاری\*\*\*،

فرهاد خرمایی\*\*\*\*، محبوبه فولادچنگ\*\*\*\*\*

### چکیده

پژوهش حاضر به واکاوی نظام معنایی دانشجویان دوره دکتری دانشگاه شیراز و ادراک آن‌ها از تعلق به دانشگاه شیراز با رویکرد کیفی پرداخته است. شرکت‌کنندگان این پژوهش ۱۵ دانشجوی دوره دکتری دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۰-۱۴۰۱ بودند. ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های عمیق و نیمه‌ساختار یافته بود. مصاحبه‌ها تا نیل به اشباع نظری ادامه پیدا کردند. داده‌های جمع‌آوری شده با استفاده از روش تحلیل مضامین مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. فرایند حاصل از کدگذاری و تجزیه و تحلیل داده‌ها منجر به کشف سه مفهوم اصلی «دانشگاه به مثابه میدانی جهت بازاندیشی کلیشه‌های ذهنی»، «دانشگاه و اثرگذاری بر ابعاد هیجانی و شناختی فرد» و «دانشگاه شیراز و برجستگی بعد تعلق و هویت مکانی» شد. هر کدام از این مفاهیم از زیرمفهوم‌های متعددی تشکیل شده‌اند. درون‌مایه و تم اصلی پژوهش هم شامل «دانشگاه و تعیین‌گری هویتی و شناختی» است. با توجه به یافته‌های پژوهش می‌توان به این نتیجه رسید که دانشگاه تعیین‌گری سطح بالایی در شکل‌گیری نوع هویت، شناخت و تعلق دانشجویان دارد و نقش برجسته آن در جامعه انکارناپذیر است. سه مفهوم این پژوهش حکایت از آن دارند که دانشگاه موجب تغییرات هویتی و شناختی دانشجویان می‌شود و آن‌ها با چشم‌انداز فکری جدیدی آشنا می‌شوند. این تغییرات هویتی و شناختی در دانشگاه موجب بازاندیشی کلیشه‌های ذهنی دانشجویان و به چالش کشیدن باورها و اندیشه‌های ذهنی گذشته می‌شوند، که بسیاری از آن‌ها می‌توانند پیامدهای منفی برای جامعه و دانشگاه داشته باشند.

واژه‌های کلیدی: تعلق خاطر به دانشگاه، نظام معنایی، هویت

<sup>۱</sup> این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده اول در رشته روان‌شناسی تربیتی است.

\* دانشجوی دکتری روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (f\_kamali\_phy@yahoo.com)

\*\* استاد بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران (نویسنده مسئول).

(b\_jowkar@yahoo.com)

\*\*\* دانشیار بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (charyhos@gmail.com)

\*\*\*\* دانشیار بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (khormae\_78@yahoo.com)

\*\*\*\*\* دانشیار بخش روان‌شناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. (foolad@shirazu.ac.ir)

### مقدمه

احساس تعلق از جمله نیازهای اساسی روان‌شناختی است که در نظریه‌های مختلف روان‌شناسی به‌عنوان یک مفهوم محوری مورد توجه قرار گرفته است. در سلسله‌مراتب نیازهای آبراهام مازلو، تعلق بخشی از مهم‌ترین نیازهاست که رفتار انسان را برمی‌انگیزد. مازلو معتقد است نیاز به تعلق ما را به برقراری روابط پایدار و بلندمدت و شرکت در فعالیت‌های اجتماعی سوق می‌دهد (Baumeister & Leary, 1995). ویلیام گلاسر نیز انسان را موجودی اجتماعی می‌داند که به عشق و تعلق نیاز دارد و پس از نیاز به زنده ماندن و بقا به‌عنوان پایه‌ای‌ترین نیاز انسان، تعلقات و روابط شخصی، مهم‌ترین عامل بقا محسوب می‌شوند (Glasser, 1998/1398).

احساس تعلق به دانشگاه به معنای حمایت اجتماعی ادراک‌شده دانشجویان، احساس پیوستگی، پذیرفته شدن، مورد احترام واقع شدن، اهمیت داشتن و ارزشمند بودن در جامعه دانشگاهی است (Strayhorn, 2018). نیاز به ارتباط، در دوره گذار نوجوانی به ظهور بزرگسالی که نیاز به تعلق به یک محیط اجتماعی بزرگ‌تر شدیداً افزایش پیدا می‌کند (Roth & Brooks-Gunn, 2003) و دانشجویان زمان بیشتری در خارج از خانواده و اغلب در جستجوی حمایت بزرگسالان غیروالدین می‌گذرانند، اهمیت بیشتری پیدا می‌کند (Samadieh, Kareshki, Amin Yazdi, & Hejazi, 2021). روان‌شناسان تعلق را یک فرایند انگیزشی بنیادین توصیف می‌کنند (Baumeister, Dale, & Walton, 2000)؛ شتاب‌دهنده‌ای که می‌تواند بازده مثبت و گسترده‌ای را تسهیل کند (Walton & Brady, 2017). در سال‌های نخستین دانشگاه تعلق می‌تواند دانشجویان را به درگیری بیشتر با تکالیف و محیط جدید سوق دهد که این مسئله به پایداری بیشتر و موفقیت می‌انجامد. همچنین، برخی پژوهش‌ها نشان داده‌اند دانشجویانی که احساس تعلق بیشتری دارند، بیشتر محیط جدید را کاوش می‌کنند و از امکانات پردیس‌های دانشگاهی به شکل بهینه‌تری استفاده می‌نمایند (Strayhorn, 2018; Yeager et al., 2016). به نظر می‌رسد، احساس تعلق به‌مانند ضربه‌گیری در برابر استرس عمل می‌کند و سلامت روان دانشجویان را بهبود می‌بخشد (Baumeister et al., 2000).

پژوهش‌ها مؤید آن هستند که ورود به دانشگاه تغییری بزرگ در زندگی افراد است که از یک سو زمینه رشد و یادگیری را برای آن‌ها فراهم می‌آورد و از سوی دیگر به‌واسطه استرس ناشی از آن، موجب می‌شود که افراد مشکلات گوناگونی را تجربه کنند (Friedlander, Reid, Shupak, & Cribbie, 2007)؛ مشکلاتی از قبیل سازگاری با محیط جدید، تغییر در شبکه ارتباطی، آشنایی با دوستان جدید و پیچیدگی مسائل و تصمیمات از جمله چالش‌های ورود به زندگی دانشگاهی هستند (Crede & Niehorster, 2012; Ishak, Daitawi, Ibrahim, Mustafa, 2011; Nazione et al., 2011; Wu, Garza, & Guzman, 2015). یکی از مسیرهای پیشنهادشده برای افزایش سازگاری دانشجویان تازه‌وارد به محیط دانشگاه، طراحی فعالیت‌ها و برنامه درسی است که به افزایش احساس تعلق

بینجامد (Zumbrunn, McKim, Buhs, & Hawley, 2014). مجموع این یافته‌ها محققان را متوجه این مسئله نمود که تاکید بیش از حد بر جنبه‌های شناختی محیط‌های آموزشی سبب غفلت از عوامل غیرشناختی<sup>۱</sup> مؤثر بر یادگیری شده است.

Farrington et al. (2012)، چهار مؤلفه ذهنیت آکادمیک<sup>۲</sup> و ارتباط آن‌ها را با عملکرد تحصیلی تشریح نموده‌اند. این چهار مؤلفه عبارتند از: تعلق<sup>۳</sup>، ارتباط<sup>۴</sup>، خودکارآمدی<sup>۵</sup> و ذهنیت رویش یا تحول‌خواهی<sup>۶</sup>. اگرچه این عوامل نقشی تعیین‌کننده در پیش‌بینی موفقیت دانشجویان دارند، به نظر می‌رسد تعلق به‌واسطه آن که یک نیاز اساسی قلمداد شده است (Maslow, 1970)، نیازمند توجه بیشتر است. این امر باعث می‌شود که احساس تعلق بر دیگر مؤلفه‌های ذهنیت آکادمیک اولویت داشته باشد. در حالی که چهار مؤلفه ذهنیت آکادمیک یک‌پارچه<sup>۷</sup> و به‌هم‌وابسته<sup>۸</sup> هستند، تمرکز بر رشد احساس تعلق به دانشگاه ممکن است نقطه شروع بهینه باشد.

مروری بر مطالعات انجام‌شده، همچنین نشان داد؛ عوامل غیرشناختی که مجموعه‌ای از رفتارها<sup>۹</sup>، مهارت‌ها<sup>۱۰</sup>، نگرش‌ها<sup>۱۱</sup> و راهکارها<sup>۱۲</sup> را شامل می‌شود به فراگیران در بهتر انجام دادن تکالیف دانشگاهی کمک می‌کند و البته این عوامل در ارتباط متقابل با ابعاد شناختی عمل می‌کنند (Borghans, Duckworth, Heckman, & Ter Weel, 2008). عوامل شناختی، مهارت و دانش تحصیلی<sup>۱۳</sup> تلقی می‌شوند که با آزمون‌های استاندارد سنجیده می‌شوند و به محتوایی که دانش‌آموزان در مدرسه می‌آموزند، اشاره می‌کند. در حالی که، عوامل غیرشناختی به‌عنوان «مهارت‌های نرم<sup>۱۴</sup>» که برای یادگیری مهم هستند، شناخته می‌شوند (Farrington et al., 2012). باین‌حال، Farrington et al. (2012)، در بررسی جامع خود درباره ادبیات پژوهشی عوامل غیرشناختی بیان می‌کنند که این عوامل شناختی و غیرشناختی دائم با یکدیگر در تعامل هستند، به‌گونه‌ای که در غیاب این تعامل تغییراتی در شناخت اتفاق نمی‌افتد. پژوهش‌ها نشان می‌دهند که وقتی مربیان عوامل غیرشناختی را در کلاس‌های خود پرورش می‌دهند، ذهنیت آکادمیک مثبت<sup>۱۵</sup> در دانش‌آموزان ایجاد می‌شود (Aditomo, 2015; Claro, Paunesku, & Dweck, 2016; Farrington et al., 2012; Gutshall, )

1. non-cognitive factors

2. academic mindsets

3. belonging

4. relevance

5. self-efficacy

6. growth mindset

7. integral

8. interdependent

9. behaviors

10. skills

11. attitudes

12. strategies

13. academic knowledge

14. soft skills

15. positive academic mindsets

و باورهایی است که دانش‌آموزان در ارتباط با تکالیف و وظایف تحصیلی خود دارند (Farrington et al., 2012). پژوهش‌ها از ذهنیت آکادمیک برای بهبود عملکرد دانشگاه و افزایش نتایج موفق حمایت کرده‌اند (Dweck, Walton, & Cohen, 2014; Farrington et al., 2012).

علاوه بر این، مشخص شده است که احساس تعلق، یک احساس بافت‌وابسته<sup>۲</sup> است (Osterman, 2000). در یک بافت آموزشی، برای اینکه دانشجویان تمایل و انگیزه‌ای برای شرکت در کلاس داشته باشند، نیازهای اساسی روان‌شناختی آن‌ها باید برآورده شود (Baumeister et al., 2000). بافت‌وابسته بودن احساس تعلق به محیط آموزشی (دانشگاه) سبب شد تا پنجره جدیدی در پژوهش‌های این حوزه گشوده شود. تا پیش از این عمده پژوهش‌ها با رویکرد کمی و بی‌توجه به بافت، اقدام به مفهوم‌سازی و اندازه‌گیری این متغیر نموده بودند.

سازه تعلق تحصیلی و زمینه‌های مربوط به آن، با ارزش‌های انسانی که ابعاد وسیع و پیچیده‌ای دارند در ارتباط است. این امر ایجاب می‌کند که پژوهشگر به بررسی همه‌جانبه و عمیق تجربیات و نظام معنایی افراد بپردازد. بدین ترتیب، رویکرد کیفی که این نیاز را برآورده می‌کند، برای بررسی چنین فرایندی مناسب‌تر است. در واقع، پژوهشگر برای رسیدن به منظری از واقعیت از دید مشارکت‌کنندگان در این تحقیق، یعنی افرادی که تجربه‌های تعلق تحصیلی را به دست می‌آورند از روش کیفی استفاده می‌کند و برای پاسخ به سؤالات پژوهش (نظیر چه چیزی بر حس تعلق خاطر شما در اینجا تأثیر گذاشته است) و روشن نمودن فرایند مواجهه با موقعیت تحصیل در دانشجویان ایرانی از روش تحلیل محتوا استفاده می‌نماید.

با وجود اهمیت تعلق تحصیلی در پیشرفت تحصیلی و پیشگیری از انحرافات اجتماعی، درباره چگونگی تغییرات تعلق تحصیلی و عوامل فردی و اجتماعی که بر آن تأثیر می‌گذارند، اطلاعات کمی وجود دارد. ضرورت دیگر انجام پژوهش حاضر به جهت کمبود و حتی فقدان مطالعه در زمینه تعلق تحصیلی در بین دانشجویان ایرانی بوده است. بیشتر مطالعات انجام‌شده بر روی تعلق تحصیلی، در بین دانش‌آموزان بوده و آن را به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده برون‌دادهای دانش‌آموز مفهوم‌سازی کرده‌اند و به‌عنوان یک برون‌داد به‌تنهایی در نظر نگرفته‌اند. به‌طور مشخص پژوهش‌های کمی درباره تغییرات تعلق به مدرسه و این‌که چگونه عواملی مانند دوره‌های گذار (ابتدایی، راهنمایی و متوسطه)، وضعیت اجتماعی-اقتصادی، امکانات مدرسه، جو مدرسه، خودمهارگری، باورهای خودکارآمدی، دلبستگی به خانواده و همتایان، سن و جنسیت بر روی تغییرات آن تأثیر می‌گذارد، انجام شده است. مطالعه عمیق و همه‌جانبه تجربیات دانشجویان در مورد تعلق تحصیلی، ما را به درک بهتر و مفهوم‌پردازی

<sup>۱</sup>. psycho-social attitudes

<sup>۲</sup>. contextual

جامعی از چرایی و چگونگی فرایند تعلق تحصیلی رهنمون می‌کند. دستیابی به الگوی مفهومی که بتواند به روان‌شناسی تربیتی چشم‌انداز و طرحی نو برای کمک به دانشجویان ارائه دهد، مسئله اصلی پژوهشگر بوده است. از سوی دیگر این مفهوم‌پردازی می‌تواند بنایی قابل اعتماد برای تصمیم‌گیران و مسئولین حوزه تعلیم و تربیت باشد تا در نگاهی مجدد به شیوه‌نامه‌ها و قوانین آزمون سراسری، آموزش و ارزیابی و انتقال دانشجو، شرایط را برای انتخاب آگاهانه، کم‌هزینه کردن انتخاب اشتباه و ایجاد فرصت‌های اصلاح و تغییر فراهم کنند.

پژوهش حاضر با هدف مفهوم‌سازی این سازه بر مبنای تحلیل محتوای نظام معنایی دانشجویان دانشگاه شیراز در بین دانشجویان دوره دکتری دانشگاه شیراز، به‌عنوان یکی از ۱۰ دانشگاه جامع برتر کشور، انجام پذیرفت. پرسش‌های اساسی در این پژوهش عبارت بودند از اینکه؛ ماهیت تعلق تحصیلی در بافت دانشگاهی ایران و در دانشگاه شیراز چگونه است؟ مؤلفه‌های ایجاد و ماندگاری این احساس و فرایند شکل‌گیری آن کدام هستند؟ دانشجویان دانشگاه شیراز، چه تعلق نسبت به این دانشگاه دارند؟ و چه نقشی برای دانشگاه در برساخت هویتی و تعلق خود متصور هستند؟

### روش پژوهش

روش‌شناسی کیفی به‌عنوان روش‌شناسی غالب در این تحقیق انتخاب شده است و با توجه به موضوع و سؤالات تحقیق از روش تحلیل محتوا استفاده شده است. در این پژوهش برای انجام مصاحبه از روش نمونه‌گیری با حداکثر تنوع<sup>۱</sup> استفاده شده است. در این روش نمونه‌گیری نیاز به انتخاب افرادی است که درباره پدیده مورد نظر آگاه و مطلع باشند و علاوه بر تمایل، قادر باشند جزئیات اطلاعات تجربی خود را درباره پدیده مورد مطالعه با مصاحبه‌کننده مطرح کنند و از سوی دیگر مشارکت‌کنندگانی انتخاب می‌شوند که ویژگی‌های متفاوتی دارند و از رشته‌های مختلفی هستند. در این پژوهش ۱۵ نفر از دانشجویان دکتری مشارکت داشتند که در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ در دانشگاه شیراز مشغول به تحصیل بودند. اطلاعات مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ ارائه شده است.

<sup>۱</sup>. maximum variance of sampling

جدول ۱. مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش

مشارکت‌کننده	جنسیت	سن (سال)	میزان تحصیلات	رشته
مشارکت‌کننده ۱	زن	۳۶	دانشجوی دوره دکتری	روان‌شناسی تربیتی
مشارکت‌کننده ۲	مرد	۳۱	دانشجوی دوره دکتری	مکانیک
مشارکت‌کننده ۳	مرد	۳۰	دانشجوی دوره دکتری	مکانیک
مشارکت‌کننده ۴	مرد	۳۱	دانشجوی دوره دکتری	مواد
مشارکت‌کننده ۵	زن	۳۲	دانشجوی دوره دکتری	روان‌شناسی بالینی
مشارکت‌کننده ۶	مرد	۳۵	دانشجوی دوره دکتری	عمران
مشارکت‌کننده ۷	مرد	۲۸	دانشجوی دوره دکتری	مواد
مشارکت‌کننده ۸	زن	۲۹	دانشجوی دوره دکتری	فیزیک
مشارکت‌کننده ۹	مرد	۳۱	دانشجوی دوره دکتری	برق
مشارکت‌کننده ۱۰	زن	۲۸	دانشجوی دوره دکتری	عمران
مشارکت‌کننده ۱۱	مرد	۳۲	دانشجوی دوره دکتری	کشاورزی
مشارکت‌کننده ۱۲	زن	۳۶	دانشجوی دوره دکتری	روان‌شناسی تربیتی
مشارکت‌کننده ۱۳	مرد	۳۵	دانشجوی دوره دکتری	شیمی
مشارکت‌کننده ۱۴	زن	۳۲	دانشجوی دوره دکتری	نفت- گاز
مشارکت‌کننده ۱۵	زن	۲۸	دانشجوی دوره دکتری	کشاورزی

تولید داده‌ها از طریق مصاحبه‌های عمیق در طی سال ۱۴۰۱-۱۴۰۰ و به صورت مصاحبه حضوری و غیرحضوری (به دلیل شیوع بیماری کووید-۱۹) صورت گرفت و تا رسیدن به اشباع نظری داده‌ها ادامه یافت. شیوه مصاحبه‌ها به این صورت بود که قبل از انجام مصاحبه با مشارکت‌کننده در مورد زمان مصاحبه و مکان مصاحبه هماهنگی صورت گرفته است. مصاحبه‌ها با سؤالات کلی آغاز شده‌اند که می‌توان به پرسش «چه حسی نسبت به دانشگاه شیراز دارید؟» اشاره کرد و با توجه به نظرات مشارکت‌کنندگان و با تاکید بر روایت‌های مشارکت‌کنندگان، سؤالات دیگر طرح شدند. مدت زمان مصاحبه از یک ساعت تا یک ساعت و نیم متغیر بوده است. تمام مصاحبه‌ها با اخذ رضایت از مشارکت‌کنندگان ضبط شده‌اند و خود محقق نسبت به پیاده‌سازی این مصاحبه‌ها اقدام نموده است. تجزیه و تحلیل داده‌ها مطابق با روش تحلیل محتوای کیفی (Graneheim & Lundman, 2004)، صورت گرفت. کدگذاری متن مصاحبه‌ها و تحلیل کدهای به دست آمده در کل جریان تولید داده‌ها به‌طور پیوسته ادامه داشت. داده‌ها از خلال صحبت‌ها، تجارب و روایت‌های مشارکت‌کنندگان استخراج شده و در روند تحلیل محدودتر شدند تا زیرمفهوم‌ها ساخته شدند. مطالب بیان شده در مصاحبه‌ها هم به شیوه بیان شده از زبان مشارکت‌کننده‌ها و هم به صورت تلویحی کدگذاری شدند. با کدگذاری باز، داده‌ها به بخش‌های مجزا تجزیه شدند و برای به دست آوردن شباهت‌ها و تفاوت‌ها کدهای به دست آمده با دقت بیشتری بررسی شدند و سؤالاتی درباره پدیده مورد مطالعه مطرح شد.

بدین ترتیب مفهوم‌پردازی در جریان تحلیل داده‌ها انجام پذیرفت. وقتی کدهای محوری و موضوعی خاصی مشخص شدند، کدهای مشابه در محور آن طبقه‌بندی شدند. بدین ترتیب کدهای مربوط به یک مقوله در یک دسته خاص قرار می‌گرفتند و یک نام مفهومی یا انتزاعی که جامع‌تر از بقیه بود، برای آن طبقه خاص در نظر گرفته می‌شد. داده‌ها به هم‌دیگر مرتبط شدند و کدگذاری محوری انجام گرفت. فرایند شکل‌گیری یک زیرمفهوم در جدول ۲ ارائه شده است. با کدگذاری محوری و ایجاد روابط بین دسته‌های فرعی، داده‌ها دوباره با هم مرتبط شدند و به روش تحلیل محتوا مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

جدول ۲. نحوه شکل‌گیری یک مفهوم

مفهوم	زیرمفهوم	کد استخراج‌شده	واحد معنایی
دانشگاه	یادگیری انعطاف	آشنایی با	دوره فوق لیسانس من با کسانی دوست شدم که اصلاً از مذهب من نبودن متأهل بودن بعضیاشون از مذهب من نبودن، مذهب منظورم اینه که مثلاً چادری بود و عقاید خیلی مذهبی عمیقی داشت خُب و من نبودم من اصن تو اون وادی نبودم اما دوست صمیمی من بود و لحظه لحظه با من بود و لحظه لحظه باهاش بودم من از اینکه میتونستم با کسی باشم اینقدر صمیمی با اینکه وجه اشتراک این شکلی ولی تو وجه‌های دیگه‌ای تونستیم صمیمیت رو پیدا کنیم باز به خودم می‌بالیدم احساس می‌کردم که یک جنبه‌ای توی من هست هی داره رشد می‌کنه یک جنبه‌ای که حالا اسمش رو بذاریم رها داری اسمش رو بذاریم بی‌قضاوت بودن نمیدونم اما تو دوره دکترا این میسر نشد (مشارکت‌کننده ۵).
به‌مثابه میدانی	فرهنگی و	فرهنگ‌های سایر	
جهت	ارزشی	اقوام	
بازاندیشی			در دوره کارشناسی در ترم چهار درس روش تحقیق داشتم. از بهمن ماه تا تیرماه اون درس ادامه داشت. یادم هست وقتی اون درس تمام شد، حرف‌های تکان‌دهنده‌ای برای من وجود داشت در اون کلاس. در یادداشت‌هام هست که استاد درس مربوط حرف‌هایی از پوپر زدن که تا در بدیهی‌ترین باورهای خودتون شک نکنید اندیشه‌ورز نمیشین و به‌شدت تحت‌تأثیر این جمله بودم. این جمله همیشه به یادم مونده و درس‌های رشته خودم رو جدی‌تر گرفتم و بیشتر علاقه‌مند شدم (مشارکت‌کننده ۱)
کلیشه‌های ذهنی	آشنایی با	تحولات فکری	
	چشم‌اندازهای	جدید فکری	

در این پژوهش از چند تکنیک برای اعتباریابی داده‌ها و افزایش استحکام علمی یافته‌ها استفاده شده است:

۱. تکنیک ممیزی: براساس این روش چند متخصص در روش کیفی، بر جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها نظارت می‌کنند. این نظارت تمام مراحل کدگذاری، مفهوم‌سازی و استخراج مقوله‌ها را در برمی‌گیرد؛ یعنی تمام مراحل کدگذاری و مقوله‌بندی مفاهیم زیر نظر دو متخصص رشته روان‌شناسی تربیتی دانشگاه شیراز انجام شده است.
۲. کنترل یا اعتباریابی از سوی اعضا: در این روش، یافته‌های پژوهش در اختیار مشارکت‌کنندگان قرار می‌گیرد و از آن‌ها خواسته می‌شود تا نظر خود را درباره یافته‌های کلی و صحت تحلیل‌ها ارائه دهند.
۳. مقایسه‌های تحلیلی: در این روش، به داده‌های خام رجوع می‌شود تا مقوله‌بندی مفاهیم با داده‌های خام مقایسه و ارزیابی شود. پژوهشگر در این مرحله، فرایند رفت‌و‌برگشتی میان مصاحبه‌های خام و مصاحبه‌های کدگذاری‌شده را انجام داده که براین اساس مقایسه مداوم مصاحبه‌ها و فرایند کدگذاری و مقوله‌بندی مفاهیم صورت گرفته است (Patton, 1980).

### یافته‌ها

داده‌ها به روش تحلیل خرد و سطر به سطر بررسی شدند و در مرحله بعد، پس از انتزاع مفاهیم از گزاره‌ها با یکدیگر مقایسه شدند و مفاهیم مرتبط با عنوان مفهوم کلی‌تر به نام درون‌مایه یا تم اصلی یکپارچه شدند. فرایند حاصل از کدگذاری و تجزیه و تحلیل داده‌ها منجر به کشف سه مفهوم اصلی به نام‌های «دانشگاه به‌مثابه میدانی جهت بازانديشي کليشه‌های ذهنی»، «دانشگاه و اثرگذاری بر ابعاد هیجانی و شناختی فرد» و «دانشگاه شیراز و برجستگی بعد تعلق و هویت مکانی» شد. هر کدام از این مفاهیم از زیرمفهوم‌های متعددی تشکیل شده‌اند که در جدول ۳ به صورت مفصل به آن‌ها پرداخته شده است. درون‌مایه و تم اصلی پژوهش هم شامل «دانشگاه و تعیین‌گری هویتی و شناختی» است.

#### دانشگاه به‌مثابه میدانی جهت بازانديشي کليشه‌های ذهنی

در دانشگاه، افراد با سلیقه‌های فکری و شناختی متعددی وجود دارند و در این دانشگاه، دانشجویان با باورهای اعتقادی و شناختی متفاوت از باورهای خودشان آشنا می‌شوند. دانشگاه به‌عنوان محلی تعریف می‌شود که موجب تغییر و تحولات فکری و ذهنی دانشجویان می‌شود و آن‌ها را به افرادی متفاوت با باورها و ذهنیت‌های متفاوت مبدل می‌کند. این مفهوم از زیرمفهوم‌هایی مثل بستر مناسب برای تعامل و گفت‌وگوی متقابل، به چالش کشیدن باورهای گذشته، آشنایی با چشم‌اندازهای جدید فکری، یادگیری انعطاف فرهنگی و ارزشی و افزایش اطلاعات عمومی نسبت به فرهنگ‌های متفاوت تشکیل شده است.



جدول ۳. فرایند تجزیه و تحلیل داده‌ها و شکل‌گیری درون‌مایه و تم اصلی

زیرمفهوم‌ها	مفاهیم	درون‌مایه و تم اصلی
<ul style="list-style-type: none"> <li>- بستر مناسب برای تعامل و گفت‌وگوی متقابل</li> <li>- به چالش کشیدن باورهای گذشته</li> <li>- آشنایی با چشم‌اندازهای جدید فکری</li> <li>- یادگیری انعطاف فرهنگی و ارزشی</li> <li>- افزایش اطلاعات عمومی نسبت به فرهنگ‌های متفاوت</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>دانشگاه به‌مثابه میدانی جهت</li> <li>بازاندیشی کلیشه‌های ذهنی</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>- ارتباط عاطفی با دانشگاه</li> <li>- تحول شخصیتی و هویتی</li> <li>- اکتساب تجربیات جدید و نقش آن در بلوغ دانشجویان</li> <li>- بستر مناسب برای آموزش‌های ضمنی اخلاقی</li> <li>- تقویت مهارت‌های روان‌شناختی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>دانشگاه و اثرگذاری بر ابعاد</li> <li>هیجانی و شناختی فرد</li> </ul>	دانشگاه و تعیین‌گری هویتی و شناختی
<ul style="list-style-type: none"> <li>- هویت مکانی منحصربه‌فرد در دانشگاه شیراز</li> <li>- امکانات رفاهی خاطره‌انگیز و نوستالژیک</li> <li>- معماری دورانی دانشگاه</li> <li>- ظاهر/ فرم چشم‌نواز ساختمانی</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>دانشگاه شیراز و برجستگی بعد</li> <li>تعلق و هویت مکانی</li> </ul>	

**بستر مناسب برای تعامل و گفت‌وگوی متقابل:** قبل از هر چیز با توجه به اینکه در دانشگاه افراد با سلاقی فکری متفاوتی وجود دارند، این مکان بستر مناسبی برای تعامل و گفت‌وگوی میان این باورها و سلاقی فکری است. دانشجویان در دانشگاه یاد می‌گیرند که باید با سایر اندیشه‌ها و باورهای افراد تعامل مطلوبی داشته باشند و نسبت به این باورها و سلاقی دیگران احترام قائل شوند. یکی از مشارکت‌کنندگان ادراک خود را به این صورت بیان می‌کند:

به نظرم دانشگاه مکان مطلوبی برای یادگیری و گفتگو هست. در این دانشگاه یاد گرفته‌ایم که باورها و ذهنیت‌های مختلفی نسبت به یک موضوع واحدی وجود دارد و باید نسبت به موضوع‌های مختلف گفتگو و رابطه مناسبی با سایر افراد که متفاوت از ما می‌اندیشند داشته باشیم (مشارکت‌کننده ۷).

**به چالش کشیدن باورهای گذشته:** با توجه به تعامل و ارتباط با افراد و اساتید با ذهنیت و تفکرات متفاوت، به چالش کشیدن باورهای گذشته یکی از امکان‌های موجود است. مشارکت‌کنندگان اعتقاد دارند که در بسیاری از باورهای گذشته خود تجدیدنظر می‌کنند و آن باورها را به چالش می‌کشند. یکی از مشارکت‌کنندگان دیدگاه خود را در مورد به چالش کشیدن باورهای گذشته به این صورت شرح می‌دهد:

در دوره کارشناسی در ترم چهار درس روش تحقیق داشتم. از بهمن ماه تا

تیرماه اون درس ادامه داشت. یادم هست وقتی اون درس تمام شد حرف‌های تکان‌دهنده‌ای برای من وجود داشت در اون کلاس. در یادداشت‌هام هست که استاد درس مربوطه حرف‌هایی از پوپر زدن که تا در بدیهی‌ترین باورهای خودتون شک نکنید اندیشه‌ورز نمیشین و به‌شدت تحت‌تأثیر این جمله بودم. این جمله همیشه به یادم مونده و درس‌های رشته خودم رو جدی‌تر گرفتم و بیشتر علاقه‌مند شدم (مشارکت‌کننده ۱).

**آشنایی با چشم‌اندازهای جدید فکری:** علاوه‌بر به چالش کشیدن باورهای گذشته، دانشجویان در دانشگاه با باورها و چشم‌اندازهای فکری متفاوتی آشنا می‌شوند که نگاه خاص و ویژه‌ای نسبت به امور و مسائل جهان اطراف دارند. این دانشجویان چشم‌انداز جدیدی به این موضوعات اتخاذ می‌کنند. یکی از مشارکت‌کنندگان تجارب خود را از یادگیری چشم‌اندازهای فکری جدید بدین نحو بیان می‌دارد:

با گروهی دوست شده بودم که خیلی دریاچه‌ها رو برام باز کرد مثل کتاب خوندن که باعث میشه با اندیشه کسی آشنا بشیم که در دنیای واقعی ما نیست ولی دسترسی پیدا می‌کنیم با فکرش و حرفاش آشنا بشیم. یعنی زندگی اونا خیلی دریاچه‌ها رو برا من باز کرد (مشارکت‌کننده ۱).

**یادگیری انعطاف فرهنگی و ارزشی:** یکی از ویژگی‌های بسیار مناسب دانشگاه‌های کشورمان یادگیری انعطاف فرهنگی و ارزشی است. با توجه به آشنایی دانشجویان با چشم‌اندازهای فکری جدید و تعاملات این دانشجویان با باورها و اندیشه‌های جدید، در بسیاری از این دانشجویان رویکردی به وجود می‌آید که می‌توان آن را یادگیری انعطاف فرهنگی و ارزشی دانست. در این رویکرد فرد از جمود و تعصب زیاد نسبت به یک ارزش و نوع خاصی از فرهنگ دست بر می‌دارد و به سایر ارزش‌ها و عناصر فرهنگی ارزش و احترام قائل می‌شود. یکی از دانشجویان ادراک خود را نسبت به این موضوع به این صورت شرح می‌دهد:

دوره فوق لیسانس من با کسانی دوست شدم که اصن از مذهب من نبودن متأهل بودن بعضیاشون از مذهب من نبودن، مذهب منظورم اینه که مثلاً چادری بود و عقاید خیلی مذهبی عمیقی داشت نخب و من نبودم من اصن تو اون وادی نبودم اما دوست صمیمی من بود و لحظه لحظه با من بود و لحظه لحظه باهاش بودم من از اینکه میتونستم با کسی باشم اینقدر صمیمی با اینکه وجه اشتراک این شکلی ولی تو وجه‌های دیگه‌ای تونستیم صمیمیت رو پیدا کنیم باز به خودم می‌بالیدم احساس می‌کردم که یک جنبه‌ای توی من هست هی داره رشد میکنه یک جنبه‌ای که حالا اسمش رو بذاریم

بی قضاوت بودن نمیدونم اما تو دوره دکترا این میسر نشد (مشارکت‌کننده ۵).

افزایش اطلاعات عمومی نسبت به فرهنگ‌های متفاوت: نتیجه و حاصل انعطاف فرهنگی و ارزشی و آشنایی با چشم‌اندازهای فکری جدید، افزایش اطلاعات عمومی و نیل به اطلاعات واقعی از فرهنگ‌های متفاوت است. در دانشگاه با توجه به اینکه دانشجویان از اقوام و فرهنگ‌های مختلف هستند، سایر دانشجویان با آداب و ارزش‌های فرهنگی و ارزش‌های واقعی این فرهنگ‌ها آشنا می‌شوند. یکی از مشارکت‌کنندگان دیدگاه خود را به این صورت شرح می‌دهد:

من نحوه تعامل با مردم خیلی تغییر کرد قدیم به اخلاق دیگه داشتم الان به چیز دیگه البته بیشتر فک کنم برا سربازی بود از نظر فرهنگی منظورم میزان اطلاعات عمومی نسبت به به موضوعی آدم میتونه کسب کنه من نمیدونم تغییر فرهنگی دیگه یعنی چی هممون از به قالب فرهنگی اومدیم و شبیه هم هستیم (مشارکت‌کننده ۶).

#### دانشگاه و اثرگذاری بر ابعاد هیجانی و شناختی فرد

دانشگاه شروع مرحله جدیدی در زندگی دانشجویان به شمار می‌رود. دانشجویان در دانشگاه رشد می‌کنند و بسیاری از آن‌ها به بلوغ فکری و علمی می‌رسند. دانشگاه و زیستن در دانشگاه زندگی دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد و موجب تغییرات زیادی در بعد هیجانی و شناختی دانشجویان می‌شود. در این مفهوم نشان داده می‌شود که دانشگاه بستر تغییرات هیجانی دانشجویان را مهیا می‌سازد. این مفهوم از زیرمفهوم‌هایی مثل ارتباط عاطفی با دانشگاه، تحول شخصیتی و هویتی، اکتساب تجربیات جدید و نقش آن در بلوغ دانشجویان، بستر مناسب برای آموزش‌های ضمنی اخلاقی و تقویت مهارت‌های روان‌شناختی تشکیل شده است.

ارتباط عاطفی با دانشگاه: اولین موضوعی که دانشجویان با آن مواجه می‌شوند، دلبستگی به دانشگاه است. این دلبستگی آغازگر ارتباط عاطفی دانشجویان با دانشگاه است. دانشجویان با ابعاد و عناصر مختلف دانشگاه زندگی می‌کنند و وابستگی خاصی نسبت به عناصر و ابعاد دانشگاه در این دانشجویان پدیدار می‌شود. به‌نوعی می‌توان گفت که دانشجویان ارتباط عاطفی و صمیمی با دانشگاه برقرار می‌کنند. یکی از مشارکت‌کنندگان دیدگاه خود را به این صورت بیان می‌کند:

به نظرم میاد یک چیز شخصی‌سازی در ارتباط با اون پدیده برام شکل میگیره. توی انتخاب‌های من مؤثر خواهد بود. مثلاً اگر من بخوام انتخابی داشته باشم اونجا گزینه من خواهد بود. اگر قرار باشه جدایی اتفاق بیفته احساس دل‌تنگی می‌کنم. مثلاً اگر قرار باشه مهاجرت کنم از جمله مکان‌هایی که دلم براش تنگ میشه خواهد بود و برخورد هیجانی رخ میده

(مشارکت‌کننده ۱).

مشارکت‌کننده دیگری نیز در این مورد ادارک خود را بدین‌سان بیان می‌دارد:  
دانشگاه رو دوست دارم در کل. خیلی خاطرات خوب دارم ازش و از اینکه  
دانشجوش بودم حالم خوب هست که به دیگران بگم دانشجوی اون  
دانشگاه بودم (مشارکت‌کننده ۲).

**تحول شخصیتی و هویتی:** با توجه به اینکه آمدن به دانشگاه مرحله جدیدی در زندگی دانشجویان است که در آن بسیاری از دانشجویان مستقل از خانواده خودشان زندگی می‌کنند و ارتباط مستمری با هم‌سالان برقرار می‌کنند، می‌توان گفت که تحولات هویتی و شخصیتی در این دانشجویان ظاهر می‌شود. یکی از مشارکت‌کنندگان دیدگاه خود را به این صورت شرح می‌دهد:

یعنی یک چیزی در من پایه‌گذاری شده با اومدن به دانشگاه که من بعد از  
اون انسان دیگه‌ای شدم. مثل قبل نبودم دیگه (مشارکت‌کننده ۱).

یکی از مشارکت‌کنندگان نسبت به موضوع اجتماعی‌تر شدن دانشجویان به این صورت دیدگاه خود را بیان می‌کند:

بله بسیار تأثیرگذار بود برای مثال من انسان کم‌رو و خجالتی بودم اما دانشگاه  
این خصوصیت بد را به‌طور کامل از بین برد و دیگر اینکه من انسان  
کم‌صبری بودم اما دانشگاه مرا صبور کرد و بعد این که بحث شادی که  
ارتباط با دانشجویان بود باعث شد من انسان شادتری شوم (مشارکت‌کننده  
۱).

**اکتساب تجربیات جدید و نقش آن در بلوغ دانشجویان:** در دانشگاه که محل یادگیری است، دانشجویان با مسائل مختلفی دست‌وپنجه نرم می‌کنند و یاد می‌گیرند به چه صورت با این مسائل و مشکلات برخورد کنند. دانشجویان تجارب جدیدی را کسب می‌کنند و یاد می‌گیرند که باید خودشان، کارهای خودشان را انجام دهند نه والدین آن‌ها. یکی از مشارکت‌کنندگان به این صورت دیدگاه خود را شرح می‌دهد:

در مورد تجربه در دانشگاه، تجارب خیلی متفاوت از تمام جهات دارم.  
تجربه دور شدن از خانواده، زندگی در خوابگاه با آدمای کاملاً متفاوت  
از لحاظ فرهنگی، سختی‌هایی در سال اول برام داشت اما در نهایت برام پر  
از احساس خوب بود (مشارکت‌کننده ۱).

**بستر مناسب برای آموزش‌های ضمنی اخلاقی:** در دانشگاه علاوه بر مباحث درسی، مباحث دیگری نیز ردوبدل می‌شود. برای بسیاری از دانشجویان این مباحث غیردرسی اهمیت بیشتری از مباحث درسی دارند. این دانشجویان اعتقاد دارند که در مباحث غیردرسی با مسائل و موضوعات اخلاقی

آشنا می‌شوند و این موضوعات اخلاقی در زندگی آن‌ها تأثیر بسزایی دارد. یکی از مشارکت‌کنندگان ادراک خود را به این صورت بیان می‌کند:

به شدت تحت تأثیر ابعاد غیرعلمی این دانشگاه هم بودم. یعنی مسائل اخلاقی به عبارت بهتر آموزش‌های ضمنی در این دانشگاه برای من اهمیت بسیار زیادی داشته است (مشارکت‌کننده ۹).

**تقویت مهارت‌های روان‌شناختی:** تعامل با افراد با باورهای فکری و ذهنی متفاوت، موجب شکل‌گیری تصورات و ذهنیت‌های مختلف می‌شود. براین اساس می‌توان گفت که در دانشگاه دانشجویان با مهارت‌های روان‌شناختی بسیار زیادی آشنا می‌شوند، این مهارت‌ها را در دانشگاه یاد می‌گیرند و به تقویت آن‌ها می‌پردازند. یکی از مشارکت‌کنندگان نسبت به این موضوع به این صورت دیدگاه خود را بیان می‌کند:

این دانشگاه بستر مناسب برای رشد شخصیتی، تقویت مهارت‌های روان‌شناختی و آشنایی با مقوله روان‌شناختی بوده است به‌طور عام مسائل شخصیتی و رشد مسائل روان‌شناختی و مهارت‌های روان‌شناختی که در من اتفاق افتاده، آشنایی با کسانی که بیشتر در تغییرات من مؤثر بوده‌اند (مشارکت‌کننده ۳).

#### دانشگاه شیراز و برجستگی بعد تعلق و هویت مکانی

دانشگاه شیراز به دلیل موقعیت جغرافیایی، نوع معماری، فضا و محوطه دانشگاهی آن، موجب شکل‌گیری هویت مکانی خاصی شده است که متفاوت از سایر دانشگاه‌هاست. یکی از ابعاد تمایز آن از سایر دانشگاه‌های کشور، قرار گرفتن آن در بالاترین نقطه شیراز است. همچنین فضا و نوع معماری به‌کاررفته در ساخت خوابگاه و همجواری خوابگاه با ساختمان کلاس‌ها، فضای نوستالژیک و منحصربه‌فردی را به وجود آورده است. براین اساس، این نوع هویت مکانی و احساس تعلق و خاطرات شیرین از این نوع هویت مکانی بعد از فارغ‌التحصیلی نیز همراه این دانشجویان است.

**هویت مکانی منحصربه‌فرد در دانشگاه شیراز:** قرارگیری دانشگاه شیراز در ارتفاع و در بالاترین قسمت شهر شیراز یکی از وجوه اصلی هویت مکانی این دانشگاه است. دانشجویان خاطرات بسیار زیادی از این وجه هویت مکانی دانشگاه دارند. یکی از مشارکت‌کنندگان به این صورت تجربه زیسته خود را شرح می‌دهد:

اینکه فیزیکش جوری هست که قسمتی از اون در ارتفاع هست یعنی میری اون بالا و ایمیستی و یک چشم‌انداز جالبی از شهر داری و کلاً از در اصلی که وارد میشی برای رسیدن به دانشکده باید بری بالا که برسی و این همیشه برا من جذاب بوده. اینکه قسمتی در ارتفاع هست همیشه برای من جذاب

بوده از دوران نوجوانی. درختان زیادش خیلی برام جذاب بوده (مشارکت‌کننده ۱).

مشارکت‌کننده دیگری نیز در مورد در ارتفاع بودن دانشگاه دیدگاه خود را به این شکل بیان می‌کند:

اولین و مهم‌ترین عامل این بود که توی ارتفاع بود دانشگاه، همون زیباییش بود مثلاً برای من خیلی خیره‌کننده، اومده بودیم بالای شهر، اومده بودیم توی ارتفاع، اومده بودیم، کل شهر زیر پای ما بود، خیلی این حس مهمیه کل شهر زیر پای تو، تو از بالا داری کل شهر رو می‌بینی، خیلی نکته مهمی بود که منو جذب کرده بود که واووو! چقدر اومدم بالا (مشارکت‌کننده ۵).

**امکانات رفاهی خاطره‌انگیز و نوستالژیک:** برخی از مشارکت‌کنندگان اعتقاد دارند که زیستن در دانشگاه و به‌خصوص دانشگاه شیراز پر از خاطره است. این مشارکت‌کنندگان به جنبه‌های خاص دانشگاه شیراز و امکانات مطلوب رفاهی در این دانشگاه اشاره می‌کنند و اعتقاد دارند که تعلق نسبت به این وجوه موجب دل‌تنگی از این فضا شده است و به بخشی از هویت آن‌ها مبدل شده است. یکی از مشارکت‌کنندگان دیدگاه خود را در این مورد به این صورت شرح می‌دهد:

از موسسه ریحانه خوشم می‌ومد. یا توی بازارچه یک مغازه‌ای بود که بستنی داشت اونو دوست داشتم. کلاً مغازه‌های بازارچه رو دوست داشتم و حس نوستالژیک برام داره. یک مغازه خیاطی هست، اغذیه‌فروشی‌های خوب داره، خشک‌شویی داره، احساس می‌کنم روزی که فارغ‌التحصیل میشم برای اونجا هم دلم تنگ میشه (مشارکت‌کننده ۱۰).

**معماری دورانی دانشگاه:** یکی از وجوه اصلی شکل‌گیری هویت مکانی به نوع معماری و مکان‌ها و ساختمان‌های آن بر می‌گردد. دانشگاه شیراز و ساختمان‌های آن معماری منحصر به فردی دارند و این معماری جلوه زیبایی از هنر به نمایش گذاشته است. معماری دورانی که در این دانشگاه وجود دارد موجب شکل‌گیری هویت مکانی ویژه‌ای نسبت به این دانشگاه در بین دانشجویان شده است. یکی از مشارکت‌کنندگان دیدگاه خود را به این صورت شرح می‌دهد:

بعد فیزیکی یکی اینکه انگار وسط شهر بود، اما سروصدا و شلوغی را نداشت. مشکلات وسط شهر رو نداشت. داخل شهر بودی ولی مشکلات وسط شهر را نداشتی. حالت دورانی دانشگاه من را خیلی تحت‌تأثیر قرار می‌داد. من از دوره لیسانس می‌آمدم و در دانشگاه قدم می‌زدم این که هر جا که می‌رفتم انگار همه چیز گرد بود. این دایره‌ای بودن دورانی بودن محیط خیلی من را تحت‌تأثیر قرار می‌داد (مشارکت‌کننده ۳).

**ظاهر / فرم چشم‌نواز ساختمانی:** در دانشگاه شیراز ساختمان‌هایی وجود دارد که منحصر به فرد بوده و ویژه این دانشگاه است. می‌توان به دو ساختمان خوابگاه پسران اشاره کرد که جاده و مسیر رفت و آمد از طبقه چهارم خوابگاه می‌گذرد و خوابگاه‌هایی سربه‌فلک کشیده که در بالاترین نقطه شهر شیراز قرار دارند. همچنین به نوع خاص معماری کتابخانه نیز می‌توان اشاره کرد که همه این موارد موجب شکل‌گیری هویت و تعلق مکانی خاصی نسبت به دانشگاه شیراز شده است. یکی از مشارکت‌کنندگان در این ارتباط دیدگاه خود را بدین نحو توضیح می‌دهد:

یک مسئله دیگه فرم ساختمان‌هاشه، به خصوص فرم خوابگاه و کتابخونه میرزا که در واقع این دوتا خیلی منو تحت تأثیر قرار می‌داد. بقیه ساختمان‌هاش تأثیر چندانی روی من نمیداشت کتابخانه میرزا و خوابگاه اون حالتی که داشت خیلی منو متأثر می‌کرد (مشارکت‌کننده ۴).

### بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف واکاوی نظام معنایی دانشجویان دوره دکتری دانشگاه شیراز و ادراک آن‌ها از تعلق به دانشگاه شیراز با رویکرد کیفی صورت پذیرفت. نتایج پژوهش که حاصل واکاوی عمیق مصاحبه با دانشجویان دانشگاه شیراز است، نشان دادند که دانشگاه به‌عنوان یک منبع شناختی و هویتی بسیار برجسته‌ای محسوب می‌شود. در این دانشگاه و در این مکان تغییر و تحولات هویتی و شناختی مشهود است و وضعیت حاکم بر دانشگاه بر هویت و نوع شناخت دانشجویان تأثیر محسوس و مشهودی دارد و این دانشجویان در تعامل و ارتباط با سایر هویت‌ها و دیدگاه‌ها و سلايق فکری و ذهنی، تحت تأثیر قرار می‌گیرند و هویت خود را تغییر می‌دهند.

براین اساس می‌توان گفت که ورود به دانشگاه تغییری بزرگ در زندگی مشارکت‌کنندگان و دانشجویان به حساب می‌آید و مرحله رشدی و شناختی مهمی در زندگی این افراد است. در این میدان تغییرات در هویت و سبک نگرشی مشارکت‌کنندگان محسوس است. همان‌طور که نتایج مطالعه Friedlander et al. (2007) نیز به همین موضوع اشاره می‌کند و محققان به این نتیجه دست پیدا کردند که ورود به دانشگاه تغییری بزرگ در زندگی افراد است که از یک سو زمینه رشد و یادگیری را برای دانشجویان فراهم می‌آورد و از سوی دیگر به واسطه استرس ناشی از آن، دانشجویان مشکلات گوناگونی را تجربه می‌کنند. با توجه به احساس تعلق مشارکت‌کنندگان نسبت به دانشگاه شیراز و برجستگی تعلق و هویت مکانی نسبت به دانشگاه شیراز می‌توان گفت که نتایج هم‌سو با نتایج پژوهش Zumbrunn et al. (2014) هستند. در پژوهش مذکور این نتیجه به دست آمد که برای افزایش سازگاری دانشجویان تازه‌وارد به محیط دانشگاه، طراحی فعالیت‌ها و برنامه درسی است که

نقش بسیار موثری دارد که این وضعیت موجب افزایش احساس تعلق به دانشگاه می‌شود. در پژوهشی Yeager et al. (2016) نیز به این نتیجه دست پیدا کردند که دانشجویانی که احساس تعلق بیشتری دارند، بیشتر محیط جدید را کاوش می‌کنند و از امکانات پردیس‌های دانشگاهی به‌شکل بهینه‌تری استفاده می‌کنند.

با توجه به تعیین‌گری دانشگاه که در ارتباط با ویژگی‌های شناختی و هویتی است، یعنی دانشگاه نقش برجسته‌ای در تغییرات هویتی و شناختی دانشجویان دارد و می‌توان آن را به‌مثابه مرحله‌ای قلمداد کرد که موجب تغییر و تحولات محسوس در هویت و شیوه شناخت و تفکر این افراد می‌شود و نشان داده شد که نقش پررنگ و برجسته‌ای در زمینه تغییرات هویتی و شناختی دارد، می‌توان گفت که نتایج این پژوهش هم‌راستا با نتایج پژوهش Borghans et al. (2008) هستند. نتایج پژوهش مذکور نشان می‌دهند عوامل غیرشناختی، در ارتباط متقابل با ابعاد شناختی عمل می‌کنند؛ به‌دیگر سخن، این عامل‌ها از یکدیگر متنوع و منفک نیستند، بلکه پیوند ناگسستنی بین این عوامل و ویژگی‌های شناختی و غیرشناختی وجود دارد. در پژوهش Farrington et al. (2012) نیز به‌خوبی نشان داده شده است که این عوامل شناختی و غیرشناختی با یکدیگر در تعامل دائم هستند، به‌گونه‌ای که در غیاب این تعامل تغییراتی در شناخت اتفاق نمی‌افتد. براین‌اساس می‌توان به این نتیجه دست پیدا کرد که وقتی مربیان و اساتید در دانشگاه عوامل غیرشناختی را در کلاس‌های خود پرورش می‌دهند، ذهنیت آکادمیک مثبت در دانشجویان ایجاد می‌شود. آنچه در خلال مصاحبه با مشارکت‌کنندگان مشهود است، میزان علاقه‌مندی، رضایتمندی و احساس افتخار آن‌ها نسبت به دانشگاه محل تحصیل‌شان است که این پدیده نقش مهمی در احساس تعلق و هویت دانشگاهی دارد و در میان عناصر مربوط به دانشگاه نیز برند بودن و مشهور بودن در احساس هویت و تعلق از عناصر اصلی در افزایش یا کاهش حس تعلق دانشجویان نسبت به دانشگاه خود به حساب می‌آید. پس دانشگاه به‌مثابه مکانی تعریف می‌شود که در آن، امکان تعامل و گفت‌وگوی متقابل با افراد مختلف و با گرایش‌های فکری متفاوت وجود دارد و این مواجهه و تعامل با گرایش‌های فکری و شناختی مختلف موجب به‌چالش کشیدن باورهای گذشته و آشنایی با چشم‌اندازهای جدید فکری می‌شود و ازسوی دیگر در این بستر امکان یادگیری انعطاف فرهنگی و ارزشی وجود دارد و بر همین اساس می‌توان گفت که منجر به افزایش اطلاعات عمومی نسبت به فرهنگ‌های متفاوت می‌شود. پس دانشگاه موجب تحول شخصیتی و هویتی می‌شود و مهارت‌های روان‌شناختی دانشجویان را نیز تقویت می‌کند. با توجه به این مکانیسم، می‌توان به این نتیجه رسید که دانشگاه نقش برجسته‌ای در تعیین‌گری هویتی و شناختی دانشجویان دارد.

براین‌اساس نتایج این پژوهش نشان دادند که در دانشگاه امکان یادگیری انواع مهارت‌ها و سبک‌های هویتی و شناختی وجود دارد. دانشگاه می‌تواند به‌مثابه منبع بسیار تأثیرگذاری بر تغییر و تحولات



هویتی عمل کند. این تغییرات هویتی و سبک شناختی می‌تواند تبعات مثبت و منفی بسیار زیادی به همراه داشته باشد و مسیر آینده چگونگی زیست این دانشجویان را تعیین کند. بر همین اساس می‌توان گفت که دانشگاه موجب بازاندیشی کلیشه‌های ذهنی دانشجویان می‌شود و موجب آشنایی آن‌ها با چشم‌انداز فکری و به چالش کشیدن باورها و اندیشه‌های ذهنی گذشته می‌شود، که بسیاری از آن‌ها می‌تواند پیامدهای منفی برای جامعه و دانشگاه داشته باشند. براین اساس حساسیت نسبت به این تغییرات هویتی و تغییرات کلیشه‌های ذهنی دانشجویان و شناخت دقیق نسبت به این وضعیت در برنامه‌ریزی آینده و سیاست‌گذاری در این حوزه متمر ثمر خواهد بود.

نتایج این پژوهش با فراهم آوردن زیربنای نظری نسبتاً جامع برای دیگر پژوهشگران، زیرساختی برای گسترش مداخلات روان‌شناختی و اجتماعی فراهم آورده است که می‌تواند در جهت تدوین دستورالعمل‌هایی جهت افزایش احساس تعلق نسبت به دانشگاه با هدف فهم ادراک مشارکت‌کنندگان از فرایند شکل‌گیری احساس تعلق نسبت به دانشگاه استفاده شود. چشم‌انداز و رویکردی که یافته‌های این پژوهش در خصوص عوامل و شرایطی که فرایند شکل‌گیری احساس تعلق نسبت به دانشگاه و شناخت اصلی‌ترین نیروها و عوامل اثرگذار بر آن ایجاد کرده است، بیانگر این است که برای افزایش احساس تعلق نسبت به دانشگاه نیازمند چه برنامه‌ها و راهبردهایی هستیم و برای افزایش میزان احساس تعلق در دانشجویان باید بر چه مؤلفه‌هایی تاکید بیشتری شود. ازجمله عوامل اصلی در شکل‌گیری احساس تعلق نسبت به دانشگاه، به‌جانبی دانشگاه و مؤلفه‌های مکانی دانشگاه بر می‌گردد. با ارائه بسته‌های آموزشی مبتنی بر یافته‌های پژوهش به وزارت علوم و یا نهادهای خدمت‌رسان مربوطه در دانشگاه‌ها مثل معاونت دانشجویی و معاونت فرهنگی می‌توان امیدوار بود که در مسیر آگاهی‌بخشی اقدامات موثری صورت پذیرد.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی  
پرتال جامع علوم انسانی

## منابع

- Aditomo, A. (2015). Students' response to academic setback: "Growth mindset" as a buffer against demotivation. *International Journal of Educational Psychology*, 4(2), 198-222.
- Baumeister, R. F., Dale, K. L., & Muraven, M. (2000). Volition and belongingness: Social movements, volition, self-esteem, and the need to belong. In S. Stryker, T. J. Owens, & R. W. White (Eds.), *Self, identity, and social movements* (pp. 239-251). Minneapolis, MN: University of Minnesota Press.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Borghans, L., Duckworth, A. L., Heckman, J. J., & Ter Weel, B. (2008). The economics and psychology of cognitive and non-cognitive traits. *Journal of Human Resources*, 43(4), 972-1059.
- Claro, S., Paunesku, D., & Dweck, C. S. (2016). Growth mindset tempers the effects of poverty on academic achievement. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 113(31), 8664-8668.
- Crede, M., & Niehorster, M. (2012). The Big Five personality traits' adaptation to college questionnaire: A quantitative review of its structure and relationships with correlates and consequences. *Educational Psychology Review*, 24, 133-165.
- Dweck, C. S., Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2014). Academic tenacity: Mindsets and skills that promote long-term learning. *Bill & Melinda Gates Foundation*.
- Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2012). *Teaching adolescents to become learners: The role of noncognitive factors in shaping school performance*. UCHICAGO Consortium on Chicago School Research. 1313 East 60th Street, Chicago, IL 60637.
- Friedlander, L. J., Reid, G. J., Shupak, N., & Cribbie, R. (2007). Social support, self-esteem, and stress as predictors of adjustment to university among first-year undergraduates. *Journal of College Student Development*, 48(3), 259-274.
- Glasser, W. (1998/1398). *Choice theory: A new psychology of personal freedom*. Translated by: Ali Sahebi. Tehran: Sayeh Sokhan Press. [Persian]
- Graneheim, U. H., & Lundman, B. (2004). Qualitative content analysis in nursing research: concepts, procedures and measures to achieve trustworthiness. *Nurse Education Today*, 24(2), 105-112.
- Gutshall, C. A. (2013). Students' mindsets for students with and without disabilities. *Psychology in the Schools*, 50(10), 1073-1083.
- Ishak, N. A., Daitawi, M. T., Ibrahim, Y. S., & Mustafa, F. T. (2011). Moderating effect of gender mediator variable distinction in social psychological research: Conceptual, strategic and statistical consideration. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1173-1182.
- Maslow, A. H. (1970). *Motivation and Personality* (2nd Ed.). New York: Harper & Row.
- Nazione, S., Laplante, C., Smith, S. W., Cornacchione, J., Russell, J., & Stohl, C. (2011). Memorable messages for navigating college life. *Journal of Applied Communication Research*, 39(2), 123-143.
- Patton, M. Q. (1980). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications, Beverly Hills.
- Rattan, A., Savani, K., Chugh, D., & Dweck, C. S. (2015). Leveraging mindsets to

- promote academic achievement: Policy recommendations. *Perspectives on Psychological Science*, 10(6), 721-726.
- Roth, J. L., & Brooks-Gunn, J. (2003). What exactly is a youth development program? Answers from research and practice. *Applied Developmental Science*, 7(2), 94-111.
- Samadieh, H., Kareshki, H., Amin Yazdi, S. A., & Hejazi, E. (2021). The belonging to the university scale: Psychometric properties and analysis of current status in the context of higher education. *Studies in Learning & Instruction*, 12(79), 1-22 [Persian]
- Strayhorn, T. L. (2018). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. Routledge.
- Walton, G. M., & Brady, S. T. (2017). The many questions of belonging. In A. J. Elliot, C. S. Dweck, & D. S. Yeager (Eds.), *Handbook of competence and motivation: Theory and application* (pp. 272-293). The Guilford Press.
- Wu, H., Garza, E., & Guzman, N. (2015). Intrinsic adjustment to college. *Education Research International*, 1-9.
- Yeager, D. S., Romero, C., Paunesku, D., Hulleman, C. S., Schneider, B., Hinojosa, C. . . . . & Dweck, C. S. (2016). Using design thinking to improve psychological interventions: The case of the growth mindset during the transition to high school. *Journal of Educational Psychology*, 108(3), 374.
- Zumbrunn, S., McKim, C., Buhs, E., & Hawley, L. R. (2014). Support, belonging, motivation, and engagement in the college classroom: A mixed method study. *Instructional Science*, 42(5), 661-684.



**Abstract**

**University Belonging as a determinant of identity: A Qualitative  
Analysis of semantic system of Shiraz University students**

**Fatemeh Kamali<sup>1\*</sup>; Bahram Jowkar<sup>2\*\*</sup>; Massoud Hosseinchari<sup>3\*\*\*</sup>;  
Farhad Khormai<sup>4\*\*\*\*</sup>; Mahboobe Foulad Chang<sup>5\*\*\*\*\*</sup>**

The present research aimed to examine the semantic system of PHD students of Shiraz University and their perception of belonging to Shiraz University using a qualitative approach. The participants were 15 PhD students of Shiraz University in the academic year of 2021-2022. In-depth and semi-structured interviews were used to collect data. The interviews continued until theoretical saturation was reached. The collected data were analyzed using thematic analysis method. The process of coding and data analysis led to the identification of the following three main concepts: the university as a context for rethinking stereotypes, the university and its impact on the emotional and cognitive dimensions of students, and Shiraz University, the prominence of the dimension of belonging and spatial identity. Each of these themes consisted of several sub-concepts. The main theme of the study was university as an identity and cognitive determinant. Based on the findings, it can be concluded that the university plays an essential and undeniable role in the mentioned three concepts indicate that the university can foster identity and cognitive changes will encourage students to rethink their academic, cultural, and social stereotypes and challenge their previous beliefs and thoughts, of which many, if left untouched, can have negative consequences for the society, in general, and the university, in particular.

**Keywords:** identity, semantic system, university belonging

---

\*. PhD student in Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (f\_kamali\_phy@yahoo.com)

\*\* . Professor of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran (Author). (b\_jowkar@yahoo.com)

\*\*\*. Associate Professor of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. (charyhos@gmail.com)

\*\*\*\*. Associate Professor of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. (khormae\_78@yahoo.com)

\*\*\*\*\*. Associate Professor of Educational Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. (foolad@shirazu.ac.ir)