رویش روان شناسی، سال۱۲، شماره۷، شماره پیاپی ۸۸، مهر ۱۴۰۲
Rooyesh-e-Ravanshenasi Journal(RRJ),12(7), 2023

پویایی‌های احساس تعلق دانشجویان به دانشگاه: یک مطالعه پدیدارشناختی

The Dynamics of Students' Sense of Belonging to University: A Phenomenological Study

دکتر هادی صمدیه
استادیار، گروه روان-شناسی، دانشکدهٔ علوم تربیتی و روان-شناسی، دانشگاه بیرجند، بیرجند، ایران.
دکتر حسین کارشکی (نویسنده مسئول)
دانشیار، گروه روان-شناسی مشاوره و تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.
دکتر سیدامیر امین یزدی
استاد، گروه روان-شناسی مشاوره و تربیتی، دانشگاه فردوسی مشهد، مشهد، ایران.
دکتر الهه حجازی
دانشیار، گروه روان-شناسی تربیتی و مشاوره، دانشگاه تهران، تهران، ایران.

Dr. Hadi Samadieh
Assistant Professor, Department of Psychology, Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Birjand, Birjand, Iran.
Dr. Hossein Kareshki*
Associate Professor, Educational and Counseling Psychology Department., Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran. *kareshki@um.ac.ir*
Dr. Seyed Amir Amin Yazdi
Full Professor, Educational and Counseling Psychology Department., Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad, Mashhad, Iran.
Dr. Elahe Hejazi
Associate Professor, Educational Psychology and Counseling, Department., Faculty of Educational Sciences and Psychology, University of Tehran, Tehran, Iran.

چکیده

هدف پژوهش حاضر بررسی تجارب زیسته احساس تعلق دانشجویان به دانشگاه بود. برای دستیابی به این هدف از رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی توصیفی استفاده شد. شرکت‌کنندگان پژوهش شامل ۱۹ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های فردوسی مشهد و بیرجند در سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بود که با روش نمونه‌گیری هدفمند و با توجه به اصل اشباع انتخاب شدند و با مصاحبه نیمه‌ساختاریافته مورد مطالعه قرار گرفتند. تحلیل داده‌ها با روش استویک-کولایزی-کین انجام شد. نتایج منجر به تولید ۵ مضمون اصلی، ۱۴ مضمون فرعی و ۵۰ واحد معنایی گردید. تحلیل مصاحبه‌ها پنج مضمون اصلی شامل ادراک از جو دانشگاه (محیط حامی خودمختاری، نگرش به دانشگاه، امکانات)، تعامل با استادان (تأکید بر رشد علمی، رعایت احترام، صمیمیت، همدلی و حمایت)، تعامل با همسالان (نزدیکی رابطه، الگوپذیری)، مشارکت اجتماعی (فعالیت‌های فوق برنامه و عضویت ادراک‌شده) و عوامل درون‌فردی (باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی) را نشان داد. نتایج به دست آمده حاکی از این بود که تجربه‌های مثبت و منفی دانشجویان در خصوص احساس تعلق به دانشگاه، تحت تأثیر ترکیبی از عوامل درون‌فردی، بین فردی و بافتی است که نقش عمده‌ای در زندگی دانشگاهی آنان ایفا می‌کند.

واژه‌های کلیدی: *احساس تعلق، پدیدارشناسی، تجربه زیسته، دانشجویان، دانشگاه.*

**** این مقاله، مستخرج از رساله دکتری نویسنده اول است.***

Abstract

The current study aimed to investigate the lived experiences of students' sense of belonging to the university. To achieve this goal, qualitative and descriptive phenomenological methods were used. According to the principle of saturation, the research participants included 19 students from the Ferdowsi University of Mashhad and the University of Birjand in the academic year of 2018-2019, who were selected using the purposeful sampling method and were studied with semi-structured interviews. Data analysis was conducted using the Stevick-Colaizzi-Keen method. The research findings led to 5 main themes, 14 sub-themes, and 50 meaning units. The analysis of the interviews revealed five main themes including university climate (Autonomy-Supportive environment, attitude toward university, facilities) interaction with professors (emphasis on academic growth, respect, intimacy, empathy, and support), interaction with peers (relationship closeness, modeling), social participation (extracurricular activities and perceived membership) and interpersonal factors (self-efficacy beliefs and academic engagement). The results showed that the student's positive and negative experiences of belonging to the university are influenced by a combination of intra-personal, interpersonal, and contextual factors that play a major role in their university life.

Keywords: *Lived experiences, Phenomenology, Sense of belonging, Students, University.*

نوع مقاله : پژوهشی **دریافت : تیر ۱۴۰۲** **پذیرش: شهریور ۱۴۰۲** **ویرایش نهایی: مهر ۱۴۰۲**

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]

[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

مقدمه

ماندگاری دانشجویان در دانشگاه و اتمام موفقیت‌آمیز تحصیل، موضوعات مهمی در آموزش عالی هستند. بسیاری از دانشجویان با ورود به دانشگاه به عنوان یک مرحله گذار حساس با چالش‌های مختلفی رو به رو می‌شوند (صمدیه و نصری، ۱۴۰۰؛ کرویس[1] و همکاران، ۲۰۲۱). در نظام آموزش عالی ایران، این چالش‌ها گستردگی بیشتری پیدا کرده و علاوه بر افزایش مشکلات روان‌شناختی در دهه اخیر (صادقی و همکاران، ۱۳۹۷) که ارضای مناسب نیازهای روان‌شناختی در دانشجویان را با اشکال مواجه کرده است، به مسائل اجتماعی از قبیل بی‌اعتمادی اجتماعی، بی‌تفاوتی اجتماعی، ناهمنوایی اجتماعی، عدم رضایت از زندگی و تضعیف تعهد جمعی در میان افراد جامعه نیز می‌توان اشاره کرد که در بیگانگی اجتماعی و تحصیلی جوانان تأثیرگذار بوده‌اند (فیروزجائیان و هاشمیان، ۱۳۹۷). اساس پیمودن مسیر موفقیت در دانشگاه، تجربه پایدار احساس تعلق دانشجویان است (کونر[2]، ۲۰۱۹). با این حال، با توجه به مبانی نظری و شواهد تجربی، اجرای مداخلات کارآمد نیازمند این است که معنا و ماهیت ادراک دانشجویان از تعلق به دانشگاه که کاملاً وابسته به بافت است، مورد بررسی عمیق قرار گیرد.

نکته اساسی فرضیه تعلق‌پذیری این است که انسان‌ها یک سائق انگیزشی درونی برای شکل‌دهی و حفظ روابط بین فردی با دیگران دارند (آلن[3] و همکاران، ۲۰۲۱). استری هورن[4] (۲۰۱۸) احساس تعلق به دانشگاه را به عنوان "حمایت اجتماعی ادراک شده دانشجویان، احساس پیوستگی، مهم بودن، پذیرفته شدن، مورد احترام واقع شدن و ارزشمند بودن" تعریف می‌کند. نتایج مطالعات انجام شده بیانگر آن است که احساس تعلق با انعطاف‌پذیری شناختی (آتسوس و سرین[5]، ۲۰۲۳)، صفات شخصیت و سازگاری با دانشگاه (آنیسترانسکی و براون[6]، ۲۰۲۱)، انگیزش تحصیلی (پدلر[7] و همکاران، ۲۰۲۲)، تنهایی اجتماعی (تنهای رشوانلو و همکاران، ۱۴۰۰) و سلامت روان (گوپالان[8] و همکاران، ۲۰۲۲) ارتباط دارد.

علی‌رغم وجود تعاریف و مفهوم‌پردازی‌های بسیار، احساس تعلق به دانشگاه مفهومی چند بعدی، بسیار پیچیده و وابسته به بافت است که در موقعیت‌های مختلف به شیوه‌های گوناگون، ادراک می‌شود (آلن و همکاران، ۲۰۲۱). استری هورن (۲۰۱۸) معتقد است که در مورد تفاوت‌هایی که در تجربه احساس تعلق دانشجویان وجود دارد، پژوهش‌های محدودی انجام شده است. مطالعات محدود انجام شده نشان می‌دهند که ادراکات و تجربیات دانشجویان با یکدیگر متفاوت است. به عنوان مثال، نتایج یک مطالعه کیفی که توسط آن و دیویس[9] (۲۰۲۰) انجام شد، نشان داد که احساس تعلق دانشجویان به دانشگاه، مفهومی چندبعدی است و مشارکت اجتماعی برجسته‌ترین عامل در شکل‌گیری آن است. مؤلفه‌های استخراج شده از احساس تعلق در این مطالعه درگیری تحصیلی، مشارکت اجتماعی، محیط پیرامونی (فضای زندگی) و عوامل فردی (هویت‌یابی و عزت نفس) بودند. بخشی از مطالعات دیگر عنوان می‌کنند که احساس تعلق دانشجویان به عنوان حمایت ادراک شده از سوی کارکنان، اساتید و همسالان تلقی می‌شود (وان جین-گراسونر و هویزمن[10]، ۲۰۲۰).

بررسی ادراکات دانشجویان از تعلق و شناسایی عواملی که احساس تعلق به دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌دهد، برای حمایت از فرایند سازگاری و تسهیل گذار آن‌ها در دانشگاه، بسیار اساسی است (اسلاتن[11] و همکاران، ۲۰۱۶). اما مسأله اساسی این است که این ادراکات را چگونه باید بررسی کرد؟ آیا با توجه به وابسته به بافت بودن مفهوم احساس تعلق دانشجویان، اتکای صرف به گزارش‌های خودسنجی آن‌ها در کشف این موضوع که دانشجویان، چگونه احساس تعلق به دانشگاه را تجربه و معنا می‌کنند، کمک‌کننده خواهد بود؟ در همین راستا، محدودیت نظری و روش‌شناختی مهمی که ساموراً[12] (۲۰۱۶) نیز به آن اشاره کرده، این موضوع است که پژوهشگران، اغلب سیالی و انعطاف‌پذیری مفهوم تعلق به دانشگاه و نقش خودِ دانشجویان در فرایندهای تعلق‌شان را نادیده می‌گیرند. محدودیت روش‌شناختی مهمی

1 . Cruwys
2 . Cooner
3 . Allen
4. Strayhorn
5 . Ateş-Ös & Bulut-Serin
6 . Anistranski & Brown
7 . Pedler
8 . Gopalan et al
9 . Ahn & Davis
10 . van Gijn-Grosvenor & Huisman
11. Slaten
12. Samura

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

که در مطالعات داخلی وجود دارد، این است که بررسی ادراکات دانشجویان در خصوص احساس تعلق به دانشگاه به صورت عمیق مورد مطالعه قرار نگرفته است. ساموا (۲۰۱۶) بیان می‌کند که احساس تعلق، یک حالتِ بودن نیست؛ بلکه فرایندی است که دانشجویان را درگیر بازسازی خود، بازتعریف موقعیت یا بازسازی فضا به منظور افزایش تعلق می‌کند. هوسرل[1] (۱۹۹۹؛ نقل از پیپلز[2]، ۲۰۲۰) نیز بر این باور بود که نقطه‌ی شروع دانش، تجربه درونی افراد از پدیده‌هاست که عبارتند از: احساس‌ها، ادراک‌ها و تصورهایی که به هنگام متمرکز کردن توجه بر یک موضوع در آگاهی آشکار می‌شود.

سؤال دیگری که در اینجا مطرح می‌شود این است که پرداختن به ادراکات دانشجویان و کشف تجربه‌ها و معنایی که آن‌ها از احساس تعلق به دانشگاه دارند، تا چه میزان درک جامع ما از فرایند احساس تعلق به دانشگاه را به همراه دارد؟ استری هورن (۲۰۱۸) در این خصوص معتقد است که "احساس تعلق دانشجویان دانشگاه در سه مقوله‌ی اصلی سازماندهی می‌شود: شناسایی احساس تعلق به عنوان یک مفهوم؛ شرایطی که ارتقادهنده یا بازدارنده احساس تعلق به دانشگاه هستند و کشف ارتباط میان احساس تعلق و پیامدها یا رفتارهای دیگر" (ص ۲۱). به منظور الهام از مبانی نظری در این مطالعه از نظریه خودتعیین‌گری بهره گرفته شد. نظریه‌ی خودتعیین‌گری، یک نظریه ارگانیسمی، شواهد-محور و روان‌شناختی از رشد شخصیت و رفتار انسان و یکی از رویکردهای انگیزشی است که ارتباط نزدیکی با موضوع نیاز به تعلق دارد و به درک روشن آن کمک می‌کند. همچنین، خود-تعیین‌گری یکی از نظریه‌هایی است که ترکیبی از عوامل فردی و بافتی را در ارتباط با پیامدهای مختلف تحصیلی، انگیزشی و سلامت مورد بررسی قرار داده است (ریان و دسی[3]، ۲۰۲۲).

با توجه به وابسته به بافت بودن سازه احساس تعلق و تفاوت تجربه احساس تعلق انسان‌ها در دوره‌های رشدی گوناگون و در موقعیت‌های مختلف و نیز به منظور برطرف کردن بخشی از محدودیت‌های مطالعات قبلی در این پژوهش از دانشجویان مقاطع تحصیلی مختلف در رشته‌های گوناگون به عنوان گروه نمونه استفاده شد. دانشجویان به دلیل ویژگی‌های زندگی دانشگاهی و چالش‌های این دوره، نمونه مطالعه را تشکیل دادند. همچنین به دلیل اینکه بسیاری از دانشجویان، با سطوح نسبتاً بالای اضطراب وارد دانشگاه می‌شوند، آن‌گونه که مطالعات متمرکز بر دانشجویان سال اولی نشان داده‌اند (فروورث[4] و همکاران، ۲۰۲۱) و نیز از طرفی پیشینه نظری و شواهد تجربی بیان می‌کنند که بررسی احساس تعلق در میان دانشجویانِ اقلیت‌های قومی، طبقات پایین اجتماعی-اقتصادی، بین‌المللی و دانشجویان دارای ناتوانی اهمیت بسیار بیشتری دارد (استری هورن، ۲۰۱۸؛ چن و ژو[5]، ۲۰۱۹)، ادراکات گروه‌های مختلف دانشجویی بایستی به صورت عمیقی، مورد بررسی قرار گیرد. بر اساس آن‌چه که تا اینجا ذکر شد و با در نظر گرفتن ناکافی بودن و ناهمسانی یافته‌های پژوهش‌های پیشین، هدف از انجام مطالعه حاضر بررسی تجربه زیسته دانشجویان با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر احساس تعلق به دانشگاه است.

روش

از آنجا که هدف پژوهش، درک احساس تعلق و چگونگی تجربه آن توسط دانشجویان بود، از رویکرد پدیدارشناسی استفاده شد. در پژوهش حاضر به دلیل نبود پیشینه منسجم و تعریف دقیق از پدیده مورد مطالعه و برای پاسخ دادن به سؤال پژوهش که دانشجویان، تجربه تعلق به دانشگاه را چگونه توصیف می‌کنند، از روش پدیدارشناسی توصیفی یا روان‌شناختی استفاده شد. شرکت‌کنندگان این مطالعه تعدادی از دانشجویان دختر و پسر دوره‌های کارشناسی، ارشد و دکتری از دو دانشگاه فردوسی مشهد و دانشگاه بیرجند در نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۹-۱۳۹۸ بودند. انتخاب مشارکت‌کنندگان از دو بافت دانشگاهی در این مطالعه، با هدف به دست آوردن حداکثر اطلاعات در خصوص پویایی‌های احساس تعلق دانشجویان بود. دلیل انتخاب دانشجویان دوره‌های مختلف، وجود شواهدی مبنی بر تفاوت تجربه تعلق در میان دانشجویان دوره کارشناسی در مقایسه با دانشجویان تحصیلات تکمیلی است (اومرا[6] و همکاران، ۲۰۱۷). برای انتخاب مشارکت‌کنندگان در این مطالعه از نمونه‌گیری هدفمند از نوع تغییرات بیشینه یا حداکثر اختلاف استفاده شد. بر این اساس، با دانشجویان

1. Husserl
2. Peoples
3 . Ryan & Deci
4 . Fruehwirth
5. Chen & Zhou
6 . O'Meara

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

مصاحبه گردید که در مصاحبه هفدهم پژوهشگر به اشباع رسید و برای حصول اطمینان بیشتر با دو دانشجوی دیگر نیز مصاحبه تکمیلی انجام شد که داده‌ها تکرار مصاحبه‌های قبلی بودند. در این نقطه فرایند جمع‌آوری داده‌ها با حضور ۱۹ شرکت‌کننده به پایان رسید.

معیارهای ورود به مطالعه عبارت بودند از: رضایت افراد، تجربه گذراندن حداقل یک نیمسال تحصیلی در دانشگاه، اشتغال به تحصیل در دانشگاه‌های فردوسی مشهد و بیرجند در یکی از مقاطع کارشناسی، ارشد و دکتری و داشتن ملیت ایرانی. در شرف ترک تحصیل و یا انصراف بودن، دانشجوی بین‌الملل بودن، عدم همکاری کافی در مصاحبه‌ها نیز ملاک‌های خروج از پژوهش بودند. انتخاب مکان و زمان مناسب و مورد توافق برای انجام مصاحبه‌ها، بیان اهداف پژوهش، رعایت اصل داوطلبانه بودن شرکت در پژوهش، رعایت اصل محرمانه و گمنام بودن، ثبت و ضبط مصاحبه‌ها با رضایت شرکت‌کنندگان و معرفی هویت خود برای مصاحبه‌شوندگان، نمونه‌ای از مسائل اخلاقی مورد توجه در این مطالعه بودند.

روش جمع‌آوری داده‌های مطالعه مبتنی بر مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بود. پرسش‌های مصاحبه با الهام از پیشینه نظری و در راستای اهداف پژوهش تدوین شدند و پس از تأیید روایی صوری توسط تیم پژوهشی و انجام سه مصاحبه آزمایشی نهایی شده و مصاحبه‌ها انجام شدند. فراخوانی مشارکت‌کنندگان تا زمان اشباع و کفایت نمونه‌گیری ادامه پیدا کرد. زمان (روز و ساعت) و مکان مصاحبه به صورت توافقی تعیین شد. ۸ مصاحبه به صورت حضوری و در سایر موارد که به دلیل همه‌گیری بیماری کرونا، امکان مصاحبه حضوری وجود نداشت، مصاحبه‌ها به شکل تلفنی (۱۱ مصاحبه) انجام شد. مدت زمان مصاحبه‌های حضوری و تلفنی از ۳۰ دقیقه تا ۵۰ دقیقه متغیر بود. در ابتدای هر جلسه مصاحبه از مشارکت‌کنندگان برای ضبط نمودن مصاحبه اجازه گرفته شد و با موافقت همه شرکت‌کنندگان به جز یک نفر، مصاحبه‌ها ضبط گردید تا تحلیل اطلاعات با دقت بیشتری انجام شود و بعد از هر مصاحبه به شکل کلمه به کلمه پیاده‌سازی شدند. در فرایند پیاده‌سازی، تمام نشانه‌های غیرلفظی مانند خنده‌ها، آه کشیدن‌ها، مکث‌ها، توقف موقت جلسه و سایر هیجان‌های مشاهده شده (در مصاحبه‌های حضوری) و یا ادراک‌شده (در مصاحبه‌های تلفنی)، یادداشت شد. بعد از هر مصاحبه فرایند بازخوانی و تأمل در داده‌های پیاده‌سازی‌شده انجام می‌شد و فهم بدست آمده از هر مصاحبه، مبنای طراحی مصاحبه بعدی می‌شد. برای محاسبه توافق کدگذاران در مطالعه حاضر از ضریب پایایی کاپای کوهن[1] استفاده شد. ضریب کاپای محاسبه شده برابر با ۰/۸۳ بود که در سطح توافق معتبر قرار گرفته است.

در پدیدارشناسی روش‌های خاص و ساختاریافته‌ای برای تحلیل، به خصوص توسط موستاکاس[2] (۱۹۹۴؛ نقل از کریچلو[3]، ۲۰۲۳)، ارائه شده است. موستاکاس چندین رویکرد را مطرح می‌کند اما بازنگری او بر روش استویک-کولایزی-کین[4]، کاربردی‌ترین رویکرد است. برای ارزشیابی صحت و قابلیت اعتماد یافته‌های مطالعه، از چهار ملاک باورپذیری، انتقال‌پذیری، اتکاپذیری و تأییدپذیری استفاده شد. به منظور افزایش باورپذیری، از راهبردهایی مانند اجماع سه‌سویه، بررسی به‌وسیله اعضا، توصیف و تحلیل دقیق یافته‌ها، یادداشت‌های بازتابی و به کارگیری سؤالات مناسب استفاده شد. برای تضمین انتقال‌پذیری، از توصیف انبوه و غنی اطلاعات در طول مراحل پژوهش و نمونه‌گیری هدفمند، استفاده شد. برای افزایش اتکاپذیری، ارائه جزئیات عملیاتی از جمع‌آوری داده‌ها و ارزشیابی‌های بازتابی از جمله راهبردهای مورد استفاده در این مطالعه بود. با هدف افزایش تأییدپذیری، تمام اطلاعات در طول فرایند مطالعه با دقت، ثبت و ضبط و جزئیات مصاحبه‌ها نیز یادداشت شد. همچنین، فرایند اِپوخه (جداسازی) در اجتناب از سوگیری پژوهشگر کمک‌کننده بود.

یافته ها

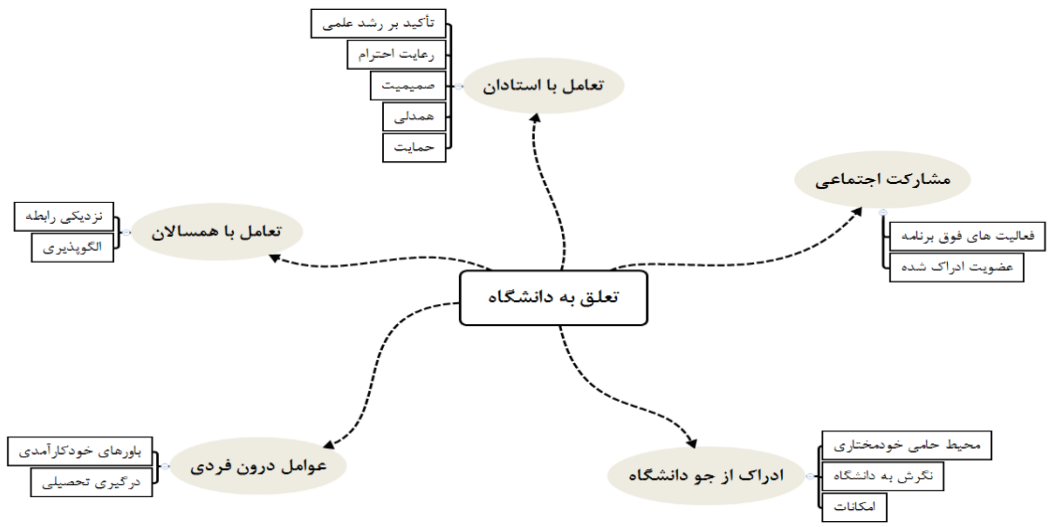
۵۲/۶۳ درصد گروه نمونه را دانشجویان دختر و ۴۷/۳۷ درصد را هم دانشجویان پسر تشکیل می‌دادند. میانگین سنی شرکت‌کنندگان پژوهش، ۲۳/۴۲ سال بود. توزیع دانشجویان در دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی، کشاورزی، علوم پایه، روان‌شناسی، مهندسی و علوم ورزشی به ترتیب ۲۱/۰۵ درصد، ۲۱/۰۵ درصد، ۲۱/۰۵ درصد، ۱۰/۵۲ درصد، ۱۵/۸۱ درصد و ۱۰/۵۲ درصد بود. سایر اطلاعات مربوط به ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در جدول ۱ و نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها در شکل ۱ قابل مشاهده است.

1 . Cohen's Kappa Index
2 . Moustakas
3 . Critchlow
4. Stevick-Colaizzi-Keen

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مشارکت‌کنندگان در مطالعه

شماره	مصاحبه	دوره	سال	جنسیت	سن	تأهل	بومی بودن	رشته
۱	حضوری	دکتری	چهارم	مرد	۳۰	متأهل	غیر بومی	صنایع غذایی
۲	حضوری	کارشناسی	چهارم	زن	۲۲	مجرد	بومی	آمار و کاربردها
۳	حضوری	کارشناسی	اول	زن	۱۸	مجرد	بومی	تربیت بدنی
۴	حضوری	کارشناسی	چهارم	مرد	۲۱	مجرد	بومی	تربیت بدنی
۵	حضوری	کارشناسی	چهارم	زن	۲۲	متأهل	بومی	گیاهپزشکی
۶	حضوری	کارشناسی	اول	زن	۲۰	مجرد	بومی	زیست‌شناسی
۷	حضوری	کارشناسی	اول	زن	۱۸	مجرد	غیربومی	آمار و کاربردها
۸	حضوری	ارشد	سوم	مرد	۳۲	مجرد	بومی	روان‌شناسی
۹	تلفنی	کارشناسی	اول	زن	۱۹	مجرد	غیر بومی	حقوق
۱۰	تلفنی	دکتری	دوم	مرد	۳۳	متأهل	بومی	علوم تربیتی
۱۱	تلفنی	کارشناسی	سوم	مرد	۲۱	مجرد	غیر بومی	مکانیک
۱۲	تلفنی	ارشد	سوم	مرد	۲۷	مجرد	غیر بومی	تکنولوژی بذر
۱۳	تلفنی	کارشناسی	سوم	زن	۲۲	مجرد	غیر بومی	شیمی
۱۴	تلفنی	کارشناسی	اول	زن	۲۰	مجرد	غیر بومی	کامپیوتر
۱۵	تلفنی	دکتری	چهارم	مرد	۲۹	متأهل	بومی	مکانیک
۱۶	تلفنی	دکتری	دوم	مرد	۲۶	مجرد	غیر بومی	تغذیه دام
۱۷	تلفنی	کارشناسی	چهارم	مرد	۲۳	مجرد	غیر بومی	جامعه‌شناسی
۱۸	تلفنی	کارشناسی	سوم	زن	۲۱	مجرد	غیر بومی	زبان انگلیسی
۱۹	تلفنی	کارشناسی	سوم	زن	۲۱	مجرد	بومی	تاریخ



شکل ۱. مضامین اصلی و فرعی حاصل از تجربه زیسته دانشجویان از احساس تعلق

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

همان‌طور که در شکل شماره (۱) نشان داده شده است، از تجزیه و تحلیل داده‌ها ۵ مضمون اصلی و ۱۴ مضمون فرعی استخراج شد. اولین مضمون اصلی «ادراک از جو دانشگاه» بود که مضمون‌های فرعی محیط حامی خودمختاری، نگرش به دانشگاه و امکانات را در بر می‌گرفت. مضمون اصلی دوم «تعامل با استادان» بود که شامل تأکید بر رشد علمی، رعایت احترام، صمیمیت، همدلی و حمایت می‌شد. مضمون اصلی سوم «تعامل با همسالان» بود که دربردارنده مضمون‌های فرعی نزدیکی رابطه و الگوپذیری بود. چهارمین مضمون اصلی مشارکت اجتماعی بود که شامل مضمون‌های فرعی فعالیت‌های فوق برنامه و عضویت ادراک‌شده می‌شد. مضمون اصلی پنجم، عوامل درون‌فردی بود که از مضمون‌های فرعی باورهای خودکارآمدی و درگیری تحصیلی تشکیل می‌شد.

۱. ادراک از جو دانشگاه

یافته‌های تحلیل پدیدارشناختی با استفاده از روش استویک-کولایزی-کین نشان داد که مهم‌ترین عامل اثرگذار بر احساس تعلق دانشجویان، ادراک از جو دانشگاه است. سه مضمون فرعی شکل‌دهنده ادراک دانشجویان از جو دانشگاه شامل امکانات، محیط حامی خودمختاری و نگرش نسبت به دانشگاه است.

محیط حامی خودمختاری: محیطی که از نیاز اساسی دانشجویان به خودمختاری حمایت کند، در تجربیات تعلق به دانشگاهِ ۷۹٪ از شرکت‌کنندگان، نقش اساسی ایفا می‌کرد. نکته قابل توجه در این خصوص، نقش احترام قائل شدن به ایده‌های افراد بود. یک شرکت‌کننده در توصیف تجربه‌ای که باعث کم‌رنگ شدن حس تعلق در او شده بود، چنین بیان کرد: « *یکی از مسئولین دانشگاه رو یه جایی دیدم و صحبت کردم که من مثلاً فلان مشکل رو دارم و نیاز دارم که مشکلم حل بشه. اونجا واقعاً شرایط خوبی نداشتم. ایشون اصلاً حرفای منو گوش نداد و گفت نه اصلاً راه نداره و در صورتی که دیده بودم که اون کار رو کرده بود. برای یکی بله و برای من نه* »*(شماره ۱۲)*

نگرش به دانشگاه: این نگرش‌ها شامل علاقه به دانشگاه، نگرش نسبت به حمایت و همدلی مسئولین و پاسخگویی آن‌ها، برند دانشگاه، احساس راحتی ادراک‌شده و احساس نشاط می‌شود. این خرده‌مضمون، در تجربیات بیش از ۸۳٪ شرکت‌کنندگان، انعکاس داشت. دانشجویی به این شکل تجربه خود را توصیف کرد: «*یه تجربه‌ای که داشتم این بود که رفتم گفتم یک کم موسیقی بلدم و اینا و بعد شمارمو گرفتن که بهم زنگ بزنند که خبری نشد. یا رفتم یه جای دیگه گفتم این کارها رو بلدم، گفتند برو تو سایت بهت خبر میدیم. که اصلاً خبر ندادن. بعد خب من هم ول کردم دیگه. فقط اسمش هست، اون دفتر هست، اون استاد هست، ولی خب نمیدونم فکر می‌کنم بعضی وقت‌ها کم کاری میشه» (شماره ۱۴)*

امکانات: امکانات، شامل استفاده از فضاهای دانشگاه، امکانات ورزشی، امکانات رفاهی و سایر امکانات موجود در دانشگاه می‌شود. این مضمون فرعی در تجربیات حدود نیمی از شرکت‌کنندگان (۵۰٪) آشکار بود. یک شرکت‌کننده تجربه خود را اینگونه بیان کرد که «اینجا *همون ترم اول خوابگاه دادن به آدم. بعد فضاشم خیلی سرسبز بود اینجا، بعد حالا یک چیز دیگه هم رو من تأثیر داشت، ساعت ۷ صبح، بلندگو دعای عهد رو پخش می‌کرد، بعد خیلی رو من حس خوبی (با حالت اشتیاق) دست می‌داد. رو چمن‌ها آب پاشیده بود (با حالت ذوق‌زدگی)، اصلاً به آدم انرژی می‌داد*» (شماره یک)

۲. تعامل با استادان

تأکید بر رشد علمی: اولین مضمون فرعی، تأکید استادان بر رشد علمی دانشجویان بود که از سوی ۸۴٪ از مشارکت‌کنندگان در جریان مصاحبه مورد اشاره قرار گرفت. یکی از مصادیق برجسته به روش تدریس استاد مربوط بود. در جریان مصاحبه‌ها، مشارکت‌کنندگان به نمونه‌هایی از تجارب خود اشاره می‌کردند که در آن استادانی که تلاش می‌کردند تا با شیوه‌های تدریس خود دانشجویان را به موضوعات علمی علاقمند کنند، به نوعی نگاه کلی دانشجو نسبت به دانشگاه را نیز تغییر می‌دادند. تجربه یکی از شرکت‌کنندگان به این صورت منتقل شد که « خب، *دست اساتید باز هست. چون اصلاً کلاس در اختیار اونهاست. مثلاً یادمه که توی ترم اول یک استاد ادبیات داشتیم که درس دادنش خیلی خوب بود، ولی فقط درس نمی‌داد. خیلی متفاوت بود. کلاسشون برام خیلی جذاب بود» (شماره ۷)*

صمیمیت: این مضمون، به عنوان یک شاخص مهم از کیفیت تعامل دانشجویان با استادان، توسط ۴۲٪ شرکت‌کنندگان مورد تأکید قرار گرفت. تجربه‌های مشترک مصاحبه‌شوندگان بیانگر این بود که احساس تعلق دانشجویان زمانی افزایش پیدا می‌کرد که آن‌ها استادان را به عنوان افرادی که تمایل به ایجاد روابط نزدیک و صمیمی دارند، ادراک کنند. یک شرکت‌کننده تجربه خود را به این صورت عنوان کرد که « *یکی از اساتید اینجا بود که همیشه مدیونشم. بخاطر اینکه مسیر زندگیمو تغییر داد. استادی بود که با دانشجو رفیق بود. گرم بود، صمیمی بود. مشکلاتمو بهش می‌گفتم، بهم انگیزه می‌داد و از لحاظ اخلاقی هم جهش داشتم» (شماره ۴)*

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

رعایت احترام: این مضمون از طرف ۴۲٪ مصاحبه‌شوندگان مورد اشاره قرار گرفت. تأثیر حس مورد احترام بودن به قدری بود که تقریباً حدود نیمی از مصاحبه‌شوندگان اظهار داشتند که اگر در جریان تعاملات خود با استاد، احساس کنند که مورد پذیرش و احترام استادان خود قرار بگیرند، نه تنها علاقه آن‌ها به دروس و رشد تحصیلی بیشتر می‌شود بلکه احتمال ماندگاری این دسته دانشجویان در دانشگاه را هم بیشتر می‌کند. *«رفتار یکی از استادامون یه جوریه که انگار ما یه عده آدم خنگیم فقط اون حالیشه» (شماره ۲)*

همدلی: همدلی مقوله‌ای بود که توسط ۲۶٪ از شرکت‌کنندگان مورد تأکید قرار گرفت. انتظار فهمیده شدن، مورد توجه قرار گرفتن و انعطاف‌پذیر بودن، واژگانی بودند که مشارکت‌کنندگان در جریان مصاحبه‌ها به فراوانی به آن اشاره می‌کردند. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: « *ترم‌های اولم زمانی که خیلی دپرس و افسرده بودم، استادم خودش منو به مرکز مشاوره آورد و اونجا فهمیدم کسایی هستند که منو تو این دانشگاه درکم کنند و به من کمک کنند» (شماره ۱۷)*

حمایت: احساس حمایت ادراک‌شده در تجربیات ۳۲ درصد از مشارکت‌کنندگان (۶ نفر از ۱۹ نفر) مورد توجه قرار گرفت. مشارکت‌کنندگان حمایت را میزان تعهد استادان، نقش هدایت‌کنندگی آن‌ها و اهمیت قائل شدن برای ایده‌های دانشجویان قلمداد می‌کردند و بسیاری از اضطراب‌های تجربه‌شده این افراد ناشی از احساس عدم حمایت شدن از سوی استادان بود. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: *«من چون تزم در راستای روان شناسی انسان‌گرا قرار می‌گیره،گروه به من پیشنهاد داد در هفته پژوهش دانشگاه، یک جلسه سخنرانی یک ساعته در مورد رویکرد معنادرمانی داشته باشم» (شماره ۸)*

۳. تعامل با همسالان

نزدیکی رابطه: این مضمون از سوی ۷۲٪ از مشارکت‌کنندگان مورد اشاره قرار گرفت. تجربیات، بیانگر این بود که به هر میزانی که روابط نزدیک بیشتری میان دانشجویان وجود داشته باشد، حس بودن در یک خانواده، حس وحدت و نیز احساس تعلق بیشتری می‌تواند از سوی آن‌ها ادراک شود. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: *«هر جا که میرم، یه آشنایی هست، یه دوستی هست باهاش ارتباط برقرار می‌کنم. اینا باعث شده که احساس راحتی کنم تو کل دانشگاه. فرقی نداره کجاش»* (شماره ۵)

الگوپذیری: الگوپذیری، مضمونی بود که ۳۳٪ شرکت‌کنندگان از آن به عنوان یک مؤلفه غیرقابل انکار یاد کرده و در تجربیات گوناگون خود به مصادیق آن در بافت اشاره می‌کردند. در تجربیات متنوع دانشجویان، بسیاری از تغییرات رفتاری، شناختی و عاطفیِ ناشی از الگوپذیری از همسالان، عامل کلیدی در پدیدآیی احساس تعلق دانشجویان بوده است. الگوپذیری از همسالانی که در حیطه‌های مختلف تحصیلی و اجتماعی، عملکردهای مناسبی دارند و در نتیجه در مقابل رشد و پیشرفت خود و دانشگاه، احساس مسئولیت و تعلق بیشتری می‌کنند به نوعی ایجاد کننده این باور است که آن‌ها نیز می‌توانند چنین شرایط و احساساتی را تجربه کنند. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: *«من ترم اول و دومم مشروط شدم. ترم سوم با کسایی هم‌اتاق شدم که خیلی چیزها تونستم ازشون یاد بگیرم. تونستم خودمو تقویت کنم» (شرکت‌کننده شماره ۱۷)*

۴. مشارکت اجتماعی

فعالیت‌های فوق برنامه: این مضمون از طرف ۸۴٪ مصاحبه‌شوندگان مورد تأکید قرار گرفت. مشارکت کردن در فعالیت‌های فوق برنامه از طریق القای حس موفقیت و اینکه دانشجویان برای دانشگاه مهم هستند، باعث پدیدار شدن حس تعلق به دانشگاه می‌شود. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: *«اینکه یک کانون موسیقی هم داره دانشگاه. من خودم بعضی کلاساشو گذروندم. خب یک تجربه فوق‌العاده بود برای منی که خیلی هم به رشته‌ام علاقه نداشتم، بیام و تو اینجور فعالیت‌ها شرکت کنم. میدونم بعضی‌ها که عضو این کانونن، مدام تو دانشگاه هستن و بیشترین تایمشون رو برای برنامه‌های غیردرسی این مدلی میزارن»* (شماره ۵)

عضویت ادراک‌شده: تجربیات ۶۸٪ از مشارکت‌کنندگان (۱۳ نفر از ۱۹ نفر) به این مقوله مرتبط بود. مشارکت‌کنندگان، عضویت ادراک‌شده را حسی از به حساب‌آورده شدن و نیز اینکه عضوی واقعی از گروه هستند، در نظر می‌گرفتند. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: « *ما یک گروه پنج نفره بودیم که عضو کانون همیاران بودیم. بعد ما تونستیم نمایشگاهی برگزار کنیم که خیلی بُلد شد. ازینکه عضو این کانون هستم حس خوبی دارم، باعث پیشرفتم شده و دوست دارم حتی تو این دانشگاه بمونم» (شماره ۱۳)*

۵. عوامل درون‌فردی

درگیری تحصیلی: این خرده مضمون از سوی ۶۷٪ مصاحبه‌شوندگان مورد اشاره قرار گرفت. اهمیت دادن و صرف زمان برای تکالیف تحصیلی، ابراز راحت نظرات در کلاس، موارد برجسته در تجربیات شرکت‌کنندگان بودند که پدیدآیی حس تعلق به دانشگاه را به همراه

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

داشت. یک نمونه از گزارش تجربی شرکت‌کنندگان در این زمینه اشاره شده است: « *وقتی تلاشم تو درسها بیشتر شد حس کردم که اصلاً دوست ندارم برم خونم و میخام همینجا توی دانشگاه بمونم*» (شماره ۴)

باورهای خودکارآمدی: باورهای خودکارآمدی در تجربیات زیسته ۴۵ درصد مشارکت‌کنندگان، انعکاس داشت. باورهای خودکارآمدی در تجربیات مشارکت‌کنندگان، به این معنا بود که اگر آنها باور داشته باشند که می‌توانند از پس مشکلات خود بربیایند، می‌توانند در رسیدن به اهداف خود موفق باشند و این کمک می‌کند که حس بهتری نسبت به خود و دانشگاه خود داشته باشند. « *فکر می‌کردم که نمی‌تونم کارها رو درست انجام بدم. فکر می‌کنم هم همین باعث شده بود که اصلاً از بودنم توی دانشگاه، خوشحال نبودم*» (شماره ۱۸)

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این مطالعه پدیدارشناختی، درک تجربه زیسته دانشجویان از پویایی‌های احساس تعلق به دانشگاه بود. در بخش نظری از رویکرد خودتعیین‌گری ریان و دسی (۲۰۲۲) الهام گرفته شد و به دلیل بیشترین تناسب با هدف و ماهیت پژوهش، روش کیفی پدیدارشناسی انتخاب شد. مطالعه حاضر در مقابل اکثر پژوهش‌های داخلی که اهمیت احساس تعلق در بافت آموزش عالی را کمتر مورد مطالعه دقیق قرار داده‌اند، با پرداختن به تجربیات زیسته دانشجویان در ارتباط با احساس تعلق به دانشگاه به غنای پیشینه نظری و پژوهشی می‌افزاید.

تحلیل پدیدارشناختی مصاحبه با شرکت‌کنندگان، نشان‌دهنده پیچیدگی و چندبعدی بودن سازه احساس تعلق به دانشگاه بود. بررسی و تحلیل مصاحبه‌ها نشان داد که ادراک دانشجویان از پویایی‌های تعلق به دانشگاه، شامل پنج مضمون اصلی ادراک از جو دانشگاه، تعامل با استادان، تعامل با همسالان، مشارکت اجتماعی و عوامل درون‌فردی است. نکته مهم و متمایز مدل ارائه شده در این بخش این است که هیچ کدام از مطالعات قبلی، تمامی این پنج مضمون را به تعلق ارتباط نداده و یا به انواع جزئیات مربوط به هر کدام از این مضمون‌های اصلی، اشاره نکرده‌اند. در ادامه وجوه تمایز هر کدام از این موارد به تفکیک مضمون‌های شناسایی شده، مورد بحث و تفسیر قرار می‌گیرد.

بر اساس نتایج مطالعه حاضر، از آنجا که وجود مضامین مرتبط با ادراک از جو دانشگاه در تجربیات زیسته تعداد زیادی از شرکت‌کنندگان غلبه داشت، این مضمون برجسته‌ترین عامل در شکل‌گیری احساس تعلق دانشجویان بود. این یافته با مطالعات مک‌کنزی[1] و همکاران (۲۰۲۳) و شالکا و لیل[2] (۲۰۲۰) همسویی دارد. پژوهش‌های دیگر نیز از جمله، مطالعات مربوط به پاسخگویی محیط‌های دانشگاهی (موسیوس و سائلوا[3]، ۲۰۱۷) و تجربه تبعیض در دانشگاه (جکسن[4] و همکاران، ۲۰۲۰) از این یافته حمایت می‌کنند. دانشجویان در این مطالعه خرده مضمون‌هایی از قبیل محیط حامی خودمختاری، نگرش به دانشگاه و امکانات را از جمله عوامل مؤثر بر تجربه احساس تعلق خود به دانشگاه عنوان کردند. در میان این مضامین، ادراک از محیط حامی خودمختاری نقش برجسته‌ای در شکل‌گیری احساس تعلق دانشجویان به دانشگاه داشت. این یافته با نتایج پژوهش‌های احمدی و همکاران (۲۰۱۵) و فرویلند[5] و همکاران (۲۰۱۶) همسویی داشت. اگر دانشجویان در شروع، حفظ و تنظیم فعالیت‌های گوناگون خود، حق انتخاب و فرصت انتخاب‌گری داشته باشند و همچنین این باور را داشته باشند که علت رفتارشان هستند، در چنین شرایطی تجربه تعلق به دانشگاه، یک پیامد اصلی خواهد بود. نظریه خود-تعیین‌گری جامع‌ترین دیدگاه در خصوص ارتباط بین فراهم کردن حق انتخاب، به عنوان آشکارترین راه برای حمایت از تجربه خودمختاری یک فرد و پیامدهای انگیزشی را ارائه داده است. بر اساس این رویکرد، افراد به صورت طبیعی تمایل به تعامل با محیط‌هایی دارند که در آن احساس کنترل بیشتری داشته باشند (ریان و دسی، ۲۰۲۲). این تبیین‌ها در خصوص اهمیت نیاز به خودمختاری در جمعیت دانشجویی، زمانی می‌تواند دقیق‌تر شود که ویژگی‌های تحولی دوره پیش‌بزرگسالی نیز در نظر گرفته شود (اسمیت[6] و همکاران، ۲۰۲۰). محیط حامی خودمختاری به افراد و ایده‌های آن‌ها اهمیت می‌دهد و منجر به این می‌شود که از یک طرف دانشجویان دسترسی و سهولت بیشتری برای پیگیری و تحقق علایق خود داشته باشند و از طرف دیگر ارزش‌های دانشگاه را راحت‌تر برای خود درونی‌سازی کنند (ریان و دسی، ۲۰۲۲).

زیرمضمون دوم، نگرش نسبت به دانشگاه بود. مواردی از قبیل پاسخگویی مسئولین، دلبستگی به دانشگاه، برند دانشگاه، همدلی و حمایت ادراک‌شده از سوی مسئولین، از جمله عواملی بود که با شکل‌دهی نگرش کلی نسبت به دانشگاه بر تجربیات دانشجویان از تعلق به

1 . McKenzie
2 . Shalka & Leal
3 . Museus & Saelua
4 . Jackson
5. Froiland
6 . Smyth

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

دانشگاه، تأثیر داشت. زیرمضمون سوم از یافته‌ها وجود امکانات کافی در دانشگاه هست که از دیدگاه دانشجویان در شکل‌گیری تجربه تعلق آنان نقش داشته است. این موارد با یافته‌های اسلاتن و همکاران (۲۰۱۶)، کریمی‌فرد و طباطبایی ملاذی (۱۳۹۸) و واکارو و نیومن (۲۰۱۶) همسویی دارد. با این حال، واکاوی تجارب شرکت‌کنندگان، حکایت از آن دارد که تجربیات زیسته آنان در برخی موارد با احساسات دوگانه‌ای همراه است، که این امر بار دیگر پیچیدگی و چندبعدی بودن تعلق به دانشگاه را مطرح می‌سازد. به عنوان مثال، تعدادی از مشارکت‌کنندگان علی‌رغم تحصیل در دانشگاهی که از امکانات زیادی برخوردار نیست، در شرایطی که مسئولین و کارکنانی وجود داشته باشند که ارتباط نزدیکی با دانشجویان برقرار کرده و از آن‌ها حمایت کنند، از حضور در دانشگاه خود احساس افتخار می‌کنند.

تأمل در معنا و تصویری که شرکت‌کنندگان از عوامل مؤثر بر تجربه احساس تعلق به دانشگاه در این مطالعه ارائه دادند، با تصویری که از این سازه و سازه‌های مشابه آن مانند احساس جمعی و هویت مکان در جامعه ما ترسیم می‌شود و همچنین یافته‌های برخی مطالعات، تا حدودی تفاوت دارد. چرا که در اغلب پژوهش‌های انجام شده در سال‌های اخیر، نقش مسائلی از قبیل کیفیت فضای آموزشی و توجه به طراحی این فضاها با معماری مناسب نسبت به عوامل روان‌شناختی‌تری چون پاسخگویی مسئولین و حمایت ادراک‌شده از سوی آن‌ها غلبه داشته است (ارغیانی و همکاران، ۱۳۹۸؛ قنبران و همکاران، ۱۳۹۶). نتایج مطالعه قنبران و همکاران (۱۳۹۶) با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر حس تعلق به دانشگاه در دانشجویان مشغول به تحصیل شهر تهران، نشان داد که در میان امکانات دانشگاهی، رفتار اساتید و کارکنان با دانشجویان و عوامل فردی (شرکت در فعالیت‌های گوناگون)، امکانات بیشترین ارتباط را با احساس تعلق به دانشگاه داشتند. یافته‌های مطالعه کریمی‌فرد و طباطبایی ملاذی (۱۳۹۸) نیز نشان داد که اگرچه امکانات و منابع آموزشی و رفاهی نقش مهمی در پیش‌بینی رضایت دانشجویان از عملکرد دانشگاه دارد اما متغیرهایی مانند پاسخگویی کارکنان، نقش معناداری نداشتند. از این رو، ادراک بهتر از ماهیت سازه احساس تعلق و پویایی‌های آن، وابسته به شیوه‌های عمیق‌تری از مفهوم‌پردازی در این خصوص است.

دومین مضمون یافته‌های این مطالعه، تعامل با استادان بود که نقش مهمی در تجربه تعلق به دانشگاه دارد. این یافته با پژوهش‌های ایریش[1] (۲۰۲۰)، چوی و کیم[2] (۲۰۲۰)، ون‌هارپن[3] و همکاران (۲۰۱۹) و مطالعات داخلی از جمله کریمی‌فرد و طباطبایی ملاذی (۱۳۹۸) همسویی دارد. نظریه خودتعیین‌گری، اهمیت عوامل بافتی-اجتماعی در انگیزش انسان را مورد تأکید قرار می‌دهد. در محیط‌های یادگیری، عوامل بافتی-اجتماعی شامل جنبه‌های اجتماعی از قبیل روابط با استادان می‌باشد. بر اساس مبانی رویکرد خوتعیین‌گری، نیاز به ارتباط در دانشجویان باعث می‌شود که آن‌ها تعاملات اجتماعی بیشتر و گسترده‌تری در سطح دانشگاه داشته باشند. هر چه این تعامل‌ها بیشتر باشد، به احتمال بیشتری روابط دوستی تشکیل می‌شود و افراد تمایل بیشتری به ماندن در محیطی دارند که برای آن‌ها عامل ایجاد پیوندهای هیجانی معنادار است. این پیوندهای هیجانی معنادار دربرگیرنده روابطی است که در آن افراد از یکدیگر حمایت می‌کنند و به اندیشه‌های یکدیگر احترام می‌گذارند. در چنین شرایطی است که حس تعلق به دانشگاه نیز قابل انتظار است (ریان و دسی، ۲۰۲۲). به عبارتی، یکی از پیش‌نیازهای اساسی احساس تعلق، تعاملات اجتماعی مثبت است. آنچه که در پیشینه در خصوص تعامل استاد-دانشجو مغفول مانده است، تحلیل عمیق نوع و کیفیت این‌گونه ارتباطات است (واکارو و نیومن، ۲۰۱۶). ابعاد تعاملات استاد-دانشجویی در مطالعات مختلف، عمدتاً بر اساس دو نوع تعامل رسمی و غیررسمی بوده است (ون هارپن و همکاران، ۲۰۱۹). در حالی که در این مطالعه مشخص شد، تعاملی که در آن دانشجویان مورد احترام استادان خود قرار بگیرند، احساس کنند در زمان بروز مشکلات، استادی هست که بتواند آن‌ها را درک کرده و از توانمندی‌هایشان حمایت کند، احساس صمیمت را در ارتباط با استادان تجربه بکنند و باور داشته باشند که استادان به رشد علمی آن‌ها اهمیت می‌دهند، فضایی را فراهم می‌کند که دانشجو احساس می‌کند، عنصری مهم از مجموعه کلی دانشگاه است.

تعامل با همسالان نیز در تجربه احساس تعلق دانشجویان به دانشگاه اثرگذار است. این یافته با نتایج پژوهش‌های اسلاتن و همکاران (۲۰۱۶)، وان جین-گراسونر و هویزمن (۲۰۲۰)، ویلسون[4] و همکاران (۲۰۱۸) و صمدیه و همکاران (۱۳۹۸) همسویی دارد. در تبیین این یافته و بر اساس نتایج مطالعه صمدیه و همکاران (۱۳۹۸) می‌توان گفت، دانشجویانی که از روابط نزدیک بیشتری برخوردار هستند و پیوندهای هیجانی عمیق‌تری با یکدیگر دارند، نقش عوامل محافظت‌کننده را برای یکدیگر ایفا می‌کنند. روابط صمیمانه با افزایش حس انسجام اجتماعی و عضو گروه بودن، تسهیل فرایند هویت‌یابی و احساس حمایت اجتماعی، رضایت از زندگی را برای دانشجویان به همراه دارند. دانشجویانی که ارتباط مثبتی با همسالان خود دارند، به دلیل احساس امنیت و حمایتی که از همسالان خود دریافت می‌کنند، بیشتر

1 . Irish
2 . Choi & Kim
3 . van Herpen
4 . Wilson

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

احتمال دارد که در فعالیت‌های گروهی شرکت کنند که این خود نیز منجر به حس عضویت گروهی بیشتر در آن‌ها می‌شود. (اسلاتن و همکاران، ۲۰۱۶). مشارکت‌کنندگان این مطالعه، اذعان داشتند گه گروه همسالان، نقش الگو را برای آن‌ها داشته‌اند و بسیاری از تجربه‌های موفقیت‌آمیز خود در محیط دانشگاه را ناشی از تعامل مؤثر با همسالان و سرمشق‌گیری از آن‌ها عنوان می‌کردند.

تجربیات زیسته مشارکت‌کنندگان، بیانگر این بود که مشارکت اجتماعی از عوامل تعیین‌کننده احساس پذیرفته شدن و تعلق به مجموعه‌های دانشگاهی است. این یافته با نتایج پژوهش‌های آن و دیویس (۲۰۲۰) همسویی دارد. مشارکت اجتماعی شامل حیطه‌هایی از جمله شرکت در فعالیت‌های فوق‌برنامه و عضویت در گروه‌های اجتماعی می‌شود. انجام کارهای گروهی می‌تواند یادگیری را تسهیل کند و به دانشجویان بابت عضو گروهی بودن حس بهتری دهد. تجربیات بسیاری از شرکت‌کنندگان این مطالعه در خصوص فعالیت‌های فوق‌برنامه، شامل برنامه‌های مفرح و عمدتاً ورزشی بود که از دیدگاه آن‌ها به شکل مناسبی نیز تکمیل‌کننده اوقات فراغت آن‌ها می‌توانست باشد.

در نهایت، تعدادی از شرکت‌کنندگان به عوامل درون‌فردی اشاره داشتند که توانایی آن‌ها برای پیوند با دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌داد. باورهای مشارکت‌کنندگان از قبیل اینکه می‌توانند از عهده مسائل مختلف بربیایند و نقش مؤثری در دانشگاه داشته باشند، به آن‌ها کمک می‌کند تا ارتباط بیشتری با دانشگاه داشته باشند. در حالی که مشارکت‌کنندگانی که به توانایی خود برای انجام کارها اطمینان زیادی نداشتند، احساس تعلق چندانی به دانشگاه را گزارش نمی‌کردند. این یافته با نتایج مطالعات سینگ[1] (۲۰۱۸) و نپر[2] (۲۰۱۹) همسو است. به‌علاوه، دانشجویان در تجربیات خود گزارش می‌کردند که بیان خواسته‌ها و ترجیحات و به طور کلی درگیری تحصیلی، عامل مهمی در تجربه احساس عضویت، اهمیت داشتن و راحتی آن‌ها در دانشگاه بود که این زیرمضمون نیز با یافته‌های آن و دیویس (۲۰۲۰) و گیلن-اونیل[3] (۲۰۲۱) همسویی دارد. نکته مهم در تبیین چگونگی نقش درگیری تحصیلی در تجربه احساس تعلق به دانشگاه، تأکید مشارکت-کنندگان بر شاخص‌هایی بود که در میان ابعاد چهارگانه درگیری تحصیلی، به درگیری عاملی نزدیکی بیشتری داشت. به عنوان نمونه، دانشجویانی که در کلاس‌های خود امکان بیشتری در به اشتراک‌گذاری عقاید، بیان آزادانه خواسته‌ها و نظرات و فرصت ارائه پیشنهادات را داشتند، تمایل بیشتری به ماندن در دانشگاه داشته و احساس پیوند بیشتری را با محیط دانشگاهی گزارش می‌کردند.

این مطالعه چند محدودیت دارد. اول اینکه با توجه به اجرای اجتناب‌ناپذیر تعدادی از مصاحبه‌ها به صورت تلفنی، امکان مشاهده، ثبت و تحلیل عمیق‌تر رفتارهای غیر کلامی مشارکت‌کنندگان به صورت کامل فراهم نبود. دوم اینکه با توجه به نقش چندوجهی پژوهشگر به عنوان دانشجو، کارمند و مدرس دانشگاه و الزام به رعایت ملاحظات اخلاقی در خصوص معرفی کامل هویت خود، این احتمال دور از انتظار نیست که ممکن است برخی پاسخ‌های مصاحبه‌شوندگان تحت تأثیر این نقش‌های چندگانه مطرح شده باشد. البته با در نظر گرفتن تلاش‌های پژوهشگر برای برآورده سازی حداکثری اعتبار در این مطالعه کیفی، سودار بودن پاسخ‌ها به صورت اندک و جزئی بوده است.

مطالعات آینده می‌توانند تفاوت‌های جنسیتی و نیز تجربه زیسته دانشجویان بین‌المللی را مورد بررسی قرار دهند. با توجه به اینکه تجربیات زیسته شرکت‌کنندگان، انعکاس‌دهنده عوامل ارتقا دهنده و بازدارنده احساس تعلق به دانشگاه بود، پژوهش‌های آتی می‌توانند سهم و اعتبار هر کدام از این عوامل را به صورت کمی مورد آزمون و شفاف‌سازی بیشتر قرار دهند. نتایج این‌گونه مطالعات در تعیین اینکه چه مؤلفه‌هایی در مداخلات احساس تعلق بایستی به صورت جدی‌تری مورد توجه و برنامه‌ریزی قرار بگیرند نیز نقش بسزایی دارد. پژوهشگران در مطالعات آتی، می‌توانند چگونگی ارتباط احساس تعلق به دانشگاه با عواملی از قبیل ماندگاری در دانشگاه، پیامدهای روانی-اجتماعی و تحصیلی و مؤلفه‌های بهزیستی روان‌شناختی را بررسی کنند. همچنین، انجام مطالعات طولی، کمک شایانی به فهم تغییرات تجربه افراد در طول زمان و شناسایی عوامل مرتبط با این تغییرات، خواهد کرد.

منابع

ارغیانی، م؛ یزدانفر، ع و فیضی، م. (۱۳۹۸). تأثیر کیفیت فضای بسته آموزشی بر میزان حس جمعی کاربران. *فناوری آموزش*، ۱۴(۱)، ۲۲۴-۲۱۱. https://doi.org/10.22061/jte.2019.3367.1867

تنهای رشوانلو، ف؛ کارشکی، ح و جامی، ر. (۱۴۰۰). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس نیاز به تعلق بر اساس نظریه کلاسیک آزمون و سؤال-پاسخ. *رویش روان‌شناسی*، ۱۰(۷)،۲۴-۱۳. http://frooyesh.ir/article-1-2715-fa.html

1 . Singh
2 . Knepper
3 . Gillen-O'Neel

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

صادقی، م؛ یعقوبی، ح؛ ظفر، م و پیروی، ح. (۱۳۹۷). طرح ملی سیمای زندگی دانشجویان دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری (مقایسه‌ی روند تغییرات نتایج سال‌های ۱۳۹۴ تا ۱۳۹۶). تهران: دفتر مرکزی مشاوره و سلامت وزارت علوم.

صمدیه، ه؛ تنهای رشوانلو، ف؛ سعیدی رضوانی، ط و طالب‌زاده، ل. (۱۳۹۸). ویژگی‌های روان‌سنجی مقیاس تک‌بعدی نزدیکی رابطه بر اساس نظریه کلاسیک و سؤال-پاسخ. *فصلنامه اندازه‌گیری تربیتی*، ۱۰(۳۸)، ۸۴-۵۳. https://doi.org/10.22054/jem.2020.46698.1964

صمدیه، ه و نصری، م. (۱۴۰۰). تبیین سازگاری دانشجویان بر مبنای ادراکات والدینی: سازوکار میانجی‌گرایانه انعطاف‌پذیری شناختی. *رویش روان‌شناسی*، ۱۰(۷)، ۴۶-۳۵. http://frooyesh.ir/article-1-2701-fa.html

فیروزجائیان، ع و هاشمیان، ب. (۱۳۹۷). تحلیل جامعه‌شناختی بیگانگی دانشگاهی. *راهبرد فرهنگ*، ۱۱(۴۱)، ۱۰۵-۱۳۱. https://doi.org/10.22034/jsfc.2018.67064

قنبران، ع؛ صالحی، ب؛ فردوسیان، س و فتح‌الهی، س. (۱۳۹۶). شناسایی عوامل مؤثر بر حس تعلق به مکان در فضاهای دانشگاهی شهر تهران. *آموزش عالی ایران*، ۱۰(۲)، ۶۵-۴۷. http://ihej.ir/article-1-1209-fa.html

کریمی‌فرد، ل و طباطبایی ملاذی، ف. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر رضایتمندی از خدمات و امکانات دانشگاه بر ابعاد حس دلبستگی دانشجویان به مکان. *مدیریت شهری*، ۱۸(۵۴)، ۳۴۲-۳۲۷. https://www.magiran.com/paper/2044450

Ahmadi, M., Amani, J., & Behzad, B. (2015). Autonomy-supportive and controlling environment, motivation, and intention to continue sport participation in adolescents: study of self-determination theory. *Sport Psychology Studies*, *3*(10), 99-112. https://dorl.net/dor/20.1001.1.23452978.1393.3.10.7.1

Ahn, M. Y., & Davis, H. H. (2020). Four domains of students' sense of belonging to university. *Studies in Higher Education*, 44(11) 1-13. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1564902

Allen, K. A., Kern, M. L., Rozek, C. S., McInerney, D. M., & Slavich, G. M. (2021). Belonging: A review of conceptual issues, an integrative framework, and directions for future research. *Australian Journal of Psychology*, *73*(1), 87-102. https://doi.org/10.1080/00049530.2021.1883409

Anistranski, J. A., & Brown, B. B. (2021). A Little Help From Their Friends? How Social Factors Relate to Students' Sense of Belonging at a Large Public University. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, *0*(0). https://doi.org/10.1177/1521025120985107

Ateş-Ös, A., Bulut-Serin, N. Cognitive flexibility and belonging among university students: the mediating role of adaptation. *Curr Psychol* (2023). https://doi.org/10.1007/s12144-023-04577-2

Chen, J., & Zhou, G. (2019). Chinese International Students' Sense of Belonging in North American Postsecondary Institutions: A Critical Literature Review. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, *28*(2), 48-63. https://doi.org/10.26522/brocked.v28i2.642

Choi, B. K., & Kim, M. S. The student–faculty interaction beyond the formal curriculum in South Korea (2020). *Higher Education Quarterly*, *74*(1) 1-16. https://doi.org/10.1111/hequ.12261

Cooner, E. A. (2019). *Creating a Culture that Instills Students' Sense of Belonging Yields Positive Outcomes* (Doctoral dissertation, University of Pennsylvania).

Critchlow, C. G. (2023). *A Moustakas Phenomenological Analysis of How Counseling Master's Students Experience Instructor Use of Humor in the Classroom* (Doctoral dissertation, University of Northern Colorado)

Cruwys, T., Ng, N. W., Haslam, S. A., & Haslam, C. (2021). Identity continuity protects academic performance, retention, and life satisfaction among international students. *Applied Psychology*, *70*(3), 931-954. https://doi.org/10.1111/apps.12254

Froiland, J. M., Davison, M. L., & Worrell, F. C. (2016). Aloha teachers: Teacher autonomy support promotes Native Hawaiian and Pacific Islander students' motivation, school belonging, course-taking, and math achievement. *Social Psychology of Education*, *19*(4), 879-894. https://doi.org/10.1007/s11218-016-9355-9

Fruehwirth, J. C., Biswas, S., & Perreira, K. M. (2021). The Covid-19 pandemic and mental health of first-year college students: Examining the effect of Covid-19 stressors using longitudinal data. *PloS one*, *16*(3), e0247999. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0247999

Gillen-O'Neel, C. (2021). Sense of belonging and student engagement: A daily study of first-and continuing-generation college students. *Research in Higher Education*, *62*(1), 45-71. https://doi.org/10.1007/s11162-019-09570-y

Gopalan, M., Linden-Carmichael, A., & Lanza, S. (2022). College students' sense of belonging and mental health amidst the COVID-19 pandemic. *Journal of Adolescent Health*, *70*(2), 228-233. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.10.010

Irish, C. (2020). *The Relationships Among Developmental Placement, Student-Faculty Interaction, Student Perceptions of Academic Development, and Belonging for Community College Students* (Doctoral dissertation, Hofstra University). https://www.proquest.com/openview/381ea5a0e1a11eb3c31f00f82688d360/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750&diss=y

Jackson, Z. A., Harvey, I. S., & Sherman, L. D. (2020). The Impact of Discrimination Beyond Sense of Belonging: Predicting College Students' Confidence in Their Ability to Graduate. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, *22*(1) 1-15. https://doi.org/10.1177/1521025120957601

Knepper, J. L. (2019). *Near-Peer Mentors and Developmental Math: A Look at the Impact on Student's Sense of Belonging* (Doctoral dissertation, California State University.

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]

McKenzie, C. S., Farmer, A. Y., & Chear, C. (2023). Campus climate and sense of belonging: Implications for the mental health outcomes of Asian American graduate students. *Journal of American college health*, 1-11. https://doi.org/10.1080/07448481.2023.2177819

Museus, S. D., Yi, V., & Saelua, N. (2017). The impact of culturally engaging campus environments on sense of belonging. *The Review of Higher Education*, *40*(2), 187-215. https://doi.org/10.1353/rhe.2017.0001

O'Meara, K., Griffin, K. A., Kuvaeva, A., Nyunt, G., & Robinson, T. N. (2017). Sense of belonging and its contributing factors in graduate education. *International Journal of Doctoral Studies*, *12*(1), 251-279. https://doi.org/10.1080/0309877X.2021.1955844

Pedler, M. L., Willis, R., & Nieuwoudt, J. E. (2022). A sense of belonging at university: student retention, motivation, and enjoyment. *Journal of Further and Higher Education*, *46*(3), 397-408. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.10.010

Peoples, K. (2020). *How to Write a Phenomenological Dissertation: A Step-by-Step Guide* (Vol. 56). SAGE Publications, Incorporated. https://brill.com/view/journals/jpp/53/2/article-p199_5.xml

Ryan, R.M., Deci, E.L. (2022). Self-Determination Theory. In: Maggino, F. (eds) Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research. Springer, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-69909-7_2630-2

Samura, M. (2016). Remaking Selves, Repositioning Selves, or Remaking Space: An Examination of Asian American College Students' Processes of Belonging. *Journal of College Student Development*, *57*(2), 135-150. https://doi.org/10.1353/csd.2016.0016

Shalka, T. R., & Leal, C. C. (2020). Sense of belonging for college students with PTSD: the role of safety, stigma, and campus climate. *Journal of American college health*, *68*(1), 1-8. https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1762608

Singh, A. (2018). *Investigating the sense of belonging of international students through a predictive model* (Doctoral dissertation, Iowa State University). https://doi.org/10.31274/etd-180810-6097

Slaten, C. D., Elison, Z. M., Lee, J. Y., Yough, M., & Scalise, D. (2016). Belonging on campus: A qualitative inquiry of Asian international students. *The Counseling Psychologist*, *44*(3), 383-410. https://doi.org/10.1177/0011000016633506

Smyth, K., Salloum, A., & Herring, J. (2020). Interpersonal functioning, support, and change in early-onset bipolar disorder: a transcendental phenomenological study of emerging adults. *Journal of Mental Health*, *28*(1), 1-8. https://doi.org/10.1080/09638237.2020.1713997

Strayhorn, T. L. (2018). *College students' sense of belonging: A key to educational success for all students*. London: Routledge.

Vaccaro, A., & Newman, B. M. (2016). Development of a sense of belonging for privileged and minoritized students: An emergent model. *Journal of College Student Development*, *57*(8), 925-942. https://doi.org/10.1353/csd.2016.0091

van Gijn-Grosvenor, E. L., & Huisman, P. (2020). A sense of belonging among Australian university students. *Higher Education Research & Development*, *39*(2), 376-389. https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1666256

van Herpen, S. G., Meeuwisse, M., Hofman, W. A., & Severiens, S. E. (2019). A head starts in higher education: the effect of a transition intervention on interaction, sense of belonging, and academic performance. *Studies in Higher Education*, *45*(4), 862-877. https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1572088

Wilson, R.; Murray, G.; Clarke, B. (2018). A Grassroots, Practical Response to Student Belonging through Learning and Teaching Experiences. Editorial Universitat Politècnica de València. 807-815. https://doi.org/10.4995/HEAD18.2018.8091

[Downloaded from frooyesh.ir on 2026-11-24]
[DOR: 20.1001.1.2383353.1402.12.7.5.1]