

بررسی و مقایسه وضعیت هویت دانشجویان ترم اول و ترم آخر واحدهای دانشگاهی دانشگاه آزاد اسلامی شهر تهران

سیمین درکی^۱ * حمیدرضا آراسته^۲

چکیده

هدف مقاله حاضر بررسی و مقایسه وضعیت هویت دانشجویان ترم اول و آخر واحدهای دانشگاهی دانشگاه آزاد اسلامی شهر تهران است که از پایگاه‌های هویتی متفاوتی برخوردارند. این پژوهش از نوع پیمایشی و نحوه گردآوری داده‌ها از طریق مطالعات کتابخانه‌ای و روش میدانی (پرسشنامه) است. جامعه آماری را کلیه دانشجویان ترم‌های اول و آخر واحدهای شش‌گانه دانشگاه آزاد شهر تهران تشکیل داده است. نمونه آماری با استفاده از روش تصادفی، معادل ۷۵۴ نفر بودند. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آمار توصیفی و آمار استنباطی استفاده شده است. نتایج حاکی است: دانشجویان در بدو ورود به دانشگاه، به لحاظ دو بعد هویتی و هشت عامل مرتبط، با یکدیگر متفاوت بوده‌اند، اما در ترم پایانی، از دو بعد هویت به یکدیگر نزدیک‌تر شده و هویتی مشابه‌تر، به دست آوردند. وضعیت هویت دانشجویان در ابعاد عقیدتی و روابط بین‌شخصی و عوامل مرتبط با آنها در مقایسه ترم اول و ترم آخر با افت روبرو بوده است. باور دانشجویان (در بدو ورود به دانشگاه و به هنگام فارغ‌التحصیلی)، نسبت به نقش دانشگاه بر هویتشان در سطح متوسط به بالا ارزیابی شده و با گذر از ترم اول به ترم آخر افزایش می‌یابد.

واژگان کلیدی: هویت، هویت مستقل، هویت منعطف، هویت متعهد، دانشجو و دانشگاه.

فصلنامه راهبرد اجتماعی فرهنگی • سال چهارم • شماره شانزدهم • پاییز ۹۴ • صص ۹۷-۱۳۱

تاریخ دریافت مقاله: ۹۳/۱۱/۱ تاریخ پذیرش مقاله: ۹۴/۳/۳۱

- دانشجوی دکترای مدیریت آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات، نویسنده مسئول (simin_doraki@yahoo.com).
- استاد مدیریت آموزش عالی، دانشگاه خوارزمی (heplanning@yahoo.com).

مقدمه

در یک دسته‌بندی کلی می‌توان هویت را به «هویت اجتماعی» و «هویت فردی» از یکدیگر متمایز ساخت. هویت اجتماعی همواره گروهی را از گروه‌های دیگر جدا می‌سازد و مفهوم «ما» را بر اساس شباهت‌ها به نمایش می‌گذارد، اما افراد جامعه ضمن پیوستگی و عضویت در گروه‌ها، دارای پندارهایی هستند که از ارزش‌ها، عقاید، تمایلات، احساسات و طرز تلقیشان سرچشمه می‌گیرد و «خود» آنها را می‌سازد. این نگرش نسبت به خود اساسی است برای شکل‌گیری هویت که از یک سو شخص، روابط میان فردی و از سوی دیگر نظام ارزشی و اعتقادی خود را بنیان می‌گذارد. در جوامع پیشرفته و از جمله دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، اغلب دانشجویان تلاش می‌کنند هویت خود را بهبود بخشند، انتخاب‌های گوناگون خود را شکل دهند و معنایی برای زندگی خود بیابند سپس مسئولیت آن را نیز بپذیرا شوند. «کسی که چرائی زندگی را پذیرفته باشد، با هر چگونگی نیز خواهد ساخت» (فرانکل، ۱۳۸۶: ۹). درحالی که به نظر می‌رسد دانشجوی در کسب این معنا با ضعف و نقصان روبروست.

کامیابی در کسب هویتی تحقق‌یافته و متکامل، بدون زحمت و رنج فراهم نمی‌شود. انسان ممکن است در نبردی پایان‌ناپذیر با عواملی قرار گیرد که هیچ مخرج مشترکی نداشته باشند. این عوامل در تمام طول زندگی فرد و به‌خصوص در دوران پر تحول دانشجویی در جریان است. درحالی که وجود عاداتی ماشینی و کورکورانه، یا اعمالی خود به خودی و سبکسرانه که با آگاهی و اراده همراه نیستند، از هویت و شخصیتی شکل‌ناگرفته و ناقص ناشی می‌شوند؛ همزمان بیداری و هوشیاری حاصل از پذیرش مسئولیت به علت داشتن هویتی شکل‌گرفته و کسب‌شده، عملکردی نویدبخش را تضمین می‌کند.

«اولین بار مفهوم «هویت» با انتشار کتابی به نام «جماعت تنها» (۱۹۵۰م) و کتاب

دیگری به نام «هویت و اضطراب» (۱۹۶۰م) مطرح می‌شود. این مفهوم ابتدا برای دستیابی سیاهان و اقلیت‌های دینی به امری تبدیل می‌شود که بتواند به درک خویش‌تاریخی و مقاومت در مقابل کسانی که حالت تهاجم نسبت به آنها داشتند، بینجامد» (افروغ، ۱۳۸۹: ۱). اما اریک اریکسون (۱۹۶۸) از اولین پژوهشگران هویت بود که سیر نوجوانی به بزرگسالی را مطالعه کرد و به هویت مفهومی جدید بخشید. او معتقد بود: «انسان در هر مرحله از رشد خود، باید بحران‌ها و تعارض‌هایی را به‌طور موفقیت‌آمیز حل کند، تا برای مرحله بعدی آمادگی کافی داشته باشد. ضمن اینکه باید بتواند سلامت روانی خود را تأمین کند و منظور از بحران نقطه عطفی در مرحله‌ای از زندگی انسان است که هم دشوار است و هم امکان غلبه بر آن وجود دارد» (فراهانی و همکاران، ۱۳۸۵: ۳۸). مراحل رشد اریکسون دارای هشت بحران اصلی است. وی یکی از این مراحل را بحران هویت در مقابل بی‌هویتی معرفی می‌کند که جوان یا نوجوان با این سؤال اساسی روبرو می‌شود که «من کیستم؟» او بر این باور بود که افراد باید تا پایان ۲۰ سالگی از مرحله این بحران عبور کرده باشند و برای ورود به مرحله بعد که او آن را بحران صمیمیت در مقابل تنهایی نامید، آماده باشند. در این مرحله، جوان با یک تکلیف اساسی روبرو می‌شود که چگونه خود را بشناسد و روابط عمیق دوستی، محبت و همدردی با شخص یا اشخاص دیگر را شکل دهد. این مقاله وضعیت هویت دانشجویان را در ترم اول (زمانی که ورود به دانشگاه را آغاز کرده) در مقایسه با ترم آخر (زمانی که تجربه عبور از دانشگاه را در مقطع کارشناسی پشت سر گذاشته) مورد بررسی قرار داده است. سؤال‌های مورد بررسی در این مقاله عبارتند از: ۱. وضعیت دانشجویان در ابعاد و عوامل هویتی در مقایسه ترم اول و ترم آخر، چگونه است؟ ۲. وضعیت هویت دانشجویان، در ترم اول چگونه است؟ ۳. وضعیت هویت دانشجویان، در ترم آخر، چگونه است؟ ۴. آیا بین وضعیت هویت دانشجویان در واحدهای مختلف دانشگاه آزاد شهر تهران تفاوتی وجود دارد؟ ۵. آیا بین وضعیت هویت دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های آزاد شهر تهران تفاوتی وجود دارد؟ ۶. باور دانشجویان نسبت به نقش دانشگاه بر هویتشان (شکل‌گیری، تغییر، رشد و....) چیست؟

۱. مبانی نظری

مطالعه در زمینه شکل‌گیری هویت، با رویکردها و دیدگاه‌های مختلف، منتج به نظریات متفاوتی درباره این موضوع شده است. به‌طور کلی نظریات را می‌توان در مقولات مختلف زیستی - تکاملی، روانکاوی، یادگیری اجتماعی، شناختی و زمینه‌ای دسته‌بندی کرد.

نظریه زیستی - تکاملی به‌طور عمده، تحول و رسش^۱ را در شکل‌گیری هویت مورد تأکید قرار می‌دهد. رسش پیش‌درآمد رشد و کمال است. مهم‌ترین این نظریه‌پردازان، استانلی هال^۲ (۱۹۲۴-۱۸۸۴) و شاگرد او آرنولد گزل^۳ (۱۹۶۱-۱۸۸۰) هستند (جدیدیان، ۱۳۸۹: ۱).

نظریه‌پردازان روانکاوی، دو الگوی اساسی را برای شکل‌گیری هویت مطرح ساخته‌اند، فروید^۴ (۱۹۶۴-۱۹۳۳) بنیانگذار روانکاوی، الگوی انگیزشی تکوین هویت را بر اساس نظریه روانی - جنسی مطرح کرده است (اتکینسون، ۱۳۷۹: ۱۸۵). اما اریکسون^۵ الگوی سازمانی و نهادینه‌گی شکل‌گیری هویت را بر اساس نظریه روانی - اجتماعی رشد بیان داشته است (کدیور، ۱۳۷۹: ۶۶).

در حالی که نظریه یادگیری اجتماعی بندورا با استناد به شواهد پژوهشی، شکل‌گیری هویت را در قالب تأثیرگذاری همسالان، سرمشق‌گیری و تجارب‌جانشین مورد بررسی قرار داده است (همان: ۱۴۰-۱۳۸)، نظریه شناختی، رشد را تابع تکامل شناختی می‌داند و شناخت را به منزله عنصر تحولی اخلاقیات، معناجویی و هدفمندی زندگی به شمار می‌آورد. پیازه از صاحب‌نظران این دیدگاه است (سیف، ۱۳۸۰: ۱۹۴-۱۹۲).

در حالی که نظریه زمینه‌ای - فرهنگی، رشد را بر اساس عوامل فرهنگی و خرده‌فرهنگی مورد بررسی قرار می‌دهد (Mourgul, 2007: 2)، چارچوب نظری سازنده‌گرایی، فرض می‌کند که شخص واقعیت وجودی‌اش را توسط «خودش» بنا می‌کند و با این توضیح که «افراد تفکر درباره پدیده‌های در حال اتفاق را بر اساس آنچه خودشان تفسیر می‌کنند می‌سازند، نه بر اساس آنچه واقعاً اتفاق افتاده است. اما آنچه بسیار مهم

-
1. Maturation
 2. Stanley Hall
 3. Arnold Gesell
 4. Freud
 5. Erikson

است، توجه به این نکته است، روشی که انسان‌ها برای خلق این هویت به کار می‌بندند، در آینده تغییر می‌دهند و یا دوباره می‌سازند و یکی از راه‌های تغییر این هویت، معطوف شدن به جنبه‌های مثبت تجارب شخص است که برای بازتولید یک هویت مثبت می‌تواند اثربخش باشد» (Foster, 2006: 4).

به‌طور کلی در رویکرد روان‌شناختی، برخی از نظریه‌پردازان روانکاوی، زیستی - تکاملی و شناختی عوامل درونی مؤثر بر تکوین هویت را شناسایی کرده‌اند (اتیکسون، ۱۳۷۹: ۴۲-۳۴) درحالی‌که نظریه‌پردازان اجتماعی، زمینه‌ای - فرهنگی و سازنده‌گرایی غالباً بر تأثیر عوامل خارجی و محیط در شکل‌گیری هویت تأکید دارند (Foster, 2006: 4).

۱-۱. دیدگاه برخی صاحب‌نظران

۱-۱-۱. فروید

فروید معتقد بود سه عنصر اصلی، سازنده شخصیت انسان است که عبارتند از: غرایز و امیال ناخودآگاه،^۱ خود،^۲ و فراخود.^۳ «ناخودآگاه، در واقع همان رفتارهای غیرمنطقی است که سائق‌های غریزی یک شخص را شکل می‌دهد. «خود»، بخش عقلانی است که فرد را با حقایق و واقعیات پیوند می‌دهد و فراخود، معیارهای اخلاقی نهادینه‌شده یک شخص است» (Cheng, 2004:5). فروید بر این باور بود که «غرایز مادرزادی، به‌خصوص امیال و جاذبه‌های فیزیولوژیکی، رفتار و رخدادهایی که از یک شخص سر می‌زند را هدایت می‌کند» (Ibid). از این رو فروید «ناخودآگاه» را مهم‌ترین حیطه روانی یک شخص در نظر می‌گیرد.

۱-۱-۲. اریکسون

در میان رویکردهای فلسفی و جامعه‌شناختی در مورد شکل‌گیری هویت، نظریه اریکسون (۱۹۶۸) نسبت به سایر نظریات از برجستگی و شهرت جهانی و علمی بیشتری برخوردار است. اریکسون هویت را فرایند مستتر در فعالیت‌های جمعی فرد می‌بیند. درحالی‌که فروید بر دوران کودکی تأکید داشت و معتقد بود شخصیت تا حدود پنج سالگی به‌طور کامل رشد می‌کند، اریکسون بر این باور بود که ما توان آن را داریم که هوشیارانه رشد خود را

1. Id
2. Ego
3. Super ego

در طول زندگی‌مان هدایت کنیم. تحقیقات بعدی نیز نشان داد که هویت یک شخص بعد از دوره نوجوانی و پشت سر گذاشتن بلوغ جوانی، همچنان تغییر می‌کند. «به ویژه هویت کسانی که وارد دانشگاه می‌شوند، تغییر می‌کند. همین امر در مورد سبک‌پردازش هویت نیز صدق می‌کند» (Ross, 2002:216).

دومین تغییری که اریکسون در نظریه فروید ایجاد کرد، تأکید بیشتر بر «خود» بود. «خود بخش مستقلی است که به وسیله عوامل محیطی و شرایط اجتماعی فرد، تحت تأثیر قرار می‌گیرد و به تجارب زندگی انسان سامان می‌دهد» (Ibid). اریکسون دیدگاه‌های خود را چنین تداوم می‌بخشد که محیط، بخش بیرونی یا امری که صرفاً انسان را در برمی‌گیرد نیست، بلکه محیط نخستین بخش در ساخت درونی ماست. از این رو وی چنین مطرح کرد که «شرایط درونی آدمی و موقعیت بیرونی در حقیقت با الحاق به یکدیگر هویت یک انسان را خلق می‌کنند» (Cheng, 2004: 5). لذا تکوین هویت در اثر تعامل مستمر بین «خود» و «محیط» به وجود می‌آید و این تعامل همواره تغییر و تحول را در سراسر زندگی انسان ایجاد می‌کند. «با این حال هویت، هرگز به یک نتیجه کاملاً کسب شده، منجر نخواهد شد» (Ibid: 6). اریکسون عقیده داشت: داشتن هویت برای برقرار کردن روابط نزدیک و متعهدانه با دیگران از جمله احساس تعهد نسبت به روابط بین فردی، در آمیختگی با اجتماع، عضویت در گروه‌های قومی، آرمان‌های اخلاقی، سیاسی، مذهبی و فرهنگی، نیرویی پیش‌برنده است. اریکسون به این نتیجه می‌رسد که «جوان در جست‌وجوی مفهوم جدیدی از هویت و تداوم آن مجبور می‌شود با بسیاری از مشکلات مراحل قبلی به مبارزه برخیزد» (بیلر، ۱۳۷۸: ۱۱۳). او معتقد است: در این حالت «جوانانی که رشد و پیشرفت را تجربه می‌کنند، در مواجهه با تکالیف و مسئولیت‌های ملموس مربوط به بزرگسالی، از این رو نگران می‌شوند که در مقایسه با تصویری که از خود دارند، از نگاه دیگران چگونه دیده می‌شوند» (Erikson, 1968: 261). این نگرانی بدان معناست که آیا اعتماد مداوم فرد نسبت به انسجام درونی و پیوستگی قبلی‌اش با انسجام و پیوستگی او در حال حاضر، از نظر دیگران یکی است. به این جهت، در این مرحله کسب هویت شخصی، شاید از هر زمان دیگری دشوارتر باشد. افزون بر آن، خطر آشفتگی نقش نیز، چه به لحاظ جنسی و چه به لحاظ شغلی آنها را تهدید می‌کند.

۳-۱-۱. جیمز ماریا

ماریا (۱۹۷۶) یکی از پژوهشگران مهم در عرصه هویت، انگاره خود را در یک کوشش، به منظور تعریفی عملیاتی و تحقیقی تجربی، بر اساس مفهومی که اریکسون از هویت ارائه داده بود با یک قدم به جلو، توسعه بخشید. او در مطالعات خود متوجه شد دانشجویان برای تکوین هویت خویش پیامدهای گوناگونی را به نمایش می‌گذارند. به زعم وی، «تفاوت‌های یافته‌شده می‌تواند با ارجاع به دو فرایند مهم که در شکل‌گیری هویت نقش دارند توضیح داده شود که عبارتند: از کاوش و تعهد» (Berg, 2005: 2). بر پایه معیار این فرایندها، ماریا چهار حالت متفاوت از هویت را تنظیم کرد که طرق متفاوت شکل‌گیری هویت را توصیف می‌کند که عبارتند از: «هویت اکتساب^۱، هویت تعلیق^۲، هویت وقفه^۳ و هویت سرگشته^۴» (Berzonsky, 2000:82).

- هویت اکتساب: افرادی که در این پایگاه هویتی قرار دارند، رفتاری فکورانه و درون‌نگرانه دارند و قادرند به گونه‌ای روشن بیان کنند که چگونه انتخاب‌هایشان و راه این انتخاب را ساخته‌اند. ماریا معتقد است: «هویت اکتساب زمانی کسب می‌شود که یک بزرگسال به اکتشافاتی در سطح بالا نایل آید و در پرتو آنها خود را متعهد احساس کند» (Farahan et al., 2010: 146). این گروه زمانی که تحت تنش هستند به خوبی عمل می‌کنند، در سطح بالایی از رشد اخلاقی قرار دارند، دارای میزان زیادی از استقلال هستند و خلاق‌تر و عاقل‌تر از سایر افراد در دیگر پایگاه‌های هویتی قرار دارند. آنها جوانانی هستند که بحران هویت را با موفقیت پشت سر گذاشته و نسبت به اهداف معینی تعهدات لازم را پیدا کرده‌اند، انعطاف‌پذیرند و ظرفیت فراوانی برای ایجاد روابط صمیمی با دیگران دارند. از نظر برزونسکی، «دانشجویان با هویت اکتساب، افرادی صمیمی، با اعتماد به نفس و فعال شناخته شده‌اند که از مهارت‌های ارتباطی بین‌شخصی سازگارانه‌تری نسبت به افرادی برخوردارند که هویتی دیگر به خصوص هویت آشفته دارند» (Berzonsky, 2000: 82). انتخاب ارزش‌ها، باورها و هدف‌های زندگی مشخصه‌های اصلی هویت اکتساب را تشکیل می‌دهد. هرچند این هویت در دوره نوجوانی سپس جوانی شکل می‌گیرد، بعدها نیز مورد

-
1. Identity achievement
 2. Identity moratorium
 3. Identity foreclosure
 4. Identity diffusion

تجدیدنظر قرار می‌گیرد.

- هويت تعليق: افرادی که در این پایگاه هویتی جا می‌گیرند، در جریان فرایندی از کاوش و بررسی از یک سو و تعهد و پذیرش مسئولیت که یا گنگ و مبهم است و یا احتمالاً غایب، از سویی دیگر، قرار دارند. این اشخاص به منظور پذیرش تعهد، تلاش و کوششی فعالانه دارند، اما این تلاش به نوعی با تردید همراه است. آنها به طور متناوب بین شورش و طغیان و تبعیت از قوانین تغییر می‌کنند. این گروه بدیل‌های معنادار را درک و ابداع می‌کنند، اما کمتر تعهدی نسبت به این بدیل‌ها احساس می‌کنند. آنها همچنین از رشد شناختی مناسبی برخوردارند، لذا در جهت کسب هویت می‌کوشند، اما همواره در حالتی دوگانه به سر می‌برند و دستخوش تعارض هستند، چرا که در حال گذراندن دوره‌ای از جست‌وجو و بحران هستند. گاه به خود فرصتی می‌دهند تا خود را در تجارب جدید بیازمایند و به شناختی عمیق‌تر در مورد خود برسند. در هر حال آنان تقاضای همنوایی را به آسانی اجابت نمی‌کنند، چرا که درباره آنچه مایلند به دست آورند، نامطمئن هستند. «تعليق هویت در میان جوانان دانشگاهی رواج بیشتری دارد. این امر سبب می‌شود که آنان به بازنگری و تغییر نگرش‌های خود بپردازند» (Was et al., 2005: 631).

- هويت وقفه: افراد متعلق به پایگاه هویت وقفه بدون داشتن تجربه بحران جوانی، نسبت به اهداف خاصی احساس وظیفه پیدا کرده‌اند. آنها نیاز به احساس امنیت دارند و تلاش می‌کنند با پیروی از نقش‌های از پیش تعیین شده، انتظار اطرافیان را برآورده سازند. این گروه در عقاید خود راسخ هستند، اما از هر نوع جست‌وجوی جدی اجتناب می‌کنند و در مواجه شدن با موقعیت‌های جدید زندگی نفوذ ناپذیرند. این امکان وجود دارد که به خاطر ترس از طرد شدن و از دست دادن تأیید دیگران از تصمیم‌گیری اجتناب می‌ورزند. واس معتقد است: «هویت وقفه به انتخاب آرمان‌ها، ارزش‌ها و سبک زندگی افراد معنادار و مهمی مربوط می‌شود که به یک شخص توصیه شده است. این دیگران مهم به طور مشخص، والدین شخص هستند. در هویت وقفه افراد بدون یک تجزیه و تحلیل درونی از ارزش‌ها و باورهایی که خود را به آنها پایبند می‌دانند، تعهد را تجربه می‌کنند» (Ibid: 631). چنین اشخاصی غالباً نه به نتیجه‌ای مشخص در مورد هویت خود نائل آمده‌اند و نه شخصاً به سمت و سوی روشنی هدایت می‌گردند.

- هويت سرگشته: این گروه از نظر رشد هویت در نازل‌ترین سطح، نسبت به سه گروه

دیگر قرار دارند. حالتی که در آن جوان، هیچ نوع بحرانی را سپری نکرده و در عین حال نه به درک و کشفی رسیده و نه نسبت به اهداف خاصی تعهدی احساس می‌کند. تحقیقات نشان می‌دهد: «افراد با هویت سرگشته از صراحت و صداقت کمتری برخوردارند و در زمینه ایده‌های جدید و چشم‌اندازهای مختلف، ذهنی باز ندارند» (Farahan et al., 2010: 3). آنها افرادی خوش‌گذران، بی‌خیال و آسوده‌خاطرند و از توانایی شناختی سطح پایینی برخوردارند. افرادی که ترجیح می‌دهند وارد جریانات سخت‌کوشانه، افکار پیچیده، دستاوردهای کسب‌کردنی و تصمیم‌گیری نشوند. این استنباط وجود دارد که این‌گونه افراد، عمدتاً افکار خود را برای به‌دست آوردن اطلاعات به زحمت نمی‌اندازند. در مجموع چنین جوانانی تعریف مشخصی از خودشان ندارند، نمی‌دانند کیستند، چه کسی باید بشوند و در شرایط بحرانی چگونه تصمیم بگیرند. به عبارت دیگر آنها دچار اغتشاش و چندگانگی هویت و آسیب‌هایی مانند اعتماد به نفس ضعیف، پوچی و افسردگی می‌شوند. به نظر مارسیا، این تصور که حتماً کسب هویت باید در دوره نوجوانی اتفاق بیفتد، پنداری درست نیست. به سخن دیگر، می‌توان به این نتیجه رسید که همواره امکان و توانایی بالقوه برای رشد هویت وجود دارد. اما گاهی اوقات ممکن است مشکلات بر سر راه اجازه ندهد جوان با موفقیت بر بحران هویت خود غلبه کند.

۴-۱-۱. نظریه آدامز^۱

آدامز بر بنیان نظریه اریکسون، دیدگاه خود را در زمینه رشد و تکوین هویت مطرح ساخت. او معتقد بود: هویت و رشد آن در متن محیط اجتماعی و در هنگام جامعه‌پذیری به وقوع می‌پیوندد. با یک نگاه اجمالی به نظریه آدامز، فرایند جامعه‌پذیری و رشد انسان، بر پایه اتحادی تناقض‌آمیز^۲ بین دو عامل به ظاهر ناهمگون شکل می‌گیرد. او از این حالت با عنوان دوگانگی نام می‌برد؛ دوگانگی بین در خدمت خود بودن و یا آمیزش با دیگران، دوگانگی بین فردیت در مقابل جمعیت. آدامز باور دارد اشخاص به حسی از یگانگی و همزمان حسی از تعلق نیاز دارند. از این‌رو، در پرتو «کارکرد فردی» و «کارکرد اجتماعی» نوعی آسایش فردی و امنیت جمعی، در میان احساساتی به وجود می‌آید که در آن، خود

1. Adams

2. Paradoxical

شخص و ادراکات مهم دیگران، معنا یافته و دارای اهمیت می‌شود» (Adams, 1998: 5). بنابراین کارکرد شخصی و عملکرد اجتماعی که آدامز از آن نام می‌برد، نشان از نیازی نهانی برای داشتن هویت است که بخشی از انسانیت آدمی می‌باشد. او معتقد است: «پویایی شخصی نیازمند متشخص بودن، یگانه بودن و ویژه بودن است. پویایی اجتماعی نیازمند تعلق داشتن، ارتباط داشتن و اتحاد و هم‌نشینی با دیگران است» (Ibid: 4). از طرفی سیستم‌های زنده‌ای که یک شخص را در بر می‌گیرند، صرفاً باعث شکل‌گیری هویت جمعی یا هویت فردی نمی‌شوند، بلکه هویت فردی، خود می‌تواند ماهیت این سیستم‌های زنده را شکل داده یا تغییر دهد. به عبارت دیگر، اختلاف میان افراد در داخل یک سیستم (تفاوت‌های بین فردی/ تفاوت‌های درون‌سیستمی) به آنها فرصت را می‌دهد که سهم منحصر به فرد خود را در تحول و تکامل زندگی، به صورتی قابل انطباق، سهولت بخشند. از سویی اختلافات درون‌سیستمی بین گروه‌ها، بر بیرون کشیدن یک هویت گروهی مستقل، بر همزیستی بین اشخاص، در درون یک گروه (ارتباطات بین شخصی/ ارتباطات درون‌سیستمی) تمرکز دارد. این فرایند، زندگی جمعی و یک ساختار به هم پیوسته را مورد حمایت قرار می‌دهد.

آدامز همچنین معتقد است: «فضا و محیط دانشگاه‌ها که تنوعی از تجارب را فراهم می‌سازند، می‌توانند رشد هویت را تسهیل کنند، به خصوص برای ورودی‌های جدید که وارد یک فرایند تحول می‌شوند و نیاز دارند بین تقاضاهای شخصی خود و محیط پیرامونی، یعنی دنیایی که در آن زندگی می‌کنند و انتظارات دانشگاه، نوعی هماهنگی ایجاد کنند. این فرایند که از آن به نام انطباق و سازگاری نام برده می‌شود، می‌تواند بر دستاوردهای علمی دانشجویان و احساس نیک‌بختی و سعادتشان از بعد روان‌شناختی، در طول دوره تحول تأثیر داشته باشد» (Morgul, 2009: 1).

۱-۱-۵. چیکرینگ^۱

مطالعه نظریه چیکرینگ (۱۹۹۰) به ما کمک می‌کند بفهمیم که چرا گاهی اوقات دانشجویان، خصوصیات خاص را از طریق به تصویر کشیدن مراحل رشد هویت خود به نمایش می‌گذارند. «این نظریه با دیدگاه اریکسون رابطه‌ای نزدیک داشته و بر تکوین و

1. Chickering

تشکیل هویت در طول سال‌های تحصیل در دانشگاه تأکید بسیار دارد» (De Larrosa, 2000: 1). چیکرینگ معتقد است: «ورود به دانشگاه برای بسیاری جوانان، از جمله تغییرات مهم زندگی‌شان محسوب می‌شود که با آن روبرو می‌شوند. توفیق در گذر از این مرحله انتقالی ممکن است با استرس قابل توجهی از جانب آنان همراه باشد که اغلب محیط زندگی امن و آشنایی داشتند و اکنون ناچارند با تقاضاها و چالش‌های بسیار جدی علمی روبرو شوند. آنها همچنین نیاز به کوشش زیادی دارند که این شرایط را مدیریت کنند» (Berzonsky, 2000: 81). او همچنین در سال ۱۹۶۹ دریافت که دانشجویان موفق قادر به پیشرفت در زمینه احساس شایستگی، یادگیری در مدیریت احساسات، رشد استقلال، استقرار هویت شخصی و تعامل سازنده با دیگران هستند. «بعضی از دانشجویان ممکن است مرحله گذر به دانشگاه را به عنوان چالشی جدی برای رشد شخصی تجربه کنند، در حالی که سایرین ممکن است به آسانی مغلوب این تغییر گردند» (Ross, 2002: 212).

حال این سؤال مطرح است که آیا به‌طور کلی مرحله گذر از دانشگاه و تأثیر این مرحله می‌تواند بر فرایند هویت‌سازی دانشجو داشته باشد، چالشی جدی است، یا یک دگرگونی قابل مدیریت. چیکرینگ (۱۹۶۹) در پاسخ به این پرسش هفت مسیر رشد هویت را مطرح ساخت که عبارتند از: ۱. شایستگی و صلاحیت، ۲. مدیریت عواطف و احساسات، ۳. حرکت از میان استقلال و خودمختاری به سوی همبستگی، ۴. رشد بالغانه ارتباطات بین‌فردی، ۵. ساخت هویت، ۶. توسعه اهداف^۶ و ۷. رشد صداقت و انسجام^۷. پس از عبور از این مسیرها، نظامی ارزشمند برای ساخت شخصیت و هویت دانشجو شکل می‌گیرد و در پرتو آن، دانشجویان ضمن داشتن احساس تعهد و مسئولیت، در مورد برقراری روابط بین‌شخصی سالم و بالغانه، پیشرفت قابل ملاحظه‌ای کسب می‌کنند.

-
1. Developing competence
 2. Management emotions
 3. Moving through autonomy toward interdependence
 4. Developing mature interpersonal relationship
 5. Establishing identity
 6. Developing purpose
 7. Developing integrity

۶-۱-۱. برزونسکی

بر پایه مطالعات مارسیا، برزونسکی به سمت سبک‌های فرایندسازی هویت هدایت شد. این سبک‌ها، شیوه‌ها و تدابیری را مشخص کرده است که یک شخص به منظور پردازش اطلاعات مرتبط با هویت خود اتخاذ می‌کند. برزونسکی (۲۰۰۰) باور دارد که «تفاوت در شیوه‌های مختلف فرایندسازی هویت، تفاوت معنادار در پیشرفت دانشجویان را در میزان استقلال علمی، درگیر شدن در فعالیت‌های زندگی و ارتباطات بین‌شخصی بالغانه توضیح می‌دهد» (Was et al., 2009: 639). وی معتقد بود: دانشجویان با توجه به حالت‌های گوناگون هویت خود، در فرایندهای شناختی-اجتماعی^۱ یعنی در زمینه‌های حل مشکلات شخصی، تصمیم‌سازی و پردازش اطلاعات مربوط به هویت متفاوت هستند. او سه سبک برای پردازش هویت را مورد تأکید قرار داد که عبارتند از:

- سبک اطلاعاتی:^۲ دانشجویان با جهت‌گیری اطلاعاتی، به شکل فعالانه‌ای در جست‌وجو و ارزیابی اطلاعات مرتبط با خود برآمده و سپس آن اطلاعات را به کار می‌بندند. هرچند ممکن است آنها نسبت به ساختارهای هویت خود با تردید بنگرند، اما زمانی که با بازخوردهای مغایر مواجه می‌شوند، رضایتمندانه ابعاد مختلف هویتشان را مورد آزمایش و تجدید نظر قرار می‌دهند.

- سبک هنجاری:^۳ دانشجویان هنجارمند پرسش‌های مربوط به ساخت هویت و موقعیت‌هایی را که باید در آنجا تصمیم بگیرند، با استفاده از رهنمودها و انتظارات معنادار دیگران حل می‌کنند. «این گروه افرادی وظیفه‌شناس و سازگار هستند، اما در مورد مسائل مبهم و ناروشن از تحمل کمی برخوردارند و برای دستیابی به یک ساختار شناختی و بسنده، به کوشش و تلاش محتاجند» (Berzonsky, 2000: 83).

- سبک آشفته/طفره:^۴ اشخاص با جهت‌گیری آشفته/طفره علاقه‌ای به تصمیم‌گیری یا روبرو شدن و حل مسائل شخصی خود ندارند و عوامل موقعیتی یا لذت‌های آنی، اساساً تعیین‌کننده رفتارهای آنان است. «سازگاری این افراد با موقعیت، نامتعادل بوده و احتمالاً یک فعالیت کوتاه مدت محسوب می‌شود؛ به طوری که نمی‌توان آن را یک رفتار

-
1. Social-cognitive
 2. Informational style
 3. Normative style
 4. Diffuse/avoidant style

ساختاری پایدار تلقی کرد» (Ibid:82). این دانشجویان از اقدام در جهت هدف، اجتناب می‌ورزند و برای کسب موفقیت در حوزه‌های علمی و آموزشی نامناسب تلقی می‌شوند. شاید هیچ نظریه‌پردازی به اندازه اریکسون بر بصیرت و آگاهی پژوهندگان، نسبت به رشد شخصیت و هویت بزرگسال تأثیر نداشته باشد. اریکسون هویت را فرایند مستتر در فعالیت‌های جمعی فرد می‌بیند. او معتقد است: ما صرفاً محصول تجربیات دوران کودکی نیستیم. تأثیرات کودکی اهمیت دارند، اما رویدادهای مراحل بعدی نیز در تکوین هویت و شخصیت آدمی نقش مهمی دارند. لذا انسان‌ها به‌طور کامل تحت تأثیر نیروهای زیست‌شناختی که در دوران کودکی فعال هستند قرار نمی‌گیرند، بلکه عوامل محیطی در تعامل با نیروهای زیستی نیز تأثیرگذارند و این تعامل همواره تغییر و تحول را در سراسر زندگی انسان ایجاد می‌کند.

سپس مارسیا براساس مفهومی که اریکسون از هویت ارائه داده بود، انگاره خود را با یک قدم به جلو توسعه بخشید و با مطالعات تجربی خود به این نتیجه دست یافت که دانشجویان با ویژگی‌های مختلف هویتی که وی آنها را در چهار دسته کلی، شامل: پایگاه‌های هویتی اکتساب، تعلیق، وقفه و سرگشته تقسیم‌بندی کرده بود، ورود به دانشگاه را آغاز می‌کنند. پس از آن، آدامز نیز بر بنیان نظریه اریکسون، دیدگاه خود را در زمینه رشد و تکوین هویت مطرح ساخت. وی فرایند جامعه‌پذیری و رشد هویت انسان را بر پایه اتحادی بین دو عامل به‌ظاهر ناهمگون شامل: «کارکرد فردی» که بر تمایز و استحصال خویشی‌آزاد و مستقل تأکید دارد و «عملکرد اجتماعی» که بر تعلق داشتن، ارتباط و همزیستی با دیگران متمرکز است، پایه‌ریزی کرد. سپس چیکرینگ از دیگر صاحب‌نظران با طرح نظریه رشد دانشجو، به روشن شدن این امر کمک کرد که چگونه در یک مجموعه دانشگاهی، دانشجویان با عبور از مسیرهای هفتگانه رشد، قادر خواهند بود به تکوین هویت و شخصیت خود پردازند. بعد از آن برزونسکی بر پایه مطالعات مارسیا، به سمت سبک‌های ساخت هویت هدایت شد. وی سه سبک اطلاعاتی، هنجارمند و آشفته/طفره را برای ساخت هویت دانشجویان شناسایی کرد. این سبک‌ها توضیح‌دهنده ویژگی‌های گوناگون هویتی دانشجویان است. سرانجام این پژوهش، با در نظر گرفتن مطالعات و تحقیقات انجام شده در ایران و سایر کشورهای جهان به این نتیجه رسید که توجه به ویژگی‌های منحصر به فرد هر شخص و نهادهای گوناگونی که از بدو تولد او را در

برمی‌گیرد در تعاملی دوسویه، تولید و بازتولید هویت افراد را سبب می‌شوند. برای ورودی‌های هر دانشگاه نیز برنامه‌های آموزشی و پژوهشی، نوع فعالیت‌ها، ارتباطات، فضا، فرهنگ و به‌طور کلی جامعه دانشگاهی که از ابعاد مختلف، دانشجو و عملکرد او را تحت تأثیر قرار می‌دهد، می‌تواند در تکوین هویتش نقشی تأثیرگذار داشته باشد. اما انتظار می‌رود هویت دانشجو تحت تأثیر چنین محیطی تکوین یافته، اعتلا یابد، چراکه مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌های هر جامعه با توجه به رسالت خود، پرورش دانشجو را از ابعاد مختلف سرلوحه کار خود قرار می‌دهند و شایسته است در چنین محیطی، دانشجویان بیاموزند چگونه هویت خود را از نو بشناسند، چگونه بر ناهنجاری‌های رفتاریشان غلبه یابند و بر دستاوردهای علمیشان بیفزایند. بر پایه آن، این پژوهش، به طرح پرسش اصلی، مبنی بر بررسی، مطالعه و مقایسه وضعیت هویت دانشجویان در ترم اول با ترم آخر مقطع کارشناسی در واحدهای منطقه ۸ دانشگاهی دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران پرداخته است.

۲. پیشینه مطالعات

افزون بر نظریه‌های مطرح در حوزه هویت، تحقیقاتی در مورد تکوین هویت دانشجویان در سطح جهان و ایران انجام یافته است.

- در سال ۲۰۰۲ در تحقیقی با عنوان «پیش‌بینی تعامل بین استاد - دانشجو: تحلیلی از انتظارات دانشجویان جدیدالورود» توسط برادلی و همکارانش انجام گرفت. فرضیه اصلی تحقیق مذکور بیان می‌داشت: دانشجویانی که با اعضای هیئت علمی در تعامل بودند، حس قوی‌تری نسبت به هویت شخصی خود داشتند و از توانایی افزون‌تری نسبت به ارتباطات کلاسی و ارتباط سازنده با اعضای هیئت علمی برخوردار بودند. پرسشنامه به‌عنوان ابزار پژوهش طراحی شده بود و یافته‌ها نشان داد: دانشجویانی که هنوز به مرحله تثبیت و یا کسب هویت خود نایل نشده بودند، نیاز و انتظار بیشتری از تعامل با اعضای هیئت علمی داشتند، چراکه این تعاملات منجر به صمیمیت، نزدیکی و کسب راهنمایی بیشتر از سوی استادانی می‌شد که احتمالاً بر رشد هویت و کسب دستاوردهای علمی آنان تأثیری مثبت می‌گذاشتند (Bradly et al., 2002: 72-83).

- در سال ۲۰۰۷ تحقیقی با عنوان «رابطه بین پایگاه‌های هویت و انطباق با دانشگاه در میان دانشجویان محلی و بین‌المللی دانشگاه بین‌المللی مالزی» به‌وسیله ابرو مورگل انجام

شد. فرضیه اصلی پژوهش عبارت بود از: انتظار می‌رود دانشجویانی که در سال‌های پایانی تحصیلاتشان بودند، رشد هویت و سازگاری بهتری نسبت به دانشجویان جدیدالورود از خود نشان دهند. یافته‌ها نشان داد: پیشرفت در تکوین هویت، باعث سازگاری روانی بهتر دانشجویان خواهد بود. همچنین دانشجویان محلی سازگاری اجتماعی بهتری از خود بروز دادند. آگاهی از عوامل پیش‌بینی‌کننده انطباق با دانشگاه در طول سال اول ورود به دانشگاه، موفقیت علمی دانشجویان را پیش‌بینی می‌کرد، ضمن اینکه رشد هویت، یک پیش‌بین معنادار در انطباق دانشجویان با دانشگاه محسوب می‌شد (Morgul, 2007:1-9).

- الیزابت کراستی و همکاران در سال ۲۰۰۹، تحقیقی بر بنیان نظریه برزونسکی (۲۰۰۴) با عنوان «سبک‌های هویت - اعتبار دادن به جوانان و دانشجویان دانشگاه‌های ایتالیایی» انجام دادند. جامعه مورد مطالعه، دانشجویان و دانش‌آموزان ایتالیایی در گروه سنی ۱۹ تا ۲۸ سال بود. فرضیه اصلی عبارت بود از: بین سبک هویت اطلاعاتی، با شناخت دقیق هویت و تعهد نسبت به آن رابطه مثبت وجود دارد. همچنین بین سبک هویت هنجارمند و تعهد به هویت رابطه مثبت و بین سبک هویت آشفته/اجتناب و تعهد و جست‌وجو و کاوش برای هویت رابطه منفی وجود دارد. پس از مطالعه، داده‌ها و شواهد از فرضیه‌ها حمایت کردند و نتایج کلی حاکی از آن بود که دانشجویان ایتالیایی با سبک‌های مختلف هویتی، شیوه‌های پردازش متفاوتی را برای حل‌وفصل و برخورد با مسائل هویتی خود به کار می‌بستند و میزان تعهداتشان با سبک هویتی که به آن تعلق داشتند، در ارتباط بود (Crocetti, 2009: 429-432).

- تحقیقی با عنوان «بررسی رابطه هویت و ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان دانشکده علوم تربیتی در دانشگاه مشهد» (۱۳۸۲) توسط طالبیان شریف، حسینه گودرزی و معصومه نیک فرجام، انجام شد. جامعه تحقیق، دانشجویان دانشکده علوم تربیتی دانشگاه فردوسی بودند. روش تحقیق، توصیفی از نوع همبستگی و روش گردآوری اطلاعات پرسشنامه بود. یافته‌های پژوهش مذکور نشان داد: بین تعاملات اجتماعی، استدلال انتزاعی، پایداری هیجانی و هویت پراکنده (سرگشته) رابطه معنادار منفی وجود دارد. بین پایداری هیجانی، برون‌گرایی، سازگاری و وجدان‌گرایی، جسارت و جرئتمندی و پایگاه هویت اکتساب رابطه معنادار مثبت وجود دارد. بین پایداری هیجانی، جسارت و جرئتمندی، بیمناکی و پایگاه هویت وقفه رابطه معنادار مثبت وجود دارد. بین پایداری هیجانی، تخیل و

خلاقیت و پایگاه هویت تعلیق رابطه منفی وجود دارد و بین این پایگاه هویتی و اهمیت نظر دیگران و میزان تنش رابطه معنادار مثبت وجود دارد.

- تحقیقی با عنوان «عوامل مؤثر بر بحران هویت در میان جوانان (بررسی موردی دانشجویان دانشگاه اصفهان)» (۱۳۸۹)، توسط علی‌رضا آذری صورت پذیرفت و این پرسش اصلی مطرح شد که چه عواملی بحران هویت برخی از دانشجویان را تحت تأثیر قرار می‌دهد. در این پژوهش از دو روش اسنادی و در مرحله دوم روش پیمایشی بهره گرفته شد. یافته‌ها حاکی از آن بود که از مجموع ۱۲۶ نفر جامعه نمونه، ۵۶ نفر (۴۴/۴٪) دارای بحران هویت بالا، ۴۹ نفر (۳۸/۹٪) دارای بحران هویت متوسط و ۲۱ نفر (۱۶/۷٪) دارای بحران هویت پایین بودند.

حال توجه به مجموع مطالعات، تحقیقات و نظریه‌های مطرح در این حوزه، این استنباط وجود دارد که به‌طور کلی دیدگاه‌ها در زمینه شکل‌گیری هویت، در مقولات مختلف زیستی - تکاملی، روانکاوی، شناختی، یادگیری اجتماعی، زمینه‌ای - فرهنگی و سازنده‌گرایی دسته‌بندی می‌شوند. اما در رویکرد زیستی - تکاملی، روانکاوی و شناختی، بسیاری از نظریه‌پردازان عوامل درونی را بر تکوین هویت شناسایی کرده‌اند، درحالی که نظریه‌پردازان اجتماعی، زمینه‌ای - فرهنگی و سازنده‌گرایی غالباً بر تأثیر عوامل خارجی و محیط در شکل‌گیری هویت تأکید دارند.

۳. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر بر اساس هدف و ماهیت، در قلمرو روش پیمایشی^۱ قرار داشته و از نوع همبستگی^۲ است. پرسشنامه، ابزار گردآوری آمار در این پژوهش است که توسط آدامز و بنیون^۳ طراحی شده و به ارزیابی و سنجش پایگاه‌های چهارگانه هویت، مبتنی بر دیدگاه مارسیا می‌پردازد. این پرسشنامه می‌تواند به‌عنوان وسیله‌ای برای اندازه‌گیری هویت و در سطح جهانی مطرح باشد که توسط برخی از پژوهشگران از جمله برزونسکی و کاک (۲۰۰۰)، چی چیا چنگ (۲۰۰۴) و فراهان (۲۰۱۰) مورد استفاده قرار گرفته است. «این ابزار

1. Survey
2. Correlation design
3. Bennion & Adams

تحقیق^۱ (EOM-EIS 2) به معنای اندازه‌گیری عینی گسترش یافته هویت خود، که توسط بنیون و آدامز (۱۹۸۶) طراحی شده است اجازه می‌دهد، هویت از دو بعد عقیدتی و روابط بین‌شخصی^۲ و با استفاده از معیار رتبه‌ای لیکرت مورد بررسی قرار گیرد» (Cheng, 2004:65-109). در این پژوهش نیز با استفاده از این ابزار ۶۴ آیتمی و به‌منظور گردآوری داده‌ها، مطابق با طیف ۵ رتبه‌ای لیکرت، هشت حوزه محتوایی، مورد سنجش قرار گرفت. چهار مورد از آن‌ها، اجزای سازنده حوزه عقیدتی (شغل، اعتقادات دینی، دیدگاه‌های سیاسی و فلسفه سبک زندگی) را تشکیل می‌دهند. چهار مورد دیگر، حوزه روابط بین‌شخصی را شامل می‌شد و اطلاعاتی راجع به انتخاب دوست، چگونگی برقراری روابط دوستانه، نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی و فعالیت‌ها و سرگرمی‌های مختلف را فراهم می‌ساخت. به این معنی هشت متغیر و هر کدام با هشت سؤال و آخرین سؤال، باور دانشجویان را نسبت به نقش دانشگاه بر هویت (شکل‌گیری، رشد، تغییر و...) مورد سنجش و بررسی قرار داده است (در مجموع از طریق ۶۵ گویه).

این ابزار اندازه‌گیری بعد از ترجمه، متناسب با شرایط فرهنگی و اجتماعی جامعه ایرانی تعدیل شد و برای سنجش پایایی آن، پرسشنامه‌ها بین ۴۰ نفر از اعضای نمونه توزیع شد و از طریق الفبای کرومباخ مورد سنجش قرار گرفت که حاکی از اعتبار (آلفبای کرومباخ معادل ۰/۹۱/۴) قابل قبول آن بود.

جامعه آماری را کلیه دانشجویان جدیدالورود و ترم آخر مقطع کارشناسی، واحدهای منطقه ۸ دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲، تشکیل داده است. بر اساس آمار کسب‌شده از «مرکز فناوری و اطلاعات» سازمان مرکزی دانشگاه آزاد اسلامی، تعداد ثبت‌نام شدگان مقطع کارشناسی در واحدهای مورد نظر (که دانشجویان ترم اول را شامل می‌شد) ۱۹۳۱۷ نفر بوده است. با توجه به عدم امکان دسترسی به آمار دانشجویان ترم آخر، این تعداد معادل آمار دانشجویان ترم اول فرض شده است و در مجموع، ۳۸۶۳۴ نفر به‌عنوان جامعه آماری در نظر گرفته شد.

نمونه مورد مطالعه به‌صورت تصادفی انتخاب و حجم آن با توجه به حجم جامعه آماری و با استفاده از نرم‌افزار محاسبه نمونه، در سطح اطمینان ۹۵ درصد و فاصله اطمینان

1. The extended objective measure of ego identity
2. Interpersonal

۵، معادل ۳۷۷ نفر برای ترم اول و ۳۷۷ نفر برای ترم دوم محاسبه شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها در این پژوهش، از دو روش آمار توصیفی (جداول فراوانی) و آمار استنباطی شامل (آزمون‌های t مستقل، آنالیز واریانس یک‌راهه و اسپیرمن) بهره‌برداری شد.

۴. یافته‌های پژوهش

۴-۱. وضعیت هویت دانشجویان در ابعاد و عوامل هویتی در مقایسه ترم اول و آخر

به منظور پاسخ به سؤال اول، با استفاده از مجموع ۶۱۳ پرسشنامه تکمیل شده، تجزیه و تحلیل لازم در محیط spss انجام گرفت. جداول ۱، فراوانی ویژگی‌های جمعیت‌شناختی نمونه‌های پژوهش را بر حسب متغیرهای ترم تحصیلی و واحد دانشگاهی نشان می‌دهد. چنانکه مشاهده می‌شود، از مجموع نمونه مورد مطالعه، واحدهای مرکز ۲۶/۹ درصد، جنوب ۲۷/۱ درصد، شمال ۱۷/۳ درصد، شرق ۱۱/۴ درصد، علوم و تحقیقات ۹/۸ درصد و واحد غرب دانشگاه‌های آزاد شهر تهران ۷/۵ درصد دانشجویان را تشکیل دادند.

جدول ۱. توزیع دانشجویان مورد مطالعه به تفکیک ترم تحصیلی برحسب واحدهای منطقه ۸ دانشگاهی

ترم تحصیلی	فراوانی	نام واحد دانشگاهی					جمع
		مرکز	جنوب	شمال	شرق	علوم تحقیقات	
ترم اول	فراوانی	۸۳	۸۱	۶۰	۳۴	۲۳	۳۰۵
	درصد	٪۲۷/۲	٪۲۶/۶	٪۱۹/۷	٪۱۱/۱	٪۷/۵	٪۱۰۰
ترم آخر	فراوانی	۸۲	۸۵	۴۶	۳۶	۳۷	۳۰۸
	درصد	٪۲۶/۶	٪۲۷/۶	٪۱۴/۹	٪۱۱/۷	٪۱۲/۰	٪۱۰۰
جمع	فراوانی	۱۶۵	۱۶۶	۱۰۶	۷۰	۶۰	۶۱۳
	درصد	٪۲۶/۹	٪۲۷/۱	٪۱۷/۳	٪۱۱/۴	٪۹/۸	٪۱۰۰

به منظور مقایسه وضعیت هویت دانشجویان ترم اول با ترم آخر از آزمون t مستقل استفاده شده است. جداول ۲، میانگین ابعاد و عوامل هویتی دانشجویان را در بعد عقیدتی و روابط بین شخصی ارائه داده است.

جدول ۲. آزمون t مستقل به منظور مقایسه وضعیت ترم اول و آخر دانشجویان، در ابعاد و عوامل هویتی

خطای استاندارد میانگین	انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	ترم تحصیلی	آزمون تی - گروه آماری
۰/۰۳	۰/۴۶	۳/۱۵	۳۰۵	ترم اول	الف) بعد عقیدتی
۰/۰۳	۰/۴۸	۳/۰۷	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۳	۰/۶۰	۳/۱۱	۳۰۵	ترم اول	شغل
۰/۰۳	۰/۵۸	۳/۰۳	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۴	۰/۶۴	۳/۲۳	۳۰۵	ترم اول	اعتقادات دینی
۰/۰۴	۰/۶۸	۳/۱۶	۳۰۵	ترم آخر	
۰/۰۴	۰/۶۳	۳/۱۸	۳۰۵	ترم اول	دیدگاه‌های سیاسی
۰/۰۴	۰/۶۶	۳/۱۳	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۴	۰/۶۴	۳/۰۶	۳۰۵	ترم اول	فلسفه سبک زندگی
۰/۰۴	۰/۶۲	۲/۹۵	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۳	۰/۴۵	۳/۱۳	۳۰۵	ترم اول	ب) بعد روابط بین شخصی
۰/۰۳	۰/۴۷	۳/۰۴	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۳	۰/۵۲	۳/۲۴	۳۰۵	ترم اول	انتخاب دوست
۰/۰۳	۰/۵۷	۳/۲۲	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۳	۰/۶۱	۳/۱۳	۳۰۵	ترم اول	چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده
۰/۰۳	۰/۶۱	۳/۰۰	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۴	۰/۶۱	۳/۰۹	۳۰۵	ترم اول	نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی
۰/۰۴	۰/۶۴	۲/۹۷	۳۰۸	ترم آخر	
۰/۰۴	۰/۶۴	۳/۰۵	۳۰۵	ترم اول	فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها
۰/۰۴	۰/۶۲	۲/۹۶	۳۰۸	ترم آخر	

جدول ۳. آزمون t و لیون برای تساوی واریانس‌ها

آزمون تی برای تساوی میانگین‌ها						آزمون لیون برای تساوی واریانس‌ها				
فاصله اطمینان ۹۵ درصد برای تفاضل	خطای استاندارد	تفاضل میانگین‌ها	Sig (2-tailed)	df	t	Sig	F			
۰/۱۵	۰/۰۰	۰/۰۴	۰/۰۸	۰/۰۴۵	۶۱۱	۲/۰۱۲	۰/۳۹۱	۰/۷۳۶	با فرض تساوی واریانس‌ها	الف) بعد عقیدتی
۰/۱۵	۰/۰۰	۰/۰۴	۰/۰۸	۰/۰۴۵	۶۱۰/۰	۲/۰۱۲			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۱۷	-۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۰۸	۰/۰۹۹	۶۱۱	۱/۶۵۴	۰/۴۳۳	۰/۶۱۹	با فرض تساوی واریانس‌ها	شغل
۰/۱۷	-۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۰۸	۰/۰۹۹	۶۱۰/۰	۱/۶۵۴			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۱۸	-۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۰۷	۰/۱۷۹	۶۱۱	۱/۳۴۵	۰/۳۲۴	۰/۹۷۳	با فرض تساوی واریانس‌ها	اعتقادات دینی
۰/۱۸	-۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۰۷	۰/۱۷۹	۶۰۹/۴	۱/۳۴۵			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۱۵	-۰/۰۶	۰/۰۵	۰/۰۴	۰/۳۹۴	۶۱۱	۰/۸۵۳	۰/۱۹۲	۱/۷۰۳	با فرض تساوی واریانس‌ها	دیدگاه‌های سیاسی
۰/۱۵	-۰/۰۶	۰/۰۵	۰/۰۴	۰/۳۹۴	۶۰۹/۸	۰/۸۵۳			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۲۱	۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۱۱	۰/۰۳۹	۶۱۱	۲/۰۷۲	۰/۳۷۷	۰/۷۸۲	با فرض تساوی واریانس‌ها	فلسفه سبک زندگی
۰/۲۱	۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۱۱	۰/۰۳۹	۶۱۰/۲	۲/۰۷۲			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۱۶	۰/۰۱	۰/۰۴	۰/۰۹	۰/۰۲۱	۶۱۱	۲/۳۲	۰/۴۳۹	۰/۶	با فرض تساوی واریانس‌ها	ب) بعد روابط بین شخصی
۰/۱۶	۰/۰۱	۰/۰۴	۰/۰۹	۰/۰۲۱	۶۱۰/۱	۲/۳۲			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۱۱	-۰/۰۷	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۶۳۱	۶۱۱	۰/۴۸۱	۰/۰۶۱	۳/۵۳۵	با فرض تساوی واریانس‌ها	انتخاب دوست
۰/۱۱	-۰/۰۷	۰/۰۴	۰/۰۲	۰/۶۳	۶۰۶/۳	۰/۴۸۱			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۲۲	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۱۲	۰/۰۱۳	۶۱۱	۲/۵۰۱	۰/۵۳۹	۰/۳۷۹	با فرض تساوی واریانس‌ها	چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده
۰/۲۲	۰/۰۳	۰/۰۵	۰/۱۲	۰/۰۱۳	۶۱۱/۰	۲/۵۰۱			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۲۱	۰/۰۲	۰/۰۵	۰/۱۱	۰/۰۲۴	۶۱۱	۲/۲۶۸	۰/۲۷۱	۱/۲۱۳	با فرض تساوی واریانس‌ها	نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی
۰/۲۱	۰/۰۲	۰/۰۵	۰/۱۱	۰/۰۲۴	۶۱۰/۳	۲/۲۶۸			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	
۰/۱۹	-۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۰۹	۰/۰۷	۶۱۱	۱/۸۱۳	۰/۵۸۴	۰/۲۹۹	با فرض تساوی واریانس‌ها	فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها
۰/۱۹	-۰/۰۱	۰/۰۵	۰/۰۹	۰/۰۷	۶۱۰/۳	۱/۸۱۳			با فرض عدم تساوی واریانس‌ها	

($p \leq 0.05$)

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، میانگین نمره «بعد عقیدتی» در ترم اول ۳/۱۵، اما در ترم آخر ۳/۰۷ بوده است. آزمون t تفاوت میانگین‌ها را در سطح اطمینان ۹۵ درصد تفکیک می‌کند ($p < 0.05$). نتیجه این بود که دانشجویان در ترم اول (بدو ورود به دانشگاه) به لحاظ بعد عقیدتی، در مقایسه با ترم آخر، از وضعیت بهتری برخوردار بودند. چنین تفاوتی در فلسفه سبک زندگی ($p = 0.039$)، از عوامل بعد عقیدتی معنادار بود. در بعد روابط بین شخصی و عوامل آن، شامل چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده ($p = 0.013$)، نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی ($p = 0.024$) نیز چنین وضعیتی وجود داشت ($p < 0.05$). به عبارت دیگر، دانشجویان در بدو ورود به دانشگاه از

وضعیت بهتری نسبت به هنگام فارغ التحصیلی برخوردار بودند. از لحاظ شغل، اعتقادات دینی، دیدگاه‌های سیاسی و انتخاب دوست، دانشجویان ترم اول و ترم آخر تفاوت معناداری نداشتند ($p > 0/05$).

۲-۴. وضعیت هویت دانشجویان در ترم اول

به‌منظور بررسی وضعیت هویت دانشجویان ترم اول در دو بعد عقیدتی و روابط بین شخصی و عوامل مرتبط با آنها در این پژوهش، از آزمون آنالیز واریانس یک‌راهه استفاده شد. جدول ۴، بیانگر مقایسه ابعاد و عوامل هویتی دانشجویان در واحدهای ششگانه دانشگاه‌های مورد مطالعه در ترم اول است.

جدول ۴. آزمون آنالیز واریانس یک‌راهه به‌منظور مقایسه دانشجویان واحدهای مختلف دانشگاهی در ترم اول

معناداری	F	متوسط مربع	درجه آزادی	میزان مربع		ترم تحصیلی
۰	۷/۲۵۶	۱/۳۷۶	۵	۶/۸۸	میان گروه‌ها	ترم اول
		۰/۱۹	۲۹۹	۵۶/۷۲	درون گروه‌ها	
			۳۰۴	۶۳/۶۰	کل	
۰/۰۰۱	۴/۴۷	۱/۵۲	۵	۷/۶۰	میان گروه‌ها	شغل
		۰/۳۴	۲۹۹	۱۰۱/۶۴	درون گروه‌ها	
			۳۰۴	۱۰۹/۲۴	کل	
۰/۰۱۴	۲/۸۹۲	۱/۱۳۳	۵	۵/۶۷	میان گروه‌ها	اعتقادات دینی
		۰/۳۹۲	۲۹۹	۱۱۷/۱۵	درون گروه‌ها	
			۳۰۴	۱۲۲/۸۱	کل	
۰/۰۰۲	۳/۹۷۳	۱/۵۰۵	۵	۷/۵۳	میان گروه‌ها	دیدگاه‌های سیاسی
		۰/۳۷۹	۲۹۹	۱۱۳/۲۵	درون گروه‌ها	
			۳۰۴	۱۲۰/۷۷	کل	
۰	۶/۵۷۱	۲/۴۶۴	۵	۱۲/۳۲	میان گروه‌ها	فلسفه سبک زندگی
		۰/۳۷۵	۲۹۹	۱۱۲/۱۴	درون گروه‌ها	
			۳۰۴	۱۲۴/۴۷	کل	

ادامه جدول ۴.

معناداری	F	متوسط مربع	درجه آزادی	میزان مربع		ترم تحصیلی
۰	۵/۷۴۶	۱/۰۷۱	۵	۵/۳۵	میان گروهها	ب) بعد روابط بین شخصی
		۰/۱۸۶	۲۹۹	۵۵/۷۲	درون گروهها	
			۳۰۴	۶۱/۰۸	کل	
۰/۲۹۵	۱/۲۳	۰/۳۲۶	۵	۱/۶۳	میان گروهها	انتخاب دوست
		۰/۲۶۵	۲۹۹	۷۹/۳۱	درون گروهها	
			۳۰۴	۸۰/۹۵	کل	
۰/۰۰۶	۳/۳۵۹	۱/۱۹۵	۵	۵/۹۷	میان گروهها	چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده
		۰/۳۵۶	۲۹۹	۱۰۶/۳۶	درون گروهها	
			۳۰۴	۱۱۲/۳۳	کل	
۰/۱۰۰	۴/۳۱۹	۱/۵۴۲	۵	۷/۷۱	میان گروهها	نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی
		۰/۳۵۷	۲۹۹	۱۰۶/۷۶	درون گروهها	
			۳۰۴	۱۱۴/۴۶	کل	
۰	۷/۰۷۲	۲/۶۱۵	۵	۱۳/۰۷	میان گروهها	فعالیتها و سرگرمیها
		۰/۳۷	۲۹۹	۱۱۰/۵۴	درون گروهها	
			۳۰۴	۱۲۳/۶۲	کل	

همان گونه که مشاهده می شود، در ترم اول بین دانشجویان در همه ابعاد و عوامل هویتی به جز «انتخاب دوست» اختلاف معنادار وجود داشت ($p < ۰/۰۵$). به عبارت دیگر، دانشجویان این واحدها از لحاظ هویتی با هم متفاوت بودند، این موضوع احتمالاً ناشی از پذیرش متفاوت دانشجو در دانشگاه های مورد مطالعه بود.

۳-۴. وضعیت هویت دانشجویان در ترم آخر

به منظور بررسی وضعیت دانشجویان ترم آخر در ابعاد و عوامل هویتی از آزمون آنالیز واریانس یک راه استفاده شد. جدول ۵ بیانگر این مقایسه است.

جدول ۵. آزمون آنالیز واریانس یک‌سویه به‌منظور مقایسه دانشجویان در ترم آخر

ترم تحصیلی		میزان مربع	درجه آزادی	متوسط مربع	F	معناداری	
ترم آخر	الف) بعد عقیدتی	میان گروه‌ها	۲/۲۷	۵	۰/۴۵۵	۱/۹۹۹	۰/۰۷۹
		درون گروه‌ها	۶۸/۷۲	۳۰۲	۰/۲۲۸		
		کل	۷۰/۹۹	۳۰۷			
	شغل	میان گروه‌ها	۶/۳۹	۵	۱/۲۵۹	۳/۸۹۷	۰/۰۰۲
		درون گروه‌ها	۹۷/۵۵	۳۰۲	۰/۳۲۳		
		کل	۱۰۳/۸۴	۳۰۷			
	اعتقادات دینی	میان گروه‌ها	۱۴/۰۲	۵	۲/۸۰۴	۶/۷۰۷	۰
		درون گروه‌ها	۱۲۶/۲۵	۳۰۲	۰/۴۱۸		
		کل	۱۴۰/۲۷	۳۰۷			
	دیدگاه‌های سیاسی	میان گروه‌ها	۴/۷۸	۵	۰/۹۵۶	۲/۲۰۶	۰/۰۵۴
		درون گروه‌ها	۱۳۰/۸۹	۳۰۲	۰/۴۳۳		
		کل	۱۳۵/۶۷	۳۰۷			
	فلسفه سبک زندگی	میان گروه‌ها	۳/۶۶	۵	۰/۷۳۲	۱/۹۱۳	۰/۰۹۲
		درون گروه‌ها	۱۱۵/۶۲	۳۰۲	۰/۳۸۳		
		کل	۱۱۹/۲۸	۳۰۷			
	ب) بعد روابط بین شخصی	میان گروه‌ها	۱/۵۵	۵	۰/۳۱۱	۱/۴۱۵	۰/۲۱۹
		درون گروه‌ها	۶۶/۳۴	۳۰۲	۰/۲۲		
		کل	۶۷/۸۹	۳۰۷			
	انتخاب دوست	میان گروه‌ها	۶/۰۰	۵	۱/۱۹۹	۳/۸۷۹	۰/۰۰۲
		درون گروه‌ها	۹۳/۳۷	۳۰۲	۰/۳۰۹		
		کل	۹۹/۳۷	۳۰۷			
	چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده	میان گروه‌ها	۷/۷۷	۵	۱/۵۵۵	۴/۳۷۱	۰/۰۰۱
		درون گروه‌ها	۱۰۷/۴۳	۳۰۲	۰/۳۵۶		
		کل	۱۱۵/۲۱	۳۰۷			
نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی	میان گروه‌ها	۷/۹۹	۵	۱/۵۹۷	۴/۰۸	۰/۰۰۱	
	درون گروه‌ها	۱۱۸/۲۵	۳۰۲	۰/۳۹۲			
	کل	۱۲۶/۲۴	۳۰۷				
فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها	میان گروه‌ها	۶/۰۱	۵	۱/۲۰۱	۳/۲۰۴	۰/۰۰۸	
	درون گروه‌ها	۱۱۳/۲۴	۳۰۲	۰/۳۷۵			
	کل	۱۱۹/۲۵	۳۰۷				

همان‌گونه که ملاحظه می‌شود، در ترم آخر، بین دانشجویان واحدهای ششگانه دانشگاهی، در «بعد عقیدتی» شامل عوامل شغل ($p=0/002$)، و اعتقادات دینی ($p=0/000$)، و در بعد «روابط بین شخصی» شامل عوامل انتخاب دوست ($p=0/002$)، چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده ($p=0/001$)، نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی ($p=0/001$) و فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها ($p=0/008$) تفاوت معنادار وجود داشت ($p<0/005$)، ولی در دیدگاه‌های سیاسی و فلسفه سبک زندگی از عوامل بعد عقیدتی،

همچنین بعد روابط بین شخصی، تفاوت دانش آموخته‌های دانشگاه‌های مورد مطالعه معنادار نبود ($p > 0/005$).

۴-۴. وضعیت هویت دانشجویان در واحدهای مختلف دانشگاه آزاد شهر تهران

جدول زیر بیانگر مقایسه میانگین ابعاد و عوامل هویتی دانشجویان ترم اول و آخر به تفکیک واحدهای دانشگاهی منطقه ۸ دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران است.

جدول ۶. میانگین عوامل و ابعاد هویتی دانشجویان ترم اول و آخر، در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی تهران

ترم تحصیلی	نام واحد دانشگاهی	تعداد نمونه	الف) بعد عقیدتی	شغل	اعتقادات دینی	دیدگاه‌های سیاسی	فلسفه سبک زندگی	ب) بعد روابط بین شخصی	انتخاب دوست	دوستانه و تشکیل خانواده	چگونگی برقراری روابط خانوادگی	نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی	فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها
ترم اول	مرکز	۸۳	۳/۳۱	۳/۳۰	۳/۳۶	۳/۲۴	۳/۳۳	۳/۳۲	۳/۲۸	۳/۳۳	۳/۳۰	۳/۳۷	
	جنوب	۸۱	۲/۹۳	۲/۹۲	۳/۰۴	۲/۹۲	۲/۸۴	۲/۹۹	۳/۱۴	۳/۰۳	۲/۹۱	۲/۹۰	
	شمال	۶۰	۳/۱۳	۳/۰۵	۳/۲۵	۳/۲۹	۲/۹۳	۳/۰۶	۳/۲۸	۲/۹۷	۳/۱۱	۲/۸۹	
	شرق	۳۴	۳/۲۹	۳/۲۸	۳/۴۳	۳/۲۵	۳/۱۹	۳/۱۷	۳/۳۴	۳/۱۱	۳/۱۳	۳/۱۴	
	علوم تحقیقات	۲۳	۳/۰۸	۳/۰۰	۳/۱۵	۳/۲۹	۲/۹۰	۳/۰۰	۳/۱۹	۳/۱۰	۲/۸۴	۲/۸۶	
	غرب	۲۴	۳/۲۱	۳/۱۴	۴/۲۳	۳/۳۵	۳/۱۳	۳/۱۴	۳/۳۰	۳/۲۰	۴/۰۷	۲/۹۹	
	کل	۳۰۵	۳/۱۵	۳/۱۱	۳/۲۳	۳/۱۸	۳/۰۶	۳/۱۳	۳/۲۴	۳/۱۳	۳/۰۹	۳/۰۵	
ترم آخر	مرکز	۸۲	۲/۹۹	۲/۸۳	۳/۲۴	۲/۹۵	۲/۹۶	۲/۹۷	۳/۲۷	۲/۸۱	۲/۹۹	۲/۸۰	
	جنوب	۸۵	۳/۰۹	۳/۱۸	۳/۰۳	۳/۱۷	۲/۹۶	۳/۰۵	۳/۱۵	۳/۰۱	۳/۰۳	۳/۰۱	
	شمال	۴۶	۳/۰۷	۳/۰۳	۳/۲۹	۳/۱۸	۲/۸۰	۳/۰۱	۳/۳۰	۲/۹۳	۲/۹۳	۲/۸۷	
	شرق	۳۶	۳/۱۹	۲/۹۶	۳/۳۹	۳/۳۲	۳/۰۷	۳/۱۸	۳/۴۰	۳/۱۱	۳/۰۹	۳/۱۰	
	علوم تحقیقات	۳۷	۲/۹۷	۳/۱۷	۲/۷۲	۳/۱۵	۲/۸۵	۳/۰۱	۳/۹۲	۳/۳۲	۲/۵۸	۳/۲۲	
	غرب	۲۲	۳/۲۷	۳/۱۰	۳/۴۸	۳/۲۷	۳/۲۲	۳/۱۷	۳/۳۸	۳/۱۴	۳/۲۳	۲/۹۳	
	کل	۳۰۸	۳/۰۷	۳/۰۳	۳/۱۶	۳/۱۳	۲/۹۵	۳/۰۴	۳/۲۲	۳/۰۰	۲/۹۷	۲/۹۶	
ترم	مرکز	۱۶۵	۳/۱۵	۳/۰۷	۳/۳۰	۳/۰۹	۳/۱۵	۳/۱۵	۳/۲۸	۳/۰۷	۳/۱۴	۳/۰۸	
	جنوب	۱۶۶	۳/۰۱	۳/۰۵	۳/۰۴	۳/۰۵	۲/۹۰	۳/۰۲	۳/۱۴	۳/۰۲	۲/۹۷	۲/۹۵	
	شمال	۱۰۶	۳/۱۰	۳/۰۴	۳/۲۷	۳/۲۴	۲/۸۷	۳/۰۴	۳/۲۹	۲/۹۵	۳/۰۳	۲/۸۸	
	شرق	۷۰	۳/۲۴	۳/۱۲	۳/۴۱	۳/۲۸	۳/۱۳	۳/۱۷	۳/۳۷	۳/۱۱	۳/۱۱	۳/۱۲	
	علوم تحقیقات	۶۰	۳/۰۲	۳/۱۰	۲/۸۹	۳/۲۱	۲/۸۷	۳/۰۱	۳/۰۳	۳/۲۳	۲/۶۸	۳/۰۸	
	غرب	۴۶	۳/۲۴	۳/۱۲	۳/۳۵	۳/۳۱	۳/۱۸	۳/۱۵	۳/۳۴	۳/۱۷	۳/۱۵	۲/۹۶	
	کل	۶۱۳	۳/۱۱	۳/۰۷	۳/۲۰	۳/۱۶	۳/۰۱	۳/۰۸	۳/۲۳	۳/۰۶	۳/۰۳	۳/۰۱	

همان‌طور که در جدول بالا مشاهده می‌شود، میانگین بعد عقیدتی در ترم اول برای

دانشجویان، به ترتیب در واحدهای مرکز ۳/۳۱، جنوب ۲/۹۳، شمال ۳/۱۳، شرق ۳/۲۹، علوم و تحقیقات ۳/۰۸، و غرب ۳/۲۱ است، اما در ترم آخر به ترتیب در واحدهای مرکز به میانگین ۲/۹۹، جنوب ۳/۰۹، شمال ۳/۰۷، شرق ۳/۱۹، علوم و تحقیقات ۲/۹۷ و غرب ۳/۲۷ تغییر یافت. بنابراین دانشجویان در ترم اول و در تمام واحدهای دانشگاهی، به جز واحد جنوب، به لحاظ بعد عقیدتی، از میانگینی بالاتر از حد متوسط برخوردار بودند. این میانگین در ترم آخر تغییر می‌کند. به عبارت دیگر، میانگین پایین‌تر از حد متوسط، واحدهای مرکز و علوم و تحقیقات را در بر می‌گیرد. این جدول همچنین میانگین بعد روابط بین شخصی را برای دانشجویان ترم اول، به ترتیب در واحدهای مرکز ۳/۳۲، جنوب ۲/۹۹، شمال ۳/۰۶، شرق ۳/۱۷، علوم و تحقیقات ۳/۰۰ و غرب ۳/۱۴ است که در ترم آخر به ترتیب در واحدهای مرکز به میانگین ۲/۹۹، جنوب ۳/۰۵، شمال ۳/۰۱، شرق ۳/۱۸، علوم و تحقیقات ۳/۰۱، و غرب ۳/۰۴ تغییر یافت. بنابراین چنانکه ملاحظه می‌شود، دانشجویان تمام واحدهای دانشگاهی در ترم اول، به جز واحد جنوب، به لحاظ بعد روابط بین شخصی، از میانگینی بالاتر از حد متوسط، برخوردار بودند. میانگین پایین‌تر از حد متوسط در ترم آخر تغییر می‌یابد و صرفاً واحد مرکز را شامل می‌شود.

۴-۵. وضعیت هویت دانشجویان زن و مرد در دانشگاه‌های آزاد شهر تهران

جدول پیش رو به مقایسه میانگین ابعاد و عوامل هویتی دانشجویان زن و مرد در ترم اول و ترم آخر واحدهای دانشگاهی دانشگاه‌های آزاد شهر تهران پرداخته است.

جدول ۷. میانگین عوامل و ابعاد هویتی در دانشجویان ترم اول و آخر، در واحدهای دانشگاه آزاد اسلامی تهران به

تفکیک جنسیت

نرم تحصیلی	جنسیت	تعداد نمونه	الف) بعد عقیدتی	شغل	اعتقادات دینی	دیدگاه‌های سیاسی	فلسفه سبک زندگی	ب) بعد روابط بین شخصی	انتخاب دوست	دوستانه و تشکیل خانواده	چگونگی برقراری روابط اجتماعی و خانوادگی	نقش زنان و مردان در زندگی	فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها
ترم اول	زن	۱۳۷	۳/۰۹	۳/۰۸	۳/۱۹	۳/۱۸	۲/۹۳	۳/۰۶	۳/۲۷	۳/۰۷	۲/۹۷	۲/۹۲	
	مرد	۹۵	۳/۰۹	۳/۰۴	۳/۲۰	۳/۱۲	۳/۰۱	۳/۰۸	۳/۲۰	۳/۰۷	۳/۰۷	۲/۹۸	
	کل	۲۳۲	۳/۰۹	۳/۰۶	۳/۱۹	۳/۱۶	۲/۹۶	۳/۰۶	۳/۲۴	۳/۰۷	۳/۰۱	۲/۹۴	
ترم آخر	زن	۱۴۲	۳/۰۲	۳/۰۵	۳/۰۹	۳/۰۹	۲/۸۶	۲/۹۶	۳/۱۴	۲/۹۵	۲/۸۹	۲/۸۶	
	مرد	۱۴۴	۳/۱۵	۳/۰۶	۳/۲۷	۳/۲۰	۳/۰۷	۳/۱۲	۳/۳۱	۳/۰۶	۳/۰۵	۳/۰۷	
	کل	۲۸۶	۳/۰۹	۳/۰۶	۳/۱۸	۳/۱۴	۲/۹۷	۳/۰۴	۳/۲۳	۳/۰۱	۲/۹۷	۲/۹۷	
جمع	زن	۲۷۹	۳/۰۶	۳/۰۶	۳/۱۴	۳/۱۳	۲/۸۹	۳/۰۱	۳/۲۰	۳/۰۱	۲/۹۳	۲/۸۹	
	مرد	۲۳۹	۳/۱۳	۳/۰۵	۳/۲۴	۳/۱۷	۳/۰۵	۳/۱۰	۳/۲۶	۳/۰۶	۳/۰۶	۳/۰۳	
	کل	۵۱۸	۳/۰۹	۳/۰۶	۳/۱۸	۳/۱۵	۲/۹۶	۳/۰۵	۳/۲۳	۳/۰۳	۲/۹۹	۲/۹۵	

همان‌طور که ملاحظه می‌شود، در ترم اول میانگین بعد عقیدتی ۳/۹ بوده است که برای زنان و مردان مشابه گزارش شده بود، حال آنکه در ترم آخر، میانگین بعد عقیدتی در زنان به ۳/۰۲ و در مردان به ۳/۱۵ تغییر یافت. بدین معنا مردان نسبت به زنان در ترم آخر و در بعد عقیدتی، امتیاز بیشتری به دست آوردند. میانگین بعد روابط بین شخصی نیز در ترم اول، در مورد زنان ۳/۰۶ و در مورد مردان تقریباً مشابه آن و معادل ۳/۰۸ بود. این میانگین در ترم آخر در مورد زنان به ۲/۹۶ و در مورد مردان به ۳/۱۲ تغییر یافت. در حالی که دانشجویان زن و مرد در ترم اول به لحاظ بعد روابط بین شخصی تقریباً مشابه بودند، در ترم آخر دانشجویان مرد در این بعد امتیاز بیشتری کسب کردند.

۴-۶. باور دانشجویان نسبت به نقش دانشگاه بر هویت (شکل‌گیری، تغییر، رشد و ...)

جدول ۸ نتایج ضریب همبستگی رتبه‌ای اسپیرمن و آزمون معناداری آن، بین باور دانشجویان با عوامل و ابعاد هویت را در ترم اول و ترم آخر نشان می‌دهد.

بررسی و مقایسه وضعیت هویت دانشجویان ترم اول و ترم آخر واحدهای دانشگاهی... ۱۲۳

جدول ۸. ضریب همبستگی و آزمون معناداری آن بین باور دانشجویان با عوامل و ابعاد هویت در ترم اول و ترم آخر

ترم تحصیلی	همبستگی غیرپارامتریک	من باور دارم دانشگاه، نقش تعیین کننده‌ای بر هویت (شکل دهی، رشد، تغییر و...) دارد و یا داشته است.
ترم اول	الف) بعد عقیدتی	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	شغل	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	اعتقادات دینی	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	دیدگاه‌های سیاسی	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	فلسفه سبک زندگی	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	ب) بعد روابط بین شخصی	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	انتخاب دوست	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده	ضریب همبستگی	
	معناداری	
	تعداد	
نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی	ضریب همبستگی	
	معناداری	
	تعداد	
فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها	ضریب همبستگی	
	معناداری	
	تعداد	
ترم آخر	الف) بعد عقیدتی	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
	شغل	ضریب همبستگی
		معناداری
		تعداد
اعتقادات دینی	ضریب همبستگی	
	معناداری	
	تعداد	

ادامه جدول ۸.

ممنوع باور دارم دانشگاه، نقش تعیین کننده‌ای بر هویت (شکل دهی، رشد، تغییر و...) دارد و یا داشته است.		همبستگی غیرپارامتریک		ترم تحصیلی
۰/۲۰۰ ^(*)	ضریب همبستگی	دیدگاه‌های سیاسی	استاد	ترم آخر
۰	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
۰/۲۶۹ ^(*)	ضریب همبستگی	فلسفه سبک زندگی		
۰	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
۰/۲۴۳ ^(*)	ضریب همبستگی	ب) بعد روابط بین شخصی		
۰	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
۰/۲۵۵ ^(*)	ضریب همبستگی	انتخاب دوست		
۰	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
۱۴۵ ^(*)	ضریب همبستگی	چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده		
۰/۰۱۱	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
۰/۲۷۲ ^(*)	ضریب همبستگی	نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی		
۰	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
۰/۱۱۴ ^(*)	ضریب همبستگی	فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها		
۰/۰۴۷	معناداری			
۳۰۷	تعداد			
**همبستگی در سطح دوسویه ۰/۰۱ معنادار است.				
*همبستگی در سطح دوسویه ۰/۰۵ معنادار است.				

همان گونه که ملاحظه می شود، ضریب همبستگی بین «باور دانشجوی و نقش دانشگاه بر هویت» در ترم اول و در بعد عقیدتی، مثبت (۰/۲۳۸) و معنادار است. به عبارت دیگر، دانشجوی در بدو ورود به دانشگاه، نقش دانشگاه را در تبیین بعد عقیدتی خود باور دارد. این نتیجه، عوامل این بعد، شامل شغل (۰/۱۶۷) اعتقادات دینی (۰/۲۵۲) دیدگاه‌های سیاسی (۰/۱۷۹) و فلسفه سبک زندگی (۰/۱۶۲) را در بر می گیرد. همچنین ضریب همبستگی بین «باور دانشجوی و نقش دانشگاه در شکل گیری هویت» در ترم اول و در بعد روابط بین شخصی، مثبت (۰/۱۹۷) و معنادار است. بدین معنا دانشجوی در بدو ورود به دانشگاه، نقش دانشگاه را در تبیین بعد روابط بین شخصی خود باور دارد. این نتیجه، انتخاب دوست (۰/۲۰۹) و نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی (۰/۲۱۳) از عوامل بعد روابط بین شخصی را شامل می شود. اما در عوامل چگونگی برقراری روابط دوستانه و

تشکیل خانواده و فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها در ترم اول، نتیجه این آزمون مثبت و معنادار نبود. همچنین ضریب همبستگی بین «باور دانشجو و نقش دانشگاه بر هویت» در ترم آخر و در بعد عقیدتی مثبت (۰/۳۳۲) و معنادار است. به عبارت دیگر، دانشجو به هنگام فارغ‌التحصیلی از مقطع کارشناسی، نقش دانشگاه را در تبیین بعد عقیدتی خود باور دارد. این نتیجه سایر عوامل این بعد، شامل شغل (۰/۱۸۵)، اعتقادات دینی (۰/۳۱۲) دیدگاه‌های سیاسی (۰/۲۰۰) و فلسفه سبک زندگی (۰/۲۶۹) را در بر می‌گیرد. همچنین ضریب همبستگی بین «باور دانشجو و نقش دانشگاه در شکل‌گیری هویت» در ترم آخر و در بعد روابط بین شخصی مثبت (۰/۲۴۳) و معنادار است. بدین معنا دانشجو در ترم آخر نیز نقش دانشگاه را در تبیین بعد روابط بین شخصی خود باور دارد. این نتیجه تمام عوامل این بعد، شامل انتخاب دوست (۰/۲۵۵) چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده (۰/۱۴۵) نقش زنان و مردان در زندگی اجتماعی و خانوادگی (۰/۲۷۲) چگونگی برقراری روابط دوستانه و تشکیل خانواده و فعالیت‌ها و سرگرمی‌ها (۰/۱۱۴) را در بر می‌گیرد.

۴-۷. تفسیر یافته‌های پژوهش

داده‌های پژوهشی در خصوص بررسی و مقایسه وضعیت هویت دانشجویان دانشگاه‌های آزاد اسلامی شهر تهران نشان می‌دهد که دانشجویان در بدو ورود به دانشگاه، به لحاظ دو بعد هویتی و هشت عامل مرتبط با یکدیگر متفاوت بوده‌اند. این نتایج براساس تحقیقات مارسیا (۱۹۷۶) تأیید می‌شود که برای ورودی‌های دانشگاهی چهار پایگاه هویتی یعنی هویت اکتساب، تعلیق، وقفه و سرگشته را شناسایی کرده است. برخی دیگر از پژوهشگران نیز از جمله برزونسکی (۲۰۰۰) برگ (۲۰۰۵)، واس (۲۰۰۵) و فراهان (۲۰۱۰) وجود این پایگاه‌ها را تأیید کرده‌اند. اما در ترم پایانی و به‌هنگامی که آماده فارغ‌التحصیلی از مقطع کارشناسی هستند، تفاوت وضعیت هویت دانشجویان از لحاظ بعد عقیدتی همچنین بعد روابط بین شخصی معنادار نیست. به عبارتی، از میزان تفاوت هویتی آنان در دو بعد بررسی شده در این پژوهش کاسته شد. ضمن اینکه وضعیت هویت دانشجویان در دو بعد عقیدتی و روابط بین شخصی در مقایسه ترم اول و ترم آخر با افت روبرو بوده است. به عبارتی دانشجویان ترم آخر نسبت به ترم اول از وضعیت هویتی نازل‌تری برخوردار شده‌اند. این در حالی است که انتظار می‌رود دانشجویان با عبور از دانشگاه و بهره‌مندی از فرصت‌ها، فضا و

محیط دانشگاهی، فراغتی برای غلبه بر چالش‌های هویتی خود بیابند و بدین‌سان بهبود شکل‌گیری هویتشان تسهیل گردد. چنانکه چیکرینگ (۱۹۹۰) با طرح نظریه رشد دانشجو، آن را بیان کرده است.

همچنین مقایسه میزان تغییرات هویتی دانشجویان زن و مرد از ترم اول تا ترم آخر نشان داد: هرچند وضعیت هویت دانشجویان زن و مرد در ابعاد و عوامل هشت‌گانه در بدو ورود به دانشگاه تقریباً مشابه بوده است، در ترم آخر دانشجویان مرد تغییرات مثبت‌تری نسبت به زنان از خود نشان دادند و امتیازات بیشتری کسب کردند. بدین ترتیب، نقش دانشگاه در زمینه رشد هویتی زنان، مثبت ارزیابی نمی‌شود و این به معنای ضعف و نقصان عملکرد دانشگاه، در کمک به بهبود رشد هویتی جمعیت رو به افزایش از زنانی است که برای کسب تحصیلات و با امید رسیدن به زندگی بهتر تلاش می‌کنند و عبور از دانشگاه را در کارنامه خود دارند.

همچنین از مقایسه وضعیت هویت دانشجویان در واحدهای مختلف دانشگاهی چنین استنباط می‌شود: وضعیت هویت دانشجویان در بدو ورود به دانشگاه، به لحاظ بعد عقیدتی به ترتیب اولویت عبارت بود از: دانشجویان واحدهای مرکز، شرق، غرب، شمال، علوم و تحقیقات و جنوب و در ترم آخر به ترتیب اولویت، دانشجویان واحدهای غرب، شرق، جنوب، شمال، مرکز و علوم و تحقیقات. در بعد روابط بین‌شخصی، در بدو ورود و به ترتیب اولویت، دانشجویان واحدهای مرکز، شرق، غرب، شمال، علوم و تحقیقات و جنوب قرار داشتند. اما دانشجویان واحدهای شرق، غرب، جنوب، علوم و تحقیقات، شمال و مرکز به ترتیب در ترم آخر قرار داشتند. این تفاوت‌ها صرف نظر از عوامل احصا نشده، نشان‌دهنده نقش دانشگاه در شکل‌گیری هویت دانشجویان است. جوان زمان زیادی از اوقات خود را در دانشگاه می‌گذرانند و عوامل بسیار مهم تأثیرگذار و تعیین‌کننده‌ای شخصیت و هویت او را در بر می‌گیرد، بنابراین انتظار وجود دارد که نظام دانشگاهی با درک صحیح خواسته‌های دانشجو، همچنین نیازهای مرتبط با رشد و بهبود هویت، با ارائه برنامه‌های مقتضی و مناسب و آماده ساختن بسترها و امکانات، زمینه‌های لازم برای تسهیل رشد و اعتلا هویت او را محقق گرداند.

همچنین باور دانشجویان ترم اول نسبت به نقش دانشگاه بر هویتشان (شکل‌گیری، تغییر، رشد و...) در سطح متوسط به بالا ارزیابی شده است و این ارزیابی با گذر از ترم اول

به ترم آخر افزایش می‌یابد. تکوین هویت در اثر تعامل مستمر بین شخص و محیط به وجود می‌آید، به ویژه هویت کسانی که وارد دانشگاه می‌شوند تغییر می‌کند. همین امر در مورد سبک‌پردازش هویت آنها نیز صدق می‌کند. این نتایج با یافته‌های پاره‌ای دیگر از محققین (Erickson, 1968; Ross, 2002; Cheng, 2004) همسو است.

۵. جمع‌بندی و نتیجه‌گیری

هویت ماهیتی ناهمگون دارد. همین امر باعث می‌شود تعریفی مانع و جامع از هویت وجود نداشته باشد. در جامعه امروز شاید بیشتر افراد موافق باشند که انسان‌ها دارای نوعی آگاهی از خویشتن خود به عنوان مخلوقی انسانی هستند. این آگاهی در درون آدمی معنی می‌یابد و در استمرار روش‌هایی قابل فهم است که شخص برای ساخت «خود یگانه» به کار می‌بندد. در این مقاله پس از بررسی ادبیات حوزه هویت، چهار پایگاه هویتی برای دانشجویان جدیدالورود به دانشگاه‌ها شناسایی شد. همچنین شناسایی این نکته که مقوله هویت به طور همزمان حاصل یک عنصر ایستا و مستمر (عوامل درونی) و یک عنصر پویا و متحرک (عوامل بیرونی) است. بنابراین هویت امری است که دائم در معرض بازتعریف و بازتولید قرار دارد. از این رو برای دانشجو نیز فضا، محیط، برنامه‌ها و به طور کلی جامعه دانشگاهی که او و عملکردش را در بر می‌گیرد، فرایند شکل‌گیری هویتش را تحت تأثیر قرار می‌دهد، چرا که اغلب دانشجویان با ورود به دانشگاه در معرض تغییر بسیاری از معیارهای اجتماعی، سیاسی و فرهنگی خود که قبلاً بدان باور داشتند، قرار می‌گیرند. این عوامل به عنوان فرصت یا تهدید، ساخت و بازساخت هویت دانشجو را با چالش روبرو می‌سازد.

دستیابی به این نتایج منجر به طرح سؤال اصلی پژوهش شد که آیا بین وضعیت هویت دانشجویان ترم اول و ترم آخر تفاوتی وجود دارد. در این مطالعه بررسی وضعیت هویت دانشجویان در دو بعد عقیدتی و روابط بین‌شخصی در ترم اول و ترم آخر مورد نظر بود. همچنین بررسی و مقایسه دو بعد هویتی، براساس جنسیت دانشجویان و واحدهای شش‌گانه دانشگاه‌های آزاد شهر تهران انجام گرفت. سپس باور دانشجویان نسبت به نقشی که دانشگاه می‌تواند بر شکل‌گیری هویت آنان داشته باشد، در دو ترم اول و آخر مقطع کارشناسی، مورد سنجش واقع شد. نتایج حاصل از تجزیه و تحلیل داده‌ها حاکی از آن بود که وضعیت هویت دانشجویان از ترم اول به ترم آخر با افت روبرو بوده است. بدین معنا که دانشجویان ترم آخر نسبت به دانشجویان ترم اول به لحاظ هویتی، با وضعیت نازل‌تری

روبرو بوده‌اند. تفاوت‌ها در پاره‌ای از عوامل مرتبط با دو بعد عقیدتی و روابط بین‌شخصی که در این پژوهش مورد مطالعه قرار گرفت، معنادار بوده است. این درحالی است که همواره وجود یک ساختار هویت مستحکم و با ثبات برای دانشجویان، عملکرد موفق آنها را تضمین می‌کند. هویت تحقق‌یافته همواره حسی از هدفمندی و تعهد در دانشجویان به وجود می‌آورد، ضمن اینکه چنین ساختاری پایه و اساسی محکم و مؤثر برای سازگاری آنان در موقعیت‌های دشوار و پرفراز و نشیب زندگی فراهم می‌سازد. هرچند شکل دادن به هویت، به‌صورتی روشن و باثبات همواره با چالش‌هایی همراه است، از سویی فراهم بودن زمینه‌ها و از سویی دیگر آگاهی نقش‌آفرینان، مدیران و دست‌اندرکاران امور دانشجویی در راستای برنامه‌های حمایتی از جوانانی که هنوز به تصویری روشن و واقعی از آنچه می‌خواهند باشند نرسیده‌اند و برای رشد، اعتلا و یا شکل‌گیری هویت خود با چالش روبرو هستند؛ پیوسته می‌تواند در پیشرفت جامعه تأثیر داشته باشد. چنانکه یافته‌های این پژوهش نیز بیان می‌دارد، دانشجویان نقش محیط و به‌ویژه نقش دانشگاه را بر رشد و اعتلای هویتشان باور دارند. جوانانی که برای ورود به دانشگاه تلاش و کوشش درخوری به کار می‌بندند و تجربه عبور از دانشگاه را در کارنامه خود دارند، نیازمند بذل توجه بیشتر از سوی مسئولان هستند. پیشنهادها برای برون‌رفت از شرایط کنونی برای تربیت دانشجویی با شخصیت و هویت رشدیافته عبارت است از:

۱. ضرورت اجماع‌نظر مدیران، مسئولان و نقش‌آفرینان امور دانشجویی در خصوص دستیابی به فهمی مشترک در زمینه چالش‌هایی که دانشجویان برای شکل‌گیری، رشد و اعتلا هویت خود با آن مواجهند.
۲. داشتن برنامه‌هایی بدون جهت ارائه خدمات مشاوره‌ای مبتنی بر دیدگاه خبرگانی که با حوزه هویت‌آشنایی دارند و در فرایند آن شرکت می‌جویند، برای کمک به دانشجویانی که در خطر بحران هویت قرار دارند. همچنین ایجاد شرایطی برای رشد ارتباطات بین فردی بالغانه، شامل شکیبایی در مقابل دیگران و شکل دادن به ارتباطاتی ناب، خالص و صادقانه و مهرورزی بدون مهرطلبی.
۳. تضمین تجهیز واحدهای دانشگاهی به زیرساخت‌های ضروری در خصوص ارائه فوق برنامه‌ها در حوزه‌های مختلف هنری، مذهبی، ادبی و فرهنگی از جهت فراهم آوردن شرایطی برای عمق بخشی به دریافت‌های معنوی، مذهبی و هنری

دانشجویان، به منظور بازنگری در عقاید آنان و ارتقای سطح باورها و ارزش‌هایی که بدان پایبندند.

۴. تضمین کیفیت آموزش و پژوهش از طریق تدوین برنامه‌های روزآمد و تشویق اعضای هیئت علمی به تعالی بخشیدن به روش‌های آموزشی و پژوهشی خود در کنار ارتقای رویکردهای پایدارتر، به منظور تشویق و توسعه روابط جدید مبتنی بر مسئولیت‌پذیری دانشجویان از طریق افزایش تعامل علمی بین دانشجویان و اساتید، برای مهارت یافتن و مسلط شدن بر متون علمی به منظور فهم صحیح و واقع‌گرایانه نسبت به زندگی حرفه‌ای و شغلی آینده آنان.

۵. توسعه هسته مدیران آگاه دانشگاه از طریق ارائه نتایج تحقیقات در خصوص نحوه شکل‌گیری و چگونگی بهبود رشد هویت دانشجویان.

۶. بازنگری و استفاده از نتایج ارزیابی وضعیت هویت دانشجویان به منظور بهبود برنامه‌ریزی به همراه انعطاف‌پذیری و تداوم.

با در نظر گرفتن این پیشنهادها انتظار می‌رود دانشجویان برای رسیدن به هویتی کسب‌شده و تحقق‌یافته کوشش بیشتری از خود نشان دهند و با احساس تعهد نسبت به باورها، آرمان‌ها و ارزش‌هایی که بدان تمایل دارند، ضمن درک صحیح محدودیت‌ها و ممنوعیت‌ها، بر دستاوردهای علمی خود بیفزایند تا پس از فراغت از تحصیل، در عرصه کار و زندگی، در خدمت اعتلا و پیشرفت جامعه خویش قرار گیرند.

فهرست منابع

الف) منابع فارسی

۱. آذری، علیرضا (۱۳۸۹). عوامل مؤثر بر بحران هویت در میان جوانان (بررسی موردی: دانشگاه اصفهان)، پایان نامه .
 ۲. اتکینسون، ریتا ال. (۱۳۷۹). زمینه روان‌شناسی هیلگارد، ترجمه محمدنقی براهنی، جلد اول، تهران: انتشارات رشد.
 ۳. افروغ، عماد (۱۳۷۹). «هویت‌شناسی مذهبی و باورهای دینی ایرانیان»، فصلنامه فرهنگ، شماره ۲۲: ۲۲.
- <http://www.iranpress.ir/fahang/template1/news.aspx>.
۴. بیلر، رابرت (۱۳۷۸). کاربرد روان‌شناسی در آموزش، ترجمه پروین کدیور، جلد اول، تهران: مرکز نشر دانشگاهی.
 ۵. جدیدیان، احمدعلی (۱۳۸۹). «نظریه‌های رشد در دوران نوجوانی»، روزنامه جوانان و نوجوانان: www.shaparakdaily.ir.
 ۶. سیف، علی اکبر (۱۳۸۰). روان‌شناسی پرورشی، تهران: مؤسسه انتشاراتی آگاه.
 ۷. طالبیان شریف، جعفر، حسنیه گودرزی و معصومه نیکفرجام (۱۳۸۲). «بررسی رابطه هویت و ویژگی‌های شخصیتی در دانشجویان دانشکده علوم تربیتی در دانشگاه فردوسی مشهد»، دو فصلنامه مطالعات تربیتی و روان‌شناسی، سال چهارم، شماره ۱ (پیاپی ۷)، تابستان.
 ۸. فرانکل، ویکتور (۱۳۸۶). انسان در جست‌وجوی معنا، ترجمه نهضت صالحیان و مهین میلانی، تهران: انتشارات درسا.
 ۹. فراهانی، محمدتقی، رضا کرمی‌نوری و محمود اوحدی (۱۳۸۵). روان‌شناسی، کتاب درسی سوم متوسطه، تهران: نشر کتاب.
 ۱۰. کدیور، پروین (۱۳۷۹). روان‌شناسی تربیتی، تهران: انتشارات سمت.

ب) منابع لاتین

1. Adams, G. R. (1998). The Objective Measure of Ego Identity status, Department of Family Relationship and Applied Nutrition, College of Social and Applied Humman Sciences, University of Guelph, Guelph Ontario Canada .
2. Berg, S. and Eeling, A. (2005). "Adolescent Identity, Formation: A Swedish Study of Identity Status using the EOM-EIS-2", Available at: <http://findarticle.com/p/articles/mi-m2246/is-158-40/ai-n14815103>
3. Berzonsky, M. D. and Adams, G. R. (1999). "Reevaluting the Identity Status Paradigm: Still useful after 35 years", *Developmental Review*, 19: 557-590 .
4. Berzonsky, M. D. and Kuk, L. (2000). "Identity Processing Style, and the Transition to University", *Journal of Adolescent Research*: 15-81 .

5. Bradley, C. Kish, K. A., Kruding, A. M. Williams, T. and Ontario S. Wooden, O. S. (2000). "Predicting Faculty-Student Interaction: An Analysis of New Student Expectations", Jurnal of Indiana University Student Personal Association, 72-85 .
6. Cheng, C.(2004). C. Identity Formation in Taiwanese and American College Students, Dessertation Presented to the Faculty of the Gratuate School of the University of Texas at Austin in partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctoral of philosophy .
7. Crocetti, E. Rubini, M., Berzonsky, M. D. and Meeus, W. (2009). "The Identity Style Inventory-Validation in Italian Adolescence and College Students", Journal of Adolescence, 32: 425-433 .
8. De Larrosa, L. (2000). "Chickering's Seven Vactors of Students' Development Explained", In Partial Fulfillment of the Requirements for the MC Nair Scholars Program, Faculty Advisor: Dr. Butner, B. May 5 .
9. Erikson, E. H. (1968). Identity: Youth and Crisis, NewYork Norton .
10. Farahana, W. Y. Azlan, A. K. Kamaruzamam, J. and Azyyati, Z. (2010). "Gender Difference on the Identity Status of the Malaysian Preparatory Students", Canada Social Science, 6: 145-151.
11. Foster, J. R. (2006). "A Theoretical Framework for Constructing a More Positive Self-Identity", A Summary of Selected positive Literature Supporting Strenths-Articulation, 16th PCP Congress, Columbus, Ohio, August 23 .
12. Morgul, E. (2007). "The Relatioship Between Identity Status and Adjustment to College among Local and International Students of the International Islamic University Malaysia", A Dissertation Submitted in Partitial Fulfillment of the Requirements for Degree of Master of Human Scince in Psychology; Kulliyah of Islamic Revealed Knowledge and Human Science .
13. Ross, J. and Hammer N. (2002). "College Freshman: Adjustment and Achievement in Relation to Parenting and Identity Style", Faculty Sponser: Emilly J. Johnson, Department of Psychology, USA: 211-217 .
14. Was, C. A. Al-Harthy, I. Stack-Oden, A. and Randall M. Issacson, R. M.(2009). "Academic Identity Status and the Relationship to Achievement Orientation", Department of Educational Foundation and Special Services, Kent State University, Kent, OH, School of Education, Indinia University, South Bend, IN. Electronic Journal of Research in Educational Psychology .