

## عوامل مؤثر شکل‌گیری هویت دانشگاهی دانشجویان با تأکید بر نقش اینترنت

رضا همتی<sup>1\*</sup> و شهناز اصلانی<sup>2</sup>

### چکیده

در حال حاضر، تحولات جدید در نظام آموزش عالی کارکرد و معنای ارزشها و نیز اجتماعات رشته‌ای دانشگاهی را تغییر داده است. در نتیجه چنین تغییراتی از یک طرف منابع سنتی و درونی هویت‌یابی توان خود را برای شناساندن دانشجویان به خودشان از دست داده و از طرف دیگر، منابع بیرونی جدیدی سر بر آورده‌اند که به سبب ماهیت کثرت‌گرایانه و انعطاف‌پذیر خود منابع سنتی را به چالش کشیده‌اند. هدف اصلی پژوهش حاضر گونه‌شناسی هویت دانشگاهی بر مبنای نقش منابع هویت‌یابی درونی و بیرونی (اینترنت) بود. پژوهش حاضر به‌صورت پیمایشی بر روی نمونه‌ای از 346 دانشجوی تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان صورت گرفت که به کمک سنخ‌شناسی بیگلان و به‌صورت طبقه‌ای نامتناسب از میان رشته‌های مختلف انتخاب شدند. نتایج پژوهش حاکی از توسعه ناموزون گونه‌های هویت دانشگاهی بود، به‌صورتی که هویت مشروعیت‌بخش نسبت به هویت مقاومت و برنامه‌دار توسعه بیشتری در میان دانشجویان داشت و نسبت به دو گونه دیگر بیشتر از منابع درونی متأثر بود. هویت مقاومت بیشتر تحت تأثیر منابع بیرونی بود. وضعیت هویت برنامه‌دار حد میانه هویت مشروعیت‌بخش و مقاومت بود، به‌صورتی که در یک ارتباط مثبت با هر دو نوع منابع هویتی قرار داشت. بنابراین، با توجه به ویژگی‌های عملگراییانه و نقادانه هویت‌های برنامه‌دار و وضعیت متعادل‌تر آنها نسبت به منابع درونی و بیرونی، توانمندسازی دانشجویان و ایجاد زمینه‌های مناسب برای توسعه هویت برنامه‌دار ضرورت دارد.

**کلید واژگان:** هویت دانشگاهی، منابع درونی و بیرونی، اینترنت، هویت مشروعیت‌بخش، هویت مقاومت، هویت برنامه‌دار.

1. استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران.

\* مسئول مکاتبات: [Rhemati@gmail.com](mailto:Rhemati@gmail.com)

2. کارشناس ارشد جامعه‌شناسی دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران: [Aslani.shaynaz@yahoo.com](mailto:Aslani.shaynaz@yahoo.com)

پذیرش مقاله: 1394/3/9

دریافت مقاله: 1393/7/13

## مقدمه

انسان بودن؛ یعنی زیستن در یک جهان و زیستن درون واقعیتی که نظم داده شده است و به زندگی معنا می‌بخشد. در بخش عمده‌ای از تاریخ، افراد همواره در زیست‌جهانهایی کم و بیش یکپارچه زیسته‌اند. اما امروزه، بخشهای گوناگون زندگی روزمره افراد را به جهانهای معنایی و تجربی کاملاً متفاوت و غالباً ناسازگار مرتبط می‌کند. زندگی تقسیم‌بندی شده است و این بخش‌بندی فقط در رفتار اجتماعی ملموس نیست، بلکه تظاهرات عمده‌ای نیز در سطح آگاهی و واقعیت ذهنی دارد (Berger, Berger & Kellner, 2002). هویت نیز که از اجزای واقعیت ذهنی است، مانند هر گونه واقعیت ذهنی دیگر، در رابطه دیالکتیکی با جامعه قرار دارد (Luckmann & Berger, 2008). واژه هویت دو معنای اصلی دارد که یکی به مفهوم تشابه مطلق و معنای دوم آن تمایز است که با مرور زمان سازگاری و تداوم را فرض می‌گیرد (Jenkins, 2002). این وجوه دوگانه مفهوم هویت بیش از هر چیزی مولود استفاده از منابع هویتی است. در گذشته عمده‌ترین منبع هویت‌یابی فرهنگ خودی بود. اما امروزه دسترسی مداوم به رسانه‌های جدید و به تبع آن اطلاعات فزاینده، عنصر مهمی در تجربه زندگی بشری است که فقط در این دوران امکان‌پذیر شده است. بنابراین، زندگی در دوره جدید دستخوش تغییر شده است که از جمله این تغییرات تکثر منابع هویتی در نتیجه جهانی‌شدن است (Golmohammadi, 2002).

در این میان و با توجه به تحولات جهانی‌شدن، دانشگاه نیز ماهیت و معنای پیشین خود را از دست داده است. این امر به‌ویژه به سبب تغییر در کارکرد و نسبت دانشگاه در ارتباط با جامعه و هستی‌های اجتماعی دیگر رخ داده، زیرا نظام ارزشی، هنجاری، الگوهای کنشی و نقشی دانشگاهیان را متأثر ساخته است. همان‌طور که هنکل (Henkel, 2005) نشان داد، تحولات جدید در نظام آموزش عالی کارکرد و معنای ارزشها و نیز اجتماعات رشته‌ای دانشگاهی را تغییر داده است. این نظام جدید را می‌توان دانشگاه پست مدرن نامید که ویژگی اصلی آن تفاوت است. مسلماً این صورت‌بندی نوین هویت متناسب با خود را شکل می‌دهد. بنابراین، چندگونگی و تنوع هویتی در چنین نظامی در نتیجه برخوردهای فرهنگی، ارزشی و هنجاری متمایز امری قطعی است. در نتیجه چنین تغییراتی در میدان دانشگاه، در حالی که منابع سنتی و درونی هویت‌یابی همچون نهادهای رسمی آموزشی، محیط آموزشی به‌ویژه کلاس درس، اجتماعات علمی، استاد و حتی کتاب توان خود را برای شناساندن دانشجویان به خودشان و تعریف آنها در نظام اجتماعی از دست داده، منابع جدیدی سر بر آورده‌اند که ظرفیت چشمگیری برای شناسایی و هویت‌سازی دارند. این مجاری جدید که می‌توان آنها را منابع بیرونی هویت نامید، از خارج از دانشگاه الگوهای جدیدی را فرا روی آن قرار داده و به سبب ماهیت کثرت‌گرایانه و انعطاف‌پذیر خود منابع سنتی را به چالش کشیده است. در نتیجه، نظام فرهنگی همگون و متجانس پیشین و فرایند هویت‌یابی متأثر از آن را متحول کرده است.

اگر دانشجو در گذشته بیشتر در محیط دانشگاه و اجتماعات علمی هویت خود را شکل می‌داد، امروزه این فرایند به خارج از مرزهای دانشگاه کشیده شده و عضویت دانشجو در گروه‌ها و شبکه‌های اجتماعی دیگر، به‌ویژه از نوع مجازی، محیط گسترده‌تر، امکانات بیشتر و منابع متعدد بیشتری را در اختیار او قرار داده است. به سبب این تعدد و تنوع است که هویت‌های متعدد شکل می‌گیرد. اما این به معنای حذف منابع سنتی نیست، زیرا همچنان الگوی رسمی و نهادینه هویت‌یابی در دانشگاه بر اساس منابع سنتی عمل می‌کند. چنان‌که کوگان (Kogan, 2000) در بحث از تأثیر اجتماعات دانشگاهی بیرونی، اجتماعات درونی دانشگاهیان را به‌عنوان نقطه شروع ماهیت‌کسانی می‌داند که در آن حضور دارند. در کل، مجموعه‌ای از عناصر هویت را برمی‌سازند و با توجه به اینکه وزن هر یک از این عناصر در ترکیب متفاوت است، بنابراین، تعدد منابع دال بر این است که شکل‌گیری هویت دانشگاهی برای همه یکسان نیست و گونه‌های متفاوتی از هویت در هر میدان شکل می‌گیرد. بنابراین، افرادی که از سرچشمه‌های معنایی متفاوتی تغذیه می‌شوند، مسلماً هویت متفاوتی خواهند داشت. در اینجا است که توجه به گونه‌های هویتی اهمیت می‌یابد، زیرا با توجه به تحولات نوین می‌توان گفت که هویت دیگر به‌جای داشتن یک مفهوم «همه یا هیچ» از تنوع زیادی برخوردار است. گونه‌های هویت دانشگاهی و بررسی تأثیر منابع درونی و بیرونی هویت‌یابی دانشگاهی مسئله‌ای مهم و نیازمند بررسی و تدقیق فراوان است. در پژوهش حاضر هدف بررسی گونه‌های متفاوت هویت دانشگاهی و مشخص کردن نقش منابع درونی و بیرونی هویت‌یابی در آن بود.

**هویت دانشگاهی:** به تناسب پدیده‌هایی که انسان از طریق آنها خود را می‌شناسد و به دیگران می‌شناساند، می‌توان هویت داشت. از هویت می‌توان به‌عنوان پسوندهایی چون فرهنگ، قومیت، ملیت، دین، محل سکونت، رشته آموزشی، ایل و طایفه و نظایر آن استفاده کرد (Ahmadi, 2011) و بر همین مناسبت که از انواع هویت سخن به میان می‌آید. در این میان و با توجه به کانون پژوهش حاضر در بررسی مسئله هویت که بر مفهوم هویت دانشگاهی متمرکز است، می‌توان گفت که هویت دانشگاهی از نوع هویت‌های اجتماعی است که در پیوند با نهاد دانشگاه شکل می‌گیرد. دانشگاه در زمره نهادها و سازمان‌هایی است که تری و وایت<sup>3</sup> آنها را گروه‌های اجتماعی بزرگی که منبع مهمی از هویت اجتماعی هستند، می‌داند (Najimi, 2011). با در نظر گرفتن دانشگاه به‌عنوان یک سازمان، اجزای ساختارهای عمومی و آکادمیک دانشگاه به‌منظور هویت‌بخشی در نظر گرفته می‌شوند که منابع انسانی موجود در آن برای شناسایی به آنها متوسل می‌شوند (Cabal, 1994).

فرد دانشگاهی عضو اجتماعات و نهادهایی است که زبان، ساختار ذهنی، تاریخ، سنتها، اسطوره‌ها، ارزشها، عادات و دستاوردهای خاص خود را دارند و نقش‌های وی را به‌طور دقیق تعیین می‌کنند؛ یعنی زمینه‌ای که در آن احساس هویت دانشگاهی رشد می‌کند (Gogan, 2007; Henkel, 2005). استرونچ

۳. Terry & White, ۲۰۰۰

و دیگران<sup>4</sup> با تأکید بر پویایی دانشگاهی امروزی هویت دانشگاهی را «بسیج مجموعه‌ای از هویتها در پاسخ به زمینه‌های در حال تغییر» تعبیر کرده‌اند (Billot & Smith, 2008). برخی نیز چون بادن و همکاران در بررسی هویت دانشگاهی بر نامتجانس بودن دانشگاهیان و حرفه‌های آنان تأکید دارند که ناشی از تمایزات اجتماعی- فرهنگی میادین دانشگاهی است و بر هویت‌یابی آنان تأثیر می‌گذارد. تیلور ذیل مقوله فرهنگ دانشگاهی اجتماعات علمی مختلف در سطوح متفاوت را موجد نوع خاصی از هویت می‌داند. از نظر وی هویت دانشگاهی سه سطح متمایز دارد: 1. هویتی که دانشگاه و محل کار به عضو دانشگاه می‌دهد؛ 2. مجموعه عناصر مربوط به «هویت رشته‌ای»<sup>5</sup> و ویژگیهای خاص مربوط به رشته‌های مختلف؛ 3. «هویت جهانی» دانشگاهیان که بین تمام رشته‌ها، تخصصها و گروههای دانشگاهی مشترک است. هویت جهانی دانشگاهی دو عنصر یا مؤلفه اصلی دارد: نخست «استقلال دانشگاهی»<sup>6</sup> و دوم «آزادی دانشگاهی»<sup>7</sup> که «اجتماع جهانی علم» و جامعه مدرن نیز این ارزشها را تا کنون به رسمیت شناخته است (Fazelli, 2003). در اینجا نظرهای تیلور به آرای مرتن درباره اجتماع علمی و هنجارهای کلی که الگوی یکسانی را به‌وجود آورده است و همگان ملزم به رعایت آن هستند، نزدیک می‌شود. همچنین تأکید او بر استقلال و آزادی دانشگاهی به‌عنوان عناصر مهم هویت دانشگاهی به دیدگاه هنکل (Henkel, 2005) نزدیک است.

به زعم بوردیو مهم‌ترین کار دانشگاه شکل بخشیدن هویت تازه‌ای در فرد تحصیل کرده به نام هویت آکادمیک است (Fazelli, 2003). هویت دانشگاهی درون یک میدان دانشگاهی شکل می‌گیرد. در این میدان دانشجویان و استادان نه بر مبنای آگاهی و فرمانبرداری با دانش کامل از واقعیتها، بلکه بر طبق عادت‌واره‌ها عمل می‌کنند (Rezende, 2011). بنابراین، «عادات» یا «مَلَکات دانشگاهی» سازنده هویت دانشگاهیان است. «انسان آکادمیک» یا عضو «اجتماع دانشگاهی»<sup>8</sup> کسی است که «عادات و منش و ساختمان ذهنی»<sup>9</sup>، ذوق، سلیقه و آنچه به عامل اجتماعی این امکان را می‌دهد که روح قواعد، آداب، روندها، ارزشها و دیگر امور حوزه مناسب «کنش آکادمیک» و زیست دانشگاهی در درون او شکل گیرد و منشأ اثر شود، داراست. این عادات محصول «ساختار اجتماعی» معینی هستند. از این رو، جوامع مختلف «عادات دانشگاهی» مختلف دارند (Fazelli, 2003). با وجود تأکیدی که بوردیو به تأثیر نیروهای درونی و بیرونی در میدان دارد، او تقدم را به تحلیل درون میدانها می‌دهد. بدین دلیل که به نظر بوردیو میدانها دارای استقلال نسبی هستند و تأثیرات عوامل بیرونی همیشه قابل تبدیل به منطبق درونی

۴. Stronach et al., ۲۰۰۲

۵. Disciplinary Identity

۶. Academic Autonomy

۷. Academic Freedom

۸. Academic Community

۹. Habitus

میدانهاست و عوامل بیرونی تأثیرگذار همیشه از طریق ساختار و نیروهای درونی میدانها عمل می‌کنند (Ihlen, 2007).

بچر نیز با دیدگاهی فرهنگی معتقد است همان‌طور که افراد قبیله به پشتوانه نظام فرهنگی خود هویت قبیله‌ای دارند، اعضای اجتماع دانشگاهی نیز هویت خاص خود را دارند. وی از آن نظر استعاره «قبیله»<sup>10</sup> را به کار می‌برد که در «اجتماعات دانشگاهی نیز مانند یک قبیله می‌توان الگوهای فرهنگی، زبان، قلمرو و سرحدات، باورها و ارزشهای متمایزی را شناسایی کرد (Fazelli, 2003). افراد درون هر یک از این اجتماعات علمی رشته‌ای بر مبنای فرهنگ خاص آن هویت‌یابی می‌کنند (Becher, 1994). از این رو، مهم‌ترین وجه فرهنگ دانشگاهی کارکرد آن در هویت دانشگاهی است. هر یک از رشته‌های دانشگاهی متناسب با اهداف، روشها، اصول و کاربردهایشان نظامی از ارزشها، باورها و هنجارها یا «فرهنگ رشته‌ای»<sup>11</sup> را تشکیل می‌دهند (Fazelli, 2003) که به‌عنوان پدیده‌های فرهنگی در نظام دانشگاهی کارکرد هویتی دارند. تا اینجا عمدتاً تأکید او بر عوامل درونی اجتماعات آکادمیک است، اما بچر مدتی بعد با تجدیدنظر در آثار گذشته‌اش بیان می‌کند که تغییرات رخ داده در نظام جهانی آموزش عالی، میزان و تعداد عوامل مؤثر بر فرهنگ دانشگاهی را به شدت افزایش داده و تأثیر عوامل خارجی را بیش از عوامل داخلی برجسته ساخته است، به‌طوری که قوت عامل رشته‌های دانشگاهی در میان انبوه عوامل جهانی اثرگذار کم شده، هر چند از بین نرفته است (Zolfagharzade, Amiri & Ahadi, 2011). به‌طور کلی، هویت دانشگاهی در این پژوهش از نوع هویت اجتماعی و یک مقوله رابطه‌ای است که در میدان دانشگاهی و متأثر از موجودیتهای اجتماعی درون و بیرون دانشگاه که در تعامل با آنهاست، برساخته شده است و با توجه به میزان پیوند با اهداف، ارزشها و هستی دانشگاه و همچنین تعدد و تفاوت منابع درونی و بیرونی و متأثر از تغییر و تحول نظام آموزش عالی تنوع می‌یابد.

**گونه‌های هویت دانشگاهی:** در این پژوهش هویت دانشگاهی متأثر از گونه‌شناسی هویتی کاستلز (Castells, 1997) در جامعه شبکه‌ای به سه صورت متمایز هویت دانشگاهی مشروعیت‌بخش، مقاومت و برنامه‌دار تقسیم شده است.

**هویت مشروعیت‌بخش:** در اینجا معناسازی در خصوص تحقق بخشیدن و درونی ساختن ارزشها و هنجارهای اکثریت است (Castells, 1997). وابستگان به این هویت بر اساس یک الگوی متمرکز رسمی به‌صورت عمودی و بیشتر با عوامل درونی دانشگاه جامعه‌پذیر شده‌اند. آنها همه چیز را بدون نیاز به معانی دیگر و بدون مقاومت می‌پذیرند و با تأکید بر مشابتهای نادیده‌گرفتن تفاوتها در پی حاشیه‌ای کردن صداهای مختلف‌اند. از نظر بولگر و سامیچ (Bolger & Somech, 2002) دانشجویانی که بیشتر با انگیزه‌های درونی اجتماعی شده‌اند، بیشترین میزان سازگاری با نظام هنجاری دانشگاه را دارند.

۱۰. Tribe

۱۱. Disciplinary Culture

نگرش آنها به امور تحصیلی و وظایف نقش دانشجویی مثبت است و توانایی پذیرش آنچه را محیط تحصیلی عرضه می‌کند، دارند و در نتیجه، با خصایصی چون چالش‌پذیری، برنامه‌ریزی برای فعال‌بودن و تعامل با استاد، کلاس و یادگیری مشخص می‌شوند.

**هویت مقاومت:** آنچه در اینجا اهمیت می‌یابد، تفاوت است که موجب می‌شود صداهای حاشیه‌ای نیز بتوانند خود را مطرح سازند. آن‌طور که کاستلز اشاره دارد، مسئله بزرگی که جهان ما با آن مواجه است، برجسته شدن هویت‌های مقاومت است. این هویت به دست کنشگرانی ایجاد می‌شود که در شرایطی قرار دارند که از طرف منطق سلطه بی‌ارزش دانسته یا داغ ننگ بر آن زده می‌شود. مبنای این هویت سنگرهایی برای مقاومت و بقا بر مبنای اصول متفاوت با اصول مورد حمایت نهادهای جامعه شناخته می‌شود (Castells, 2006). بر این اساس، می‌توان گفت که دانشجوی دارای هویت حاشیه‌ای و داغ‌خورده هیچ انگیزشی برای هم‌نوایی با ارزش‌های رسمی دانشگاه ندارد و اگر چه در درون اجتماع دانشگاهی پذیرفته شده است، اما در حاشیه قرار دارد و بنابراین، به دنبال برجسته‌سازی هویت خود از طریق پررنگ کردن تفاوت‌های خود با اکثریت و رد ارزش‌ها و هنجارها و مشروعیت‌زدایی به شیوه‌ای سلیبی و تدافعی از آنهاست.

**هویت برنامه‌دار:** هویت برنامه‌دار که از دو نوع دیگر پیچیده‌تر است، باز تأویل معانی به کمک هر امکان موجود برحسب رمزگان خاص یک گروه و در راستای اهداف آن برای بهتر شدن وضعیت موجود تعریف می‌شود. به‌زعم کاستلز هویت برنامه‌دار سبب بروز کنشگران اجتماعی می‌شود که به شکل دسته جمعی عمل می‌کنند و از آنان با اصطلاح «سوژه اجتماعی» یاد می‌شود. اینان برنامه‌برساختن هویت‌های تازه‌ای را اجرا می‌کنند که می‌تواند اشکال مختلف به خود بگیرد (Salehieamiri & Mohammadi, 2010). در اینجا ساختن هویت پروژه یا برنامه‌ای برای زندگی متفاوت است. هنگامی که کنشگران اجتماعی با استفاده از هر گونه مواد و مصالح فرهنگی در دسترس هویت جدیدی برمی‌سازند که موقعیت آنان را در جامعه از نو تعریف می‌کند و در پی تغییر شکل ساخت اجتماعی بر می‌آیند، هویت برنامه‌دار تحقق می‌یابد (Castells, 2006). ویژگی کلی رفتاری و نگرشی دانشجویان دارای هویت برنامه‌دار را می‌توان این‌گونه توصیف کرد: عضویت و مشارکت فعال در انجمن‌های دانشجویی، تمایل به شرکت در فعالیتهای سیاسی در دانشگاه، توسعه روابط دانشجویی با سایر دانشجویان، صرف وقت در فعالیتهای و برنامه‌های غیررسمی دانشگاه. سازگاری آنها با نظام هنجاری و محیط اجتماعی دانشگاه بیش از آنکه واجد سازگاری تحصیلی باشد، از سازگاری اجتماعی برخوردار است و آنها برای پیشبرد برنامه‌های خود از آنها استفاده می‌کنند. در عین حال، نگاه عملگرایانه هویت‌های برنامه‌دار آنها را به جای پذیرش صرف آنچه به آنها عرضه می‌شود یا مقاومت صرف در برابر آن، در موضع نقد قرار می‌دهد. این امر آنها را قادر می‌سازد تا با نگاهی انتقادی و اصلاحی به وضعیت موجود در خصوص تحقق اهدافشان کارکردهایی ایجابی داشته باشند. آنها برای انطباق با نظام هنجاری، ارزشی و

نقش دانشجویی خود از انگیزش درونی کمتری برخوردارند و نگاهی عملگرایانه به آنها دارند. انجام دادن تکالیف و الزامات نقش دانشجویی نیز برای آنها به‌عنوان وسایلی برای رسیدن به هدف مطرح‌اند و نه بیشتر. به دلیل اینکه سازگاری آنها با نظام هنجاری و محیط اجتماعی دانشگاه نه سازگاری تحصیلی، بلکه نوعی سازگاری اجتماعی است، بهره‌برداری از مقررات و سایر دانشجویان و رابطه با اشخاص ذی-نفوذ، تلاشی برای تحقق اهداف و برنامه‌هایشان است (Bolger & Somech, 2002).

**منابع هویت‌یابی:** از آنجا که هویت یک سازه فرهنگی است و به واسطه منابعی به کنشگران انتقال می‌یابد، لزوم بررسی نوع و میزان اثربخشی عناصر هر بافت اجتماعی- فرهنگی به‌عنوان منابع هویت‌بخش اهمیت دارد، به ویژه اینکه سهم این منابع در تکوین هویتها با هم مساوی نیست و به همین دلیل تصور از خویشتن تغییر و تحول می‌یابد (Guraishi, 2002). کل<sup>۱۲</sup> نیز نهاد علم را متأثر از عوامل اجتماعی داخل و خارج از فضای علم می‌داند (Janalizadechobasi, 2000)، وایدمن در مدل جامعه‌پذیری دانشگاهی خود مجموعه‌ای از منابع درونی و بیرونی را در نظر می‌گیرد (Aminmozafari & Yuosefiaghdam, 2009) و کویگلی در مدل کارکردگرایانه بررسی هویت دانشگاهی سطوح مختلفی از محیط بیرونی تا انتزاعی‌ترین حوزه‌های درونی دانشگاه را در نظر می‌گیرد. در اینجا نیز بساخت هویت دانشگاهی به‌عنوان فرایندی سیستمی در دانشگاه بررسی می‌شود که عناصر هویت‌ساز هم درون و هم بیرون دانشگاه و در رابطه‌ای دوسویه با آن قرار می‌گیرند. این‌گونه نگاه به مسئله به‌ویژه در دورانی که تغییر بسترهای زمانی و مکانی به‌واسطه فناوریهای ارتباطی، پروبلماتیک هویت را به یکی از اصلی‌ترین مسائل جامعه بدل کرده است، اهمیت دارد. تکرر ارتباطات و اطلاعات با تغییر در شرایط هویت‌سازی و تضعیف و تخریب منابع سنتی، فرایند هویت‌سازی را در جهان امروز تغییر داده است (Coser & Rozenberg, 1999). به زعم گیدنز کنده شدن<sup>۱۳</sup> روابط اجتماعی از بسترهای محدود و مکان‌مند و تغییر و تضعیف منابع هویت‌بخش سنتی به واسطه فناوریهای ارتباطی تا حدی است که قدرت استیلای خود را بر معنادگی به هویت کنشگران از دست می‌دهند (Zolfalifam & Ghafari, 2006).

در این میان، دانشگاه امروزی نیز در حال طی طریق به سمت نهادی ارتباطی و شبکه‌ای با اتکا به فناوریهای نوین چون اینترنت و تبادل مجازی اطلاعات، دنیای کاملاً متفاوت از دنیای کلاسیک واقعی را ترسیم می‌کند. برقراری آموزش الکترونیکی در فضای اینترنتی، ایجاد آزمایشگاههای مجازی، دسترسی به منابع محوری علمی و برقراری ارتباط با متخصصان در اقصی نقاط جهان با سهولت و سرعت، زیر سؤال رفتن اقتدار سنتی استاد و ایجاد امکان نشر افکار و آرای دانشجویان در وبلاگهای شخصی یا در دانش‌نامه‌های ارتباطی چون ویکی‌پدیا و بهره‌مندی از موتورهای قوی جست‌وجو که فرایند پژوهشگری

۱۲. Cole

۱۳. Disembedding

سنتی را با انقلاب بنیادین مواجه ساخته‌اند، همگی از نشانه‌های دنیای جدید هستند (Yazdanpoor, 2006). در نتیجهٔ چنین تغییراتی در میدان دانشگاه، در حالی که منابع سنتی و درونی هویت‌یابی همچون نهادهای رسمی آموزشی، محیط آموزشی به‌ویژه کلاس درس، اجتماعات علمی، استاد و حتی کتاب توان خود را برای هویت‌بخشی از دست داده‌اند، منابع جدیدی سر بر آورده‌اند که ظرفیت بسیاری برای شناسایی و هویت‌سازی دارند. این مجاری جدید که می‌توان آنها را منابع بیرونی هویتی نامید، از خارج از دانشگاه الگوهای جدیدی را فرا روی آن قرار داده‌اند و با به چالش کشیدن منابع سنتی جایگزین آنها شده‌اند و عمل می‌کنند. بدین منظور، برای گونه‌شناسی هویت دانشگاهی لازم است دو دسته عوامل درونی و بیرونی مؤثر بر آن بررسی شود. در بررسی منابع درونی طیفی از آنها به دلیل اهمیتی که دارند، بررسی شده‌اند، اما در خصوص منابع بیرونی صرفاً بر روی اینترنت تأکید شده است. استفاده از اینترنت فرصت‌های تازه‌ای را در برابر دانشجویان قرار داده و امکان تجدیدنظر و بازاندیشی معنایی در باره هستی‌های اجتماعی از جمله خود در فضای مجازی را برای آنها فراهم کرده است. دامنه و قابلیت تأثیر این امکانات به حدی است که در نهایت، بر حسب میزان استفاده و مواجهه با آن قدرت و تأثیر فضای واقعی در مقابل فضای مجازی رو به افول می‌گذارد (Monadi, 2013).

### منابع درونی هویت دانشگاهی

الف. اجتماعات رشته‌ای: رشته‌های علمی با سازماندهی ساختار تولید و انتقال دانش راهنمای فرهنگ دانشگاهی و زایندهٔ هویت دانشگاهی هستند (Henkel, 2005). به نظر کلارک عضویت در یک فرهنگ رشته‌ای هویت‌یابی را تولید می‌کند که از سایر هویتها که از اجتماع، سیاست، کلیسا یا دوستها سرچشمه می‌گیرند، متمایزند (Brennan & Patel, 2008). اندرسن و همکاران<sup>14</sup> (Vedadhir et al., 2009)، فایرفیلد-آرتمن (Fairfield-Artman, 2010)، آستین<sup>15</sup> (Zolfagharzade et al., 2011) و حیدری و رضایی (Heidari & Rezaei, 2012) نیز بر تأثیر فرهنگ رشته‌ای<sup>16</sup> بر هویت دانشگاهی تأکید دارند. بچر<sup>17</sup> با تقسیم‌بندی چندوجهی خود از علوم و نشان دادن رابطه میان فرهنگهای رشته‌ای و اشکال دانش (Kogan, 2000) و با در نظر داشتن تفاوت‌های فرهنگی میان رشته‌ای بر کارکرد هویتی آنها در نظام دانشگاهی تأکید دارد (Zolfagharzade et al., 2011). به نظر وی قلمروهای دانشگاهی از نظر دو بعد شناختی و احساسی با هم متفاوت‌اند. بعد شناختی بر این دلالت دارد که رشته‌ها سنت‌های خاصی در استفاده از نظریه‌ها، روشها و مسائل دارند. بعد اجتماعی

14. Anderson et al.

15. Austin

16. Disciplinary Cultures

17. Becher



مشمول بر هنجارهای مشترک، ارزشها و الگوهای تعامل درون حوزه پژوهشی است (Hemmati, 2011). این دو بعد ساختاری اجتماعات رشته‌ای (Gibson, 2010) علاوه بر فرهنگ، وجه دیگر اهمیت اجتماعات رشته‌ای در مسئله هویت دانشگاهی است.

ب. ساختار اجتماعی محیط آموزشی: ساخت اساسی ساختار اجتماعی محیط آموزشی عبارت از ارتباطات استادان و پژوهشگران، تعاملات دانشجویان با همدیگر و مناسبات آنان با استادان خود است. ساختار اجتماعی علم به‌عنوان محیط انسانی بلافصل بر جامعه‌پذیری استادان و دانشجویان تأثیر می‌گذارد و ارزیابی آنان از خود را نیز متأثر می‌سازد (Ghaneirad & Khosrokhavar, 2011). کالینز با اشاره به اینکه مشارکتهای آیینی در شعایر اجتماع علمی مبتدیان را قادر به سرشار شدن مکرر از انرژی عاطفی و نیروهای اخلاقی می‌سازد، بر اهمیت تعاملات در اجتماعات علمی تأکید دارد. فراوانی و کیفیت تعاملات بین دانشجویان و استادان بر پیامدهای شناختی و عاطفی دانشجو تأثیر زیادی دارد (Ghaneirad, 2006). هنجارهای حرفه‌ای در میان دانشجویان عموماً به صورت غیررسمی از طریق ارتباط با استادان، مشاهده و بحثهای گروهی منتقل می‌شود (Ghaneirad, 2006). همچنین تجربه‌زیسته دانشجویان در کنار یکدیگر و در تعامل و مراوده با هم در شناخت و ساختن تصویری از خود اهمیت دارد (Mahram, Saaketi, Masoodi & Mirmohammadi, 2006). وجه دیگر ساختار اجتماعی محیط آموزشی، وجود یا عدم وجود سلسله مراتب علمی در محیط علمی است که بر نوع ارزشها و هنجارها، نحوه انتقال و در نتیجه، بر تکوین هویت دانشگاهی دانشجویان اثر می‌گذارد.

ج. گروههای مرجع<sup>18</sup>: به گفته تیلور هویت فقط از راه کنش با جهان و با «دیگران مهم»<sup>19</sup> به تحقق کامل می‌رسد (Ahmadi, 2011). در این زمینه هویت دانشگاهی نیز تحت تأثیر تعامل با دیگران مهم شکل می‌گیرد. والیما اجتماعات رشته‌ای و اجتماعات حرفه‌ای و نهادی را دیگران مهم و گروههای مرجع در جهان دانشگاهی می‌داند. اگر چه او اشاره می‌کند که دانشگاهیان از گروههای مرجع دیگری (بیرون از اجتماعات دانشگاهی) نیز تأثیر می‌پذیرند (Valimaa, 1998). در محیط دانشگاهی به خصوص برای دانشجویان، استادان به‌عنوان گروهی که مرجعیت اصلی را دارند یا می‌توانند داشته باشند، شناخته می‌شوند. به زعم ودادهیر استادان به‌عنوان «الگوهای نقشی مهم» دانایی، تجربه‌ها و علایق خویش را در جریان جامعه‌پذیری به دانشجویان منتقل می‌کنند (Ghaneirad, 2006). آدامز نقش استادان دانشگاه را در انتقال یک نظام فرهنگی مسلط - در آموزش عالی - مهم دانسته است و آنان را کسانی می‌داند که عملاً همه چیز به آنها برمی‌گردد (Mahram et al., 2006).

د. محیط فیزیکی دانشگاه: راپاپورت هویت را خصوصیتی از محیط می‌داند که می‌تواند خصوصیات فیزیکی محیط نظیر شکل، ابعاد، سبک ساختمانی، امکانات و ... باشد (Ghotbi, 2008). با تأکید بر

18. Reference Groups

19. Significant Others

اینکه در یک فضای اجتماعی روابط حالت دو طرفه و متقابل دارند، می‌توان نشان داد فضای فیزیکی دانشگاه (کمپس) نیز بر افراد اثر می‌گذارد. کارانوسکین و کاردلیس (Karanauskien & Kardelis, 2005) نشان دادند که محیط دانشگاهی و ارزیابی آن بر هویت دانشگاهی مؤثر است. محیط‌هایی که تجربه‌های دانشگاهی مثبت را موجب می‌شوند، به تقویت یک هویت دانشگاهی قوی منجر خواهند شد (White & Lowenthal, 2011). علاوه بر این، محققانی چون جکسون<sup>20</sup> و گنزلد (Mahram et al., 2006) و ولف توجه خود را به‌ویژه بر کلاس درس و تأثیر آن بر تجربه‌های هویت‌یابی دانشجویان متمرکز ساخته‌اند. اما محیط فیزیکی بیشتر به‌صورت غیرمستقیم بر هویت دانشگاهی تأثیر دارد. پاسکارلا<sup>21</sup> نشان داد نفوذ محیط دانشکده و ویژگی‌های ساختاری و سازمانی آن بیشتر غیرمستقیم و با میانجی تعاملات بین دانشجویان و استادان و کیفیت تلاش دانشجو صورت می‌گیرد (Ghaneirad, 2006).

#### منابع بیرونی هویت دانشگاهی

پژوهش حاضر از میان عوامل متعددی که به‌عنوان منابع بیرونی در فرایند هویت‌یابی دانشجویان تأثیر دارند، فقط بر روی اینترنت متمرکز شده است. این امر به‌دلیل نقشی است که اینترنت در فرایند هویت‌یابی دارد. داده‌ها و اطلاعات یا به‌عبارت دقیق اجتماعات مجازی هستند که هویت افراد را می‌سازند (Coser & Rozenberg, 1999). از تأکید خاص به اینترنت به‌عنوان فضایی برای برسازی هویت (Gorgi, 2007) و ادراکات و تجربه‌های نوینی که به اعتقاد هولمز<sup>22</sup> نتیجه روی آوردن مردم به رسانه‌ها به‌ویژه اینترنت به‌عنوان منبعی برای ساخت هویت است (Thurlow, Lengel & Tomic, 2010)، تا تأکید پاستر بر رسانه‌های الکترونیکی به‌ویژه اینترنت و داده‌های مجازی به‌عنوان منابع اصلی هویت‌یابی در عصر جدید (Poster, 1998) و تأکید کاستلز (Castells, 2006) بر جامعه شبکه‌ای به‌عنوان متن و زمینه اجتماعی پاسخ به پرسش هویت، همه سیطره اینترنت در فرایند هویت‌یابی را نشان می‌دهند. وی با تأکید بر شیوه اطلاعاتی توسعه<sup>23</sup> به‌عنوان ستون فقرات تحولات ساختاری پیامد این تحولات در جامعه شبکه‌ای را تضاد بین دو جریان جهانی شدن و هویت می‌داند. تضادهایی که گونه‌های جدیدی از هویت را شکل می‌دهند، زیرا جست‌وجوی معنا شکل جدیدتری به خود می‌گیرد. به اعتقاد کاستلز اینترنت پویاییها و پیچیدگیهای جهانی شدن را افزایش و یک اجتماع شبکه‌ای را شکل داده است که بر هویت افراد تأثیر می‌گذارد (Volkmer, 2003)، چرا که ارتباطات در جامعه شبکه‌ای ماهیتی

20. Jackson

21. Pascarella

22. Holmes

۲۳. Information Mode of Development

متفاوت دارد و فرایند سنتی و رایج هویت‌سازی را زیر سؤال برده و نوعی بحران هویت را پدید آورده است (Castells, 2006). اینترنت نه تنها دگرگونی بنیادینی را در ساختار هویت فردی ایجاد می‌کند، بلکه می‌تواند عاملی در احیا و اشاعهٔ هویت گروه‌های حاشیه‌ای باشد. این گروه‌ها ضمن بهره‌گیری از ظرفیتهای موجود در اینترنت و ایجاد اجتماعات مجازی، امکان بازاندیشی و بازسازی مجدد هویت خویش را یافته‌اند (Gorgi, 2007).

از سوی دیگر، تمرکز بر اینترنت به دلیل حجم انبوه اطلاعات توزیع شده توسط آن و وابستگی روزافزون دانشگاه به آن است. از آنجایی که دانشگاه‌ها و کالج‌ها به یک مفهوم حد نهایی مؤسسات اطلاعاتی هستند، تأثیر قطعی فناوری ارتباطی جدید در بخش دانشگاهی بیشتر خواهد بود (Eikenberry, 2002). به دلیل اینکه اینترنت دقیقاً آشکارترین منبع اطلاعاتی خارج از دانشگاه است، پس نقش آن به مثابه منبع اقتدار دانش واژگون و به صدایی میان صداهای دیگر تبدیل می‌شود (Robins & Webster, 2006). در این میان، دانشجویان به عنوان قشری که یکی از بزرگ‌ترین مصرف‌کننده‌های اطلاعات هستند - دست‌کم در مقام تعریف نقش - در مواجهه مستقیم با این فرایندهای تغییر و دگرگونی قرار دارند. با توجه به اصل توسعه هندسی رسانه‌ها و ارتباطات می‌توان گفت که دانشجوی دهه نود شمسی، ده‌ها هزار ساعت تجربه کار با رایانه و ابزارهای انتقال دانش و اطلاعات دارد و به آسانی با جمعی از دوستان و همفکران خود در سراسر جهان ارتباط برقرار می‌کند. او می‌تواند به سرعت خود را با جدیدترین ابزارها آشنا و سازگار سازد و از آنها برای رسیدن به اهداف و انجام دادن کارهای خود استفاده کند (Yazdanpoor, 2006). این امر تغییرات عمده‌ای را در ساختار ارتباطات دانشگاهی از جمله روابط دانشجویان با همدیگر، با استادان و استادان با هم به وجود آورده است (Montazerghaem, 2010): به این موارد باید تغییرات در شیوه‌های آموزش و پژوهش، ساختارهای آموزشی، فرهنگ دانشگاهی را نیز اضافه کرد. همچنین دسترسی سریع و آسان به اطلاعات دانشجویان را قادر می‌سازد که نگاهی بافتی‌تر به جایگاه خود در جهان داشته باشند که این ممکن است در هویت‌یابی آنها بروز یابد (Francis, 2005).

فولر و سادرلند و نیز هانا با تمرکز بر تحولاتی که فناوریهای ارتباطی و اینترنت بر دانشگاه داشته است، نشان می‌دهند که چگونه فناوریهای نوین بر روابط کنشگران علمی در دانشگاه به‌ویژه روابط استاد و دانشجو تأثیر گذاشته و اگرچه پیامدهای مثبتی مثل غنی‌تر کردن روابط و تساوی آموزشی را به دنبال داشته است، اما برای روابط بی‌واسطه و فعال دانشجویان و استادان و اعتبار آنچه در کلاس رخ می‌دهد، مخاطره‌آمیز است (Montazerghaem, 2010). رابینز و وبستر (Robins & Webster, 2006) با اشاره به نظر باومن<sup>24</sup> در باره افول جایگاه استادان دانشگاه و اینکه امروز آنان یکی از بسیار شرکت‌کنندگان متضاد در امر دانش هستند، نشان می‌دهند که چگونه اینترنت به مثابه یک منبع

اطلاعاتی قدرتمند نقش اطلاعاتی و دانشی آموزش عالی را به چالش کشیده است. این دگرگونی از الگوی یک دانش (دانش همگون، ریشه‌دار در رشته‌های قوی دانشگاهی، دارای سازمان سلسله‌مراتبی و انتقال به مبتدیان در رابطه استاد- شاگردی) به الگوی دو دانش (غیر سلسله‌مراتبی، چندگانه، میان‌رشته‌ای<sup>25</sup>، به سرعت دگرگون‌شونده و پاسخگو به نیازهای دانشجویان، اولویتهای صنعتی و مسائل اجتماعی) است. با وجود چنین تغییراتی به زعم آنها اکنون می‌توان از دانشگاه پست‌مدرن سخن گفت که مهم‌ترین ویژگی آن تفاوت - در درسها، دانشجویان، مقاصد، استادان و رشته‌ها - است که در آموزش عالی به وفور یافت می‌شود.

### پیشینه پژوهش

از آنجا که مطالعات مربوط به تأثیر فناوریهای جدید و اینترنت بر هویت طیف وسیعی را در بر می‌گیرد، به‌منظور اختصار از ذکر آنها صرف نظر و صرفاً بخش پیشینه پژوهشی به مطالعات هویت در حوزه آموزش و به‌ویژه هویت دانشگاهی معطوف شده است.

مهرام و همکاران (Mahram et al., 2006) در مطالعه خود با عنوان «نقش مؤلفه‌های برنامه‌دستی پنهان در هویت علمی دانشجویان» نشان دادند که وضعیت مؤلفه‌های استاد، دانشجو، مکان فیزیکی، روش تدریس، ارزشیابی، محتوا و قوانین و مقررات به‌گونه‌ای است که به کسب تجارب ضدتربیتی منجر شده است و بر هویت علمی دانشجویان تأثیر منفی دارد. زارعی‌متین و توره (Zareimatin & Tore, 2004) در پژوهشی با عنوان «دانشگاه و هویت دانشجویی» اجزای هویت دانشجویی را عبارت از هویت علمی، هویت معنوی، هویت اجتماعی، هویت سیاسی و هویت نمادین می‌دانند که برای تحقق کارکردهای دانشگاه باید زمینه توسعه هویت دانشجویی را در خصوص هر یک از این اجزا فراهم کرد. یافته‌های پژوهش بقائی و اسماعیلی (Baghaei & Esmaeili, 2010) با عنوان «بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر هویت دانشگاهی دانشجویان» نشان می‌دهد که سه متغیر فرهنگ دانشگاهی، سرمایه فرهنگی و انگیزه‌های تحصیلی با همدیگر به‌طور معنادار تغییرات در هویت دانشگاهی را تبیین می‌کنند. حیدری و رضایی (Heidari & Rezaei, 2012) با تحلیل جامعه‌شناختی هویت حرفه‌ای دانشجویان به این نتایج دست یافتند که توسعه هویت حرفه‌ای دانشجویان (با دو بعد علمی و شخصی) با موقعیت فرد در درون جامعه در ارتباط است؛ از این رو جنسیت، پایگاه اجتماعی و اقتصادی، حمایت‌های خانواده و دوستان، محیط و شبکه‌های اجتماعی فرد در شکل‌گیری هویت حرفه‌ای وی مؤثرند.

کوگان (Kogan, 2000) در مقاله اجتماعات آموزش عالی و هویت دانشگاهی، ضمن توجه به ارتباط محیط درونی و بیرونی دانشگاه در هویت دانشگاهی، اولویت را به منابع درونی دانشگاه می‌دهد. بر طبق

بررسی‌های وی اجتماعات دانشگاهی، کالج‌های نامرئی و سبک‌های کنترل داخلی آنها به‌وسیله نخبگان، پیامدهای اجتماعی تغییر الگوی مدیریت نهادی و رابطه دانشگاهیان و نهادهایشان با دنیای وسیع‌تر اجتماعی و اقتصادی بر فرایند هویت‌یابی دانشگاهی تأثیر دارند. کَلگ (Clegg, 2005) در مقاله آیا هویت‌های دانشگاهی در معرض خطر است؟ بر روی تجربه زیسته دانشگاهیان به‌عنوان بخشی از یک تحقیق در باره هویت‌های دانشگاهی متمرکز شده و نشان داده است که هویت دانشگاهی به‌صورت فعالیتهایی در پاسخگویی به تغییرات ساختار دانشگاه و محیط خارجی شکل گرفته است و توسعه می‌یابد. هنکل (Henkel, 2005) در مقاله «هویت دانشگاهی و استقلال دانشگاهی در سیاست در حال تغییر محیط» نقش عوامل بیرونی را به‌خصوص از نظر تأثیری که بر عوامل درون دانشگاه دارند، مهم ارزیابی می‌کند. او با استفاده از تحلیل اسنادی و مصاحبه نشان می‌دهد که دو منبع مهم هویت دانشگاهی؛ یعنی رشته و استقلال دانشگاهی با توجه به تغییرات اخیر در آموزش عالی با چالش‌های چندی مواجه شده‌اند. اگرچه کارکرد اجتماعات رشته‌ای و ماهیت ارزش‌های دانشگاهی به‌عنوان محافظ فرهنگ دانشگاهی و پرورش‌دهنده هویت دانشگاهی تغییر کرده است، دانشگاهیان تا حد زیادی همچنان هویت خود را از آنها کسب می‌کنند. یافته‌های پژوهش کارانوسکین و کاردلیس (Karanauskien & Kardelis, 2005) با عنوان «رابطه بین هویت دانشگاهی دانشجویان و دستاوردهای دانشگاهی» نشان می‌دهد دانشجویانی که سطح بالاتری از هویت دانشگاهی را نشان دادند، موفق‌ترند. همچنین پیوندهایی میان هویت دانشگاهی جنسیت، شرایط زندگی، انگیزه انتخاب رشته تحصیلی در دانشگاه، آرمان‌های فرد در رشته تحصیلی و ارزیابی محیط آکادمیک دانشجویان وجود دارد. بر طبق نتایج پژوهش برنان و پاتل (Brennan & Patel, 2008) با عنوان «هویت‌های دانشجویی و آموزش عالی توده‌ای»، آموزش عالی توده‌ای به تضعیف مرزهای میان حوزه‌های مختلف زندگی و در نتیجه، تداخل و تأثیرگذاری عوامل بیرونی منجر می‌شود و بر تنوع هویت دانشجویی تأثیر می‌گذارد. همچنین مصاحبه‌های دانشجویان در باره تجربه‌هایشان در دانشگاه نشان می‌دهد که ویژگی‌هایی مثل سن، ترتیبات زندگی، پس‌زمینه اجتماعی، مدت زمان اشتغال و تجارب خارجی نیز بر تنوع تجربه‌های دانشجویی و تنوع هویت آنان تأثیر خواهد داشت. براون (Brown, 2011) در پژوهشی با عنوان «برساخت و حفظ هویت‌های دانشگاهی در آموزش نظامی حرفه‌ای» با بررسی تجربه‌های دانشگاهیان و هویت‌مندی آنان نشان می‌داد که منابع درونی دانشگاه برای برساخت هویت دانشگاهی همچون استقلال و آزادی دانشگاهی علی‌رغم تغییر و تحولات نوین همچنان می‌توانند نقش‌آفرینی کنند. یلجوکی و یورسین (Ylijoki & Ursin, 2013) در پژوهشی با عنوان «برساخت هویت دانشگاهی در تغییرات آموزش عالی فنلاند» بر اساس تحلیل روایت از 42 مصاحبه با دانشگاهیان فنلاندی 9 روایت به‌دست می‌دهند که در قالب سه روایت اصلی مشخص شده‌اند که نشان می‌دهند هویت دانشگاهی به‌طور فزاینده در حال متنوع شدن و قطبی شدن است؛ روایت واپس‌گرا که بدتر شدن کار دانشگاهی و ایستادگی شخص را توصیف می‌کند، در تقابل شدید با آن، روایت پیشرفت است که تغییرات اخیر را به دیده مثبت می‌نگرد. بین این دو قطب متضاد روایت تعادل

کار- زندگی و اطرافیان موضع بی‌طرف در خصوص تحولات دانشگاه دارد. طبق نتایج پژوهش ولف (Wolfe, 2013) با عنوان «برساخت هویت‌علمی و انگیزش در دانشجویان» برای شناسایی فرایندهای هویت‌یابی دانشجویان باید به محیط درونی دانشگاه و عوامل برساننده در درون خود محیط توجه کرد. در واقع، افراد هویت خود را به واسطه ترکیبی از محیط اطرافشان و روابط خود با دیگران می‌سازند.

### روش پژوهش

این پژوهش به صورت پیمایشی انجام شد که واحد تحلیل در آن فرد و سطح تحلیل خرد است. جامعه آماری پژوهش دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی دانشگاه اصفهان در سال تحصیلی 93- 1392 در دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی و علوم و فناوریهای نوین (3503 نفر) بود. گزینش دانشجویان این رشته‌ها بر اساس سنخ‌شناسی بیگلان (1973) صورت گرفت (Hemmati, 2011). حجم نمونه با استفاده از فرمول کوکران برابر با 346 دانشجو برآورد و برای نمونه‌گیری از شیوه نمونه‌گیری طبقه‌ای غیرمتناسب استفاده شد. فرضیه‌ها و منبع اخذ آنها در جدول 1 به تفکیک منابع درون و برون هویتی آمده است.

جدول 1- فرضیه‌های پژوهش و منبع اخذ آنها

منبع اصلی	منبع اخذ متغیرها	فرضیه اخذ شده
منابع درونی	اندرسن و همکاران (Vedadhir et al., 2009)، آستین، Heidari & Rezaei, 2012، Henkel, 2005 و (Zolfagharzade et al., 2011)	بین اجتماعات رشته‌ای و نوع هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
	Ghazi Tabatabaei & Marjaie, 2001; Ghaneirad & Khosrokhavar, 2011; Ghaneirad, 2006)	بین ساختار اجتماعی محیط آموزشی و نوع هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
	Rabbani, 2002; Sobhanijoo, 2004	بین تأثیرپذیری از گروه‌های مرجع و هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
	Fairfield-Artman, 2010; و جکسون (Ghaneirad, 2006)	بین محیط فیزیکی و نوع هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
منابع بیرونی	هانا (Montazerghaem, 2010)، فولر و سادرلند (Montazerghaem, 2010)، Castells, 1997; Zolfalifam & Poster, 1998 و گیدنز (Zolfalifam & Ghafari, 2006).	بین میزان استفاده از اینترنت و نوع هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
		بین مدت استفاده از اینترنت و هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
		بین میزان اثربخشی اینترنت و نوع هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.

مشارکت و فعال بودن	بین میزان مشارکت و فعال بودن و نوع هویت دانشگاهی دانشجویان رابطه وجود دارد.
--------------------	---

متغیرهای وابسته پژوهش به شرح زیر بود:

**هویت دانشگاهی:** معانی، تصورات، احساسات، نگرشها و برداشتهای مثبت یا منفی در خصوص هویت فردی و هویت جمعی دانشگاهی افراد که بر اساس عواطف و احساسات، مکانسیمهای تفاوت، طرد و جدایی‌سازی، رده‌بندی، قدرت تبعیض و نابرابری و هویت دیگری و سلسله مراتب منزلت و اعتبار عمل می‌کند و تعریف می‌شود (Baghaei & Esmaeili, 2010). در پژوهش حاضر هویت دانشگاهی شامل سه گونه هویت مشروعیت‌بخش، مقاومت و برنامه‌دار در سه بعد شخصی، علمی و سازمانی بررسی شده است که جداگانه به آنها پرداخته می‌شود.

1. هویت شخصی: اشاره به درک و تصویری است که دانشجو از خودش به‌عنوان کنشگر علمی و در محیط دانشگاه دارد (Heidari & Rezaei, 2012). برای سنجش این متغیر چند گویه در سطح طیف لیکرت مطرح شده است، برای مثال، برای بعد هویت مشروعیت‌بخش این گویه مطرح شد: ارزشها و موازین علمی مورد نظر این دانشگاه را می‌پذیرم.
2. هویت سازمانی: معنای درونی است که دید دانشگاهیان را به دانشگاه نشان می‌دهد (Navabi, 2011)، برای مثال، برای بعد هویت مقاومت در بعد سازمانی این گویه مطرح شد: زمانی که در باره این دانشگاه صحبت می‌کنم، معمولاً از لفظ «آنها» به جای «ما» استفاده می‌کنم، زیرا وجه اشتراک زیادی با افراد این دانشگاه ندارم.
3. هویت علمی: به تصویر فرد از خودش به‌عنوان فردی علمی و توانایی‌پیش برای درک محتوای علم و نیز جایگاه علمی یا پذیرش نقش علمی دانشجو و نیز گرایش دانشجو به علم (Wolf, 2013) و حس تعلق به ارزشها و اهداف علمی مربوط می‌شود. برای مثال، گویه زیر برای هویت برنامه‌دار در بعد علمی طرح شد: با وجود اینکه به لحاظ نوع نگاه به مسائل علمی وجه اشتراک زیادی با اغلب استادان ندارم، اما می‌کوشم با تقویت ارتباط با آنها تا حد ممکن پاسخی برای پرسشها و نیازهای علمی‌ام بیابم. متغیرهای مستقل پژوهش به شرح زیر بود:

### منابع درونی هویت دانشگاهی

1. اجتماعات رشته‌ای: هر اجتماع علمی را می‌توان با سازماندهی ساختار تولید و انتقال دانش و ارزشها، هنجارها و اهداف مختص به خود تعریف کرد. پایداری به اصول و هنجارهای اجتماع علمی رشته، میزان هماهنگی با اهداف رشته تحصیلی و میزان هماهنگی علایق علمی با مطالب آموزشی رشته از جمله گویه‌هایی بودند که برای اندازه‌گیری این متغیر استفاده شد (جدول 2).

2. ساختار اجتماعی محیط آموزشی: ساختار اجتماعی آموزش عبارت از ساختاری است که در آن آموزش و تولید علم صورت می‌گیرد و ساخت اساسی آن عبارت‌اند از: ارتباطات استادان و پژوهشگران، تعاملات دانشجویان با همدیگر و مناسبات آنان با استادان خود (Ghaneirad & Khosrokhavar, 2011) و همچنین وجود یا عدم وجود سلسله مراتب علمی در محیط. برای سنجش این متغیر از گویه‌هایی چون میزان ارتباط با استادان دانشگاه خود، میزان ارتباط با دانشجویان دانشگاه خود و میزان پایبندی به اقتدار استاد استفاده شد.
3. گروه‌های مرجع: گروهی که دانشجویان برای ارزیابی ویژگیها، شرایط، نگرشها و رفتارها به آن رجوع می‌کنند و برای تعیین خودهویت‌یابی، نگرشها و مناسبات اجتماعی آنها اهمیت دارد (Thompson & Hickey, 2005). برای سنجش این متغیر گویه‌هایی در خصوص میزان تأثیرپذیری دانشجویان از استادان و دانشجویان دیگر مطرح شد، مثلاً تا چه اندازه در مسیر کسب علم و دانش استادان را سرمشق و الگوی خود قرار می‌دهید؟
4. محیط فیزیکی: اشاره به فضای فیزیکی دانشگاه (کمپس)، امکانات و تسهیلات آموزشی، معماری فضاهای آموزشی، ساختار ساختمانی دانشگاه و کلاس درس دارد. میزان حضور در کلاس و محیط دانشگاه (محوطه دانشگاه، آزمایشگاهها، کتابخانه و...) نمونه‌ای از گویه‌هایی بودند که برای اندازه‌گیری این متغیر استفاده شدند.

### منابع بیرونی هویت دانشگاهی

اینترنت: شبکه گسترده جهانی کامپیوترهاست که انتقال داده‌ها و تولید سیستم فناوری را امکان‌پذیر می‌سازد و تعداد دیگری از فناوریها (یا خرده سیستمها) مانند نامه الکترونیکی، تابلو اعلانات و وب را حمایت می‌کند (Thurlow et al., 2010). میزان و نوع مواجهه و استفاده از اینترنت بر حسب چهار بعد میزان استفاده، مدت استفاده، میزان مشارکت و فعال بودن و میزان اثربخشی اندازه‌گیری شده است. اعتبار مقیاسها از طریق تعیین اعتبار محتوا و اعتبار سازه ارزیابی شده است (جدول 2). برای اعتبار محتوای مقیاسها پرسشنامه در اختیار استادان راهنما و مشاور قرار گرفت و صحت و ربط منطقی گویه‌ها با شاخصها تأیید شد. از سوی دیگر، اعتبار سازه نشان می‌دهد که متغیرهای تحقیق اعتبار لازم برای سنجش را دارند، چرا که میزان KMO بالای 0/6 و سطح معناداری آزمون بارتلت زیر 0/05 است. برای تعیین پایایی مقیاس از روش آلفای کرونباخ استفاده شد که ضرایب مربوط نشان‌دهنده پایایی بالای هر یک از سازه‌هاست.

### یافته‌ها



توزیع فراوانی پاسخگویان بر حسب جنسیت نشان می‌دهد که 53/2 درصد اعضای نمونه زنان و 46/8 درصد مردان بودند. میانگین سنی پاسخگویان برابر با 26/4 سال و میانگین ترم تحصیلی آنان برابر با 3/2 بود. 61/8 درصد از پاسخگویان در دوره کارشناسی ارشد و 2/38 درصد در دوره دکتری مشغول به تحصیل بودند. همچنین 82 درصد آنان مجرد و 18 درصد متأهل بودند. توزیع فراوانی رشته تحصیلی پاسخگویان بدین شرح است: علوم انسانی 33/2، علوم پایه 27/5، فنی و مهندسی 25/4 و علوم فناوریهای نوین 13/9.

جدول 2- روایی و پایایی متغیرهای تحقیق

پایایی	اعتبار		تعداد سوالات	ابعاد	متغیر	
	مقدار آلفا	معناداری بارتلت				
0/87	0/000	0/73	3	شخصی	هویت مشروعیت‌بخش	متغیر مستقل
	0/000	0/61	3	سازمانی		
	0/000	0/89	5	علمی		
0/81	0/000	0/64	3	شخصی	هویت مقاومت	
	0/000	0/67	3	سازمانی		
	0/000	0/89	5	علمی		
0/76	0/000	0/72	3	شخصی	هویت برنامه‌دار	
	0/000	0/72	3	سازمانی		
	0/000	0/88	5	علمی		
0/83	0/000	0/88	5	اجتماعات رشته‌ای	منابع درونی	
0/86	0/000	0/91	7	ساختار اجتماعی		
0/86	0/000	0/71	3	گروه‌های مرجع		
0/84	0/000	0/84	5	محیط فیزیکی		
-	-	-	2	میزان و مدت استفاده	منابع بیرونی	
0/87	0/000	0/77	3	اثر بخشی اینترنت		
.81	0/000	0/76	7	مشارکت در اینترنت		

نحوه توزیع پاسخگویان بر حسب میزان تأثیرپذیری از منابع درونی نشان‌دهنده میزان تأثیرپذیری و رابطه زیاد پاسخگویان با این منابع است، به‌صورتی که بجز در یک مورد و آن هم با اختلاف کم (ساختار اجتماعی محیط آموزشی)، بیش از 50 درصد پاسخگویان میزان تأثیرپذیری زیاد از این منابع را گزارش کرده‌اند. در خصوص منابع بیرونی نیز درصد فراوانی مربوط به هر یک از ابعاد (بجز بعد میزان مشارکت و فعال بودن) بر تأثیرگذاری زیاد آنها در میان بیشتر پاسخگویان دلالت دارد. توزیع فراوانی و شاخصهای پراکندگی گونه‌های هویت دانشگاهی در جدول 3 نشان می‌دهد که بیشتر پاسخگویان دارای هویت

مشروعیت‌بخش در سطوح بالا هستند. این در حالی است که هویت برنامه‌دار و مقاومت چندان در میان پاسخگویان توسعه نیافته است.

جدول 3- آمار توصیفی متغیرهای مستقل و وابسته

متغیرها	زیاد	متوسط	کم	میانگین
اجتماعات رشته‌ای	66/5	17/3	16/2	1/5
ساختار اجتماعی محیط آموزشی	46/8	32/1	21/1	1/75
گروه‌های مرجع	53/2	24/3	22/5	1/7
محیط فیزیکی	58/4	20/8	20/8	1/6
میزان استفاده از اینترنت	63	16/5	20/5	2/42
مدت استفاده از اینترنت	57/5	14/5	28	2/3
اثربخشی و مفید بودن استفاده از اینترنت	55/2	9/8	35	2/2
مشارکت و فعال بودن در اینترنت	20/8	27/7	51/4	1/7
هویت مشروعیت‌بخش	52/6	8/1	39/3	1/8
هویت مقاومت	20/8	9/0	70/2	2/5
هویت برنامه‌دار	20/5	28/3	51/2	2/3

داده‌های جدول 4 نشان می‌دهد که از هشت متغیری که وارد معادله رگرسیونی شده‌اند، صرفاً چهار متغیر با بیشترین اثر بر متغیر وابسته (هویت مشروعیت‌بخش) قابلیت ماندن در معادله را دارند و روی هم به‌صورت واقعی و تصحیح شده 60/7 درصد تغییرات هویت برنامه‌دار را تبیین می‌کنند و 39/3 درصد از تغییرات متغیر وابسته مربوط به واریانس باقی‌مانده است که به دلیل تأثیر عوامل و متغیرهای بیرونی و ناشناخته پدید آمده است. مابقی متغیرهای وارد شده در معادله که سهم چندان در تبیین واریانس متغیر وابسته نداشتند، از مدل حذف شدند. همان‌طور که ضرایب بتا نشان می‌دهد، متغیر مشارکت و فعال بودن در اینترنت دارای بیشترین اثر منفی بر هویت مشروعیت‌بخش بوده و این امر گویای آن است که به ازای هر واحد کاهش در میزان مشارکت پاسخگویان در اینترنت، 0/408 هویت مشروعیت‌بخش آنان بالاتر خواهد رفت. بنابراین، می‌توان گفت که اهمیت این متغیر در تبیین تغییرات هویت مشروعیت‌بخش از بقیه متغیرها بیشتر است. همچنین متغیر اجتماعات رشته‌ای با بتای 0/209 بیشترین تأثیر مثبت را بر هویت مشروعیت‌بخش دارد.

جدول 4- وزنهای خالص و ناخالص متغیرهای مستقل در معادله رگرسیونی هویت مشروعیت‌بخش

متغیرهای مستقل	ضرایب غیر استاندارد	ضرایب استاندارد	معناداری	ضریب تعیین
----------------	---------------------	-----------------	----------	------------

تعدیل شده		$\beta$	خطا	b	
0/607	0/000	---	0/222	3/679	عدد ثابت
	0,000	0/209	0/068	0/251	اجتماعات رشته‌ای
	0/049	0/13	0/069	0/137	محیط فیزیکی
	0/000	-0/287	0/049	-0/236	اثر بخشی و مفید بودن اینترنت
	0/000	-0/408	0/053	-0/387	مشارکت و فعال بودن در اینترنت

یافته‌های جدول 5 گویای آن است که فقط پنج متغیر قابلیت ماندن در معادله را داشتند، زیرا آنها توان تبیین 66/8 درصد تغییرات هویت مقاومت را نشان دادند. متغیر اجتماعات رشته‌ای با مقدار 0/404- از بیشترین توان تبیینی در خصوص هویت مقاومت برخوردار است. در اینجا می‌توان گفت که به ازای یک واحد افزایش تأثیرپذیری از اجتماعات رشته‌ای، متغیر هویت مقاومت به میزان 40/4 درصد کاهش می‌یابد و بیشتر در سطوح پایین‌تر هویتی قرار می‌گیرد. شایان ذکر است که در این معادله متغیر میزان مشارکت و فعال بودن در اینترنت با ضریب 0/262 بیشترین تغییرات مثبت هویت مقاومت را پیش‌بینی می‌کند.

جدول 5- وزنهای خالص و ناخالص متغیرهای مستقل در معادله رگرسیونی هویت مقاومت

ضریب تعیین تعدیل شده	معناداری	ضرایب غیر استاندارد		متغیرهای مستقل
		$\beta$	خطا	
0/669	0/000	---	0/177	4/969
	0,000	-0/404	0/054	-0/419
	0/000	-0/283	0/055	-0/258
	0/048	-0/087	0/038	-0/075
	0/01	0/136	0/039	0/100
	0/000	0/296	0/042	0/243

با توجه به جدول 6، فقط چهار متغیر می‌توانند به‌عنوان پیش‌بینی‌کننده واریانس هویت برنامه‌دار در معادله باقی بمانند، زیرا آنها روی هم رفته 37/4 درصد واریانس هویت برنامه‌دار را تبیین می‌کنند. سایر متغیرها که با هویت برنامه‌دار رابطه معنادار نداشتند، از معادله حذف شدند. نتایج جدول 6 نشان‌دهنده توان پیش‌بینی‌کنندگی بیشتر متغیر میزان مشارکت و فعال بودن در اینترنت در بین سایر متغیرهاست. در میان منابع درونی، متغیر اجتماعات رشته‌ای از بیشترین توان تبیینی در خصوص هویت برنامه‌دار برخوردار است. نکته مهم در معادله رگرسیونی هویت برنامه‌دار، معنادار شدن تأثیر متغیر ساختار اجتماعی محیط آموزشی است، در حالی که در باره هویت مشروعیت‌بخش و مقاومت میزان تأثیرگذاری این متغیر معنادار نبود. با وارد شدن متغیر ساختار اجتماعی محیط آموزشی به معادله رگرسیونی هویت برنامه‌دار، این متغیر می‌تواند به میزان 0/129 بر توسعه هویت برنامه‌دار دانشجویان مؤثر باشد.

جدول 6- وزنهای خالص و ناخالص متغیرهای مستقل در معادله رگرسیونی هویت برنامه‌دار

ضریب تعیین تعدیل شده	معداری	ضرایب غیر استاندارد		متغیرهای مستقل	
		B	خطا b		
0/374	0/045	---	0/22	0/444	عدد ثابت
	0/018	0/129	0/086	0/204	اجتماعات رشته‌ای
	0/031	0/178	0/073	0/158	ساختار اجتماعی محیط آموزشی
	0/033	0/161	0/048	0/104	اثربخشی و مفید بودن اینترنت
	0/000	0/464	0/053	0/345	مشارکت و فعال بودن در اینترنت

معادلات رگرسیونی هر سه گونه هویتی نشان‌دهنده رابطه خاص و متفاوت متغیرهای مستقل و گونه‌های هویت دانشگاهی است. در حالی که در خصوص هویت مشروعیت‌بخش و مقاومت متغیرهای اجتماعات رشته‌ای، محیط فیزیکی، اثربخشی و مفید بودن استفاده از اینترنت و مشارکت و فعال بودن در اینترنت معنادار شده است، ولی بتای به‌دست آمده برای هر یک نشان‌دهنده وضعیت متضاد این دو گونه هویتی در خصوص متغیرهای مستقل است. برای مثال، در حالی که برای هر دو نوع هویت به ترتیب متغیرهای مشارکت و فعال بودن و اجتماعات رشته‌ای بیشترین توان تبیینی متغیر وابسته را دارند، اما در خصوص هویت مشروعیت‌بخش مشارکت و فعال بودن دارای تأثیر منفی و اجتماعات رشته‌ای دارای تأثیر مثبت است، ولی در باره هویت مقاومت این وضعیت برعکس می‌شود. در خصوص هویت برنامه‌دار ضرایب به‌دست آمده نسبت به دو معادله قبلی حالت متعادل‌تری می‌گیرد، به‌صورتی که همه متغیرهای مستقل در یک رابطه هم‌جهت با هویت برنامه‌دار قرار می‌گیرند. بنابراین، از این نظر هویت برنامه‌دار در میان دو حد افراطی مقاومت و مشروعیت‌بخش قرار می‌گیرد. این نتایج با ادبیات نظری این گونه‌های هویتی مطابقت دارد.

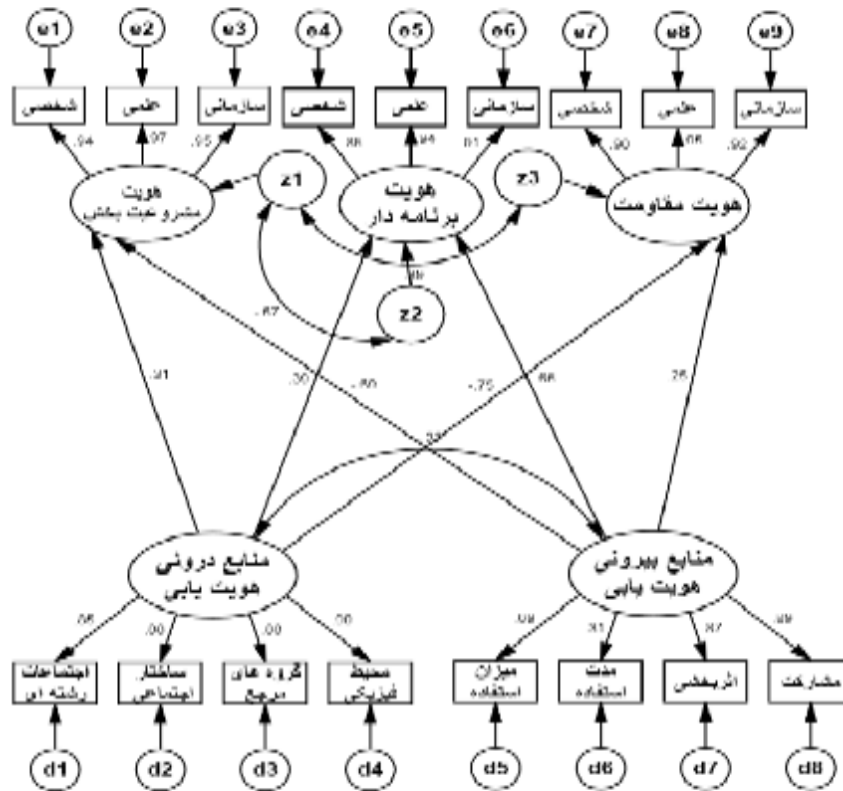
در خصوص منابع بیرونی فقط دو متغیر میزان اثربخشی و مفید بودن استفاده از اینترنت و مشارکت و فعال بودن<sup>26</sup> در اینترنت معنادار هستند. با توجه به این امر می‌توان استنباط کرد که صرف مواجهه و استفاده از اینترنت به تنهایی برای تأثیرپذیری از آن کفایت نمی‌کند، بلکه باید آنچه اینترنت عرضه می‌دارد بتواند بر ذهنیت و رفتار افراد به اندازه کافی اثربخش باشد تا جهت‌گیریهای هویتی افراد را مشخص کند. در باره منابع درونی می‌توان اجتماعات رشته‌ای را مهم‌ترین متغیر دانست، زیرا تنها متغیری است که در خصوص هر سه گونه هویتی رابطه معنادار را نشان داده است و فقط گروههای مرجع تأثیر چندانی در تبیین گونه‌های هویتی ندارد و در باره هیچ‌کدام از گونه‌های هویتی ضرایب معنادار مشاهده نشد.

در این مرحله با بررسی جزئیات فرضیه‌ها با استفاده از تحلیل مسیر با ارزیابی اهمیت نسبی روابط مستقیم و غیرمستقیم به بررسی دقیق‌تر آنها پرداخته شده است. با توجه به یافته‌های به‌دست آمده از تحلیل مسیر تمام متغیرهای مستقل تحقیق با گونه‌های هویت دانشگاهی رابطه دارند. با این تفاسیر تمام

26. میزان استفاده از اینترنت فقط در خصوص هویت مقاومت معنادار شد که با توجه به مقدار بتای آن (برابر یا 0/087-) قابل اغماض است.

فرضیه‌های تحقیق تأیید می‌شود. در این میان، متغیرهای گروه‌های مرجع، ساختار اجتماعی محیط آموزشی (در خصوص هویت مشروعیت‌بخش و مقاومت)، محیط فیزیکی (در خصوص هویت برنامه‌دار)، میزان استفاده از اینترنت و مدت استفاده از اینترنت به صورت غیرمستقیم بر هویت دانشگاهی تأثیر می‌گذارند و متغیرهای اجتماعات رشته‌ای، محیط فیزیکی (در خصوص هویت مشروعیت‌بخش و مقاومت)، میزان اثربخشی و مفید بودن استفاده از اینترنت و ساختار اجتماعی محیط آموزشی (در خصوص هویت برنامه‌دار) هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم بر هویت دانشگاهی دانشجویان تأثیر می‌گذارند.

باتوجه به جدول 7، بیشتر شاخصهای برازش مدل از جمله شاخصهای تطبیقی و مقتصد در دامنه تعریف شده هستند. در خصوص شاخصهای مطلق نیز بجز کای اسکوئر نسبی، دو شاخص دیگر در دامنه تعریف شده نیستند. البته، از آنجایی که GFI و AGFI به شدت تحت تأثیر حجم نمونه و برای مدلهای تدوین شده بسیار ضعیف هستند، می‌توانند مقادیر بالایی را نشان دهند، اکنون توافق در خصوص استفاده نکردن از این شاخصهاست (Ghasemi, 2015).



شکل 1- مدل معادله ساختاری رابطه منابع درونی و بیرونی و گونه‌های هویت دانشگاهی

بنابراین، انطباق مطلوبی بین مدل به تصویر درآمده یا مدل ساختاری شده با داده‌های تجربی فراهم شده است و با تأکید بر معادلات ساختاری می‌توان گفت که این مدل الگوی مناسبی در زمینه رابطه بین منابع درونی و بیرونی هویت‌یابی و گونه‌های هویت دانشگاهی است.

جدول 7- شاخصهای برازش کلی مدل معادلات ساختاری

برآورد	دامنه قابل قبول	شاخصها	
		3/089	1-5
0/89	0/95-1	GFI	شاخص نیکویی برازش

مطلق

0/86	0/95-1	AGFI	شاخص نیکویی برآزش اصلاح شده	
0/96	0/90-1	CFI	شاخص برآزش تطبیقی	تطبیقی
0/95	0/90-1	TLI	شاخص توکر - لویس	
0/76	0/50-1	PNFI	شاخص برآزش هنجار شده مقتصد	مقتصد
0/77	0/50-1	PCFI	شاخص برآزش تطبیقی مقتصد	
0/078	0 - 0/08	RMSEA	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد	

### بحث و نتیجه‌گیری

میدان دانشگاهی بر اساس نظر کاستلز در گستره شبکه‌ها و در نتیجه، گره‌ها و اتصالات شبکه‌ای در معرض بمباران اطلاعاتی قرار گرفته است که که وحدت پیشین آن را به چالش کشیده و آنچه را که تا پیش از این تأمین‌کننده استقلال و آزادی دانشگاهی بود، در مخاطره قرار داده است. می‌توان با توجه به دیدگاه گیدنز در این زمینه گفت که اعتبار مستقل نظام‌های دانشی و تخصصی فرایند بی‌بسترشدگی و از جاکنده‌شدگی را در میدان دانشگاهی نسبت به هر میدان اجتماعی دیگری پیش انداخته که پیامد آن تضعیف منابع سنتی هویت‌بخش و سربرآوردن منابع جدید است. این امر زمینه را برای ظهور جنبش‌های هویتی [به تعبیر کاستلز] فراهم می‌کند. بنابراین، گروه‌های مختلف درون دانشگاه که لزوماً با نظام فرهنگی مسلط در دانشگاه همانندی ندارند، فرصتی برای ابراز وجود و برجسته‌سازی یا به‌عبارت بهتر، بازسازی هویت خود بر اساس نظام فرهنگی مورد قبول‌شان به‌دست می‌آورند. اما همان‌طور که هنکل (Henkel, 2005) نیز اشاره می‌کند، منابع سنتی هویت دانشگاهی هنوز هم تا حد زیادی نفوذ و اقتدار خود را حفظ کرده‌اند، اگرچه نقش و کارکرد آنها تا حدودی تغییر کرده است. بنابراین، با وجود تأثیر نیروهای بیرونی در میدان دانشگاهی، برای بررسی هویت دانشگاهی منابع درونی دانشگاه را باید در اولویت قرار داد. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد که عوامل درون دانشگاهی همچون اجتماعات رشته‌ای، ساختار اجتماعی محیط آموزشی، گروه‌های مرجع و محیط فیزیکی به‌عنوان مجاری فرهنگ دانشگاهی و در نتیجه، منابع درونی هویت‌یابی در بر ساخت هویت دانشگاهی تأثیر بسزایی دارند. می‌توان گفت که نتایج پژوهش مه‌رام و همکاران (Mahram et al., 2006) که تأثیر مؤلفه‌هایی مثل کلاس درس (محیط فیزیکی) و استاد و دانشجو (گروه‌های مرجع) بر هویت دانشجویان را نشان می‌دهد و پژوهش کارانوسکین و کاردلیس (Karanauskien & Kardelis, 2005) که در میان عواملی چند به تأثیر ارزیابی محیط آکادمیک (محیط فیزیکی) بر هویت دانشگاهی تأکید دارند، به یافته‌های این پژوهش نزدیک است. همچنین نتایج این پژوهش همسو با نتایج پژوهش‌های کوگان (Kogan, 2000)، هنکل (Henkel, 2005) و بروان (Brown, 2011) است که نشان می‌دهند عوامل و منابع درونی هویت-بخش در دانشگاه با وجود تغییرات رخ داده در نظام آموزش عالی همچنان به‌صورت مؤثری نقش‌آفرینی می‌کنند.

از سوی دیگر، می‌توان گفت که گستره استفاده از فناوریهای اطلاعاتی و ارتباطی نوین، به‌ویژه اینترنت، موجب تغییر نقش و کارکرد دانشگاه به‌عنوان مرجع اصلی تولید دانش و اطلاعات شده و در نتیجه، فرایند هویت‌یابی دانشگاهی را مسئله‌مند ساخته است. چرا که اینترنت اطلاعات و داده‌هایی را به دانشگاه عرضه می‌دارد که در هر نقطه‌ای در جامعه شبکه‌ای شکل می‌گیرند و با عناصر هویت‌ساز درونی دانشگاه به رقابت می‌پردازند و عناصر هویت‌ساز جدیدی را عرضه می‌دارند. با وجود این، در کل یافته‌های تحقیق حاضر بر تأثیر منابع بیرونی (در اینجا اینترنت) در کنار منابع درونی بر هویت دانشگاهی دانشجویان تأکید شده است. نتایج مطالعات کلگ (Clegg, 2005)، کوگان (Kogan, 2000)، هنکل (Henkel, 2005) و برنان و پاتل (Brennan & Patel, 2008) که نشان می‌دهند تغییر و تحولات نوین در عرصه آموزش عالی و تضعیف مرزهای آن که به تداخل و تأثیرگذاری عوامل بیرونی در کنار عوامل درونی در فرایند هویت‌یابی دانشگاهی منجر شده است، مؤید این مطلب است. در این پژوهش از سه گونه هویت دانشگاهی مشروعیت‌بخش، مقاومت و برنامه‌دار سخن گفته شد. این گونه‌ها در جامعه دانشگاهی وضعیت یکسانی ندارند؛ نتایج نشان می‌دهد که هویت مشروعیت‌بخش نسبت به هویت مقاومت و برنامه‌دار توسعه بیشتری یافته است؛ به عبارتی، بیشتر دانشجویان هویت مشروعیت‌بخش دارند. همچنین یافته‌های تحقیق حاکی از آن است که هویت مشروعیت‌بخش نسبت به دو گونه هویتی دیگر بیشتر تحت تأثیر منابع هویت‌یابی درونی است. هر چه تأثیرپذیری دانشجویان از منابع درونی هویت‌یابی در دانشگاهها بیشتر باشد و در عین حال، میزان تأثیرپذیری آنها از منابع بیرونی (اینترنت) کمتر باشد، هویت مشروعیت‌بخش در آنها در سطوح بالاتری رشد می‌کند. از سوی دیگر، هویت مقاومت چندان در میان دانشجویان توسعه نیافته است. از نظر تأثیرپذیری از منابع هویتی، هویت مقاومت نسبت به دو گونه هویتی دیگر بیشتر تحت تأثیر منابع بیرونی قرار دارد. هر چه میزان تأثیرپذیری دانشجویان از منابع درونی هویت دانشگاهی کمتر و از منابع بیرونی بیشتر باشد، هویت مقاومت بیشتر توسعه خواهد یافت. یافته‌های تحقیق در باره وضعیت هویت برنامه‌دار همانند هویت مقاومت نشان می‌دهد که این نوع هویت نیز چندان در میان دانشجویان توسعه نیافته است. در هویت برنامه‌دار منابع درونی و بیرونی به صورت متعادل و همزمان بر فرد تأثیر همجهت دارند؛ یعنی دانشجویان هم از منابع درونی و هم منابع بیرونی استفاده می‌کنند. بنابراین، می‌توان گفت که تغییر و تحولات جدید منابع هویتی جدیدی را به دانشجویان عرضه کرده که تنوع تجربه زیسته دانشگاهی و در نتیجه، تنوع ارزشها و هنجارها مهم‌ترین عناصر هویت‌ساز شده است که در نهایت، تنوع هویتی را به دنبال دارد. یافته‌های پژوهش یلجوکی و یورسین (Ylijoki & Ursin, 2013) درباره بر ساخت هویت دانشگاهی که تنوع هویت دانشگاهی را نشان می‌دهد و نیز پژوهش برنان و پاتل (Brennan & Patel, 2008) که هویت‌های متکثر و متنوع دانشگاهی را مورد توجه قرار داده‌اند، همسو با نتایج این پژوهش است. گفتنی است از آنجا که نتایج این پژوهش نشان می‌دهد اکثریت دانشجویان هویت مشروعیت‌بخش دارند



و این نوع هویت با توجه به میزان تأثیرپذیری بیشتر از منابع درونی نسبت به بیرونی مشخص می‌شود، می‌توان گفت که فرایند هویت‌یابی دانشگاهی در میان دانشجویان ایرانی بیشتر تحت تأثیر عوامل و منابع درونی انجام می‌گیرد.

در شرایط جهانی شدن و توده‌ای شدن آموزش عالی، تکثر زیست‌جهان و در نتیجه، تکثر تجربه زیسته دانشگاهی برای خیل عظیم دانشجویان ایرانی، همان‌طور که نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد، به تنوع هویتی در میدان آکادمیک و پیچیدگی روزافزون سازمان دانشگاهی در ایران منجر شده است. این نوع تنوع هویتی نتیجه دسترسی به منابع متفاوتی است که لزوماً از نظر فرهنگی با هم هماهنگ نیستند. دانشجویانی که بیشتر متأثر از منابع درونی دانشگاه هستند، هویت مشروعیت‌بخش دارند، در حالی که دانشجویانی که بیشتر به مجاری بیرون از دانشگاه پیوند دارند، هویت مقاومت را توسعه می‌دهند. وجود هویت مقاومت و مشروعیت‌بخش نهاد دانشگاه ایرانی را به شدت قطبی می‌کند. بنابراین، ظهور گروه‌های میانجی یا هویت‌های برنامه‌دار را می‌توان راه‌حل این مسئله دانست که یافته‌های این پژوهش حاکی از بسط این نوع هویت در کنار دو نوع دیگر در دانشگاه ایرانی است. با توجه به ترکیبی بودن منابع در هویت برنامه‌دار می‌توان این نوع هویت را هویتی پیوندی و ترکیبی دانست که خاصیت ترمیم‌کنندگی دارد. با در نظر داشتن این ویژگی‌ها، در پاسخ به این پرسش که در فضای علمی و ایران باید شرایط بر ساخته شدن کدام نوع هویت را ایجاد کرد، می‌توان گفت با توانمندسازی و بسط هویت‌های برنامه‌دار، ایجاد تغییرات مثبت و مطلوب سریع‌تر و قابل دسترس‌تر خواهد بود و شکل موزون و متناسبی پیدا خواهد کرد. تحقق اهداف دانشگاه ایرانی و ارتقای جایگاه آن در زمانهایی که نهادهای دیگری ظهور یافته که جایگاه و نقش آن را به چالش کشیده‌اند، باید با نقادی و بازاندیشی سنت فرهنگی دانشگاه آغاز شود و این مهم با بسط هویت‌های برنامه‌دار انجام خواهد شد. تلاش برای بسط هویت برنامه‌دار نسبت به دو گونه هویت دیگر می‌تواند برای تحقق اهداف نظام دانشگاهی کشور و ارتقای آن مفید باشد. در عین حال، با سیاستگذاری نوین در زمینه تقویت رابطه میان دانشگاه و فناوریهای نوین به خصوص اینترنت [به‌عنوان منابع بیرونی] امکان تعامل بیشتر منابع درونی و بیرونی فراهم می‌شود و به جای اینکه در فرایند هویت‌یابی دانشجویان شاهد الگوی واگرا باشیم، الگوی همگرا بسط خواهد یافت، همان‌طور که در هویت برنامه‌دار منابع درونی و بیرونی به صورت همگرا و هماهنگ عمل می‌کنند. بدین‌گونه می‌توان به چالش‌های هویت دانشگاهی دانشجویان ایرانی پاسخ گفت، چرا که پژوهش‌ها نشان می‌دهد (Fazelli, 2003) اهمیت و موقعیت ممتاز و یگانهایی که دانشگاه در ایران از آن برخوردار است، مسئله هویت دانشگاهی را به صورت یکی از چالش‌های فرهنگی عمده در حوزه آموزش عالی مطرح کرده است.

## References

1. Ahmadi, H. (2011). *Foundations of Iranian national identity*. Tehran: Institute of Social and Cultural Studies (in Persian).

۲. Aminmozafari, F., & Yuosefiaghdam, R. (2009). Affecting factors on socialization students of Ph.D in role of researcher. *Science and Technology Policy*, 2(3), 17-32 (in Persian).
3. Baghaei, A., & Esmaeili, M. J. (2010). Effective social factors on academic identity among students of Islamic Azad University. *Social Science Bulletin*, 3(4), 175-203 (in Persian).
4. Becher, (1994). The significance of disciplinary differences. *Studies in Higher Education*, 19(2), 151-161.
۵. Berger, P. L., Berger, B., & Kellner, H. (۲۰۰۲). *The homeless mind: modernization and consciousness*, Translated by Savoji, M., Tehran: Publishing Ney (in Persian).
6. Billot, J., & Smith, R. (2008, July). Changing academic identity as a result of policy actions. International Conference on Education, Economy and Society. 17-19 July, Paris, France.
7. Bolger, R., & Somech, A. (2002). Motivation study and socialization tactics among university students. *Journal of Social Psychology*, 142(2), 233-249.
8. Brennan, J., & Patel, K. (2008). Student identities in mass higher education: Identity and the academic profession, In: Amaral, A., Bleiklie, I., & Musselin, Ch., Eds. From Governance to Identity: A Festschrift for Mary Henkel. *Higher Education Dynamics*, 24, 19-30.
9. Brown, K. E. (۲۰۱۱). Constructing and maintaining academic identities in professional military education. *Higher Education Research Network Journal (HERN-J)*, ۳, ۱۳-۲۱.
10. Cabal, A. B. (1994). *The university as an institution today: topics for reflection*. Translated by Tavassoli, Gh.A. & Fazeli, R., Tehran: Science Publishing (in Persian).
11. Castells, M. (1997). *The information age: Economy, society and culture*. Vol. I & II, Translated by Aliqulian, A., Khakbazan, A., & Chavoshyan, H., Edited by Paya, A., Tehran: New Plan (in Persian).
12. Clegg, S. (2005). Academic identities under threat?. *British Educational Research Journal*, 34(3), 329-345.

13. Coser, L., & Rozenberg, B. (1999), *Fundamental theories of sociology*. Translated by Farhang Ershad, Tehran: Ney Press (in Persian).
14. Eikenberry, S. (2002). University and information age. Translated by Iarjani & Abolghasemi, *The challenges faced by higher education in the third millennium*, Hirsch, W.Z., & Weber, L.A., Tehran: Emam Hosein Press (in Persian).
15. Fairfield-Artman, P. (2010). *Narratives of female ROTC student-cadets the postmodern university*. A dissertation submitted to the faculty of the graduate school at the University of North Carolina at Greensboro.
16. Fazelli, N. (2003). A comparative study of Iran and Brittan university culture. *Anthropology Letter*, 13, 93-132 (in Persian).
17. Francis, A. C. (2005), *Multimedia: Texts and Contexts*. Translated by Kia, A.A., Tehran: Sociologists (in Persian).
18. Ghaneirad, M.A. (2006). *Interaction and communication in the scientific community: Case studies in the social sciences*. Tehran: Institute of Social and Cultural Studies (in Persian).
19. Ghaneirad, M.A. (2006). The role of interactions between students and teachers in the development of academic social capital. *Iranian Journal of Sociology*, 7(1), 3-29 (in Persian).
20. Ghaneirad, M.A., & Khosrokhavar, F. (2011). *Sociology of scientific actors in Iran*. Tehran: Elm Publisher (in Persian).
21. Ghasemi, V. (2013). Structural equation modeling in social researches with application of Amos graphics. Tehran: Jamehshenasan publication (in Persian).
22. Ghazi Tabatabaei, M., & Marjaie, H. (2001). Factors affecting graduate student's academic self-efficacy at Tehran University. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 19, 31-58 (in Persian).
23. Ghotbi, A.A. (2008). Today's identity concept and architecture. *Mirror of Imagination Monthly*, 10, 78-83 (in Persian).
24. Gibson, M. (۲۰۰۰). Globalization, and the future of higher education. Translated by Bagheri, R., *Universities and Globalization*. Edited by Moghimi Zanjani, SH., & Bagheri, R., Tehran: Institute of Social and Cultural Studies (in Persian).

25. Gogan, M. (2007). Higher education community and academic identity. Translated by Jalili, H., *University and its community (Ed.)*. McNay Ian. Translated by Group of Translators. Tehran: Institute of Social and Cultural Studies (in Persian).
26. Golmohammadi, A. (۱۳۸۶). *Globalizatio, culture, identity*. Tehran: Ney Press (in Persian).
27. Gorgi, A. (2007) Internet and identity. *National Study Quarterly*, 7(1), 53-70 (in Persian).
28. Guraishi, F. (2002). Globalization and the transformation of our notion of self. *National Studies*, 3(11), 37-58 (in Persian).
29. Heidari, H., & Rezaei, A. (2012). Sociological analysis of professional identity of the student's case study: Students of Mazandaran University. *Iranian Journal of cultural Research*, 5, 2 (18), 1-29 (in Persian).
30. Hemmati, R. (2011). The sociological study of science and society interplays (case study of basic & engineering fields in Isfahan University). (Ph.D. Thesis). University of Isfahan (in Persian).
31. Henkel, M. (2005). Academic identity and autonomy in a changing policy environment, *Higher Education*, 49(1-2), 155-176.
32. Ihlen, O. (2007). Building on bourdieu: A sociological grasp of public relations. *Public Relations Review*, 32(3), 269-274.
33. Janalizadechobasi, H. (2000). The analysis on social theories of science and technology development. *Rahyaf*, 21, 35-46 (in Persian).
34. Jenkins, R. (۱۹۹۶). *Social identity (key ideas)*. Translated by YarAhmadi, T., Tehran: Shirazeh (in Persian).
35. Karanauskien, D., & Kardelis, K. (2005). The relationship between students' academic identity and academic achievements. *Social Sciences / Socialiniai Mokslai*, 1 (47), 60- 70.
36. Kogan, M. (2000). Higher education communities and academic identity. *Higher Education Quarterly*, 54(3), 207-216.
37. Luckmann, T., & Berger, P. (2008). *The social construction of reality*. Translated by Majidi, F., Tehran: Scientific and Cultural Publication (in Persian).

38. Mahram, B., Saaketi, P., Masoodi, A., & Mirmohammadi, M. (2006). Role components of the hidden curriculum in student's scientific identity. *Journal of Curriculum Studies*, 1(3), 3-29 (in Persian).
39. Monadi, M. (2013). *The youth and social institutions*. Tehran: Sociologists (in Persian).
۴۰. Montazerghaem, M. (2010). *Effects of internet popularity in Iran universities; with emphasis on intellectual capital*. Tehran: Institute of Social and Cultural Studies.
41. Najimi, S. A. (۲۰۱۱). The effect of self- concept organizational identity and organizational value on organizational citizenship behavior in employees of social security organization of Isfahan city. (M.A. Thesis). University of Isfahan, Faculty of Administrative Sciences & Economics, Department of Management (in Persian).
42. Navabi, A. (2011). An analysis of the relationship between organizational socialization and organizational identity in Esfahan municipality. (M.A. Thesis). University of Isfahan, Faculty of Administrative Sciences & Economics, Department of Management (in Persian).
۴۳. Poster, M. (1998). *Second Media Age*. Translated by Salehyar, Gh.H. Tehran: Publishing of Iran Institution (in Persian).
44. Rabbani, J. (2002). *National identity*. Tehran: Community of Parents and Teachers Publication (in Persian).
45. Rezende, F. (2011). Dynamics of identity in the academic fieldand implications to science students' identity formation. *Cultural Studies of Science Education*, 6(1), 187-192.
46. Robins, K., & Webster, F. (۱۹۹۹). *Times of the techno culture: From the information society to the virtual life (comedia)*. Translated by Davoodi, M., Tehran: Development Publishing (in Persian).
47. Salehieamiri, R., & Mohammadi, S. (2010). *Diplomacy of cultural*. Tehran: Ghoghnoos Press (in Persian).
48. Sobhanijoo, H. (2004). Identity and identity Cricies. *Peyvand Magazine*, 301, 38-49 (in Persian).

49. Thompson, W. E., & Hickey, J. V. (2005). *Society in Focus: An Introduction to Sociology*. Boston, Ma: Pearson.
50. Thurlow, C., Lengel, L., & Tomic, A. (2004). *Computer Mediated Communication: Social Interaction and the Internet*. Translated by Torbati, S., Tehran: Sociologists (in Persian).
51. Valimaa, J. (1998). Culture and identity in higher education research. *Higher Education*, 36(2), 119–138.
52. Vedadhir, A.A., Farhoud, D., Ghazi Tabatabaei, SM., & Tavasoli, Gh. A. (2009). The ethos and standards of ethical conduct in knowing and doing science: A reflection on the Merton and Resnik, sociology of ethos and ethics in techno science. *Ethics in Science and Technology*, 3 (3-4), 6 -17 (in Persian).
53. Volkmer, I. (2003). *Dialectical spaces in the global public sphere: Media memories across generations*. The Joan Shorenstein Center on the Press, Politics and Public Policy, Working Paper Series, Retrieved from [http://shorensteincenter.org/wp-content/uploads/2012/03/200305\\_volkmer.pdf](http://shorensteincenter.org/wp-content/uploads/2012/03/200305_volkmer.pdf).
54. White, J. W., & Lowenthal, P. R. (2011). Academic discourse and the formation of an academic identity: Minority college students and the hidden curriculum. *Review of Higher Education*, 34(2), 1-47.
55. Wolfe, T. M. (2013). Investigating science identity and motivation constructs in undergraduate chemistry through novel instrument development. A dissertation, submitted to Oregon State University, in partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Science Education.
56. Yaminidozi, S. M. (2009), *Adaptive University: A complex process*. In Approaches and new Perspectives in Higher Education, Tehran, Institute of Social and Cultural Studies (in Persian).
57. Yazdanpoor, I. (2006). *Social university, production and distribution of knowledge at knowledge communities*. Tehran: Institute of Social and Cultural Studies Press (in Persian).
58. Ylijoki, OH. & Ursin, J. (2013). The construction of academic identity in the changes of Finnish higher education. *Studies in Higher Education*, 38(8), 1135–114.

59. Zareimatin, H. & Tore, N. (2004), University and student identity. *Islamic University*, 11, 3, 76-95 (in Persian).
60. Zolfagharzade, M. M., Amiri, A. N., & Ahadi RezaeiMatin, H. (2011). Discovering university culture: Theoretical reinvestigation and typology of academic culture studies. *Strategic Management Thought*, 5, 1 (9), 45-97 (in Persian).
61. Zolfalifam, J., & Ghafari, M. (2006). The sociological analysis of social identity of the girl's students at Gilan University. *The Research of Youth, Culturer and Society*, 3:121-14 (in Persian).