

تاریخ دریافت: ۹۶/۱۲/۹

تاریخ پذیرش: ۹۸/۶/۲۰

مقایسه دلبستگی به مکان، استرس زندگی دانشجویی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان بومی و غیربومی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران

دکتر سیده فاطمه موسوی*، مونا طاهریان**

چکیده

امروزه دانشجویان زیادی برای ادامه تحصیل از زادگاه خود فاصله گرفته و در شهر جدید با مشکلاتی مواجه می‌شوند. مطالعه حاضر با هدف مقایسه دلبستگی به مکان، استرس زندگی دانشجویی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان بومی و غیربومی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران انجام شد. پژوهش از نوع توصیفی و علی-مقایسه‌ای است و جامعه آماری پژوهش کلیه دانشجویان دختر و پسر دانشگاه‌های دولتی شهر تهران مشغول به تحصیل در نیم‌سال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۴-۹۵ بودند که از آن میان نمونه‌ای به حجم ۱۹۵ نفر از دانشجویان بومی و غیربومی دختر و پسر به روش نمونه‌گیری دردسترس و داوطلبانه انتخاب شدند. ابزار سنجش شامل مقیاس دلبستگی به مکان ویلیامز و رگنباک (۱۹۸۹)، مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر (۱۹۸۰) و مقیاس استرس زندگی دانشجویی گادزلا و بال‌اگلو (۲۰۰۱) است. نتایج حاصل از اجرای تجزیه و تحلیل چندمتغیره نشان داد که دانشجویان در دو گروه بومی و غیربومی در دلبستگی به مکان ($F=11/87, p<0/001$)، استرس

* دانشیار گروه روان‌شناسی پژوهشکده زنان، دانشگاه الزهراء (س)، تهران، ایران (نویسنده مسئول) f.mousavi@alzahra.ac.ir

** کارشناس ارشد روان‌شناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد ساوه، ساوه، ایران.

زندگی دانشجویی ($F=4/3, p<0/001$) و انگیزش تحصیلی درونی ($F=3/36, p<0/001$) با یکدیگر تفاوت معناداری داشته، اما از حیث انگیزش تحصیلی بیرونی با یکدیگر تفاوت معناداری نداشتند ($F=1/71, p>0/1$). زمینه‌سازی امکان ادامه تحصیل دانشجویان در زادگاه خود و آماده‌سازی آن‌ها در حین ورود به دانشگاه می‌تواند نقش مؤثری در کاهش استرس ناشی از زندگی در خوابگاه و افزایش بازدهی تحصیلی در دانشجویان گردد.

واژگان کلیدی: دلبستگی به مکان، استرس زندگی دانشجویی، انگیزش تحصیلی.

مقدمه

ورود به دانشگاه مقطع بسیار حساسی در زندگی نیروهای کارآمد و جوان هر کشوری محسوب می‌شود و غالباً با تغییرات زیادی در روابط اجتماعی و انسانی همراه است. دانشجویان با ورود به دانشگاه غالباً برای اولین بار خانه پدری را ترک می‌کنند و در صورتی به سازگاری اجتماعی مناسبی دست می‌یابند که با برآورده شدن نیازها و دلبستگی اولیه آن‌ها و احساس ایمنی همراه باشد (لاجوردی، ۱۳۸۸). در بین این نیازها مسکن به طور عام و خوابگاه به طور خاص در ایجاد احساس امنیت و کمک به پیشرفت تحصیلی و استقرار زندگی دانشجویی از اهمیت ویژه برخوردارست (سعیدی و اسماعیل‌زاده، ۱۳۸۹). آشنا نبودن دانشجویان با محیط دانشگاه در بدو ورود و جدایی از خانواده و دلتنگی در بعضی از آن‌ها و ناسازگاری با افراد در محیط زندگی و کافی نبودن امکانات اقتصادی و رفاهی اغلب با فشار و نگرانی توأم بوده، بازدهی افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد و باعث نگرانی، ترس، استرس و اضطراب، دیگر مشکلات روانی و افت تحصیلی می‌شود و در نهایت انگیزه تحصیل را در دانشجویان کاهش می‌دهد (انصاری، بهرامی، اکبرزاده و بخشانی‌نور، ۱۳۸۶). با این حال، در برخی مطالعات دوری از زادگاه موجب توسعه دلبستگی به دانشگاه (چو و هیلی، ۲۰۰۸) و ارتباط دستاوردهای علمی مثبت با دلبستگی به مکان در برخی دانشجویان

¹-Chow, K., & Healey, M.

گزارش شده است (برگین و برگین^۱، ۲۰۰۹). مکان تنها یک سرپناه برای فعالیت انسان نیست، بلکه پدیده‌ای است که انسان در تعامل خود با آن بدان معنا می‌بخشد و به آن دل‌بسته می‌شود تا آنجا که خود را با آن می‌شناسد. دل‌بستگی به مکان^۲ معادل واژه‌هایی چون دل‌بستگی اجتماعی^۳، حس تعلق اجتماعی^۴ و حس مکان^۵ نیز به کار می‌رود. مطالعات انجام شده تا پیش از دهه ۱۹۷۰ بر جابه‌جایی و سازگاری با محیط جدید تمرکز می‌کردند و چگونگی و چرایی دل‌بستگی افراد با محیط فعلی را نادیده گرفته می‌شد (بروکاتو^۶، ۲۰۰۷). مطالعات جدید با هدف سنجش میزان دل‌بستگی افراد به مکان‌های مختلف با هدف کمی‌سازی این مفهوم و تمرکز بر چگونگی فرآیند دل‌بستگی فرد به مکان و میزان آن، حاکی از وجود ابعاد و صور گوناگون دل‌بستگی به مکان است. تیلور، گانفردسون و بروئر^۷ (۱۹۸۵) دل‌بستگی به مکان را شامل ابعاد وابستگی کالبدی (قدمت مکان و زمان آشنایی با آن)، وابستگی اجتماعی (قید و بندهای بومی و محلی) و لو و آلتمن^۸ (۱۹۹۲) آن را شامل ابعادی چون معنای اجتماعی مکان، هویت مکانی، درونی بودن مکان، ریشه‌داشتن در مکان، تجسم محیطی، احساس جمعی و این‌همانی با نام می‌دانند.

بر اساس دو دیدگاه غالب در تبیین ابعاد دل‌بستگی به مکان، که یک دیدگاه آن را شامل دو بعد عملکردی (برآوردن نیازها و اهداف فردی) (ویلیام و روگنباک^۹، ۱۹۸۹) مبتنی بر کیفیت مکان در پاسخ‌گویی به نیازهای کاربران با توجه به تجارب قبلی فرد (وارزسی^{۱۰} و لایم^{۱۰}، ۲۰۰۱) و نحوه دسترسی به مکان و الگوهای فعالیتی موجود در آن (واسکه و

^۱-Bergin, C., & Bergin, D.

^۲-place attachment

^۳-social attachment

^۴-sense of social belonging

^۵-Sense of Place

^۶-Brocato, E. D.

^۷-Taylor, R. B., Gottfredson, S. D., & Brower, S.

^۸- Low, S. M., & Altman, I.

^۹-Williams, D. R., & Roggenbuck, J. W.

^{۱۰}-Warzecha, C. A., & Lime, D. W.

کبرین^۱، ۲۰۰۱) و بعد عاطفی (تعامل حسّی انسان و مکان و نقش آن در هویت فردی) (پروشانسکی^۲، ۱۹۷۸؛ وارزسی آ و لایم، ۲۰۰۱) می‌داند. دیدگاه دوم دل‌بستگی به مکان را مشتمل بر دو بعد وابستگی به مکان و هویت مکان تعریف می‌کند (بریکر و کرستتر^۳، ۲۰۰۰)، دو تعریف عمده در تاریخچه پژوهش‌ها پیرامون دل‌بستگی به مکان مشاهده می‌شود، یکی دل‌بستگی به مکان به عنوان هویت مکانی و وابستگی مکانی است (کایل، موون و ترنت^۴، ۲۰۰۴؛ فریمن، آندرمین و جنسن^۵، ۲۰۰۷؛ تاد و اندرسون^۶، ۲۰۰۶)، و دیگری دل‌بستگی به مکان به عنوان پیوند عاطفی است (هرناندز، هیدالگو، سالازار-لاپلاس، هس^۷، ۲۰۰۷). مطابق با تعریف اول، هویت مکانی به عنوان بخشی از "خود" و در رابطه با محیط فیزیکی تعریف می‌شود و هویت فرد را شکل می‌دهد (پروشانسکی، ۱۹۷۸) و وابستگی مکانی اهمیت وابستگی فرد برای پیوند با منبعی خاص را نشان می‌دهد (جاکوب و شایر^۸، ۱۹۸۰). با این تعاریف مکان‌ها متشکل از سه مؤلفه وسیع و وابسته به یکدیگر است که به آن‌ها معنا می‌بخشد، این سه مؤلفه عبارتند از: موقعیت فیزیکی، فرآیندها، ویژگی‌های روان‌شناختی- درون‌فردی و اجتماعی (یوجانگ^۹، ۲۰۱۷). دل‌بستگی به مکان رابطه نمادین ایجادشده توسط افراد نسبت به مکان تلقی می‌شود که معنای احساسی-عاطفی و فرهنگی مشترکی به یک فضای خاص داده و مبنایی برای درک فرد و گروه نسبت به محیط قرار می‌گیرد (لو و آلتمن، ۱۹۹۲). دل‌بستگی به مکان بعدی از کلیت حس مکان و وابستگی عاطفی مثبت است که بین فرد و مکان توسعه یافته (استدمن^{۱۰}، ۲۰۰۳) و نتیجه اعتقادات و احساسات مثبتی است که

¹-Vaske, J. J., & Kobrin, K. C.

²-Proshansky, H. M.

³-Bricker, K. S., & Kerstetter, D. L.

⁴-Kyle, G. T., Mowen, A. J., & Tarrant, M.

⁵-Freeman, T. M., Anderman, L., & Jensen, J. M.

⁶-Todd, S. L., & Anderson, L. S.

⁷-Hernández, B., Hidalgo, M. C., Salazar-Laplace, M. E., & Hess, S.

⁸-Jacob, G. R., & Schreyer, R.

⁹-Ujang, N.

¹⁰-Stedman, R. C.

فرد در فرآیند تعامل با مکان و معنا بخشی با آن خلق می‌کند (روبینستاین و پامیلی^۱، ۱۹۹۲). ریلای^۲ (۱۹۹۲) در مطالعه دل‌بستگی به مکان دریافت که این سازه برخاسته از خاطرات دوران رشد و ارتباطی است که در یک مکان اتفاق می‌افتد و بخشی از تجربه فرد محسوب می‌شود. رابطه عاطفی بین فرد و مکان به ادراک فرد از مکان و میزان رضایت او از کیفیت و امنیت مکان (شامل امنیت اقتصادی، اجتماعی و فیزیکی) و عامل زمان یا طول-مدت سکونت و آشنایی با مکان (بونیتو، آیلو، پریجینی، بونز و ارکلانی^۳، ۱۹۹۹) وابسته بوده و نتیجه آن امنیت در مکان، مراقبه، توسعه و حفظ آن است (مش و مانور^۴، ۱۹۹۸). نتایج پژوهش ریموند، براون و وبر^۵ (۲۰۱۰) با هدف سنجش دل‌بستگی به مکان، وابستگی فردی، جمعی و محیطی نشان می‌دهد ساکنان دل‌بستگی‌هایی را هم به جنبه‌های طبیعی و فیزیکی منطقه و هم به جنبه‌های مردمی و اجتماعی آن در خود حس می‌کنند. این ویژگی‌ها و این جنبه‌ها همچنین نقش مهمی در شکل‌گیری وابستگی مکان و هویت مکان دارد. در مطالعه کار، کلترست، کوپل و الیوت^۶ (۲۰۱۳) با هدف اهمیت دل‌بستگی به عنوان پیش‌بینی-کننده سلامت روان و آسایش روانی در مرحله انتقال به دانشگاه، مشخص شد که شاخص سلامت روانی و روانی اجتماعی مرتبط با میزان آسیب‌پذیری ابعاد دل‌بستگی است. رولرو و دی‌پیکولی^۷ (۲۰۱۰) دریافتند بین دل‌بستگی به مکان افراد با سلامت اجتماعی افراد رابطه وجود دارد. زو، دی‌بیکر، استرایکر و و^۸ (۲۰۱۵) نشان دادند دل‌بستگی به زادگاه به واسطه خودکارآمدی و ارتباط با همسالان بر دل‌بستگی به دانشگاه محل تحصیل تاثیرگذار است. برگین و برگین (۲۰۰۹) نشان دادند که دل‌بستگی به مکان با پیامدهای آموزشی مثبت در

¹-Rubinstein, R. I., & Parmelee, P. A.

²-Riley, R. B.

³-Bonaiuto, M., Aiello, A., Perugini, M., Bonnes, M., & Ercolani, A. P.

⁴-Mesch, G. S., & Manor, O.

⁵-Raymond, C. M., Brown, G., & Weber, D.

⁶-Carr, S., Colthurst, K., Coyle, M., & Elliott, D.

⁷-Rollero, C., & De Piccoli, N.

⁸-Xu, M., de Bakker, M., Strijker, D., & Wu, H.

دانشجویان ارتباط دارد. رامکیسن، اسمیت و وایلر^۱ (۲۰۱۳) دریافتند که دلبستگی به مکان با فعالیت‌های هدف‌مند و مسئولانه نسبت به مکان ارتباط دارد. چنگ و وُو^۲ (۲۰۱۵) نشان دادند افراد زمانی که به آن محل دلبستگی دارند، مسئولیت بیش‌تری برای فعالیت‌های مربوط به محیط احساس می‌کنند. در تحقیق لی^۳ (۲۰۱۲) مشخص شد که دلبستگی بزرگسالان روابط اجتماعی بهتری را پیش‌بینی می‌کند و روابط اجتماعی خوب در دانشگاه‌ها باعث دلبستگی به مکان بیش‌تر و در نتیجه انگیزش تحصیلی بالاتر می‌شود.

از دیدگاه آموزشی انگیزه ساختاری سه‌وجهی در برگیرنده باورهای شخصی در مورد توانایی انجام فعالیت موردنظر، دلایل و اهداف فرد برای انجام آن فعالیت و واکنش عاطفی مرتبط با انجام آن فعالیت بوده (استیپک^۴، ۲۰۰۲؛ ترجمه حسن‌زاده و عمویی، ۱۳۹۰) که با یادگیری و پیشرفت تحصیلی مرتبط است (اسلاوین^۵، ۲۰۰۶؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۳). انگیزه پیشرفت در دانشجویان به دلیل ارتباط موثر آن با یادگیری مهارت‌ها، راهبردها و رفتارهای جدید از اهمیت خاصی برخوردار است (پنتریچ و شانک^۶، ۲۰۰۲؛ ترجمه شهرآرای، ۱۳۹۴). انگیزش تحصیلی به رفتارهایی اطلاق می‌شود که منجر به پیشرفت و یادگیری می‌شود. با این انگیزه افراد تحرک لازم را برای اتمام موفقیت‌آمیز یک تکلیف با درجه معینی از شایستگی دارند تا بالاخره بتوانند موفقیت لازم را در امر یادگیری و پیشرفت تحصیلی کسب کنند (اسلاوین، ۲۰۰۶؛ ترجمه سیدمحمدی، ۱۳۹۳). یافته‌های پوری، یاداو و شکاوات^۷ (۲۰۱۶)، وبستر، هالیدی و ویلیامز^۸ (۲۰۱۶) و آپوکو- اکیمپانگ و همکاران^۹ (۲۰۱۷) نشان داد محیط زندگی دانشجویی و محیط دانشگاهی محیط استرس‌زایی برای

^۱-Ramkissoon, H., Smith, L. D. G., & Weiler, B.

^۲-Cheng, T. M., & Wu, H. C.

^۳-Li, M., Y.

^۴-Stipek, D. J.

^۵-Slavin, R. E.

^۶-Pintrich, P. R., & Schunk, D. H.

^۷-Puri, P., Yadav, K., & Shekhawat, L.

^۸-Webster, P., Holliday, L. A., & Williams, B. M.

^۹-Opoku-Acheampong, A., et al

دانشجویان تلقی شده، به‌طور مستقیم انگیزش فرد برای ادامه تحصیل را تحت تأثیر قرار می‌دهند. یافته‌های مربوط به انگیزش تحصیلی در دانشجویان متغیر بومی یا غیربومی متفاوت است. در برخی پژوهش‌ها بین انگیزش تحصیلی دانشجویان بومی و غیربومی تفاوتی مشاهده نشد (بختیارپور، ۱۳۸۷؛ همایی، حیدری، بختیارپور و برنا، ۱۳۸۸)، در برخی انگیزش پیشرفت دانشجویان بومی زن بیش‌تر از دانشجویان غیربومی مرد گزارش شده است (حضرتی لیلان، ۱۳۸۹؛ ظهیری‌ناو و رجبی، ۱۳۸۸)، برخی مطالعات حاکی از پیشرفت تحصیلی بهتر دانشجویان غیربومی است (رسولی، ۱۳۸۰؛ حکیم‌زاده، صمدی و لطیفی، ۱۳۹۱). در تبیین این تفاوت‌ها برخی مطالعات به میزان سازگاری فراگیران در پاسخ به استرس ناشی از موقعیت‌های جدید تحصیلی اشاره کردند (راماناسود^۱، ۱۹۹۲).

استرس به معنای فشار و تنش، در موقعیت‌های استرس‌زا یا در اثر تقاضاها، درخواست‌های محیطی و محرومیت‌های خارجی و یا ناشی از عوامل داخلی و محرومیت‌های داخلی به فرد دست می‌دهد. چنین استرس‌هایی در زندگی دانشجویی با موضوعاتی چون موقعیت اقتصادی، اجتماعی، شرایط خانوادگی، سبک آموزشی مدرسان، جو محیط آموزشی، درگیری و مشارکت والدین و یا مکان تحصیلی و یا بسیاری از ویژگی‌های شخصیتی آنان ارتباط پیدا می‌کند (نوشاد^۲، ۲۰۰۸). مطالعات نشان داده است دوربودن از محیط خانه و جداشدن از خانواده و ورود به محیط جدید، مسایل و مشکلات درسی، مدیریت زمان، منابع و فعالیت‌های تحصیلی، رقابت با دیگر دانشجویان، آزمون‌ها و مشکلات مالی، آینده کاری، ناتوانی در تصمیم‌گیری، حجم زیاد کلاس‌ها و درس‌ها و بهم‌خوردن روابط عاطفی با دوستان گذشته و عدم برقراری روابط جدید که نیازمند سازگاری مجددند (کافی و پیروی، ۱۳۷۸؛ وانگ و هانس^۳، ۲۰۱۴)، باعث از هم گسیختگی روانی فرد و ایجاد تنش و استرس در دانشجویان می‌شود (ریگار، گلانس و پیتس^۴، ۲۰۱۳). حسینی و موسوی (۱۳۸۳) و کافی و

^۱-Ramanna Sood

^۲-Noushad, P. P.

^۳-Wang, Q., & Hannes, K.

^۴-Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A.

پیروی (۱۳۷۸) نشان دادند در آسیب‌پذیری دانشجویان غیربومی نسبت به ابتلا به اختلال روانی، میزان استرس آموزشی، اقتصادی و تحصیلی نقش عمده‌ای داشتند. دیگر پژوهش‌ها حاکی از معنادار بودن افسردگی در میان دانشجویان غیربومی بیش از دانشجویان مقیم تهران است که علت آن دوری از خانواده، اقامت در خوابگاه و نبودن تکیه‌گاه عاطفی برای دانشجویان غیربومی عنوان شده است (جلیلیان، امدادی، کریمی، براتی، و غریب‌نواز، ۱۳۹۰؛ رحمانی‌بیدختی، صادقی‌خراشاد و بیجاری، ۱۳۸۸). در مطالعه کریش^۱ و همکاران (۲۰۱۶) مشخص شد که دوری از زادگاه در دانشجویان موجب بروز ناسازگاری، اختلالات خلقی و اضطرابی شده و سلامت روانی آن‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهد. بر اساس گزارش دادخواه، محمدی و مظفری (۱۳۸۵) میزان سلامت روانی دانشجویان ساکن خوابگاه نسبت به سایر دانشجویان کم‌تر است. نتایج مطالعه جناآبادی و سابقی (۱۳۹۲) نشان داد افسردگی دانشجویان همبستگی معناداری با احساس غربت و نگرانی از آینده دارد. پژوهش‌هایی از این دست حاکی از ارتباط میزان پایین امید به آینده و عزت نفس، کیفیت عوامل آموزشی، درآمد خانواده، وضعیت تأهل و محل تحصیلی با کاهش انگیزش و افت عملکرد تحصیلی دانشجویان هستند (حبیب‌زاده، علیزاده، پورفرضی، قاسمی و امینی‌ملکی، ۱۳۹۰؛ حیدرئی، عسگری، ساعدی و مشاک، ۱۳۹۴). رضاسلطانی، قنبری‌خانقاه و مریدی (۱۳۹۳) در پژوهش خود نشان دادند اقامت دانشجویان در خوابگاه در طول دوران تحصیل با توجه به وجود چالش‌ها و استرس‌های گوناگون احتمالی با کاهش نمره کلی کیفیت زندگی مرتبط با سلامت همراه است.

سالانه هزاران دانشجو با تمام روابط عاطفی و معنوی در حساس‌ترین سال زندگی از خانه و خانواده جدا می‌شوند تا برای ادامه تحصیل وارد دانشگاه شوند. این محیط جدید به دو بخش محیط اجتماعی و محیط طبیعی تقسیم می‌شود که می‌تواند نقش مهمی برای دلبستگی دانشجویان و تعامل احساسی بین فرد و محیط جدید، به وجود آورد. اهمیت

^۱-Kirsh, B., et al

دل‌بستگی به مکان در تقویت بازده تحصیلی دانشجویان تاب‌داندجاست که دوری از زادگاه اثرات تضعیف‌کننده بر عملکرد تحصیلی فراگیران دارد (دانشپور، مهدوی‌نیا و غیاثی، ۱۳۸۸). از آنجایی که متغیر دل‌بستگی به مکان بیش‌تر در مطالعات معماری صورت گرفته است، اهمیت این سازه در رابطه با متغیرهای تحصیلی در دانشجویان موضوعی جدید در مطالعات روان‌شناسی تربیتی و یادگیری است، از این‌رو، این پژوهش با هدف مقایسه دل‌بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان بومی و غیربومی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، در پی پاسخ‌گویی به پرسش زیر است:

– آیا بین دل‌بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزش تحصیلی در دانشجویان بومی و غیربومی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران تفاوت وجود دارد؟

روش‌شناسی پژوهش

طرح پژوهشی حاضر از نوع غیرآزمایشی و توصیفی است و روش پژوهش، از نوع علی-مقایسه‌ای (پس‌رویدادی) است که هدف آن مقایسه بین دل‌بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزش تحصیلی در دو گروه از دانشجویان بومی و غیربومی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران است. از این‌رو، متغیر بومی‌بودن/محل سکونت به عنوان متغیر مستقل و متغیرهای دل‌بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزش تحصیلی در دو بعد انگیزش درونی و بیرونی متغیرهای وابسته پژوهش به شمار می‌روند. جامعه پژوهش شامل کلیه دانشجویان بومی (مقیم شهر تهران) و غیربومی (خوابگاهی و غیرساکن شهر تهران) مقطع کارشناسی مشغول به تحصیل دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بودند. ملاک‌های ورود بومی شهر تهران یا غیربومی بودن، نداشتن بیماری جسمی یا اختلال حاد روان‌شناختی و رضایت برای شرکت در پژوهش بود. با توجه به تعداد متغیرهای مطالعه تعداد نمونه مطلوب ۲۵-۳۰ نفر به ازای هر متغیر است (گرین^۱، ۱۹۹۱)، از این‌رو تعداد ۲۰۰ نفر برای حجم

^۱-Green, S. B.

نمونه در نظر گرفته شد که از این بین، ۵ پرسشنامه به دلیل نقص در تکمیل کنار گذاشته شد. نمونه پژوهش ۱۹۵ نفر دانشجوی بودند که از این میان ۹۶ نفر بومی تهران و ۹۹ نفر غیربومی (ساکن خوابگاه) بودند، ۹۶ نفر دانشجوی بومی با میانگین و انحراف استاندارد سنی $21/29 \pm 2/47$ بودند که از آن میان ۴۸ (۵۰٪) نفر زن و ۴۸ (۵۰٪) نفر مرد؛ (۹۴/۸) ۹۱ نفر مجرد، (۵/۲٪) ۵ نفر متأهل؛ (۹۵/۸٪) ۹۲ نفر در مقطع کارشناسی و (۴/۲٪) ۴ نفر در مقطع ارشد؛ (۵۶/۲٪) ۵۴ نفر در رشته‌های علوم انسانی، (۲۸/۱٪) ۲۷ نفر در رشته‌های فنی، (۱۵/۶٪) ۱۵ نفر در رشته‌های علوم پایه؛ (۲۸/۱٪) ۲۷ نفر در دانشگاه الزهرا(س)، (۳۰/۲٪) ۲۹ نفر در دانشگاه صنعتی شریف و (۴۱/۷٪) ۴۰ نفر در دانشگاه شهید بهشتی مشغول به تحصیل بودند؛ ۹۹ نفر دانشجوی غیربومی با میانگین و انحراف استاندارد سنی $21/23 \pm 2/30$ بودند که از آن میان ۵۲ (۵۲٪) نفر زن و ۴۷ (۴۹/۵٪) نفر مرد؛ (۹۸٪) ۹۷ نفر مجرد، (۲٪) ۲ نفر متأهل؛ (۹۶٪) ۹۵ نفر در مقطع کارشناسی و (۴٪) ۴ نفر در مقطع ارشد؛ (۵۴/۵٪) ۵۴ نفر در رشته‌های علوم انسانی، (۲۴/۲٪) ۲۴ نفر در رشته‌های فنی، (۲۱/۲٪) ۲۱ نفر در رشته‌های علوم پایه؛ (۲۵/۳٪) ۲۵ نفر در دانشگاه الزهرا(س)، (۲۰/۲٪) ۲۰ نفر در دانشگاه صنعتی شریف و (۵۴/۵٪) ۵۴ نفر در دانشگاه شهید بهشتی مشغول به تحصیل بودند. هر دو گروه دانشجوی شرکت‌کننده به روش نمونه‌گیری در دسترس، با جلب رضایت آن‌ها برای شرکت در پژوهش به صورت داوطلبانه و اطلاع از محرمانه‌ماندن اطلاعات در پژوهش شرکت کردند.

ابزارهای پژوهش

۱. مقیاس دل‌بستگی به مکان^۱: این مقیاس با اقتباس از مقیاس‌های دل‌بستگی به مکان ساخته شده توسط ویلیامز و رگنباگ^۲ (۱۹۸۹؛ دی‌ولیس^۳، ۲۰۱۶) در ۱۲ گویه، به منظور ارزیابی دل‌بستگی به محل زندگی ساخته شده است. این مقیاس دو بعد هويت مکانی^۴ و وابستگی مکانی^۵ هر کدام شامل ۶ گویه با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵) را مورد سنجش قرار می‌دهد. پایایی آن بر روی دانشجویان پارک ملی شنوندوآ، راجرز و دانشگاه ایلینویز، دامنه‌ای از ۰/۹۲ تا ۰/۹۸ را نشان داد. پایایی آن در پژوهش حاضر با استفاده از آلفای کرونباخ در دو بعد هويت مکانی و وابستگی مکان و کل مقیاس به ترتیب ۰/۸۹، ۰/۸۹ و ۰/۹۲ به دست آمد.

۲. مقیاس انگیزش تحصیلی هارتر^۶: این مقیاس توسط هارتر (۱۹۸۰-۱۹۸۱) تنظیم گردیده است. این ابزار، انگیزش تحصیلی را با گویه‌های دوقطبی می‌سنجد که یک قطب آن انگیزش درونی و قطب دیگر آن انگیزش بیرونی است و پاسخ آزمودنی به هر گویه فقط می‌تواند یکی از دلایل بیرونی یا درونی را در برداشته باشد. ضریب پایایی مقیاس در مطالعه هارتر برای نمونه^۵ ۳۰۰ نفری به نقل از بحرانی (۱۳۸۸) ۰/۸۷ محاسبه گردید. مقیاس حاضر در ۳۳ سوال در طیف پنج‌گزینه‌ای لیکرت (۱: هیچ‌وقت تا ۵: تقریباً همیشه) ثبت و نمره گذاری می‌شود. در پژوهش بحرانی (۱۳۸۸) ضرایب پایایی آلفای کرونباخ و بازآزمایی محاسبه شده برای بُعد انگیزش درونی به ترتیب ۰/۸۵ و ۰/۸۶ و برای مقیاس انگیزش بیرونی به ترتیب ۰/۶۹ و ۰/۷۲ بدست آمد. پایایی دو بُعد انگیزه درونی و انگیزه بیرونی در پژوهش حاضر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۸۹ و ۰/۸۵ محاسبه گردید.

^۱-Place attachment scale

^۲-Williams, D. R., & Roggenbuck, J. W.

^۳-DeVellis, R. F.

^۴-place identity

^۵-place dependence

^۶-Harter's classroom affect and motivational scale

۳. مقیاس استرس زندگی دانشجویی^۱ گادزلا و بال‌اگلو (SLSD): این مقیاس تنظیم شده توسط گادزلا و بال‌اگلو^۲ (۲۰۰۱) با ۵۱ گویه مبتنی بر مدل نظری موریس با طیف لیکرت ۵ درجه‌ای از کاملاً مخالفم (۱) تا کاملاً موافقم (۵)، عوامل استرس‌زای زندگی دانشجویی و واکنش آنان نسبت به این عوامل را می‌سنجد. مدل موریس ۵ طبقه از عوامل استرس‌زا (ناکامی‌ها، ۷ گویه؛ تعارضات، ۳ گویه؛ فشارها، ۴ گویه؛ تغییرات، ۳ گویه؛ استرس خود‌تحمیلی، ۶ گویه) و ۴ بخش (نوع) واکنش نسبت به استرس (فیزیولوژیک، ۱۴ گویه؛ هیجانی ۴ گویه؛ رفتاری، ۸ گویه؛ شناختی، ۲ گویه) را می‌سنجد. نمرات در هر خرده‌مقیاس با هم جمع می‌شود. نمرات بالاتر به ترتیب نشان دهنده استرس تحصیلی بیش‌تر و واکنش‌های بیش‌تر نسبت به استرس است. در پژوهش موسوی و شکری (۱۳۹۴) نیز پایایی کل مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ ۰/۸۷ و برای واکنش‌ها، ضریب پایایی ۰/۸۴ و برای عوامل ضریب پایایی ۰/۷۹ بدست آمد. در پژوهش حاضر پایایی خرده‌مقیاس‌های برای واکنش‌ها، عوامل و کل مقیاس با استفاده از آلفای کرونباخ به ترتیب ۰/۹۰، ۰/۸۸ و ۰/۹۲ به‌دست آمد.

شیوه اجرا

با اخذ مجوز اجرای پرسشنامه در محوطه خوابگاه‌ها و دانشگاه‌های الزهرا(س)، شهید بهشتی و صنعتی شریف، پیداکردن دانشجویان طبق ملاک‌های بومی/غیربومی و جنسیت، جلب مشارکت آن‌ها و اطمینان‌دادن بابت محرمانه‌بودن پاسخ‌ها، پرسشنامه‌ها اجرا و جمع‌آوری گردید.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها و پاسخ‌گویی به فرضیه‌های پژوهش از روش آمار توصیفی و استنباطی استفاده شد. همچنین به دلیل چندمتغیره‌بودن برای آزمون فرض پژوهش از روش مانوا (تحلیل چندمتغیره) و تحلیل واریانس تک‌عاملی استفاده شد و برای انجام این عملیات آماری نرم افزار SPSS20 مورد استفاده قرار گرفت.

^۱-Student-Life Stress Inventory

^۲-Gadzella, B. M., & Baloglu, M.

یافته‌ها

جدول ۱: میانگین و انحراف‌استاندارد متغیرهای پژوهش در دانشجویان بومی و غیربومی

متغیرها	بومی		غیربومی		کل	
	M	SD	M	SD	M	SD
دل‌بستگی به مکان	۳۶/۹۷	۱۱/۳۴	۳۱/۸۵	۹/۳۳	۳۴/۳۷	۱۰/۶۶
هویت مکانی	۱۹/۰۳	۵/۸۸	۱۶/۲۰	۴/۹۳	۱۷/۵۹	۵/۵۸
دل‌بستگی مکانی	۱۷/۹۴	۱۹/۰۶	۱۵/۶۵	۵/۳۹	۱۶/۷۷	۵/۸۹
انگیزش بیرونی	۴۳/۹۳	۹/۵۸	۴۵/۷۲	۹/۵۴	۴۴/۸۴	۹/۵۸
انگیزش درونی	۶۰/۷۳	۱۰/۸۷	۵۸/۰۴	۹/۵۶	۵۹/۳۶	۱۰/۲۹
استرس زندگی دانشجویی	۱۲۴/۱۷	۲۴/۷۵	۱۳۱/۸۳	۲۵/۸۱	۱۲۸/۰۶	۲۵/۹۹
علل استرس	۶۴/۵۷	۱۳/۱۶	۶۸/۶۸	۱۳/۶۱	۶۶/۶۶	۱۳/۵۱
واکنش به استرس	۵۹/۵۹	۱۶/۴۴	۶۳/۱۵	۱۶/۶۷	۶۱/۴	۱۶/۶۱

نتایج آزمون **Box** نشان داد که ماتریس کواریانس متغیرهای وابسته در بین گروه‌ها یکسان است (۰/۰۵). همچنین نتایج آزمون لوین نشان داد که مفروضه یکسانی واریانس‌ها در بین گروه‌ها رعایت شده است (۰/۰۵). از این رو، در بررسی اثر غیربومی بودن از تجزیه و تحلیل واریانس چند متغیره در جدول ۲ بهره گرفته شده است.

جدول ۲: اثر سکونت در خوابگاه بر دل‌بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزه تحصیلی

ارزش	F	df ₁	df ₂	p	η^2	بومی بودن
Wilks' λ	۵/۶۶	۴	۱۹۰	۰/۰۰۱	۰/۱۱	

لامبدا ویلکز بدست آمده از تحلیل واریانس چندمتغیری موجود در جدول ۲ نشان می‌دهد که تأثیر بومی بودن یا سکونت در خوابگاه بر ترکیب خطی متغیرهای وابسته معنی دار است.

$$\lambda=۰/۱۱, F(۴, ۱۹۰)=۵/۶۶, p<۰/۰۰۱, \eta^2=۰/۱۱$$

به منظور بررسی این که بومی بودن یا سکونت در خوابگاه بر کدام یک از متغیرهای پژوهش معنی دار است، از آزمون تحلیل واریانس در جدول ۳ بهره گرفته شد.

جدول ۳: تحلیل واریانس نمرات افراد در دل بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزه تحصیلی بر اساس بومی/غیربومی بودن

منابع	جمع مجذورات	df	میانگین مجذورات	F	p	η^2
دل بستگی به مکان	۱۲۷۷/۷۸	۱	۱۲۷۷/۷۸	۱۱/۸۷	۰/۰۰۱	۰/۰۵
انگیزش تحصیلی بیرونی	۱۵۶/۱۷	۱	۱۵۶/۱۷	۱/۷۱	۰/۱	۰/۰۰۹
انگیزش تحصیلی درونی	۳۵۲/۳۵	۱	۳۵۲/۳۵	۳/۳۶	۰/۰۵	۰/۰۱
استرس زندگی دانشجویی	۲۸۶۰/۹۶	۱	۲۸۶۰/۹۶	۴/۳۰	۰/۰۳	۰/۰۲
خطا						
دل بستگی به مکان	۲۰۷۶۹/۶۳	۱۹۳	۱۰۷/۶۱			
انگیزش تحصیلی بیرونی	۱۷۶۵۲/۵۷	۱۹۳	۹۱/۴۶			
انگیزش تحصیلی درونی	۲۰۱۹۲/۷۹	۱۹۳	۱۰۴/۶۲			
استرس زندگی دانشجویی	۱۲۸۲۶۳/۴۱	۱۹۳	۶۶۴/۵۷			
کل						
دل بستگی به مکان	۲۵۲۳۹۰	۱۹۵				
انگیزش تحصیلی بیرونی	۴۰۹۸۰۹	۱۹۵				
انگیزش تحصیلی درونی	۷۰۷۷۴۴	۱۹۵				
استرس زندگی دانشجویی	۳۳۲۸۸۲۱	۱۹۵				

F بدست آمده از تحلیل واریانس نمرات افراد در دل بستگی به مکان، استرس زندگی و انگیزه تحصیلی درونی و بیرونی با توجه به وضعیت سکونت دانشجویان، در جدول ۳ نشان می دهد که دانشجویان دو گروه بومی و غیربومی دانشگاه های شهر تهران در دل بستگی به مکان [$F(1,193)=11/87, p<0/001, \eta^2:0/05$]، انگیزه تحصیلی درونی [$F(1,193)=3/36, p<0/03, \eta^2:0/02$] و استرس زندگی دانشجویی [$F(1,193)=4/30, p<0/01, \eta^2:0/01$] با یکدیگر تفاوت معناداری دارند، اما در انگیزش تحصیلی بیرونی

[$F(1,193)=1/71, p> 0/1, \eta^2: 0/009$] با یکدیگر تفاوت معناداری ندارند. با مراجعه به جدول ۱ می‌توان دریافت که دانشجویان بومی شهر تهران در مقایسه با دانشجویان ساکن خوابگاه نمرات بالاتری در دل‌بستگی به مکان و انگیزش تحصیلی درونی و نمرات پایین‌تری در استرس زندگی دانشجویی کسب کردند.

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با هدف مقایسه دل‌بستگی به مکان، انگیزش بیرونی و درونی فراگیران به تحصیل و استرس زندگی دانشجویی در دو گروه از دانشجویان بومی و غیربومی مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های شهر تهران انجام شد. از آنجایی که نیاز به تعلق و پیوندجویی از اساسی‌ترین نیازهای انسان است ابعاد و نمودهای متفاوتی دارد. بُعد مکانی این نیاز فراگیر همواره مورد توجه روان‌شناسان محیط‌نگر بوده است. دل‌بستگی به مکان حاصل پیوند عمیق و تعامل بین انسان و مکان و بر پایه عواطف و نحوه شناخت فرد نسبت به مکان و میزان پاسخ‌گویی مکان به نیازهای او پایه‌ریزی می‌شود. در عصر حاضر تغییر در سبک و شیوه سکونت، ثبات و پایداری حیات را خدشه‌دار و پیوند انسان با مکان‌های بااهمیت را برای وی را شکننده کرده است. نقل مکان، سردرگمی، دگرگونی‌های ناشی از زندگی صنعتی، جداشدن از خانه، خانواده و دوستان از اثرات مخرب تضعیف دل‌بستگی به مکان در انسان است (دانشپور، مهدوی‌نیا و غیائی، ۱۳۸۸). به باور لو و آلتمن (۱۹۹۲) در تعامل مثبت با محیط است که فرد به آن معنا بخشیده و ارتباط خود را با سایرین و آن مکان توسعه می‌دهد. از این‌رو، دل‌بستگی به مکان نوعی وابستگی عاطفی با مکان خاص و تبدیل فرد به عنوان بخشی از هویت مکان و نتیجه احساس تعلق نسبت به مکان است. در مهاجرت‌های تحصیلی، اگر دانشجو موفق به برقراری ارتباط با مکان جدید نشود، دچار سردرگمی، استرس و ناسازگاری می‌شود که به نوبه خود به بازده روانی، اجتماعی و تحصیلی فرد لطمه وارد می‌سازد.

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که بین دل‌بستگی به مکان در دو گروه تفاوت معناداری وجود دارد، به عبارتی دانشجویان بومی دانشگاه‌های تهران دل‌بستگی بیش‌تری به مکان احساس داشته، نسبت به دانشجویان غیربومی (خوابگاهی) از نمرات بالاتری در این سازه برخوردارند. نتایج مطالعات رایموند و همکاران (۲۰۱۰)، رولو و دی‌پی‌کولی (۲۰۱۰)، زو و همکاران (۲۰۱۵)، برگین و برگین (۲۰۰۹)، رامکیسن و همکاران (۲۰۱۳) حاکی از ارتباط دل‌بستگی به زادگاه با رفتارهای توسعه، حفظ و مراقبت، فعالیت‌های هدف‌مند و مسئولانه نسبت به مکان، سلامت اجتماعی و روانی، ارتباط با همسالان و پیامدهای آموزشی مثبت است. لی (۲۰۱۲) نشان داد هرچه دل‌بستگی به مکان بیش‌تر باشد، دانشجویان احساس مثبت‌تری به دانشگاه، کلاس و محیط زیست پیرامون خود نشان داده و به احتمال بیش‌تری پیگیر اخبار دانشگاه و اطلاعات هستند و به درک بهتری از اطلاعات مربوط به دانشگاه می‌رسند. چنین دل‌بستگی به میزان تعلق اجتماعی دانشجو به محیط بستگی دارد. دل‌بستگی به مکان حاصل تعامل انسان و مکان در اثر گذر زمان و انس گرفتن با محیط پیش می‌آید. طبق نظریه دل‌بستگی، تعلق به یک موضوع از یک سو با میزان پاسخگویی آن موضوع به نیازها و انتظارات فرد و از سوی دیگر به واسطه هماهنگی آن با الگوهای ذهنی خود شکل می‌گیرد. از این دیدگاه، محل تحصیل به عنوان جزئی از زادگاه در پاسخگویی به نیازهای دانشجویان بومی وابسته به تجارب قبلی آن‌ها از آن محیط و نحوه دسترسی به مکان و الگوهای فعالیتی موجود در آن بوده، و با ایجاد تعامل حسی بین او مکان مورد نظر به بخشی از هویت وی مبدل می‌شود، چنین مکانی موجب برانگیختن انگیزه حضور و گذراندن وقت، برقراری پیوندهای حسی با عناصر خاص آن مکان، ایجاد حس تعلق و معنابخشیدن به زندگی فرد، بروز رفتارهای پاسخ‌گو و متعهد در قبال مکان و ارتقاء رفتارهای محیطی و در نهایت افزایش تعلق اجتماعی به مکان می‌گردد. چاوایس و پرتی^۱ (۱۹۹۹) نشان دادند بین مکان و احساس رضایت فرد و میزان مشارکت اجتماعی وی رابطه وجود دارد، به گونه‌ای که برخی دل‌بستگی

^۱-Chavis, D. M., & Pretty, G. M.

به مکان را مبتنی بر مشارکت مردم در مکان، میزان اشتغال به شبکه‌های اجتماعی و تعاملات فرهنگی دانسته و نقش مساوی و یا مهم‌تر از بُعد کالبدی مکان برای آن قائل شدند، از آنجایی که مکان جزئی از هویت فرد است، مشارکت وی در مکان بستگی به میزان همگنی‌اش با آن مکان دارد، از این رو، افراد در جستجوی مکان‌هایی برمی‌آیند که افرادی با خصوصیات مشابه چون طبقه، قوم، مذهب، گروه اقتصادی، الگوی زندگی، تحصیلات، درآمد، نحوه تربیت کودکان و نژاد مشابه در آنجا حضور دارند. بر این اساس می‌توان با تحلیل دل‌بستگی به مکان بر پایه هویت فرد طبق دیدگاه پروشانسکی (۱۹۸۳) استدلال کرد که عدم کفایت مکان در برآورده نمودن نیازهای روانی و عاطفی، ناهمگنی و فقدان ویژگی‌های موجود در مکان جدید برای همانندسازی و خوگیری در دانشجویان غیربومی موجب سردرگمی، بی‌نظمی، استرس و ایجاد هیجان در آن‌ها گردیده، کارآمدی افراد را در کنش و تعامل با محیط دچار تردید می‌کند.

نتایج این پژوهش نشان داد که در مقایسه با دانشجویان بومی، دانشجویان غیربومی استرس بیشتری را در زندگی دانشجویی خود تجربه می‌کنند. این یافته با نتایج مطالعات کافی و پیروی (۱۳۷۸)؛ وانگ و هانس، ۲۰۱۴؛ کریش و همکاران، ۲۰۱۶؛ حسینی و موسوی، ۱۳۸۳؛ رضاسلطانی و همکاران، ۱۳۹۳؛ حبیب‌زاده و همکاران، ۱۳۹۰؛ حیدرئی و همکاران، ۱۳۹۴) همسوست. در رویکرد وقایع استرس‌زای زندگی، کانون توجه بر عوامل و رویدادهای فشارزای زندگی است. تغییرات زندگی همواره برای فرد استرس‌زاست، از این رو، ورود به دانشگاه به عنوان مقطعی بسیار حساس در زندگی دانشجویان، با تغییرات زیادی در روابط اجتماعی و انسانی همراه است. اگرچه، بسیاری از تغییراتی که در زندگی ما رخ داده و با استرس همراه است، لزوماً منفی و ناخوشایند نیستند، اما پذیرش در دانشگاه، دوری از خانواده، پیدایش انتظارات و نقش‌های جدید، اقامت در خوابگاه، نامناسب بودن خوابگاه و نداشتن امکانات کافی، تغییر در عادات خوردن و خوابیدن، نبود تکیه‌گاه عاطفی، دست‌یابی به استقلال بیش‌تر، مسافرت‌های مکرر از خانه به دانشگاه، مدیریت مسؤلیت‌ها، حجم

تکالیف، احتمال افت تحصیلی، سازگار شدن با برنامه‌های دانشگاهی، شرکت در کلاس‌های مختلف همراه با دیگر دانشجویانی از خرده‌فرهنگ‌های متفاوت و گاه ناهمگن، ساعت‌های طولانی، پراکندگی کلاس‌ها، حجم مطالب درسی، تمایلات کمال‌گرایی و رقابت‌آمیز، طرد شدن به وسیله فرد یا فروپاشی روابط، عدم‌سازش با هم‌اتاقی‌ها، احساس تنهایی، فشار مالی و... همگی از اقتضائات زندگی دانشجویی به‌ویژه دانشجوی غیربومی است که سازگاری‌های پیشین وی را درهم ریخته و تلاش وی برای برقرارنمودن نظم و سازشی دوباره در مکانی جدید را مضاعف می‌کند. چنان‌چه کوشش وی برای سازگاری مجدد نتیجه‌ای در بر نداشته باشد، وی را دچار فرسودگی و ملالت کرده و رویکردی منفعلانه در مواجهه با استرس‌های موجود در وی برمی‌انگیزاند. پژوهش‌های مختلف نیز نشان داده است که دانشجویان غیربومی ناسازگاری‌های تحصیلی، روان‌شناختی و فرهنگی بیش‌تری در مقایسه با دانشجویان بومی دارند (ریگار و همکاران، ۲۰۱۳؛ رضاسلطانی و همکاران، ۱۳۹۳) و از راهبردهای هیجان‌مدار و درگیری در فعالیت‌های ناسالم در مواجهه با مسائل استفاده می‌کنند (توگنولی^۱، ۲۰۰۳؛ جانتا، لوگوسی و براون^۲، ۲۰۱۴).

نتایج پژوهش همچنین نشان داد دو گروه از دانشجویان بومی و غیربومی از حیث انگیزش درونی تفاوت معناداری با یکدیگر داشتند. نتایج حاکی از میانگین بالای انگیزش درونی در دانشجویان بومی نسبت به دانشجویان غیربومی است. یافته‌های مطالعات پیشین در این زمینه متفاوت است. در حالی‌که برخی پژوهش‌ها چون همایی و همکاران (۱۳۸۸) و بختیارپور (۱۳۸۷) حاکی از عدم تفاوت بین انگیزش تحصیلی بین دانشجویان بومی و غیربومی است، پژوهش‌هایی چون حضرتی‌لیلان (۱۳۸۹) و ظهیری‌ناو و رجیبی (۱۳۸۷) نشان دادند دانشجویان بومی از انگیزه تحصیلی بالاتری برخوردارند، از این رو با یافته پژوهش حاضر همخوان هستند. با این حال، نتایج مطالعه رسولی (۱۳۸۰) و حکیم‌زاده و همکاران (۱۳۹۱) حاکی از بالابودن انگیزه پیشرفت تحصیلی در دانشجویان غیربومی نسبت به

^۱-Tognoli, J.

^۲-Janta, H., Lugosi, P., & Brown, L.

دانشجویان بومی است، لذا ناهمسو با نتایج پژوهش حاضر است. انگیزش مهم‌ترین شرط یادگیری است. فراگیران با انگیزه، اشتیاق بالایی برای یادگیری داشته، علاقه‌مند، کنجکاو، سخت‌کوش و جدی هستند. این فراگیران زمان بیش‌تری برای مطالعه و انجام تکلیف صرف می‌کنند، مطالب بیش‌تری می‌آموزند و با احتمال بیش‌تری به ادامه تحصیل در مقاطع عالی روی می‌آورند. انگیزه درونی در یادگیرندگان منجر به موفقیت‌های پی‌درپی و افزایش اعتمادبه‌نفس و خودکارآمدی در فرد می‌شود. فراگیران دارای انگیزش درونی خود اهداف یادگیری‌شان را تعیین کرده و چشم‌اندازهای تحصیلی خود را فراتر از تشویق‌های بیرونی ترسیم کرده‌اند. موقعیت زندگی در خوابگاه به عنوان یک موقعیت چالش‌انگیز موجب برانگیختن بسیاری از احساسات منفی و واکنش‌های ناسازگارانه به ویژه در دانشجویانی می‌شود که از سطح سازش پایین یا مهارت‌های مقابله‌ای ضعیف برای مواجهه با تغییرات سریع و چندگانه در ابعاد مختلف زندگی در شهری جدید برخوردارند. سلطانی و همکاران (۱۳۹۳) نشان دادند استرس‌های گوناگون زندگی خوابگاهی با کاهش کیفیت زندگی دانشجویان، ناسازگاری، اختلالات خلقی و مشکلات مرتبط با سلامت روان، کاهش انگیزش پیشرفت تحصیلی همراه است (جلیلیان و همکاران، ۱۳۹۰؛ رحمانی بیدختی و همکاران، ۱۳۸۸؛ رایدرو و همکاران، ۲۰۱۰؛ پوری و همکاران، ۲۰۱۶؛ ویستر و همکاران، ۲۰۱۶؛ آپوکو-اکیپانگ و همکاران، ۲۰۱۷). همسو با این مطالعات، حافظی، احدی، عنایتی و نجاریان (۱۳۸۶) نشان دادند استرس چالش به طور غیرمستقیم از طریق فرسودگی بر عملکرد تحصیلی و انگیزش تحصیلی تأثیر منفی دارد. دانشجویان بومی به دلیل حضور در خانواده به‌ویژه در شرایط چالش‌انگیز حمایت اجتماعی بیش‌تری از سوی خانواده دریافت کرده و حین مواجهه با مشکلات از امنیت خاطر بیش‌تری برخوردارند و همچون دانشجویان غیربومی با اقتضائات و مسائل زندگی خوابگاهی چون دل‌بستگی از زادگاه و روابط عاطفی با دوستان گذشته، مسائل بهداشتی و رفاهی، مواجهه با فرهنگ‌های مختلف، احساس تنهایی، فقدان آرامش و تمرکز در محیط شلوغ و پرتردد خوابگاه و... مواجه نیستند.

با توجه به محدودیت‌هایی چون نمونه‌گیری غیراحتمالی، محل اجرا، عدم کنترل متغیرهایی چون مدت حضور در خوابگاه و قومیت و طبقه اقتصادی-اجتماعی دانشجویان پیشنهاد می‌شود پژوهش‌های بعدی با قدرت تعمیم‌پذیری بیش‌تر در شهرهای دیگر و با کنترل متغیرهای مختلف صورت گیرد. با عنایت به یافته‌های پژوهش، ارائه خدمات پیش-آگهی با هدف پیشگیری و خدمات مشاوره با هدف سازگاری دانشجویان به‌ویژه دانشجویان غیربومی برای آشناسازی آن‌ها با اقتضائات زندگی خوابگاهی امری ضروری است که به نظر می‌رسد برعهده معاونت دانشجویی و فرهنگی دانشگاه‌هاست.

منابع

۱. استنیک، دیورا. جی. (۲۰۰۲). انگیزش در یادگیری (از نظریه تا عمل). ترجمه رمضان حسن‌زاده و نرجس عمویی (۱۳۹۰). نشر دنیای پژوهش.
۲. اسلاوین، رابرت. ای. (۲۰۰۶). روانشناسی تربیتی. ترجمه یحیی سیدمحمدی (۱۳۹۳). تهران: نشر روان.
۳. انصاری، حسین؛ بهرامی، لیلا؛ اکبرزاده، لیلا و بخشانی‌نور، محمد. (۱۳۸۶). بررسی سلامت عمومی در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی زاهدان و برخی عوامل مرتبط با آن دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی زاهدان. مجله تحقیقات علوم پزشکی زاهدان (طبيب شرق)، ۹(۴)، ۳۰۴-۲۹۵.
۴. بحرانی، محمود. (۱۳۸۸). بررسی روانی و پایایی مقایس انگیزش تحصیلی هارتر. فصلنامه مطالعات روان‌شناختی دانشگاه الزهراء (س)، ۵(۱)، ۷۲-۵۱.
۵. بختیارپور، سعید. (۱۳۸۷). پیش‌بینی عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه‌های اهواز بر اساس بهره هوشی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت شناختی. یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۲(۷)، ۸۱-۹۴.
۶. پنتریچ، پل و شانک، دیل. (۲۰۰۲). انگیزش در تعلیم و تربیت (نظریه‌ها و کاربردها). ترجمه مهرناز شهرآرای (۱۳۹۴). تهران: نشر علم.
۷. جلیلیان، فرزاد؛ امدادی، شهره؛ کریمی، مهرداد؛ براتی، مجید و غریب‌نواز، حسن. (۱۳۹۰). افسردگی در بین دانشجویان؛ بررسی نقش خودکارآمدی عمومی و حمایت اجتماعی درک‌شده. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی درمانی همدان، ۱۸(۴)، ۶۶-۶۰.
۸. جناآبادی، حسین و سابقی، فرامرز. (۱۳۹۲). رابطه حمایت اجتماعی با احساس غربت دانشجویان جدیدالورود. مجله دانشگاه علوم پزشکی زابل، ۵(۴)، ۴۱-۳۳.
۹. حافظی، فریبا؛ احدی، حسن؛ عنایتی، میرصلاح‌الدین؛ نجاریان، بهمن. (۱۳۸۶). رابطه علی استرس چالش، استرس مانع پیشرفت، فرسودگی و انگیزش یادگیری با عملکرد تحصیلی در دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی اهواز. دانش و پژوهش در روان‌شناسی کاربردی، ۹(۳۲)، ۱۶۶-۱۴۵.
۱۰. حبیب‌زاده، شهرام؛ علیزاده، هما؛ پورفرضی، فرهاد؛ قاسمی، احمد؛ امینی‌ملکی، طاهر. (۱۳۹۰). بررسی میزان افت تحصیلی و عوامل مؤثر بر آن در دانشجویان. مجله سلامت و مراقبت، ۱۳(۳)، ۳۳-۲۹.

۱۱. حسینی، سیدحمزه و موسوی، میرحسین. (۱۳۸۳). مقایسه وضعیت سلامت روانی دانشجویان کارآموز پزشکی و پیراپزشکی. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی گرگان، ۶(۱۳)، ۱۰۷-۱۰۱.
۱۲. حضرتی‌لیلان، اکرم. (۱۳۸۹). بررسی انگیزه پیشرفت دانشجویان بومی و غیربومی دانشگاه صنعتی سهند. مجموعه مقالات همایش ملی عوامل اجتماعی موثر بر سلامت. تهران. دانشگاه علوم پزشکی ایران.
۱۳. حکیم‌زاده، رضوان؛ صمدی، پروین؛ لطیفی، سمیه. (۱۳۹۱). ارتباط سرمایه فرهنگی با انگیزش پیشرفت و عملکرد تحصیلی دانشجویان دانشگاه تهران. فصلنامه روانشناسی تربیتی، ۳(۲)، ۳۱-۲۲.
۱۴. حیدرئی، علیرضا؛ عسگری، پرویز و ساعدی، سارا و مشاک، رویا. (۱۳۹۴). رابطه انگیزش تحصیلی و انگیزه پیشرفت با محیط آموزشی دانشجویان دختر. فصلنامه علمی پژوهشی زن و فرهنگ، ۶(۲۴)، ۱۰۷-۹۵.
۱۵. دادخواه، بهروز؛ محمدی، محمدعلی و مظفری، ناصر (۱۳۸۵). وضعیت سلامت روانی دانشجویان در دانشگاه علوم پزشکی اردبیل. مجله دانشگاه علوم پزشکی اردبیل، ۶(۱)، ۳۶-۳۱.
۱۶. دانشپور، سید عبدالهادی؛ مهدوی‌نیا، مجتبی و غیاثی، محمدمهدی. (۱۳۸۸). جایگاه دانش روان‌شناسی محیطی در ساختمان‌های بلندمرتبه با رویکرد معماری پایدار. هویت شهر، ۳(۵)، ۳۸-۲۹.
۱۷. رحمانی بیدختی، ناهید؛ صادقی خراشاد، محمود و بیجاری، بیتا. (۱۳۹۳). مقایسه شیوع افسردگی در دانشجویان پزشکی سال‌های اول و آخر دانشگاه علوم پزشکی بیرجند. مجله علمی دانشگاه علوم پزشکی بیرجند، ۲۱(۲)، ۲۵۲-۲۴۶.
۱۸. رسولی، فاطمه (۱۳۸۰). مقایسه سلامت روانی دانشجویان موفق و ناموفق و ارتباط آن با ویژگی‌های جمعیت‌شناختی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد روان‌شناسی، دانشگاه تربیت معلم.
۱۹. رضاسلطانی، پروانه؛ قنبری خانقاه، عاطفه؛ مریدی، مریم. (۱۳۹۳). مقایسه کیفیت زندگی مرتبط با سلامت در دانشجویان خوابگاهی و غیرخوابگاهی. پرستاری و مامایی جامع‌نگر، ۲۴(۷۴)، ۴۵-۳۸.
۲۰. سعیدی، علی‌اصغر و اسماعیل‌زاده، خالد. (۱۳۸۹). بررسی مسائل و مشکلات خوابگاه‌های دانشجویان دختر دانشگاه‌های دولتی در شهر تهران. زن و بهداشت، ۱(۱)، ۸۸-۴۳.
۲۱. ظهیری‌ناو، بیژن و رجیبی، سوران. (۱۳۸۸). بررسی ارتباط گروهی از متغیرها با کاهش انگیزش تحصیلی دانشجویان رشته زبان و ادبیات فارسی. دانشور رفتار، ۱۶(۳۶)، ۸۰-۶۹.

۲۲. کافی، سیدموسی و پیروی، حمید. (۱۳۷۸). مقایسه وضع تحصیلی و سلامت روانی دانشجویان دانشگاه تهران در بدو ورود و پس از سه سال. گزیده مقالات ششمین گردهمایی مسئولان دفاتر مشاوره دانشجویی دانشگاه‌های سراسر کشور دانشگاه یزد.

۲۳. لاجوردی، سیاوش. (۱۳۸۸). ارتباط بین سبک‌های دلبستگی و گرایش به سوءمصرف مواد در دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی شهید بهشتی. پایان‌نامه کارشناس ارشد رشته روان‌شناسی بالینی. دانشگاه آزاد رودهن.

۲۴. موسوی، سیده‌فاطمه و شکری، فرزانه. (۱۳۹۴). مطالعه پیشرفت تحصیلی دانشجویان بر اساس پیش‌بینی‌کننده‌های فرسودگی تحصیلی و تنیدگی زندگی دانشجویی. رویش روان‌شناسی، ۴(۱)، ۸۱-۵۹.

۲۵. همایی، رضوان؛ حیدری، علی‌رضا؛ بختیارپور، سعید؛ برنا، محمدرضا (۱۳۸۸). رابطه انگیزه پیشرفت، هوش شناختی، هوش هجانی، سوابق تحصیلی و متغیرهای جمعیت‌شناختی با عملکرد تحصیلی دانشجویان. یافته‌های نو در روان‌شناسی، ۴(۱۲)، ۶۳-۴۹.

26. Bergin, C., & Bergin, D. (2009). Attachment in the classroom. *Educational Psychology Review*, 21(2), 141-170.

27. Bonaiuto, M., Aiello, A., Perugini, M., Bonnes, M., & Ercolani, A. P. (1999). Multidimensional perception of residential environment quality and neighbourhood attachment in the urban environment. *Journal of environmental psychology*, 19(4), 331-352.

28. Bricker, K. S., & Kerstetter, D. L. (2000). Level of specialization and place attachment: An exploratory study of whitewater recreationists. *Leisure Sciences*, 22(4), 233-257.

29. Brocato, E. D. (2007). *Place attachment: an investigation of environments and outcomes in a service context. Doctoral Dissertations. University of Texas at Arlington.*

30. Carr, S., Colthurst, K., Coyle, M., & Elliott, D. (2013). Attachment dimensions as predictors of mental health and psychosocial well-being in the transition to university. *European journal of psychology of education*, 28(2), 157-172.

31. Chavis, D. M., & Pretty, G. M. (1999). Sense of community: Advances in measurement and application. *Journal of Community Psychology*, 27(6), 635-642.

32. Cheng, T. M., & Wu, H. C. (2015). How do environmental knowledge, environmental sensitivity, and place attachment affect

environmentally responsible behavior? An integrated approach for sustainable island tourism. Journal of Sustainable Tourism, 23(4), 557-576.

33. Chow, K., & Healey, M. (2008). *Place attachment and place identity: First-year undergraduates making the transition from home to university. Journal of Environmental Psychology, 28(4), 362-372.*

34. DeVellis, R. F. (2016). *Scale development: Theory and applications (Vol. 26). Sage publications.*

35. Freeman, T. M., Anderman, L., & Jensen, J. M. (2007). *Sense of belonging in college freshman at the classroom and campus levels. The Journal of Experimental Education, 75, 203-220*

36. Gadzella, B. M., & Baloglu, M. (2001). *Confirmatory factor analysis and internal consistency of student-life stress inventory. Journal of Instruction Psychology, (28):84-94.*

37. Green, S. B. (1991). *How many subjects does it take to do a regression analysis. Multivariate behavioral research, 26(3), 499-510.*

38. Hernández, B., Hidalgo, M. C., Salazar-Laplace, M. E., & Hess, S. (2007). *Place attachment and place identity in natives and non-natives. Journal of Environmental Psychology, 27(4), 310-319.*

39. Jacob, G. R., & Schreyer, R. (1980). *Conflict in outdoor recreation: A theoretical perspective. Journal of leisure research, 12(4), 368.*

40. Janta, H., Lugosi, P., & Brown, L. (2014). *Coping with loneliness: A netnographic study of doctoral students. Journal of further and Higher Education, 38(4), 553-571.*

41. Kirsh, B., Friedland, J., Cho, S., Gopalsuntharanathan, N., Orfus, S., Salkovitch, M., Snider, K., Webber, C. (2016). *Experiences of university students living with mental health problems: Interrelations between the self, the social, and the school. Work, 53(2), 325-335.*

42. Kyle, G. T., Mowen, A. J., & Tarrant, M. (2004). *Linking place preferences with place meaning: An examination of the relationship between place motivation and place attachment. Journal of Environmental Psychology, 24(4), 439-454.*

43. Li, M., Y. (2012). *Place attachment in university students: social antecedents and academic motivations. Master's Thesis, University of Pittsburgh.*

44. Low S.M., Altman I. (1992) *Place Attachment. In: Altman I., Low S.M. (eds) Place Attachment. Human Behaviour and Environment (Advances in Theory and Research), Vol 12. Springer, Boston, MA.*

45. Mesch, G. S., & Manor, O. (1998). *Social ties, environmental perception, and local attachment*. *Environment and behavior*, 30(4), 504-519.
46. Noushad, P. P. (2008). *From teacher burnout to student burnout*. ERIC Clearinghouse.
47. Opoku-Acheampong, A., Kretchy, I. A., Acheampong, F., Afrane, B. A., Ashong, S., Tamakloe, B., & Nyarko, A. K. (2017). *Perceived stress and quality of life of pharmacy students in University of Ghana*. *BMC research notes*, 10(1), 115.
48. Proshansky, H. M. (1978). *The city and self-identity*. *Environment and Behavior*, 10, 147-169
49. Puri, P., Yadav, K., & Shekhawat, L. (2016). *Stress and life satisfaction among college students*. *Indian Journal of Positive Psychology*, 7(3), 353.
50. Ramkissoon, H., Smith, L. D. G., & Weiler, B. (2013). *Testing the dimensionality of place attachment and its relationships with place satisfaction and pro-environmental behaviours: A structural equation modelling approach*. *Tourism management*, 36, 552-566.
51. Ramana Sood (1992). *Academic achievement in relation to adjustment*. *Journal of Psychological researcher*, 36(1), 1-4.
52. Raymond, C. M., Brown, G., & Weber, D. (2010). *The measurement of place attachment: Personal, community, and environmental connections*. *Journal of Environmental Psychology*, 30(4), 422-434.
53. Regehr, C., Glancy, D., & Pitts, A. (2013). *Interventions to reduce stress in university students: A review and meta-analysis*. *Journal of affective disorders*, 148(1), 1-11.
54. Riley, R. B. (1992). *Attachment to the ordinary landscape*. In *Place attachment* (pp. 13-35). Springer US.
55. Rollero, C., & De Piccoli, N. (2010). *Place attachment, identification and environment perception: An empirical study*. *Journal of Environmental Psychology*, 30(2), 198-205.
56. Rubinstein, R. I., & Parmelee, P. A. (1992). *Attachment to place and the representation of the life course by the elderly*. In *Place attachment* (pp. 139-163). Springer US.
57. Stedman, R. C. (2003). *Is it really just a social construction?: The contribution of the physical environment to sense of place*. *Society & Natural Resources*, 16(8), 671-685.
58. Taylor, R. B., Gottfredson, S. D., & Brower, S. (1985). *Attachment to place: Discriminant validity, and impacts of disorder*

- and diversity. *American Journal of Community Psychology*, 13(5), 525-542.
59. Todd, S. L., & Anderson, L. S. (2006). Place attachment and perceptions of benefits generated by the future Tioughnioga River Trail Project. In *Proceedings of the 2005 Northeastern recreation research symposium* (pp. 401-407).
60. Tognoli, J. (2003). Leaving home: Homesickness, place attachment, and transition among residential college students. *Journal of College Student Psychotherapy*, 18(1), 35-48.
61. Ujang, N. (2017). Place attachment and continuity of urban place identity. *Asian Journal of Environment-Behaviour Studies*, 2(3), 53-68.
62. Vaske, J. J., & Kobrin, K. C. (2001). Place attachment and environmentally responsible behavior. *The Journal of Environmental Education*, 32(4), 16-21.
63. Wang, Q., & Hannes, K. (2014). Academic and socio-cultural adjustment among Asian international students in the Flemish community of Belgium: A photo voice project. *International Journal of Intercultural Relations*, 39, 66-81.
64. Warzecha, C. A., & Lime, D. W. (2001). Place Attachment in Canyonlands National Park: Visitors' Assessment of Setting Attributes on the Colorado and Green Rivers. *Journal of Park & Recreation Administration*, 19(1), 59-87.
65. Webster, P., Holliday, L. A., & Williams, B. M. (2016). *Student-life stress: Its relationship with creative thinking* (Doctoral dissertation, Brenau University).
66. Williams, D. R., & Roggenbuck, J. W. (1989). Measuring place attachment: Some preliminary results. In *NRPA Symposium on Leisure Research, San Antonio, TX* (Vol. 9).
67. Xu, M., de Bakker, M., Strijker, D., & Wu, H. (2015). Effects of distance from home to campus on undergraduate place attachment and university experience in China. *Journal of Environmental Psychology*, 43, 95-104.