

شناسایی مؤلفه‌های خودرهبی دانشجویان

آرزو نعیمی مجد^۱، حمیدرضا آراسته^{۲*}، نادرقلی قورچیان^۳ و کامران محمدخانی^۴

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی مؤلفه‌های خودرهبی دانشجویان بود. با اتخاذ رویکرد کیفی از روش نظریه زمینه‌ای روشمند برای تحلیل نظر صاحب‌نظران استفاده شد. با چارچوب نمونه‌گیری هدفمند و با استفاده از روش نمونه‌گزینی گلوله برفی با ۲۰ صاحب‌نظر در حوزه آموزش عالی مصاحبه صورت گرفت. به‌منظور دستیابی به اهداف پژوهش و جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات، ابزار پژوهش مصاحبه بود که با به‌کارگیری مثلث بندی؛ یعنی مصاحبه عمیق اکتشافی نیمه ساختمند، گروه‌های کانونی و نیز بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش داده‌ها جمع‌آوری شد. داده‌ها با استفاده از روش تحلیل محتوا در رویکرد نظریه داده‌بنیاد در سه مرحله کدگذاری باز، محوری و انتخابی تجزیه و تحلیل شدند. در پژوهش حاضر پدیده محوری، مفهوم خودرهبی دانشجویان انتخاب شد. یافته‌ها نشان داد که مشارکت اعضای هیئت علمی مجرب در تدوین برنامه‌های خودرهبی، ایجاد زمینه‌های خودباوری و خودرهبی از طریق برنامه‌های درسی دانشگاهی و تعامل متقابل استاد و دانشجو و طراحی آموزش‌های مرتبط با تقویت توانمندی‌های رفتاری از جمله خودرهبی و خودتنظیمی دانشجویان در کلاس‌های درس از شرایط علی اثرگذار بر خودرهبی دانشجویان است. در کنار عوامل علی، سازه‌های محیطی متعددی در سه حوزه عوامل درون دانشگاهی، عوامل برون دانشگاهی و عوامل آموزشی وجود دارد که در تحقق یافتن هدف ایجاد خودرهبی دانشجویان نقش مهمی دارد. همچنین سبک رهبری و مدیریت دانشگاه‌ها، مشارکت دانشجویان و مهارت‌های اجتماعی، عوامل زمینه‌ای مؤثر بر خودرهبی دانشجویان است. از نظر صاحب‌نظران لزوم توجه به خودرهبی دانشجویان یکی از وظایف مهم مسئولان آموزش عالی است. دانشگاه‌ها باید به‌گونه‌ای مدیریت و رهبری شوند که خودرهبی به‌عنوان یک فرهنگ و بخشی از فعالیت‌های روزانه دانشجویان درآید و به‌عنوان ارزش افزوده برای همه اعضای هیئت علمی و دانشجویان مطرح شود.

کلید واژگان: خودرهبی، دانشجویان، نظریه داده‌بنیاد.

۱. دانشجوی دکتری مدیریت آموزش عالی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران: a.naeimi@srbiau.ac.ir

۲. استاد دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: arasteh@khu.ac.ir

۳. استاد دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات، تهران، ایران: naghourchian@yahoo.com

۴. دانشیار دانشکده مدیریت و اقتصاد، دانشگاه آزاد اسلامی واحد علوم و تحقیقات تهران، ایران: k.kamran@srbiau.ac.ir

دریافت مقاله: ۱۳۹۷/۱۱/۱۳ پذیرش مقاله: ۱۳۹۸/۷/۲۸

مقدمه و بیان مسئله

آموزش عالی امروزه، بر سر یک چهارراه تصمیم‌گیری قرار گرفته است. چشم‌انداز دانشگاه‌ها پیوسته و به‌سرعت در حال تغییر است. مؤسسات آموزش عالی سال‌هاست که به‌شدت تحت فشارهای دایم قرار گرفته‌اند تا پاسخگوی نیازهای روزافزون متقاضیان باشند و حجم ثبت‌نام‌هایشان را افزایش دهند. چالش دیگر فراروی آنها انتظار انعطاف‌پذیری بیشتر در ارائه روش‌ها، سرفصل‌ها و برنامه‌های آموزشی دانشگاهی است، به‌گونه‌ای که بتوانند خواسته‌های داوطلبان آموزش عالی و دانشجویان را که اصلی‌ترین مشتریان آنها هستند، تأمین کنند. مدیریت کردن سازمانی پیچیده همچون آموزش عالی و تحقق اهداف آن که همچون فرایندها و محصولات و مشتریانش ابهامات زیادی دارد و نیز پاسخگویی مسئولانه به همه ذینفعان و ایجاد وفای و همدلی در میان اعضا بی‌تردید در غیاب قابلیت‌هایی همچون خودآگاهی از هیجانات، تنظیم عواطف و احساسات، انگیزش‌آفرینی (در خود و دیگران)، همدلی و درک تمایلات و هیجانات دیگران و نیز مهارت‌های اجتماعی مانند شنوندگی مؤثر، مذاکره منطقی و ارتباطات اثربخش امکان‌پذیر نخواهد بود (Mohammadkhani, 2016:145-147).

در پژوهش حاضر «خودرهبی دانشجویان» به‌عنوان عاملی مهم و حیاتی در نظام آموزش عالی بررسی شده است؛ درحقیقت، خودرهبی فرایندی پژوهش‌محور، مبتنی بر عمل، واقع‌بینانه و دارای رویکرد خودانگیزی و خودنفوذی است. تشویق و ترغیب دانشجویان به سمت خودرهبی در درون گروه‌ها، دانشگاه‌ها را به سمت داشتن دانشجویانی متعهدتر و متعلق‌تر با توانایی کار گروهی بیشتر و بهتر رهنمون می‌سازد. خودرهبی به این موضوع اشاره دارد که افراد خودرهبی چگونه فکر و نیز مطابق با راهبردهای شناختی، انگیزشی و رفتاری اقدام می‌کنند. برای آنکه نظام آموزش عالی پاسخگوی نیازهای کیفی و کمی دانشجویان و دانش‌آموختگان باشد، شالوده و زمینه مناسب باید از آموزش‌های پایه و عمومی (خانواده، دبستان) آغاز و سپس، در تمام طول تحصیل و پس از آن پیگیری شود. ویژگی‌ها و شایستگی‌های کانونی دانش‌آموختگان از قبیل تفکر انتقادی، توان حل مسئله، اجتماع‌پذیری و کارگروهی، سعه صدر و تحمل خصوصیات دیگران می‌تواند در قالب برنامه‌های خودرهبی از طریق برنامه‌های درسی به‌صورت رسمی و غیررسمی صورت گیرد و آموزش داده شود. باید به دانشجویان آموزش داده شود که خود را رهبری کنند و با استفاده از راهبردهای خودرهبی اثربخشی فردی را توسعه دهند و به تعالی دست یابند. اجزای مهم خودرهبی عبارت‌اند از: ۱. خودنظارتی؛ ۲. داشتن اعتماد به نفس (غلبه بر نقایص درونی)؛ ۳. خودانگیزی؛ ۴. بهبودپذیری؛ ۵. خوش‌بینی؛ ۶. قدرت تصمیم‌گیری. موضوع بسیار مهم در حوزه خودرهبی دانشجویان فراشناخت یا توان فکر کردن است. آنچه امروزه مد نظر است، حرکت از رویکرد شناخت‌گرا به فراشناخت با ایجاد خودتنظیمی و خودکنترلی است. فراشناخت دانش یا آگاهی فرد از نظام شناختی خود یا دانستن درباره دانستن است. استادان و متخصصان آموزش و آموزش عالی باید این روند را در دانشجویان جدی بگیرند. برخی از مهارت‌های مهم و حیاتی در این زمینه عبارت است از: برقراری ارتباط، کار گروهی، تولید

فکر و اندیشه، حل مشکلات، تحلیل مسائل، دسته‌بندی اطلاعات، تحقیق و تلفیق اطلاعات برای ارائه فکری واحد. بدیهی است که خودرهبری مستلزم شناخت ضعف‌ها و قوت‌ها، فرصت‌ها و تهدیدات انسان و به بیان بهتر، خودشناسی است و نظریه‌های جدید مدیریتی و روانشناختی به دنبال شناساندن نظام شناختی و افزایش دانش و آگاهی فرد درباره ویژگی‌های شخصیتی اوست. درحقیقت، آنچه اهمیت دارد، دیدگاهی فراشناخت و پرورش افراد خودتنظیم و خودارزیاب است (Neck, Manz & Houghton, 2017:167) خودرهبری شامل خودآگاهی، تعیین اهداف برای خود، داشتن اعتماد به نفس، نفی بدبینی به صورت فعالانه و تغییری است که افراد قصد دارند در جهان ایجاد کنند (Browning, 2018: 15).

با بررسی اهداف سند چشم‌انداز توسعه این نتیجه حاصل می‌شود که کشور ایران نیازمند افرادی است که علاوه بر تخصص در زمینه رشته تحصیلی، توانمندی‌های لازم برای مقابله با پیچیدگی‌های اجتماعی را نیز داشته باشند. لذا، با توجه به مباحث مطرح شده، در این پژوهش هدف پاسخگویی به این سؤال بود که ابعاد و مؤلفه‌های خودرهبری دانشجویان کدام‌اند؟ با امید به آنکه مطالعه درباره خودرهبری دانشجویان بتواند به درک بهتر و شفاف‌تری از مفهوم خودرهبری و گسترش حوزه نظری آن کمک کند و با شناسایی عوامل خودرهبری و ارائه الگویی در این زمینه، چارچوبی برای سیاست‌گذاران، برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران آموزش عالی فراهم سازد. همچنین انتظار می‌رود که با افزایش توانمندی‌های خودرهبری در دانشجویان، آنها توانایی مواجهه مناسب با چالش‌های زندگی فردی و اجتماعی را داشته باشند.

مبانی نظری و پیشینه

خودرهبری فرایندی شامل خودآگاهی، نفوذ بر درون و خودهدایتی است که برای فرد و اطرافیان او کاربرد دارد و قدرتی نیرومند است که برای افراد بینش، قدرت تفکر، مسئولیت‌پذیری، قابلیت اتکا و اطمینان درونی را به ارمغان می‌آورد. دانشجویان خودرهبر با کمک راهبردهای خودرهبری شامل خودآگاهی، خوداندیشی و خویشتن‌نگری می‌توانند رفتارهای خود را به گونه‌ای تغییر دهند که هر چه را برای رسیدن به هدف لازم و اجتناب‌ناپذیر است، درک کنند. در راهبردهای خودرهبری به‌ویژه بر خویشتن‌نگری، خوداندیشی، خودپاداشدهی و خوداصلاحی در زمان‌های مناسب تأکید می‌شود (Bryant & Kazan, 2013).

کوشش‌های علمی محدودی مبنی بر پیشرفت مطالعات خودرهبری در دانشجویان به‌عنوان زمینه پژوهشی انجام گرفته است. لی و همکاران (Lee, Hur & Young, 2015) در پژوهش خود با عنوان "بهبود سطوح خودرهبری بر اساس مشارکت دانشجویان ارشد و جوان" با بررسی تأثیر خودرهبری بر محیط دانشگاه، نتیجه گرفتند که اگر تدریس دروس رهبری و میزان مشارکت دانشجویان به‌طور موازی صورت گیرد و آنها با هم تلفیق شوند، خودرهبری دانشجویان به‌طرز چشمگیر بهبود خواهد یافت. درواقع، تشویق دانشجویان توسط استادان به‌منظور افزایش فعالیت‌های تیمی برای انجام دادن پروژه‌های دانشگاهی و ایجاد اهداف مشترک به افزایش توان خودرهبری دانشجویان منجر می‌شود. برنامه‌های آموزش رهبری

به دانشجویان باید با توجه به احترام به ارزش‌های گوناگون و آمادگی برای رهبری در جامعه جهانی تهیه شود. نتایج پژوهش‌های کریس و همکاران (Cress, Astin, Zimmerman Oster & Burkhardt, 2001) حاکی از آن است که آموزش رهبری به دانشجویان با عنوان رهبری در کلاس، کارگاه آموزشی و برنامه‌های رهبری می‌تواند به افزایش مهارت‌های خودرهبی آنان بینجامد. بخش‌ها و طبقات آموزشی هر دانشکده خانه‌ای هم برای استادان و هم برای دانشجویان محسوب می‌شود. دانشجویان رشته‌های مختلف از نظر متغیرهای ذکر شده متفاوت هستند. الگوهای ارزش، گرایش‌های سیاسی و اقتصادی، ثبات مذهبی، جهتگیری‌های شغلی، توانایی ذهنی و عقلانی، قدرت طلبی، سلامت روانشناختی و ویژگی‌های شخصیتی مشخص و رضایت دانشجویان می‌تواند از طریق تأثیرات مثبت دانشگاهی به‌واسطه مشارکت در فعالیت‌ها و کسب توانمندی‌های رهبری به‌دست آید. همچنین صحبت‌های برانگیزاننده استاد و نیز نظام آموزشی می‌تواند زمینه‌ساز ایجاد خودتوسعه‌ای و خودرهبی در دانشجویان شود. خودرهبی موجب عملکرد خلاق، احساس اعتماد بیشتر، ارتباطات بهتر در گروه، تصمیم‌گیری‌های گروهی صحیح‌تر و جنب و جوش بیشتر در توسعه گروه‌های کار خودمدیریتی بشود (Elloy, 2008; Aboalshamat & Strodi, 2014).

عزت نفس و خودانگاری^۵ مثبت اعتماد به نفس شخص را بیشتر می‌کند و به نگرش مثبت منجر می‌شود. فرد با نگرش مثبت، خودانگیزش می‌شود (Ross, 2013). خودرهبی با میانجیگری خودکارآمدی بر عملکرد دانشجویان اثرگذار است و می‌توان از خودرهبی و خودکارآمدی برای رشد و توانمندسازی دانشجویان استفاده کرد. تمرین منظم خودرهبی در طول دوران تحصیل و در دانشگاه موجب رشد احساس عالی خودآگاهی می‌شود تا دانشجویان بدون درگیری ذهنی و در آرامش بتوانند به‌طور شفاف فکر کنند و تصمیم‌های شخصی درست بگیرند، فارغ از آنکه در درون و اطراف آنها چه می‌گذرد. به همین منظور، تدوین و اجرای برنامه‌های جامع و بلندمدت آموزش رهبری و خودرهبی (شایستگی عاطفی-اجتماعی، راهبردهای نفوذ بر خود، طراحی مجدد ذهن، توانمندسازی روانشناختی مثبت، رهبری و مدیریت استعداد) از طریق برگزاری سمینارها، همایش‌ها و کارگاه‌های آموزشی برای استادان، دست‌اندرکاران آموزش و دانشجویان در افزایش خودرهبی تأثیر بسزایی خواهد داشت و می‌توان از خودرهبی و خودکارآمدی برای رشد و توانمندسازی دانشجویان استفاده کرد (Boss & Sims, 2008).

روش پژوهش

در این پژوهش با اتخاذ رویکرد کیفی از روش نظریه زمینه‌ای روشمند (Strauss & Corbin, 1998) برای فهم و تفسیر و تحلیل نظر صاحب‌نظران استفاده شد. خردمایه استفاده از این راهبرد، به کاربری آن باز می‌گردد. راهبرد پژوهشی داده‌بنیاد روشی نظام‌مند و کیفی برای خلق نظریه‌ای است که در سطحی گسترده، فرایند کنش یا کنش متقابل موضوعی با هویت مشخص را تبیین می‌سازد (Creswell, 2002).

در نظریه زمینه‌ای گردآوری داده‌ها، تحلیل و نظریه نهایی با یکدیگر در ارتباط تنگاتنگ‌اند و پژوهشگر کار را با نظریه‌ای که از قبل در ذهن دارد شروع نمی‌کند، بلکه کار را در عرصه واقعیت آغاز می‌کند و اجازه می‌دهد تا نظریه از درون داده‌هایی که گردآوری می‌کند، پدیدار شود. بدین ترتیب، هم فرایند گردآوری و هم تحلیل کاملاً تدریجی، تکوینی و پلکانی است. داده‌ها مرحله به مرحله و به‌طور مداوم گردآوری و ثبت می‌شوند و به‌طور غیرخطی پا به پای آنها تحلیل مداوم و مقایسه‌ای داده‌ها صورت می‌پذیرد (Farasatkah, 2016:148).

چارچوب نمونه در رویکرد نظریه‌پردازی داده‌بنیاد به جای آنکه معرف آماری باشد، هدفمند^۷ و نظری^۸ است؛ هدفمند بدین معنا که پژوهشگر افراد و مکان مطالعه را از این رو برای مطالعه انتخاب می‌کند که می‌توانند در مسئله پژوهش و پدیده محوری مطالعه مؤثر باشند. نظری بودن نمونه نیز بدین معناست که کفایت لازم را برای آنکه پژوهشگر را به سطح انتزاع نظری برساند، داشته باشد. چارچوب نمونه به جای آنکه از ابتدا بسته شود، در انتها بسته می‌شود. برای آنکه در اثنای مصاحبه‌ها پژوهشگر متوجه ابعاد و موضوعات تازه‌ای می‌شود یا مشارکت کنندگان به اشخاصی اشاره می‌کنند و به‌صورت گلوله برفی اطلاع‌رسانان دیگری را کشف می‌کند، پس چارچوب نمونه در تئوری زمینه‌ای، چارچوبی تجربی و استقرایی است (Farasatkah, 2016:135-138). در مطالعه حاضر با چارچوب نمونه‌گزینی هدفمند و با استفاده از روش نمونه‌گزینی گلوله برفی با ۲۰ استاد و صاحب‌نظر در حوزه آموزش عالی مصاحبه و اشباع نظری^۹ حاصل شد.

به‌منظور دستیابی به اهداف پژوهش و جمع‌آوری داده‌ها و اطلاعات، ابزار پژوهش مصاحبه بود که با به‌کارگیری ماتریس چند صفت - چندروش^۹ یا مثلث‌بندی^{۱۰}؛ یعنی مصاحبه عمیق اکتشافی نیمه ساختمند، گروه‌های کانونی و نیز بررسی ادبیات و پیشینه پژوهش داده‌ها جمع‌آوری شدند. محور کلی سؤالات مصاحبه، خودرهبی‌دانشجو بود. ساختار پایه‌ای مصاحبه شامل پرسش‌های زیر بود:

۱. گام‌های ایجاد و بهبود خودرهبی‌دانشگاه چیست؟
۲. چه زمینه یا عواملی بر خودرهبی‌دانشگاه مؤثر است؟
۳. وضعیت خودرهبی‌دانشگاه‌ها چگونه ارزیابی می‌کنید؟
۴. علل و موانع ایجاد و بهبود خودرهبی‌دانشگاه‌ها چیست؟
۵. ضرورت‌های خودرهبی‌دانشگاه چیست؟
۶. پیامدهای خودرهبی‌دانشگاه چیست؟

6. Purposive Sample

7. Theoretical Sample

۸. اشباع نظری (Theoretical Saturation) فرایندی تکرار شونده است تا به حدی از کفایت محتوایی برسد که پژوهشگر را به سطح انتزاع نظری و اکتشاف نظریه (یا گزاره‌های فرضیه‌ای معتبر) برساند (Farasatkah, 2016:135).

9. Multitrait-Multimethod Matrix

10. Triangulation

پیش از برگزاری جلسات گروه‌های کانونی، درباره پرسش‌ها و موضوعات مورد بحث، واژه‌پردازی سؤال‌ها و موضوعات، شناسایی عبارت‌های مناسب، زنجیره‌سازی و گروه‌بندی سؤال‌ها، راهبردهای معرفی و طرح مسائل و همچنین پیوندهای مهمی که باید بین سؤال‌ها یا مسائل ایجاد شود، بررسی‌هایی انجام شد. پرسش‌ها که با پرسش‌های پژوهش ارتباط مستقیم داشت، در جلسات مطرح شد که هدف از ارائه آنها تشویق به بحث کردن بود، نه فراخوانی پاسخ‌ها و از این طریق پژوهشگر توانست به معانی و هنجارهایی پی ببرد که زمینه‌ساز پاسخ‌های گروه بود و نیز به برقراری تعاملات گروهی منجر شد. همچنین با استفاده از تمرین رتبه‌بندی^{۱۱} فهرستی از عبارات مربوط به مؤلفه‌های خودرهبی دانشجویان ارائه و از آنان خواسته شد که در میان خودشان بر سر درجه اهمیت آن عبارات به توافق برسند.

مصاحبه با گروه‌های کانونی در سه گروه (دو گروه شش نفره و یک گروه هشت نفره) به صورت مجزا در مدت زمان دو ساعت برگزار شد. با توجه به آنکه تعاملات در روش گروه‌های کانونی هم تأثیر نیروزادی^{۱۲} دارد و هم می‌تواند به این منجر شود که طرح فقط یک پیشنهاد یا موضوع زنجیره‌ای از پاسخ‌ها و واکنش‌ها را از سوی حاضران ایجاد کند، با گردآوری نظام‌مند داده‌ها و استخراج اطلاعات از گروه کانونی، مقالات و یادداشت‌های فنی محقق، در طول فرایند تحلیل مداوم داده‌ها سعی شد تا همه جوانب بالقوه مرتبط با موضوع خودرهبی دانشجویان شناسایی شود. طبق روش تحلیل محتوا و نظریه برخاسته از داده‌ها، برخلاف روش‌های مرسوم برای جلوگیری از هرگونه سوگیری و نتیجه‌گیری زود هنگام درباره موضوع پژوهش، از ادبیات و نظریه‌های موجود در گام‌های آغازین پژوهش استفاده نشد. جمع‌آوری داده‌ها به صورت یک فرایند استقرایی انجام گرفت و روندی کاملاً انعطاف‌پذیر داشت. بر طبق روش‌شناسی نظریه داده‌بنیاد، کشف یا تولید نظریه بر مبنای حقایق و واقعیات موجود و از طریق جمع‌آوری نظام‌مند داده‌ها و با مد نظر قرار دادن کلیه جوانب - بالقوه - مرتبط با موضوع تحقیق صورت گرفت. مشخصات کلی افرادی که در این پژوهش مشارکت کرده‌اند، در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱- مشخصات کلی مشارکت‌کنندگان پژوهش در مصاحبه‌های گروه کانونی

جنسیت		سنوات تدریس			تحصیلات	
زن	مرد	۱۰ تا ۱۵ سال	۱۵ تا ۲۰ سال	کارشناسی ارشد	دکتری	
۱۰	۷	۱۰	۳	۹	۱۱	

تمام مصاحبه‌ها به‌طور کامل ضبط و به صورت متنی پیاده‌سازی شدند. پس از چندین بار مرور متن هر مصاحبه و استخراج کدهایی که از نظر مفهومی با یکدیگر مشابه بودند، کدها به صورت دسته‌هایی درآمدند و سپس، دسته‌های اولیه با یکدیگر مقایسه شدند و ضمن ادغام موارد مشابه حول محور مشترکی قرار

11. Ranking

12. Synergistic

گرفتند. در نهایت، اسناد و پیشینه نیز بررسی شدند. در نظریه زمینه‌ای روشمند خلاقیت در سیر غیرخطی و رفت و برگشتی حلزونی در طول سه نوع کدگذاری خود را نشان می‌دهد. پژوهشگران می‌توانند گزاره‌های ریزدادگانی در کدگذاری باز را مرتب و مفهوم‌سازی کنند، آنها را مقوله‌بندی کنند، از ترکیب مفاهیم مقوله‌هایی بسازند، مقوله کانونی و پدیده اصلی و هسته‌ای در یک موقعیت را کشف کنند، مقولات زیاد را حول این مقوله کانونی خوشه‌خوشه کنند و اصلی‌ترین خوشه‌های بزرگ را در کدگذاری محوری سامان دهند و سپس، آنها را در یک الگوی پارادایمی بازنمایی نظری کنند (Farasatkah, 2016: 151). در پژوهش حاضر داده‌ها بر اساس غوطه‌ور شدن در داده‌ها دسته‌بندی، کدگذاری و مقایسه مداوم تحلیل شدند. به منظور افزایش اعتبار درونی داده‌ها، در رویکرد نظریه زمینه‌ای، از کدگذاری باز برای توسعه مفاهیم، مقولات و خصوصیات آنها، کدگذاری محوری به منظور توسعه روابط بین مقولات و خرده‌مقولات و در نهایت، از کدگذاری گزینشی برای یکپارچه‌سازی مقولات به منظور ساخت چارچوب تئوریک استفاده شد. برای مشروعیت‌بخشی و صحت‌گذاری بر یافته‌ها و تحلیل‌ها از معیارهای باورپذیری، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری و تصدیق‌پذیری، رویکرد کل‌نگر (استراتژی به هم پیوستگی در روش، بسندگی در نمونه‌گیری و برخورداری از مبانی نظری)، رویکرد چک کردن اطلاعات توسط مشارکت‌کنندگان و روش سه‌سویه‌سازی استفاده و روایی آن تأیید شد. به منظور تضمین باورپذیری در مرحله کیفی از روش تکرار شدن و چک شدن توسط همکاران محقق، چک شدن توسط مشارکت‌کنندگان در تحقیق و نیز چک شدن از سوی هم‌تایان علمی خبره در موضوع و موقعیت تحقیق استفاده شد تا معلوم شود که در داده‌اندوزی مکرر آیا ثبات اطمینان بخش هست؟ (Farasatkah, 2016:142). در خصوص قابلیت اتکا و اطمینان به یافته‌های پژوهش تلاش شد تا با توجه به ادبیات و دیدگاه‌های مختلفی که درباره نمونه‌گزینی و تعداد مشارکت‌کنندگان وجود دارد، تعداد مشخصی از صاحب‌نظران برای مصاحبه به روش هدفمند و گلوله برفی انتخاب شوند.

یافته‌ها

در مرحله اول کدگذاری باز که به صورت خط به خط کدگذاری انجام شد، حدود ۳۰۰ کد اولیه مفید استخراج شد که پس از ترکیب و حذف کدهای تکراری با فضای مفهومی مشابه، به ۱۵۰ کد مفهومی کاهش یافت. شایان ذکر است که معیار انتخاب کدها میزان هماهنگی آنها با مفهوم خودرهبی دانشجویان بود و شاخص‌هایی که در خصوص خودرهبی دانشجو کاربرد چندانی نداشت، در مرحله اول توسط پژوهشگر و در مرحله دوم توسط متخصصان و کارشناسان عناوین مشترک تثبیت و عناوین مغایر یا متفاوت با یکدیگر اصلاح و به طریقی معادل‌سازی شد. کدها پس از بررسی و مقایسه مکرر به ۷۷ کد باز و ۱۹ کد محوری که در مدل پارادایمی آمده است، کاهش یافتند. پس از کدگذاری باز، مرحله کدگذاری محوری انجام شد و مقولات به دست آمده در سه محور عمده شرایط (علی، زمینه‌ای و مداخله‌گر)، راهبردها و پیامدها

جایگذاری شد. در مرحله نهایی کدگذاری؛ یعنی کدگذاری گزینشی مقوله هسته‌ای پژوهش صورت گرفت (جدول ۲).

جدول ۲- مراحل سه‌گانه کدگذاری داده‌ها

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
موجبات علی	عوامل فردی دانشجو	ویژگی شخصیتی سن طبقه اجتماعی فرهنگ نوع خانواده هوش
	برنامه‌ریزان و محتوای برنامه درسی دانشگاهی	گنجانیدن دروسی در فهرست دروس دانشگاهی به منظور افزایش قدرت خودرهبی دانشجویان و تقویت کردن روحیه کار تیمی مشارکت اعضای هیئت علمی مجرب در تدوین برنامه‌های خودرهبی بازنگری محتوای برنامه درسی ایجاد زمینه‌های خودباوری، خودسازی و خودرهبی از طریق برنامه‌های درسی دانشگاهی
شرایط زمینه‌ای	استادان	تعامل متقابل استاد و دانشجو آموزش‌های مرتبط با تقویت توانمندی‌های رفتاری از جمله خودرهبی و خودتنظیمی دانشجویان در کلاس‌های درس تشویق جوانان و دانشجویان به تفکر و عمل مستقل توسط استادان
	سبک رهبری و مدیریت دانشگاه	آگاهی از مفهوم خودرهبی و خودمدیریتی پرورش حس همکاری و تقویت و توانمندسازی تمام افراد در دانشگاه برخورد سیاستمدارانه و مدبرانه با دیگران القای چشم‌انداز مشترک و مثبت قوت قلب دادن و فرهنگ‌سازی برای تمرین ایجاد خودرهبی
	آموزش برنامه خودرهبی دانشجو	تدوین و اجرای برنامه‌های آموزش رهبری و خودرهبی آموزش رفتار و افکار هوشمند، هدفمند و بالنگیزه به دانشجویان
مشارکت دانشجو	مشارکت در تعیین اهداف دانشگاه مشارکت دانشجویان در فعالیت‌ها و سازمان‌های دانشجویی دانشگاهی مشارکت در یادگیری زمینه‌سازی مناسب برای مشارکت هر چه بیشتر دانشجویان در بخش‌های آموزش، پژوهش و خدمات دانشگاه	

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
		روابط و تعامل استاد - دانشجو
	مهارت‌های اجتماعی	تعاملات مفید و مؤثر مدیریت تعارض نفوذ در افکار دیگران مهارت تعاملات اجتماعی
	ویژگی‌های شخصیتی دانشجو	اعتماد به نفس خودکنترلی هوش هیجانی مهارت تعاملات اجتماعی مدیریت تمایلات و الگوهای فکری هدف‌مداری و شایستگی خودگفت‌وگویی سازنده
عوامل محیطی	عوامل درون دانشگاهی	ساختار دانشگاه فرهنگ دانشگاه جو دانشگاه کیفیت محیط دانشگاه اهداف دانشگاه رهبری دانشگاه
	عوامل برون دانشگاهی	اقتصادی اجتماعی فرهنگی علمی
	عوامل آموزشی	آموزش خودرهبری در سرفصل‌های دانشگاهی
پدیده محوری	مفهوم خودرهبری دانشجو	خودباوری و خودکارآمدی هدف‌مداری و شایستگی ارتقای عملکرد خلاق سازگاری با موقعیت‌های متفاوت از نظر فکری و ذهنی
راهبرد	بهبود شایستگی عاطفی - اجتماعی	افزایش خودکنترلی ایجاد آگاهی اجتماعی افزایش خودانگیزی افزایش توانمندسازی روانشناختی

کد انتخابی	کد محوری	کد باز
	ایجاد توانایی خودرهبری فکری	افزایش توانایی مدیریت تمایلات و الگوهای فکری ایجاد خودگفت‌وگویی سازنده افزایش خودکنترلی افزایش اثربخشی و رفاه شخصی
	بالندگی توانایی نفوذ بر خود	ایجاد خودتنظیمی افزایش خودنظارتی (خودتحلیلی) پاداشهای درونی ایجاد توانایی خودهدفگذاری توسعه بهبودپذیری
	توانایی طراحی مجدد ذهن	افزایش توانایی تفکر یا فراشناخت ایجاد انعطاف‌پذیری فکری پرورش ناخودآگاه ذهن
پیامد	فردی	توانمندسازی روانشناختی مثبت بهبود رفاه فیزیولوژیک ارتقای عملکرد خلاق تصمیم‌گیری قدرتمند تعالی‌گرایی
	تیمی	فهم مشترک از تعاملات تیمی کاهش تضاد و تعارض تیمی قضاوت و رفتار عادلانه در تیم
	اجتماعی	افزایش آگاهی اجتماعی بالندگی خودرهبری دانشجویان از طریق مشارکت در خدمات اجتماعی

مقوله اصلی متغیر کانونی^{۱۳} پدیده‌ای مرکزی است که در موقعیت و زمینه اکتشاف می‌کنیم (Farasatkah, 2016:100). در پژوهش حاضر پدیده محوری، مفهوم خودرهبری دانشجویان انتخاب شد. خودرهبری دانشجویان عبارت از توانایی در زمینه خودکنترلی، اعتماد به نفس، خودباوری و خودکارآمدی، هدف‌مداری و شایستگی، ارتقای عملکرد خلاق و سازگاری با موقعیت‌های متفاوت از نظر فکری و ذهنی است.

13. Focal Variable

شرایط علیّ علل و موجبات اصلی است که پدیده مورد اکتشاف (خودرهبی دانشجو) از آنها ناشی می‌شود (Farasatkah, 2016:100). از جمله شرایط علیّ اثرگذار بر ایجاد و بهبود خودرهبی دانشجو عوامل فردی دانشجو، برنامه‌ریزان و محتوای برنامه درسی دانشگاهی و توانایی استادان است.

در زمینه نقش برنامه‌ریزان و محتوای برنامه درسی دانشگاهی، صاحب‌نظر شماره ۱۰ معتقد بود که یکی از عوامل مهم و اساسی در پرورش توانایی‌های خودرهبی در دانشجویان بازبینی محتوای درسی است. محتوای دروس باید به‌گونه‌ای باشد که دانشجو دقیقاً بداند که در طول دوره تحصیل چه فعالیت‌هایی را باید انجام دهد. همچنین محتوای دروس باید تقویت‌کننده روحیه همکاری و کار گروهی میان دانشجویان و پرورش‌دهنده خلاقیت و نوآوری آنان باشد. از طرف دیگر، محتوای دروس باید پاسخگوی تقویت راهبردهای خودرهبی، نیازهای بازار کار و نیز دارای اطلاعات کاربردی باشد تا موجب افزایش پیشرفت دانشجویان شود. صاحب‌نظر شماره ۳ اعتقاد داشت که باید دروسی به‌منظور افزایش قدرت خودرهبی دانشجویان و تقویت‌کننده روحیه کار تیمی میان دانشجویان و پرورش‌دهنده قدرت خلاقیت و نوآوری آنان در فهرست دروس دانشگاهی گنجانده شود.

صاحب‌نظر شماره ۱۲ بیان کرد که دانشگاه‌های ما امکانات لازم را برای پرورش مهارت‌های خودرهبی ندارند. متأسفانه، در نظام آموزشی ما مجموعه‌ای از محتوای بدون استفاده با روش‌های عموماً غیراستدلالی و حفظ‌کردنی به دانشجویان منتقل می‌شود و در دوره دانشگاه زمینه‌های پرسش، کنجکاوی علمی، استدلال و فکر کردن را از او می‌گیرد. صاحب‌نظر شماره ۱ به ناتوانی دانشجویان در به‌کارگیری مهارت‌های خودکنترلی در رفتار و فعالیت‌های خود، ناتوانی دانشجویان در هدفگذاری صحیح برای آینده، وابستگی دانشجویان به پاداش‌های بیرونی و ناتوانی دانشجویان در تشویق خود، توانایی محدود دانشجویان به تهییج و انگیزه‌مند شدن به اهدافشان، کمبود توانایی دانشجویان در احیا شدن و جدایی از مشکلات قبلی با توان و اشتیاق و به‌کار نبردن احساسات و هیجانات مثبت و ناتوانی در حل مشکلات و توانایی ضعیف آنان در ایجاد خودانگیزی و تشویق خود برای بهتر انجام دادن امور اشاره داشت.

در زمینه نقش استادان و دانشجویان، صاحب‌نظر شماره ۵ معتقد بود که استادان به دانشجویان در همان سال‌های اول کمک کنند تا شایستگی‌های لازم برای خودرهبی را کسب کنند و به دانشجویان در تدوین اهداف درسی و همچنین برنامه‌ریزی برای رسیدن به این اهداف و نحوه برخورد با چالش‌های پیش‌روی یاری رسانند. صاحب‌نظر شماره ۱۴ به زمینه‌سازی مناسب برای تعاملات بیشتر و مفیدتر دانشجو-استاد در پروژه‌های دانشگاهی و پژوهشی اعتقاد داشت.

شرایط زمینه‌ای شرایطی است که موجبات در آن شرایط و زمینه‌ها بر پدیده اصلی تأثیر می‌گذارند (Farasatkah, 2016:100). آنچه موجب می‌شود که خودرهبی توسعه یابد، برخی شرایط زمینه‌ای (خاص) از یک‌سو و شرایط مداخله‌گر (عام) از سوی دیگر است. در زمینه سبک رهبری و مدیریت دانشگاه‌ها، صاحب‌نظر شماره ۱۵ معتقد بود که سبک رهبری حمایتی و انعطاف‌پذیری مدیریت به تمام افراد در دانشگاه

اجازه می‌دهد تا خودرهبی شوند که نتیجه آن، تحقق عملکرد بهتر است. دانشجویان، کارکنان و استادان باید به انجام دادن کارها تشویق و ترغیب شوند. وی همچنین به پرورش حس همکاری و تقویت و توانمندسازی تمام افراد در دانشگاه اعتقاد داشت. صاحب‌نظر شماره ۱۷ به تشکیل و تقویت "مرکز خودرهبی" در دانشگاه‌ها با هدف آموزش، تحقیقات و مشاوره در این حوزه اعتقاد داشت. صاحب‌نظر شماره ۱۸ به ضعف تدوین نظام انگیزشی توسط مدیریت دانشگاه به منظور آموزش و تقویت توانمندی‌های رفتاری از جمله خودرهبی و خودکارآمدی دانشجویان و افزایش انگیزه در آنان اشاره کرد.

در زمینه آموزش خودرهبی دانشجویان، صاحب‌نظران به لزوم تدوین و اجرای برنامه‌های آموزش رهبی و خودرهبی و آموزش رفتار و افکار هوشمند، هدفمند و باانگیزه به دانشجویان اشاره کرده‌اند. در بعد آموزش خودرهبی صاحب‌نظر شماره ۲۰ معتقد بود که دانشجویان باید توانایی و قابلیت‌های خودرهبی را یاد بگیرند و از آن استفاده کنند و دانشگاه‌ها می‌توانند این قابلیت را برای آنها ممکن سازند. تأکید صاحب‌نظر شماره ۴ بر تغییر فرهنگ و برطرف شدن موانع فرهنگی و خانوادگی برای دستیابی دانشجویان به رشد متعالی در شکل‌گیری حس خویشتن در قالب آموزش توانمندی‌های رفتاری از جمله خودرهبی و خودکارآمدی بود، زیرا در این صورت آگاهی دانشجویان درباره جامعه و فعل و انفعالات آن افزایش می‌یابد و احتمال موفقیت آنان بیشتر می‌شود.

در زمینه مشارکت دانشجویان صاحب‌نظران به لزوم مشارکت آنان در تعیین اهداف دانشگاه، مشارکت در فعالیت‌ها و سازمان‌های دانشجویی دانشگاهی، مشارکت در یادگیری، زمینه‌سازی مناسب برای مشارکت هرچه بیشتر دانشجویان در بخش‌های آموزش، پژوهش و خدمات دانشگاه و روابط و تعامل استاد-دانشجو اشاره داشتند. از دیدگاه صاحب‌نظر شماره ۹، ساختار متمرکز آموزش عالی و دانشگاه‌های ما به گونه‌ای است که به دانشجویان امکان و اجازه مشارکت در بخش‌های متفاوت دانشگاه را نمی‌دهد. صاحب‌نظر شماره ۶ به ضعف در اجرا و تدوین برنامه‌های آموزشی و درسی متناسب با رشد خوداستقلال، افزایش اعتماد به نفس و بهبود خودرهبی دانشجویان در دانشگاه‌ها اشاره داشت. صاحب‌نظر شماره ۸ عقیده داشت که اگر تدریس دروس رهبی و میزان مشارکت دانشجویان به‌طور موازی صورت گیرد و با هم تلفیق شوند، خودرهبی دانشجویان به‌طرز چشمگیر بهبود خواهد یافت.

در زمینه مهارت‌های اجتماعی، صاحب‌نظران به افزایش تعاملات مفید و مؤثر، ایجاد توانایی مدیریت تعارض، توانایی نفوذ در افکار دیگران و بهبود مهارت تعاملات اجتماعی دانشجویان اشاره کردند. عوامل مؤثر در ویژگی‌های شخصیتی دانشجویان در ایجاد و بالندگی خودرهبی، از نظر صاحب‌نظران اعتماد به نفس، خودکنترلی، هوش هیجانی، مهارت تعاملات اجتماعی، مدیریت تمایلات و الگوهای فکری، هدف‌مداری و شایستگی و خودگفت‌وگویی سازنده است. صاحب‌نظر شماره ۷ معتقد بود که دانشجویان با بهره‌گیری از راهبردهای خودرهبی، خودکنترلی بهتری دارند. همچنین دانشجویانی که مهارت اجتماعی کافی کسب کرده‌اند و آگاهی اجتماعی آنان افزایش یافته است، در ایجاد رابطه با دیگران موفق‌تر از

افرادی هستند که این مهارت را ندارند، چرا که مهارت‌های اجتماعی مطلوب موجب بهبود روابط بین فردی، رشد اجتماعی و استقلال طلبی می‌شود.

عوامل واسطه‌ای و مداخله‌کننده: تأثیر موجبات علی و زمینه‌ای خاص با چه عوامل عمومی محیطی تعدیل می‌شود (Farasatkah, 2016:100)؟ عوامل مداخله‌گر از نظر صاحب‌نظران به عوامل درون دانشگاهی شامل ساختار دانشگاه، فرهنگ دانشگاه، جو دانشگاه، کیفیت محیط دانشگاه، اهداف دانشگاه و رهبری دانشگاه و عوامل برون دانشگاهی شامل اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، علمی و عوامل آموزشی؛ یعنی لزوم آموزش خودرهبری در سرفصل‌های دانشگاهی تقسیم می‌شود.

صاحب‌نظر شماره ۲۰ اذعان داشت که طراحی مفاهیم خودرهبری توسط دانشگاه‌ها به‌منظور افزایش مهارت‌های خودرهبری در قالب برنامه‌های آموزشی عاملی مؤثر در گسترش این مفهوم و بهره‌گیری هر چه کارسازتر این فرایند در میان دانشجویان است. صاحب‌نظر شماره ۱۰ به این مطلب اشاره کرد که محیط‌های آموزشی شامل کلیه ابعاد دانشگاه از فرهنگ و ساختار گرفته تا کارکنان، استادان و به‌خصوص ریاست دانشگاه و دانشجویان، باید به یادگیرنده فعال تبدیل شوند. در این محیط آنها احساس عزت نفس و احساس رضایت دارند، تجارب یادگیری حتی‌الامکان به تجارب دنیای واقعی دانشجویان نزدیک است، همکاری همیشه بر رقابت ترجیح دارد، فضای کلاس‌های آموزشی عاری از تنش و فشار است و دانشجویان برای بحث درباره مسائل گوناگون با استادان یا هم‌کلاسی‌های خود احساس آزادی می‌کنند. صاحب‌نظر شماره ۳ این‌گونه بیان کرد که با توجه به فرهنگ حاکم بر جامعه ایران، مردان خود را لایق‌تر و مهم‌تر از زنان برای مشارکت و رهبری در فعالیت‌های تیمی و اجتماعی ارزیابی می‌کنند. بنابراین، با توجه به نقش مهم و حیاتی دانشجویان در آینده مملکت، دانشگاه‌ها باید زمینه لازم را برای مشارکت هر چه بیشتر دانشجویان زن در فعالیت‌های مختلف و نیز ارتقای خودرهبری آنان را بدون توجه به جنسیت فراهم سازند. **راهبردها:** کنشگران بر اثر موجبات علی چه راهبردهای رفتاری و تاکتیک‌هایی را بر می‌گزینند؟ به چه اعمال و شیوه‌هایی مبادرت می‌ورزند؟ چه تدابیر و ترفند و شگردهایی به اقتضای زمینه‌ها و شرایطی که در آن قرار دارند، در پیش می‌گیرند (Farasatkah, 2016:100)؟

در زمینه بهبود شایستگی عاطفی - اجتماعی صاحب‌نظران به افزایش خودکنترلی، ایجاد آگاهی اجتماعی، افزایش خودانگیزی و افزایش توانمندسازی روانشناختی اشاره داشتند. در زمینه ایجاد توانایی خودرهبری فکری صاحب‌نظران به توانایی مدیریت تمایلات و الگوهای فکری، ایجاد خودگفت‌وگویی سازنده، افزایش خودکنترلی و افزایش اثربخشی و رفاه شخصی اشاره کردند. صاحب‌نظر شماره ۲ بیان کرد که استادان در کلاس‌های درس باید به دانشجویان کمک کنند تا آنان بتوانند عواطف و احساسات خود را کنترل کنند، توانایی شناخت نقایص خود در زندگی را داشته باشند و بر زندگی خود مسلط شوند. وی معتقد بود که دانشجویان سال اولی که به‌تازگی وارد محیط دانشگاه شده‌اند، می‌توانند رفتار و منش استادان خود را الگو قرار دهند و از آنان تبعیت کنند. صاحب‌نظر شماره ۱۰ بیان می‌کرد که بیشتر ما ایرانی‌ها عادت داریم نیمه

خالی لیوان را ببینیم و در بیشتر مواقع بر نقاط ضعف و کمبودهایمان تکیه می‌کنیم تا پیروزی‌ها و موفقیت‌هایمان. دانشجویان باید در دانشگاه یاد بگیرند که خودگفت‌وگویی مثبت و سازنده را تمرین کنند و سرلوحه کار خود قرار دهند، نه اینکه مدام خود را سرزنش کنند. صاحب‌نظر شماره ۱۲ اذعان داشت که دانشجویان باید یاد بگیرند درست مانند برخورد با دوست یا خانواده، زمانی که به موفقیت می‌رسند جشن بگیرند، وقتی احساس کردند در مسیر هدف دچار اضطراب و نگرانی شدند، تلاش کنند تا بر خود مسلط شوند و زندگی را صحیح هدایت کنند. صاحب‌نظر شماره ۳ اظهار داشت که فراشناخت یا توان فکر کردن درباره افکار و یادگیری‌های دانشجویان موضوعی بسیار با اهمیت است، زیرا ضروری است که دانشجویان یاد بگیرند که بر خودشان نظارت کنند و یادگیرنده‌های خوبی باشند. در دانشگاه‌ها استادان باید این روند را جدی بگیرند و آن را پرورش دهند. اقداماتی که آنها می‌توانند انجام دهند، برقراری ارتباط و تولید فکر و اندیشه از طریق تیم‌سازی و فعالیت‌های تیمی در دانشگاه است. صاحب‌نظر شماره ۱۰ در این خصوص گفت که دانشجویان باید بین "باید انجام دهم" و "انتخاب کنم" تفاوت قایل شوند و یاد بگیرند به دیگران احترام بگذارند و در برابر اعمال و رفتارشان مسئولیت‌پذیر باشند.

نتایج و آثار (پیامدها): مجموع موجبات علی و راهبردهای اتخاذ شده به چه آثار و نتایجی منتهی می‌شود (Farasatkah, 2016:101)؟ نتایج و پیامد شناسایی و ایجاد مؤلفه‌های خودرهبی در دانشجویان از نظر صاحب‌نظران به سه بخش فردی (شامل توانمندسازی روانشناختی مثبت، بهبود رفاه شخصی، ارتقای عملکرد خلاق، تصمیم‌گیری قدرتمند و تعالی‌گرایی)، تیمی (شامل فهم مشترک از تعاملات تیمی، کاهش تضاد و تعارض تیمی و قضاوت و رفتار عادلانه در تیم) و اجتماعی (شامل افزایش آگاهی اجتماعی و بالندگی خودرهبی دانشجویان از طریق مشارکت در خدمات اجتماعی) تقسیم می‌شود. صاحب‌نظر شماره ۵ اظهار داشت که یکی از مواردی که بر موفقیت دانشجویان و حتی رضایت آنها تأثیر دارد، خودرهبی است. با توجه به آنکه دانشجویان از مهم‌ترین قشرهای اجتماعی در روند نوسازی و توسعه کشور هستند، پرورش و تقویت احساس رضایت و پیشرفت آنان در رسیدن به سعادت جامعه اهمیت ویژه‌ای دارد. صاحب‌نظر شماره ۷ اعتقاد داشت که تعارض زمانی که حل نشده باقی بماند یا به شیوه غیرمؤثر حل شود، خودرهبی را تضعیف می‌سازد. با وجود این، حل اثربخش تعارض (مانند مدیریت تعارض تجمعی) به گروه‌ها اجازه می‌دهد تا در خصوص آنچه بدان متعهد هستند، تصمیم بگیرند و خودتقویتی و خودهدفگذاری را تشویق کنند.

با کاوش بیشتر در داده‌ها و تلاش برای نشان دادن تصویر پنهان نظریه نهفته در داده‌های به‌دست آمده از پژوهش که حقیقتاً برخواسته از داده‌ها و زمینه مورد مطالعه بوده و کمترین دخل و تصرفی در آن صورت نگرفته است، نظریه به‌دست آمده را می‌توان به‌صورت زیر بیان کرد:

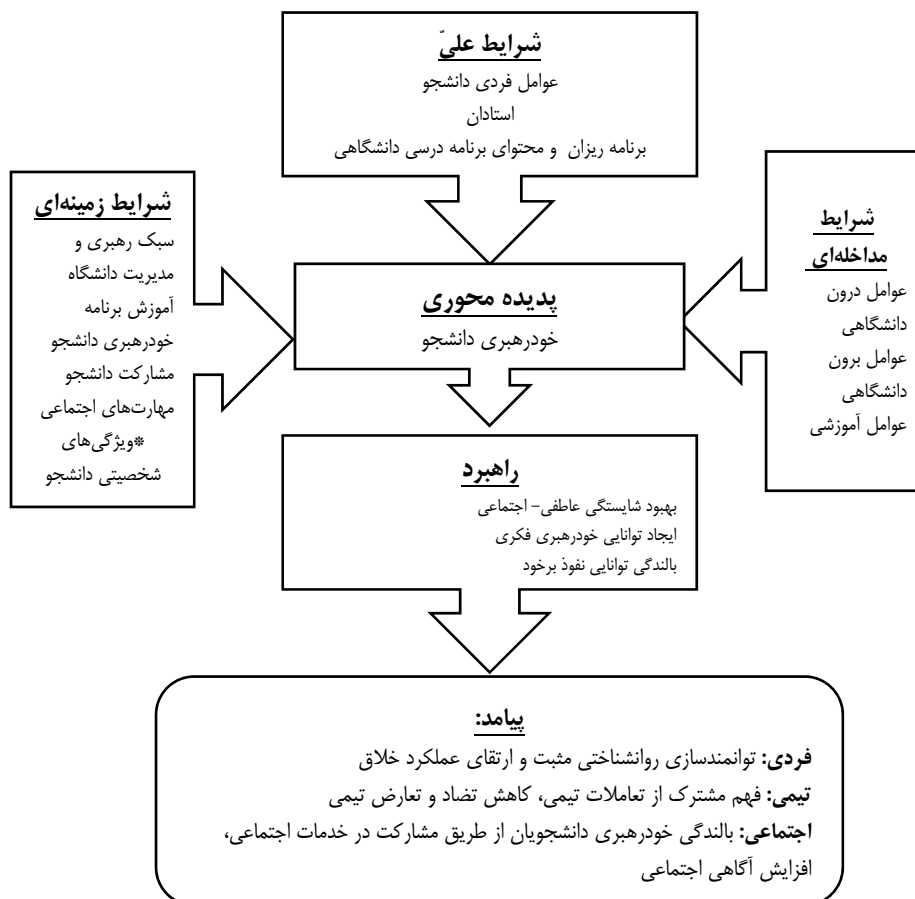
خودرهبی دانشجو فرایندی است که در آن دانشجویان و فراگیران با کمک یا بدون کمک دیگران نیازها، تنظیم اهداف، شناسایی منابع مادی و انسانی برای یادگیری، انتخاب و اجرای راهبردهای مناسب یادگیری و ارزیابی نتایج یادگیری خود را تشخیص می‌دهند و ابتکار عمل را به‌دست می‌گیرند. از نگاه

مشارکت‌کنندگان در پژوهش توسعه خودرهبی دانشجویان نیاز جامعه امروز است. لزوم توجه به خودرهبی دانشجویان یکی از وظایف مهم مسئولان آموزش عالی است. دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها باید به‌گونه‌ای مدیریت و رهبری شوند که خودرهبی به‌عنوان یک فرهنگ و بخشی از فعالیت‌های روزانه دانشجویان درآید و به‌عنوان ارزش افزوده برای همه اعضای هیئت علمی و دانشجویان دانشکده مطرح شود. عوامل متعددی موجب خودرهبی دانشجویان می‌شود. برخی از این عوامل که به‌طور مستقیم بر پدیده خودرهبی دانشجویان اثر می‌گذارند و عوامل علی خوانده می‌شوند، عوامل فردی دانشجویان، برنامه‌ریزان و محتوای برنامه درسی دانشگاهی و توانایی استادان است. در کنار عوامل علی، سازه‌های محیطی متعددی در سه حوزه عوامل درون‌دانشگاهی شامل ساختار دانشگاه، فرهنگ دانشگاه، جو دانشگاه، کیفیت محیط دانشگاه، اهداف دانشگاه و رهبری دانشگاه، عوامل برون‌دانشگاهی شامل اجتماعی، فرهنگی، علمی و عوامل آموزشی؛ یعنی لزوم آموزش خودرهبی در سرفصل‌های دانشگاهی وجود دارد که در تحقق یافتن هدف ایجاد خودرهبی دانشجویان نقش مهمی دارند. در این پژوهش مشارکت‌کنندگان اعتقاد داشتند که دانشگاه‌ها با برخورداری از محیطی مستقل، آزادی علمی و ثبات شغلی، سعی در تولید دانش، فرهنگ‌سازی و ارائه خدمات دارند. هدف اصلی آنها شخصیت‌سازی، توسعه مهارت‌ها (ایجاد دانش افزوده)، توسعه شخصیت (دگرگونی) و خلاقیت و تفکر (شکوفایی استعداد) است. مهم‌ترین برون‌داد نظام آموزش عالی دانش‌آموختگان آن هستند و مهم‌ترین پیامدها تأثیری است که توانمندی دانش‌آموختگان در بلندمدت بر روابط بازار کار، پویایی و سازگاری آن با تغییرات اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی می‌گذارد.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش با هدف شناسایی مؤلفه‌های خودرهبی دانشجویان انجام شد. در پژوهش حاضر پدیده محوری، مفهوم خودرهبی دانشجویان انتخاب شد. از منظر صاحب‌نظران مهم‌ترین عوامل علی اثرگذار بر ایجاد و شناسایی مؤلفه‌های خودرهبی دانشجویان عوامل فردی دانشجویان، استادان و برنامه‌ریزان و محتوای برنامه درسی دانشگاهی بود. یکی از عوامل مهم و اساسی در پرورش توانایی‌های خودرهبی دانشجویان بازبینی محتوای درسی است. محتوای دروس باید به‌گونه‌ای باشد که دانشجویان دقیقاً بدانند که در طول دوره تحصیل چه فعالیت‌هایی را باید انجام دهد. همچنین محتوای دروس باید تقویت‌کننده روحیه همکاری و کار گروهی بین دانشجویان و پرورش‌دهنده خلاقیت و نوآوری آنان باشد. از طرف دیگر، محتوای دروس باید پاسخگوی تقویت راهبردهای خودرهبی، نیازهای بازار کار و نیز دارای اطلاعات کاربردی باشد تا موجب افزایش پیشرفت دانشجویان شود. باید دروسی به‌منظور افزایش قدرت خودرهبی دانشجویان و تقویت‌کننده روحیه کار تیمی میان دانشجویان و پرورش‌دهنده قدرت خلاقیت و نوآوری آنان در فهرست دروس دانشگاهی گنجانده شود. یافته‌های پژوهش با یافته‌های پژوهش دسی و ریان (Deci & Ryan, 1985) همخوانی دارد. آنان در پژوهش خود نتیجه گرفتند که می‌توان با متمرکز ساختن دانشجویان بر جنبه‌های مثبت و خوشایند فعالیت‌ها و اقدامات تحصیلی، خودانگیزی لازم را برای فعالیت‌ها

در آنها ایجاد کرد. آنچه موجب می‌شود که خودرهبری دانشجو توسعه یابد، برخی شرایط زمینه‌ای (خاص) از یک سو و شرایط مداخله‌گر (عام) از سوی دیگر است. یافته‌های پژوهش نشان داد که دانشگاه در صورتی رفتار خودرهبری از خود بروز می‌دهد که میان تمام دست‌اندرکاران آموزش و دانشجویان اختلاف و تعارض وجود نداشته باشد و همه در یک جهت حرکت کنند و بتوانند تعارض را به‌طور مؤثر حل یا مدیریت کنند. همچنین وجود تفکر و کار تیمی و اعتقاد به هم‌افزایی تیم راهبرد مذکور را تقویت می‌کند، چرا که یک دانشگاه با فرهنگ و تفکر خودرهبری به افراد و تیم‌های خودرهبر نیاز دارد.



شکل ۱- طبقه‌بندی مفاهیم احصا شده در مدل پارادایم

عوامل زمینه‌ای شامل سبک رهبری و مدیریت دانشگاه، آموزش برنامه خودرهبری دانشجو، مشارکت دانشجو و مهارت‌های اجتماعی است. از نظر صاحب‌نظران، خودرهبری موجب عملکرد خلاق، احساس اعتماد

بیشتر، ارتباطات بهتر در گروه، تصمیم‌گیری‌های گروهی صحیح‌تر و جنب و جوش بیشتر در توسعه گروه‌های کار خودمدیریتی است. بر اساس یافته‌های پژوهش در بعد آموزش خودرهبری، صاحب‌نظران معتقد بودند که این مسئله از حقوق دانشجویان است که آن را یاد بگیرند، به کار بندند و مطالبه کنند و دانشگاه‌ها می‌توانند این قابلیت را برای آنها امکان‌پذیر سازند. حتی تأکید متخصصان بر تغییر فرهنگ و برطرف شدن موانع فرهنگی و خانوادگی برای دستیابی دانشجویان به رشد متعالی در شکل‌گیری حس خویشتن در قالب آموزش توانمندی‌های رفتاری از جمله خودرهبری و خودکارآمدی بود، زیرا در این صورت آگاهی دانشجویان درباره جامعه و فعل و انفعالات آن افزایش می‌یابد و احتمال موفقیت آنان بیشتر می‌شود. این یافته با نتایج پژوهش دلنتینو و همکاران (Dintino, Goldsby, Houghton & Neck, 2007) همسو است. از نظر آنان خودرهبری را می‌توان فرایند نفوذ بر خود برای به حرکت درآوردن خویشتن به منظور دستیابی به نتیجه مد نظر تعریف کرد. بنابراین، یکی از اهداف مهم برای توسعه دادن خودرهبری در افراد آن است که به‌طور مؤثرتر با آموزش، یادگیری و به‌کارگیری راهبردهای شناختی و رفتاری خاص، خود را هدایت کنند و زندگی و فعالیت‌های کاری خود را بهبود بخشند. همچنین نتایج پژوهش کریس و همکاران (Cress et al., 2001) حاکی از آن است که آموزش خودرهبری به دانشجویان با عنوان رهبری در کلاس، کارگاه آموزشی و برنامه‌های خودرهبری می‌تواند به افزایش مهارت‌های رهبری آنان بینجامد. بخش‌ها و طبقات آموزشی هر دانشکده خانه‌ای هم برای استادان و هم برای دانشجویان محسوب می‌شود. این نتیجه با نتایج برخی از مطالعات (Paulson, Wajdi & Manz, 2009; Langfred, 2007; Behfar, 2008) همخوانی دارد. همچنین بر اساس نظر صاحب‌نظران، عوامل مداخله‌گر به عوامل درون‌دانشگاهی شامل ساختار دانشگاه، فرهنگ دانشگاه، جو دانشگاه، کیفیت محیط دانشگاه، اهداف دانشگاه و رهبری دانشگاه و عوامل برون‌دانشگاهی اقتصادی شامل اجتماعی، فرهنگی، علمی و عوامل آموزشی؛ یعنی لزوم آموزش خودرهبری در سرفصل‌های دانشگاهی تقسیم می‌شود. یکی از مفاهیم اشاره شده در عوامل درون‌دانشگاهی، ساختار دانشگاه بود که این موضوع به نبود تمرکز، قابلیت انعطاف‌پذیری و مشارکت‌پذیری تمام اعضای علمی، کارکنان و دانشجویان دانشگاه بر می‌گردد. نتایج و پیامد شناسایی و ایجاد مؤلفه‌های خودرهبری در دانشجویان از منظر صاحب‌نظران به سه بخش فردی (شامل توانمندسازی روانشناختی مثبت، بهبود رفاه شخصی، ارتقای عملکرد خلاق، تصمیم‌گیری قدرتمند و تعالی‌گرایی)، تیمی (شامل فهم مشترک از تعاملات تیمی، کاهش تضاد و تعارض تیمی و قضاوت و رفتار عادلانه در تیم) و اجتماعی (شامل افزایش آگاهی اجتماعی و بالندگی خودرهبری دانشجویان از طریق مشارکت در خدمات اجتماعی) تقسیم می‌شود. نتایج بیانگر آن است که مدیران و استادان دانشگاه که کانون اصلی تربیت افراد متخصص برای تصدی رهبری و مسئولیت هستند، باید رفتاری توانمندساز و منعطف با دانشجویان داشته باشند که این امر سبب ایجاد اعتماد به نفس در دانشجویان می‌شود. همچنین کنش خودرهبری، دانشگاه را در جایگاه پویا و پیشرو قرار می‌دهد و این امکان را فراهم می‌آورد تا در زمره برترین دانشگاه‌های کشور قرار گیرد. همچنین با توجه به مباحث نظری، این پدیده قابل یادگیری است

و توصیه می‌شود به آموزش رفتارهای خودرهبی در دانشگاه مبادرت شود. این نتایج با برخی از مطالعات خودپاداشدهی را بر عملکرد افراد مؤثر می‌دانند، می‌توان با آموزش و ارتقای سطح به‌کارگیری این راهبردها توسط دانشجویان، احتمال بهبود عملکرد تحصیلی آنان را افزایش داد. این راهبردها بیشتر ناظر بر رفتارهای خودمحور هستند و فرد در قبال آنها باید تعهداتی در قبال انجام دادن کارها داشته باشد؛ به‌عبارت دیگر، خودتنبیهی یک فعل و اقدام است، نه فقط یک بازی ذهنی. لازم است فرد برای انجام دادن اقدامات خوب و رضایتبخش به خود پاداش دهد که نه تنها لذت و رضایت درونی ایجاد می‌کند، بلکه در مقام فعل و عمل نیز خشنود کننده است. این کار سبب می‌شود که تعامل ذهن و عمل چرخه‌ای را برای تکرار آن عمل در فرد برانگیزاند که در بردار زمان به تکرارپذیری آن عمل مطلوب که به خودپاداشدهی فرد منجر می‌شود، خواهد انجامید. در مقابل استراتژی خودتنبیهی نیز باید با ایجاد نارضایتی روانی از اقدامات انجام شده، محرومیت‌های عمدی و داوطلبانه صورت گیرد تا چرخه ذهن و عمل یکدیگر را تقویت کنند و تکرارپذیری آن اقدام منفی را که ممکن است کوتاهی، کم‌توجهی و کم‌دقتی هر کاری شبیه به این موارد باشد، در فرد کاهش دهد. یافته‌ها و نتایج مطالعه حاضر درخصوص مؤلفه خودرهبی تیم این‌گونه بیان می‌شود که آموزش دانشجویان در مهارت‌های رهبری موجب ارتباطات اثربخش، تقویت صلاحیت‌ها، رشد ارتباطات بین فردی با افراد و فرهنگ‌های متنوع می‌شود. بنابراین، دانشجویان باید برای پذیرش مسئولیت‌های آینده و نقش رهبری در ابعاد گوناگون در آینده آماده شوند. صاحبنظران معتقد بودند که دانشجویان در دانشگاه باید درباره مفهوم رهبری شناخت کامل داشته باشند، عناصر مهم و متنوع آن را بشناسند، فرایند رهبری را درک کنند و آگاهی خود را به‌صورت عملی افزایش دهند. نتایج پژوهش نشان داد که میزان زمانی را که دانشجو صرف شرکت کردن در فعالیت‌ها و تجربه‌های مربوط به دانشگاه می‌کند، تأثیرات مثبتی بر ارتقای خودرهبی او خواهد داشت و به‌طور کلی، متغیرهای مشارکت مثل تجربه زندگی مشارکت دانشگاهی، رابطه همسن و سالان، ساعات سپری شده در دانشگاه و گروه‌های دانشجویی و رابطه دانشجویان و استادان برای توسعه خودرهبی دانشجو اهمیت دارند. این نتایج با یافته‌های برخی از پژوهش‌ها (John & Jacques, 2012: 30; Marshal et al., 2012: 718; Neck & Houghton, 2006) است. بر اساس بررسی‌های به عمل آمده از سوی سازمان جهانی بهداشت برای دستیابی به زندگی سالم، اولین قدم کسب مهارت‌ها و آگاهی اجتماعی به‌عنوان مؤلفه‌های مهارت‌های زندگی است. مهارت‌های اجتماعی به‌عنوان مهارت‌های لازم برای هماهنگی با نیازهای اجتماعی و نیز حفظ روابط بین فردی رضایتبخش و درنهایت، ارتقای سرمایه روانشناختی تعریف می‌شود. از نظر چرنیس و همکاران (Cherniss, Extein, Golman & Weisberg, 2002) مهارت‌های اجتماعی شامل مؤلفه‌های شایستگی‌های تیمی، ایجاد تعهد، مدیریت تعارض، رهبری، ارتباطات، همکاری و مشارکت و نفوذ در دیگران است. هدف اصلی آموزش مهارت‌های اجتماعی اساساً متوجه شکوفایی ظرفیت‌ها، سرمایه

روانشناختی فرد و حسن تفاهم اجتماعی است. در کل، مهارت‌های اجتماعی فرایند مرکبی است که دانشجو را قادر می‌سازد تا به گونه‌ای رفتار کند که دیگران او را با کفایت تلقی کنند. در واقع، مهارت‌ها توانایی‌های لازم برای بروز رفتارهای هدفمند و موفقیت‌آمیز هستند؛ به عبارتی، مهارت‌های اجتماعی توانایی‌های پیچیده برای ساختن رفتارهایی است که به‌طور مثبت یا منفی تقویت می‌شوند و به ظهور رفتارهایی که مورد تنبیه یا سکوت دیگران قرار می‌گیرند، منتهی نمی‌شوند. هر چه مهارت اجتماعی بیشتر شود، امید بیشتر می‌شود. در واقع، مهارت و حمایت دوستان کمکی دوجانبه است که موجب خلق تصویر مثبت از خود، پذیرش خود و امیدواری می‌شود. نتایج پژوهش حاضر با یافته‌های نک و مانز (Neck & Manz, 2013) همخوانی دارد. آنها معتقدند که آموزش‌های خودرهبی موجب تغییرات زیادی در بهبود میزان خودرهبی دانشجویان می‌شود. اشخاصی که سختی گذراندن آموزش خودرهبی را تحمل کرده بودند، از نظر هدفگذاری شخصی، خودپاداشدهی، خوداصلاحی، خویشن‌نگری، پاداشهای طبیعی، تصویرسازی موفقیت و ارزیابی باورها در سطح بالاتری قرار داشتند. نتایج این پژوهش نشان داد که افراد علاوه بر یادگیری اصول رهبری، باید خودرهبی را نیز یاد بگیرند.

References

1. Aboalshamat, Y., & Strodi, E. (2014). Towards understanding self-development coaching programs. *International Journal of Psychology and Behavioral Sciences*, 4 (4), 136-145.
2. Behfar, K.J., Peterson, R.S. et al. (2008). The critical role of conflict resolution in teams: A close look at the links between conflict type, conflict management strategies, and team outcomes. *Journal of Applied Psychology*, 93(1), 170.
3. Boss, A.D., & Sims, H.P. (2008). Everyone fails! Using emotion regulation and self-leadership for recovery. *Journal of Managerial Psychology*, 23 (2), 135-150.
4. Browning, M. (2018). Self-leadership: Why it matters. *International Journal of Business and Social Science*, 9(2), 15-18.
5. Bryant, A., & Kazan, A.L. (2013). Self-leadership: How to become a more successful, efficient and effective leader from the inside out. *McGraw-Hill Education*, 5 (3), 120-135.
6. Cherniss, G., Extein, M., Golman, D., & Weisberg, R.P. (2006). Emotional intelligence: What does the research really indicate? *Educational Psychologist*, 41 (4), 239-245.

7. Cress, C.M., Astin, H.S., Zimmerman Oster, K., & Burkhardt, J.C. (2001). Developmental outcomes of college students, involvement in leadership activities. *Journal of College Student Development*, 42 (1), 15-27.
8. Creswell, J.W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
9. Deci, E., & Ryan, R. (1985). The support of autonomy and control of behavior. *Journal of Managerial Psychology*, 53, 1024-1037.
10. DIntino, R.S., Goldsby, M.G., Houghton, J.D., & Neck, C.P. (2007). Self-leadership: A process for entrepreneurial success. *Journal of Leadership and Organizational Studies*, 13(4), 150-121.
11. Elloy, D.F. (2008). The relationship between self-leadership behaviors and organization variables in a self-managed work team environment. *Management Research News*, 31 (11), 801-810.
12. Farasatkah, M. (2016). *A qualitative research method in the social science emphasis on GTM*. Agah Publication, ISBN: 976-964-416-365-4, 135-142 (in Persian).
13. John, G. & Jacques, P.H. (2012). Leadership and academic performance. *Academic Exchange Quarterly*, 12 (2), 23-34.
14. Lee, S.Y.H., & Young, J. (2015). Level of self-leadership improvement based on senior-junior mentoring participation. *Advanced Science and Technology Letters*, 103, 211-215.
15. Langfred, C.W. (2007). The downside of self-management: A longitudinal study of the effects conflict on trust, autonomy, and task interdependence in self-managing teams. *Academy of Management Journal*, 50(4), 885-900.
16. Marshal, G., Kiffin-pestron, S., & Soytar, G. (2012). The influence personality and leader behaviors have on teacher self-leadership in vocational colleges. *Educational Management Administration & Leadership*, 40 (6), 707-723.
17. Mohammadkhani, K. (2016). Higher education leadership (emotional intelligence and faculty members' effectiveness approach). Islamic Azad University Science and Research Branch, ISBN: 978-964-10-4403-1. 145-147 (in Persian).

18. Neck, C., & Manz, C. (2013). *Mastering self-leadership. Empowering Yourself for Personal Excellence*. 6th ed. Upper Saddle River: Pearson Education.
19. Neck, C.P., & Houghton, J.D. (2006). Two decades of self-leadership theory and research: Past developments, present trends, and future possibilities. *Journal of Managerial Psychology*, 21 (4), 270-295.
20. Neck, C.P., Manz, C.C., & Houghton, J.D. (2017). *Self-leadership: The definitive guide to personal excellence*. 1th ed. Thousand Oaks: Sage Publications Inc. 2455 Teller Road. Thousand Oaks, California 91320,167.
21. Paulson, R., Wajdi, H., & Manz, C.C. (2009). Succeeding through collaborative conflict: The paradoxical lessons of shared leadership. *The Journal of Values-Based Leadership*. 2(1), 7.
22. Ross, S. (2013). A conceptual model for understanding the process of self-leadership development and action-steps to promote personal leadership development. *Journal of Management Development*, 33 (4), 299-323.
23. Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage Publications, Inc.

