

چکیده

مقاله حاضر با هدف واکاوی تجربه‌ی تنهایی در دانشجویان خوابگاهی پسر دانشگاه علامه طباطبائی و شناخت راهبردهای آنها در مواجهه با این تجربه نوشته شده است. برای نیل به این مقصود، به‌منظور تأمین حساسیت نظری مقاله، چهار رویکرد کنش متقابل، روان‌پوشی، اگریستانسیال (وجودی) و شناختی انتخاب شدند و در بخش روش نیز، از پدیدارشناسی تفسیری استفاده شد. تحلیل پدیدارشناسانه تفسیری، هر دو سنت پدیدارشناسی هرمنوتیکی و متعالی را یکپارچه می‌کند و با استفاده از اصول نظری پدیدارشناسی هرمنوتیکی و خاص‌انگاری، به کشف معنابخشی افراد به تجربه‌های مهم مبادرت می‌ورزد. نمونه‌های مورد مطالعه به تعداد ۱۲ نفر، با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند، از میان دانشجویان خوابگاه شهید آشتیانی دانشگاه علامه طباطبائی انتخاب شدند. در نهایت، با اتکا به روش پدیدارشناسی تفسیری و چارچوب مفهومی مناسب، مضامین اصلی «جامعه رقابتی»، «جامعه نظارتی و ناامن»، «حکم‌فرمایی سکوت» و «جامعه یکرنگ» حاصل شدند و سه راهبرد «انکار تنهایی»، «درون‌گرایی» و «انفعال» به‌عنوان راهبردهای دانشجویان در مواجهه با تنهایی کشف شدند.

■ واژگان کلیدی

احساس تنهایی، دانشجویان پسر، پدیدارشناسی، فردگرایی، بی‌اعتمادی، جامعه‌شناسی عواطف

مطالعه پدیدارشناختی تجربه تنهایی در بین دانشجویان بارویکرد تفسیری

(مورد مطالعه: دانشجویان پسر خوابگاه شهید آشتیانی دانشگاه علامه طباطبائی)

سعیده امینی

دانشیار دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
saeedeh.amini280@gmail.com

ابراهیم اخلاسی

دانشیار دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران
eb.ekhlasi@gmail.com

سالار حدادی

کارشناس ارشد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه علامه طباطبائی تهران، ایران
salar.haddady@gmail.com

مقدمه و بیان مسئله

عواطف جزء لاینفک تعاملات اجتماعی‌اند و بیش از آنکه ترکیب ساده‌ای از انفعالات جسمانی باشند، کنش یا حالاتی ذهنی‌اند که متأثر از شرایط محیطی هستند. تقلیل تحلیل عواطف به حوزه روان‌شناسی موجب غفلت از زمینه‌های ساختاری تکوین آنها می‌شود. عواطف تولیداتی فرهنگی - اجتماعی محسوب می‌شوند که در جوامع مختلف، شکل‌های متنوعی به خود می‌گیرند. عواطف از دو سویه مثبت (شادی، عطوفت، اشتیاق و ...) و منفی (تنهایی، غم، نگرانی و ...) برخوردارند که در بروز و ظهور آنها، متغیرهای خرد و کلان نقش بسزایی دارند. یکی از مهم‌ترین رسالت‌های پژوهش جامعه‌شناختی همانا کشف پیوند موجود بین عواطف تجربه‌شده و ساختارهای کلان و نیز شناخت رخدادهای نهادی و ساختاری‌ای است که موجب گسترش روزافزون عواطف منفی در شبکه تعاملات اجتماعی شده‌اند. احساس تنهایی در زمره عواطفی است که در هر فردی، به‌صورت مجزا و یگانه تجربه می‌شود، اما بخش مهمی از این احساس ناشی از سازوکارها و پویایی‌هایی موجود درون بافت و محیط اجتماعی‌ای است که فرد در آن قرار دارد. این احساس زائیده نقصان و کاستی در روابط اجتماعی و نیز توأم با رنج ناشی از گسست و ناپیوستگی با سایر انسان‌ها است، که پیامد آن فقر سلامت خواهد بود.

احساس تنهایی می‌تواند تعداد کثیری از افراد جامعه را درگیر خود کند و به‌مثابه احساسی ناخوشایند، بر کیفیت زیست اجتماعی‌شان تأثیر منفی بگذارد. تنهایی تجربه‌ای ذهنی و عمیقاً ناخوشایند است (جانس، ۱۹۹۰: ۲۱۷) که به نقصان در ارتباطات اجتماعی اشاره دارد و در نظم فکری فرد و در ارتباط شخص با خود نیز اختلال ایجاد می‌کند (بکت، ۲۰۰۸: ۲۱۱) تنهایی از مفاهیم تنها بودن^۱، خلوت‌گزینی^۲، انزوای اجتماعی و طرد اجتماعی متمایز است. میزان خدشه‌دار شدن عواطف در بین اقشار و مشاغل گوناگون، از درجات متعددی برخوردار است و پیامد آن نیز برای جامعه متفاوت خواهد بود. هر چه میزان اثرگذاری یک نیروی اجتماعی بیشتر باشد، کنش‌های عاطفی این گروه نیز بیشتر تحولات اجتماعی را رقم خواهد زد. در جامعه ایران، جوانان و در رأس آنان دانشجویان، در زمره مهم‌ترین نیروهای اجتماعی محسوب می‌شوند که حیات ذهنی و کنش‌های آنان، از حیث تأثیرپذیری و تأثیرگذاری، نقش مهمی در سرنوشت جامعه دارد. این قشر

1. being alone
2. solitude

یکی از حساس‌ترین اقشار جامعه به شمار می‌آیند که در تکوین تحولات اجتماعی و فرهنگی، نقش زیادی دارند و وضعیت روحی و جسمی آنان بر آینده جامعه ایران تأثیر شگرفی خواهد داشت. برای دانشجویان، ساحت دانشگاه و دوران دانشجویی، به لحاظ زمانی، می‌تواند نقطه عطفی باشد برای تمرین به‌دست آوردن مهارت‌های لازم برای ایجاد پیوندهای قوی با دوستان، اساتید، محیط‌های شغلی بالقوه و در یک افق گسترده‌تر با کل محیط اجتماعی که با آن سروکار دارند و خواهند داشت. ایجاد هرگونه خلل و نقصان در این فرایند و در این برهه زمانی، آسیبی جبران‌ناپذیر در مسیر کسب موفقیت‌های آتی شغلی، زناشویی و... دانشجویان به بار خواهد آورد.

برخی از پژوهش‌ها مؤید احساس تنهایی در بین دانشجویان هستند. در پژوهشی که الویانی^۱ و همکاران (۲۰۱۷) بر روی دانشجویان دانشگاه مراغه انجام داده‌اند، مشخص شد که ۵۰/۵ درصد دانشجویان از احساس تنهایی متعادل و ۳۱/۶ درصد نیز از احساس تنهایی شدید رنج می‌برند. به عبارتی، می‌توان گفت که مجموعاً حدود ۸۲ درصد دانشجویان با نوعی از احساس تنهایی دست‌وپنجه نرم می‌کنند. این احساس می‌تواند یکی از عمده‌ترین موانع در مسیر شکوفایی هرچه بیشتر قابلیت‌ها و استعدادهاى دانشجویان باشد و به دیگر مراحل زندگی آنان تسری یابد و مشکلات حادتری را برای آنان ایجاد کند. از این منظر، می‌توان به مشکلاتی نظیر شکست شغلی، ناتوانی در رتق وفتق امور ضروری روزمره و ناکامیابی در پیدا کردن شریک زندگی ایدئال اشاره کرد. کم نیستند ازدواج‌هایی که در آن افراد چه‌بسا خود را تنهاتر از قبل می‌یابند، و لذا آن ازدواج‌ها از هم‌گسیخته می‌شوند. موارد ذکرشده آفتی روحی را برای فرد به دنبال دارد که می‌تواند تندرستی‌اش را نیز تحت تأثیر قرار دهد و نتیجه‌ای جز کاهش بهره‌وری نیروی کار و افزایش هزینه‌های تحمیلی برای کشور نداشته باشد. براین اساس، برای مدیریت پدیده تنهایی در بین دانشجویان، نخست باید درکی واضح و روشن از چگونگی رویارویی دانشجویان با این پدیده حاصل شود. شناخت دقیق و واکاوانه احساس تنهایی در بین دانشجویان، نقش مؤثری در سیاست‌گذاری‌های فرهنگی و اجتماعی در عرصه دانشجویی خواهد داشت و زمینه لازم را برای زیست اجتماعی مناسب‌تر جهت پرورش استعدادها و بالندگی توانایی‌های جوانان در آینده تحصیلی، شغلی و خانوادگی‌شان مهیا خواهد کرد. برای تحقق این امر، پژوهش حاضر به بررسی این دو پرسش می‌پردازد:

۱. تجربه، درک و تفسیر دانشجویان پسر خوابگاه شهید آشتیانی از احساس تنهایی چگونه است؟

۲. دانشجویان پسر خوابگاه شهید آشتیانی، برای مقابله با این شرایط، از چه شیوه‌هایی استفاده می‌کنند؟

پیشینه پژوهش

از آنجاکه از یک طرف تحقیقات مربوط به تنهایی از طیف‌های متنوع، با رویکردهای نظری مختلف‌اند و رهیافت‌های روشی گوناگونی دارند و از طرف دیگر تحقیق یا تحقیقاتی که هر سه خصوصیت پژوهش پیش رو را - یعنی بررسی جامعه‌شناختی تنهایی، رهیافت کیفی، و با جمعیت آماری دانشجویی - داشته باشند، یافت نشد، تصمیم گرفته شد که در این قسمت پژوهش‌هایی انعکاس داده شوند که در بررسی تنهایی حداقل یکی از سه ویژگی فوق را داشته باشند.

در بین تحقیقات داخلی ایمان‌زاده و علیپور (۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان «بازنمایی تجربه حس تنهایی اگزستانسیال دانشجویان دختر مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره‌ی دانشگاه تبریز» با رهیافت کیفی و روش پدیدارشناسی تفسیری انجام گرفته و نمونه‌ها از بین دانشجویان دختر مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره‌ی دانشگاه تبریز انتخاب شده‌اند. سؤال اصلی این پژوهش این بود که «تجربه زیسته شما از پدیده احساس تنهایی چیست؟». از یافته‌های حاصل از پژوهش ۴ مضمون اصلی احساس درک شده (وانهادگی، اضطراب، و جدایی) تنهایی مثبت (خودشکوفایی، خلوت برای زیارت، و [تلاش برای برقراری] ارتباط معنادار)، تنهایی منفی (طردشدن از سوی جامعه، یأس و ناامیدی، و افسردگی) و راهکاری برای کاهش تنهایی منفی (غایت‌اندیشی، ارتباط معنادار، مرگ‌اندیشی و مرگ آگاهی، توجه به نیازهای معنوی، و خودمؤلف‌گری) شناسایی شد. اکثر مصاحبه‌شوندگان تنهایی را مسبب افسردگی خود می‌پنداشتند. دانشجویان دختر دانشگاه تبریز از تنهایی اگزستانسیال احساس وانهادگی، اضطراب و جدایی داشتند که این احساس برای آنها هم پیامدهای مثبت و هم منفی در پی داشت. بر اساس یافته‌های این تحقیق با اتخاذ تدابیری نظیر تبیین موقعیت وجودی دانشجویان در هستی و تعالی بخشی به این جایگاه می‌توان به حس تنهایی در دانشجویان فائق شد.

دهکردی (۱۳۹۵) پایان‌نامه‌ای با عنوان «بررسی عوامل اجتماعی مؤثر بر احساس تنهایی (انزوای) اجتماعی دانشجویان دختر دانشگاه شهید چمران اهواز» با روش پیمایش در بین ۳۹۰ دانشجوی کارشناسی و کارشناسی‌ارشد دختر انجام داده است. یافته‌های این پژوهش نشان داد که بین امید به آینده، آرمان‌گرایی، احساس پوچی، محرومیت نسبی، پایگاه اجتماعی - اقتصادی، حمایت اجتماعی، و اعتماد اجتماعی با انزوای اجتماعی رابطه‌ی معناداری وجود دارد، در حالی که بین خرده‌فرهنگ جوانی، مشارکت اجتماعی، میزان استفاده از شبکه‌های اجتماعی رابطه‌ی معناداری رصد نشده است. در این تحقیق مقیاس‌هایی که متغیرها به وسیله‌ی آنها اندازه‌گیری شده‌اند، عموماً توسط خود محقق ساخته شده بودند و از مقیاس‌های معتبر کمتر استفاده شده بود.

در بین پژوهش‌های خارجی وسیلیو^۱ و همکاران (۲۰۱۹) تحقیقی را با عنوان «مقابله با تنهایی در دانشگاه: مصاحبه‌ای کیفی با دانشجویان در بریتانیا» انجام داده‌اند. بدین منظور در مطالعه‌ای کیفی - مقطعی مصاحبه‌های نیمه‌ساخت‌یافته با ۱۵ دانشجوی هجده تا بیست‌ونهم ساله که خانه‌شان را ترک کرده، وارد دانشگاه شده و به صورت شخصی تجربه تنهایی را در خود شناسایی کرده بودند، انجام گرفت. میانگین مصاحبه‌ها ۵۳ دقیقه بود. آنان برای تحلیل داده‌ها از تحلیل محتوای کیفی هدایت‌شده استفاده کردند. نتایج نشان دادند که شرکت‌کنندگان از طیف وسیعی از راهبردهای مقابله با احساس عذاب‌آور تنهایی بهره می‌برند. عمده این راهبردها و رفتارها عبارت بودند از: تطبیق - عمدتاً به شکل تفریحی ۹۳ درصد، جست‌وجوی حمایتی ۹۳ درصد، انزوای اجتماعی ۸۰ درصد، خوداتکایی ۷۳ درصد و حل مسئله ۷۳ درصد. راهبرد جست‌وجوی حمایتی با اتکا و اعتماد دانشجویان به دیگران خاص صورت می‌گرفت، با این همه دانشجویان سعی می‌کردند تنهایی خود را از این دیگران مخفی کنند.

نیکپون^۲ و همکاران (۲۰۰۶) پژوهشی با عنوان «رابطه بین تنهایی و حمایت اجتماعی با عملکرد و تداوم آکادمیک ورودیان جدید دانشگاه» انجام داده‌اند. این تحقیق بر آن است که مدل علی کاهش تعداد دانشجویان در دانشگاه را جهت یافتن راهکارهای کم‌کردن شیوع آن ارائه کند. این تحقیق بر اساس مدل تینتو (۱۹۹۳) صورت گرفته است. این مدل

1. Vasileiou
2. Nicpon
3. persistence

بر نظریه هماهنگی شخص - محیط استوار است. طبق این نظریه تجربه‌های دانشجویان در محیط‌های اجتماعی و دانشگاهی تحت تأثیر ویژگی‌های فردی، خصوصیات ذاتی، پیشینه خانوادگی، و تجربه‌های آموزشی پیشین قرار دارند. تینتو باور دارد دانشجویانی که پس از مدت زمانی روابط و پیوندهای راضی‌کننده‌ای با دوستان خود برقرار می‌کنند، بیشتر تمایل دارند که نمرات بهتری بگیرند و تجربه آکادمیک خود را گسترش دهند. در این تحقیق از مقیاس UCLA برای سنجش تنهایی، از مقیاس PSS برای سنجش حمایت ادراک‌شده‌ی دانشجو توسط خانواده و دوستانش، و از مقیاس P/VDD برای سنجش تداوم تصمیمات دانشجویان با توجه به زیست آکادمیکشان استفاده شده است. پردازش‌های آماری نشان دادند که دختران دانشجو حمایت اجتماعی بیشتری توسط خانواده و دوستانشان گزارش داده‌اند. همچنین حمایت اجتماعی از جانب دوستان رابطه معکوس با تنهایی و رابطه مستقیم با تداوم آکادمیک داشت؛ اما با میانگین نمرات دانشجوها ارتباطی نداشت. دانشجویانی که در پردیس دانشگاه اقامت داشتند، میانگین نمرات بهتری به دست آورده بودند. همچنین آنان تداوم آکادمیک بیشتری از خود نشان داده و از حمایت اجتماعی بیشتری برخوردار بودند. در نهایت این تحقیق به مسئولان امر پیشنهاد می‌دهد که هر چه محیط دانشگاه مشارکت بیشتر دانشجویان را طلب کند و در دانشجویان احساس تعلق بیشتری به وجود آورد، تداوم آکادمیک این گروه نیز افزایش می‌یابد. همچنین بهتر است تا والدین دانشجوها نسبت به مهیا کردن زمینه‌های کمک‌کردن به فرزندان‌شان در محیط تحصیلی جدید بیش از پیش آشنا شوند. دانشگاه نیز باید ضمن در نظر گرفتن تفاوت‌های فردی دانشجویان به طور مثال با برگزاری سمینارهایی، محیط مناسبی جهت خودشکوفایی دانشجوها فراهم کند.

کوآن^۱ و همکاران (۲۰۱۴) تحقیقی با عنوان «تأثیر تنهایی و نحوه مقابله با آن بر سازگاری آکادمیک در میان ورودیان جدید دانشگاه» انجام داده‌اند. نمونه تحقیق متشکل از ۲۷۶ ورودی جدید (۹۵ مرد و ۱۸۱ زن) چینی با میانگین سنی ۱۸/۸۳ بود. فرضیه تحقیق این بود که تنهایی هم به صورت مستقیم و هم به صورت غیرمستقیم از طریق نقش میانجی گر شیوه‌های مقابله بر سازگاری آکادمیک ورودی‌های جدید چینی اثر می‌گذارد.

1. Quan

2. adjustment

در این پژوهش از مقیاس تنهایی اجتماعی و عاطفی تجدیدنظرشده توسط لیو^۱ (۱۹۹۹) برای اندازه‌گیری تنهایی، از پرسش‌نامه خصوصیت نحوه مقابله توسعه‌داده‌شده توسط جیانگ^۲ (۱۹۹۶) برای اندازه‌گیری شیوه مقابله با تنهایی، و از مقیاس سازگاری آکادمیک دانشجویان توسعه داده شده توسط ژو^۳ و ونگ^۴ (۲۰۱۲) برای سنجش سازگاری آکادمیک دانشجویان استفاده شد. نتایج تحلیل SPSS نشان دادند که تنهایی ارتباط معکوس هم با نحوه مقابله مثبت و هم سازگاری آکادمیک و ارتباط مستقیم با نحوه مقابله منفی دارد. همچنین نحوه مقابله مثبت با سازگاری آکادمیک ارتباط مستقیم و نحوه مقابله منفی با سازگاری آکادمیک ارتباط معکوس داشت. آنها دریافتند که تنهایی، علاقه و خلاقیت تازه‌واردها برای کشف محیط‌های جدید و توانایی شناخت فردی را که شامل تشخیص عاطفی بود، تضعیف می‌کرد؛ بنابراین تجربه تنهایی موقعیتی را به وجود می‌آورد که به مؤلفه اساسی لازم برای سازگار شدن آکادمیک آسیب می‌زند. همچنین این تحقیق نشان داد که تنهایی از طریق برانگیختن شیوه مقابله منفی و سرکوب کردن شیوه مثبت مقابله، تأثیر معکوس بر سازگاری دانشجویان دارد. در واقع تنهایی از طریق ضعیف کردن خودارزیابی و اعتمادبه‌نفس دانشجویان و در نتیجه مستعد کردن شان به بیماری‌های ذهنی‌انگیزه ورودی‌های جدید را به کشف محیط اطراف‌شان کاهش می‌داد که به نوبه خود باعث می‌شد دانشجویان از شیوه مقابله منفی برای تخفیف احساس تنهایی‌شان استفاده کنند. این تحقیق به مسئولان دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌کند که با کم کردن شدت تنهایی دانشجویان، به طور مثال با فراهم نمودن شبکه‌های اجتماعی و ارتباطی جدید یا افزایش خدمات مشاوره‌ای به دانشجویان، احتمال استفاده آنان از شیوه‌های مقابله مثبت را بالا برند، تا در نهایت سازگار شدن آکادمیک آنان تسهیل شود.

ملاحظات نظری و چارچوب مفهومی

به زعم کیلین^۱ (۱۹۹۸)، «تنهایی یک حس ذهنی است که می‌تواند تضعیف‌کننده، رعب‌آور و نامطلوب باشد، به‌ویژه هنگامی که به فقر سلامت منتهی شود.» (تی‌زوارا^۲ و همکاران، ۲۰۱۵: ۲۲۹) برخی دیگر از محققان، ضمن اشاره به جنبه منفی احساس تنهایی، وضعیت شبکه ارتباطات اجتماعی و ارزیابی آن توسط فرد را در کانون توجه خود قرار داده‌اند. در همین راستا، پرلمن^۳ و پپلو^۴ (۱۹۸۱: ۳۱) تنهایی را این‌گونه تعریف می‌کنند: «تنهایی تجربه ناخوشایندی است و هنگامی پدید می‌آید که شبکه ارتباطات اجتماعی فرد، از برخی جنبه‌ها، چه کمی و چه کیفی، نارسا^۵ باشد.» در واقع، در تعریف تنهایی، آنها به چند ویژگی اشاره می‌کنند: «نخست، تنهایی ناشی از نقصان در روابط اجتماعی فرد است؛ دوم، تنهایی امری ذهنی است و ضرورتاً با انزوای عینی یکسان نیست، بنابراین فرد با حضور دیگران نیز می‌تواند احساس تنهایی کند.» (همان: ۳۲) از سوی دیگر، گیرولد^۶ معتقد است که این تعریف «تک‌بعدی» است و وجوه تبیینی و پیامدی احساس تنهایی (مثلاً احساس گناه و یا احساس شرم) را در نظر نمی‌گیرد و صرفاً «شدت تجربه» را بررسی می‌کند. به گفته وی، «تنهایی موقعیت تجربه‌شده شخص به‌مثابه یک فرد است، جایی که روابط ناخوشایند معین یا کمبود (کیفیت) غیرقابل قبول آن روابط وجود داشته باشد. این شامل موقعیت‌هایی می‌شود که تعداد روابط موجود کمتر از حد مطلوب یا قابل قبول در نظر گرفته شود، مانند موقعیت‌هایی که صمیمیتی که فرد آرزو دارد محقق نشده است؛ بنابراین، تنهایی شامل شیوه‌ای در نظر گرفته می‌شود که فرد انزوا و کمبود ارتباطش با دیگران را درک، تجربه و ارزیابی می‌کند. سه بعد در اینجا متمایز شده‌اند: نخست، فقدان احساس تعلق و صمیمیت، احساس خلأ یا ترک شدن، که هسته مرکزی مفهوم تنهایی است؛ دوم، تفسیر مردم از موقعیت تنهایی و نحوه مواجهه با آن؛ سوم، انواع عواطفی که با احساس تنهایی توأم‌اند، مانند اندوه عمیق، احساس شرم، گناه، ناامیدی و افسردگی.» (گیرولد، ۱۹۹۸: ۷۳-۷۴) بر این اساس، تنهایی تجربه‌ای ذهنی و

1. Killeen
2. Tzouvara
3. Perlman
4. Peplau
5. deficient
6. Gierveld

عمیقاً ناخوشایند است (جانس^۱، ۱۹۹۰: ۲۱۷) که به نقصان در ارتباطات اجتماعی اشاره دارد و در نظم فکری فرد و در ارتباط شخص با خود نیز اختلال ایجاد می‌کند (بکت، ۲۰۰۸: ۲۱۱) و فرد ارتباطات اجتماعی‌اش را در سطح قابل قبولی ارزیابی نمی‌کند. شیوه دیگر برای تقریب مفهومی تنهایی شاید آن باشد که وجه مقابل و مخالف آن را دریابیم. به همین منظور، روی دیگر سکه را بکت (همان: ۲۱۰) در ارتباط بودگی^۲ می‌نامد. «در ارتباط بودگی به عنوان سوییۀ مقابل تنهایی تصور می‌شود. یانگر^۳ (۱۹۹۵) در ارتباط بودگی را به مثابه حسی از ارتباط با جاودانگی^۴، یافتن اتحاد بین خود و دیگری، بودن با بخشی بزرگ‌تر از ما تعریف می‌کند. در واقع، تمایل روح به تعلق داشتن به کسی یا چیزی است. دوستی، ازدواج، والد بودن و مذهب، همگی مظاهر نیاز به تعلق است. [حس] تعلق به زندگی فرد معنا می‌بخشد.» (به نقل از همان: ۲۱۰) پس تنهایی، به معنایی دیگر، در جایی رخ می‌نماید که فرد خود را از تعلق به هستی و امکان بودن در متن رخدادها محروم و خویش‌تن را گسسته از جهان بیرونی بیابد. طبعاً، در چنین شرایطی، فرد خود را در تأثیرگذاری بر دیگری به مثابه کنش‌گری فعال عاجز می‌پندارد. در نهایت، می‌توان گفت که تنهایی تجربه‌ای ذهنی و عمیقاً ناخوشایند است (جانس، ۱۹۹۰: ۲۱۷) که به نقصان در ارتباطات اجتماعی اشاره دارد و در نظم فکری فرد و در ارتباط شخص با خود نیز اختلال ایجاد می‌کند (بکت، ۲۰۰۸: ۲۱۱) و فرد ارتباطات اجتماعی‌اش را در سطح قابل قبولی ارزیابی نمی‌کند. فرد این نقص را به همراه معیارهای ذهنی خود با وضعیت ایدئال مقایسه می‌کند و خود را در یک وضعیت محروم‌شدگی از پیوند و تعلق با دیگران می‌یابد. همچنین، تنهایی از مفاهیم تنها بودن^۵، خلوت‌گزینی^۶، انزوای اجتماعی و طرد اجتماعی متمایز است. «تنهایی وضعیت منفی و غیرقابل‌کنترلی است که فرد آن را احساس و تجربه می‌کند؛ در صورتی که تنها بودن موقعیتی است که در آن فرد ممکن است تنها باشد، اما احساس تنهایی نکند. بنابراین، تنها بودن پدیده‌ای آگاهانه‌تر، قابل‌مهارتر و وابسته به ترجیحات فرد است؛ بدین معنا که فرد ممکن است انتخاب کند که با خودش باشد و از تعامل با سایر مردم امتناع ورزد.» (تی‌زوارا و همکاران،

1. Jones
2. connectedness
3. Younger
4. eternal
5. being alone
6. solitude

۲۰۱۵: ۳۳۰) «خلوت‌گزینی معنای خوش‌بینانه‌تری دارد؛ حامل معنای منفی تنهایی نیست. خلوت‌گزینی منجر به آرامش و شادابی می‌شود و نشان‌دهنده آزادی کامل برای انتخاب است و نمونه‌هایی از حصول آن خلوت کردن با خود در دامان طبیعت یا [اماکن مقدس] است.» (بکت، ۲۰۰۸: ۲۱۰)

انزوای اجتماعی شامل مقیاس‌های عینی است و «رویکردهای متعدد اندازه‌گیری انزوا شامل ثبت سطوح تماس اجتماعی، شمارش شرکای اجتماعی و شمردن شبکه‌های اجتماعی فرد است.» (ویکتور^۱ و همکاران، ۲۰۰۰: ۴۰۹) در مقابل، تنهایی لزوماً به تعداد افرادی که فرد با آنها در تماس است وابسته نیست. «به‌عبارت‌دیگر، تنهایی عمدتاً در پی نارضی بودن از روابط صمیمی و اجتماعی پدید می‌آید و از انزوای اجتماعی فرد نشئت نمی‌گیرد.» (جانس، ۱۹۹۰: ۲۱۷) با این‌همه، نمی‌توان تنهایی و انزوای اجتماعی را کاملاً منفک از یکدیگر دانست. به‌عنوان مثال، «برخی اشاره کرده‌اند که انزوای اجتماعی و تنهایی، اغلب به طور توأمان رخ می‌دهند. اگرچه نبود رابطه‌ی علی میان این دو مفهوم مسلم فرض می‌شود، اما ممکن است در برخی موارد ارتباطی میان آنها باشد.» (ویکتور و همکاران، ۲۰۰۰: ۴۰۹)

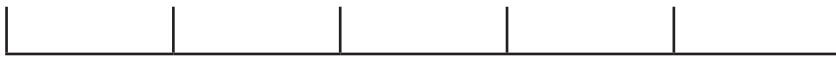
«طرد اجتماعی موقعیتی است که از بیرون به فرد تحمیل می‌شود و صرفاً از سوی یک فرد انجام نمی‌شود، بلکه به‌وسیله‌ی یک گروه صورت می‌گیرد.» (بارون و همکاران، ۱۳۹۶: ۴۵۳-۴۵۴)

مفهوم دیگری که کیلین (۱۹۹۸) به آن پرداخته است جداافتادگی^۲ است که تأثیری عذاب‌آورتر از تنهایی برای فرد در پی دارد. فرد جداافتاده کسی است که «به میزان بیشتری از جامعه بریده شده است. به همین دلیل، ممکن است بازگشتش [به جامعه] را بسیار سخت بیابد.» (همان: ۷۶۴)

مفهوم مرتبط دیگر با تنهایی از خودبیگانگی^۱ است که روکاخ^۲ (۱۹۸۸) آن را این گونه تعریف می کند: «از خودبیگانگی احساس خلأ درونی و بریدگی از خود شخص و بیگانگی از هویت فرد است» (همان)

انتخاب کامل ← طیف انتخاب ← نبود انتخاب

مثبت ← طیف ادراک جامعه ← منفی



درارتباط بودگی خلوت‌گزینی تنها بودن انزوای اجتماعی تنهایی از خودبیگانگی (جدافتادگی)

۴۱

شکل ۱. طیف از خودبیگانگی - درارتباط بودگی (شامل اهمیت انتخاب و درک جامعه از مفاهیم) (کیلین، ۱۹۸۸: ۷۳۴)

در بخش چارچوب مفهومی پژوهش حاضر، به منظور ایجاد حساسیت نظری، چهار رویکرد کنش متقابل^۳، روان‌پویشی^۴، اگزیستانسیال^۵ (وجودی) و شناختی^۶ مورد توجه قرار گرفته‌اند. (تی‌زوارا و همکاران، ۲۰۱۵) نظریه پردازان محوری در حوزه تنهایی در این چهار رویکرد عبارت‌اند از: ویس^۷ (۱۹۷۳) در رویکرد کنش متقابل، سالیوان^۸ (۱۹۵۳) در رویکرد روان‌پویشی، فرم ریچمن^۹ (۱۹۵۹) در رویکرد اگزیستانسیال (وجودی)، و تیلیچ^{۱۰} (۱۹۵۲) و موستاکاس^{۱۱} (۱۹۷۲) در رویکرد شناختی (پرلمن و پیپلو^{۱۲}، ۱۹۸۱) هریک از اینها از منظری خاص به این مقوله پرداخته‌اند.

1. Self-alienation
2. Rokach
3. Interactionist approach
4. Psychodynamic
5. Existential
6. Cognitive
7. Weiss
8. Sullivan
9. Reichmann
10. Tillich
11. Moustakas
12. Peplau & Perlman

ویس (۱۹۷۳)، به‌عنوان نمایندهٔ رویکرد کنش متقابل، به دو نوع احساس تنهایی عاطفی و احساس تنهایی اجتماعی اشاره کرده است. نوع اول شکلی از احساس تنهایی است که ناظر بر ارضا نشدن نیاز تعلق خاطر فرد به دیگری یا دیگران خاص، مانند دوست صمیمی و یا معشوق است. اما تنهایی اجتماعی عبارت است از نقص در روابط اجتماعی فرد، مانند از دست دادن شغل و یا نقل مکان به محیطی جدید.

بر اساس رویکرد شناختی، افراد در تعاملاتشان با دیگران مجموعه‌ای از معیارهای مربوط به یک ارتباط مطلوب را در نظر می‌گیرند. چنانچه وضع موجود با وضع مطلوب اختلاف چشمگیری داشته باشد، فرد احساس تنهایی و حتی بی‌قدرتی خواهد کرد. شیوه و فرایند برساخت اجتماعی این معیارها، به لحاظ جامعه‌شناختی، حائز اهمیت است. (گیرولد و دیگران، ۲۰۰۶)

۴۲

رویکرد روان‌پویشی انسان را به‌مثابهٔ موجودی در نظر می‌گیرد که نیاز به ارتباط با دیگران در او یک رانه و سائق زیستی به‌حساب می‌آید. چنانچه در نوزادی یا خردسالی شخص این نیاز از جانب مراقبت‌کنندگان اولیه برطرف نشود، فرد در بزرگسالی احساس تنهایی خواهد کرد.

در رویکرد اگزستانسیال، تنهایی از ارضانشدن یک سائق روانی نشئت نمی‌گیرد، بلکه به‌مثابهٔ موقعیت وجودی انسان در مختصات هستی دیده می‌شود. از این منظر، همهٔ انسان‌ها، به شکلی جبری، با تنهایی دست‌به‌گریبان‌اند. این دو رویکرد اخیر از چشم‌اندازی ذات‌گرایانه به انسان می‌نگرند. اریک فروم و اروین یالوم، رویکرد روان‌پویشی و اگزستانسیال را توأمان در ساختمان نظری‌شان لحاظ کرده‌اند. یالوم (۱۳۹۷) تنهایی را به سه نوع تنهایی بین‌فردی، درون‌فردی و اگزستانسیال تقسیم می‌کند و معتقد است این اقسام ممکن است گاهی در یکدیگر متداخل باشند. تنهایی اگزستانسیال، همان‌طور که پیش‌تر گفته شد، به ماهیت تنها و جداافتادهٔ فرد در هستی برمی‌گردد. یالوم (۱۳۹۷): (۵۰۷) معتقد است این نوع تنهایی از میان‌بردنی نیست، ولی می‌توان آن را با یک نوع رابطهٔ خاص با هستی و دیگران، یعنی «عشق»، با سایر انسان‌ها «شریک» شد. عشقی که یالوم در اینجا با تأسی از اریک فروم به آن اشاره می‌کند، به‌مثابهٔ رابطه‌ای عاشقانه بین فرد با یک دیگری خاص نیست، بلکه در یک معنای کلی‌تر، مراد از آن رابطه‌ای نوع‌دوستانه با تمامی افراد بشر است که فرد بیش از آنکه در پی گرفتن از دیگران باشد،

سعی در نثار کردن داشته‌های خود دارد. از این منظر، می‌توان فهمید که به‌موازات حضور عشق در روابط بین‌فردی، شخص در مراودات روزمره‌اش بتواند تاندازه‌ای از احساس تنهایی اگزیستانسیال خود بکاهد و دست‌کم تا حدی بر رنج و اضطراب ناشی از تنهایی اگزیستانسیال خود چیره شود. (تی‌زوارا و دیگران، ۲۰۱۵: ۳۳۲)

روش پژوهش

هدف پژوهش حاضر واکاوی تجربه، درک و تفسیر دانشجویان از احساس تنهایی و کشف راهبردهای آنان است؛ لذا، برای نیل به این هدف، از روش کیفی استفاده شد و با توجه به اینکه موضوع مقاله در ارتباط مستقیم با تجربه زیسته نمونه‌های تحقیق است، روش پدیدارشناسی به کار برده شد.

۴۳

در روش پدیدارشناسی، سه رویکرد عمده وجود دارد: پدیدارشناسی هرمنوتیکی^۱، پدیدارشناسی استعلایی متعالی^۲ و تحلیل پدیدارشناسانه تفسیری که جدیدتر از دو رویکرد پیشین است و اسمیت^۳ (۲۰۰۴ و ۲۰۰۹) از پیشگامان آن به شمار می‌آید. (رائیسا^۴ و همکاران، ۲۰۱۸) «درحالی‌که رویکردهای پدیدارشناسانه سنتی بر ماهیت پدیدار به‌مثابه امر درک شده یا تجربه‌شده توسط گروه معینی از مردم تأکید می‌کنند، تحلیل پدیدارشناسانه تفسیری همگرایی و واگرایی ادراکات یا تجربه‌ها را در میان نمونه‌ای از افراد جست‌وجو می‌کند.» (همان: ۲۴۳)

دو رهیافت کلی برای تجزیه و تحلیل پدیدارشناسانه وجود دارد که اولی توسط فینلای^۵ (۲۰۱۱) و دومی توسط اسمیت و همکاران (۲۰۰۹) تبیین شده است. در پژوهش حاضر، تلاش شد تا تحلیل و تفسیر مصاحبه‌ها، با اتکا به رویکرد اول و دوم انجام شود: بر اساس دو رویکرد فوق، در اولین گام، متن مصاحبه‌ها چندین بار خوانده شد و مطالبی که از خلال مصاحبه‌ها به ذهن رسید یادداشت گردید. در مرحله دوم، تحلیل اولیه متن انجام شد و یادداشت‌های اکتشافی به سه دسته توصیفی، زبانی و مفهومی تقسیم شدند و در گام بعدی، مضمون‌ها کشف و شناسایی شدند. در مرحله بعدی، جست‌وجوی ارتباط بین مضمون‌های نوظهور صورت گرفت. در این مرحله، در مورد برخی مضمون‌ها

1. hermeneutic phenomenology
2. transcendental phenomenology
3. Smith
4. Raissa
5. Finlay

تجدیدنظر صورت گرفت و برخی از آنها نیز از دایره بررسی حذف شدند و برخی از آنها در قالب مضمون‌های اصلی قرار گرفتند. در مرحله پنجم، مجدداً به متن مصاحبه رجوع شد و با کنار گذاشتن موارد قبلی، موردهای جدیدی بررسی شدند. در مرحله ششم، تلاش شد تا الگوهای احتمالی بین موارد پیدا و در نهایت بین مضمون‌ها و مضمون‌های اصلی ارتباط برقرار شود. در پژوهش حاضر، از نمونه‌گیری هدفمند با تکیه بر نمونه‌گیری شدت استفاده شد و تلاش شد گزینش نمونه‌ها به گونه‌ای باشد که آنها اطلاعاتی غنی از موضوع تحقیق، یعنی ویژگی احساس تنهایی، فراهم کنند. جدول ۱ مبین مشخصات مصاحبه‌شوندگان است.

جدول ۱: مشخصات مصاحبه‌شوندگان

جنس	سن	رشته تحصیلی	مقطع تحصیلی	وضعیت شغلی	وضعیت تأهل
مرد	۳۲	مدیریت شهری	کارشناسی ارشد	شاغل	مجرد
مرد	۲۵	اقتصاد	کارشناسی ارشد	شاغل	متاهل
مرد	۲۳	اقتصاد	کارشناسی	شاغل	مجرد
مرد	۲۵	اقتصاد	کارشناسی ارشد	شاغل	مجرد
مرد	۲۵	بیمه	کارشناسی ارشد	دانشجو	مجرد
مرد	۲۴	بیمه	کارشناسی	شاغل	مجرد
مرد	۲۵	اقتصاد	کارشناسی ارشد	دانشجو	مجرد
مرد	۲۷	بیمه	کارشناسی ارشد	دانشجو	مجرد
مرد	۲۵	بیمه	کارشناسی	دانشجو	مجرد
مرد	۲۶	اقتصاد	کارشناسی	دانشجو	مجرد
مرد	۲۷	اقتصاد	کارشناسی ارشد	شاغل	مجرد
مرد	۲۹	اقتصاد	کارشناسی ارشد	شاغل	مجرد

برای اعتباربخشی به یافته‌ها، تلاش شد ملاحظات ذیل پوشش^۱ نمونه، ضبط^۲ پدیده‌ها، شناسایی^۳ یا برچسب‌گذاری^۴، تفسیر و نمایش^۵ مورد توجه قرار گیرد. (ریچی و لویس^۶، ۲۰۰۳: ۲۷۴) برای پوشش نمونه، سعی شد چارچوب نمونه سوگیری مشخصی داشته باشد. در مرحله ضبط پدیده‌ها، به کیفیت پرسیدن سؤال‌ها و شفافیت سؤال‌ها توجه شد تا مصاحبه‌شوندگان بتوانند نظرات‌شان را به طور کامل بیان کنند. همچنین شواهد کافی درونی برای گزارش‌های تشریحی در نظر گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

به‌منظور یافتن پاسخ پرسش‌های پژوهش درباره درک و تفسیر دانشجویان از احساس تنهایی و شیوه‌های مواجهه با آن مصاحبه‌های انجام شده تحلیل شدند و در نهایت مضامین اصلی و فرعی همراه با شیوه مواجهه دانشجویان استخراج شدند.

۴۵

۱. جامعه رقابتی

مضمون اصلی جامعه رقابتی از مضامین فرعی میدان نبرد، اساتید رقابت‌زا و من تکرر تشکیل شده است. این مضمون ناظر بر وجود نوعی روحیه رقابت‌جویی بین دانشجویان است. جامعه رقابتی زمینه‌ساز ایجاد فضایی است که در آن دانشجویان دیگران را به‌مثابه رقیبی قدر قدرت می‌بینند که ترجیح می‌دهند از آنها پیشی بگیرند و به‌نوعی «پیشرفت» فردی نایل شوند. در نتیجه، محیط پیرامونی به‌مثابه میدان نبردی تلقی می‌شود که فردگرایی، در معنای اسپنسری آن، ارزش مسلط آن خواهد شد.

گزیده شماره (۱): چراکه [تنهایی] باعث پیشرفت من میشه. من توی تنهایی خودم خیلی بهترم. چرا افراد دیگه‌ای رو راه بدی توی زندگیت، توی دایره خودت، هرچند رفیق، هرچند خوب، ولی تأثیری روی تو نداره.

دانشجوی دیگر تنهایی منتج از چنین نگاه رقابتی را توصیف می‌کند.

-
1. Coverage
 2. Capture
 3. Identification
 4. Labelling
 5. Display
 6. Ritchie & Lewis

گزیده شماره (۲): ببینید یک جورایی داخل این کلاس رقابت ناسالم بوده ... ولی همش ... همش تعجب می‌کردم که اینا چرا با هم این قدر اختلاف دارند. مثلاً برای اینکه اسم کی اول باشه، نمی‌دونم کی در مورد چه موضوعی سرگروه باشه. سر این چیزها با هم کنار نمی‌اومدند.

گزیده شماره (۳): من چون آدم عجیب‌وغریبی هستم، بیشتر وقتها از همه گریزونم. گاهی دوست دارم داخل جمع باشم و اینکه نمی‌پسندم رقابت رو، اصلاً نمی‌پسندم، مگر جایی که بدونم پیروزم. خیلی بده، یعنی جایی که بدونم یه ذره ممکنه بلغزم یا پام بلغزه شرکت نخواهم کرد. نه اینکه بگم آدم ضعیفی‌ام، نه، کلاً چون حسود هستم و بسیار دنبال کمال‌گرایی‌ام، دوست ندارم شکست رو قبول کنم.

این نگاه تا جایی ادامه دارد که فرد اساساً هدف از زندگی را «پیشرفت» و «درجاندن» تعریف می‌کند و حتی اندکی استراحت برای کاهش تنش را به «بطالت گذراندن وقت» تفسیر می‌کند. با این حال طی مصاحبه با دانشجوی فوق، او از احساس تنهایی‌اش شاکی بود. همان‌طور که پیش‌تر مطرح شد، در وضعیت تنها بودن و خلوت‌گزینی، یک ارزیابی مثبت از وضعیت جاری برقرار است، درحالی‌که به هنگام احساس تنهایی، چنین حالتی صادق نیست و در نتیجه، به سویه‌های مثبتی که او در اینجا به آن اشاره می‌کند، نمی‌توان چندان دل بست.

دانشجویان خوابگاهی نقش اساتید را در تقویت فضای رقابتی برجسته می‌دانند. اساتید در کنش‌های روزمره دانشجویان نقش بسزایی دارند و چون بخش زیادی از زمان حضور دانشجو در دانشگاه و در کلاس درس سپری می‌شود، بنابراین بر فضای حاکم بر تعاملات دانشجویان بسیار اثرگذارند. در عین آنکه برخی از اساتید نقش غیرقابل‌انکاری در ایجاد فضایی آرام برای دانشجویان دارند، باین‌حال برخی از اساتید تنور فضای رقابتی بین دانشجویان را داغ‌تر می‌کنند. واضح است که خود اساتید هم برخاسته از یک بستر و شرایط کلی‌تر حاکم بر مناسبات اجتماعی‌اند.

گزیده شماره (۴): اساتید خیلی بین بچه‌هایی که حالا نمره‌های بالایی می‌گیرند و بچه‌هایی که مثلاً متوسط‌اند یا رو به پایین، حتی از لحاظ صحبت کردن، احترام گذاشتن و حرف طرف رو شنیدن خیلی فرق می‌داشتند و این باعث می‌شد که بچه‌ها این نارضایتی خودشون رو به‌شکلی که همدیگه رو تخریب کنند، پشت‌سر هم حرف بزنند و برای همدیگه بد بخوان، نشون بدن.

اساتید می‌توانند با اتخاذ روش‌های نادرست، در انگیزه‌دهی به دانشجویان موجب تنهایی آنها شوند که این خود می‌تواند بر ایجاد محیط رقابتی نامناسب به صورت بالقوه مؤثر باشد و آن را افزایش دهد. همچنین، این سبک‌های نادرست انگیزه‌دهی اساتید، از دید دانشجو، می‌تواند به نوعی احساس حقارت تفسیر و تجربه شود. دانشجویی که خود را تحقیر شده و نزد سایرین خوار می‌یابد، در یک میدان نبرد، بیش از پیش قافیه را به رقابت می‌بازد و بیشتر از گذشته در باتلاق انزوا و بریدگی از جمع فرومی‌رود.

گزیده شماره (۵): ولی استادی که بیاد مثلاً اذیتت کنه، بگه شما هیچی نمی‌شید و اقتصاد باید بخونید، این همه آدم دارند اقتصاد می‌خوندن، شما که خیلی تنبل اید، فلان و اینا و همچین چیزی باعث می‌شه یه ذره انگیزه بگیریا که مثلاً حال اون استاد رو بگیریا که تو دروغ گفتی و اینا من رسیدم به این نقطه. ولی خب، این به‌جوری باعث سرخوردگی می‌شه، یعنی یا یکی می‌خواد موتور دانشجو رو روشن کنه از تحقیر استفاده می‌کنه ... این باعث می‌شه بیشتر احساس تنهایی کنه.

من تکرر مضمون فرعی دیگری است که مولود فضای رقابتی است. در چنین فضایی، دانشجو رغبتی به همکاری و مشارکت با سایر هم‌کلاسی‌ها و دانشجویان ندارد و به قول یکی از مصاحبه‌شوندگان، ترجیح می‌دم که دیگران بهم جذب بشن تا اینکه بخوام زیاد جذب دیگران شم. دانشجویان تکرر در یک محیط رقابتی ناسالم با هم ناسازگار و در تعارض‌اند که همین مسئله منجر به ایجاد فضایی متشنج بین آنها می‌شود. فضای متشنج نیز به‌نوبه خود بر روی احساس یکدلی بین دانشجویان تأثیر می‌گذارد و می‌تواند به احساس تنهایی هر چه بیشتر آنها بینجامد.

۲. جامعه نظارتی

مضمون اصلی جامعه نظارتی شامل سه مضمون فرعی میدان پرخطر، دیگری مظنون و احساس کهنتری است. زمانی که تلقی دانشجو از دانشگاه به‌مثابه محیط نظارتی باشد، تصور می‌کند که اگر دست به خود افشایی بزند و نظرات خود را عنوان کند، خطراتی احتمالی در آینده متوجه او خواهد شد. در چنین محیطی، افراد نسبت به هم بدگمان می‌شوند و طبعاً شانس ایجاد کنش‌های صمیمانه و یکدلانه بین آنها کمتر می‌شود و در نهایت به افزایش احساس تنهایی‌شان می‌انجامد. در چنین فضایی، دانشجو خود را در توانایی تأثیر بر محیط به‌مثابه سوژه ناتوان می‌یابد و تمایل و رغبتش برای برقراری ارتباط با دیگران

کاهش می‌یابد. براین اساس، تلقی دانشجو از محیط پیرامون میدان پرخطری است که فاقد شرایط آرمانی و مطلوب برای روابط دوستانه و باکیفیت است. این شرایط منجر به احساس تنهایی خواهد شد و پیامد آن سکوت و انفعال در مرادوات روزمره خواهد بود.

گزیده شماره (۶): نمی‌دونم، ولی خب، من می‌خوام ابراز عقیده کنم، بگم خب به فرض ... نمی‌تونم سر کار برم، نمی‌تونم دانشگاه برم، حالا نمی‌دونم چطوری ... خیلی بد می‌شه دیگه، نه می‌تونم سر کار برم، نه می‌تونم دانشگاه بیام، یه جورایی نمی‌دونم ... به نفعم نیست، به ضررم تموم می‌شه.

ترس از «حذف» شدن یکی دیگر از پیامدهای میدان پرخطر است. طبیعی است که دانشجویی که سایه حذف شدن را به دلیل «موردپسند» نبودن عقاید و رفتارش بالای سرش می‌بیند، تلاش کند که دایره کنش‌ها و مرادواتش را به عده‌ای معدود که «شبيه» او هستند، محدود کند.

گزیده شماره (۷): به نظرم همین طوره. اگه آدم، یه آدم عادی، این کار رو بکنه، صددرصد خیلی بد بهش نگاه می‌شه و سعی می‌کنند که حذفش کنند ... چون مورد پسند بقیه نیست. صحبت‌هایی که گفتم، وقتی یه جا یکی از گله خارج می‌شه و بقیه می‌ترسند، بقیه سعی می‌کنند که بگن واقعیت نداره، اشتباهه، درست نیست، من هم سعی می‌کنم که راجع بهشون صحبت نکنم، چون می‌بینم باز خورد خوبی نداره. حالا اگه یکی رو پیدا کنم که عقاید و ایده‌هامون شبیه هم باشه، راجع بهشون صحبت می‌کنم، ولی در حالت عادی، با بقیه افراد نه متاسفانه، یعنی این جور ی پیش نیومده.

مضمون «دیگری مظنون» ناظر به اعتماد نداشتن دانشجو به سایرین است. همچنین، به گفته گبرولد و همکاران (۲۰۰۶: ۴۹۳)، فهم و برداشت شخص از اعتماد در یک جامعه، بر مستعد بودن او نسبت به تنهایی و انزوای اجتماعی اثرگذار است. در چنین شرایطی، صرفاً دیگرانی «خاص» می‌توانند وارد حریم خصوصی دانشجو شوند. چنانچه دیگران مذکور در دسترس نباشند، احساس تنهایی نتیجه‌ای اجتناب‌ناپذیر خواهد بود. دیگری مظنون صرفاً به اشخاص حقیقی ختم نمی‌شود؛ این دیگری می‌تواند شامل گروه‌ها نیز شود، در صورتی که گروه‌های دانشجویی می‌توانند بستری بسیار مناسب برای احساس تعلق و حس پذیرفته شدن را برای دانشجو فراهم کنند. دوری‌گزینی از این گروه‌ها می‌تواند زمینه‌ای برای تبدیل کردن احساس تنهایی به از خودبیگانگی باشد. شعاع دیگری مظنون حتی تا

جایی می‌تواند پیش برود که کل افراد درون یک کشور را در بر بگیرد و فرد را از داشتن حس تعلق خاطر به هم‌وطنان خود محروم کند، تا آنجا که زندگی‌اش خدشه‌دار شود.

گزیده شماره (۸): من چون کلاً تنهام، تنها زندگی می‌کنم، همیشه احساس تنهایی رو دارم، طوری که فکر می‌کنم افسرده‌ام، ... به جز مواقعی که مثلاً با یه سری افراد خاصی رفت‌وآمد می‌کنم. مثلاً من الان نامزد کردم و فقط وقتی که با نامزد هستم احساس تنهایی نمی‌کنم، وگرنه به‌جز اون احساس تنهایی رو دارم.

در همین رابطه، دانشجویی در مورد چرایی عدم افشای خویشتن، «ضربه»پذیری را یادآور می‌شود.

گزیده شماره (۹): شما نشون بده اگر ضربه نخورید از آدم‌ها، من جایزه بهت می‌دم. ... طرف هزاری هم تو رو بشناسه، آخرش بهت می‌گه که ... شما برو از اینکه از اون نقطه‌ضعف‌های تو آتو نکنند و استفاده نکنند، برو خدات رو شکر کن. وقتی خلق و خوی تو رو بشناسن که بیشتر هم می‌شه همون نقطه‌ضعفات و به‌قول خودمون لایه‌هاست یه جایی استفاده می‌کنند، یه جایی ضربه می‌زنند.

گاهی سیطرهٔ چنین شرایطی بر ساحت روان افراد، همراه با احساس کهنتری که ناشی از مقایسه با دیگران است، احساس تنهایی را در افراد تقویت می‌کند. لذا هر قدر احتمال ایجاد رابطه‌ای نابرابر و نامساوی در یک ارتباط انسانی که در آن دانشجو خود را کوچک‌تر و حقیرتر از دیگری می‌یابد، افزایش پیدا کند، به همان میزان، احتمال اجتناب دانشجو برای ایجاد ارتباط با دیگری و در نتیجه احساس تنهایی افزایش خواهد یافت. طبق رویکرد شناختی، فرایند مقایسه و ارزیابی فرد بین وضع موجود و وضع مطلوبی که به‌صورت بالقوه می‌تواند حضور داشته باشد، به احساس تنهایی فرد ختم می‌شود. هرچند چنین نتیجه‌گیری توسط فرد می‌تواند ناشی از سوگیری‌های شناختی او باشد، بااین حال به آن معنی نیست که چنین فرایندی ریشه در عالم واقع ندارد. به‌عنوان مثال، تمرکز امکانات در پایتخت یکی از علت‌هایی است که بستر احساس کهنتری در فرد را مهیا می‌سازد.

گزیده شماره (۱۰): ... مثلاً من قبلاً می‌گفتم انتظار داشتم که بچه‌هایی که تو شهرستان‌ها بزرگ می‌شن، نسبت به بچه‌هایی که تو پایتخت بزرگ می‌شن، از لحاظ هوش پایین‌تر باشن، یه همچین حسی تو فکرم بود، در حالی که وقتی اومدم دانشگاه، دیدم نه اصلاً همچین چیزی نیست ... یکی به‌خاطر امکانات بود،

بالاخره شهرهای بزرگتر امکانات بیشتری دارند، مثلاً دانش‌آموزها می‌تونن بیشتر ازش استفاده کنند و این بهشون کمک می‌کنه، و بچه‌هایی که تو شهرستان‌اند با محدودیت بیشتری مواجه‌اند و شاید که از این لحاظ رو توانایی‌شون تأثیر بذاره و رو اعتماد به نفس‌شون تأثیر بذاره.

دانشجویی که دلیل تمایل نداشتنش برای بازگشت به شهرستان را محیط مناسب تهران برای «پیشرفت» عنوان می‌کند، از آسیب‌پذیری‌اش در محیط کار نگران است. فردی که در محیط اقتصادی - اجتماعی مانعی در ابراز توانمندی‌هایش می‌بیند، در مرادوات روزمره‌اش محتاط‌تر خواهد شد و به طور بالقوه احساس تنهایی بیشتری خواهد کرد.

گزیده شماره (۱۱): من اگر بخوام شهرستان کار کنم، با این ساعت کاری، به من چهار تومن حقوق رو نمی‌دن، درسته؟ مثلاً اگر الان ... تومن به من حقوق می‌دن، به‌خاطر اینکه که در تهران بهت بها میدن ... و این شد که من اومدم تهران. این‌جا مزیتش به‌خاطر پیشرفت‌ش و بهایی که به تو میدن.

۳. حکم‌فرمایی سکوت

مضمون اصلی حکم‌فرمایی سکوت شامل چهار مضمون میدان بسته، دیگری ناآشنا، آینده‌فریبنده و ناامیدی است. این مضمون اصلی نشان از عدم فضایی دارد که دانشجویان بتوانند در بستری مطمئن با یکدیگر به تعامل بپردازند. افزون بر این، به‌طور کلی، فضای دانشگاه برای آشنایی افراد با یکدیگر چندان دعوت‌کننده نیست. از نظر دانشجویان، دانشگاه به‌مثابه میدان بسته‌ای است که در آن فضا و فرصتی برای مرادوات اجتماعی و نیز ابراز وجود و گفت‌وگو در سطح نیمه‌رسمی و غیررسمی در مورد موضوعات عمدتاً غیرتخصصی مهیا نیست و یا به مقدار ناچیزی یافت می‌شود. ارتباطات انسانی در خلأ شکل نمی‌گیرند و چنانچه بستر لازم برای ایجاد کنش بین دانشجویها برای خود ابرازی به‌مثابه سوژه‌ای فعال و مؤثر فراهم نباشد، ارتباطی نیز بین آنها شکل نخواهد گرفت و به تدریج زمینه برای احساس تنهایی و تک افتادگی در بین‌شان گسترش خواهد یافت.

گزیده شماره (۱۲): توی دوره کارشناسی این بیشتر مطرحه، چون تعداد کلاس‌ها زیاده، بچه‌ها هم صبح تا غروب ممکنه توی دانشگاه باشن. فضاهای عمومی داشته باشه دانشگاه، مثلاً حالت آلاچیق‌مانند یا کافه داشته باشه که بچه‌ها بتونن با هم

صحبت کنند. اینها باعث تعامل می‌شه ... ولی دانشگاهی که چنین محیط‌هایی نداشته باشه، خب دانشجویها کجا با هم آشنا بشن؟ توی راهرو با هم حرف بزنن؟! یا توی محوطه که اصلاً جایی برای جلسه نداره یا صندلی‌های دور هم و مسقف نداره

در جایی دیگه، پاسخ‌دهنده از تدارک فرصت‌هایی برای ابراز نظر (تریبون آزاد) می‌گوید که در آن از اینکه دانشجویها با «تحمیل» و «فشار عقیده دیگران» اظهار نظر می‌کنند ناراضی است. همین برداشت می‌تواند رفته‌رفته بذر ناامیدی را در شناخت فرد بکارد و او را نسبت به رخدادهای آتی بدبین کند.

دانشجویی دیگه، با لحنی ناامید در گفته‌هایش، دانشکده‌ای که در آن مشغول به تحصیل است (دانشکده بیمه) را به «جزیره‌ای که یه مه غلیظی کل جزیره رو فراگرفته» تشبیه می‌کند.

۵۱

بخشی از نامطلوب بودن فضای تعاملی دانشجویان به مراودات دو جنس مخالف اشاره دارد. مضمون فرعی دیگری ناآشنا حکایت از عدم شناخت کافی و لازم دانشجویها - عمدتاً جنس‌های مخالف - با یکدیگر دارد. دانشگاه می‌تواند مناسب‌ترین مکان جغرافیایی برای آشنایی و یافتن شریک زندگی آتی دانشجویها باشد. افزون بر این، شناخت ناکافی از ویژگی‌ها و خصوصیات جنس مخالف، موجب شکل‌گیری کلیشه‌های ذهنی نادرستی می‌شود که در نتیجه قضاوت‌های نادرستی را نیز به همراه خواهد داشت.

یکی از دانشجویان نه‌تنها اتخاذ سیاست‌های تفکیک جنسیتی در گذشته‌ای نزدیک را یادآور می‌شود، بلکه از لزوم بسترسازی برای آشنایی جنس‌های مخالف از سنین کودکی و پایین‌تر صحبت به میان می‌آورد.

گزیده شماره (۱۳): یادم افتاد خدمت‌تون عرض کنم اینکه مثلاً تفکیک کردن کلاس‌ها رو، یه مشکلی بود ... بالاخره می‌گن آمار از دواج باید بره بالا، بالاخره باید یه تعاملی صورت بگیره، تا این به وجود بیاد. شاید مثلاً یکی از یه فردی خوشش بیاد، یا اینکه یکی به یکی بگه من با این رابطه تجربه بدی داشتم دیگه، این رو تجربه نکنم ... ولی اینکه دانشگاه علامه اومده بود می‌گفت کلاس‌ها رو تفکیک کنیم، در حالی که همه دانشگاه با هم بودن ... و این سیاست نادرستی بود از طرف دانشگاه.

بسیاری از دانشجویان، قبل از ورود به دانشگاه، آن را کعبهٔ آمال خود می‌پندارند. آیندهٔ فریبده حاکی از تصور و برداشت دانشجو از میزان آزادی عملی است که به هنگام نوجوانی، از فضا و محیط دانشگاه داشت و نیز فرصت‌های آشنایی با دیگرانی که در آن زمان فکر می‌کرد در دانشگاه برایش مهیا خواهد شد. گذشتهٔ فریبده نتیجهٔ پیشینه‌ای است که دانشجو آن را با خود به دانشگاه می‌آورد. این مضمون، با بهره‌گیری از رویکرد شناختی، درصدد است نشان دهد که چگونه آنچه که او در بدو ورودش به دانشگاه با آن روبه‌رو می‌شود، با تصور و انتظار او از فضای دانشگاه — از جمله فضای تعاملی دانشگاه — مغایرت پیدا می‌کند. حاصل این رویارویی غیرمنتظرهٔ حال با گذشته و شوک ناشی از آن، دانشجو را نسبت به تعاملات و فضایی که در این تعاملات در اختیار دارد، ناامید و بدبین می‌کند. این امر ما را به سمت مضمون فرعی ناامیدی رهنمون می‌سازد. هنگامی که میدان کنش بسته و دیگری غریبه است و حال مطابق با انتظارات گذشته نیست، اتفاقات آینده و آنچه که چشم‌به‌راه دانشجو است، نمی‌تواند نوید چندانی برای گشایش گره تنهایی‌اش بدهد. در نتیجه، دانشجو، در مقابل موقعیت‌های جدیدی که می‌توانند به صورت بالقوه برای کاهش احساس تنهایی‌اش مفید باشند و حس یکدلی با فرد دیگری را در او تقویت کنند، جبهه می‌گیرد و بابِ چنین موقعیت‌هایی را به روی خود می‌بندد. دانشجوی دیگری نسبت به محیط کاری آتی خود نگران است. در واقع، میدان بسته‌ای که دانشجو را احاطه کرده است، صرفاً محدود به مرزهای محیط دانشگاه نیست، بلکه این میدان بسته فرصت و اجازهٔ مشارکت را در محیط کار نیز از دانشجو سلب می‌کند، یا دست‌کم برداشت دانشجو این‌گونه است؛ برداشتی که حاصل رویارویی‌اش در فضای دانشگاه بوده است.

گزیدهٔ شماره (۱۴): ببینید، حالا کاری به استاندارد دانشگاه ندارم. من مثلاً بیشتر با شرایط کشورم مقایسه می‌کنم. شما در تاپ‌ترین دانشگاه هم بخونی، باز دوباره تقریباً آخر کار، شرایط همه یکسانه. چون من دوستای زیادی تو رشته‌های مختلف دارم و تقریباً اکثراً همین حس رو دارند که با مدرک و درس خوندن، خیلی به جای خاصی توی کشور خودمون قرار نیست برسیم.

۴. جامعه یکرنگ

مضمون اصلی جامعه یکرنگ شامل سه مضمون فرعی دیگری آینه، در تمنای پذیرش و ترس از جدایی است. این مضمون برآیند جامعه‌ای رقابتی و نظارتی است که بر فضای آن سکوت و عدم تعامل بین اعضای آن جامعه حاکم است. در چنین جامعه‌ای، انتظار افرادی که احساس تنهایی می‌کنند، از پیش شرط‌های لازم برای برقراری ارتباط، نه پذیرفتن بی‌قیدوشرط تفاوت‌های همدیگر و احترام به آنها، بلکه اصرار بر پیدا کردن فردی است که بیشترین شباهت را به خودشان داشته باشد. در واقع، می‌توان گفت که افراد، در محیط رقابتی و ناامن، برآن هستند که بیشترین سود و کمترین آسیب ممکن نصیب‌شان شود و برای این هدف، سعی خواهند کرد که با دیگران متحد شوند. گرچه فرد ممکن است در تحقق این هدف کامیاب شود، ولی بعید است که از احساس تنهایی‌اش کاسته شود، زیرا، همان‌طور که پیشتر مطرح شد، فرد در وجه مخالف احساس تنهایی، یعنی در ارتباط‌بودگی، بیشترین حس تعلق را به دیگران دارد. روابطی که بر مبنای همسانی و یارکشی ایجاد می‌شوند، به احتمال قوی، نخواهند توانست چنین احساسی را در فرد ایجاد کنند. این امر مضمون فرعی دیگری آینه را به ذهن متبادر می‌کند. بر این اساس، دانشجو، در تعاملاتش با دیگران، از جمله سایر دانشجویان، تمایل به یافتن بیشترین اشتراک با فرد در حال تعامل را دارد و چنانچه چنین شرطی فراهم نشود، خود را گرفتار در بن‌بست ارتباط می‌یابد. به عبارتی، دیگر فرد دنبال این نیست که در روابطش با دیگران در پی محقق کردن خود و حتی دیگری باشد، تا از این رهگذر روابطش شکوفا شود و به رشد هر دو طرف رابطه بینجامد، بلکه می‌خواهد که دیگری به‌مثابه آینه‌ای باشد که تصویر خود را در آن منعکس شده می‌یابد. همان‌طور که پیشتر اشاره شد، تنهایی در ارتباط شخص با خود اختلال ایجاد می‌کند (بکت، ۲۰۰۸: ۲۱۱) و نیز حاکی از نقصان در ارتباطات اجتماعی فرد است. به عبارت دیگر، تنهایی نه با خود بودن است و نه با دیگری بودن.

زمانی که از دانشجویی پرسیده شد آن چند نفری که در خوابگاه نزدشان احساس تنهایی نمی‌کردید چه ویژگی داشتند، «شباهت به خود» را خصوصیت آنها قلمداد می‌کردند و در ادامه بیان می‌کردند که دلیلی برای ایجاد تعامل با فردی که «چیز مشترکی نداریم» وجود ندارد.

مضمون فرعی دیگر در تمنای پذیرش به نوعی عکس مضمون فرعی قبلی است. در اینجا، این دیگران اند که انتظار و شاید اصرار دارند که دانشجوی شبیه آنها باشد. چنین توقعی و عدم درک و پذیرش دانشجوی از جانب دیگران، احساس تنهایی و به طور کلی موجبات ناراحتی او را در پی دارد.

گزیده شماره (۱۵): معمولاً، نمی دونم، ولی تو به شرایطی باشم که من رو درک می کنی یا اگه بخوام درد دل کنم انتظار دارم که گوش کنی. مثلاً اگر به طرز فکری داشته باشم که با بقیه متفاوت باشه، بتونم بیان کنم، بتونم براشون توضیح بدم، اظهار نظر کنم، اونام پذیرای نظر متفاوت باشن.

معمولاً افراد وقتی احساس می کنند که از جانب دیگران مورد پذیرش نیستند، گرفتار ترس جدایی می شوند. در واقع، ترس جدایی زمانی رخ می دهد که دو مضمون فرعی قبلی محقق نشده اند. ترس جدایی دقیقاً همان چیزی است که ممکن است شخصی را که احساس تنهایی می کند وادارد که واهمه جدایی و آسیب پذیر بودنش را با اعمالی نظیر زیر پا گذاشتن ارزش های خود از بین ببرد.

جدول ۲: مضامین اصلی و فرعی استخراج شده از یافته های پژوهش

مضامین اصلی	مضمون فرعی اول	مضمون فرعی دوم	مضمون فرعی سوم	مضمون فرعی چهارم
جامعه رقابتی	میدان نبرد	استاید رقابت‌زا	من تکرو	
جامعه نظارتی	میدان پرخطر	دیگری مظنون	احساس کهنتری	
حکم فرمایی سکوت	میدان بسته	دیگری نا آشنا	آینده فریبنده	نامیدی
جامعه یکرنگ	دیگری آینه	در تمنای پذیرش	ترس جدایی	

راهبردهای دانشجویان در مواجهه با تنهایی

در این پژوهش، راهبردهای دانشجویان در مواجهه با تنهایی، به سه دسته انکار تنهایی، درون گرایی و تسلیم و انفعال تقسیم شده است. چرا که در واقع، دانشجوی با ترکیب این شیوه ها است که راهکارهای خود را در مواجهه با احساس تنهایی شکل می دهد. نکته مشترک در این سه شیوه ترمیم احساس کهنتری و بی قدرتی حاصل از احساس تنهایی است.

شیوه انکار تنهایی: در این شیوه، در واقع، دانشجو به نحوی ضمنی بر منحصر بودن خود اشاره می‌کند؛ خود را نسبت به تنهایی ضدضربه می‌پندارد و گویی می‌خواهد با این کار، خود را از ارتباط با دیگران بی‌نیاز بداند و در نتیجه، مقداری از قدرت از دست رفته‌اش را باز یابد. فیلم دیدن، بازی کردن، جدول حل کردن و... شیوه‌هایی است که توجه دانشجو را از احساس تنهایی‌شان دور می‌کند.

شیوه درون‌گرایی: فرورفتن دانشجو در لاک خود که مشابه شیوه پیشین است، با این تفاوت که اگر انکار تنهایی شیوه‌ای است که متوجه رجوع به دنیای بیرون است تا نشانه‌ای از بی‌نیاز بودن فرد از تنهایی باشد، در این شیوه، دانشجو با درون‌گرایی و پناه به دنیای درونش، به شکل مستقیم سعی دارد مصونیتش نسبت به تنهایی را نشان دهد. شیوه تسلیم و انفعال: در این شیوه، دانشجو تلاش و اصراری برای ابراز وجود نمی‌کند. ابراز وجود فعالانه در مراودات روزمره، گرچه می‌تواند مخالفت‌هایی را برای او به همراه داشته باشد، با این حال می‌تواند مقداری از تنش و فشار ناشی از احساس تنهایی را در او کاهش دهد. هدف فرد در انتخاب این شیوه این است که قدرت خود را در معرض از دست دادن قرار ندهد.

بحث و نتیجه‌گیری

اولین مضمون اصلی پژوهش حاضر جامعه‌رقابتی است که نشان از سلطه‌نوعی فردگرایی در تجربه زیست روزمره دانشجویان دارد که در آن دانشجو جایگاهش را در نسبت با دیگری معنا و تفسیر می‌کند. در این نوع فردگرایی، دانشجویان ترجیح می‌دهند که به جای آنکه با دیگران همراه و هم‌قدم شوند و در نتیجه از احساس تنهایی‌شان کاسته شود، آنان را به‌مثابه نوعی رقیب سرسخت بنگرند که بهتر است هرچه سریع‌تر گوی سبقت را از آنان برابند. این شرایط یادآور مفهوم فردگرایی، در معنای اسپنسری آن است. (کوزر: ۱۳۹۳) این صورت از فردگرایی معطوف به خودمداری، منیت، کسب سود شخصی به قیمت متضرر شدن دیگران، اتکای افراطی به خود، داشتن شخصیت اقتدارگرا و ... است.

زیمل (۱۳۹۳) در دو مقاله «گسترش گروه» و «رشد فردیت و مد» استدلال می‌کند که حضور و تعاملات فرد در گروه‌های اجتماعی هرچه بیشتر میزان تمایز یافتگی و فردیت او را تضمین خواهد کرد. در واقع فردیت فرد چیزی است که عضویت فرد در گروه‌های متعدد به او اعطا می‌کند. باین حال به میزانی که این فردیت در حوزه‌ی تعاملات فرد

باقی بماند منجر به شباهت هرچه بیشتر فرد با حلقه‌ی نزدیکانش می‌شود و بنابراین فرد سعی خواهد کرد تمایز از دست‌رفته‌اش را این بار با نزدیک‌تر کردن خود به اعضای سایر گروه‌ها عملی کند. می‌توان از این نظرگاه زیمل این‌گونه برداشت کرد که چنانچه به افراد و از جمله دانشجویها اجازه حضور در گروه‌های متعدد داده شود، آنگاه آنها می‌توانند به فردگرایی مثبتی دست یابند که در جست‌وجوی تحقق‌بخشیدن و رشد خود هستند. بعید است که چنین فردگرایی به احساس تنهایی منتهی شود. (۴۰۳ تا ۴۹۱)

مضمون اصلی دوم پژوهش، عبارت بود از جامعه‌ی نظارتی و ناامن. جان کلام این مضمون بی‌اعتمادی دانشجویان نسبت به دیگران و زمینه‌ی اجتماعی‌ای بود که کنش‌های‌شان در آنجا رخ می‌داد. در واقع آنان نسبت به همکاری و هم‌نشینی با دیگران مردد و بدبین بودند و نسبت به آن اکراه داشتند. پیش‌تر نیز در بخش چارچوب مفهومی به نقل از گیرولد (۲۰۰۶: ۴۹۱ و ۴۹۳) بیان شد که کاهش اعتماد در افراد یک جامعه و نبود حس مشترک قوی بین‌شان، آنان را نسبت به احساس تنهایی بیشتر آسیب‌پذیر می‌کند. روتستاین (۱۳۹۳) در کتاب «دام‌های اجتماعی و مسئله اعتماد» معتقد است که همکاری مردم با یکدیگر مشروط به این است که آنها پیشاپیش مطمئن باشند که دیگران در کنش‌ها و رفتارهای‌شان صادق و قابل اعتمادند. در غیر این صورت جامعه گرفتار دام‌های اجتماعی خواهد شد. دام اجتماعی به شرایطی گفته می‌شود که هر فرد صرفاً به دنبال نفع شخصی‌اش بوده و از منظر خودش «عقلانی» رفتار می‌کند، اما رفتار او در گستره جامعه بنا به نتایجی که به‌همراه دارد غیرعقلانی به حساب می‌آید. در واقع «آنچه مردم انجام می‌دهند بستگی به این دارد که فکر می‌کنند دیگران چگونه رفتار خواهند کرد.» (روتستاین، ۱۳۹۳، ۴۴) رهایی از دام‌های اجتماعی به‌سادگی صورت نمی‌گیرد، زیرا «نمی‌توانیم به صورت عقلانی تصمیم به فراموشی بگیریم.» به عبارت دیگر فساد، نابرابری‌ها و بی‌عدالتی‌ها به آسانی از حافظه جمعی جامعه پاک نخواهد شد. بنابراین اعتمادی که دانشجویان در ابتدای قدم نهادن‌شان به فضای اجتماعی گسترده و پیچیده‌تر نسبت به جامعه و هم‌قطاران‌شان از دست می‌دهند به سادگی باز نخواهد آمد و در نتیجه به احتمال زیاد احساس تنهایی در سایر دوره‌های زندگی‌شان همچنان در کمین‌شان است. این نکته را در نظر بگیریم که تجربیات دانشجویان در دوران تحصیلی‌شان جزء اولین تجربیات‌شان به مثابه انسان‌های مستقلی است که می‌خواهند خود عنان

سرنوشت‌شان را در دست بگیرند؛ بنابراین شکل‌گیری تجربه‌هایی که بر بی‌اعتمادی آنها بیفزاید، بر پایه‌های محکم‌تری بنا خواهد شد.

دومضمون اصلی جامعه‌یک‌رنگ و راهبردهای دانشجویان در مواجهه با تنهایی بسیار به یکدیگر نزدیک‌اند. وجه مشترک هر دو مضمون، نوعی حس ترس و اضطراب است. بکت (۲۰۰۸: ۲۰۹) به وجود رابطه مثبت بین احساس تنهایی و اضطراب اشاره می‌کند. همچنین اسونسن (۱۳۹۸: ۵۴) معتقد است فردی که ترس اجتماعی دارد، نسبت به برقراری ارتباطات جدید با دیگران آسیب‌پذیرتر ظاهر می‌شود و همین منجر به رخدادهای ناگوار و احتمالی بعدی او می‌گردد.

به زعم فروم (همان: ۱۹۴ تا ۲۱۳) یکی از سازوکارهای گریز از آزادی هم‌رنگی ماشینی است. آزادی‌ای که با خود ترس و وحشت تنهایی و جدافتادگی از سایرین را به همراه دارد. در این سازوکار شخص برای اجتناب از تنهایی و ترس و اضطراب ناشی از آن، هویتش را مطابق آنچه سایرین از او انتظار دارند تعریف می‌کند و سعی می‌کند در نقش‌هایی ظاهر شود که خواسته‌های دیگران را تأمین کند. در این حالت فروم استدلال می‌کند که کردار، افکار و احساسات فرد به نفس^۱ اصیل او تعلق ندارد و هویتش، هویتی کاذب به‌شمار می‌آید. در بخش چارچوب مفهومی از خودبیگانگی را از احساس تنهایی به آن سبب که در آن عنصر بیزاری از خود و دیگران بیش از زمانی است که فرد احساس تنهایی دارد، از هم جدا کردیم. با در نظر گرفتن این گفته‌های فروم، چنانچه بحران هویتی‌ای که همراه است با تنهایی با اتخاذ راهبردهای نامناسب وخیم‌تر شود، باید انتظار داشت که احساس تنهایی روزبه‌روز به حالتی از از خودبیگانگی در دانشجو نزدیک و نزدیک‌تر شود. با این توصیفات شاید بهتر آن باشد که با در اختیار گذاشتن آزادی عمل، فکر و اندیشه و فراهم‌آوری بسترهای عینی و ذهنی مورد نیازشان و با تأسی از آرنست دست کم فرصت تبدیل احساس تنهایی در فرد را به تنها بودن که در آن امکان بروز کنش‌های خلاقانه وجود دارد، در جامعه مهیا کنیم. فقط در این حالت است که افراد می‌توانند با موقعیت‌های پیچیده، دشوار و متناقض زندگی‌شان کنار بیایند و خویش‌تر خویش و نیز دیگری را به مثابه انسان‌های آزاد بپذیرند.

در پایان، به وجوه قرابت و تفاوت نتایج پژوهش حاضر با دو پژوهش مرتبط (شهیدی، ۱۳۹۳ و ایمان‌زاده و علی‌پور، ۱۳۹۷) اشاره می‌شود. در تحقیق ایمان‌زاده و علی‌پور (۱۳۹۷) که تنهایی اگزستانسیال را در میان دانشجویان دختر بررسی کرده‌اند، برای این نوع تنهایی، سوبیه‌های مثبتی نظیر ارتباطات معنوی دانشجویان در خلوت‌شان در نظر گرفته‌اند. اما پژوهش حاضر وجه مثبت و خوشایندی برای احساس تنهایی قائل نبوده است و اساساً مفاهیمی مانند تنها بودن، خلوت‌گزینی و... را که شاید بتوان با دیدی مثبت به آنها نگریست، از تنهایی تفکیک کرده است.

تحقیق شهیدی (۱۳۹۳)، از آنجا که با دیدی جامعه‌شناختی به مسئله احساس تنهایی پرداخته است، با پژوهش حاضر همپوشانی بیشتری دارد. پژوهش حاضر تلاش کرده است با آوردن مضامین اصلی نظیر جامعه رقابتی و جامعه یکرنگ، وجوه ساختاری احساس تنهایی را پررنگ‌تر کند؛ هرچند شهیدی نیز به متغیرهای ساختاری پرداخته است. دو مضمون اصلی عدم شکل‌گیری رفتار گفت‌وگویی و احساس ناامنی و سرگشتگی در پژوهش شهیدی، با یافته‌های پژوهش حاضر در یک راستا قرار دارد. این امر بدون شک نشان از اهمیت نقش عنصر گفت‌وگو و تعامل در جامعه و نیز فراهم‌آوری محیطی دارد که نه تنها استقلال نظر را سرکوب نمی‌کند، بلکه حامی آن است.

منابع

۱. ایمان‌زاده، علی و سریه علی‌پورف. (۱۳۹۷) «بازنمایی تجربه‌ی حس تنهایی اگزستانسیال دانشجویان دختر مراجعه‌کننده به مرکز مشاوره دانشگاه تبریز». *زن در توسعه و سیاست*، دوره ۱۶، شماره ۲. صص ۱۹۷-۲۲۰.
۲. حریری، نجلا. (۱۳۹۵) *اصول و روش‌های پژوهش کیفی*. تهران: دانشگاه آزاد اسلامی، واحد علوم و تحقیقات.
۳. دهکردی، محمدی، فریده. (۱۳۹۵) *عوامل اجتماعی مؤثر بر احساس تنهایی (انزوای) اجتماعی دانشجویان دختر دانشگاه شهید چمران اهواز*. اهواز: دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، دانشگاه شهید چمران.
۴. روستاین، بو. (۱۳۹۳) *دام‌های اجتماعی و مسئله اعتماد، ترجمه‌ی لادن رهبری، محمود شار‌پور، محمد فاضلی و سجاد فتاحی*. تهران: آگه.
۵. شهیدی، مهشید. (۱۳۹۳) *کاربرد رهیافت کیفی در بررسی جامعه‌شناسانه احساس تنهایی (مطالعه‌ی موردی: جوانان ۳۵ - ۱۸ ساله شهر تهران)*. تهران: دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
۶. فروم، اریک. (۱۳۸۸) *گریز از آزادی*. ترجمه‌ی عزت‌الله فولادوند. تهران: مروارید.
۷. محمدپور، احمد. (۱۳۹۲) *روش تحقیق کیفی ضد روش ۲: مراحل و رویه‌های عملی در روش‌شناسی کیفی*. تهران: جامعه‌شناسان.
۸. یالوم، اروین. (۱۳۹۷) *روان‌درمانی اگزستانسیال*، ترجمه‌ی سپیده حبیب. تهران: نشر نی.
9. Alaviani.M. Parvan.R. Karimi F. SafiriS. & Mahdavi.N. (2017). Prevalence of Loneliness and Associated Factors Among Iranian College Students During 2015. *Journal of Archives in Military Medicine* 5(1).
10. Bekhet. A. k. Zauszniewski J. A. & Nakhla. W. E. (2008). Loneliness: A Concept Analysis. *Nursing Forum* 43(4), 207-213.
11. Gierveld, J. d. (1998). A review of loneliness: concept and definitions, determinants and consequences. *Reviews in Clinical Gerontology* 8(1), 73-80.
12. Girveld J. J. Tilburg T. & Dykstra P. A. (2006). Loneliness and Social Isolation. In D. Perlman, & A. Vangelisti, *The Cambridge handbook of personal relationships* (pp. 485-500). Cambridge: Cambridge University Press.
13. Jones, W. H. (1990). Loneliness and Social Exclusion. *Journal of Social and Clinical Psychology* 9(2), 214-220.
14. Killeen. C. (1998). Loneliness: An Epidemic in Modern Society. *Journal of Advanced Nursing* 28(4), 762-770.
15. Moustakas.C.E. (1972). *Loneliness and Love*. Prentice-Hall.
16. Nicpon. M. Huser. L. Blanks.E. Sollenberger, S., Befort, C., & Kurpius, S. (2006). The Relationship of Loneliness and Social Support with College Freshmen's Academic Performance and Persistence. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice* 8(3), 345-358.
17. Perlman. D. & Peplau, L. A. (1981). Toward a Social Psychology of Loneliness. In S. Duck, & R. Gilmour, *Personal relationships in disorder* (pp. 31-56). London: Academic Press.
18. Quan, L., Zhen, R., Yao, B., & Zhou, X. (2014). The Effects of Loneliness and Coping Style on Academic Adjustment Among College Freshmen. *Social Behavior and Personality an international journal*, 42(6), 969-977.

19. Raissa, M. Chan, C., & Farmer, L. (2018). Interpretative Phenomenological Analysis: A Contemporary Qualitative Approach. *Counselor Education and Supervision* 57(4), 240-254.
20. Reichmann, F. (1959). Loneliness. *Psychiatry: Journal for the Study of Interpersonal Processes*, 22, 1-15.
21. Ritchie, J., & Lewis, J. (2003). *Qualitative Research Practice: A Guide for Social Science Students and Researchers*. SAGE Publications Ltd.
22. Smith, J., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: theory, method and research*. Sage.
23. Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*. W W Norton & Co.
24. Tillich, P. (1952). *The Courage to Be*. New Haven, CT: Yale University Press.
25. Tzouvara, V. Papadopoulos, C., & Randhawa, G. (2015). A narrative review of the theoretical foundations of loneliness. *British Journal of Community Nursing* 20(7), 329-334.
26. Vasileiou, K., Barnett, J., Barreto, M., Vines, J., Atkinson, M., Long, K., Wilson, M. (2019). Coping with loneliness at University: A qualitative interview study with students in the UK. *Mental Health & Prevention*, 13, 21-30.
27. Victor, C., Scambler, S., Bond, J., & Bowling, A. (2000). Being Alone in Later Life: Loneliness, Social Isolation and Living Alone. *Reviews in Clinical Gerontology* 10(4), 407-417.
28. Weiss, R. & Bowlby, J. (1973). *Loneliness: the Experience of Emotional and Social Isolation*. Cambridge, Mass.: MIT Press.
29. Younger, J. (1995). The Alienation of the Sufferer. Theory and Knowledge Development. *Advances in Nursing Science*. 17(4), p53-72.