

◊ نشریه علمی زن و فرهنگ

سال یازدهم، شماره ۴۲، زمستان ۱۳۹۸

صفحات: ۶۱-۴۷

تاریخ وصول: ۱۳۹۸/۰۳/۰۵ - تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۹/۰۴

شناسایی عوامل پیامدهای یادگیری دگرگون ساز: عوامل بازگشت زنان به تحصیل

مهناز اخوان تفتی*

زهرا رجبپور عزیزی**

چکیده

هدف پژوهش حاضر شناسایی عوامل و پیامدهای بازگشت زنان به تحصیل در قائم شهر بود. جامعه پژوهش حاضر دانشجویان زن بزرگسال دوره کارشناسی این شهر قائم شهر بودند. با استفاده از روش نمونه گیری هدفمند ۱۵ دانشجوی زن بالای سن ۳۶ سال از دانشگاه فروردین قائمشهر انتخاب شدند. طرح پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناختی است. اطلاعات با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته گردآوری شد و با روش تحلیل محتوا کدگذاری و تحلیل شد. تحلیل یافته‌ها نشان داد عوامل گوناگونی در شکل گیری یادگیری دگرگون ساز زنان نقش دارند. مهم ترین آن‌ها به ترتیب احساس خلاء، مرگ فرد مورد علاقه، درگیر شدن در یک رابطه، طلاق و از دست دادن شغل بود. هم چنین پنج درون مایه سلامت روان، خانواده، اهداف پیشرفت، امنیت مالی و مدرک» به عنوان دلایل ورود زنان بزرگسال به آموزش عالی شناسایی شد. طبق نتایج بدست آمده در این پژوهش چهار درون مایه رشد تفکر انتقادی، دگرگونی فرهنگی، عواطف و معنویت به عنوان پیامدهای یادگیری دگرگون ساز در این مطالعه شناسایی شدند.

کلید واژگان: یادگیری دگرگون ساز، عوامل بازگشت به تحصیل، زنان.

*استاد گروه روان شناسی تربیتی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران.

**دانشجوی دکتری گروه روان شناسی تربیتی، دانشگاه الزهراء، تهران، ایران. (نویسنده مسئول، ایمیل: zahra.rajabpour@yahoo.com)

مقدمه

امروزه دانش‌پژوهی و ارتقاء توان علمی افراد بیش از هر زمان دیگری حیاتی است. جامعه امروز با دگرگونی اجتماعی گسترده روبرو است؛ که یکی از آن‌ها تحول آموزشی زنان و حضور گسترده آن‌ها در عرصه‌های گوناگون جامعه است. دلیل این دگرگونی، این است که امروزه سطح دانش و مهارت‌های افراد، شرکت‌ها و ملت‌ها، در بازارهای جهانی و در جامعه‌ی دانش‌تأثیرگذار است و هنوز عمده‌ترین دلیل پرداختن به یادگیری این است که یادگیری یکی از اساسی‌ترین توانایی‌های انسانی است (ایلریس^۱، ۲۰۱۸). اگر چه انتظار می‌رود آموزش به یادگیری منجر شود ولی واقعیت این است که همه آموزش‌ها به یادگیری نمی‌انجامد و همه یادگیری‌ها به دلیل آموزش مستقیم نیست. نمونه روشن این ادعا موارد گوناگون یادگیری انسان از تجربه‌ها و حوادث زندگی روزمره است که می‌تواند از برخورد وی با اشیاء، رویدادها و جلوه‌های طبیعت حاصل شود (جارویس^۲، ۲۰۰۴، ترجمه سرمد، ۱۳۹۳). در آموزش بزرگسالان^۳ تلاش بر این است، به ویژه برای بزرگسالانی که به دلایل نبود یا کمبود امکانات آموزشی، فقر، پراکندگی و دوری جغرافیایی، اشتغال و ضرورت‌های داخلی نتوانسته‌اند در زمان به‌هنگام از فرصت‌ها بهره‌گیرند، در زیر چتر خود گرفته و کاستی‌های ناخواسته زندگی و کار آنان را از میان بردارد (شفیعی، ۱۳۸۸).

نوع آموزش و تجربیاتی که بزرگسالان در طول زندگی شخصی و اجتماعی خود تجربه کرده‌اند زمینه‌ی تغییر نگرش آن‌ها است. یکی از نظریه‌هایی که فرایند یادگیری بزرگسالان را تحلیل می‌کند نظریه یادگیری دگرگون‌ساز^۴ (T.L) جک میزیرو^۵ است که از اواسط دهه ۱۹۷۰ آن را معرفی و در دهه‌های بعدی آن را گسترش داد. پژوهش‌های میزیرو (۱۹۷۵) از مطالعات تجارب‌زنانی که دوباره به تحصیل برگشتند آغاز شد. این پژوهش‌ها سبب پیدایش نظریه دگرگون‌ساز بود و از آن پس پژوهش‌های زیادی در این حوزه شکل گرفت و حتی بر پژوهش‌های بیست سال بعد خود تأثیر گذارده است. به طور کلی نظریه یادگیری دگرگون‌ساز بازنمایی تلاشی برای توضیح رشد و ماهیت یادگیری بزرگسالان است. ساختارهای مفهومی و فرایندهای درگیر از طریق تجربه و تفکر انتقادی، آن ساختارها را به چالش کشیده و تغییر می‌دهد (به نقل از کامی‌یوا^۶، ۲۰۱۲).

میزیرو (۱۹۹۶) نظریه خود را بر این اساس پایه‌گذاری می‌کند که هر کس در ذهن خود تصویری از واقعیت دارد. این تصویر از منابع گوناگون اجتماعی و فرهنگی حاصل شده که به فرد امکان می‌دهد در مسیر تکاملی برای بازسازی دیدگاه‌های خود به منظور ایجاد و فهم معانی حرکت کند. این نوع یادگیری در نتیجه یک بحران که به واسطه تجربه‌های چالش‌زای ضروری و دوری‌ناپذیر پدید آمده و فرد را وادار می‌کند خود را تغییر دهد. این تصویر اگر با تجربه‌های قبلی هماهنگ نباشد دیدگاه می‌نامد که دگرگون می‌شود و تحول می‌یابد (به نقل از ایلریس، ۲۰۱۸). بحران اصلی زندگی زمانی است که ناهماهنگی و عدم تعادل ایجاد شود و اگر فرد نتواند در این شرایط دیدگاه خود را دگرگون کند، از بررسی پدیده‌ها و امور باز می‌ماند. بنابراین فرد برای دوری از این وضعیت دست به نوعی یادگیری جدید می‌زند. میزیرو (۱۹۹۷)

۱. Illeris

۲. Andragogy

۳. Jarvis

۴. Transformative learning

۵. Jack Mezirow

۶. Kumi Yeboah

استدلال می‌کند که پاسخ‌های انسان به این شرایط با بافت‌های پیرامونی و رشد انسان ارتباط دارد. او بیان می‌کند که دگرگونی دیدگاه از دو راه به دست می‌آید: دگرگونی ناگهانی (در ارتباط با بحران‌های مهم زندگی) و دگرگونی تدریجی (مثلاً تحصیلات و نقش آن در زیر و رو کردن باور داشت‌های فرد، نقش مهم و تعیین‌کننده‌ی آموزش در این حیطه) که در هر دو صورت یک فرآیند رو به رشد و کمال است (به نقل از لیوداکی و کارلیس^۱، ۲۰۱۳).

یادگیری دگرگون‌ساز فرایندی است که در آن چهارچوب‌های ذهنی مشکل‌دار به سمت چهارچوب‌های جامع‌تر، بازتر، استدلالی‌تر، انتقادی‌تر و به لحاظ هیجانی آماده برای تغییر دگرگون می‌شود. لازمه‌ی این نوع یادگیری رسیدن به دانش فراشناخت یعنی تفکر نقادانه درباره‌ی ماهیت و پیامدهای فرضیه‌ها درباره‌ی خود، دیگران و تجربه است. در این حالت فرد تجربه را به نقد می‌کشد و آن را با چارچوب تازه‌تری دگرگون می‌کند. فرایند یادگیری دگرگون‌ساز می‌تواند به ده مرحله که لزوماً پیوسته نیستند تقسیم شود. برخی از مراحل می‌تواند در طول دگرگونی تکرار شود. برخی پژوهش‌ها ده مرحله یادگیری را به سه مرحله کلی تر ۱- تفکر خودانتقادی؛ ۲- تفکر تاملی؛ و ۳- اقدام تاملی تقسیم کردند (تایمر^۲، ۲۰۱۵).

مزبرو در توصیف مبانی نظری کار خود از نویسندگان در گستره وسیعی از رشته‌ها مانند روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، فلسفه، زبان‌شناسی، عصب‌شناسی و مذهب تاثیر پذیرفته است. و با الهام از هابرماس^۳ (۱۹۷۰) معتقد است هم در یادگیری ابزاری (علم و فناوری- بنیاد) و هم در یادگیری ارتباطی (اینکه بفهمیم منظور دیگران از برقراری ارتباط چیست؟) می‌تواند یادگیری دگرگون‌ساز رخ دهد (به نقل از چیریستی، کری؛ رابرتسون و گرابینگر^۴، ۲۰۱۵).

مزبرو (۲۰۰۳) بیشتر فرایند یادگیری دگرگون‌ساز را در یادگیری ارتباطی به بحث گذاشته و می‌گوید هدف از یادگیری ارتباطی با دیگران ارتباط و تعامل برقرار کردن، رسیدن به بهترین قضاوت است. از طرفی چون منطق حاکم گفتاری^۵ است، پس رسیدن به هدف و داشتن باورهای موجه‌تر و بازتر فقط با شرکت کردن در بحث‌های منتقدانه صورت می‌گیرد. مفهومی که نقش اساسی در تغییر یادگیری بزرگسالان دارد، تجربه به ویژه تجربه پیشین است. بازمینی معنای تجربه ماهیت یادگیری را شکل می‌دهد. یادگیری به عنوان فرآیند استفاده از تفسیر قبلی برای پنداشت جدید یا بازنگری شده درک می‌شود. تفسیر معنای تجربه هدایت عملکرد بعدی فرد را در پی دارد. هم چنین تجربه مبنای ایدئولوژی‌ها، باورها و ارزش‌ها را شکل می‌دهد. فراگیران از دریچه تجربه، معنی جهان خود را درک می‌کنند (به نقل از ویتوریا، استرولو، بروک و رومانو^۶، ۲۰۱۴).

پژوهش‌ها در مورد نظریه یادگیری دگرگون‌ساز هم چنان رو به رشد است. مرور پیشینه‌های پژوهشی در حوزه یادگیری دگرگون‌ساز نشان می‌دهد در خارج از کشور از سال ۱۹۷۵ تا کنون پژوهش‌های گسترده‌ای در این حوزه در قالب پژوهش‌های کمی، کیفی و آمیخته انجام شده است. پژوهش‌های

۱. Liodaki & Karalis

۲. Timme

۳. Habermas

۴. Christie, Carey, Robertson & Grainger

۵. analogical

۶. Vittoria, Strollo, Brock & Romano

انجام شده در حوزه یادگیری دگرگون‌ساز را می‌توان به پنج دسته تقسیم کرد و عبارتند از: یادگیری در محیط‌های آموزش عالی و به ویژه فعالیت‌های رشد حرفه‌ای با یادگیرندگان بزرگسال و معلمان، محیط کار و موقعیت‌های غیر رسمی، مطالعه بر روی زنان رهبری و مدیریت و جامعه و فرهنگ (جونز^۱، ۲۰۱۶). برخی زنان دگرگونی را با افزایش دادن آگاهی جنسی گسترش می‌دهند و از این آگاهی برای به چالش کشیدن روابط قدرت پدرسالاری در زندگی‌شان استفاده می‌کنند. رشد آگاهی جنسی به عنوان یک فرآیند یادگیری دگرگون‌ساز، که هم به صورت فردی و هم جمعی رخ می‌دهد، اشاره شده است (بیرما^۲، ۲۰۰۳). بررسی کردند آیا استادان دانشگاهی که در رشد حرفه‌ای و فرایند تدریس از تکنولوژی استفاده می‌کنند، یادگیری دگرگون‌ساز را تجربه می‌کنند یا توجه به دیدگاه مزیسرو، پژوهش‌گران دریافتند که برای برخی از اعضای هیات‌علمی، رشد برنامه‌درسی مبتنی بر فن‌آوری، معضل غیرقابل درک است و نقطه شروع به چالش کشیدن درس و یادگیری آن‌ها است و موجب می‌شود آن‌ها بتوانند تجربیات و عملکرد خود را نشان دهند ویتلو، سیز و کمپل^۳ (۲۰۰۴). کوهن^۴ (۲۰۰۴) تجربیاتی از یادگیری دگرگون‌ساز دانشجویان در یک برنامه یادگیری اجتماعی در دانشگاه لسلی^۵ را گزارش می‌دهد. ۲ تا ۵ سال پس از اتمام تحصیلات با شرکت کنندگان مصاحبه شد و براساس یافته‌های بدست آمده این مصاحبه‌ها اثرات دگرگون‌ساز این تجربه آموزشی را آشکار ساخت.

عوامل گوناگونی مانند تفاوت فرهنگی، زبان، سابقه تحصیلات و آموزش‌هایی که گذرانده‌اند، ویژگی‌های شخصیتی افراد می‌تواند در یادگیری دگرگون‌ساز نقش داشته باشد (ریتز^۶، ۲۰۱۰). برخی پژوهش‌ها تجربه‌های دوران کودکی، مهاجرت، مرگ یکی از اعضای خانواده، ازدواج، بیماری، نارضایتی از شرایط کاری، از دست دادن هویت شخصی و افسردگی و تنهایی را به عنوان عوامل راه اندازه یادگیری دگرگون‌ساز نام می‌برند (لویدکی و کارلیس، ۲۰۱۳). هم‌چنین درجه‌ای که دانشجویان دگرگونی را تجربه می‌کنند مربوط به بود یا نبود دوراهی و تعارض است که به سطح دانش و ارزش‌های فرد مربوط است. ماهیت تجربه دگرگون‌کننده در بین دانشجویان عامل اصلی تغییر بوده که به عنوان عنصر کلیدی منجر به عمل در جامعه می‌شود. هم‌چنین عواملی مانند رشد هوشی، اهداف پیشرفت، امنیت مالی، بهبود خودپنداره، احساس کارآمدی و افزایش علاقه به یادگیری، درون‌مایه‌هایی بود که بیانگر دلایل ورود زنان بزرگسال به آموزش عالی است (وگلسانگ^۷، ۱۹۹۳).

یادگیری دگرگون‌ساز در زمینه عزاداری و خودکشی نیز بررسی شد در این موارد مساله با پرسش‌گری مفاهیم یا تصورات غلط درباره مرگ و حل و فصل معنای آن رابطه در طول فرآیند غم انجام شده بود (ساندز و تنانت^۸، ۲۰۱۰). برخی پژوهش‌ها فرآیند یادگیری دگرگون‌ساز را به طور ویژه در بزرگسالان بیه مطالعه کردند و این امر که تعارض غیرقابل درک که از سوی مزیسرو برای از دست دادن یک فرد

۱. Jones

۲. Bierema

۳. Whitelaw, Sears, & Campbell

۴. Cohen

۵. Leslie

۶. Ritz

۷. Vogelsang

۸. Sands & Tennant

محبوب ضروری تلقی می‌شود، با عامل مخرب سوگ که سالمندان به طور ویژه با آن روبرو هستند، وجود دارد (مون و پاول^۱، ۲۰۱۱). پژوهشگران بیان می‌کنند محل کار یک مکان منحصر به فردی است که فرصت‌های یادگیری دگرگون‌ساز را فراهم می‌کند و جزئیات تفکر انتقادی و رویکردهای گفتاری موجود را برای پرورش تحول شخصی و اجتماعی ایجاد می‌کند (بابکان و بابکان^۲، ۲۰۱۵). هم‌چنین بین توسعه کارآفرینی و یادگیری دگرگون‌ساز رابطه وجود دارد. این نوع یادگیری می‌تواند به ارزش‌های کارآفرینان اضافه شود. عوامل موثری که در یادگیری دگرگون‌ساز نقش داشتند درون بافت کارآفرینی نیز تاثیر دارند (تایمر، ۲۰۱۵).

توسعه کیفیت آموزش به عنوان بخشی از تحولات سازمانی نیاز به شناسایی راه‌های موثر برای استفاده از فعالیت‌های دانشگاهی در آموزش و پرورش جوامع خاص دارد. یادگیری دگرگون‌ساز به دو صورت رشد و عملکرد معلم را در فرایندهای توسعه آموزشی تحت تاثیر قرار می‌دهد. ۱) مدل آموزش محور و جامعه متشکل از نظم و انضباط به عنوان یک شبکه عمل می‌کند یادگیری دگرگون‌ساز عوامل مربوط به توسعه را ممکن می‌سازد. ۲) به عنوان روش تدریس غیر رسمی، عامل دگرگونی دانشگاه‌ها می‌تواند عامل تغییرات غیر رسمی را برای ایجاد ارتباطات تحت کنترل در آورد (کلورت^۳، ۲۰۱۸). فرایند یادگیری دگرگون‌ساز و پیامدهای آن در دانشجویان دختر در یک دوره آموزشی مهارت‌های مشاهده در زمینه یادگیری تجربی مورد بررسی قرار گرفت. با یک تحلیل کل‌نگرانه پنج مرحله در فرایند یادگیری دانشجویان مطالعه شد که نشانگر ایجاد خواسته‌های چالش‌انگیز و تغییرات مربوط به تجربیات احساسی و پیامدهای یادگیری بود. در اثر یادگیری دگرگون‌ساز دیدگاه دانشجویان تغییر کرد و آگاهی آن‌ها افزایش یافت. یافته‌ها نشان داد رویدادهای دگرگون‌ساز سهم مهمی در درک رویکردهای تجربی دارد (نگویرز، آبورا و کانن^۴، ۲۰۱۸). به نظر ویبلن^۵ (۱۹۷۴) در تفکر عامه، زنان باید دانش، مهارت و هنری را بدست آورند که آنان را برای انجام بهتر خدمات خانگی و آسایش نیابتی آماده سازد. او یکی از دلایل ورود زنان به آموزش عالی را واکنشی در برابر نقش نیابتی به عنوان یک زن خانه‌دار و گرایش به استقلال و کسب نقش‌های غیر نیابتی می‌داند (به نقل از قانع‌راد و خسرو خاور، ۱۳۸۵).

افزایش حضور دانشجویان بزرگسال در آموزش عالی و پیامدهایی که این یادگیری می‌تواند در دانشجویان بزرگسال ایجاد کند. مطالعه عمیق و تاملی جهت شناخت دیدگاه‌ها، محرک‌های راه‌انداز جهت ترغیب به ادامه تحصیل و پیامدهایی که این نوع یادگیری می‌تواند به همراه داشته باشد ضروری به نظر می‌رسد. بر این اساس هدف این پژوهش شناسایی دلایل و پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز در دانشجویان بالای سن ۳۶ سال، دوره کارشناسی دانشگاه فروردین قایمشهر بود.

اهداف پژوهش حاضر شامل شناسایی تجربه‌های زندگی دانشجویان زنان بزرگسال در پدیدایی یادگیری دگرگون‌ساز، شناسایی دلایل ورود زنان بزرگسال به تحصیلات دانشگاهی و شناسایی پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز در دانشجویان زنان بزرگسال است.

۱. Moon & Paul
 ۲. Babacan & Babacan
 ۳. Clavert
 ۴. Nogueiras, Iborra & Kunnen
 ۵. Veblen

روش

طرح پژوهش، جامعه آماری و روش نمونه‌گیری: پژوهش حاضر یک مطالعه کیفی از نوع پدیدارشناسی است. هدف از پژوهش پدیدارشناسانه، توصیف تجربه‌های زندگی به همان صورتی است که در زندگی رخ داده‌اند. مطالعه پدیدارشناسی، معنای تجارب زیسته افراد گوناگون را از یک مفهوم یا پدیده را در نظر می‌گیرد (کرسول، ۲۰۰۹، ترجمه دانایی فر و کاظمی، ۱۳۹۱). بررسی نگرش دانشجویان درباره‌ی دلایل تصمیم به ادامه تحصیل در بزرگسالی و پیامدهای آن با مبانی نظری و روش‌شناختی روش پدیدارشناختی بیشترین تناسب را دارد. در این پژوهش نمونه مطالعه از بین دانشجویان بزرگسال زن که در سال تحصیلی ۹۷-۹۸ در دانشگاه فروردین قایمشهر مشغول به تحصیل بودند به صورت نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شدند. نمونه این پژوهش ابتدا شامل ۱۹ دانشجوی زن بزرگسال بالای ۳۶ سال دوره کارشناسی بودند که به صورت هدفمند از بین رشته‌های روان‌شناسی، حقوق و مدیریت انتخاب شدند. ۴ دانشجو تجربه یادگیری دگرگون‌ساز نداشتند و از مطالعه حذف شدند. مطالعه روی ۱۵ دانشجوی دیگر که تجربه یادگیری دگرگون‌ساز داشتند انجام شد. ملاک‌های درون‌گذاری دانشجویان عبارت بود از: ۱- داشتن سن بالای ۳۶ سال ۲- قبلاً دانش‌آموخته رشته دیگری نبوده باشند و این دوره اولین تجربه‌ی تحصیل آن‌ها باشد. ۳- یادگیری دگرگون‌ساز را با توجه به چارچوب نظریه مزیرو تجربه کرده باشند. ۴- تمایل به همکاری در پژوهش داشته باشند.

روش اجرا

در ابتدای پژوهش حاضر با توجه به ادبیات پژوهش تعدادی پرسش به صورت پیشنهادی تدوین شد و سه مصاحبه مقدماتی انجام شد. پس از نظارت و توافق با استاد راهنما سوال‌ها اصلاح و نهایی شدند و از مشارکت کنندگان پرسیده شد. ۱۰ سوال به صورت باز و تعدادی پرسش‌های جمعیت‌شناختی مانند سن، جنس، میزان تحصیلات، رشته تحصیلی، شغل، وضعیت تاهل نیز طراحی شده بود. در آغاز اهداف پژوهش برای دانشجویان توضیح داده شد و دانشجویانی که مایل به همکاری در پژوهش بودند شرکت کردند. قبل از شروع مصاحبه ابتدا اهداف، ماهیت مطالعه، مشارکت داوطلبانه، محرمانه بودن اطلاعات توضیح داده شد و از شرکت کنندگان اجازه ضبط صدا گرفته شد و بیان شد اطلاعات صرفاً به صورت کد گزارش خواهد شد (جدول ۱). مصاحبه با سوال‌هایی شروع شد که کمتر مقاومت برانگیز بودند. سوالات به طور ساده یکی پس از دیگری پرسیده می‌شد هر زمان نیاز بود با سوالات پیگیری از شرکت کنندگان درخواست می‌شد تا پاسخ کلی و مبهم خود را به طور واضح‌تر توضیح دهند. مصاحبه بدون محدودیت زمانی بود. مدت زمان مصاحبه از ۷۰ تا ۱۰۰ دقیقه متغیر بود. بعد از پایان مصاحبه از شرکت کنندگان پرسیده می‌شد آیا نکته دیگری هست که تمایل داشته باشد توضیح دهد در بیشتر موارد با این پرسش اطلاعات جدیدی دریافت می‌شد.

ابزار سنجش

مصاحبه نیمه‌ساختار یافته: با توجه به ماهیت موضوع پژوهش، برای گردآوری اطلاعات از روش مصاحبه نیمه‌ساختار یافته استفاده شد، یعنی پرسش‌های باز از قبل طراحی شد و با هدف کسب اطلاعات عمیق از

مشارکت کننده پرسیده شد. برای تحلیل اطلاعات از روش تحلیل محتوای کیفی استفاده شد. این روش رویکردی بر پایه‌ی شناسایی و تعیین مقوله‌های شاخصی از محتوای موجود در متن و بررسی رابطه‌ی میان این مقوله‌هاست. هدف تحلیل محتوا، استنباط و شناخت نسبی شرایط پدیدآیی پدیده‌ها با کمک شاخص‌هاست و با این روش می‌توان پیام‌های اساسی ولی نهفته در متن را بیرون کشید. در تحلیل محتوای کیفی از به کار گرفتن مقوله‌های از پیش تعیین شده اجتناب می‌شود و مقوله‌ها از طریق استقراء و از داده‌ها ظهور پیدا می‌کنند. امتیاز بارز این روش به دست آوردن اطلاعات مستقیم از پژوهش، بدون تحمیل کردن مقوله‌های از پیش مشخص شده است. واحد تحلیل، متن هر یک از مصاحبه‌های انجام شده با دانشجویان بود. فرایند کدگذاری در سه مرحله‌ی کدگذاری باز، محوری و انتخابی با هدف شناسایی کدها، زیرطبقات، طبقات و تم‌ها تعریف شده انجام شد (کرسول، ۲۰۰۷؛ ترجمه کیامنش و سرایی، ۱۳۹۱).

نخست محتوای ضبط شده هر مصاحبه چند بار گوش داده شد و بیانات کلمه به کلمه در کاغذ یادداشت شد و متن پیاده شده چندین بار مطالعه شد تا متن درک شود. در مرحله دوم زیر عبارتهای با معنا، بیانات مربوط به پدیده مورد پژوهش خط کشیده شد و به این طریق عبارتهای مهم مشخص شدند در مرحله سوم سعی شد تا هر عبارت یا مفهومی که بیانگر معنی اساسی تفکر بود بیرون کشیده شود. در مرحله چهارم بعد از استخراج کدها پژوهشگر مفاهیم تدوین شده را به دقت مطالعه کرد و بر اساس شباهت‌های مفهومی آن‌ها را طبقه‌بندی کرد و بدین ترتیب دسته‌های موضوعی از مفاهیم تدوین شد. در مرحله پنجم نتایج برای توصیف کلی تر از موضوع مورد مطالعه به هم پیوند خوردند و درون‌مایه‌ها را تشکیل دادند در مرحله ششم توصیف جامعی از پدیده مورد مطالعه ارائه شد و درون‌مایه‌های انتخاب شده مورد بازنگری قرار گرفتند و در نهایت عوامل مربوط به یادگیری دگرگون‌ساز شناسایی شدند.

در خصوص تامین روایی از شیوه ارزیابی مشارکت کنندگان استفاده شد. که در آن پژوهشگر خلاصه‌ای از یافته‌های خود مانند مضامین اصلی و فرعی را در اختیار شرکت کنندگان کلیدی قرار داده و از آن‌ها می‌پرسد آیا یافته‌ها منعکس کننده دقیق تجارب آن‌ها است یا خیر (کرسول، ۲۰۰۷؛ ترجمه کیامنش و سرایی، ۱۳۹۱).

یافته‌ها

جدول شماره ۱ ویژگی‌های فردی مشارکت کنندگان را نشان می‌دهد. مشارکت کنندگان این پژوهش ۱۵ دانشجوی زن بودند. کمترین سن ۳۶ سال و بیشترین سن ۵۰ سال بود. نکته‌ای که جای توجه داشت بیشتر دانشجویان، بزرگسالان زنان خانه‌داری بودند که وارد رشته روان‌شناسی شدند.

جدول ۱. ویژگی‌های فردی نمونه‌ها

کد	جنس	سن	دوره	رشته	شغل
۱	زن	۳۷	کارشناسی	روان‌شناسی	منشی
۲	زن	۴۱	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۳	زن	۴۸	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۴	زن	۳۷	کارشناسی	روان‌شناسی	فروشنده
۵	زن	۴۷	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۶	زن	۴۰	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۷	زن	۴۰	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۸	زن	۴۷	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۹	زن	۴۷	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۱۰	زن	۴۳	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار
۱۱	زن	۳۹	کارشناسی	روان‌شناسی	فروشنده
۱۲	زن	۳۶	کارشناسی	روان‌شناسی	فروشنده
۱۳	زن	۴۰	کارشناسی	صنایع غذایی	مربی ورزش
۱۴	زن	۵۰	کارشناسی	حقوق	خانه‌دار
۱۵	زن	۳۹	کارشناسی	روان‌شناسی	خانه‌دار

سوال ۱: چه تجربه‌هایی در زندگی منجر به یادگیری دگرگون‌ساز در زنان بزرگسالان می‌شود؟ در جدول شماره ۲ عواملی که در تجربه یادگیری دگرگون‌ساز نقش موثری داشتند به ترتیب فراوانی فهرست شد.

جدول ۲. عوامل موثر در تجربه یادگیری دگرگون‌ساز در دانشجویان بزرگسال

وضعیت
احساس خلاء
مرگ فرد مورد علاقه
درگیر شدن در رابطه
طلاق
از دست دادن شغل
ازدواج
تولد فرزند
تغییر شغل

همان‌طور که در جدول ۲ مشاهده می‌شود عوامل گوناگونی مانند احساس خلاء، مرگ فرد مورد

علاقه، درگیر شدن در یک رابطه، طلاق، از دست دادن شغل و... از سوی دانشجویان بزرگسال به عنوان مهم‌ترین عواملی بود که در رخداد یادگیری دگرگون‌ساز موثر بود.

سوال ۲: دلایل ورود زنان بزرگسال به تحصیلات دانشگاهی چیست؟

جدول ۳. نمونه‌ای از فرایند کدگذاری، دستیابی به زیرطبقه‌ها، طبقه‌های درون‌مایه‌ها

درون‌مایه	طبقه	زیرطبقه	کد	متن مصاحبه
سلامت روان	توجه به خود	بیرون آمدن از افسردگی	ناکامی در بچه‌دار شدن و احساس افسردگی	بعد ۱۳ سال زندگی مشترک صاحب فرزند نشدم و این موضوع باعث افسردگی من شد به خاطر بیرون اومدن از افسردگی تصمیم گرفتم ادامه تحصیل بدم..... (کد ۲)
خانواده	تعهد نسبت به خانواده و خود	تحقق آرزوی پدر و خواسته خود	رضایت روح پدر رهایی از احساس بیهودگی	پدرم آرزو داشت من پزشک شوم اما به خاطر سرطان کبد از دنیا رفت با زندگی یکنواخت احساس بیهودگی می‌کردم.... دخترم گفت چرا دانشگاه نرفتی؟ (کد ۱۰)
اهداف پیشرفت	علاقه به تحصیل رسیدن به هدف	بیدار شدن احساسات خفته یادگیری و رشد شخصی	دوست داشتن تحصیل و طلاق از همسر	تحصیل دوست داشتم بعد از طلاق و جدایی از همسر احساسات خفته من بیدار شد... برای رشد و رسیدن به هدف‌هایم ادامه تحصیل بدم (کد ۱۴)
امنیت مالی	استقلال مالی	گسست عاطفی وضعیت معیشتی و استقلال مالی	رخداد طلاق منجر به تحصیل و استقلال مالی	بدترین اتفاق زندگی‌ام طلاق باعث بهترین اتفاق زندگی‌ام شد... به دنبال استقلال مالی و به وجود آمدن کار برایم شد. (کد ۹)
مدرک	اخذ مدرک رسیدن به هدف	نیاز به مدرک تحقق اهداف	شرکت در کلاس‌های مادران فردا آموزش مهارت‌های زندگی	با شرکت در کلاس‌های مادران فردا تحول شدیدی در زندگی‌ام ایجاد شد. انجمن اولیا از من خواست مهارت‌های زندگی را به بچه‌ها آموزش بدم و من نیز دوست داشتم برای کارم به مدرک نیاز داشتم (کد ۷)

در این پژوهش درون‌مایه‌های علت ورود دانشجویان به آموزش عالی در پنج زمینه (سلامت روان، خانواده، اهداف پیشرفت، امنیت مالی و گرفتن مدرک) شناسایی شد که در ادامه به اختصار توضیح داده می‌شود. سلامت روان: مهم‌ترین دلیل ورود دانشجویان بزرگسال به دانشگاه ارتقاء «سلامت روان» است. از نظر آن‌ها ادامه تحصیل از ابعاد گوناگون موجب بالا رفتن سلامت روان خواهد شد. یادگیری دگرگون‌ساز معمولاً در نتیجه یک موقعیت بحرانی به واسطه تجربه‌های چالش‌زا و گریزناپذیر پدیدار می‌شود و فرد را مجبور می‌سازد خود را تغییر دهد تا چیزی فراتر را یاد بگیرد. یادگیری دگرگون‌ساز به این جهت پربهاست و نیاز به انرژی روانی بسیار زیاد دارد. هنگامی که به انجام می‌رسد می‌تواند به عنوان یک تسکین یا آسودگی روحی و جسمی تجربه شود. این یادگیری به دلیل روند طاقت فرسایی که دارد شخصیت و هویت فرد را تغییر می‌دهد (ایلریس، ۲۰۱۸). نکته‌ای که جای توجه دارد در بین رشته‌های گوناگون عمده دانشجویان روان‌شناسی را به عنوان رشته تحصیلی خود برگزیدند که بی‌ارتباط با عامل ارتقاء سلامت روان با توجه به تجربه یادگیری دگرگون‌ساز نیست. برای مثال یکی از دانشجویان بیان کرد:

«تحصیل را دوست داشتم اما بعد از دیپلم دو بار امتحان دادم قبول نشدم. درگیر بیماری مادرم شدم.... بعد از مرگ مادرم در شرایط سخت زندگی قرار گرفتم.... وارد رابطه با فردی شدم آسیب زیادی به من زد به همه بدبین شدم.... این بدبینی تلنگری برایم بود که روان چقدر مهم است... برای بازنگری خودم به کتاب‌های روان‌شناسی عمومی روی بیاورم و تصمیم گرفتم علم این رشته را یاد بگیرم» (کد ۱۱).

«وقتی پدرم مرد بعد از یک سال در حین ناباوری مادرم مرا ترک کرد. در نوجوانی دچار افسردگی و تنهایی شدم. بعد از تولد پسر عاشق یک پزشک شدم تا اینکه با خواندن کتاب..... جان تازه‌ای به من بخشیده شد تصمیم گرفتم.....» (کد ۸).

اهداف پیشرفت: عامل مهم دیگری که دانشجویان بزرگسال علت ورود خود برای ادامه تحصیلات دانشگاهی بیان کردند مربوط به اهداف پیشرفت بود. تجربه زنانی که مسیر اولیه هویت زنانه خود را به عنوان همسر، مادر، زن خانه‌دار طی کرده‌اند ولی بر حسب شرایطی (یادگیری دگرگون‌ساز) وارد دانشگاه شدند. اکنون با قرار گرفتن در بافت نهادهای مدرن مانند دانشگاه به دنبال انتخاب مسیری برای افزایش تجربه‌های جدید و تثبیت اهداف خود در جهت آرمان‌های فردی و شخصی خود هستند (رحمانی و طیبی‌نیا، ۱۳۹۷).

«بعد از جدایی و طلاق به دنبال این بودم یک شروع موفقیت‌آمیزی داشته باشم به گونه‌ای که برای دیگران ملموس باشد و به عنوان فردی تحصیل کرده باشم نه کم‌سواد قبل از ازدواج از درس متنفر بودم اما جدایی باعث شکفتن من شد.....» (کد ۱۳). هرچند طلاق زمینه‌های زندگی (وضعیت اقتصادی، اجتماعی، روانی و هویتی) فرد را تحت تاثیر قرار می‌دهد اما طلاق به خودی خود نمی‌تواند فاجعه باشد همان‌گونه که مل کرانتزler^۱ (۱۹۹۵) مطرح می‌کند طلاق می‌تواند موجب غنی شدن تجربیات فرد و گونه‌ای رسش، توانمندی و خردمندی را در انسان ایجاد کند (به نقل از اخوان تفتی، ۱۳۸۲). بنابراین طلاق می‌تواند فرصت‌هایی برای رشد شخصی و پیشرفت را فراهم کند.

به طور مثال «دوست داشتم یک مادر تحصیل کرده و با معلومات برای فرزندانم باشم. در جمع دوستان حرفی برای زدن داشتم باشم. هر وقت به مدرسه می‌رفتم فرمی پر کنم که میزان تحصیلات نوشته بود برایم خیلی سخت بود بنویسم دیپلم.... همیشه غصه می‌خوردم.....» (کد ۵).

خانواده: سومین عاملی که دانشجویان به آن اشاره داشتند و آن را از دلایل ورود خود به ادامه تحصیل عنوان کردند خانواده بود، نهادی که نقش اساسی در شکل‌گیری تصمیم‌ها و تغییرات مهم زندگی دارد؛ تحقق رضایت خانواده است. به طور مثال «دخترم تلنگر جدی به من وارد کرد. یک روز به من گفت: مامان یک دروغ بزرگ به معلم گفتم. به معلم گفتم مادرم لیسانس دارد در حالی که شما دیپلم دارید..... فکر کردم همه فرصت‌ها را به سادگی از دست دادم.....» (کد ۶).

استقلال و امنیت مالی: چهارمین عاملی که اشاره شد بحث رفاه و امنیت مالی بود. برخی از دانشجویان بعد از تجربه یادگیری دگرگون‌ساز به دنبال تامین معاش و رسیدن به استقلال و امنیت مالی هستند. این مساله به ویژه بیشتر در زنان پس از یک تجربه شکست عاطفی بعد از جدایی و طلاق مشاهده می‌شود. به طور مثال «بدترین اتفاق زندگی‌ام طلاق و جدایی باعث بهترین اتفاق دیگری در زندگی‌ام شد باعث شد در کنکور شرکت کنم و به دنبال استقلال مالی، آزادی و به وجود آمدن کار برایم شد.» (کد ۱۲).

گرفتن مدرک: پنجمین عامل که در ورود دانشجویان بزرگسال برای ادامه تحصیلات دانشگاهی نقش

۱. Mel krantzler

داشت گرایش به داشتن مدرک دانشگاهی بود. برخی از دانشجویان عنوان کردند علی‌رغم داشتن اطلاعات و معلومات خوب اما به دلیل نداشتن مدرک، دیگران به صحبت‌های آن‌ها چندان اهمیتی نمی‌دادند. به طور مثال: «دوم دبیرستان بودم که کارم را رها کردم و وارد ورزش شدم بعد از طلاق ادامه تحصیل دادم و دیپلم گرفتم. نمی‌خواستم زیردست باشم و و کسی به من دستور بدهد.... از طرفی برای هر کاری مدرک می‌خواستند» (کد ۱۳).

سوال ۳: پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز در دانشجویان زن بزرگسال چیست؟

پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز را با توجه به پاسخ‌های دانشجویان و تحلیل کدها به دست آمده می‌توان در چهار قالب (تفکر انتقادی، دگرگونی فرهنگی، عواطف و هیجان، معنویت) تقسیم کرد. در ادامه به شرح هر یک پرداخته می‌شود:

تفکر انتقادی: یکی از مهم‌ترین پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز گسترش تفکر انتقادی در دانشجویان بزرگسال بود. همان‌طور که مزیرو (۲۰۰۳) در نظریه خود تاکید دارد ساختارهای مفهومی و فرایندهای درگیر از طریق تجربه و تفکر انتقادی به چالش کشیده می‌شود و تغییر می‌کند. بیشتر شرکت‌کننده‌ها به تغییر نگرش، خودشناسی، انتخاب‌گر بودن، بهبود مهارت‌های تفکر اشاره داشتند به طور مثال: «انتظاراتم از زندگی عوض شده، منتظر نیستم دیگه هر چه پیش آید خوش آید. بلکه خودم انتخاب می‌کنم و دنبالش می‌روم. هیچ کس را ملامت نمی‌کنم حتی پدرم را.... خودشناسی‌ام بالاتر رفته....» (کد ۱)

«الان دیگه اون آدم سابق نیستم خیلی روی رفتارهای خودم کنترل دارم. سال‌های گذشته زندگی‌ام تکراری بود ولی الان نه، نگاه و دیدم به خیلی از جریانات زندگی عوض شد مثل قضاوت کردن در مورد دیگران.... خودم تغییر پایداری پیدا کردم. قبلاً احساسی برخورد می‌کردم الان منطقی تصمیم می‌گیرم....» (کد ۵).

آنچه قابل تامل است نوع تفکر انتقادی زنان است که آن‌ها را برای یافتن راه‌های قابل اعتماد در مسیر اجتماعی دچار چالش کرده و منجر به واقع‌بینی عمیق در نگرش‌هایشان در امور فردی و اجتماعی می‌شود (رحمانی و طیبی‌نیا، ۱۳۹۷).

دگرگونی فرهنگی: دومین درون‌مایه مهمی که شناسایی شد. تاثیر این نوع یادگیری بر ارتباطات و تعاملات اجتماعی درون و بیرون خانواده، بهبود روابط بین فردی، کنترل رفتارهای خود و دیگران بود. با شکست چارچوب‌های سنتی و الگوهای نوین هویت زنان به سوی زندگی بازتر و انعطاف‌پذیرتر می‌رود. که همواره در حال همسو شدن با محیط در حال تغییر اطراف هستند.

به طور مثال «انعطاف‌پذیری من زیاد شد. الان دیگر تایید دیگران برایم مهم نیست. در فکر تغییر دیگران نیستم. اطرافیانم را پذیرفتم و انتظاراتم از زندگی تعدیل شد» (کد ۱۲).

«قبلاً همیشه عصبانی بودم و انتظارات زیادی از هنرجویانم داشتم. الان دریافتم باید رفتاری متناسب داشته باشم. خوشحالم که ادامه تحصیل دادم.... ارتباط اجتماعی‌ام خیلی خوب شده با دیگران بهتر ارتباط برقرار می‌کنم» (کد ۱۳).

عواطف و هیجان: سومین پیامد یادگیری دگرگون‌ساز در دانشجویان بزرگسال تغییر در عواطف و هیجانات بود. احساس، توانمندی، سرزندگی و نشاط، توجه به احساسات و نیازهای دیگران، درک زبان عشق خانواده به عنوان زیر طبقه‌ها شناسایی شد. توصیف تجربه‌های خوشایند زنان نشان می‌دهد که

انگیزه‌های فردی و اجتماعی زنان پس از تحصیلات متفاوت از گذشته شده و رسیدن به آرامش و رضایت درونی را ایجاد می‌کند. زنان احساس موفقیت، توانمندی، استقلال و رضایت از شرایط را در قالب احساس مثبت تجربه می‌کنند (رحمانی و طیبی‌نیا، ۱۳۹۷).

به طور مثال: «دوباره متولد شدم من عاشق خودم شدم و من ارزشمندم را پیدا کردم. از آن روز تاکنون دنبال آرزوها و اهدافم هستم. یاد گرفتم هیچ مفهومی مطلق نیست..... این تجربه روی توانمندی، خلاقیت و آفرینشگری من تاثیر داشت» (کد ۸).

«الان فهمیدم که خودم هم هستم باید خودم را دوست داشته باشم.... به خودم که نگاه می‌کنم سنی از من گذشته است ولی تجربه‌هایم قشنگ هستند به کار و تحصیل کمک زیادی می‌کند... هم یاد می‌گیرم و همه به بچه‌های دانشگاه یاد می‌دم» (کد ۱۰).

معنویت: عامل دیگری که دانشجویان بزرگسال به عنوان پیامد یادگیری دگرگون‌ساز به آن اشاره کردند شامل تقویت ارتباط معنوی و برقراری پیوند با خالق کائنات و موجودات آن، توجه به زیبایی‌های جهان اطراف، عشق به کائنات، ارزشمند بودن زندگی و زندگی در لحظه و درک حضور خدا را بازگو کردند. به طور مثال:

«یاد گرفتم زندگی زیاد سخت و جدی نیست..... دنیا همیشه بر وفق مراد ما نیست و هر آنچه که به هستی و کائنات بدهیم همان را پس می‌گیریم چه خوب باشد چه بد.... عاشق زندگی هستم می‌توانم سختی‌ها را پشت سر بگذارم» (کد ۹).

«نگاهم به زندگی عوض شده این قضیه قبلا اصلا مهم نبود..... این که دنیا چقدر کوچک و چقدر ممکنه زنده باشیم پس به بهترین نوع زندگی کنیم» (کد ۴).

بحث و نتیجه‌گیری

هدف این پژوهش بررسی دلایل حضور دانشجویان بزرگسال در آموزش عالی و پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز بود که با روش مطالعه کیفی صورت پذیرفت. با توجه به یافته‌های این پژوهش عوامل گوناگونی در شکل‌گیری تجربه یادگیری دگرگون‌ساز در بزرگسالان نقش داشته‌اند. در این مطالعه این عواملی مانند مرگ نزدیکان، طلاق و جدایی، تولد فرزند، ازدواج، تغییر شغل و رخداد‌های خاص در برهه‌های زندگی بود. پیامد آن طبق توصیف مزیرو (۱۹۹۱، به نقل از ایلیس، ۲۰۱۸) در نتیجه تجربه بحران‌های قابل توجه زندگی، فرد مجبور است ساختار ذهنی قبلی خود را تغییر دهد. و گلسانگ (۱۹۹۳)، کومی‌یو (۲۰۱۲) نیز در پژوهش‌های خود به این تغییر و دگرگونی شناختی اشاره کردند. هم چنین لویدکی و کارلیس (۲۰۱۳) تجربه‌های دوران کودکی، مهاجرت، مرگ یکی از اعضای خانواده، ازدواج، بیماری، نارضایتی از شرایط کاری، نبود هویت شخصی و افسردگی را عوامل راه‌اندازه یادگیری دگرگون‌ساز می‌دانند. این یادگیری روندی طاقت‌فرسا دارد به گونه‌ای که شخصیت و هویت فرد را تغییر می‌دهد و تنها در موقعیت‌های بسیار خاص و با عمق اهمیت برای یادگیرنده رخ می‌دهد.

یکی از راه‌های رایج برای هویت‌یابی و بازنمایی خویشتن مصرف فرهنگی است. افراد مصرف فرهنگی انواع کالاها و نمادهای ارزشمند را نه به خاطر ارزش مادی آن بلکه به دلیل ارزش فرهنگی به منظور ایجاد تصویری مطلوب از خود در ذهن دیگران مصرف می‌کنند. از زاویه این دیدگاه آموزش عالی دستیابی

به ارزش‌ها، نمادها، ابراز خویشستن و نمادیابی را تسهیل می‌کند (قانع‌راد و خسرو خاور، ۱۳۸۵). بنابراین ورود به آموزش عالی سبب ارتقاء رشد شخصی یادگیرندگان می‌شود. رشد به عنوان افزایش ظرفیت فرد برای تفکر انتقادی که در نتیجه یادگیری دگرگون‌ساز ایجاد می‌شود. دیدگاه‌های شکل گرفته جدید برای مقابله با شرایط زندگی جدید ضروری است. بر این اساس رشد شخصی بزرگسالان ابزار کمکی برای تسهیل یادگیری دگرگون‌ساز است. محیط آموزش عالی به آن‌ها اجازه می‌دهد تفکر انتقادی خود را گسترش دهند و دیدگاه‌های جایگزینی را بیاموزند و پیشی که به واسطه یادگیری دگرگون‌ساز شکل گرفته را اجرایی کنند. طبق پژوهش‌های ریتز (۲۰۱۰) دلایل متنوعی مانند فرهنگ‌های گوناگون، زبان، پیشینه تحصیلی و ویژگی‌های شخصیتی می‌تواند در یادگیری دگرگون‌ساز نقش داشته باشد. هم‌چنین درجه‌ای که دانشجویان دگرگونی را تجربه می‌کنند مربوط به بود یا نبود دوراهی و تعارض است که به سطح دانش و ارزش‌های فرد مربوط است. ماهیت تجربه دگرگون‌کننده در بین دانشجویان عامل اصلی تغییر بوده که به عنوان عنصر کلیدی منجر به عمل در جامعه می‌شود (وگلسانگ، ۱۹۹۳).

در این پژوهش بیشتر دانشجویان قبل از ورود به دانشگاه زنان خانه‌داری بودند که قبل از آن پرورش فرزندان وظیفه بسیار مهم آن‌ها بود، با این حال، هم‌زمان فکر می‌کردند که جامعه برای زنانی که در خانه می‌مانند ارزش قائل نیست. این ادراک سبب می‌شد که آن‌ها احساس بی‌ارزشی کنند و به آن‌ها احساسی القا شد که باید در خارج از خانه شغلی پیدا کنند تا بیشتر مورد قدردانی جامعه قرار گیرند. به نظر ویلن (۱۹۷۴) دانش مرتبط به زندگی و علائق شناختی شخصی، یعنی دانش غیرنیابتی، دانشی مردانه پنداشته می‌شود. با وجود این برخی از تحولات جدید نشان دهنده تصمیم زنان برای ورود به عرصه دانش مردانه است. جنبش موسوم به زن جدید با توجه به شعارهای آن‌ها یعنی رهایی و کار حرکتی جدی برای آزادی از روابط منزلتی، قیومیت و زندگی نیابتی را مشاهده می‌شود زنان به دلیل انگیزه کارگرایی انسانی خود و اعتراض نسبت به زندگی نیابتی‌شان و با میل به جستجوی استقلال، احساس می‌کنند برای استقلال بیشتر در زندگی واکنش نشان دهند. ویلن (۱۹۷۴) ورود زنان به آموزش عالی را در پرتو این تحولات ارزیابی می‌کند (به نقل از قانع‌راد و خسرو خاور، ۱۳۸۵).

در این مطالعه دلایل ورود زنان بزرگسال به تحصیلات دانشگاهی در پنج عامل «سلامت روان، خانواده، اهداف پیشرفت، امنیت مالی و گرفتن مدرک» شناسایی شد. در پژوهش وگلسانگ (۱۹۹۳) عوامل رشد هوشی، اهداف پیشرفت، امنیت مالی، بهبود خودپنداره، احساس کارآمدی و افزایش علاقه به یادگیری، درون‌مایه‌هایی بود که دلایل ورود زنان بزرگسال به آموزش عالی را توجیه می‌کند.

در خصوص پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز در دانشجویان بزرگسال چهار عامل «رشد تفکر انتقادی، دگرگونی فرهنگی، عواطف و معنویت» به عنوان درون‌مایه‌های اصلی در این مطالعه شناسایی شد. تفکر انتقادی، فرآیند بررسی فرضیه‌های مربوط به باورها، ارزش‌ها و روش‌های زیربنایی و درک آن‌هاست. بسیاری از پژوهش‌گران و نویسندگان مانند دریکس، مزیرو و کورتون^۱ (۲۰۰۶) در مطالعات خود گزارش کردند تفکر انتقادی هسته اصلی یادگیری دگرگون‌ساز است که راهبردهایی برای تسهیل این یادگیری فراهم می‌کند. این یافته‌ها با نتایج این پژوهش در خصوص پیامدهای یادگیری دگرگون‌ساز کاملاً هم‌خوانی دارد. بیشتر دانشجویان افزایش تفکر انتقادی را به عنوان پیامد اصلی یادگیری خود مطرح کردند.

۱. Dirkx, Mezirow & Cranton

و بعد از آن تقویت مهارت‌های بین‌فردی و اجتماعی، رشد عواطف و هیجانات و توجه به بعد معنوی و زیبایی‌شناسی از پیامدهای دیگر یادگیری دگرگون‌ساز یاد شد.

منابع

- اخوان تفتی، مهناز. (۱۳۸۲). پیامدهای طلاق در گذار از مراحل آن. *مطالعات زنان*، ۱(۳)، ۱۵۲-۱۲۵.
- جارویس، پیتر. (۲۰۰۴). *آموزش بزرگسالان و آموزش مداوم*. ترجمه غلامعلی سرمد. (۱۳۹۳). تهران: سمت.
- شفیعی، ناهید. (۱۳۸۸). *مبانی آموزش بزرگسالان*. اسلامشهر: دانشگاه آزاد اسلامی.
- رحمانی، جبار و طیبی‌نیا، مهری. (۱۳۹۷). فرایند تحول هویت اجتماعی زنان در تجربه گفتمانی نهاد دانشگاه. (مورد مطالعه زنان متأهل، شاغل و دانشجو). *جامعه‌شناسی نهادهای اجتماعی*، ۵(۱۱)، ۱۵۱-۱۲۳.
- قانعی راد، محمدمامین و خسرو خاور، فرهاد. (۱۳۸۵). نگاهی به عوامل فرهنگی افزایش ورود دختران به دانشگاه‌ها. *پژوهش زنان*، ۲(۴)، ۱۳۸-۱۱۵.
- کرسول، پلانو کلارک. (۲۰۰۷). *روش‌های پژوهش ترکیبی*. ترجمه علیرضا کیامنش و جاوید سرایی. (۱۳۹۴). تهران: آیتز.
- کرسول، پلانو کلارک. (۲۰۰۹). *طرح پژوهش (رویکردهای کمی، کیفی و ترکیبی)*. ترجمه حسن دانایی فرد و علی صالحی. (۱۳۹۱). تهران: کتاب مهربان.
- Babacan, A., Babacan, H., (2015). A transformative approach to work integrated learning in legal education. *Education & Training*, 57(2), 170-183.
- Bierema, L. (2003). The role of gender consciousness in challenging patriarchy. *International Journal of Lifelong Education*, 22(1), 3-12.
- Cohen, J. (2004). Late for school: stories of transformation in an adult education program. *Journal of transformative education*, 2(3), 242-252.
- Clavert, M. (2018). *Academics' transformative learning at the interfaces of pedagogical and discipline-specific communities*. Doctoral dissertation, University of Helsinki.
- Dirkx, J.M., Mezirow, J., & Cranton, P. (2006). Musings and reflections on the meaning, context, and process of transformative learning: A dialogue between John M. Dirkx and Jack Mezirow». *Journal of Transformative Education*, 4(2), 123-139.
- Illeirs, k. (2018). *Contemporary theories of learning*, Newyork, NY, Routldge.
- Jones, P. (2016). *Shift happens: transformative learning in social work education*. Doctoral dissertation, University of James Cook.
- Kumi Yeboah, A. (2012). Factors that Promote Transformative Learning Experiences of International Graduat-Level learners. Graduate Theses and Dissertations, University of South Florida.
- Christie, M., Carey, M., Robertson, A., Grainger, P. (2015). Putting transformative learning theory into practice. *Australian Journal of Adult Learning*, 55(1), 11-30.
- Moon, P. J. (2011). Bereaved elders: Transformative learning in late life. *Adult education quarterly*, 61(1), 22-39.
- Mezirow, J. (2003). Transformative learning as discourse. *Journal of Transformative Education*, 1(1), 58-63.

- Nogueiras, G., Iborra, A., & Kunnen, S. E. (2019). Experiencing transformative learning in a counseling masters' course: A process-oriented case study with a focus on the emotional experience. *Journal of Transformative Education*, 17(1), 71-95.
- Liodaki, N., & Karalis, T. (2013). Educational experiences and Transformative Learning in Higher Education in Greece: a case study with student teachers. *International Journal of Education*, 5(2), 75-85.
- Ritz, A. A. (2010). International students and transformative learning in a multicultural formal educational context. *Educational Forum*, 74(2), 158-166.
- Sands, D., & Tennant, M. (2010). Transformative learning in the context of suicide bereavement. *Adult Education Quarterly*, 60(2), 99-121.
- Timmer, D. (2015). *How to stimulate Transformative Learning? Faculty of Behavioural, Management and Social sciences*. Bachelor's thesis, University of Twente.
- Vogelsang, M. R. (1993). *Transformative experiences of female adult students*. Theses and Dissertations, Iowa State University.
- Vittoria P., Strollo M.R., Brock S., Romano A. (2014). *Survey as praxis: a pilot study on transformative learning assessment with the laboratory experience of the Theatre of the Oppressed*. *INTED 2014 Proceedings, 8th International Technology, Education and Development Conference*. Valencia (Spain), 10th- 12th of March 2014.
- Whitelaw, C., Sears, M., & Campbell, K. (2004). Transformative learning in a faculty professional development context. *Journal of transformative education*, 2(1), 9-27.

The Identification of Transformational Learning Factors and Consequences: The Factors of Women Returning to Education

M. Akhavan Tafti*
Z. Rajabpour Azizi**

Abstract

The purpose of this study was to identify the factors and consequences of women's returning to education in Ghaemshahr. The study population was adult female undergraduate students in the city. Fifteen adult female students from Farvardin University of Ghaemshahr were selected using purposive sampling procedure over 36 years old. The qualitative research approach was phenomenological. Data were collected through semi-structured interviews and coded then analyzed using content analysis. The analysis of the data showed that various factors played roles in shaping the transformative learning in women. The most important potential influences were shown to be the devoid of feeling, the death of a beloved, engagement in a relationship, divorce, and job loss. Five factors of mental health, family, achievement goals, financial security, and obtaining an educational degree were identified to be the reasons for the entry of adult women into higher education. In addition, according to the results of this study, four themes of growth of critical thinking, cultural change, affections, and spirituality were identified as transformational learning outcomes in this study.

Keywords: transformative learning, return factors to education, women

* Professor of Educational Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran.

**M.A. of Educational Psychology, Alzahra University, Tehran, Iran. (Corresponding Author, Email: zahra.rajabpour@yahoo.com).