فصل‌نامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی-فرهنگی، دوره‌ی هشتم، شماره‌ی ۱، تابستان۹۸، صفحات ۱۰۸-۸۵

گسترش کمی دانشگاه‌ها در ایران و تحولات اجتماعی-فرهنگی؛ عاملیت اجتماعی دختران دانشجو

سمیه فریدونی[۱]، زهرا رشیدی[۲]

تاریخ دریافت:۱۳۹۷/۰۸/۱۷ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۰۳/۲۳

چکیده

پژوهش حاضر با هدف واکاوی عاملیت اجتماعی دختران دانشجو در گذار تحولات اجتماعی و فرهنگی جامعه که در ازای گسترش کمّی دانشگاه‌ها طی نزدیک به دو دهه‌ی گذشته در ایران رخ داده، در سپهر فلسفی تفسیرگرایی و رویکرد کیفی، با استفاده از روش پدیدارشناسی طراحی شد. ابزار جمع‌آوری داده مصاحبه‌ی عمیق بدون ساختار بود. مشارکت‌کنندگان ۶۰ نفر از سه گروه اعضای هیأت علمی، فعالان اجتماعی و دختران دانشجو از چهار استان گیلان، قم، کردستان و سیستان و بلوچستان بودند که با راهبردهای نمونه‌گزینی هدف‌مند در دست‌رس و نمونه‌گزینی با حداکثر تنوع برگزیده شدند. داده‌ها بر اساس راهبرد هفت مرحله‌ای کلایزی تحلیل و از راهبردهای بازبینی اعضاء و چندسویه‌سازی منابع برای افزایش صحت پژوهش استفاده شد. یافته‌ها نشان می‌دهد اگرچه برخی از مشارکت‌کنندگان برخی "آسیب‌های ناشی از آموزش‌های دانشگاهی زنان" را جدّی می‌دانند؛ اما با این حال به باور آن‌ها، دگرگونی‌ها در حوزه‌ی زنان و تغییرات اجتماعی که در گرو افزایش عاملیت اجتماعی زنان به وجود آمده، نقطه‌ی عطف پیامدهای حاصل از افزایش دست‌رسی آموزش عالی در کشور است. "دگرگونی باورها"، "سبک جدید زندگی برای زنان"، "کم‌رنگ‌شدن کلیشه‌های جنسیتی"، "درک هویت جدید برای دختران" و "افزایش احساس توانمندی" از نمونه‌های این دگرگونی‌ها هستند.

واژه‌های کلیدی: عاملیت اجتماعی؛ دختران دانشجو؛ تحولات اجتماعی فرهنگی؛ گسترش کمی آموزش عالی.

[۱] استادیار مدیریت آموزش عالی مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی تهران ایران، (نویسنده‌ی مسئول).
fereidouni@irphe.ac.ir

[۲] استادیار نوآوری آموزش و درسی مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی تهران ایران. z.rashidi@irphe.ir

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

مقدمه

به دنبال تحولات اقتصادی پس از جنگ جهانی دوم و تغییر در مطالبات اجتماعی برای دسترسی برابر به فرصت‌هایی نظیر دانشگاه، گسترش کمّی آموزش عالی مهمترین تحولی بود که در تاریخ دانشگاهی رخ داد(دین[1]،۲۰۱۸). این دوره که از آن با نام توده‌آی شدن آموزش عالی نیز نام برده می‌شود با افزایش چشم‌گیر تعداد دانشگاه و دانشجو در سراسر جهان همراه بود. از اوایل دهه‌ی ۸۰ این نگرش به نظام آموزش عالی ایران هم وارد شد. سیاست‌های که مبتنی بر اصل دست‌رسی برابر به آموزش عالی برای همه‌ی مردم، مصرّح در قانون اساسی- و رویکردهای عدالت‌خواهانه سبب شد آمار دانشگاه‌ها و دانشجوها در ایران نیز جهشی افسانه‌ای پیدا کند. این گسترش سبب ورود دانشگاه به بافت‌های مختلف و شهرها و بخش‌های دور و نزدیک شد. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که(ترو[2]،۲۰۰۶) دانشگاه نهادی اجتماعی است که کارویژه‌های آن در سیر تاریخی تحولات آموزش عالی، همگی ریشه در تغییرات اجتماعی و نیازهای برآمده از آن دارد. اما صنعتی شدن پس از قرن ۱۹ دانشگاه را در عصر توده‌ای شدن به ساز و کاری برای پاسخ دادن به نیازهای اقتصادی تبدیل کرد و از این رو آن‌چه بیش‌تر از همه مورد توجه پژوهش‌ها قرار گرفت تحولات اقتصادی برآمده از دانشگاه‌ها بود و ارتباط بین دانشگاه، بافت منطقه‌ای و اجتماع محلی کم‌تر مورد توجه قرار می‌گیرد. این گونه بر می‌آید که حاکم شدن رویکردهای اقتصادی و نقش جدید دانشگاه در عصر توده‌ای شدن برای ارتباط با بازار و صنعت و تأمین نیازهای آن‌ها ارزش‌هایی را شکل داد که غالباً مبتنی بر بازده‌های اقتصادی و سودآوری مالی بود و فارغ از منطقه و فضایی که دانشگاه در آن شکل گرفته برای دانشگاهیان هویتی را تعریف کرد که در مغایرت آشکار با ارزش‌های دانشگاه‌های اصیل مانند آکسفورد و کمبریج بود که با نخبگان متفاوتی ارتباط داشتند(کوچران و ویلیامز[3]،۲۰۱۰).

اما برخی پژوهش‌گران مانند دیر[4] (۲۰۰۲) بر این باور هستند ابعاد دیگری وجود دارد که اگرچه در نتیجه‌ی گسترش آموش عالی رخ می‌دهد، اما با مقیاس‌های کمی مانند افزایش دانشجو قابل سنجش نیست که از جمله‌ی این ابعاد، تحولات منطقه‌ای و تغییرات اجتماعی است؛ زیرا

[1] Dean
[2] Trow
[3] Cochran &Williams
[4] Deer

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

نقش دانشگاه به عنوان ابزاری در جهت دست‌رسی به فرصت‌های برابر و هم‌چنین افزایش سرمایه‌ی اجتماعی و فرهنگی و درک سیاسی- اجتماعی و حتی تغییر طبقه‌ی اجتماعی افراد امری است که پژوهش‌های گوناگون آن را تأیید می‌کنند(براتی[1] و همکاران ۲۰۰۸؛ فریدونی، ۱۳۹۴).

یافته‌های پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد که در ایران نیز به دنبال گسترش دانشگاه‌ها و افزایش تعداد دانشجویان در سراسر کشور دگرگونی‌های فرهنگی- اجتماعی زیادی شکل گرفته که حتی توانسته به تغییر در بافت‌هایی که دانشگاه در آن وارد شده بشود(فراستخواه، ۱۳۹۶) و در این بین دختران دانشجو که سال‌هاست جمعیت بزرگی از ورودی‌های دانشگاه‌ها را به خود اختصاص داده‌اند در نوک پیکان این تحولات قرار دارند. هم‌سو با تجربه‌های جهانی که دانشگاه را به عنوان فضایی جدید برای توانا شدن دختران معرفی می‌کند(یوسف[2]،۲۰۱۹؛ پنچانی[3] و بازا[4]، ۲۰۱۷؛ هزرا [5]۲۰۱۷؛ انور حسین،۲۰۱۵)، یافته‌های پژوهش‌های داخل کشور هم(فریدونی، ۱۳۹۵؛ فریدونی،۲۰۱۵؛ کشاورز،۱۳۹۷) حکایت از آن دارد که دختران دانشگاه را به عنوان فضایی برای توانا شدن و حضور و بروز اجتماعی تعریف می‌کنند که به آن‌ها تجربه‌ی استقلال می‌بخشد، امید اشتغال برایشان فراهم می‌کند و دریچه‌ایی نو، رو به جهانی جدید می‌گشاید. این‌گونه به نظر می‌رسد که دختران در قالب برون‌دادهای دانشگاهی از یک سو با توجه به دگرگونی‌های که از حضور در دانشگاه برای آن‌ها حاصل شده، خود عاملان شکل دادن به تغییراتی جدید در بافت‌هایی می‌شوند که در آن زندگی می‌کنند و از سوی دیگر مهم‌ترین کاربران تغییرات اجتماعی حاصل از دانشگاه هستند(فریدونی،۱۳۹۶). اما آن‌چه بیش‌ترین اثر را در این حوزه از خود نشان می‌دهد، روابط فرهنگی است که زنان در درون دانشگاه و بیرون آن شکل می‌دهند و از گذار آن‌ها گاه حتی تحولات اجتماعی را نیز پیش می‌برند. بنا به یافته‌های پژوهش‌های مختلف که به برخی از آن‌ها اشاره شد بنا بر تعاریف موجود مهم‌ترین تحولاتی را که در حوزه‌ی دختران دانشجو رخ داده، می‌توان با مفهوم "عاملیت[6]" تبیین کرد. زیرا همان‌طور که گفته شد دانشگاه در دو حوزه‌ی اصلی که همانا حضور اجتماعی و افزایش امید به اشتغال در میان دختران

[1] Bratti
[2] Yousef
[3] Panchani
[4] Bassa
[5] Hazra
[6] Agancy

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

دانشجوست نقش‌آفرینی می‌کند که این هر دو به عاملیت زنان منتهی می‌شود(احمد[1] و ریزک[2] ۲۰۱۸). از این رو پژوهش‌گر با طراحی پژوهشی با رویکرد کیفی، در سپهر فلسفی تفسیرگرایی و با روش پدیدارشناسی به دنبال پاسخ به این سؤال اساسی بود که "بازنمایی عاملیت اجتماعی دختران دانشجو در گذار تحولات اجتماعی و فرهنگی جامعه که در ازای گسترش کمّی دانشگاه‌های در ایران رخ می‌دهد چگونه است؟"

مبانی نظری

در جهان پر از تحوّل امروز، تغییرات جنسیتی در آموزش عالی توانسته بسیاری از مناسبات را در دانشگاه، جامعه و بازار کار تحت تأثیر قرار دهد. آمارهای جهانی حکایت از آن دارد که دختران اقبال بسیار زیادی به دانشگاه نشان داده و بیش‌ترین متقاضی در بازار آموزش عالی به‌حساب می‌آیند(گریبنیکو[3]،۲۰۰۹). لذا سازمان‌های بین‌المللی برآن شده‌اند که از این تغییر به عنوان فرصتی در مسیر ارتقاء نقش فعال زنان در جامعه و دست‌رسی برابر آنان به فرصت‌ها و منابع بهره برند. هم‌زمان با این سیر جهانی، نرخ ورود دانشجویان دختر به دانشگاه‌های ایران نیز افزایش یافته است، به‌طوری که این نرخ از ۳۱٪ در ابتدای انقلاب به ۵۱٪ در سال تحصیلی ۱۳۸۶-۱۳۸۷ افزایش یافته(مهران،۲۰۰۹) و اکنون دختران بیش از نیمی از دانشجویان آموزش‌عالی را تشکیل می‌دهند(مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی،۱۳۹۷) و هم‌چنان میل بالایی برای ورود به دانشگاه و تحصیل در دوره‌های مختلف دارند.

این گونه به نظر می‌رسد که دانشگاه در مفهوم نوین خود نقش‌های متنوعی پیدا کرده که علاوه بر برون‌دادهای دانشگاهی، تأثیری جدی بر فرایند تحول جامعه هم بازی می‌کند که طی سالیان گذشته اجتماعات علمی از میزان اثرگذاری آن در این بخش چندان آگاه نیستند(برنان[4]،۲۰۱۱)؛ زیرا نگاهی به آن چه در گذار سیر گسترش آموزش عالی در حوزه‌ی زنان اتفاق افتاده نشان می‌دهد، همان‌طور که پیش از این هم گفته شد ورود دختران به آموزش عالی در ایران فضای جدیدی را رقم زده که در آن دختران به توانایی نقش‌آفرینی بیش‌تر دست پیدا

[1] Ahmed
[2] Rizk
[3] Grebennikov
[4] Brennan

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

کرده‌اند که از نگاه خودشان پیش از آن نداشته‌اند(فریدونی،۲۰۱۵). این توانایی نقش‌آفرینی را می‌توان در مفهومی به نام "عاملیت[1]" جست‌وجو کرد که بهبود عاملیت در ابعاد مختلف اجتماعی و فرهنگی و فردی تأثیری چشم‌گیر دارد. عاملیت همان مفهومی است که بر خودباوری و تأثیرگذاری افراد بر سرنوشت و محیط پیرامونی آن‌ها تأکید دارد که می‌تواند انسان را از حالت انفعال خارج کرده و برای او فضایی در مسیر خلق فرایندهای نو بگشاید(باقری و سجادیه، ۱۳۸۴). از سوی دیگر عاملیت، مفهومی اصلی در حوزه‌ی تواناشدن زنان است که همانا در دسته‌ی مهم‌ترین دستاوردهای دختران ایرانی از ورود به دانشگاه طبقه‌بندی می‌شود(کشاورز، ۱۳۹۷)

به عنوان مثال سولاوا ابراهیم[2] و سبینا آلکیر[3] (۲۰۰۷) دریافت خود را از تواناسازی بسیار به درک مفهوم عاملیت از منظر سن[4] نزدیک می‌دانند. سن، عاملیت را به عنوان یکی از عوامل اصلی در قابلیت[5] تعریف می‌کند. در این نگاه وقتی که قابلیت به دامنه‌ی وسیعی از عمل‌کردها مربوط می‌شود (مسیرهایی مختلفی از بودن و انجام دادن[6]) آن‌گاه می‌توان عاملیت را در آزادی زنان برای انجام دادن اموری که انتخاب می‌کنند و تلاش برای دست‌یابی به اهداف و ارزش‌هایی که از نظر خود آن‌ها دارای اهمیت است، تعریف کرد. برای آلکیرا و ابراهیم(۲۰۰۷) توانا شدن در بسطی از عاملیت[7] تعریف می‌شود.

از سوی دیگر همان‌طور که پیش از این هم اشاره شد کبیر نیز تواناسازی را در کنار مفهوم عاملیت تعریف می‌کند و آن را مؤلفه‌ی اساسی توان‌مندی می‌داند. او بیش از آن که بر خروجی‌های ناشی از عاملیت یا تواناشدن تأکید کند بر "احساس عاملیت[8]" متمرکز می‌شود. این حس به ارزش‌مندی درونی، هویت اجتماعی، قابلیت زنان برای تجربه‌ی کنترل‌های راهبردی بر کل زندگیشان و گفتمانی دوباره در حوزه‌ی روابط زنان با سایرین باز می‌گردد. هم‌چنین توانایی زنان برای مشارکت برابر با مردان در بازسازی جامعه‌ای که در آن زندگی می‌کنند از مسیر

[1] Agency
[2] Solava Ibrahim
[3] Sabina Alkire
[4] Sen
[5] Capabilities
[6] ways of being and doing
[7] An expansion of agency
[8] Sense of agency

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

مشارکت‌های دموکراتیک که در ارتباط نزدیک با توزیع قدرت و امکانات قرار می‌گیرد نیز از مؤلفه‌های دیگر حس عاملیت است(گامیج، کبیر و رودگرز،۲۰۱۶)

در تعریف بانک جهانی(۲۰۱۳) عاملیت برای زنان به معنای این است که هر فرد قادر باشد تا انتخاب‌های مؤثر خود را انجام داده و بتواند این انتخاب‌ها را به برون‌داد مطلوب تبدیل کند. عاملیت می‌تواند در مفهوم فرایندی درک شود که طی آن زنان از دارایی‌های خود استفاده کرده و می‌توانند از موقعیت‌های اقتصادی به منظور رسیدن به برون‌داد مطلوب بهره ببرند. عاملیت زنان از این منظر در ۵ سطح تعریف می‌شود که عبارتند از کنترل بر منابع، توانایی برای اقدامات آزادانه، تصمیم‌گیری درباره‌ی خانواده، رها شدن از تبعیض‌ها و در نهایت توانایی برای داشتن صدا در جامعه و تأثیرگذاری بر سیاست است که از طریق مشارکت و حضور رسمی زنان در سیاست و مشارکت فعال آن‌ها در اقدامات گروهی و انجمن‌ها سنجیده می‌شود.

پیشینه‌ی پژوهش

پژوهش‌ها نشان می‌دهد که آموزش عالی از طریق کاهش شکاف جنسیتی[1]، افزایش خودکارآمدی و فراهم آوردن فرصتی برای دست‌یابی به شغل و منابع مالی فضایی برای بهبود عاملیت در زنان است(استرام‌کویست[2]،۲۰۱۵؛دریلر[3]،۲۰۱۸).

در عرصه‌ی بین‌المللی می‌توان به پژوهش رضایی رشتی(۲۰۱۱) اشاره کرد. که در یک مطالعه‌ی کیفی«تجربیات دختران از زندگی دانشگاهی و تغییر در ماهیت مناسبات جنسیتی در ایران» را نشان داده است. یافته‌های این پژوهش از مصاحبه با ۵۱ دانشجو در ۵ دانشگاه ایرانی نشان می‌دهد تغییرات متنوع و قابل مشاهده‌ای در زندگی مردان و زنان و ماهیت جنسیتی نظام حاکم رخ داده است. دست‌رسی به آموزش عالی در طولانی مدت توانسته بر ساختارهای جنسیتی و درک جنسیتی از مناسبات اجتماعی تأثیر بگذارد و پژوهش‌گر بر نقش دختران دانشجوی ایرانی در شکل‌گیری این تحولات باوری تأکید جدی دارد. او می‌گوید دختران مشارکت‌کننده در پژوهش معتقدند دانشگاه فضایی برای آن‌ها ساخته که در آن درک مردان و زنان ارتقاء می‌یابد و دو جنس می‌توانند یکدیگر را ملاقات کنند که این دو در فضاهای اجتماعی

[1] Gender Gap
[2] Stromquist
[3] Dryler

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

دیگری به آسانی قابل دست‌رسی نیست. زنان به نقش دانشگاه در ارتقاء اعتماد به نفس اشاره دارند. آن‌ها معتقدند دانشگاه سبب می‌شود که زنان نسبت به بسیاری از نابرابری‌ها آگاهی پیدا کرده، انتظارات آن‌ها را از زندگی، نوع ازدواج و خانواده، تغییر می‌دهد. هم‌چنین آن‌ها نسبت به حقوق خود و مشارکت پویا در تغییرات اجتماعی آگاهی پیدا می‌کنند.

جیوتی[1](۲۰۱۵) تواناشدن زنان را از جمله‌ی مهم‌ترین کارکردهای آموزش عالی در سال‌های اخیر می‌داند که سبب شده تا دانش، مهارت و اعتمادبه‌نفس زنان به طرز چشم‌گیری افزایش پیدا کند. او در پژوهش خود با نام «تواناشدن زنان از طریق آموزش عالی و ارتقاء برابری جنسیتی» به این نکته اشاره می‌کند که زنان وابسته، توان‌مند نیستند. این مطالعه که در کشور هند انجام شده، نشان می‌دهد زنان هندی با موانع زیادی در مسیر موفقیت مانند بیسوادی، خشونت خانگی، کاستی در انگیزه‌مندی و حمایت، قوانین پدرسالارانه مواجه هستند.او نتیجه می‌گیرد در این مسیر آن‌چه به زنان کمک می‌کند تا بر این موانع غلبه کرده و بتوانند ساختار اجتماعی را متحول کنند، استفاده از فرصت آموزش عالی است؛ زیرا آموزش عالی اعتمادبه‌نفس زنان برای کنترل و مدیریت بر زندگی و حقوقشان را افزایش داده و حتی به نقش‌های رهبری بیش‌تری برای زنان در جامعه منتهی شود.

در بین مطالعات ایرانی رحمانی و طیبی‌نیا(۱۳۹۵) در مطالعه‌ای با عنوان «انگیزش‌های نویافته‌ی تحولات هویتی زنان در آموزش عالی» با روش نظریه‌ی زمینه‌ای و با مصاحبه با زنانی که هم‌زمان نقش همسر، مادر، شاغل و دانشجو را دارند، عمل‌کرد و تجربه‌ی انگیزشی زنان را از منظر خودشان با منطق ذهنیت کنش‌گر فردی بررسی کرده است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد شرایطی هم‌چون تجربه‌ی تجدد و تغییرات نظام ارزشی حول محور زنان، ورود زنان به بازار کار، گسترش فضاهای آموزشی و سرمایه‌های اجتماعی نمادین در کنار انگیزه‌های فردی و اجتماعی در زندگی روزمره‌ی زنان منجر به ظهور انگیزشی نو در آن‌ها شده و زنان طی این فرایند برای کاهش تنش‌های حاصل از عدم تحقق انگیزه‌ها و نیازهایشان، استراتژی تحصیل و اشتغال را به عنوان راهبردهای تحقق اهداف خود برگزیده‌اند که در این مقاله، بر راهبرد تحصیل تأکید شده است.

[1] Jyothi

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

مرادی(۱۳۹۷) پژوهشی با عنوان «مطالعه‌ی جامعه‌شناختی عاملیت زنان: مورد مطالعه شهر کرمانشاه» را به پایان رسانده است. این مطالعه با روش توصیفی و تکنیک پیمایشی و با استفاده از ابزار پرسش‌نامه روی ۴۰۰ نفر از زنان شهر کرمانشاه انجام و مسائلی مانند قدرت تصمیم‌گیری بعد از ازدواج، استقلال و آزادی، مالکیت و توانایی رفتن به اماکن مختلف برای زنان بررسی شده است. نتایج نشان می‌دهد متغیرهایی مثل سن، میزان آرایش، میزان استفاده از رسانه‌های جمعی، وضعیت شغلی همسر، محل تولد، اوقات فراغت بر روی عاملیت زنان تأثیر معناداری دارد. اجرای استراتژی‌هایی مثل استراتژی ارائه‌ی خدمات مالی، استراتژی اشتغال و استراتژی مهارت‌های زندگی و حمایت اجتماعی می‌تواند عاملیت زنان را در جامعه تقویت کند که استراتژی‌های اشتغال و خدمات مالی در ارتباط تنگاتنگ به آموزش عالی و ورود دختران به آموزش عالی است.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر رویکرد کیفی و روش پدیدارشناسی از این رو انتخاب شد که پژوهش‌گر علاوه بر این که به عنوان مشارکت‌کننده‌ای فعال در بافت حضور دارد بتواند تجربیات زیسته‌ی مشارکت‌کنندگان و آن‌چه از تجربه‌های مختلف پدیده‌ی گسترش آموزش عالی و تغییرات اجتماعی و فرهنگی مرتبط به دختران دانشجو رخ داده است را به تصویر بکشد و بتواند با رویکردی استقرایی همراه با توصیف بافت، بازگوکننده‌ی معانی تجربه‌شده‌ی مشارکت‌کنندگان در پژوهش باشد.گروه هدف این پژوهش ۶۰ نفر از سه گروه اعضای هیأت علمی، فعالان اجتماعی و دختران دانشجو از چهار استان گیلان، قم، کردستان و سیستان و بلوچستان هستند که در دسته‌ی استان‌هایی قرار می‌گرفتند که علاوه بر توجه به گوناگونی بافت‌های متفاوت، هم‌راستا با هدف پژوهش، بنا به آمارهای مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی(۱۳۹۶) بیش‌ترین افزایش کمّی آموزش عالی و تحولات اجتماعی و فرهنگی را در بازه‌ی زمانی بین سال‌های ۱۳۸۴ تا ۱۳۹۵ تجربه کرده‌اند. این سه گروه از مشارکت‌کنندگان از آن‌جا که بیش‌ترین مشاهدات و ارتباطات را با پدیده‌ی مورد بررسی در پژوهش داشته‌اند و تحولات اجتماعی فرهنگی را در دوران گسترش کمی درک ، انتخاب شده‌اند. اما واقعیت آن است که در پژوهش کیفی، گزینش شرکت‌کنندگان پژوهشی به این علّت صورت نمی‌گیرد که آنان نماینده‌ی جمعیتی بزرگ‌تر هستند، بلکه علت گزینش آنان این است، که غنی از اطلاعاتی هستند و به درک پدیده‌ی مورد مطالعه کمک می‌کند. از این رو نمونه‌گزینی غیر احتمالی که رایج‌ترین شکل آن هدف‌مند است

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

در بخش مصاحبه با دانشجویان و اعضای هیأت علمی استفاده شد. اما در بخش مصاحبه با فعالان اجتماعی استان‌های منتخب که غالباً ناظر بر چهره‌های اجتماعی شناخته شده بود، از روش نمونه‌گزینی گلوله برفی[1] استفاده شد. داده‌ها از طریق فن مصاحبه‌ی عمیق بدون ساختار و غیر رسمی جمع‌آوری شد. البته بدیهی است که این مصاحبه‌ها تا اندازه‌ای بین گروه‌های مختلف مشارکت‌کنندگان متفاوت بوده است. اعضای هیأت علمی در کنار سخن گفتن از تغییرات دختران دانشجو، بر عوارض ناشی از گسترش کمی دانشگاه‌ها تأکید بیش‌تری داشته‌اند. فعالان اجتماعی از تحولاتی که در حوزه‌های اجتماعی رخ داده و نقشی که دختران دانشجو در آن داشته‌اند، صحبت کرده‌اند و اما دختران خود بیش‌تر بر تجربه‌هایی تأکید داشتند و خاطره‌هایی را روایت می‌کردند که تجربه‌ی زیسته‌ی آن‌ها در دل تمام این تحولات بوده و از تغییرات خود و این که قبل از دانشگاه و پس از آن در چه حوزه‌هایی تغییر کرده‌اند، حرف می‌زدند و در نهایت به این می‌رسیدند که فکر می‌کنند دامنه‌ی این تحولات تا چه اندازه‌ای تحت تأثیر دانشگاه و تجربه‌های آن رخ داده است. پس از انجام مصاحبه و پیاده‌سازی آن‌ها برای تحلیل داده‌ها از راهبرد هفت مرحله‌ی کلایزی(ویری هانا و همکاران[2]،۲۰۱۸) استفاده و بدین منظور، گام‌های زیر طی شده است:

۱. تمام توصیف‌های ارائه‌شده توسط شرکت‌کنندگان در مطالعه که به طور مرسوم پروتکل نام دارد، مورد مطالعه قرار گرفت تا آشنایی دوچندانی ایجاد گردد؛ ۲. به منظور استخراج جملات مهم، به هر پروتکل مراجعه و جملات و عباراتی که مستقیماً به پدیده‌ی مورد مطالعه مرتبط بود استخراج شد؛ ۳. در گام بعد، به منظور فرموله‌کردن معانی جملات مهم، تلاش شد تا به معنای هر یک از جملات مهم پی برده شود؛ ۴. مراحل فوق برای تمامی پروتکل‌ها، تکرار و تلاش شد تا معانی فرموله‌شده و مرتبط به هم در خوشه‌هایی از موضوعات اصلی(در قالب عاملیت اجتماعی دختران دانشجو در تحولات اجتماعی و فرهنگی) دسته‌بندی شود؛ ۵. در ادامه نتایج در قالب یک توصیف جامع از موضوع مورد پژوهش تلفیق شد؛ ۶. به منظور بیانی صریح و روشن از ساختار اساسی پدیده‌ی مورد مطالعه(عاملیت اجتماعی دختران دانشجو)، توصیفی جامع از پدیده‌ی مورد مطالعه صورت پذیرفت ۷. در انتها، برای افزایش صحت[3] پژوهش، تلاش شد تا با

[1]Snowball Sampling
[2] Wirihana
[3] Trustworthiness

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

ارجاع مجدد یافته‌ها به مشارکت‌کنندگان، جرح و تعدیل لازم صورت پذیرفته و یافته‌های قابل گزارش، نهایی شوند.

به منظور رعایت ویژگی‌های کیفی پژوهش سه ملاک قابل قبول بودن[1]، تأییدپذیری[2]، قابلیت اطمینان[3] (مارو[4]،۲۰۱۵) مورد توجه قرار گرفت. در مورد ملاک قابل قبول بودن و تأیید درستی یافته‌ها، رونوشت‌های مصاحبه و گزارش پژوهش برای شرکت‌کنندگان ارسال شد تا موافقت یا مخالفت آن‌ها با مطالب ذکر شده و یافته‌های پژوهش مشخص شوند. به منظور تضمین قابلیت اطمینان یافته‌ها، تلاش شد تا فرایندها و تصمیم‌های مربوط به پژوهش به طور مستند و واضح در متن پژوهش تشریح شود. در نهایت، در مورد ملاک تأییدپذیری نتایج، یافته‌ها با پیشینه‌ی پژوهش مقایسه و با استناد به بحث‌های نظری در کنار ویژگی‌های بافتی پژوهش، در تبیین آن‌ها اقدام شد.

جدول شماره‌ی یک- اطلاعات جمعیت‌شناختی

نام استان	اعضای هیأت علمی	تعداد	دانشجویان	تعداد	فعالان اجتماعی	تعداد
گیلان	فنی	۵	کارشناسی	۶	رییس دانشگاه استاندار سابق گیلان رییس مرکز فرهنگی- هنری	۳
	ادبیات و علوم انسانی	۷	کارشناسی ارشد	۳		
قم	دانشکده‌ی علوم انسانی	۴	کارشناسی ارشد	۶	فعال دانشجویی مبلّغ دینی	۳
سیستان و بلوچستان	دانشگاه زاهدان- علوم تربیتی	۳	کارشناسی ارشد	۳	شهردار عضو شورای شهر فعال دانشجویی	۳
کردستان	ادبیات و علوم انسانی	۲	کارشناسی	۷	روزنامه‌نگار فعال دانشجویی	۳
			کارشناسی ارشد	۲		
جمع	۲۱		۲۷		۱۲	

[1] Acceptability
[2] Confirmability
[3] Dependability
[4] Morrow

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

آن‌چه در جدول جمعیت‌شناختی مشاهده می‌شود می‌تواند گاه نشان از بی‌ارتباطی فراوانی مشارکت‌کنندگان در استان‌های مختلف و هم‌چنین نامتوازن بودن توزیع مشارکت‌کنندگان در گروه‌های سه‌گانه‌ی پژوهش باشد. اما واقعیت آن است که در پژوهش کیفی وقتی از الگوهای نمونه‌گزینی در دست‌رسی استفاده شده و هدف، غنی بودن مشارکت‌کننده از اطلاعات است، آن‌گاه عوامل مختلفی مانند شرایط زمانی حضور در منطقه و دست‌رسی به مشارکت‌کنندگانی که برخی از آن‌ها به سختی و با روش‌های گلوله‌برفی انتخاب می‌شوند بسیار دشوار می‌شود. به عنوان مثال شرایط حضور طولانی‌تر پژوهش‌گر در استان گیلان سبب شد که بتواند دایره‌ی وسیع‌تری را از مشارکت‌کنندگان از این استان انتخاب کند. تنها محدودیت انتخاب مشارکت‌کننده در حوزه‌ی دانشجویان انتخاب دانشجویان دوره‌ی دکتری بود که به دلیل انتظارات و اهداف متفاوتی که دارند از دایره‌ی مشارکت‌کنندگان حذف شدند. بنابراین پژوهش‌گر پس از حضور در دانشگاه‌ها با هر تعداد دانشجو و عضو هیأت علمی که مایل به مصاحبه بودند، صحبت می‌کرد و بعد در انتها فراوانی آن‌ها را در گروه‌های مختلف گزارش کرده و در نهایت تأکید بر این نکته ضروری است که با توجه به اصول اخلاق در پژوهش کیفی محقق مجاز نیست به هیچ‌گونه اطلاع بیش‌تری اشاره کند که منتهی به شناخته شدن فرد یا افرادی از مشارکت‌کنندگان شود.

یافته‌های پژوهش

جدول شماره‌ی ۲ یافته‌های حاصل از فرایند کدگذاری در قالب مقوله‌ی کلی، مقوله‌ی فرعی و زیرمقوله‌ها هستند. سپس هر یک از مفاهیم و سازه‌های به دست آمده بر اساس سیر پژوهش، توصیف و تشریح شده‌اند.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

جدول شماره‌ی دو- عاملیت اجتماعی دختران دانشجو در تحولات اجتماعی و فرهنگی

مقوله‌ی اصلی	مقوله‌ی فرعی	زیرمقوله
عاملیت اجتماعی دختران دانشجو	دگرگونی باورها	– تغییر جای‌گاه زنان و دختران در افکار و باورهای مردم
	سبک جدید زندگی برای زنان	– تغییرات پوشش بانوان – تجربه‌ی استقلال – تغییر نقش دختر در انتخاب همسر – اشتغال زنان بیرون از خانه
	کم‌رنگ شدن کلیشه‌های جنسیتی	– تغییر نگرش اجتماع به خود در قالب یک زن – قانع کردن اجتماع به توانایی‌های خود – دست‌رسی آزاد – استقلال برابر
	درک هویت جدید برای دختران با حضور در دانشگاه	– اجتماع: مطالبه از نهاد اجتماعی دانشگاه ایرانی – خانواده: با کاهش فشارهای خانوادگی و دیده شدن دختران
	احساس توان‌مندی	– حضور و بروز اجتماعی – تجربه‌ی احساس استقلال
	آسیب‌های ناشی از آموزش‌های دانشگاهی زنان	– کمبود کار برای مردان – به تأخیر افتادن ازدواج – اشتغال تمام وقت زنان بیرون از خانه – ازدیاد فسادهای اخلاقی – افزایش طلاق

(منبع: یافته‌های پژوهش)

مضمون اصلی : عاملیت اجتماعی دختران دانشجو

همان‌گونه که در جدول فوق مشخص شده است. مضمون اصلی که عاملیت اجتماعی دختران دانشجو نام داشت، از ۶ مضمون فرعی(دگرگونی باورها، سبک جدید زندگی برای زنان، کم‌رنگ شدن کلیشه‌های جنسیتی، درک هویت جدید برای دختران با حضور در دانشگاه، احساس توان‌مندی، آسیب‌های ناشی از آموزش‌های دانشگاهی زنان) و ۱۸ مضمون پایه تشکیل شده که هریک از آن‌ها در ادامه شرح داده شده‌اند.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

مضمون فرعی اول: دگرگونی باورها

دگرگونی‌ها و پیامدهایی که در نتیجه‌ی ورود آموزش عالی به بافت‌های گوناگون در کلام مشارکت‌کنندگان دیده می‌شد، یک نقطه‌ی عطف قابل اعتنا و در خور اندیشه داشت که همانا تغییرات در حوزه‌ی زنان بود. شاید به جرأت بتوان یکی از چشم‌گیرترین تحولات را در یافته‌های حاصل از پژوهش حاضر همین طبقه دانست. مشارکت‌کنندگان در پژوهش حاضر معتقدند که زنان، خود، از طریق ورود به دانشگاه و اجازه یافتن برای درس خواندن تحولات عدیده‌ای را تجربه و هم خود به عنوان عامل تغییر نقشی تعیین‌کننده در خانواده‌ها پیدا می‌کنند.به‌طوری‌که محور "دگرگونی باورها" را ناشی از "تغییر جای‌گاه زنان و دختران در افکار و باورهای مردم" می‌دانند. مشارکت‌کننده‌ای که روزنامه‌نگار و فعال دانشجویی در استان سیستان و بلوچستان است، می‌گوید: "این جا اصلاً دختر را نمی‌دیدند. فقط باید در خانه می‌ماند و زود شوهر می‌کرد. باورهای سنتی به زنان وجود داشت." او ادامه می‌دهد: "اما الان به دختر اجازه تحصیل می‌دهند. بیش‌تر از گذشته می‌تواند در ازدواجش نقش داشته باشد و انتخاب کند. سر کار برود. خیلی همه چیز فرق کرده. نگاه‌ها به دخترها تغییر کرده." دختر دانشجویی در شهر سنندج در بیان نقش دختران در روند این تحولات می‌گوید: "قبلاً می‌گفتند خانم در اجتماع نباشد، محدود باشد، آرایش نکند، اصلاح نکند، وقتی دختر به دانشگاه می‌آید سطح فکرش باز می‌شود و می‌فهمد که این‌جور نیست... دخترها توانستند بر پدر و مادرشان هم تأثیر بگذارند. بعد وقتی فامیل می‌بیند که یک دختری دانشگاه آمده و تحصیل کرده می‌گوید چرا دختر من نیاید. دختر من هم درس بخواند و به جایی برسد. و تغییرات از همین‌جاها شروع می‌شود."

مضمون فرعی دوم: دگرگونی‌های ناظر بر "سبک زندگی زنان"

مشارکت‌کنندگان در این مضمون به "تغییرات پوشش بانوان"، "تجربه‌ی استقلال"، "تغییر نقش دختر در انتخاب همسر" و "اشتغال زنان بیرون از خانه" به عنوان مضامین پایه اشاره می‌کنند.

عضو هیأت علمی در دانشگاه گیلان می‌گوید: "دخترها انتظاراتشان تغییر کرده است همین باعث شده که دیگر مثل قبل زندگی نکنند." و ادامه می‌دهد: "دخترها که خیلی لباس و ظاهرشان تغییر کرده. استقلال هم که پیدا کرده‌اند بنابراین سبک زندگی آن‌ها از اساس تغییر کرده است." دانشجویی در شهر کردستان بیان می‌کند: "تغییر نقش دختر در انتخاب همسر واقعاً جدی است.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

قبلاً که اصلاً نمی‌توانستند نظر بدهند اما الان به دختر اجازه‌ی تحصیل می‌دهند و بنابراین بیش‌تر از گذشته می‌تواند در ازدواجش نقش داشته باشد و انتخاب کند." و این نقل قولی است که در استان‌های دیگر هم شنیده می‌شود. گویا به نظر می‌رسد فعال شدن دختران در زمینه‌ی انتخاب همسر بسیار مؤلفه‌ی مهمی در بافت‌های کوچک‌تر است که به آن اشاره می‌کنند. دانشجویی از شهر زاهدان می‌گوید: "قبلاً همه با فامیل ازدواج می‌کردند اما بعد از آمدن دانشگاه ازدواج‌های دانشجویی هم رایج شده است. پذیرش بهتر شده است... ازدواج قبلاً در سنین پایین رخ می‌داد. مثلاً خواهر بزرگ من در دبیرستان نامزد کرد یا برادرم بلافاصله بعد سربازی ازدواج کرد و هر دو با فامیل ازدواج کردند اما الان پدر و مادر من می‌گویند تا دخترهایم سر کار نروند و دستشان در جیب خودشان نرود نمی‌خواهیم که ازدواج کنند." اما "اشتغال زنان بیرون از خانه" مؤلفه‌ی دیگری است که از منظر مشارکت‌کنندگان در تغییر سبک زندگی زنان تأثیر مهمی دارد. فعال اجتماعی از شهر زاهدان بر این باور است که "دیگر مثل قبل نیست که دختر و زن همیشه خانه باشند درس خوانده‌اند که کار کنند... اصلاً الان پدر و مادرها هم می‌گویند اول دخترمان دستش توی جیب خودش باشد و بعد ازدواج کند. آن‌ها هم دیگر دوست ندارند دخترشان مثل قبل‌ها زندگی کند."

مضمون فرعی سوم: کم‌رنگ شدن کلیشه‌های جنسیتی

تغییر نگرش اجتماع به خود در قالب یک زن، قانع کردن اجتماع به توانایی‌های خود، دست‌رسی آزاد و استقلال برابر همگی مضامین پایه‌ی مضمون فرعی سوم در حوزه‌ی کم‌رنگ شدن کلیشه‌های جنسیتی است.

از نگاه مشارکت‌کنندگان، چنین به نظر می‌رسد که دانشگاه، فضایی برای درک نابرابری‌های جنسیتی در اجتماع به وجود آورده است. مصاحبه‌ها و مشاهدات نشان می‌دهد حس تحقیرشدن در اجتماع، نگاه به زن به‌عنوان جنس ضعیف و وابسته، آزادی‌های بیش‌تر پسران نسبت به دختران، وجود برخی تبعیض‌های اجتماعی و غیره سبب شده که دختران دانشجو بسیار به نگرش اجتماع نسبت به خود در قالب یک زن، قانع کردن اجتماع نسبت به توانایی‌های خود، تلاش برای زیر سؤال بردن تفاوت‌ها، دست‌رسی به آزادی و استقلال برابر، حساس بوده و به آن ارج نهند. دانشجوی دختری در دانشگاه گیلان می‌گوید: "زن در اجتماع ما جای خوبی ندارد." یکی دیگر در کردستان می‌گوید: "باید جامعه را قانع کنیم که زنان با مردان فرقی نمی‌کنند." دیگری حتی می‌گوید: "وقتی احساس خوبی دارم که اگر ازدواج کنم در زندگی فقط حرف من باشد." و

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

دختری دیگر معتقد است: "وظیفه‌ی زن‌ها ایجاد تغییر است" و دیگری در زاهدان می‌گوید: "زن‌ها باید فرزندانشان را طوری تربیت کنند که از همان ابتدا فکر نکنند دختر و پسر با هم فرق می‌کنند."

مضمون فرعی چهارم: درک هویت جدید برای دختران با حضور در دانشگاه

دختران در مصاحبه‌ها نشان می‌دهند که معمولاً خانواده‌ها نتوانسته‌اند فضایی برای اظهار نظر و بروز شخصیت واقعی آن‌ها فراهم آورند و در بسیاری از موارد دختران پیش از دانشگاه نتوانسته‌اند آن‌طور که دوست دارند و می‌اندیشند زندگی کنند. دختر دانشجویی در شهر سنندج می‌گوید: "قبل از این که بیایم دانشگاه نمی‌توانستم به پدرم چیزی بگویم؛ اما الان حرف‌هایم را گوش می‌دهد؛ چون دانشجو هستم." دختری دیگری در شهر رشت می‌گوید: "دانشگاه باعث شده که خودم باشم." و آن دیگری در سردشت می‌گوید: "بعد از این که به دانشگاه آمدم همه در خانواده به چشم دانشجو به من نگاه می‌کنند و به حرف‌هام توجه می‌کنند و حتی با من مشورت می‌کنند." و دختر دیگر می‌گوید: "از وقتی دانشگاه آمدم می‌توانم در خانه حرف بزنم." از این رو همان‌طور که در نقل‌قول‌ها نیز دیده می‌شود دانشگاه را به‌عنوان فضایی که از "خود" بودن در آن لذت می‌برند، دوست دارند. دختران یکی از مهم‌ترین دریافت‌های خود را از دانشگاه در افزایش توانایی و قدرت اظهار نظرکردن می‌دانند، زیرا دانشگاه سبب می‌شود به شخصیت و موقعیت خانوادگی جدیدی در قالب یک دانشجو دست یافته و والدین به‌ویژه پدران به سخنان آن‌ها گوش داده و به آن‌ها اجازه‌ی اظهار نظر بدهند. به نظر می‌رسد دانشجو بودن در خانواده‌ی ایرانی ارزشی بسیار مهم تلقی می‌شود که نگاه سایرین را نسبت به فرد تغییر داده و برای او شخصیت جدیدی تعریف می‌کند. در این تعریف جدید، او فرد بزرگ‌سالی تلقی می‌شود که به ناگاه قدرت اندیشیدن در او تغییر کرده و اجازه‌ی اظهار نظر و اعمال نظر در برخی مسایل مهم خانوادگی و شخصی را می‌یابد.

مضمون فرعی پنجم: احساس توانمندی

در نهایت آن‌چه را که دختران مهم‌ترین دستاورد خود از ورود به دانشگاه معرفی می‌کنند و سایر مشارکت‌کنندگان نیز بر آن تأکید دارند، می‌توان در مفهوم "احساس توانمندی" تعریف کرد. این مفهوم بر دو مضمون اصلی استوار است که عبارتند از "تجربه‌ی احساس استقلال" و "حضور اجتماعی". دختران بر این باور هستند که دانشگاه آن‌ها را به واسطه‌ی تجربه‌ی فضای

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

جدید و امکان ورود به دانشگاه توانا کرده است. نقل‌قول‌های که پیش از این هم آمده است، همگی به نوعی بر این مهم تأکید دارند. مثلاً دختر دانشجویی در رشت می‌گوید: "وقتی ما خودمان درس بخوانیم و مستقل باشیم، حتی اگر ازدواج نکنیم دیگر وابسته به پدر و مادرمان نیستیم. باز هم می‌توانیم و باید بتوانیم از عهده‌ی خودمان بربیاییم و خودمان را جمع‌وجور کنیم تا نیازی به کسی نداشته باشیم. وقتی که پدر و مادر در کنار ما نیستند که اگر ازدواج نکرده‌ایم محتاج برادر یا خواهر نباشیم. طوری باشد که آن‌ها به ما احتیاج داشته باشند. این‌طور نباشد که چون مجردیم و ازدواج نکردیم و چون تنهاییم باید وابسته باشیم. ما هدفمون این است که این‌طوری نباشیم." مشارکت‌کننده‌ای که یک فعال اجتماعی کرد است، می‌گوید: "دانشگاه کمک کرده تا دختران ما از خانه‌ها بیرون بیایند. استقلال داشته باشند و در جامعه حرفی برای گفتن داشته باشند. هیچ چیزی مثل دانشگاه نمی‌توانست آن‌ها را در مسیر توانایی قرار بدهد."

مضمون فرعی ششم: آسیب‌های ناشی از آموزش‌های دانشگاهی زنان

در این بین عده‌ای هم هستند که بر این باورند که دانشگاه بیش‌تر از آن که برای دختران فایده داشته باشد، آسیب‌زا بوده است. این دسته از افراد که با تعجب در دسته‌ی اعضای هیأت علمی قرار می‌گیرند و هیچ کدام از فعالان اجتماعی و دختران دانشجو نیستند، تغییرات را در حوزه‌ی زنان، ناظر بر **"آسیب‌های ناشی از آموزش‌های دانشگاهی زنان"** دانسته و مشکلاتی مانند "کمبود کار برای مردان"، "به تأخیر افتادن ازدواج"، "اشتغال تمام‌وقت زنان بیرون از خانه"، "ازدیاد فسادهای اخلاقی" و حتی "افزایش طلاق" را به درس خواندن و دانشگاه رفتن دختران مربوط می‌دانند.

مشارکت‌کننده‌ای از شهر قم می‌گوید: "تعداد دختران دانشجو رو به افزایش است و به عنوان خطر محسوب می‌شوند. مشاغل را سریع‌تر کسب می‌کند. دولت باید بیش‌تر فرصت‌های اشتغال را به مردان اختصاص دهد تا بتواند آسیب درس خواندن زنان را کاهش دهد."

مشارکت‌کننده‌ی دیگری در همان شهر می‌گوید: "بی‌کارشدن مردان، از دست دادن فرصت‌های ازدواج، بالارفتن سن و پیدانکردن همسر متناسب با اولویت‌های شکل‌گرفته بر اساس تحصیل کردن و مدرک داشتن همه به خاطر درس خواندن دختران اتفاق می‌افتد." مشارکت‌کننده‌ی دیگری بیان می‌کند: "زنان واقعاً نیاز نیست که تا دکتری درس بخوانند. وقت ندارند برای تربیت فرزند بگذارند، مرتب در کنار جنس مخالف هستند، تجربه‌های متنوع در دوره‌ی کارشناسی دارند و در نهایت وقتی شغل پیدا می‌کنند، استقلال مالی زن آسیبی برای

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

خانواده می‌شود؛ مغرور می‌شوند. کار تمام‌وقت به عنوان آسیبی برای خانواده است؛ زیرا زنان توانایی جسمی کافی ندارند و از نقش مدیر خانه بودن دور می‌شوند." او که همسری فوق تخصص دارد با ناراحتی ادامه می‌دهد: "من اگر به روزهای قدیم برگردم دیگر دختر درس‌خوانده نمی‌گیرم. من زن خانه می‌خواهم."

عضو هیأت علمی دانشگاه دیگری در قم معتقد است: "علت اصلی طلاق اشتغال زنان است. بعضی از سازمان‌ها و کارخانه‌ها مثل دبیرستان دخترانه است. همه خانم هستند. بانک‌ها همه خانم شده‌اند. خانم‌ها وقتی دستشان توی جیب خودشان باشد ازدواج نمی‌کنند. زن باید تابع جیب شوهر باشد. دستش توی جیب خودش برود زن نیست..... یه کم که تحصیل کرد غرور می‌آید سراغش..... دارا که شد عقلش می‌پرد. کار تمام‌وقت برای زن سم است. پاره‌وقت یا فرهنگی. جسم زن ضعیف است و فرسودگی زایمان برای او کافی است. خانم باید بانو باشد و شاه‌زاده و درآمد مرد را مدیریت کند. اما چون خانم‌ها را راحت‌تر می‌توان در کار راضی کرد و در کنارش حقوق کم‌تر و مشکلات اخلاقی و ... باعث این مسایل شده است."

و در نهایت مشارکت‌کنندگانی که بسیاری از فسادها را به آموزش زنان ربط می‌دهند معتقدند: "مشکلات اخلاقی مانند ازدواج سفید عارضه‌ی درس خواندن زنان و اشتغال آنان است." یکی از مشارکت‌کنندگان معتقد است: "دخترانی که از شهرهای دیگر می‌آیند علاوه بر تأثیر روی نوع پوشش زن‌ها، برای گذران و تأمین هزینه‌های دانشگاه به بسیاری مراودات تن می‌دهند و همین فحشا را بالا می‌برد." مشارکت‌کننده‌ی دیگری از شهر نیک‌شهر استان سیستان و بلوچستان می‌گوید: "از وقتی که دختران درس می‌خوانند انقدر طلاق زیاد شده. صبر و تحمل آن‌ها کم شده و انتظاراتشان تغییر کرده است."

بحث و نتیجه‌گیری

افزایش تعداد دانشگاه‌های ایرانی در دهه‌ی اخیر تغییرات جدی در سیمای نظام آموزش عالی و نیز شهرهایی که دانشگاه‌ها به آن وارد شده‌اند، ایجاد کرده است؛ زیرا دانشگاه در شکل یک نهاد اجتماعی هم‌زمان با ورود به بافت‌های مختلف نه‌تنها افزایش دست‌رسی به فرصت آموزش را به همراه دارد که می‌تواند تغییرات اجتماعی را نیز در آن رقم بزند. از سوی دیگر بیش از یک دهه است که زنان به مشتریان جدی آموزش عالی در ایران تبدیل شده‌اند. به طوری که از یک سو مهم‌ترین کاربران تغییرات اجتماعی حاصل از دانشگاه هستند و از سوی دیگر خود عامل شکل دادن به تغییراتی جدید در بافت‌هایی که در آن زندگی می‌کنند. اما آن چه بیش‌ترین اثر را

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

در این حوزه از خود نشان می‌دهد روابط فرهنگی و اجتماعی است که زنان در درون دانشگاه و بیرون آن شکل می‌دهند و از گذار آن‌ها گاه حتی تحولات اجتماعی را نیز پیش می‌برند. بر اساس یافته‌های پیشین(فریدونی،۱۳۹۷؛ فریدونی، ۲۰۱۵؛ کشاورز، ۱۳۹۷) دختران بزرگ‌ترین بهره‌برداران گسترش کمّی دانشگاه هستند که این فرصت برای آن‌ها شرایطی را فراهم آورده که به عاملانی اجتماعی بدل شده‌اند. مهم‌ترین تحولات دختران را می‌توان در تواناشدن آن‌ها جست‌وجو کرد و از آن طریق بیش از پیش پی برد که وقتی از عاملیت دختران دانشجو سخن گفته می‌شود در حقیقت چه پدیده‌ای رخ داده است. به باور کبیر[1](۱۹۹۹، ۲۰۰۳، ۲۰۱۶) تواناشدن مترادف با توانایی تصمیم‌گرفتن و انتخاب‌کردن است. او تواناشدن را فرایندی می‌داند که برای تعریف آن از سه مؤلفه‌ی عاملیت، منابع و موفقیت استفاده می‌کند. در این نگاه عاملیت بازنمایی فرایندی است که به واسطه‌ی آن امکان تصمیم‌گرفتن و پذیرفتن مسئولیت‌های تصمیم فراهم می‌آید. از این رو عاملیت را مفهوم محوری تواناسازی معرفی می‌کند. حال اگر دوباره به مقولات فرعی به دست آمده در یافته‌های پژوهش بازگردیم وقتی که دختران از دگرگونی باورهای خود می‌گویند و به دنبال سبک جدیدی از زندگی برای خود هستند که در آن کلیشه‌های جنسیتی رنگ باخته و درک هویتی جدیدی برای دختران به وجود آمده، در واقع از نوع نوینی از تجربه برای زیستن می‌گویند که در آن دل به استقلال بیش‌تری بسته‌اند که بتوانند بر آن اساس بر زندگی خود و تصمیماتی که در آن می‌گیرند کنترل بیش‌تری داشته باشند و این همه، همان تعریفی است که نایلا کبیر(همان) از تواناشدن و مؤلفه‌ی محوری آن که عاملیت است می‌گوید. به دیگر سخن، دانشگاه ایرانی هم‌راستا با تجربه‌های جهانی(یوسف[2]،۲۰۱۹؛ پنچانی[3] و بازا[4]،۲۰۱۷؛ هزرا [5]۲۰۱۷؛ انور حسین،۲۰۱۵)، در یک نقش جدید و پیش‌بینی نشده به فضایی از عاملیت و توانایی برای دختران ایرانی نیز تبدیل شده است.

هم‌چنین هم‌راستا با نظریه‌ی فمنیستی(صالحی عمران،۱۳۸۳) که گسترش کمّی آموزش عالی را همراه با حضور و مشارکت روزافزون زنان می‌داند، در ایران نیز سال‌های متمادی است که دختران جمعیت قابل توجهی از دانشجویان شده‌اند. یافته‌ها حکایت از آن دارد که دخترها به‌ویژه

[1] Kabeer
[2] Yousef
[3] Panchani
[4] Bassa
[5] Hazra

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

در بافت‌هایی با محدودیت بیش‌تر، به سبب ورود دانشگاه اجازه پیدا کرده‌اند که درس بخوانند و دانشگاه بروند. این‌ها همان دخترانی هستند که اگر بنا بود برای دانشگاه رفتن به شهر دیگری بروند، هرگز نمی‌توانستند این اجازه را از سمت خانواده داشته باشند. دانشگاه آمدن فضای جدیدی به روی این دختران گشوده که در آن به تعریف جدیدی از خود و نقش‌ها و مسئولیت‌هایشان رسیده‌اند و تلاش دارند طرحی نو برای زندگی خود تعریف کنند. در این طرح جدید آن‌ها به دنبال ارزش‌ها و هنجارهای جدیدی هستند که عمده‌ی آن‌ها بر تجربه‌ی فضای دانشگاهی استوار است. آن‌ها می‌خواهند درس بخوانند، نقش پررنگ‌تری در ازدواج و انتخاب شریک زندگی داشته باشند و بتوانند مطالبه‌گری‌های سیاسی و اجتماعی کنند. این یافته‌ها کاملاً هم‌سو با پژوهشی است که(فریدونی،۱۳۹۴) پیش از این با عنوان "تواناسازی زنان از طریق آموزش عالی در ایران انجام داده است. یافته‌ها حکایت می‌کنند که دختران، خود عامل تغییر شگرف در بافت‌هایشان محسوب می‌شوند و می‌توانند فضای سخت و بسته‌ای را که در آن زندگی می‌کنند تغییر دهند و پدران و مادران اگرچه در این مسیر ممانعتی عجیب دارند که خود ریشه در فشارهای اجتماعی و ترس از طردشدن خودشان و دخترانشان دارد؛ بعد از مدتی به این تغییرات تن می‌دهند؛ اما در مقابل عده‌ای هستند که این دگرگونی‌ها را به عنوان تهدید و ناامنی تلقی می‌کنند. آن‌ها معتقدند که درس خواندن دختران و ورود آن‌ها به شهرهای مختلف به‌ویژه شهرهای کوچک‌تر عامل بروز فساد و ناپایداری خانواده است و بیش از همه به پوشش دختران اشاره داشته و آن را نمادی از تأثیرات دانشگاه و ورود دختران غیر بومی به بافت‌های مختلف می‌دانند. این گروه بر این باورند که حتی دانشگاه رفتن زنان مانعی برای حضور مردان در فضاهای کاری شده است. این در حالی است که آمارهای اشتغال زنان در ایران به شکل قابل ملاحظه‌ای از سطح آمارهای جهانی پایین‌تر است. سازمان آمار در آخرین گزارش خود(گروه نویسندگان،۱۳۹۵) نرخ اشتغال زنان را در سطح کشور برای سال‌های ۱۳۹۴ و ۱۳۹۳ تنها ۹/۷ درصد گزارش کرده است. در حالی‌که نرخ مشارکت اقتصادی زنان در سطح جهان برای سال ۲۰۱۷، ۳۹/۲ درصد بوده است و بر اساس روند مطالعه‌شده، انتظار می‌رود سال‌های آتی بر همین عدد باقی بماند(بانک جهانی،۲۰۱۸). حال آیا به حقیقت منطقی به نظر می‌رسد که نرخ ۹/۷ درصدی اشتغال زنان در سطح کشور به عنوان تهدیدی برای اشتغال مردان شمرده می‌شود؟

با این همه که از نظر گذشت، باید بر این نکته تأکید داشت که نقشی که دانشگاه در جامعه‌ی ایرانی پیدا می‌کند و زنان بزرگ‌ترین بهره‌بردان آن به شما می‌رود، همانا تغییری است که در

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

حوزه‌ی شکل‌دادن به هنجارهای جدید، بروز و ظهور پیدا می‌کند(برنان،۲۰۱۱). در این نقش دانشگاه با هنجارهای جدیدی که به بافت‌های مختلف وارد می‌کند، هنجارهای سنتی را به حاشیه رانده و فضای جدیدی می‌سازد که برای دختران بسیار کارا بوده است. بنابراین اگرچه معدودی از مشارکت‌کنندگان باورهای متفاوتی دارند، اما به نظر می‌رسد که به لحاظ پذیرش عمومی، آرای آن‌ها چندان پذیرفته نیست. اگرچه پذیرش این نظرات در بین سیاست‌گذاران به ظاهر مقبول است؛ که البته خود به پژوهش‌های جدی دیگر نیاز دارد.

این گونه به نظر می‌رسد که دختران در نتیجه‌ی آن چه در دانشگاه به دست آورده‌اند که به باورمندی بیش‌تر، قدرت کنترل بر انتخاب‌های زندگی خود، تجربه‌ی استقلال و دوری از کلیشه‌های جنسیتی بر می‌گردد، بنا به ادبیات پژوهش به عاملیت نزدیک شده‌اند که این مفهوم نه ثابت که قابل تغییر است و می‌توان بر آن اثر گذاشت(رودریگز[1]،۲۰۱۶). از سوی دیگر یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد دختران به عنوان کنش‌گرانی عامل به بافت‌ها خود وارد شده و دگرگونی‌های جدی در سطح خانواده و به تبع اجتماع خود به وجود آورده‌اند. به عنوان مثال دختر بلوچی که می‌گوید تا پیش از او کسی اجازه نداشته همسری غیر از بلوچ برگزیند، اما پس از ازدواج او با هم‌دانشگاهیش، این تابو در خانواده از بین رفته است. یا دختر کردی که می‌گوید من درس حقوق می‌خوانم و خیلی چیزها درباره‌ی حقوق خودم یاد گرفته‌ام. این‌ها را به مادر و خواهرانم هم یاد داده‌ام. من باید برای تغییر شرایط دختران شهرم کاری کنم و از همین درس خواندن شروع شده است."

مهم‌ترین یافته‌های پژوهش‌ها اشاره به این امر دارند که دختران دانشگاه‌رفته تعریف جدیدی از زندگی برای خود ساخته‌اند که در این تعریف جدید، دیگر تنها فرمانبر آن چه به آن‌ها دیکته می‌شود، نیستند و سیاست‌گذاران برای درک واقعیت آن چه در آموزش عالی ایران در حال رخ دادن است، باید یافته‌های این دسته از پژوهش‌ها را که در ابعاد گسترده و در بافت‌های مختلف انجام شده، جدی بگیرند.

دانشگاه توانسته نقشی قابل تقدیر در دگرگونی‌های نگاه سنتی به زنان داشته باشد و فضای آگاهی و افزایش شناخت را پیش روی آنان بگستراند و هم‌چنین توانسته دختران را به بازوی تغییرات فرهنگی و اجتماعی در بافت‌های خود تبدیل کنند و انتظار دگرگونی‌های چشم‌گیرتری

[1] Rodríguez

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

را نیز برای آینده داشت، گرچه هم‌چنان هستند کسانی که نمی‌خواهند اقتضائات جهان نوین و توانایی زنان را برای ربودن گوی سبقت در میادینی که تا هم‌اکنون نیز مردانه خوانده می‌شود، بپذیرند.

پیشنهادها

با توجه به نتایج پژوهش و اهمیتی که فرایند شکل‌گیری عاملیت اجتماعی دانشجویان دختر در تحولات اجتماعی و فرهنگی جامعه دارد، پیشنهادهای کاربردی زیر ارائه می‌شود:

- برگزاری دوره‌های آموزش در دانشگاه برای آشنا ساختن دختران با مبانی نظریات جدید چون خانواده‌ی مشارکتی و اهمیت استقلال اقتصادی در به‌دست آوردن آزادی فکری و تصمیم‌گیری؛
- تلاش سیاست‌گذاران برای برقراری ارتباط با بافت واقعی آموزش عالی و توجه به خواست‌های دختران در دانشگاه جهت انجام سیاست‌گزاری‌های آتی؛
- پرهیز از پذیرش جنسیتی در برخی رشته‌ها و عدم خدشه‌دارکردن برابری فرصت‌ها و انتخاب‌ها در سطح جامعه و به‌ویژه دانشگاه که برای دختران دستاوردی عظیم محسوب می‌شود؛
- تلاش مدارس در برقراری ارتباط با والدین و برگزاری جلسات آموزشی که به آن‌ها گوش‌زد کنند، دانشگاه تنها مسیر خوشبختی انسان‌ها نیست. والدین باید یاد بگیرند که دختران حق انتخاب دارند و در این مسیر دامنه‌ای از فرصت‌ها پیش روی آنان است که دانشگاه تنها می‌تواند نمونه‌ای از آن همه باشد.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

منابع

۱. **آمارهای سالانه‌ی آموزش عالی** (۱۳۹۷) مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.

۲. باقری، خسرو و نرگس سجادیه (۱۳۸۴) «عاملیت آدمی از دیدگاه ریچارد رورتی و پیامدهای آن در تربیت اجتماعی»، **فصل‌نامه‌ی نوآوری‌های آموزشی**،دوره ۱۳،شماره(۴):۱۳۲-۱۱۱.

۳. رحمانی، جبار و مهری طیبی‌نیا (۱۳۹۵) «انگیزش‌های نویافته‌ی تحولات هویتی زنان در آموزش عالی»، **فصل‌نامه‌ی تحقیقات فرهنگی ایران**، دوره۹، شماره (۲): ۱۲۹-۱۰۱.

۴. صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۸۳) «دیدگاه‌های نظری توسعه‌ی آموزش عالی»، **دوماه‌نامه‌ی دانشور**، دوره۱۱، شماره (۵): ۶۸-۵۵.

۵. فراست خواه، مقصود (۱۳۹۶) **گاه و بی‌گاهی دانشگاه در ایران**، تهران: آگاه.

۶. فریدونی، سمیه (۱۳۹۴) **روایت دختران از زندگی دانشگاهی؛ نظریه‌ی بومی توانا‌سازی زنان از طریق آموزش عالی**، تهران: انتشارات جامعه‌شناسان.

۷. فریدونی، سمیه (۱۳۹۶) «گسترش کمّی آموزش عالی با تأکید بر پیامدهای اجتماعی؛ نظریه‌ای داده‌بنیاد»، **فصل‌نامه‌ی مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی**، دوره۲۳،شماره (۴): ۹۶-۶۹.

۸. کشاورز، خدیجه (۱۳۹۷) **رویای ناتمام؛ تجربه‌ی زیسته‌ی دختران در دانشگاه‌های ایران**، تهران: انتشارات پژوهش‌کده‌ی مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

۹. گروه نویسندگان (۱۳۹۵) **بررسی تحولات و وضعیت جمعیت در جمهوری اسلامی ایران**، مؤسسه‌ی مطالعات مدیریت جامع و تخصصی جمعیت کشور، بهار.

۱۰. مرادی، علی (۱۳۹۷) «مطالعه‌ی جامعه‌شناختی عاملیت زنان: مورد مطالعه: شهر کرمانشاه»، **فصل‌نامه‌ی جامعه‌شناسی اقتصاد و توسعه**، دوره۷،شماره(۱): ۱۸۲-۱۵۱.

منابع لاتین:

11. Ahmed, R. Rizk, N. (2018). The higher education paradox: towards improving women's). empowerment, agency development and labour force participation in Bangladesh. *Gender AND Education*. DOI: 10.1080/09540253.2018.1471452

12. Brennan, J. Shah, T. (2011). *Higher education and social change: researching the 'end times' Higher Education and Society in Changing Times: looking back and looking forward*. London: Open University.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

http://scholar.harvard.edu/files/manja_klemencic/files/brennan_and_shah_2011_cheri_lookingbackandlookingforward.pdf?m=1444558530

13. Cochrane, A. Williams, R. (2010). The *Role of Higher Education in Social and Cultural Transformation.* Centre for Higher Education Research and Information. London: The Open University

14. Dean. E (2018). Higher Education Sustainability: Proliferating Meanings. In E. Dean, K. Neubauer, & J. Mok, (Eds.), *The Sustainability of Higher Education in an Era of Post-Massification*. (pp: 11-18) London and New York: Routledge.

15. Dryler. H (2018). *Women and Men in the Higher Education Sector Summary of a Report*. Swedish Higher Education Authority Press.

16. Fereidouni. S, Mehran. G, Mansourian. Y (2015). Female Empowerment in Iran: The voice of Iranian university students. *Higher Education Quarterly*. 69 (4), 366–385.

17. Gammage, S., Kabeer, N. & Rodgers, Y. (2016). Voice and agency: Where are we now? *Journal of Feminist Economics*. 22 (1). 1-29.

18. Grebennikov, L. Skaines, I. (2009). Gender and higher education experience: A case study, *Journal of Higher Education Research & Development.* 28 (1), 71–84.

19. Hazra, M. (2017). ROLE of higher education in women empowerment and development. *International Journal of Current Advanced Research*. 6 (8). 5289-5291

20. Ibrahim, S. & Alkire, S. (2007) Agency and empowerment. A proposal for internationally comparable indicators. Working Paper No. 4, Oxford: Oxford Poverty and Human Development Initiative. International Center for Research on Women (ICRW). 2006. "Child Marriage and Poverty," in *Too Young to Wed: Advocacy Toolkit: Education & Change Toward Ending Child Marriage*. ICRW: Washington, D.C.

21. Jyothi. M. N .(2016) .*Empowering Women Trough Higher Education and Promoting Gender Equality. International Conference on Enhancing Excellence, Equity and Efficiency in Higher Education* Held on November 7th and 8th 2014 in School of Education, Tamil Nadu Open University, Chennai, India.

22. Kabeer, N. (1999). Resources, agency, achievements: Reflections on the measurement of women's empowerment. *Development and Change*. 30 (3), 435-464.

23. Kabeer, N. (2003). *Gender mainstreaming in poverty eradication and the millennium development goals: A handbook for policy-makers and other stakeholders*. London: The Commonwealth Secretariat.

24. Kandiko.C. B, Mawer. M. (2013). *Student Expectations and Perceptions of Higher Education: Executive Summary*. London: King's Learning Institute.

25. Mehran. Golnar, (2009), *''DOING and undoing gender'': Female higher education in Islamic republic of IRAN*, International Review of Education journal. 55 (5/6), 541-559.

26. Morrow, R., Rodriguez, A. & King, N. (2015). Colaizzi's descriptive phenomenological method. *The Psychologist*. 28 (8), 643-644.

27. Panchani, M. & Bassa, Z. (2017). Role of higher education in women empowerment. *Review Journal of Philosophy and social science*. 42 (1).

28. Rodríguez, J., K, Pillai. & Ferreira, M. (2016). The impact of women's agency and autonomy on their decision-making capacity in Nuevo Leon, Mexico. *Acta University Multidisciplinary Scientific Journal*. 26 (5),70-78.

29. Roy, S. & Anwar Hossain, M. (2015). WOMEN'S empowerment through higher education: CASE study of BEGUM ROKEYA UNIVERSITY. *Human Rights International Research Journal*. 3 (2). 98-102

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]

30. Sehlikoglu, S. (2018). Revisited Muslim women's agency and feminist anthropology of the Middle East. *Journal of contemporary Islam*. 12 (1), 73-92.
31. Stromquist, N. (2015). Women in higher education today; Structure and agency from a gender perspective. *Journal of Educational Planning and Administration*. XXIX (3), 287-306.
32. Trow, M (2006). *Reflections on the Transition from Elite to Mass to Universal Access: Forms and Phases of Higher Education in Modern Societies since World War II, in Forest*, J. J. F. and Altbach, P. G. (eds.) International Handbook of Higher Education, Springer International Handbooks of Education. 18. Pp: 243.
33. Wirihana, L., Welch, A., Williamson, M., Christensen, M., Bakon, S. & Craft, J. (2018). Using Colaizzi's method of data analysis to explore the experiences of nurse academics teaching on satellite campuses. *Journal of Nurse Research*. 25 (4), 30-34.
34. World Bank. (2013). World Development Report. Retrieved at: http://siteresources. Worldbank. Org/intwdr2012.
35. World Bank. (2018). World Development Report. Retrieved at: https:// data .worldbank.org/indicator/sl.tlf.total
36. Yousef, P. (2019). Role of education in women empowerment (A sociological study of the women professors of Gwailior city M.P. India). *International Journal of Applied Research.* 10 (1). 4-8.
37. Higher Education Expansion in Iran and Socio-Cultural Transformation; Agency of Female students

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-16]