فصل‌نامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی-فرهنگی، دوره‌ی سیزدهم، شماره‌ی ۳، زمستان ۱۴۰۳، صفحات۳۴-۹

مقاله پژوهشی

مطالعهٔ کیفی تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان از فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان‌شرقی)

داود قاسم زاده[۱]؛ علی اقبالی[۲]؛ حسین واحدی[۳]

تاریخ دریافت: ۱۴۰۳/۰۷/۰۸ تاریخ پذیرش:۱۴۰۳/۱۱/۰۸

چکیده

فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجویان، بسترهای لازم را برای سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی و بسط مشارکت‌های اجتماعی در دانشگاه فراهم ساخته است و فضای نشاط و امید را در بین دانشجویان به وجود می‌آورد. بنابراین، هدف پژوهش حاضر واکاوی تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان از فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی می‌باشد. روش پژوهش حاضر از نوع کیفی و شیوهٔ پدیدارشناسی می‌باشد. مشارکت کنندگان پژوهش ۲۰ نفر از دانشجومعلمان فعال در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی است که با استفاده ازروش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند. بعد از تحلیل مصاحبه‌ها، دو مضمون فراگیر بهبود سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی و کسب شایستگی‌های دانشی و مهارتی و هشت مضمون اصلی استخراج شد که عبارت است از: پرورش روحیهٔ کار گروهی، بسط همدلی جمعی، تقویت فضای نشاط و امید، شیوهٔ توانمندشدن، بسط مشارکت اجتماعی و فرهنگی، کسب سواد تربیتی و ارتقاء توان مدارا با دیگران و تمرین مدیریت و رهبری سازمانی.

واژه‌های کلیدی: تجربهٔ زیسته؛ دانشجومعلمان؛ فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی؛ مطالعه کیفی.

[۱]. استادیار، گروه آموزش علوم اجتماعی، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. d.ghasemzadeh@cfu.ac.ir

[۲]. استادیار، گروه روان شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران. a.eghbali@cfu.ac.ir

[۳]. استادیار، گروه روان شناسی و مشاوره، دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران (نویسندهٔ مسؤول). h.vahedi@cfu.ac.ir

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

مقدمه و طرح مسأله

رویکرد دانشگاه‌های ایران در سال‌های اخیر، بیشتر آموزشی و بالطبع فرهنگی بوده است تا پژوهشی. کار فرهنگی، کار اوقات فراغت و بیکاری و بدتر از آن کاری تحمیل‌شده بر دانشگاه تلقی می‌شود (نیستانی و رامشگر، ۱۳۹۲). با این کارکردها، دانشگاه‌ها در سردرگمی مضاعف به سر خواهند برد و تا زمانی که دانشگاه‌ها نتوانند در تغییر و تحول فرهنگ جامعه نقش مضاعف داشته باشند، آسیب‌های بیشتری در سطح جامعه به خصوص در زمینهٔ فرهنگ آن به وجود می‌آید. با توجه به اهمیت مسألهٔ فرهنگ در دانشگاه‌ها بر اساس مباحث نظری و پیشینهٔ عملی، می‌توان ادعا نمود که دانشگاه فرهنگیان به لحاظ اینکه در جایگاه مهم در بین دانشگاه‌ها قرار دارد، قادر است با کیفیت‌بخشی و تربیت منابع انسانی آموزش‌وپرورش، زیربنای تحولات نظام تربیتی کشور را فراهم کند (زجاجی و درانی، ۱۳۹۳). بنابراین، آماده کردن معلمان برای دستیابی به شایستگی‌های حرفه‌ای با درکی ازآنچه می‌گذرد و داشتن چشم‌اندازی از آینده و در نظر گرفتن تغییرات مداوم در سطح ملی و جهانی، نیاز به تدابیری جدی در تمامی زمینه‌ها دارد و در چنین شرایطی نیازهای معلمان و جامعه باید بیشتر شناخته شود (مهدوی هزاوه و همکاران، ۱۳۹٦) که بحث فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه به‌عنوان یک مسألهٔ چالش‌برانگیز، اهمیتی دوچندان پیدا می‌کند. با این‌همه باید گفت پژوهش‌های زیادی در این عرصه نیز شکل نگرفته است تا در جهت حلِ این مشکل برآید. از همه مهم‌تر، مطابق اسناد بالادستی بر اهمیت شناسایی، تقویت و پالوده کردن سبک زندگی دانشجو معلمان و مفاهیم مرتبط با آن در راستای اهداف اسلامی، نیز تأکید شده است (کرمانی، ۱۳۹۵) و با توجه به اینکه دانش‌آموختگان این دانشگاه، معلمانی هستند که متصدی تعلیم و تربیت آینده‌سازان کشورند، بهبود کیفیت زندگی کاری‌شان می‌تواند بر زندگی شخصی و غنی‌سازی عملکرد سازمانی آنان تأثیر مستقیم داشته باشد (زجاجی و درانی، ۱۳۹٤).

درک جامع تجربهٔ اجتماعی دانشجویان در دانشگاه مستلزم بررسی تجربیات دانشجویان در جوامع دانشگاهی و جوامع اجتماعی است (کمبر و لی[1] و همکاران، ۲۰۰۱). تجارب خارج از کلاس به‌طور عمده، در اجتماع‌های دانشجویی رخ می‌دهد و تحت تأثیر فرهنگ دانشجویی یعنی مجموعهٔ اعتقادات، ارزش‌ها و الگوهای رفتاری مشترک اعضای جامعه دانشجویی قرار می‌گیرد (تینتو[2]،۱۹۹۳). در ساختار دانشگاه‌ها از جمله دانشگاه فرهنگیان، یکی از امکان‌ها و موقعیت‌های مناسب که دانشجویان می‌توانند به پرورش و توسعهٔ فردی و اجتماعی بپردازند، تشکیلات

[1] .Kember & Lee
[2] .Tinto

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]
[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

دانشجویی است. این تشکیلات می‌توانند بزرگ‌ترین منابع تولید و تقویت سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان باشند (احمدی‌هدایت و همکاران،۱٤۰۳). طبق نظر تینتو (۱۹۹۳)، محیط دانشگاه سیستمی متشکل از جوامع فکری و علمی (گروه‌ها و دانشکده‌ها) و جوامع اجتماعی (خوابگاه‌ها، جوامع مختلف دانشجویی، باشگاه‌ها و انجمن‌ها) است. هر جامعه‌ای دارای خرده‌فرهنگ خاص خود است که شامل نگرش‌های هنجاری، ارزش‌ها، سبک پذیرفته‌شدهٔ ارتباطات و رفتار و جهان‌بینی است. ادغام اجتماعی افراد بااحساس همخوانی با حداقل یکی از این جوامع در دانشگاه تسهیل می‌شود. ادغام اجتماعی به‌نوبهٔ خود باعث یادگیری و توسعه می‌شود. براین اساس و با توجه به اهمیت فعالیت‌های فرهنگی-اجتماعی در دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشگاه فرهنگیان، این پژوهش به دنبال پاسخگویی به این سؤالات است: ۱.تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان از مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی چگونه توصیف می‌شود؟

۲.مشارکت در فعالیت‌های کانون‌ها و انجمن‌ها و تشکل‌ها چه معنایی برای دانشجومعلمان دارد؟

۳.دانشجومعلمان به واسطهٔ مشارکت در فعالیت های فرهنگی و اجتماعی چه چیزهایی را یاد می‌گیرند؟

٤.انگیزه‌های دانشجویان دختر و پسر در فعالیت های فرهنگی و اجتماعی چه می باشد؟

پیشینهٔ تحقیق

احمدی هدایت و همکاران (۱٤۰۳)، پژوهشی با عنوان «واکاوی تجربهٔ زیستهٔ دبیران کانون-های فرهنگی و اجتماعی و انجمن‌های علمی» با استفاده از روش کیفی انجام داده‌اند. تجربهٔ زیستهٔ دانشجو معلمان در کانون‌های فرهنگی- اجتماعی و انجمن‌های علمی ناظر بر مشارکت اندک دانشجو معلمان، ایرادهای مربوط به برنامه‌های انجمن‌های علمی و کانون‌های فرهنگی- اجتماعی و همچنین مشکلات ناشی از قوانین اداری و رویکردهای حاکم بر آن‌ها است. صمیم (۱٤۰۱)، در پژوهشی با عنوان «تشکل‌های دانشجویی، مکان‌هایی برای تعمیق تجربهٔ آزادی»، با استفاده از روش روایی به این نتیجه رسیده است که روایت تاریخ دانشگاه از منظر تجربه‌های دانشجویان تشکلی، روایتی بدیل است، چرا که به مفهوم پردازی دانشگاه به مثابه نهادی متمایز و منحصر به فرد یاری می‌رساند. در این پژوهش از اطلاعات به دست آمده از مصاحبه‌های عمیق با دانشجویان فعال در تشکل‌های دانشجویی استفاده شده است و با بهره‌گیری از مفهوم‌پردازی‌های صورت گرفته، تاریخ دانشگاه به مانند تاریخ تشکل‌های دانشجویی روایت شده است.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

اقدام‌پور و همکاران (۱۳۹۸)، در مطالعهٔ «تجارب زیستهٔ دانشجویان از مسؤولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه»، با رویکرد کیفی و شیوهٔ پدیدارشناسی به این نتیجه رسیدند که یافته‌های حاصل از تجارب زیستهٔ دانشجویان در قالب هفت مقولهٔ اصلی (فضای حاکم بر آموزش عالی، اصول حاکم بر آموزش عالی، عوامل زمینه‌ساز مسؤولیت پذیری، درک همدلانه، نقش پذیری و مشارکت، ارزش‌مداری و ساختار اجتماعی دانشگاه) طبقه‌بندی شده است. گریفتز[1] و همکاران (۲۰۲۱)، در یک مطالعه‌ای با عنوان «رابطهٔ فعالیت‌های فوق برنامه و خودکارآمدی»، روی ۲۹٤ دانشجوی دانشگاه نشان دادند که ارتباط مثبتی بین مشارکت در فعالیت‌های فوق برنامه و خودکارآمدی در دانشجویان دانشگاه وجود دارد. علاوه بر این، نتایج نشان‌دهندهٔ این بود که مشارکت در این فعالیت‌ها می‌تواند باعث ایجاد سطوح بالاتر خودکارآمدی شود و بر امکان و قابلیت استخدام، تأثیر بگذارد.

فینرتی[2] و همکاران (۲۰۲۱) در مطالعه‌ای با عنوان «فعالیت‌های فوق برنامه و سلامت روان: نتایج حاصل از یک نظرسنجی از دانشجویان کارشناسی دانشگاه در طول محدودیت‌های قرنطینه کووید۱۹»، به بررسی اهمیت و مشارکت دانشجویان کانادایی در فعالیت‌های فوق برنامه پرداختند و نتایج نشان داد که بیشتر دانشجویان این فعالیت‌ها را به عنوان فعالیت‌هایی مفید رتبه‌بندی کردند و در مجموع، یافته‌های این مطالعه اهمیت فعالیت‌های فوق برنامه را در جهت بهزیستی دانشجویان خاطرنشان می‌سازد. آدامز، مارتین و بوم[3] (۲۰۱۷) در پژوهشی تحت عنوان «فرهنگ دانشگاه و توسعهٔ پایدار: طراحی و پیاده‌سازی چارچوبی اثربخش» به این نتایج دست یافته‌اند که دانشگاه‌های سراسر جهان با انگیزهٔ محرک‌های مختلفی از جمله سیاست‌های بین‌المللی و ملی، فشارهای دانشجویی و اجتماعی، به طور فزاینده‌ای اولویت بالاتری به چالش‌های توسعهٔ پایدار می‌دهند. بسیاری از اقدامات موجود بر مجموعه نسبتاً محدودی از فعالیت‌ها از جمله راه‌حل‌های فناورانه؛ تلفیق توسعهٔ پایدار در برنامه درسی، متمرکز شده‌اند. اما این اقدامات با نتایج متفاوتی روبرو شده است و اهمیت تغییر فرهنگی در نهادینه‌سازی توسعهٔ پایدار در بین دانشجویان را نادیده گرفته‌اند. هدف از این پژوهش، ارائهٔ یک چارچوب مفهومی برای طراحی مداخلات، سنجش و پایش پیشرفت در ساخت و نهادینه‌سازی فرهنگ توسعهٔ پایدار در دانشگاه است.

1. Griffiths
2. Finnerty
3. Adams, Martin & Boom

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

آلیسا پنالوا و ژوان جویس[1] (۲۰۱۷) در پژوهشی با عنوان «نگرش‌ها و برداشت‌ها نسبت به تنوع فرهنگی و بین فرهنگی در بافت دانشگاه: یک مطالعهٔ تطبیقی»، اذعان نموده‌اند زمینهٔ دانشگاه یک فضای اختصاصی برای آموزش میان فرهنگی متخصصان آینده در آموزش و پرورش است؛ مرحله‌ای است که در آن مدل‌های نظری و راهبردهای عملی، مفید و مؤثر برای پرورش دانشجویان جوان دانشگاه‌های تربیت معلم، تمایل به درک و توسعهٔ بین فرهنگی در آینده خود را دارند. فعالیت‌های آموزشی با این حال، مطالعات در کلاس درس، برای شناسایی نگرش‌ها و مفاهیم آموزشی آن‌ها به چند فرهنگی و تنوع فرهنگی نیاز اساسی داشته‌اند که در این حوزه کمبودهایی ذکر شده است.

پژوهش‌های داخلی و خارجی مرور شده، هر یک از زاویهٔ خاصی به تجربه‌های زیستهٔ دانشگاهیان در زمینهٔ فعالیت‌های فرهنگی، اجتماعی پرداخته‌اند و در مجموع تصویری چندبعدی از نقش این فعالیت‌ها در شکل‌گیری هویت، خودکارآمدی و مسؤولیت‌پذیری اجتماعی ارائه می‌کنند. با این حال، بررسی تطبیقی آن‌ها با پژوهش حاضر نشان می‌دهد که هنوز خلأهایی جدی در فهم جامع و بومی تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان وجود دارد. در واقع، با تأمل در این پژوهش‌ها مشخص می‌شود که به مطالعهٔ تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی پرداخته نشده است. پژوهش حاضر با تمرکز بر دانشجومعلمان و با رویکرد پدیدارشناختی، قصد دارد معنای این تجربهٔ فعالیت در برنامه‌های فرهنگی و اجتماعی را از منظر خودِ دانشجومعلمان آشکار سازد. موضوعی که در پیشینهٔ موجود، کمتر مورد واکاوی عمیق و کیفی قرار گرفته است.

چارچوب مفهومی

برخی از اندیشمندان حوزه‌های علوم اجتماعی سه رویکرد را در تربیت فرهنگی و اجتماعی دانشجویان در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی مطرح کرده‌اند که عبارت است از: رویکرد محافظه‌کارانه، رویکرد بازسازگرایی و رویکرد نقادانه.

رویکرد نخست رویکرد محافظه‌کارانه است که قبل از رویکردهای دیگر، فعالیت‌های فرهنگی و تربیت فرهنگی را تحت تأثیر قرار داده است. این رویکرد به‌طور عمده به دوره‌های قبلی تاریخ تعلیم و تربیت مربوط می‌شود. در رویکرد محافظه‌کارانه فرهنگ پذیری صرفاً به معنای

[1] . Alicia Peñalva Vélez & Juan José Leiva Olivencia

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

انتقال میراث فرهنگی گذشته به همان صورتی که شکل‌گرفته است، معنا شده است. در واقع بنیان اصلی این رویکرد عبارت است از حفظ و تداوم و رشد جامعه به حفظ و انتقال میراث گذشتگان. این رویکرد در دیدگاه‌های اندیشمندان متعددی از جمله امیل دورکیم منعکس‌شده است (علاقه بند، ۱۳۸۷).

رویکرد بازسازی اجتماعی بر این باور است که مربیان تعلیم‌وتربیت (پرورش‌کاران) باید برای اصلاح جامعه، سیاست‌ها و برنامه‌هایی ابداع کنند. به عقیدهٔ طرفداران این نظریه، معلمان باید از قدرت خود به منظور رهبری شاگردان در برنامه‌های مهندسی و اصلاح اجتماعی بهره بگیرند. اندیشمندان بازسازی اجتماعی از مکتب «عمل‌گرایی» جان دیویی که بر ضرورت تجدیدنظر در تجربه‌های فردی و اجتماعی تأکید می‌ورزد، پیروی می‌کنند. بازسازی‌گرایان با بهره‌گیری از تأکید دیویی، بر دوباره‌سازی تجربهٔ اجتماعی و فرهنگی پافشاری می‌کنند (قلتاش، ۱۳۹۱).

طرفداران بازسازی اجتماعی، جامعهٔ معاصر را با بحرانی روبه‌رو می‌بینند که از بی‌میلی بشریت نسبت به بازسازی نهادها و ارزش‌های خود به منظور تأمین نیازمندی‌های جدید برمی‌خیزد. این گروه معتقدند، برای حل این بحران نیاز است که انسان‌ها میراث خود را بازبینی کنند و عوامل ماندگاری را که برای حل بحران کنونی مفید خواهند بود، شناسایی کنند. در بازسازی اجتماعی، هدف تعلیم و تربیت، نه سازگاری بلکه نوزایی و غلبه بر مسائل اجتماعی است. افراد برای جامعهٔ آرمانی آینده تربیت می‌شوند و باید به‌صورت فعال سرنوشت جامعه را به دست گیرند. مربیان آموزشی نه‌تنها انتقال‌دهندهٔ فرهنگ هستند، بلکه خود رهبران فرهنگی نیز محسوب می‌شوند. نقش معلم آماده ساختن انسان‌ها برای گذر از بحران‌های ناگوار اجتماعی به یک آیندهٔ آرمانی است. در حال حاضر آنان به‌جای اینکه رهبران فعالی در زمینهٔ شکل‌دهی به نگرش‌های جدید اجتماعی باشند، بیشتر بر مقررات اجتماعی تأکید می‌ورزند. در رویکرد بازسازی اجتماعی، «یادگیری» به‌عنوان توانایی حل مسأله در یک زمینهٔ اجتماعی تعریف می‌شود (همان، ۱۳۹۱).

بازسازی‌گرایان اجتماعی معتقدند، جامعهٔ جدید به علت بی‌میلی‌اش به بازسازی بنیادی فرهنگی، بحران عمیقی را تجربه می‌کند. از نظر آنان، ثروت در انحصار عدهٔ قلیلی است. اکثریت مردم با معیشت تنگی که با فقر شدید قرین است، دست و پنجه نرم می‌کنند. حتی در ایالات متحدهٔ آمریکا، شمار زیادی از مردم، به‌ویژه اعضای گروه‌های اقلیت قربانی سال‌های طولانی فقر و تبعیض شده‌اند. در مقیاس بین‌المللی نیز، دوسوم جمعیت صرفاً با نان بخورونمیری ادامه حیات

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

می‌دهند. طرفداران بازسازی اجتماعی، تناقض بین فقر و غنا را پس‌ماندهٔ «گذشته ماقبل علمی» تلقی می‌کنند. تنش‌های بین‌المللی و جنگ و یا خطر آن، جهان را پریشان ساخته است. افزون بر این، بازسازی‌گرایان به شمار بسیار زیادی از تعارضات حل‌نشده و هدر رفتن منابع انسانی اشاره می‌کنند. مسائلی از قبیل بالا رفتن جمعیت، آلودگی محیط‌زیست، خشونت و تروریسم علائم بحران فراگیر کنونی به شمار می‌آیند (پاک‌سرشت، ۱۳۸۹). به عقیدهٔ بازسازی‌گرایان اجتماعی، ریشهٔ این بحران را گسستگی ارزش‌های انسانی از واقعیت‌های اجتماعی و اقتصادی تشکیل می‌دهد. آنان معتقدند، در همان زمانی که نیروهای پویای علم و فناوری، محیط مادی را دگرگون ساخته‌اند، طرز فکر برجای‌مانده از گذشته‌ای آرمانی شده، درصدد نگهداری وضع موجود است. بازسازی‌گرایان درعین‌حال که مطالعهٔ گذشته را به‌منظور کشف عناصر فرهنگی ماندگار و کارساز می‌پذیرند، اما برای نظریه‌هایی که بر بازگشت به «ایام خوش گذشته» اصرار می‌ورزند، بهایی قائل نمی‌شوند. به عقیدهٔ آنان، حسرت خوردن برگذشته‌ای بی‌دغدغه غالباً به‌مثابه سرپوشی ایدئولوژیک است که محافظه‌کاران جدید از آن برای حفظ وضع موجود بهره می‌گیرند (همان، ۱۳۸۹).

سومین رویکرد در تربیت فرهنگی، رویکرد نقادانه است که مسألهٔ اصلی آن عدالت اجتماعی است. سنت انتقادی در پژوهش‌های آموزشی مرتبط با مطالعه «قدرت و روابط اقتدار در آموزش و پرورش و زیربنای سیاسی و روابط سیاست‌های آموزشی» می‌باشد (اسپانر[1]، ۲۰۱۷: ۲۲). در این رویکرد مقابله با ظلم و سلطهٔ یک گروه خاص بر گروه عمده، از مهم‌ترین چالش‌ها محسوب می‌شود و فعالیت‌های فرهنگی باید در همین راستا شکل بگیرد و انجام شود. طرفداران این رویکرد اعتقاد دارند که نابرابری‌ها در جامعه در بیشتر اوقات از طریق انتقال میراث فرهنگی تثبیت می‌شود و این خود یک عامل اصلی در این زمینه است. در واقع بر اساس این رویکرد، نظام‌های آموزشی با تأکید به انتقال میراث فرهنگی، بر تداوم بی‌عدالتی‌ها در جامعه کمک می‌کنند. به عبارتی بر اساس این رویکرد، نهاد تعلیم و تربیت به‌ویژه تربیت فرهنگی برای تثبیت خواسته‌های خود و برای حفظ تداوم سلطهٔ گروه مسلط در جامعه در خدمت طبقات حاکم است (نودینگز[2]،۱۳۹٤). نظریهٔ بازتولید، نخستین تلاش مهم برای فهم برنامهٔ درسی به عنوان یک متن سیاسی است. این نظریه ریشهٔ نابرابری‌های اجتماعی را در مناسبات اقتصادی جامعه و تأثیری که بر مدارس می‌گذارند، می‌داند. به زعم نظریه‌پردازان نظریهٔ بازتولید، نهادهای آموزشی در جوامع سرمایه‌داری به بازتولید و حفظ مناسبات چیرگی، استثمار و نابرابری طبقاتی می‌پردازند. بولز و جینتیس[3](۱۹۷٦)

[1]. Spanner
[2]. Noddings
[3] . Bowles &Gintis

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]
[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

بر این نظر هستند که میان ساختار و مناسبات اجتماعی کار و مناسبات اجتماعی نظام آموزشی نوعی انطباق وجود دارد. آنها بر این باورند که نظام مدارس عمومی به این دلیل به وجود آمده‌اند که دانش آموزان را با هنجارها و قواعد و هنجارهای جدیدی که نیروی کار تولیدی در نظام سرمایه‌داری صنعتی به آن نیاز دارند، آشنا سازد (به نقل از منصوری و همکاران، ۱۳۹۷).

در نهایت می‌توان چنین استنباط کرد که سه رویکرد طرح شده، چشم انداز تلفیقی برای تفسیر تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را فراهم می‌سازد. رویکرد محافظه‌کارانه بر انتقال ارزش‌ها و هنجارهای فرهنگی تأکید دارد. این نگاه می‌تواند بخشی از زیست فرهنگی موجود در دانشگاه فرهنگیان را توضیح دهد؛ جایی که تربیت معلم اغلب با رسالت حفظ ارزش‌های سنتی تعلیم و تربیت و انتقال الگوهای فرهنگی عجین است. از این منظر، مشارکت اندک یا محتاط دانشجومعلمان در فعالیت‌های فرهنگی، ممکن است بازتاب همین منطق محافظه‌کارانه باشد که یادگیری فرهنگی را در قالب پیروی، نه آفرینش معنا، تعریف می‌کند. در مقابل، رویکرد بازسازی اجتماعی بر جنبهٔ خلاق و تحول‌آفرین در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی تأکید دارد. بنابراین تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان در چنین چشم‌اندازی، می‌تواند حامل نوعی کنشگری فرهنگی باشد؛ این رویکرد به فهم ابعاد خلاق، تحول‌طلب و آینده‌نگر تجارب آنان یاری می‌رساند.

در رویکرد انتقادی، تجربهٔ دانشجومعلمان در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در قالبت انجمن‌های علمی و کانون‌های فرهنگی و تشکل‌ها معطوف بر نقش آفرینی در عرصهٔ مقابله یا سازگاری با نظم مسلط فرهنگی در دانشگاه تلقی می شود. این سه رویکرد را در تحلیل مضمون‌های مصاحبه‌های دانشجومعلمان در این پژوهش می‌توان درک کرد. برخی از دانشجومعلمان، فعالیت در کانون‌ها، انجمن‌ها و تشکل‌ها ناظر بر انتقال ارزش‌ها و سنت‌های فرهنگی معنا می‌کردند و برخی دیگر بر کنشگری خلاقانه و فعال در حوزه‌های مختلف دانشگاه و عده اندکی هم بر انتقاد از احساس بی قدرتی در برخی از کانون‌ها و انجمن‌ها تأکید داشتند.

روش تحقیق

این پژوهش با رویکرد کیفی و شیوهٔ پدیدارشناسی انجام شده است. مشارکت‌کنندگان پژوهش ۲۰ نفر از دانشجومعلمان فعال در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی است. معیار ورود به مطالعه، داشتن فعالیت حداقل یک سال در

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

کانون‌های فرهنگی و اجتماعی، تشکل های سیاسی و انجمن‌های علمی، کسب مقام در جشنواره-های فرهنگی و اجتماعی و نشریه‌های دانشجویی بود. از روش نمونه‌گیری هدفمند در انتخاب نمونه‌ها استفاده شده است. برای تحلیل مصاحبه‌های مشارکت کنندگان از شیوهٔ تحلیل مضمون استفاده شده است. در این پژوهش، از رویکرد انتخابی برای استخراج مضامین بهره گرفته شده است. بر طبق رویکرد انتخابی، جمله‌ها با بار معنایی مشخص می‌شوند. بعد از پیاده سازی اظهارات مشارکت کنندگان از روش کدگذاری موضوعی برای رسیدن به مقوله‌ها و بسط مقوله‌ها استفاده شد. در این پژوهش، برای جمع‌آوری داده‌ها، از مصاحبهٔ عمیق و بدون ساختار استفاده شده است. باورپذیری پژوهش، با استفاده از تکنیک بازبینی توسط اعضا برآورد شد. برای اطمینان پذیری، از روش کفایت ارجاعی استفاده شد؛ به این صورت که دربارهٔ مفاهیم و مضامین، از اظهارات مستقیم مشارکت‌کنندگان بهره گرفته شده است.

جدول شمارهٔ یک- مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش

کد	جنس	سن	نقش	کد	جنس	سن	نقش
۱	دختر	۲۰	دبیر کانون	۱۱	پسر	۲۰	عضو شورای مرکزی
۲	دختر	۲۱	عضو شورای مرکزی	۱۲	پسر	۲۲	دبیر تشکل
۳	پسر	۲۱	دبیر انجمن	۱۳	دختر	۲۰	دبیر انجمن
٤	دختر	۲۲	دبیر انجمن	١٤	دختر	۲۲	عضو شورای مرکزی
٥	پسر	۲۳	دبیر تشکل اسلامی	١٥	دختر	۲۱	دبیر کانون
٦	پسر	۱۹	عضو شورای مرکزی	١٦	پسر	۲۰	دبیر تشکل
۷	دختر	۲۰	دبیر کانون	۱۷	پسر	۲۱	عضو شورای مرکزی
۸	دختر	۲۰	دبیر کانون	۱۸	پسر	۲۰	عضو شورای مرکزی
۹	دختر	۲۲	عضو شورای مرکزی	۱۹	دختر	۲۲	عضو شورای مرکزی
۱۰	پسر	۲۲	عضو شورای مرکزی	۲۰	دختر	۲۲	دبیر انجمن

یافته‌های پژوهش

از تحلیل و کدگذاری مصاحبه‌های مشارکت‌کنندگان، تجربهٔ زیسته دانشجومعلمان از فعالیت در کانون‌های فرهنگی و اجتماعی، تشکل‌ها و انجمن‌ها در سه مضمون فراگیر بهبود سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی، کسب شایستگی‌های دانشی و مهارتی، چالش‌ها و موانع فعالیت و نه مضمون سازمان دهنده: بهبود سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی، تقویت فضای نشاط و امید، شیوهٔ توانمندشدن، بسط مشارکت اجتماعی و فرهنگی، کسب سواد تربیتی و تمرین مدیریت و رهبری سازمانی،

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

پرورش روحیهٔ کار گروهی، احساس تبعیض و کمبود زمان و منابع طبقه بندی شده است که در جدول (۲) ذکر شده است.

جدول شمارهٔ دو- مضامین مستخرج از تحلیل داده‌ها

مضمون‌های فراگیر	مضمون‌های سازمان دهنده	مضامین پایه
کسب شایستگی‌های دانشی و مهارتی	تقویت همدلی جمعی	بهبود روابط، تعاملات مثبت، همکاری با نهادها، همکاری با انجمن‌های درون دانشگاهی، کار با انجمن‌های برون دانشگاهی، بهبود اعتماد، افزایش همدلی، سازگاری با دیگران، ارتباط مؤثر، تحمل نظرات متفاوت، تاب-آوری
	بسط مشارکت اجتماعی و فرهنگی	همکاری با استادان، جلب مشارکت سازمان‌ها، جذب حمایت‌های مادی و معنوی، تعاملات بین سازمانی.
	بهبود فضای نشاط و امید	حس ارزشمندی، ایجاد انگیزه، پویایی گروهی، سرزندگی دانشجویان، نشاط آفرینی، عدم تمرکزگرایی، انعطاف پذیری.
کسب شایستگی‌های دانشی و مهارتی	شیوهٔ توانمند شدن دانشجویان	ارتقاء مهارت‌ها، یادگیری فرهنگ کار، کارآمدی، حق انتخاب، معنی داشتن حرفه.
	کسب سواد تربیتی	فهم تربیتی، کسب بینش‌های فرهنگی، دستیابی به هویت دینی، مسؤولیت-پذیری، تفکر مطلوب، اخلاق مداری.
	تمرین مدیریت و رهبری سازمانی	آشنایی با برنامه‌ریزی، مدیریت برنامه، مدیریت گروه، یادگیری ضمن عمل.
	پرورش روحیهٔ کار گروهی	تیم‌سازی، انجمن های علمی، کانون‌ها، تشکل‌های سیاسی، کار گروهی، نگرش گروهی، نشست‌های فرهنگی
چالش‌ها و موانع فعالیت‌ها	احساس تبعیض	نابرابری حمایت مسؤولان، عدم پشتیبانی از برنامه‌ها، بی‌توجهی کارشناسان، ضعف همکاری مسؤولان فرهنگی
	کمبود وقت و منابع	زمان بر بودن، پر هزینه بودن، کم شدن تمرکز بر تحصیل، فشار برنامه‌ها، توقع زیاد مسؤولان.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

در پاسخ به سؤال نحوهٔ توصیف دانشجومعلمان از مشارکت خود در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی و معنایی که این فعالیت‌ها برای دانشجومعلمان دارد، تجربهٔ زیستهٔ آنها ناظر بر مضمون-هایی نظیر تقویت همدلی جمعی، بسط مشارکت اجتماعی و فرهنگی و بهبود فضای نشاط و امید بود که در مضمون فراگیر تقویت سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی طبقه‌بندی شده است.

تقویت همدلی جمعی

در واقع، ارتباط با همسالان و حس تعلق به دیگران برای فهم خود و جایگاه فرد در دنیا اهمیت اساسی دارد (اولافیس دوتیر[1] و همکاران، ۲۰۲٤: ۳). همدلی جمعی، از مؤلفه‌های اساسی سرمایهٔ اجتماعی است که مجموعه‌ای از شبکه‌ها، هنجارها و شناخت‌ها می‌باشد و مبتنی بر اعتماد سازمانی و حمایت درون گروه‌ها و بین گروه‌ها در جهت کسب منافع متقابل است (دویران، ۱٤۰۲: ۷۵). برخی از دانشجویان در رابطه با تجربهٔ زیستهٔ خود در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی به ارتباطات و تعاملات مثبت خود با سایر دانشجویان و همچنین استادان و نهادهای درون دانشگاهی و برون دانشگاهی اشاره می‌کردند که حاکی از همدلی اجتماعی مؤثر داشت.

دانشجوی فعال فرهنگی، ۲۰ ساله (کد ۱۱) چنین اظهار داشت: «*در کانون‌های فرهنگی خیلی یاد گرفتم با انجمن‌های درون‌دانشگاهی و سایر دانشگاه‌ها ارتباط گرفتیم و همین برای من خیلی مهم بود. یاد گرفتم در موقعیت‌های مختلف چگونه رفتار کنم و با افراد گوناگون تعامل خود را مدیریت کنم*».

دانشجوی فعال فرهنگی، ۲۲ ساله (کد ۲۰) گفت: «*من قبل از ورود به دانشگاه، خجالتی بودم و در ارتباط گرفتن مشکل داشتم ولی از زمانی که با اعضای انجمن علمی آشنا شدم و برای انجام کارها باید با دیگران صحبت می‌کردیم و جلسه میذاشتیم و امورات رو پیگیری می‌کردیم، بعد یه مدت تعاملاتم بهتر شد و سازگاریم با دیگران هم خوب شد*».

دانشجوی فعال فرهنگی(کد ٤) اظهار داشت«*در طول دو سال فعالیت مستمرم در کانون خیلی یاد گرفتم. همین که با دوستانم در کانون یا سایر تشکل‌ها و انجمن‌ها توانستم ارتباط و تعامل خوبی داشته باشم، در اجرای برنامه، گفته‌ها و پیشنهادهای دوستانم را می‌شنیدم و انتقادهای آن‌ها را می‌پذیرفتم و حس بلوغ به من دست می‌داد*».

[1]. Olafsdottir

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

دانشجوی فعال در تشکل های سیاسی (کد ۱۷) چنین می‌گفت: «*فعالیت در تشکل‌های سیاسی برای من و دوستام در سه سال دانشگاه تجربه‌های مفیدی ارائه داد از نحوهٔ تعامل با مسؤولین و سایر دانشجویان تا ارتباط مؤثر با تشکل‌های سیاسی دیگر که اهداف و خط مشی‌های متفاوتی از ما را دنبال می‌کردند در بعضی مواقع حس رقابت و مقابله را داشتم ولی در نهایت یاد گرفتم که چگونه ارتباط مؤثر داشته باشم، چطور حل مسأله کنم و در مواقعی تصمیم‌گیری کنم*».

بهبود فضای نشاط و امید

تحلیل اظهارات مشارکت کنندگان این پژوهش حاکی از آن است که مشارکت آن‌ها در کارهای فرهنگی و اجتماعی و تجربهٔ آن‌ها در کانون‌های فرهنگی و انجمن‌های علمی موجبات نشاط و امیدواری را در بین آن‌ها فراهم ساخته است. بسیاری از دانشجویان بر این باور بودند که فعالیت‌های فرهنگی و حضور در کنار سایر دانشجویان به آن‌ها انگیزهٔ کافی برای تحصیل و فعالیت‌های علمی و فرهنگی داده است. حالات و تجربه‌های مثبت، کیفیت زندگی را بهبود می بخشد و جلوی بسیاری از آسیب‌ها را در موقعیت‌های تنش‌زای زندگی می‌گیرد. بسیاری از پژوهش‌ها به این نتیجه رسیده‌اند که فعالیت‌های فوق برنامه در کنار عوامل حیاتی دیگر نظیر تعاملات اجتماعی، منابع، محیط فرهنگی و دستیابی به اهداف فردی بر سطح رضایت از زندگی دانشجویان تأثیر می‌گذارد (منجیلوجا و هیرونن[1]،۲۰۰۷؛ نائورم و ایبوهال میتی[2]، ۲۰۲۳: ۳).

برخی از پژوهش‌ها به این نتیجه رسیده‌اند که شادی در بین دانشجویان به عوامل مختلفی بستگی دارد از جمله شبکهٔ اجتماعی، فعالیت‌های اجتماعی (استپتو، ۲۰۱۹)، موفقیت دانشگاهی (فلاین و مک لئوید[3]، ۲۰۱۵)، خودکارآمدی دانشگاهی، رشد و توسعهٔ فردی، حمایت اجتماعی و مهارت‌های فردی (کانرو پرز[4] و همکاران، ۲۰۱۹؛ کاگبی[5] و همکاران، ۲۰۱۸؛ محمودی و نادریان، ۲۰۱۹). بئوم و لیوبومیرسکی[6] (۲۰۰۸) استدلال می‌کنند که افراد با نشاط چون نگرش

1. Mangeloja & Hirvonen
2. Naorem & Ibohal Meite
3. Flynn & MacLeod
٤ . Cañero Pérez
٥ . Kugbey
٦ . Boehm & Lyubomirsky

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

همکاری جویانه به دیگران دارند، سطح بالایی از رضایت از زندگی را تجربه می‌کنند و حمایت اجتماعی زیادی را دریافت می‌کنند (مهی پالان[۱]، ۲۰۱۹: ۲ به نقل از قاسم زاده و همکاران، ۱۴۰۲).

دانشجوی فعال فرهنگی (کد ۹) می‌گفت: «*با ورود در فعالیت‌های فرهنگی و کار با دوستانم در کانون‌های فرهنگی حس خود ارزشی پیدا کردم. انگیزهٔ کافی کسب کردم و تلاش خود را چندین برابر کرده بودم. همین امر هم موجب می‌شد که خسته نشم از کارها و فعالیت‌ها*».

دانشجوی فعال در تشکل‌ها (کد ۱۲) چنین می‌گفت: «*در تشکل‌های سیاسی من احساس سرزندگی داشتم و دارم و فکر می‌کنم که برای اهداف دانشگاه و رسالت دانشجویی مفید واقع می‌شوم و این امر برای من خیلی اهمیت دارد*».

بسط مشارکت اجتماعی و فرهنگی

برخی از مشارکت‌کنندگان این پژوهش، در رابطه با تجربهٔ زیستهٔ خود در فعالیت‌های فرهنگی به بهبود و گسترش مشارکت اجتماعی و فرهنگی اشاره می‌کردند. مشارکت در امور و فعالیت‌های فرهنگی، نقشی مستقیم در توسعهٔ فرهنگی سازمان‌ها و جوامع ایفا می‌کند. مشارکت فرهنگی، شرکت داوطلبانه افراد، گروه‌ها و سازمان‌های یک نهاد یا جامعه در ابعاد گوناگون زندگی اجتماعی است (گنجی و همکاران، ۱۳۹۷: ۲۰). از نظر پارسونز، مشارکت اجتماعی، فرآیندی آگاهانه، خلاقانه و همراه با اهداف خاصی است که در چارچوب یک نظام اجتماعی رخ می‌دهد (صفاریان و مرادی،۱۴۰۱: ۲۰۷). داشتن دید وسیع و برنامه‌ریزی فعالیت‌های متنوع و پوشش دادن تمام سلیقه‌ها و نیازهای فرهنگی- اجتماعی دانشجویان و فراهم‌آوری زمینهٔ مشارکت فعالان فرهنگی – اجتماعی در تمام ابعاد و مراحل هر فعالیت از طراحی تا اجرا، رغبت و انگیزهٔ حضور و فعالیت دانشجویان را بیشتر کرده است و محیط پر تکاپویی را از نظر فرهنگی و اجتماعی به وجود می‌آورد (دلبری و رمضانی، ۱۳۹۴).

دانشجوی فعال در تشکل‌های سیاسی(کد ۵) اظهار داشت: «*کار در تشکل‌های سیاسی تمرینی برای مشارکت‌های اجتماعی و فرهنگی ما در آینده هم هست. در واقع، ما در این فعالیت‌ها با نحوهٔ جلب و جذب انجمن‌های مردم نهاد آشنا میشیم، حمایت‌های استادان را برای راهنمایی جلب می‌کنیم*».

۱. Mahipalan

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

یکی از دانشجویان فعال فرهنگی در کانون‌های فرهنگی (کد ۲) اظهار داشت: «*من در حوزهٔ فرهنگی، با بسیاری از مؤلفه‌های اساسی ارتباط درون و برون دانشگاهی آشنا شدم. اینکه در برگزاری برنامه‌هایی که مصوب شده بود، می‌توانستم بخشی از هزینهٔ برنامه را با حمایت سازمانی از بیرون دانشگاه انجام بدهم، برای من لذت بخش و جذاب بود. در برخی از برنامه‌ها وقتی از سخنران‌های ملی یا استادان سایر دانشگاه‌ها استفاده می‌کردیم*».

تحلیل تجربهٔ زیستهٔ دانشجویان در پاسخ به این سؤال که از مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی چه چیزهایی یاد گرفته‌اند، معطوف بر مضمون‌هایی نظیر کسب سواد تربیتی، شیوهٔ توانمند شدن، تمرین مدیریت و رهبری سازمانی و پرورش روحیهٔ کار گروهی بود که در مضمون فراگیر کسب شایستگی‌های دانشی و مهارتی طبقه‌بندی شده است.

کسب «سواد تربیتی»

برخی از دانشجویان در فعالیت در حوزه‌های فرهنگی و اجتماعی دانشگاه را مترتب با کسب سواد تربیتی برای خود می‌دانستند. سواد تربیتی عبارت از توانایی تربیت افراد به نحو شایسته است. به نحوی که افراد بتوانند طی فرآیند اجتماعی شدن با جامعه سازگار شوند که این امر مستلزم تقویت روحیهٔ همکاری و روشن بینی در برخورد با افکار و عقاید مخالف، رغبت برای انجام کارهای جمعی، قبول مسؤولیت در کارهای جمعی، تمایل به معاشرت با دیگران و احترام به عقاید دیگران است (زندی و معصومی‌فرد، ۱۳۹۷: ٦٨).

دانشجوی فعال فرهنگی(کد ۱۵) اظهار داشت: «*من در عضویت و بعد دبیری در کانون‌های فرهنگی، فهم تربیتی خود را بسط دادم و با همکاری در حوزه فرهنگی به تدریج شیوه‌های تفکر و تأمل را آموزش دیدم. ارزش‌های مطلوب همچون کمک به دیگران، نوع دوستی و صداقت در گفتار و رفتار را کسب کردم*».

دانشجوی فعال فرهنگی(کد ۱۰) چنین گفت: «*کار در حوزهٔ فرهنگی برای من ثمرات زیادی داشت، من در انجمن‌های علمی در اجرای حداقل نه برنامه در سال مسؤولیت‌پذیری را تمرین کردم. یاد گرفتم که برای استمرار همکاری در انجمن و با دانشجویان دیگر باید به اخلاق پایبند باشم، ادب و حرمت دیگران را نگه دارم تا بتوانم موفق شوم*».

شیوهٔ توانمندشدن دانشجویان

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

برخی از مشارکت‌کنندگان بر این باور بودند که فعالیت در کانون‌های فرهنگی و انجمن‌های علمی، راه و روشی برای توانمندشدن دانشجویان می‌باشد. توانمندسازی نیروی انسانی یکی از رویکردهای توسعهٔ منابع انسانی است که منجر به بالندگی نیروی انسانی در سازمان‌ها می‌گردد. در واقع توانمندسازی دانشجویان در دانشگاه‌ها به واسطهٔ فعالیت در حوزه‌های فرهنگی موجب ایجاد فهمی صحیح از رفتار منابع انسانی دانشگاهی و به خصوص دانشجویان به طور عام و چگونگی مدیریت صحیح این منابع به طور خاص می‌شود. به عبارت دیگر، توانمندشدن دانشجویان یعنی افزایش توانایی‌های دانشجویان به نحوی که آن‌ها به بهترین صورت بتوانند به حرفهٔ مورد نظر خویش برسند و در آن موفق باشند (حسینی و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۳۱).

دانشجوی فعال فرهنگی (کد ۱۶) اظهار داشت: «*فعالیت در تشکل‌های سیاسی برای من و دوستام خیلی جذاب و شیرین بود. با هر بار اجرای برنامه‌ای به مناسبت‌های مختلف احساس می‌کردم که قدرت و توان بیشتری پیدا می‌کنم. راه و چاه را میشناختم و از تجربه‌های دیگران وقتی کمک می‌گرفتم، تواناتر می‌شدم*».

دانشجوی فعال فرهنگی در حوزهٔ نشریات (کد ۱۴) چنین می‌گفت: «*زمانی که مجوز نشریهٔ فرهنگی را گرفتم احساس می‌کردم کار آسانی است ولی بعدا که چالش‌هایی را پیدا کردم به خودم گفتم باید از دانش و تجربهٔ دیگران استفاده کنم و وقتی پیچ و خم کار را یاد گرفتم، احساس قدرت کردم*».

تمرین مدیریت و رهبری سازمانی

برخی از دانشجویان در ارتباط با تجربهٔ زیستهٔ خود در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی به مضمون کلیدی تمرین مدیریت و رهبری سازمانی پرداختند. مدیریت در کانون‌های فرهنگی و انجمن‌های علمی توسط دانشجویان، امکانی را برای آن‌ها فراهم می‌سازد که در زندگی حرفه‌ای خود فرآیندهای مدیریت و رهبری را تمرین کنند.

دانشجوی فعال فرهنگی (کد ۱۸) اظهار داشت: «*واقعیت این است که در طول دو سال عضویت در شورای مرکزی انجمن‌های علمی و یک سال دبیری بسیاری از فوت و فن‌های اداره کردن انجمن و تشکل را یاد گرفتم و حتی در جریان ارتباط با انجمن‌های مردم نهاد در بیرون از دانشگاه، درخواست‌هایی مبنی بر همکاری در آن انجمن‌ها را هم داشتم*».

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

دانشجوی فعال در حوزۀ فرهنگی و اجتماعی (کد ۱۹) چنین می‌گفت: «*ما با کار در حوزه‌های مختلف فرهنگی مثل این هست که در کاروزی هستیم. چیزهای زیادی را به صورت عملی یاد می‌گیریم، تمرین می‌کنیم، اشتباه می‌کنیم و بعدش اون را تصحیح می‌کنیم و به عبارتی در ضمن کار آموزش می‌بینیم*».

دانشجوی فعال فرهنگی (کد ۱۳) اظهار داشت: «*من در انجمن‌های علمی زمانی که دبیر شدم بسیاری از فرآیندهای مدیریتی را یادگرفتم. با همکاری مسؤولان فرهنگی توانستم نحوۀ برنامه-ریزی برای یک برنامۀ دانشگاهی را آموزش ببینم و در کنار دوستام همکاری صحیح داشته باشم. این تجربۀ شیرین و نابی بود برای من*».

پرورش روحیۀ کار گروهی

دانشگاه با تکیه بر کار تیمی هم می‌تواند بسترهای لازم برای استفاده از مهارت‌های چندگانه و ترویج روحیۀ همکاری، تعاون و مسؤولیت پذیری را فراهم سازد و هم افرادی را تربیت کند که به صورت مداوم به دنبال مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها و استفاده از دانش و مهارت‌های کسب شده باشند. در واقع، کار تیمی مجموعۀ قابل شناسایی از رفتارها، ادراکات و نگرش‌هاست که افراد گروه در حین اجرای فعالیت به اشتراک می‌گذارند (زمانی و پورآتشی، ۱٤۰۰: ۸٦).

بسیاری از دانشجویان، تجربۀ زیستۀ خود از فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در دانشگاه را معطوف بر تمرین و تقویت روحیۀ کار گروهی و تیمی می‌دانستند. در واقع، یکی از اهداف و رسالت های حوزۀ فرهنگی در دانشگاه هم، جلب مشارکت دانشجویان و همکاری آن‌ها با همدیگر و تمرین کار تیمی می‌باشد. تشکیل انجمن‌های علمی و کانون‌های فرهنگی و هنری در راستای جامعه‌پذیری دانشجویان تأثیرگذار می‌باشد، به این معنا که آن‌ها با همکاری دانشجویان دیگر در یک فعالیت فرهنگی و مساعی همدیگر، کار گروهی را تمرین می‌کنند. نمود عینی مشارکت اجتماعی دانشجویان را در قالب کانون‌های فرهنگی و انجمن‌های علمی می‌توان مشاهده کرد. زمانی که در کنار هم برنامه‌هایی را طراحی می‌کنند و با تقسیم کار در بین خودشان تا اجرای برنامه تلاش می‌کنند.

دانشجوی فعال فرهنگی، ۲۰ ساله(کد ۷) چنین می گفت: «*وقتی در کانون فرهنگی کنار هم میشینیم و برای اجرای یک برنامه طراحی و تقسیم کار انجام میدیم به معنای واقعی معنی تیم را درک می کنم*».

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

دانشجوی فعال فرهنگی، ۲۱ ساله (کد ۳) چنین اظهار داشت: «*برای برگزاری یک نشست علمی یا کرسی نظریه‌پردازی چندین روز با شورای مرکزی انجمن جلسه می داریم و هر کدام از دوستان، گوشه‌ای از کار را دنبال می‌کنند تا به نتیجه برسانند*».

چالش‌ها و موانع فعالیت

برخی از مشارکت‌کنندگان از چالش‌ها و موانعی بحث می‌کردند که بر سر راه فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی آن‌ها قرار داشته است. آن‌ها بر دو مضمون احساس تبعیض و کمبود زمان و منابع به مثابه موانع جدی اشاره داشتند.

احساس تبعیض

برخی از دانشجویان فعال فرهنگی و اجتماعی بر این مسأله تأکید داشتند که کار در کانون‌های فرهنگی و تشکل‌های سیاسی همواره ساده و راحت نبوده است و همراه با دشواری‌هایی بوده است.

دانشجوی فعال فرهنگی،۲۰ ساله (کد ۱۳) چنین اظهار داشت: «*نگاه مسئولان فرهنگی به کانون‌ها و انجمن‌ها همراه با سوگیری بوده است و این نوع نگرش همیشه ما را اذیت می‌کرد. این نگرش در حمایت و پشتیبانی از برنامه‌های کانون‌ها و تشکل‌ها خود را نشان می‌داد*».

کمبود زمان و منابع

برخی از مشارکت کنندگان بر کمبود زمان اشاره کردند و منابع را به مثابه چالشی در مسیر فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی خود می‌دانستند. واقعیت این است که دانشجویان فعال در حوزه-های اجتماعی دانشگاه باید بیش از سایرین به مهارت مدیریت زمان مسلط باشند و اهمیت دهند تا به آموزش رسمی خود نیز برسند.

دانشجوی فعال فرهنگی، ۲۳ ساله(کد ۵) چنین می‌گفت: «*هماهنگی برنامه‌ها و ملزومات اجرای آن‌ها وقت‌گیر است و زمانی که یکی از کارشناسان حضور نداشته باشد، زمان زیادی به هدر می‌رود. بارها شده است که به خاطر برنامه‌ای، از کلاس‌های درس حذف شده‌ام*».

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

بحث و نتیجه‌گیری

هدف مطالعه حاضر، واکاوی تجربهٔ زیستهٔ دانشجویان از فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. این پژوهش معطوف بر تجربهٔ زیستهٔ دانشجومعلمان از عضویت در کانون‌های فرهنگی، انجمن‌های علمی و تشکل‌های سیاسی و فعالیت در نشریه‌های فرهنگی است. در مجموع براساس تحلیل‌های به دست آمده از اظهارات مشارکت‌کنندگان سه مضمون فراگیر و نه مضمون اصلی شناسایی شد.

برخی از مشارکت‌کنندگان، تجربهٔ زیستهٔ خود را ناظر بر مضمون پرورش روحیهٔ کار گروهی توصیف کرده‌اند. کارگروهی و شبکه‌سازی در فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه نمود عینی پیدا می‌کند. به این معنا که دقت در نحوهٔ تشکیل و تأسیس کانون‌های فرهنگی و انجمن‌ها و تشکل‌ها حاکی از این است که یک گروه می‌تواند با تقسیم کار در بین خود این فعالیت را شروع کند و تداوم و استمرار فعالیت‌ها هم منوط به شبکه‌سازی اعضا و همکاری با گروه و شورای مرکزی کانون‌ها و انجمن‌ها می‌باشد. در میدان واقعی هم کانون‌ها و انجمن‌هایی موفق هستند که اعضای آن‌ها باور به کار تیمی دارند. به نظر می‌رسد چیزی که اهمیت زیادی در فعالیت‌های فرهنگی دارد، شکل-گیری «ساختمان ذهنی» مبتنی بر فرهنگ کارگروهی و اثربخشی آن در موفقیت یک گروه می‌باشد. این مضمون را می‌توان در قالب نظریهٔ مبادلهٔ اجتماعی تفسیر کرد. به این معنا که دانشجویان در فعالیت‌های اجتماعی و فرهنگی به واسطهٔ همکاری و کمک به یکدیگر، منابع و پاداش‌هایی نظیر دانش، مهارت و احترام اجتماعی کسب می‌کنند. این امر موجب می‌شود که آن‌ها با ادامهٔ همکاری در گروه تمایل بیشتری داشته باشند.

برخی از مشارکت‌کنندگان بسترها و تجارب زیستهٔ خود در فعالیت‌های فرهنگی را معطوف بر مضمون تقویت سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی تلقی می‌کردند. سرمایهٔ اجتماعی، نقش اساسی در تسهیل همکاری و همیاری دارند و منابع را تنظیم نیازهای محلی تجهیز می‌کنند و تغییرات اجتماعی مثبت را بهبود می‌بخشد (نیاماری[1]، ۲۰۲٤: ۱۸). هابرماس در نظریهٔ «کنش ارتباطی» بر این باور است که در کنش ارتباطی، کنشگران نظر خود را به دیگران با توسل به زور تحمیل نمی‌کنند. غایت کنش ارتباطی، رسیدن به تفاهم و توافق بین‌الاذهانی است. از دید وی مدارا زمانی امکان پذیر است که کنشگران در زیست جهان با همدیگر به راحتی گفتگو کنند و هر فردی این امکان را داشته باشد که در گفتگوی آزاد شرکت داشته باشد(گلابی و همکاران، ۱۳۹۹: ۳٦۳).

[1]. Nyamari

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

آن‌ها بر این باور بودند که از فعالیت در کانون‌های فرهنگی وانجمن‌های علمی و تشکل‌های سیاسی سازگاری با دانشجویان، زیست مؤثر با دیگران، توانایی کار روی پروژه‌های مشترک و همکاری با سایر دانشجویان را در طول مسیر فعالیت‌های فرهنگی خود یاد گرفته‌اند. به یک معنا، اگر سرمایهٔ اجتماعی دانشگاهی را تابعی از کنش و واکنش‌های استادان با دانشجویان و دانشجویان با همدیگر و همچنین بخش‌های مختلف درون و بیرون دانشگاه بدانیم، یکی از بارزترین نمود آن در فعالیت‌های دانشجویی نمایان می‌شود. برخی از مشارکت کنندگان به پیوندهای اجتماعی و شبکهٔ ارتباطی خود در طول همکاری با کانون‌ها و انجمن‌ها و تشکل‌ها اشاره می‌کردند و آن‌ها را مبنای خیلی محکمی برای اعتماد و همبستگی بین خود می‌دانستند. به نظر می‌رسد که این هدف نه بر اساس رویکرد از بالا به پایین بلکه با رویکرد غیرمتمرکز و از پایین به بالا و دانشجو محوری در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشگاه امکان پذیر می‌شود. امام جمعه (۱۳۹۵) در مطالعهٔ خود چنین نتیجه گیری می‌کند که تلاش در جهت درک ظرفیت‌های فرهنگی دانشجویان (نیازها، باورها، آداب و رسوم فرهنگی) توسط مسؤولین و تطابق فعال و پویای برنامه‌های اجرایی با نیازهای زیستی–روحی، ارتباطی و مهارتی دانشجویان ضروری است.

یکی از مضمون‌های اصلی مستخرج از اظهارات مشارکت کنندگان این پژوهش، بهبود فضای نشاط و امید در بین دانشجویان به سبب فعالیت در کارهای فرهنگی و اجتماعی دانشگاه می‌باشد. دانشجویان فعال فرهنگی و اجتماعی بر این باور بودند که صرف فعالیت در کانون‌ها و انجمن‌ها احساسی از سرزندگی و شادابی را به ارمغان می‌آورد. داینر و سیلگمن[۱] بر این امر تأکید دارند که پیوندها و همبستگی‌های اجتماعی در نشاط و شادمانی افراد تأثیر گذار می‌باشد. آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند که شادترین افراد، پیوندهای اجتماعی مطلوب دارند و بسیاری از اوقات خود را در امور اجتماعی صرف می‌کنند (کاراسار و بایاتمیر[۲]، ۲۰۱۸: ۱۲). نشاط دربرگیرندهٔ احساس لذت، رضایت و بهزیستی همراه با ادراکی از زندگی موفق، ارزشمند و معنی‌دار فردی می‌باشد (اقبال[۳] و همکاران، ۲۰۲۳: ۵۰۳). این مضمون را می‌توان با استفاده از نظریهٔ روان‌شناسی مثبت تفسیر کرد. به این معنا که فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی می‌توانند با ارائهٔ فرصت‌هایی برای ابراز خلاقیت، ایجاد ارتباطات مثبت، دستیابی به اهداف و تجربهٔ لذت به افزایش عوامل روانشناختی مثبت در دانشجویان کمک کنند.

---

۱. Diener & Seligman

2. Karaşar & Baytemir

3.Iqbal

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

برخی از مشارکت کنندگان تجربهٔ زیسته خود در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی را معطوف بر مضمون شیوهٔ توانمندشدن خود توصیف کرده‌اند. آن‌ها بر این باور بودند که با فعالیت در کانون‌ها و انجمن‌ها، مهارت‌های زیادی را در ارتباط با شیوهٔ زندگی و حرفهٔ خود یاد گرفته‌اند و این‌گونه اظهار می‌کردند که «با فعالیت خود در امور فرهنگی به صورت ضمنی و آشکار با مهارت-های اجتماعی نظیر ارتباط برقرار کردن، گفتگو، همدلی با دیگران و بسیاری از مهارت‌های فنی دیگر نظیر کار با رایانه، اپلیکیشن‌های مختلف و نرم‌افزارهای مرتبط با رشته خود« را یاد گرفته‌اند.

یکی از مضمون‌های اصلی مستخرج از اظهارات مصاحبه‌شوندگان بسط مشارکت‌های اجتماعی و فرهنگی می‌باشد. در این راستا، دلانتی[1] (۲۰۰۱) بر این باور است که دانشگاه نهادی است که با ساختارهای فرهنگی جامعه، تعامل و تعادل برقرار می‌کند و نقش اصلی نهاد دانشگاه را ارتباطات بازتابی و شهروندی تعریف می‌کند. به نظر می‌رسد که دانشجویان با همکاری در فعالیت‌های فرهنگی، مهارت‌های سازگاری با دیگران، پذیرش عقاید و نظرهای متفاوت و تاب آوری در برابر نقدهای دیگران را یاد می‌گیرند و این موضوع در فضای واقعی این عرصه خود را نشان می‌دهد.

فعالیت‌های فرهنگی و نمود عینی آن در دانشگاه با برنامه‌های متنوع از مسابقات کتاب‌خوانی تا برگزاری جشنواره‌های فرهنگی، از جلسات و حلقه‌های بصیرتی تا نشست‌های متعدد در جهت بسط و گسترش و تحقق مشارکت‌های اجتماعی و فرهنگی است. یکی از دانشجویان فعال فرهنگی در این خصوص چنین می‌گفت: «*... انگیزه و میزان مشارکت در فعالیت‌های فرهنگی – اجتماعی با اینکه باید داوطلبانه باشد، اما باید برای این‌کار دانشجومعلمان را باید با تشویق و ترغیب (با حمایت‌های مادی و معنوی) و ارزش‌گذاری کار آن‌ها در دانشگاه به فعالیت‌های فرهنگی ترغیب نمود، هر چند استخدام بودن از اول خیلی از دانشجومعلمان را به فعالیت‌های فرهنگی دلسرد نموده است....*»

سواد تربیتی یکی از مضمون‌های اصلی مستخرج از اظهارات مشارکت کنندگان در رابطه با تجربهٔ زیستهٔ خود در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی می‌باشد. فعالیت‌های فرهنگی در دانشگاه با توجه به شکل و نحوه و نوع ظهور و بروز آن در بین دانشجویان به نظر می‌رسد که فهم تربیتی و فرهنگی را برای آن‌ها میسر می‌سازد. به یک معنا، مسؤولیت پذیری آن‌ها را افزایش می‌دهد. تربیت نیروی انسانی کارآمد و مؤثر از جمله وظایف اصلی دانشگاه‌ها می‌باشد و از آن جا که بدنهٔ اصلی دانشگاه و نیروی محرکه پیشرفت آینده یک جامعه را دانشجویان تشکیل می‌دهند، توجه به

[1] . Delanty

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

تربیت اخلاقی منطبق با ارزش‌های فرهنگی مقبول جامعه، در کنار ارتقای کیفیت آموزش و پژوهش و افزایش بازدهی دانشگاه‌ها، از مسائل مهم در هموارسازی مسیر پیشرفت کشور به شمار می‌رود و می‌تواند کمک شایانی به سلامت اخلاقی، فرهنگی و اجتماعی کشور، حفظ هویت فرهنگی باشد (فتح آبادی، ۱۳۹۳: ۹۸). یکی از دبیران تشکل های سیاسی در رابطه با کسب سواد تربیتی به واسطهٔ فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی چنین می‌گفت:«*...تربیت فرهنگی در اصل برای دانشگاه فرهنگیان یک امر جدی باید تلقی شود، چرا؟ چون این دانشجومعلمان فردا دانش‌آموزانی را تربیت خواهند نمود که برای فرهنگ جامعه تأثیرگذار است. برای همین جذب دانشجومعلمان مستعد و دغدغه مند و چگونگی تربیت آن‌ها می‌تواند تربیت فرهنگی آن‌ها را رقم بزند*».

برخی از مشارکت کنندگان بر این موضوع تأکید داشتند که آن‌ها در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشگاه، مهارت‌های مدیریت و رهبری سازمانی را یاد می‌گیرند و به یک معنا، این فعالیت‌ها برای دانشجویان به مثابه کارورزی مدیریت فرهنگی عمل می‌کند. در واقع، می‌توان بیان کرد که مدیریت در حوزهٔفرهنگی – اجتماعی، شامل برنامه‌ریزی، سازماندهی و مشارکت، هدایت خلاقانه و نظارت و ارزیابی است و باید به گونه‌ای برنامه‌ریزی کرد که نقش دانشجو در آن بیش از پیش پر رنگ‌تر باشد و همچنین، انسجام برنامه‌ها با در نظر داشتن طیف مختلف و متنوع نهادهای فرهنگی دانشجویی انجام پذیرد. متولیان و برنامه‌ریزان فعالیت‌های فرهنگی–اجتماعی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان باید با انعطاف‌پذیری در پیش‌بینی و اجرای فعالیت‌ها، افزایش پوشش تمایلات و سلایق فرهنگی–اجتماعی دانشجویان، راه را برای این فعالیت‌ها هموارتر کنند (ابراهیم آبادی و همکاران، ۱۳۷۹).

برخی از مشارکت‌کنندگان از چالش‌ها و موانعی بحث می‌کردند که در برخی مواقع آن‌ها را از فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دلسرد می‌کردند. آن‌ها بر احساس تبعیض و کمبود زمان و منابع اشاره می‌کردند. بسیاری از آن‌ها بر این عقیده بودند که نگاه مسؤولان دانشگاه و کارشناسان فرهنگی بر فعالیت‌های کانون‌ها و انجمن‌ها و تشکل‌های سیاسی یکسان نبوده است و همین نگاه ناعالانه موجبات بی عدالتی در حمایت و پشتیبانی از برنامه‌های تشکیلات را هم فراهم می‌ساخت. برخی دیگر از دانشجویان به چالش کمبود زمان و منابع اشاره می‌کردند. با توجه به اینکه بخشی از پیگیری‌ها و هماهنگی‌های فعالیت‌های فرهنگی در زمان آموزش‌های رسمی صورت می‌گیرد، دانشجویان باید بین زمان آموزش رسمی و برنامه‌های فرهنگی و اجتماعی تعادل برقرار کنند.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

در پاسخ به سؤال انگیزه‌های دانشجویان دختر و پسر در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی چنین استنباط می‌شود که بسیاری از دانشجویان دختر بیشتر به دنبال کسب تجربه و بسط مهارت‌های فردی و ارتباط با کارشناسان فرهنگی و سایر دانشجویان بودند، ولی دانشجویان پسر بیشتر به دنبال کسب موقعیت اجتماعی و قدرت بودند. با تأمل در اظهارات مشارکت‌کنندگان این پژوهش، همچنین مشخص می‌شود که دانشجویان دختر بیشتر به کانون های فرهنگی مرتبط با امور فرهنگی و هنری و امور خیریه تمایل دارند، درحالی که دانشجویان پسر بیشتر به تشکل‌های سیاسی گرایش داشتند. از اظهارات مشارکت‌کنندگان پژوهش چنین استنباط می‌شود که فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی در دانشگاه، تأثیرات متفاوتی بر دانشجویان دختر و پسر دارد، به این معنی که دانشجویان دختر از طریق این فعالیت‌ها خودآگاهی و اعتماد به نفس و جرأت مندی را یاد می‌گیرند و تقویت می‌کنند، در حالی که دانشجویان پسر به واسطهٔ این فعالیت‌ها، بیشتر مهارت‌های مدیریت و رهبری و حل مسأله را تقویت می‌کنند.

منابع

۱. ابراهیم‌آبادی، حسین (۱۳۷۹) **مدیریت وبرنامه‌ریزی فعالیت‌های دانشجویی**، تهران: دفتر مطالعات و برنامه‌ریزی فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم تحقیقات و فناوری.

۲. احمدی هدایت، حمید؛ علی مددی، سالار و کتایون حمیدی زاده (۱٤۰۳) «واکاوی تجربهٔ زیستهٔ دبیران کانون‌های فرهنگی- اجتماعی و انجمن‌های علمی دانشگاه فرهنگیان استان البرز»، **فرهنگ در دانشگاه اسلامی**، ۱٤(۲): ۱۰۹-۱۳۸.

۳. اقدام‌پور، رضا؛ کشتی آرای، نرگس و رضا اسماعیلی (۱۳۹۸) «تجارب زیستهٔ دانشجویان از مسؤولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه»، **مطالعات برنامهٔ درسی آموزش عالی**، ۱۰(۲۰): ۲۳۷-۲٦٤.

٤. پاک سرشت، سلیمان (۱۳۹۳) «ملاحظات و راهبردهای ارتقای سرمایهٔ اجتماعی»، **راهبرد فرهنگ**، ۲۵: ۷۱-۱۰٤.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

۵. حسینی، میرزا حسن؛ کمالی مقدم، سمانه و آزین هرندی (۱۳۹۷) «ارائهٔ مدلی جهت توانمندسازی دانشجویان علوم پزشکی با رویکرد استقرار دانشگاه ارزش آفرین» **راهبردهای آموزش در علوم پزشکی**، دورهٔ ۱۱، شمارهٔ ٦: ۱۳۰-۱٤۰.

٦. دلبری، سید مهدی و ولی الله رمضانی (۱۳۹٤) «مطالعهٔ عوامل مؤثر بر ایجاد انگیزه و پویایی در فعالیت‌های فرهنگی و اجتماعی دانشجویان». **مهندسی فرهنگی**، ۸٤ (۲۲): ٤۲-٦۳.

۷. دویران، اسماعیل (۱٤۰۲) «ارزیابی تطبیقی سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دانشگاه فرهنگیان شمال غرب کشور»، **مطالعات توسعه اجتماعی- فرهنگی**، ۱۲(۱): ۷٤-۹۷.

۸. زجاجی، ندا و کمال درانی (۱۳۹٤) «تحلیل محتوای اساسنامهٔ دانشگاه فرهنگیان جهت بررسی میزان مطابقت اهداف دانشگاه با مؤلفه‌های کیفیت عمرکاری فرهنگیان»، **مدیریت فرهنگ سازمانی**، دورهٔ ۱۳، شمارهٔ ۱: ۱۷۷-۲۰۵.

۹. زمانی، اصغر و مهتاب پورآتشی (۱٤۰۰) «کار تیمی در فعالیت‌های پژوهشی اعضای هیأت علمی: دشواری‌ها و راهکارها»، **پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، دورهٔ ۲۸، شمارهٔ ۳، ۱۱۱-۸۵.

۱۰. زندی، بهمن و مرجان معصومی‌فرد (۱۳۹۷) «اولویت‌های یادگیری مادام‌العمر در قالب سوادهای عصر حاضر از دیدگاه استادان و دانشجویان»، **پژوهش در یادگیری آموزشگاهی و مجازی**، دورهٔ ٦، شمارهٔ ۳: ٦۵-۸۰.

۱۱. صفاریان، محسن و علی مرادی (۱٤۰۱) «بررسی رابطهٔ بین میزان آگاهی مردم از حقوق شهروندی و تمایل آن‌ها به مشارکت اجتماعی»، **مطالعات توسعه اجتماعی- فرهنگی**، ۱(۳): ۲۳۱-۲۰۵.

۱۲.صمیم، رضا (۱٤۰۱) «تشکل‌های دانشجویی، مکان‌هایی برای تعمیق تجربهٔ آزادی؛ تلاشی برای امکان‌پذیر کردن روایتی بدیل از تاریخ دانشگاه در ایران»، **پژوهش و برنامه‌ریزی درآموزش عالی**، ۲۸(٤): ۱-۲۱.

۱۳.علاقه بند، علی (۱۳۸۷) **جامعه‌شناسی آموزش و پرورش**، تهران: روان.

۱٤.فتح آبادی، جلیل (۱۳۹۳) «نگرش اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های تهران به فعالیت‌های فرهنگی استادان براساس مادهٔ اول آیین نامهٔ ارتقا»، **تحقیقات فرهنگی ایران**، دورهٔ هفتم، شمارهٔ ۲: ۹۷-۱۱٦.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

۱۵.قاسم زاده، داود؛ واحدی، حسین و مهدی چیت ساز (۱۴۰۲) «مطالعهٔ فهم دانشجویان از زمینه‌ها و پیامدهای شادی با رویکرد کیفی»، **برنامه‌ریزی رفاه و توسعهٔ اجتماعی**، دورهٔ ۱۴، شمارهٔ ۵۶: ۱۱۳-۷۹.

۱۶.قلتاش، عباس (۱۳۹۱) «مبانی اجتماعی و سیاسی تعلیم و تربیت، بررسی تطبیقی رویکردها و دیدگاه‌های تربیت»، **پژوهش‌نامهٔ مبانی تعلیم وتربیت**، دورهٔ۲، شمارهٔ ۱: ۴۷-۶۷.

۱۷.کرمانی، حسین (۱۳۹۵) «توصیف و سنجش سبک زندگی اسلامی دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان و شناسایی عوامل مؤثر بر آن»، **فرهنگ در دانشگاه اسلامی**، دورهٔ ۶، شمارهٔ ۴: ۳۷۸-۳۵۷.

۱۸.گلابی، فاطمه؛ علیزاده اقدم، محمدباقر؛ آقایاری هیر، توکل و شاپور زردموی اردکلو (۱۳۹۹) «بررسی رابطهٔ بین سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی با مدارا در بین شهروندان شهر مشهد»، **علوم اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد**، دورهٔ ۱۶، شمارهٔ ۲: ۳۴۷-۳۸۸.

۱۹.گنجی، محمد؛ نیازی، محسن و امین حیدریان (۱۳۹۷) «مطالعهٔ عوامل اجتماعی مؤثر بر مشارکت فرهنگی در فضای دانشگاه»، **جامعه‌شناسی کاربردی**، دورهٔ ۲۹، شمارهٔ ۳: ۱۹-۴۰.

۲۰.منصوری، سیروس؛ کریمی، محمدحسن؛ کوثری و مجید میمنت عابدینی بلترک (۱۳۹۷) «تأثیر نظریهٔ انتقادی بر نظریه‌پردازی در حوزهٔ مطالعات برنامهٔ درسی»، **پژوهش در برنامه‌ریزی درسی**، دورهٔ ۲، شمارهٔ ۳۲: ۶۲-۷۴.

۲۱.مهدوی هزاوه، منصوره؛ ملکی، حسن؛ مهرمحمدی، محمود و عباس عباس پور (۱۳۹۶) «برنامهٔ درسی تربیت معلم دورهٔ ابتدایی: ارائهٔ الگویی همسو با سند تحول بنیادین نظام آموزش و پرورش»، **پژوهش در تربیت معلم**، دورهٔ اول، شمارهٔ ۱: ۷۴-۴۷.

۲۲.نودینگز، نل (۱۳۹۴) **چشم اندازهای فلسفهٔ تعلیم و تربیت**، ترجمهٔ رمضان برخورداری، تهران: نخستین.

۲۳.نیستانی، محمدرضا و ریحانه رامشگر (۱۳۹۲) «نقش فعالیت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها در توسعهٔ فرهنگی جامعه»، **مهندسی فرهنگی**، دورهٔ ۸، شمارهٔ ۷۶: ۱۶۹-۱۴۶.

24. Adams, R. Martin, S. & Boom, K. (2017) «University culture and sustainability: Designing and implementing an enabling framework». **Journal of Cleaner Production,** 171(10), 434-445.

25. Alicia Peñalva, V. & Juan José, L.O. (2017) «Attitudes and Perceptions towards Cultural Diversity and Interculturality in the

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

University Context. A Comparative Study». **Procedia - Social and Behavioral Sciences**, 237(21), 548-553.

26. Boehm, J. K., & Lyubomirsky, S. (2008) «Does happiness promote career success? », **Journal of Career Assessment**, 16(1), 101-116.

27. Cañero Pérez, M., Mónaco Gerónimo, E., & Montoya Castilla, I. (2019) «Emotional intelligence and empathy as predictors of subjective well-being in university students. European Journal of Investigation in Health». **Psychology and Education**, 9(1), 19-29.

28. Delanty, G. «The University in the Knowledge Society», **International Journal of Lifelong Education**, 8 (2), 149-153.

29. Finnerty, R., Marshall, S.A., Imbault, C., and Trainor, L.J. (2021) «Extra-Curricular Activities and Well-Being: Results From a Survey of Undergraduate University Students During COVID-19 Lockdown Restrictions». **Frontiers ion Psychology**, 12, 1-14.

30. Flynn, D. M., & MacLeod, S. (2015) «Determinants of happiness in undergraduate university students». **College Student Journal**, 49(3), 452-460.

31. Griffiths, T.L., Dickinson, J., & Day, C.J. (2021) «Exploring the relationship between extracurricular activities and student self-efficacy within university», **Journal of Further and Higher Education**, 45(9), 1294-1309.

32. Iqbal, Mian Muhammad Ahmad & Mahmood, Qaisar & Saud, Muhammad & Hayat, Nadir. (2023) «Social capital and happiness in university students: a higher-order analysis». **International Journal of Adolescence and Youth**. 28, 503-517.

33. Karaşar, Burcu & Baytemir, Kemal. (2018) «Need for Social Approval and Happiness in College Students: The Mediation Role of Social Anxiety**». Universal Journal of Educational Research**, 6(5): 919-927.

34. Kember, D., Lee, K., Li, N. (2001) «Cultivating a sense of belonging in part-time students». International Journal of Lifelong Education, 20(4), 326–341.

35. Kugbey, N., Atefoe, E. A., Anakwah, N., Nyarko, K., & Atindanbila, S. (2018) «Emotional intelligence and personal growth initiative effects on subjective happiness among university students». **Journal of Psychology in Africa**, 28(4), 261-266.

36. Mahipalan, M. (2019). Workplace spirituality and subjective happiness among high school teachers: Gratitude as a moderator. **Explore**, 15(2), 104-114.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]

37. Mahmoodi, H., Nadrian, H., Javid, F., Ahmadi, G., Kasravi, R., Chavoshi, M., & Golmohammadi, F. (2019) «Factors associated with happiness among college students: do academic self-efficacy and stress predict happiness? », **International Journal of Happiness and Development**, 5(1), 14-24.

38. Mangeloja, E. and Hirvonen, T., (2007) «What makes university students happy? », **International Review of Economics Education**, 6(2), pp.27-41.

39. Naorem, Toney & Meitei, Chingakham. (2023) «Relationship between Happiness and Extracurricular Activities Among High School Students». **Journal of Law and Sustainable Development**, 11. e1242.

40. Nyamari, Timson. (2024) «Social Capital and Community Development». **International Journal of Humanity and Social Sciences**, 3. 14-27.

41. Ólafsdóttir, L. B., Gibson, B. E., Hardonk, S. C., & Egilson, S. T. (2024) «'It is important to be involved': social participation of autistic children and adolescents in mainstream schools». **International Journal of Inclusive Education**, 1–15.

42. Spanner, Leigh. (2017) «**Student Engagement and Empowerment in Higher Education: Perspectives of students in England»**. Dissertation submitted for the degree of Master of Science, University of Oxford.

43. Steptoe, A. (2019) «Happinness and health». **Annual Review of Public Health**, 40, 339-359.

44. Tinto, V. (1993) «**Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition**», 2nd ed., University of Chicago Press, Chicago, IL.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-20]

[DOI: 10.66224/scds.13.3.9]