فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت

شماره پیاپی ۵۶- دوره دوم ، شماره ۳۹- سال ۱۳۹۶

مقاله شماره ۳- صفحات ۶۳ تا ۸۷

واکاوی مفهوم شهروندی دانشگاهی در نظام آموزش عالی؛ پژوهش آمیخته

جمال سلیمی[۱]

نعمت اله عزیزی[۲]

لطف اله ساعد موچشی[۳]

چکیده: هدف این پژوهش[۴] مطالعه مفهوم و ابعاد شهروندی دانشگاهی در نظام آموزش عالی ایران است. راهبرد پژوهش، آمیخته اکتشافی است. روش پژوهش کیفی پدیدارشناسی تفسیری است. در بخش کیفی، مشارکت کنندگان شامل ۳۴ نفر از اساتید و دانشجویان در دانشگاه های تهران، علامه طباطبایی، کردستان و بو علی سینا بودند که به صورت هدفمند و با روش نمونه گیری نظری، انتخاب و فرآیند جمع¬آوری اطلاعات تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. جهت تحلیل داده¬ها از روش تحلیل مضمون و با استفاده از نرم افزار تحلیل کیفی MAXQDA استفاده شد. نتایج پژوهش شامل ۷ مضمون فراگیر بود که عبارت از: مفهوم شهروندی دانشگاهی حقوقی–قانونی؛ دانش آموخته شهروند؛ شهروندی دانشگاهی چندفرهنگه؛ شهروند علم گرا؛ شهروندی دانشگاهی مبتنی بر مکانیسم عرضه و تقاضا، شهروندی دانشگاهی به مثابه یک مقوله اقتصادی و شهروندی فرهنگی است. بخش کمی با استفاده از روش توصیفی و با بهره گیری از پیمایش انجام شد. جامعه آماری شامل اساتید و دانشجویان در دانشگاه های مذکور بودند که از این تعداد با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی خوشه ای، به ترتیب دانشگاه، دانشکده ها و گروه های آموزشی به عنوان خوشه انتخاب و پرسشنامه ها به صورت کاملا تصادفی در بین خوشه های منتخب اجرا شد. در بخش کمی، بعد از طراحی ابزار پرسشنامه بر اساس یافته های بخش اول، آزمون نرمال بودن داده ها انجام و از روش تحلیل عامل تاییدی برای روایی پرسشنامه استفاده شد که این کار برای بخش مفهوم فساد؛ عوامل موثر بر فساد علمی و همچنین پیامدها انجام شد. در ادامه با استفاده از روش خی دو و تحلیل فریدمن، ابعاد، عوامل و پیامدهای فساد آکادمیک از نظر اساتید بررسی شد. نتایج نشان می دهد که شهروند دانشگاهی حقوقی– قانونی با داشتن بالاترین میانگین و رتبه (۶/۸۹) بیشترین اهمیت را از دیدگاه اساتید و دانشجویان به عنوان مفهوم شهروند دانشگاهی دارا می باشد و بُعد شهروندی دانشگاهی فرهنگی با داشتن میانگین پایین ترین میانگین و رتبه (۲/۳۵) کمترین ارزش را داشته است. نتایج ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد که اخلاق حرفه ای و آکادمیک بیشترین اهمیت و بُعد ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی) کمترین ارزش را در بین ابعاد و مولفه ی شهروند دانشگاهی داشته است.

کلید واژه: آموزش عالی؛ شهروندی؛ شهروندی دانشگاهی، پژوهش آمیخته

[۱]. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی و اجتماعی، دانشگاه کردستان، کردستان، ایران، مسئول مکاتبه، پست الکترونیک: j_salimi2003@yahoo.com ; j.salimi@uok.ac.ir

[۲]. استاد گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان

[۳]. دانشجوی دکتری رشته برنامه ریز توسعه آموزش عالی دانشگاه کردستان

[۴]. این مقاله مستخرج از رساله دکتری در رشته برنامه ریزی توسعه آموزش عالی است.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

مقدمه:

هر گونه اجتماع انسانی متشکل از افرادی است که دارای حق و تکلیف هستند. در نگاه حقوقی–قانونی به شهروند دانشگاهی، می توان به حقوق و وظایف دانشجویی، استادی و غیره در منشورهای ملی و بین المللی اشاره داشت. مثلا در «سند ملی منشور حقوق شهروندی» جمهوری اسلامی ایران در زیرفصل مرتبط با اساتید و دانشجویان به حقوق شهروندی ذیل اشاره شده است: « جوامع علمی، حوزوی و دانشگاهی از آزادی و استقلال علمی برخوردارند، استادان و دانشجویان در اظهارنظر آزادند و آنها را نمی توان به صرف داشتن یا ابراز عقیده در محیط های علمی مورد تعرض و مواخذه قرار داد یا از تدریس و تحصیل محروم کرد. اساتید و دانشجویان حق دارند نسبت به تأسیس تشکل های صنفی، سیاسی، اجتماعی، علمی و غیره و فعالیت در آنها اقدام کنند.»(منشور حقوق شهروندی[۵]، ماده ۱۰۶). امروزه دانشگاه ها با چالش ها و بحران های گوناگون مواجه هستند. غلبه کمیت، مدرک گرایی، تقاضا برای تحصیلات بیشتر از یک طرف و فشارهایی که دانشگاه ها در خصوص الزام به رعایت استانداردهای ملی و بین المللی، تلاش برای جای گرفتن در نظام های رتبه بندی بین المللی و همچنین عقب نیفتادن از روند توسعه نسلی دانشگاهی در سطح جهانی تحمل می کنند، بر چالش های آنها افزوده است. یکی از مواردی که کمتر به آن پرداخته شده است، مبحث «شهروندی دانشگاهی» است به طوریکه توجه به شهروندی دانشگاه در طول چند دهه گذشته به طور پیوسته کاهش یافته است. مک فارلن[۶] (۲۰۰۷) معتقد است که شهروندی دانشگاهی شکلی از خدمت عمومی دانشگاه به جامعه است. تعدادی از دانشگاه‌ها به‌روشنی در آیین‌نامه‌های استخدام و ارتقایشان برای کارمندان دانشگاهی به «شهروندی دانشگاهی» اشاره‌کرده‌اند. برای مثال دانشگاه الباما، فعالیت‌های مرتبط با خدمت دانشجویی را معین کرده است مانند اجرای نقش‌های مشاوره و فعالیت‌های دولتی مؤسسه‌ای مانند عضویت در کمیته‌ها یا تعهدات مربوطه دیگر، مانند مقوله‌بندی ارزشیابی اعضای هیئت‌علمی و ... که دال بر تعریف وظایف برای فرد دانشگاهی به عنوان یک «شهروند» است (مک فارلن، ۲۰۰۷). لذا اگر دانشگاه را به مثابه سازمان در نظر بگیریم، رفتار شهروندی دانشگاهیان نیز قابل بررسی است. از نظر رایندرمن[۷](۲۰۰۸) افزایش و آموزش توانایی های شناختی و دانش افراد تاثیر مثبتی بر تمامی بروندادهای سیاسی شامل دموکراسی، حاکمیت قانون و آزادی سیاسی دارد(به نقل از معین آبادی و سلطانی، ۱۳۹۴) قابلیت شهروندی یکی از کلیدی ترین قابلیت های مورد نظر کمسیون اروپا در خصوص مجموعه های آموزشی است. هدف از توسعه این قابلیت ها داشتن شهروندانی است که دموکراتیک عمل کرده و به طور فعال در زندگی اجتماعی و سیاسی مشارکت داشته باشند. در اینجا مشارکت سیاسی دانشگاه ها به منزله حساسیت نسبت به مولفه های اجتماعی و نشانگرهای آن و همچنین تلاش برای ورود به عرصه حل آنها است(پردسکو و دارجان[۸]، ۲۰۱۰).

فرهنگ دانشگاهی را می توان به تعبیر گیرتز، الگوی معانی نهفته در صور نمادین، از جمله کنشها، گفته ها و تمامی مقولات معناداری دانست که افراد دانشگاهی به کمک آن با هم ارتباط برقرار می کنند و در تجارب، دریافت ها و باورهای مشترک با یکدیگر سهیم می شوند. دانشجویان تازه وارد با ورود به دانشگاه و اجتماع آکادمیک[۹]، اساساً وارد فضای فرهنگی جدیدی می شوند؛ فضایی که در آن خرده فرهنگ های مختلفی(رشته ای، دپارتمانی، سازمانی و ...) وجود دارد. در تقاطع این خرده فرهنگ هاست که هویت دانشگاهی[۱۰] شکل می گیرد(همتی، کیانپور و اصلانی، ۱۳۹۳). انسان دانشگاهی در هر رشته تحصیلی باید علاوه بر مجموعه ای از دانش و اطلاعات تخصصی و غالباً فنی، مجموعه ای از ارزش ها و باورهای اخلاقی، روحیات و نگرش های خاصی را بشناسد، آنها را باور کند و تلاش کند تا آنها را درونی سازد(فاضلی، ۱۳۸۷). این ارزشها هستند که به چنین شهروندی انگیزه، انرژی و قدرت لازم برای فداکاری در راه علم را خواهد داد. این ارزش ها عبارت از قضاوت دقیق و علمی در ارزیابی های اجتماعی؛ گسترش دادن هویت آکادمیک و انتقال آن به جامعه؛ نفی خشونت و تعریف معیارهای روشن برای قضاوت های اجتماعی؛ دعوت همگان به پاسداشت اندیشه علمی در مناسبات روزانه(اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، مدیریتی و ...) هستند.

---

[۵] . منشور حقوق شهروندی جمهوری اسلامی ایران فهرستی ۱۲۰ مادّه‌ای مستند بر قانون اساسی ایران است که در ۲۹ آذر ۱۳۹۵/ ۱۹ (دسامبر ۲۰۱۶) از سوی رئیس‌جمهور امضا شد تا سیاست‌ها و برنامه‌های دولت برای پیشبرد حقوق شهروندی پیگیری شود.

[6]. Macfarlane
[7]. Rindermann
[8]. Predescu & Darjan
[9]. Academic Community
[10]. Academic Identity

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

«رفتار شهروندی سازمانی[11]» یک اصطلاح روان‌شناسی و فنی برای تعریف مجموعه‌ای از رفتارهایی است که فرد در قالب گروه از خود بروز می دهد. رفتار شهروندی سازمانی ابتدا توسط دنیس ارگان[12] در سال ۱۹۸۸ این‌گونه تعریف شد: «یک رفتار فردی که در سیستم رسمی پاداش‌دهی، هیچ پاداشی برای آن در نظر گرفته نمی‌شود، اما ترکیب آن با همین نوع رفتارها در گروه، منجر به اثربخشی می‌شود.» در دنیای کسب‌وکار، این رفتارها با شاخص هایی چون بهره‌وری در کار، اثربخشی کارکنان و سایر عواملی که می‌توانند در فاصله های زمانی نزدیک یا دور بر روی کسب‌وکار تأثیر بگذارند، ارتباط مستقیم دارد. رفتارهای معمول شهروندی سازمانی در کسب‌وکار زمانی اتفاق می‌افتد که کارکنان در یک گروه جمع می‌شوند تا به صورت منظم و دائم و یا موقتی و برای فعالیتی مشخص، با هم همکاری داشته باشند(هالبسلبن و بلایر[13]، ۲۰۱۶). با وجود رشته های مختلفی که ساختار رفتار شهروندی سازمانی را مورد مطالعه قرار داده اندو با وجود گسترش این مفهوم به انواع مختلف حوزه های علمی از جمله مدیریت منابع انسانی، بازاریابی، مدیریت بهداشت و غیره، یک فقر پژوهشی از رفتار شهروندی سازمانی در سازمانهای آموزشی وجود دارد به گونه ای که در سطح مدارس، تعداد اندکی مطالعات مستند در جهان منتشر شده است(اوپلاتکا[14]، ۲۰۰۹؛ به نقل از نظری و همکاران، ۱۳۹۳). در این بین می توان به مطالعات دیپاولا و شانموران[15]، ۲۰۰۱، ۲۰۰۳ ، ۲۰۰۵؛ دیپاولا، تارتر و هوی[16]، ۲۰۰۵؛ دیپالا و هوی، ۲۰۰۸؛ دیپاولا و کاستانوز[17] ، ۲۰۰۹؛ دیپاولاو واگنر[18] ، ۲۰۱۱؛ اوپلاتکا، ۲۰۰۶، ۲۰۰۹ و ۲۰۱۱ اشاره داشت.

شاید بارزترین جنبه شهروندی در هر اجتماعی، بعد حقوق شهروندی است. حقوق شهروندی به معنای حقوق اعتراف شده برای افراد بشر است و در هر اجتماعی اعم از کوچک یا بزرگ، سازمانی یا غیر سازمانی، شهری یا روستایی قابل دفاع و یادآور مدنیت و قانونمداری در اجتماعات بشری است(محسنی، ۱۳۸۸). البته حقوق تنها به معنای مجموعه «حق و حقوق» نیست و تنها جنبه مطالبه گری ندارد بلکه به مجموعه «وظایف و مسئولیت ها» هم قابل تعمیم است(علیدوستی، ۱۳۸۸). با مرور موضوعات نظری مربوط به پژوهش های مرتبط با کارکرد های دانشگاهی چنین استنباط می شود که مسئولیت های برجسته دانشگاه عبارتند از تربیت دانشجویان، گسترش دانش و معلومات، آموزش و توسعه توانایی های فکری و زندگی حرفه‌ای آنان است. دانشگاه همچنین می‌تواند به دانشجویان کمک کند تا در تصمیم‌گیری های زندگی شخصی‌شان، در خصوص آزادی و مسئولیت‌پذیری و همچنین درباره انواع قوانین اخلاقی که می تواند راهنمای آنها باشدیاری رساند (آرتور[19]، ۲۰۰۵: ۱). دانشگاه‌ها نهادهای اصلی تربیت شهروند در راستای اهداف عمومی و حرفه‌ای جامعه هستند. مطالعه پیشینه آموزش‌عالی در جهان نشان می‌دهد که تربیت شهروند مفید همواره از اهداف آشکار و ضمنی این نظام ها بوده است. تقریباً اغلب نظام‌های آموزشی، برنامه‌های کاری و آموزشی خود را در راستای ایدئولوژی، جهان‌بینی و فلسفه حاکم بر جامعه محلی و ملی طراحی کرده‌اند، به همین دلیل با هرگونه تغییر در ساخت فکری و اندیشه ای اجتماعی، رویکرد آموزش و تربیت شهروند نیز دچار تحول شده است. در دنیای امروز غالب مراکز و نظام‌های آموزش‌عالی نسبت به حفظ و ارتقای جامعه از راه آموزش دموکراتیک و تربیت شهروندان مسئولیت‌پذیر، دارای سعه صدر، راسگو، متعهد، و شجاعت مشارکت جمعی، دارای حساسیت و توجهی ویژه هستند. به‌طور عمده در چنین نظامهایی ارائه برنامه‌های درسی در آموزش‌عالی با این فرض بوده است که محصول این سیستم ها به شهروندانی دارای تفکر انتقادی، متفکر و اهل بحث و تبادل نظر تبدیل می شوند و می توانند فهم و مشارکت اثرگذاری در جامعه داشته باشند، اما هنوز«فرهنگ شهروندی» شامل ارزش‌های شخصی و دمکراتیک پایه ای است که به مشارکت فعالانه آنان در تجربیات آموزشی دارد که امکان سنجش مستقیم و واضح آنان وجود ندارد(آرتور و بوهلین[20]، ۲۰۰۵: ۷۹).

شرایط دگرگون شده و در حال تغییر حاکم بر سازمانها و سیطره اقتصاد مبتنی بر دانش بر آنها، لزوم توجه به افزایش رقابت و استلزام اثربخشی این نهادها و دلایلی دیگر باعث شده تا سازمانها بر تربیت و نگهداشت نسل شایسته ای از افراد(به عنوان نیروی مولد اقتصاد دانش محور) تاکید کنند. رفتارهایی که امروزه از کارکنان مورد انتظار است غالباً فرانقشی و خارج از شرح شغل سازمانی هستند. بخشی از این رفتارهای فرابخشی همان رفتارهای شهروندی سازمانی هستند که نقش مهمی در بهبود عملکرد، مدیریت عملکرد و لذا در ارزیابی عملکرد سازمانها دارد(صالحی و قلتاش، ۲۰۱۱). شهروندی از رویکردهای گوناگونی مورد بررسی قرارگرفته است. برای مثال باینر نظریه‌های معاصر در

11. Organizational Citizenship Behavior
12. Dennis Organ
13. Halbesleben & Bellairs
14. Oplatka
15. Tschanen-Moran
16. Dipaola, Tarter & Hoy
17. Costa Neves
18. Wagner
19. Arthur
20. Bohlin

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

خصوص شهروندی را به سه دسته نظریه‌های جمهوری‌خواهانه، اجتماع گرا و لیبرال دسته‌بندی کرده است. ازنظر دلانتی[۲۱](۱۹۹۷) برای درک گفتمان شهروندی ضرورت دارد که به این نکته واقف باشیم که شهروندی مفهومی بحث انگیز است و به صورت‌های گوناگونی تبیین و تفسیر شده است. بدیهی ترین تعریف از شهروندی به‌وضوح به عضویت در برخی گروه‌های سیاسی اشاره دارد، اما واضح است که میان زبان حقوقی– سیاسی مورد استفاده در توصیف این عضویت و ابعاد نمادین – عاطفی شهروندی تنش‌هایی وجود دارد(آرتور، ۲۰۰۵: ۱). به لحاظ مفهوم شناسی ریشه مفهوم « شهروند» و خصیصه‌های آن را می‌توان از مشتقات زندگی شهری دانست. پاتی، ساید و وایکلی[۲۲] (۲۰۰۴) شهروندی را مجموعه ای از هنجارها، ارزش‌ها و کردارهایی تعریف می‌کنند که به منظور حل مسائل کنش جمعی بوجود آمده و حقوق و تعهدات افراد نسبت به همدیگر را در صورت تمایل به رفع و رجوع چنین مسائلی، به رسمیت می‌شناسد(به نقل از همّتی و احمدی، ۱۳۹۳). پس ادبیات مربوط به شهروندی بسیار گسترده است، اما دو مفهوم که مبنای شکل‌گیری بسیاری ازنظریه هاست، شامل مفهوم فردگرایی(لیبرال) و دیگری مفهوم مدنی (جمهوریخواهانه) است. تعاریف این دو گروه از شهروندی، مبنای شکل‌گیری بسیاری ازنظریه های اجتماعی و سیاسی بوده است. در برخی نظریه‌ها بر عنصر «فرد» و در برخی دیگر بر «شرایط اجتماعی» تمرکز شده است(تجسترمن[۲۳]، ۲۰۱۴).

رفتار شهروندی سازمانی به مجموعه رفتارهای آگاهانه و اختیاری افراد اطلاق می‌گردد که دارای الزام اجرایی نیست و تحت تأثیر نظام رسمی پاداش‌دهی نیست، اما بر اثربخشی عملکرد و سازمان تأثیر به سزایی دارد(ارگان[۲۴]، ۱۹۹۸ به نقل از ابراهیم پور[۲۵] و همکاران، ۲۰۱۲). اگرچه رفتار سازمانی شهروندی برای اولین بار توسط ارگان و باتمن در سال ۱۹۸۰ استفاده شد اما قبل از آنها کسان دیگری چون کاتز[۲۶](۱۹۶۸) و کاتز و کاهن[۲۷](۱۹۶۶)، با تمایز قائل شدن بین کارکرد نقشی افراد و رفتارهای نوآورانه و خود انگیخته، در دهه ی هفتاد و بعدتر از آنها توسط «چستر بارنارد» با بیان مفهوم «تمایل به همکاری» در سال ۱۹۹۸ میلادی، این موضوع را مورد توجه قرار دادند. بعضی از رفتارهای شهروندی سازمانی عبارت‌اند از داوطلب‌شدن جهت انجام کارهایی که ضرورتی ندارند، ارائه پیشنهادهای جدید برای بهبود سازمان، ضایع نکردن حقوق همکاران، شرکت داوطلبانه در کمیته‌های تخصصی گروه و ...((تعاونی گیلان[۲۸]، ۲۰۱۲؛ به نقل از تقی زاده و شکری، ۱۳۹۳).

فهم اصطلاح« شهروندی دانشگاهی» مستلزم روشن سازی رسالت‌های اجتماعی دانشگاه‌ها است. آنچه مسلم است، تدریس، پژوهش و ارائه خدمات سه مورد از اهداف تاریخی و مهم دانشگاه‌های موجود دنیاست(بولینگر[۲۹]، ۲۰۰۳). ارائه خدمت به عنوان یکی از این کارکرد دانشگاه ها همواره موضوع منازعه و مجادله تئوریک بوده است. تاریخ دانشگاه‌های انگلیسیبه روشنی بیان می کند که در اواخر دوره ویکتوریایی، دانشگاه هایی مانند منچستر، بیرمنگام و ساوتامتون از طریق فعالیت های انسان دوستانه، تصمیمات دولتمردان محلی و همچنین مساعدت و رغبت صاحبان کسب و کار و حرف مختلف جهت ارائه خدمت و تحقق نیازمندی‌های این افراد و همچنین پوشش دادن اولویت های جوامع محلی پایه‌گذاری و بنیان نهاده شده اند(هارکاوی[۳۰]، ۲۰۰۰). از طرف دیگر، این موسسات زمینه بهره مندی طبقات متوسط و شاغل، زنان و همچنین افراد غیر مسیحی انگلیسی زبان از آموزش‌عالی را فراهم ساختند(برویس مک فارلن، ۲۰۰۷). در ایالت متحده پیشینه اجتماعی شکل گیری دانشگاه ها علامتی از بازگشت به دانشگاه‌های بین المللی است که به مثابه نمونه هایی از همنوعان خود در انگلستان و در نیمه دوم قرن نوزدهم بوجود آمده بودند، بورسیه های تحصیلی را به افراد متقاضی اعطاء می کردند(وچسلر و وستر[۳۱]، ۲۰۰۸). اصطلاح « شهروندی دانشگاهی» موضوعی است که تفاسیر متعددی از آن وجود دارد. در تعدادی از دانشگاه‌های آمریکا، این موضوع به کدهای رفتاری و ارزش‌های مورد انتظار از دانشجویان دانشگاهی اشاره دارد. این‌گونه انتظارات به طور طبیعی به صداقت علمی، تعهدهای اخلاقی حضور در کلاس، و قبول استانداردهای رشته درسی و پیروی از رفتار عمومی که به‌وسیله دانشکده یا دانشگاه تعیین می‌شود، گفته می‌شود. بر این اساس شهروندی دانشگاهی به رفتاری گفته می‌شود که از دانشجویان انتظار می‌رود با رعایت آن‌ها به اعضای معتمد و سالم اجتماع دانشگاهی تبدیل شوند

21. Delanty
22. Pattie, Seyd & Whiteley
23. Tijsterman
24. Organ
25. Ebrahimpour
26. Katz
27 . Kahn
28. Taavoni Ghilan
29. Bollinger
30. Harkavy
31. Wechsler & Lester

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

(مک فارلن[۳۲]، ۲۰۰۷؛ یودا و یوشیمورو[۳۳]، ۲۰۱۰ و ۲۰۱۱ ؛ به نقل از گوری[۳۴] و همکاران، ۲۰۱۴). این تعریف شهروندی دانشگاهی به وظایف، مسئولیت‌ها یا فضایل دانشگاهی دانشجویان اشاره دارد(شیلز[۳۵]، ۱۹۹۷؛ وارد[۳۶]، ۲۰۰۳؛ به نقل از مک فارلن، ۲۰۰۸). برای شیلز لزوم و نیاز به شهروندی دانشگاهی به‌عنوان معیار افزوده برای انتصابات شغلی به‌وسیله سیاستمداران دانشکده‌های آمریکایی در طی سال‌های افراطی ۱۹۶۰–۷۰ پررنگ شده است. شهروند دانش‌آموخته، شهروندی در خدمت علم، فضایل شهروند دانشگاه، تربیت شهروند در آکادمی، ضرورت‌های شهروند دانشگاه، مسئولیت‌ها و مخاطرات شهروند دانشگاه، دانشگاه و توسعه حقوق شهروندی است(به نقل از نجاتی حسینی،۱۳۹۶: ۳۹).

آرتور و بوهلین (۲۰۰۵) در کتاب «آموزش عالی و شهروندی» به نقش‌های دانشگاه در پرورش فضایل مدنی– اخلاقی دانشگاهیان به‌ویژه دانشجویان و تمهیدات دانشگاه برای دفاع از ارزش‌های دموکراسی لیبرال و کمک به ساختن یک جامعه خوب، تأکید کرده‌اند. آرون ام کانتز[۳۷] (۲۰۰۶) مخاطره‌ها و مسئولیت‌های شهروندی دانشگاهی را در قالب ایده‌های اصلی ذیل بیان می کند: سیاست ورزی در کلاس درس و دانشگاه؛ مشارکت فعال در جامعه با هویتی دانشگاهی و موضع‌مند ازنظر اجتماعی– فرهنگی؛ نقش دانشگاه در آگاه‌سازی سیاسی، خوانش روایت‌های سیاسی، تدوین مدنی مطالبات سیاسی، تنظیم مدنی عمل سیاسی؛ نقش دانشگاه در فهم کلاس به‌عنوان گفتمانی سیاسی؛ تبدیل دانشجویان به شهروندان فعال و متعهد نسبت به دانشگاه به‌مثابه اجتماع محلی و جامعه به‌مثابه اجتماع ملی؛ نقش دانشگاه در ساختن یک انسان مدنی اخلاقی برای ورود به عرصه سیاسی. بر اساس مطالعات انجام شده دانشگاه ها در برهه هایی خاص از زمان به طور گسترده ای خودسوزی و خود تنظیم کرده اند و زمینه فعالیت اجتماعی آنان بسیار محدود شده است و این در حالی است که وجود و موفقیت دانشگاه ها به طور کامل به مشارکت و تعهد اعضای خود بستگی دارند. مطالعات نشان می دهد که حضور اجتماعی و مشارکت مدنی در اکثر دانشگاه های بزرگ آمریکای و اروپایی به ضرر اساتید (در بعد فردی و جمعی) کاهش یافته است؛ به گونه ای که درصد کمتر از دانشگاه ها، بار مسئولیت اجتماعی، اداری و حکومتی خود را افزایش می دهد و به مشارکت در زندگی اجتماعی رغبت نشان نمی دهند(اورداچی[۳۸]، ۲۰۱۲؛ ماتیوس[۳۹]، ۲۰۱۳؛ هارپاز[۴۰]، ۲۰۱۵؛ دامبراوا[۴۱]، ۲۰۱۶). این کاهش ارتباط به سمت حداقل ها تمایل دارد در حالی که باید متوقف شود و به طور ایده آل معکوس شود. استقرار و موفقیت آینده دانشگاه ها به احتمال زیاد به موفقیت تعریف شهروندی در دانشگاه قرن ۲۱ بستگی دارد، لذا تلاش برای تشخیص علل کاهش آن، تعیین دقیق اثرات کاهش و پیاده سازی مکانیسمی برای نظارت بر دانشگاه و کارکردهای آن باید در سیساستگذاری های آموزش عالی گنجانده شود(گاریوانا[۴۲]، ۲۰۱۴).

بر اساس مفهوم citizenship، هر فردی می تواند به عنوان عنصری بی بدیل در جامعه خود به خدمت بپردازد و جامعه هم باید این منحصر به فرد بودن را درک و به آن احترام بگذارد. در این مقاله، جامعه یک مؤسسه دانشگاهی است و اعضای هیئت علمی شهروندان اصلی آن هستند. همانند جامعه مدنی، ویژگی های ساختاری دانشگاه ها بسیاری از حقوق و تعهدات اعضای هیئت علمی را تعیین می کنند. برخی از این حقوق صریح هستند و در سیاست ها (به عنوان مثال، آزادی و استقرار دانشگاهی) تثبیت شده اند و برخی از تعهدات نیز در سیاست ها و قوانین / یا توافقنامه های جمعی (به عنوان مثال، مسئولیت های تدریس) به طور ضمنی بیان شده اند(بونی و کالابوینگ[۴۳]، ۲۰۱۵). اگر چه بعضی از جنبه های شهروندی ریشه در سیاست دارد، اما بسیاری از جنبه های اساسی شهروندی، به طور ضمنی بخشی از فرهنگ آن جامعه هستند. آندسته از مواردی که ریشه در سیاست دارند، واضح و قابل اجرا هستند اما مواردی که به طور مثال به خودمراقبتی، آزادی و استقلال دانشگاهی و مواردی از این نوع مربوط می شوند، اگرچه بدون آنها زنده بودن و ظرافت دانشگاه در معرض خطر قرار می گیرد، اما نمی توان با معیارهای مشخص آنها را تبیین و توصیف کرد(تارانت، روبین و استونر[۴۴]، ۲۰۱۴).

32. Macfarlane
33. Ueda & Yoshimura
34. Gore
35. Shils
36. Ward
37. Kuntz
38. Iordachi
39. Mateos
40. Harpaz
41. Dumbrava
42. Caruana
43. Boni & Calabuig
44. Tarrant, Rubin & Stoner

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

در رویکرد جامع نگر، شهروندان دانشگاهی شامل آندسته از افراد دانش آموخته هستند که دارای ارزش های مشترک و توافق شده هستند که برای همه افراد شناخته و قابل احترام می باشند و این افراد در نهایت به دنبال ارتباط دادن این ارزش ها به جهانی بزرگ تر هستند. گزینه های مهمی پیش روی این افراد قرار دارد از تلاش برای خدمت رسانی صادقانه به محیط اطراف خود(نیازهای محلی) تا پرورش ایده جهانی شدن آموزش عالی و ترویج ارزش های رایج و متداول سیستم های علمی–دانشگاهی در سطوح کلان و بین المللی است (زماچ–برسین[۴۵]، ۲۰۱۲). تارانت، رابین و استونر[۴۶](۲۰۰۸) می گویند که اهداف بین‌المللی بودن آموزش عالی تربیت شهروندانی است که احساس زیست در دهکده جهانی را داشته باشند، لیکن این فرایندها به‌وسیله دو انگیزاننده اقتصادی و آموزشی سوق داده‌شده است. آنها می گویند که امروزه آمال اصلی جامعه جهانی ارتقای تعلیم و تربیت انسانها به منظور توسعه صعه صدر و پذیرش[۴۷] و آموزش به منظور تربیت شهروندی دمکراتیک است. اگر ما تربیت چند فرهنگی را به عنوان یکی از گونه های شهروندی دانشگاهی قلمداد کنیم، درمجموع ارتقای شهروند جهانی می طلبد تا دانشگاه ها با تأکید بر مسئولیت‌های اخلاقی و شخصی؛ محیط و آینده آموزش عالی را برای تحقق این امر فراهم سازند. این کار از طریق افزایش تعداد دانشجویان بین‌المللی، تبادل افراد، فراهم کردن همکاری های بین المللی و همچنین پیروی از نظم جهانی که کارکردهای دانشگاه را نزدیک شدن هر چه بیشتر به جامعه و محیط تعریف می کند، محقق خواهد شد(ترد، باولز و بریج[۴۸]، ۲۰۱۳). در این نگاه هدف آموزش‌عالی تربیت شهروند حرفه‌ای چند فرهنگی است که بتواند به طور موازی در پی کسب هویت فرهنگی خود و نیز حل مسائل انسان(جهانی) باشد. بر اساس نظر گری هاپکینز برای رسیدن به این منظور لازم است در برنامه‌های درسی، آموزش«صداقت، دلسوزی، احترام، مسئولیت‌پذیری و شجاعت» برای تربیت شهروندان حرفه‌ای چندفرهنگی مبنا قرار گیرد(لارسن[۴۹]، ۲۰۱۴؛ نجاتی حسینی،۱۳۹۶، ص ۲۸).

در یک بررسی انجام‌شده توسط مک فارلن (۲۰۰۷) تعاریف شهروندی دانشگاهی جهت کمک به چارچوب فهم پنج جامعه اشتراکی که آن‌ها خدمت می‌کنند، به‌وسیله پاسخ‌دهندگان شناسایی‌شده است. استادان و دانشگاهیان به دانشجویان، گروه همگنان، سازمان و نهادشان، رشته درسی یا حرفه‌شان و عموم مردم خدمت ارائه می‌کنند. خلاصه تاریخ دانشگاه‌ها نشان می‌دهد که برای معنی «خدمت‌رسانی[۵۰]» تعریف ساده و ویژه‌ای وجود ندارد. در سنت مدنی دراین‌باره بر خدمت از طریق دسترسی برابر به آموزش‌عالی و تناسب آن با نیازمندی‌های اجتماعی، اقتصادی و حرفه‌ای تأکیدهایی شده است. در سنت دانشگاه‌های آکسبریج[۵۱] (آکسفورد و کمبریج) باهدف خلق «مردان مسیحی خوب» که واجد فضیلت‌های والای خدمت به نظم خود و عموم باشند، خدمت به اجتماع نیازمند فهم بوده است (مک فارلن، ۲۰۰۷). در سنت هامبولتی خدمت به بهترین جامعه از طریق علم و پژوهش غنی با خودگردانی توانا و واقعی انجام‌شده است (مک فارلن، ۲۰۰۷). یادگیری حین خدمت، فرصت بالقوه مناسبی برای حمایت از شهروندان دانشگاهی است؛ رویکردهای برنامه درسی می‌تواند به توسعه شهروندی کمک کند؛ یادگیری حین خدمت، مسئولیت‌های مدنی اجتماعی دانشجویان را گسترش می‌دهد (کنراد و هدین، ۱۹۹۱؛ آستین، ۱۹۹۸؛ آیلر و گیلز، ۱۹۹۹؛ به نقل از نجاتی حسینی، ۱۳۹۶: ۴۸). برای مثال کندی (۱۹۹۷) معتقد است که «خدمت مهم‌ترین وظیفه دانشگاهی در همه کالج‌ها و دانشگاه‌هاست»(ص، ۱۱۷). درزمینهٔ کار در مؤسسه‌های مالی عمومی بزرگ، کندی دامنه‌ای از تعهدات و الزامات را در ارتباط با دو جامعه خارج از دانشگاه که شامل خدمت به صنعت، حرفه‌ها و کار مشارکتی و همیاری و کمک و حمایت از سیاست سازمانی، مدیریت دانشگاه و امور دانشجویان است را مشخص کرده است (مک فارلن، ۲۰۰۷). ازنظر شیلز (۱۹۹۷) به نظر بعضی از مدرسان دانشگاهی بحث آزادی علمی بیشتر به‌مثابه یک توجیه و دلیل سیاسی بوده است تا اهداف عقلانی. نویسندگان دیگری هرچند به‌طور روشنی به شهروندی دانشگاهی اشاره نکرده‌اند، اما نسبت به مباحث اخلاقیات دانشگاهی مرتبط با نقش خدمات ابراز نگرانی کرده‌اند (مک فارلن، ۲۰۰۷).

با توجه به کمبود تحقیقات داخلی که به موضوع شهروندی دانشگاهی پرداخته اند، می توان گفت که بخش عمده و اصلی این موضوع را منابع لاتین و انگلیسی‌زبان تشکیل می دهند. تالکوت[۵۲] در بررسی تاریخچه شهروندی در دانشگاه، به گزارش کمیته دوازده‌نفره دانشگاه‌هاروارد درباره عناصر ضروری آموزشی و فرهنگی برای جامعه دمکراتیک نوین در ارتباط با آموزش عالی اشاره‌کرده؛ و در پایان جدیدترین مدل شهروندی خوب را بسان مقدار آزادی افراد در رشد عقلانی، انتخاب‌های آگاهانه و نقش اراده افراد در ساخت «جامعه آزاد» از طریق تعهدات

45. Zemach-Bersin
46. Tarrant, Rubin & Stoner
47. Tolerance and acceptance

48. Trede, Bowles & Bridges
49. Larsen
50. Service
51. Oxbridge
52. Talcott

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

متقابل می‌داند؛ که این امر برای مؤسسات نوین مانند دانشگاه‌ها طرح و الزاماتی ایجاد کرده، ...مانند مشارکت عمومی (تالکوت، ۲۰۰۵: ۱۰-۱۱). در دانشگاه ایلینویز (۱۹۹۸) برنامه تربیت شهروند حرفه‌ای روی این موارد متمرکزشده است: انتقال دانش جامع درباره نظام‌های اقتصادی، سیاسی و فرهنگی جهانی به دانشجویان؛ تقویت مهارت‌های ارتباط بین فرهنگی و تفکر انتقادی؛ فرصت برای مشارکت عملی دانشجویان به‌عنوان شهروندان فعال و تقویت حس همدلی و دلسوزی برای دیگران (قلی قورچیان و افتخارزاده، ۱۳۸۵). آموزش جهانی باید به دانشجویان کمک کند تا دنیا را شخصی کنند و اتصالشان را با افرادی که در کشورهای دیگر زندگی می‌کنند درونی کنند. یکی از چالش‌های اصلی دانشگاه‌ها این است که چگونه دانشجویان را آماده کنند تا در دنیای بسیار متغیر و متلون کنونی، شهروندانی خودگردان باشند (قلی قورچیان و افتخارزاده، ۱۳۸۵). پودساکف و همکاران (۲۰۰۰) در پژوهشی در ارتباط با رفتار شهروندی سازمانی نشان دادند که روابط مثبت و معنی‌داری میان رفتارهای شهروندی سازمانی، رضایت کارکنان از شغل و محیط کار وجود دارد. آلیس چو[۵۳] (۲۰۰۳) در پاسخ این پرسش که دانشگاه‌های ما چه نوع انسانی را تربیت کنند، تأکید می‌کند که دانشگاه‌های ما نباید دل‌خوش به صدور مدرک کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری باشند، بلکه باید شهروندان حرفه‌ای برای زندگی تربیت کنند که به ایجاد تغییر و دگرگونی در جامعه بپردازند و دانش، مهارت و بینش خود را با افراد جامعه و کل جامعه شریک شوند. کاهن[۵۴] و همکاران (۲۰۰۴)بیان کرده اند که خدمات شهروندی در دانشگاه مجموعه‌ای از کارکردها و فعالیت‌ها مانند خدمت‌رسانی به یک کمیته دانشگاهی، رصد کردن یک همیار، مرور مقاله‌ای در مجله یا مشاوره دادن به یک خیریه محلی است. خدمت‌رسانی تقریباتعهدی به مجموعه‌ای از ارزش‌ها و باورها؛ به همان شکل که تدریس کردن، چیزی بیشتر از کسب یک جعبه‌ابزار از مهارت‌ها و تکنیک‌هاست (نجاتی حسینی، ۱۳۹۶: ۴۸).

استفانز[۵۵] (۲۰۰۴) هم در پژوهش های خود به گسترش مفهوم «شهروند دانشگاه» کمک کرده است. به‌زعم وی شهروند دانشگاه، متعهد بودن یک عضو هیئت‌علمی به آگاه شدن از سازوکار دانشکده و دپارتمان محل خدمت و تلاش برای تقویت و توسعه آن به‌عنوان وظیفه‌ای مدنی است. پژوهشی توسط آلپر ارتورک[۵۶] (۲۰۰۵) در ترکیه انجام‌شده است که نتایج آن نشان داده است اعتماد افراد به مافوق خود به روی سطح رفتار شهروند سازمانی آن‌ها تأثیر می‌گذارد و اعتماد به مافوق رابطه بین قضاوت سازمانی و رفتار شهروند سازمانی را تعدیل می‌کند و همچنین اعتماد به مافوق در دانشگاه‌هایی که سطح عدالت سازمانی آن‌ها بالاست، نسبت به سایر دانشگاه‌ها بیشتر است. مک فارلن (۲۰۰۶) در مقاله‌ای با عنوان «فضایل خدمت شهروندی دانشگاهی در زندگی دانشگاهی» بر اخلاقیات شهروندی دانشگاهی و ایده‌های ذیل تأکید کرده است: زندگی دانشگاهی به‌مثابه پلی است میان دانشگاه و جامعه؛ تقویت فضایل شهروندی دانشگاهی مانند تعهد، مراقبت، وفاداری، عرق دانشگاهی، خیرخواهی و نیکوکاری؛ کمک به تحقق جامعه خوب در نسبت با جامعه یادگیری. مک فارلن (۲۰۰۷) در مقاله‌ای دیگر با عنوان «شهروندی دانشگاهی؛ الزامات ناشی از سیاست ارتقای دانشگاه‌ها» بیان کرده است که مفهوم «شهروندی دانشگاهی» منعکس‌کننده تعاریف متنوعی از اهداف مدنی دانشگاهی است. وی در این مقاله معنای دو مفهوم «خدمات» و «شهروندی دانشگاهی» و اجتماعاتی که دانشگاه به آن‌ها خدمت ارائه می‌دهد مانند دانشجویان، همکاران، نهادها، دپارتمان‌ها و حرفه‌ها را توضیح داده است. وی هرم خدمت را ابداع کرده است که به‌عنوان ابزاری توانا و ذهنی به ما کمک می‌کند تا نقش دانشگاه‌ها را در خدمات‌رسانی به جامعه‌های همکنش درک کنیم (مک فارلن، ۲۰۰۷).

ساندستروم و فرناندز[۵۷] (۲۰۱۰) در پژوهش خود به این پرسش می‌پردازد که چگونه مدارس و دانشگاه‌ها، ارزش‌های عمومی شهروندی را در اذهان دانش‌آموزان و دانشجویان جا می‌اندازد؟ سه دیدگاه وجود دارد: مثلاً الف) دیدگاه چند فرهنگی که به دنبال تشدید و حفظ ارزش‌ها و باورهای گروه‌های مختلف به‌وسیله ایجاد و برگزاری نظام‌های مختلف در مدرسه و دانشگاه است و این با دخالت کردن دولت برای یکسان‌سازی نظام‌های مدرسه‌ای مخالف است؛ ب) دیدگاه تک‌نگرشانه که به دنبال تقویت و تجدید آرمان‌ها و ارزش‌های دولت لیبرال دموکراتیک از طریق مدارس عمومی است و وظیفه اصلی‌اش، بازتولید چنین سیستمی آموزشی به دولت است؛ ج) دیدگاه بازار آزاد که بر دانش رسمی و موفقیت مشاغل بسان هدف اصلی آموزش، تمرکز دارد. و این دیدگاه در بازار رقابتی از مدارس خصوصی در مقابل سیستم مدارس عمومی دفاع می‌کند. جانا بیسویک[۵۸] (۲۰۱۱) در پژوهش خود بیان می‌کنند که سیاست‌های شهروندی و تحصیلات تکمیلی در شورای اروپا، قادر به تطبیق و همراه کردن حوزه عمومی مربوط به اروپای امروز و موقعیت خاص سیاسی- اجتماعی مرتبط با پیرامون خود

53. Alice Chu
54. Kahne
55. Stephens
56. Alper Erturk
57. Sundstrom and Fernandes
58. Bacevic

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

نیست؛ بنابراین در بعضی موارد سیاست‌های فعلی پیونددهنده شهروندی و تحصیلات تکمیلی، مغایر با ساختار زندگی شهروندان اروپایی عمل می‌کند. ارتباط بین شهروندی و تحصیلات تکمیلی به یک مفهوم مهم در گفتمان اروپایی تبدیل گردیده است (انگلند، ۲۰۰۲؛ به نقل از بیسویک ۲۰۱۰). سازمان جهانی یونسکو (۱۹۹۸) نیز در پی آن است که روح برنامه تحصیلات تکمیلی دانشگاهی برای قرن بیست و یکم کمک به حفظ و ارتقای ارزش‌های اجتماعی برای تربیت نسل جوان در راستای ارزش‌های شهروندی دانشگاهی است (بیسویک، ۲۰۱۰). یافته‌های برخی تحقیقات نشان می‌دهد که نقش تحصیلات تکمیلی در توسعه شهروندی آکادمیک، نسبی است (برینسکی و لنز، ۲۰۱۰؛ هیلی گاس، ۲۰۰۵ به نقل از بیسویک ۲۰۱۰).پژوهش یودا و یوشیمورا (۲۰۱۰) که به بررسی تأثیر عدالت اساتید بر سخت‌کوشی دانشجویان در دانشگاه توکیو ژاپن پرداخته اند و داده‌هایی از ۳۸۵ دانشجو در دانشگاه خصوصی توکیو جمع‌آوری‌شده کرده اند، نشان می دهند که عدالت رفتار سخنران بر رفتار شهروندی دانشگاهی در کلاس درس تأثیر مثبت داشته است و این اثر کاملاً با رضایت متوسط بوده است. یودا و یوشیمورا (۲۰۱۰) رفتار مشارکتی دانشجویان را در دانشگاه به نام رفتار شهروندی دانشگاهی نام‌گذاری کرده‌اند. برای آن سه انگیزه را مورد ملاحظه قرار داده‌اند. نخست برچسب و نشانه فارغ‌التحصیلی دانشگاهشان را بگیرند. دوم هنگامی‌که دانشجویان در دانشکده هستند، آن‌ها فرصت‌های زیادی برای تعامل با اساتید، دوستان و دانشجویان غریبه در دانشگاه دارند؛ و بالاخره دانشجویان گرایش دارند به ارتباط رهبرانی با اساتیدشان. گاه‌گاهی آن‌ها احساس مسئولیت اطاعت از مافوق و اساتیدشان رادارند. به‌ویژه این به خاطر سنت عمومی عقلانی است که در کشورهای آسیای شرقی آن را پذیرفته است (یودا و یوشیمورا، ۲۰۱۰). با توجه به اهمیت موضوع شهروندی دانشگاهی و نظر به اینکه این مفهوم در نظام آموزش عالی ما- بنا بر بافت و ساختار- ممکن است دارای معانی و مفاهیم متنوع و بعضاً متفاوت از آنچه در ادبیات موضوع تا کنون اشاره شده است، باشد، لذا این تحقیق به دنبال پاسخگویی به سوالات زیر است

۱- ابعاد و مولفه های شهروندی سازمانی در نظام آموزش عالی ایران کدامند؟
۲- بر اساس نظر پرسش شوندگان، در نظام آموزش عالی ایران «شهروندی دانشگاهی» بیشتر بیانگر کدام برداشت از این مفهوم است؟
۳- بر اساس نظر پرسش شوندگان، در نظام آموزش عالی ایران، اولویت ابعاد «شهروندی دانشگاهی» چگونه است؟؟
۴- تفاوت نظرات اساتید و دانشجویان در خصوص مفاهیم«شهر وندی دانشگاهی» چیست؟
۵- تفاوت نظرات اساتید و دانشجویان در خصوص ابعاد و مولفه های«شهر وندی دانشگاهی» چیست؟

روش شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف جزء پژوهش¬های کاربردی و براساس رویکرد، از نوع مطالعات کیفی است. رویکرد پژوهش آمیخته است و از طرح اکتشافی بهره برده است. روش پژوهش در بخش کیفی، پدیدارشناسی تفسیری است. پدیدارشناسی ریشه در نهضت فلسفی ادموند هوسرل دارد. او بر این باور بود که نقطه شروع دانش، تجربه درونی فرد از پدیده¬هاست که شامل احساسات، ادراکات و تصورهایی است که به هنگام متمرکز کردن توجه یک شی در آگاهی آشکار می¬شود (کراسول و جون[59] ، ۲۰۰). در پدیدارشناسی تفسیری تأکید بر بافت خاص هر فرد یا گروهی از افراد است. از آنجا که ذهن انسان یک تفسیر گر است، هیچ گاه به ذات شی ء نمی رسد و باید پدیده ها را با همدیگر معنا کند. اعتبار بخشی تحقیق و یافته های آن فقط در همان بافت و زمینه معنا پیدا می کند و درک و تفسیر فرد بسیار مهم است. پدیدار شناسی تفسیری بیان کنندهٔ این مطلب است که پدیده ها در یک بافت خاص چه معنایی دارند(راپرت و واینورایت[60]، ۲۰۰۶). مشارکت¬کنندگان این پژوهش از میان اساتید و دانشجویان چند دانشگاه کشور(کردستان، همدان، تهران و علامه طباطبایی) انتخاب شدند. مشارکت کنندگان در بخش کیفی ۲۰ نفر بودند که جهت انتخاب نمونه موردنظر، از روش نمونه¬گیری هدفمند (از نوع نظری) بهره گرفته شد. جمع¬آوری و تحلیل یافته¬ها در بخش کیفی، به صورت مداوم و همزمان بود. روش اصلی جمع¬آوری داده¬ها، مصاحبه ساختاریافته با سوالات باز بود. طول مدت مصاحبه¬های انجام شده به صورت حضوری و تماس تلفنی، بین ۳۲ تا ۷۰ دقیقه براساس حوصله و تحمل مشارکت¬کننده، متغیر بود. اشباع یافته¬ها، با ۲۰ مشارکت¬کننده حاصل شد. جهت تحلیل داده‌ها در بخش کیفی از روش تحلیل مضمون و با استفاده از نرم افزار MAXQDA استفاده شد. این روش به صورت‌های گوناگونی قابل اجرا است که از میان آن‌ها، روش شبکه‌ی مضامین[61] مورد استفاده قرار گرفت. شبکه‌ی مضامین براساس روندی مشخص، پایین‌ترین سطح قضایای پدیده را از متن بیرون می‌کشد

59. Creswell & John
60. Rapport & wainwright
61. Thematic Network

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

(مضامین پایه)، سپس با دسته بندی این مضامین پایه‌ای و تلخیص آنها به اصول مجردتر و انتزاعی‌تر دست پیدا می‌کند (مضامین سازمان- دهنده)، در قدم سوم این مضامین عالی در قالب استعاره‌های اساسی گنجانده شده و به صورت مضامین حاکم بر کل متن درمی‌آیند (مضامین فراگیر) (اترید- استیرلینگ[۶۲]، ۲۰۰۱، ۳۸۹).

جهت اطمینان از پایایی کیفی چارچوب اولیه نیز، از آزمون قابلیت اعتماد (اطمینان‌پذیری) استفاده شد. برای حصول اطمینان از روایی پژوهش در بخش کیفی، اقدامات زیر انجام شد: اول تطبیق توسط اعضا که در آن برخی از مشارکت¬کنندگان گزارش نهایی مرحله نخست، فرآیند تحلیل یا مقوله¬های به دست آمده را بازبینی کرده و نظر خود را در ارتباط با آن¬ها ابراز داشتند. دوم بررسی همکار، که در آن اساتید دانشگاه کردستان و پنج تن از دانشجویان دکتری علوم تربیتی، به بررسی یافته¬ها و اظهارنظر درباره آن¬ها پرداختند. در روش تحلیل یافته¬ها با توجه به اینکه ثبت فوری یافته¬ها در این بخش لازمه¬ی کار پژوهشگر است، متن مصاحبه¬ها پس از چندین بار گوش کردن به صورت کلمه به کلمه، تایپ شده، و مورد تحلیل قرار گرفت. اطلاعات به دست آمده با روش کُلایزی، تجزیه و تحلیل شد. در بخش کمی از روش تحقیق توصیفی-پیمایشی استفاده شد. از آنجا که ابزار گرد آوری داده ها یک پرسشنامه بود که بر اساس داده های بخش کیفی طراحی شده بود، ابتداً به منظور روایی پرسشنامه از روش تحلیل عاملی تاییدی استفاده شد. بعد از اطمینان از روایی و پایایی پرسشنامه، ۲۷۲ عدد پرسشنامه توزیع و نتایج تحلیل شد. به منظور تحلیل داده ها، بعد از اطمینان از نرمال بودن داده ها، از روش های خی دو و فیدمن برای شناسایی گونه ها، عوامل دخیل در وقوع فساد و همچنین پیامدهای آن استفاده شد. در بخش کمی جامعه آماری شامل اساتید و دانشجویان دانشگاههای کردستان، سمنان، تهران، علامه طباطبایی و صنعتی امیر کبیر بود. در اینجا با استفاده از روش نمونه گیری خوشه ای تصادفی دانشکده ها و گروه هایی به عنوان خوشه های هدف انتخاب شدند و پرسشنامه هایی بین آنها توزیع گردید(جدول ۱).

جدول ۱: نمونه های تحقیق در بخش کمی

سنندج		بوعلی سینا		تهران		علامه طباطبایی	
اساتید	دانشجو	اساتید	دانشجو	اساتید	دانشجو	اساتید	دانشجو
دانشکده علوم انسانی	دانشکده کشاورزی	دانشکده علوم پایه	دانشکده علوم انسانی	دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی	کوی دانشگاه	دانشکده علوم اجتماعی	خوابگاه شهید همت
۳۳	۳۱	۲۹	۳۹	۲۲	۴۹	۲۱	۴۸

یافته های پژوهش

برای این منظور با استفاده از روش پدیدارشناسی به بررسی نظرات اساتید و دانشجویان پرداختیم. در ابتدا و با انجام مصاحبه‌ها و پیاده سازی متن، به مرحله استخراج کدها و مضامین حاصل شده در سه سطح مضامین پایه، سازماندهنده و فراگیر دسته بندی و منعکس گردید. که نتیجه آن را در جدول ۲ ملاحظه می‌کنید. در ادامه، مضامین و دسته بندی آنها ارائه و بر پایه روش همسوسازی تبیین شد. در بخش دوم به ارائه داده های بخش کمی پرداخته شده است.

الف: یافته های بخش کیفی:

۱- سوال اول: ابعاد و مولفه های شهروندی سازمانی در نظام آموزش عالی ایران کدامند؟

به منظور پاسخگویی به سوال مذکور داده های بخش کیفی با استفاده از روش تحلیل مضمون مورد بررسی قرار گرفت و در نهایت نتایج در قالب مضامین سه گانه(پایه، سازماندهنده و فراگیر) ارائه گردید.

[62]. Attride-Stirling

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

جدول ۲ : مضامین (پایه، سازمان دهنده و فراگیر) حاصل از یافته های بخش کیفی

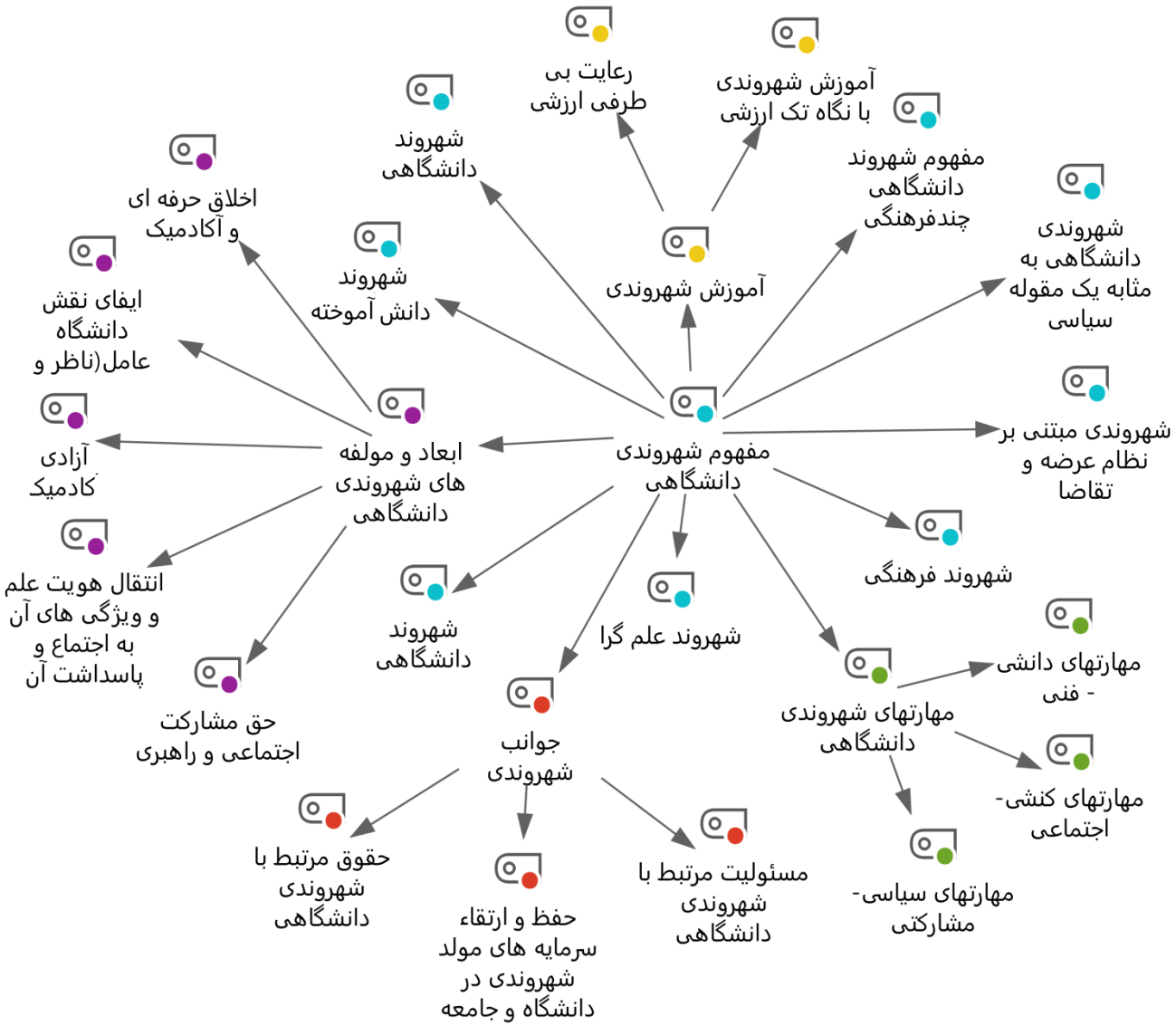
مضامین فراگیر	مضامین سازمان دهنده	مضامین پایه
مهارتهای شهروندی دانشگاهی	مهارتهای کنشی- اجتماعی	توانایی تفکر خلاق؛ تفکر انتقادی؛ توانایی نقد و مباحثه و مذاکره؛ برقراری ارتباط صحیح؛ توانایی قضاوت صحیح
	مهارتهای دانشی – فنی	داشتن نگرش علمی و آکادمیک به جهان، جامعه و موضوعات آن؛ داشتن مهارتهای روش شاختی علمی برای بررسی و مطالعه موضوعات؛ آشنایی با مسائل اجتماعی و چگونگی حل آنها به روش علمی
	مهارتهای سیاسی- مشارکتی	حساسیت به موضوعات اجتماعی؛ داشتن انگیزه مشارکت در موضوعات و دخالت در حل مناقشات موجود در جامعه؛ احساس تکلیف اجتماعی و سیاسی؛ عمل به وظایف و مسئولیت های اجتماعی
مفهوم شهروندی دانشگاهی	شهروند دانشگاهی حقوقی- قانونی	حقوق، وظایف و مسئولیت های دانشجویان در منشورهای دانشگاهی بین المللی؛ حقوق، وظایف و مسئولیت های دانشجویان در منشورهای دانشگاهی ملی؛
	دانش آموخته شهروند	فردی که دانش شهروندی را به جامعه منتقل می کند؛ فردی در خدمت علم؛ فردی که مسئولیت های شهروندی را می پذیرد
	مفهوم شهروند دانشگاهی چندفرهنگی	احترام، حفظ و انتشار فرهنگ گروه های مختلف؛ مقابله با فرهنگ های تحمیلی سیاسی یا دولتی؛ احترام به آزادی عمل فرهنگی و نفی دگماتیسم فرهنگی
	شهروند علم گرا	فردی که علاقمند به موضوعات علمی است؛ فردی که در خدمت محققان و پژوهشگران دانشگاهی است؛ شهروندی که با نگاه علمی ارزشهای شهروندی و شهروند خوب بودن را حفظ می کند(یعنی شهروندی خوب با سواد مناسب)
	شهروندی مبتنی بر نظام عرضه و تقاضا	تمرکز بر دانش رسمی ؛ تلاش برای تبدیل شدن به نیروی متخصص مورد نیاز جامعه؛ تلاش برای موفقیت در مشاغل خاص و ایفای نقش شهروند متخصص؛ تمرکز بر رویکرد تک بعدی و تک ساحتی(تخصص گرایی) در تعریف شهروند خوب
	شهروندی دانشگاهی به مثابه یک مقوله سیاسی	مشارکت دانشگاه ها در امورات اجتماعی؛ ایفای مسئولیت اجتماعی توسط دانشگاه و دانشگاهیان؛ حساسیت دانشگاه به مولفه های اجتماعی(سیاست، اقتصاد، فرهنگ و ...)؛ دانشگاه کنشگر یا منفعل
	شهروند دانشگاهی اقتصادی	برنامه های حمایت از دانشجویان به لحاظ تامین امکانات و تسهیلات در سطح ملی و جهانی
	شهروند فرهنگی	الزام و پایبندی به فرهنگ دانشجویی؛ الزام به فرهنگ آموزشی و پژوهشی دانشگاه؛ شهروند دانشگاهی –فرهنگی(بازتولید شهروندی در محیط های دانشگاهی و پاسداشت آن و تلاش برای انتقال آن به جامعه)؛ شهروند دانشگاهی و فرهنگی جهانی(انتقال و بازتولید فرهنگ در محیط جهانی و مبادله بین فرهنگی و چند فرهنگی)
ابعاد و مولفه های شهروندی دانشگاهی	آزادی آکادمیک	آزادی دسترسی به اطلاعات ؛ آزادی انجام پژوهش و تحقیق؛ آزادی از القاء و تلقین؛حفظ استقلال عمل نهاد دانشگاه؛ آزادی از خودسانسوری
	اخلاق حرفه ای و آکادمیک	رعایت حقوق مولف و محققان؛ اعتقاد به منهج علم و تلاش برای توسعه آن پاسداشت این لندیشه؛ اعتقاد به همگانی بودن دانش و تلاش برای استفاده از آن برای رفاه عمومی؛ اعتقاد به روش و معیار علم در برخورد و ارتباطات دانشگاهی و تلاش برای تسری این اندیشه به کل اجتماع؛
	ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی)	دانشگاه باید چشم بینای جامعه باشد؛ دانشگاه باید دنباله رو جامعه نباشد بلکه خط سیر و تحول ان را ترسیم نماید؛ دانشگاه باید ارزیاب منصف، علمی و دقیق تحولات اجتماعی باشد؛ دانشگاه بایستی برا درد و آلام، معضلاتو مسائل اجتماع راه حل داشته باشد.
	حق مشارکت اجتماعی و راهبری اجتماعی	جامعه بایستی پذیرای دانشگاه باشد؛ دانشگاه بایستی اثرات خود را در جامعه ببیند ؛ دانش و آگاهی نبایستی در حصار دانشگاه باقی بماند؛ باید علم و نگاه علمی در لایه های اجتماع رسوخ کند؛ دانشگاه بایستی در امورات اجتماعی مشارکت فعال داشته باشد.
	انتقال هویت علم و ویژگی های آن به اجتماع و پاسداشت آن؛	انتقال مهارت قضاوت دقیق و علمی در ارزیابی های اجتماعی؛ گسترش دادن هویت آکادمیک و انتقال آن به جامعه؛ نفی خشونت و تعریف معیارهای روشن برای قضاوت های اجتماعی؛ دعوت همگان به پاسداشت اندیشه علمی در مناسبات روزانه(اقتصادی، فرهنگی، سیاسی، مدیریتی و ...)
آموزش شهروندی	آموزش شهروندی با نگاه تک ارزشی	محتوای مشخص و با رویکرد ارزشی غالب در آموزش شهروندی لحاظ گردد؛ سوگیری ارزشی و مخالفت با عینیت گرایی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

	رعایت بی طرفی ارزشـــی در آموزش	اعتقاد به آموزش هنجارهایی که مورد پذیرش جامعه جهانی است.
جوانـب شـــهروانـدی دانشگاهی	حفظ و ارتقاء ســرمایه های مولد شـهروندی در دانشگاه و جامعه	توسـعه روحیه و نگرش علمی و به دور از تعصـب و پیش داوری در جامعه؛ ترویج اندیشـه قانونمداری؛
	حقوق مرتبط با شـــهروندی دانشگاهی	داشـتن آموزش خوب؛ داشـتن جو دانشـگاهی در راسـتای پاسـداشـت ارزشـهای شـهروندی دانشــگاهی؛ دســترســی به منابع آزاد؛ آزادی تحقیق و پژوهش؛ داشــتن امکانات رفاهی ؛ تضمین سلامت روحی و جسمی و امنیت آنها
	مسئولیت مرتبط با شهروندی دانشگاهی	قانونمداری؛ توســعه بینش علمی در جامعه؛ حفظ حرمت حق و حقوق افراد مقابل؛ آگاهی بخشـی اجتماعی؛ انتقاد سـازنده و تلاش برای رفع مسـائل اجتماعی؛ مددکاری اجتماعی و تلاش برای احیای ارزشهای مبتنی بر نگاه علمی- منصفانه و ارزشیابی محور

در بخش کیفی تلاش شده است تا مفهوم و ابعاد شهروندی دانشگاهی تبیین گردد که در این راستا نتایج گسترده ای به دست آمده است(مدل نهایی در نمودار ۲ ملاحظه می شود). همچنانکه از نتایج داده ها مشخص است، شهروندی دانشگاهی دارای معانی گوناگونی است که در یافته های تحقیق در ۸ دسته طبقه بندی شده اند. یکی دیگر از نتایج این تحقیق، موضوع مهارتهای شهروندی دانشگاهی است که در این بین مهارتهای کنشی-اجتماعی؛ دانشی-فنی و سیاسی-مشارکتی جزء این مهارتها به حساب می آیند. یک شهروند آکادمیک دارای ویژگی هایی است که در این یافته ها با عنوان ابعاد و مولفه های شهروندی آکادمیک به آن پرداخته شده است. این ابعاد شامل آزادی آکادمیک، اخلاق آکادمیک، اخلاق حرفه ای، قبول و انجام نقش ناظر توسط دانشگاه، تعریف حقوق مشارکت و تاثیرگذاری برای دانشگاه و انتقال هویت دانشگاهی به اجتماع بزرگ تر و پاسداشت آن است. در نهایت می توانند چنین استدلال کنند که شهروندی مفهومی ذاتی برای ایده دانشگاه و نقش آموزش عالی به طور کلی در جامعه است. می توان چنین گفت که سهم آموزش عالی در ترویج «شهروندی» نیازی به فشار از خارج دانشگاه ندارد بلکه خود دانشگاه آن را به طور معمول انجام می دهد. یک مؤسسه آموزش عالی، می تواند سهم شهروندی خود را در صورتی که "طیف وسیعی از اهداف مرتبط با شهروندی" را درهنگام تدوین و اجرای دقیق ماموریت خود در نظر داشته باشد، به طور جدی مورد توجه قرار دهد. «عملکرد شهروندی» دانشگاه فقط به برنامه درسی محدود نمی شود و نمی توان تنها در «آموزش شهروندی» خلاصه کرد. در این راستا ، به عنوان مثال ، دسترسی به آموزش عالی ، به ویژه برخی رشته ها و حرفه های دانشگاهی ، به نوبه خود موضوعی با قابلیت بحث و مناظره اجتماعی بالا است .همین امر در مورد پیامدهای اجتماعی ، اخلاقی و سیاسی پژوهش های دانشگاهی نیز صدق می کند.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]



نمودار ۲: مدل مفهومی مضامین فراگیر و سازماندهنده ابعاد و جوانب شهروندی دانشگاهی

ب: یافته های بخش کمی:

نتایج تحلیل عاملی پرسشنامه

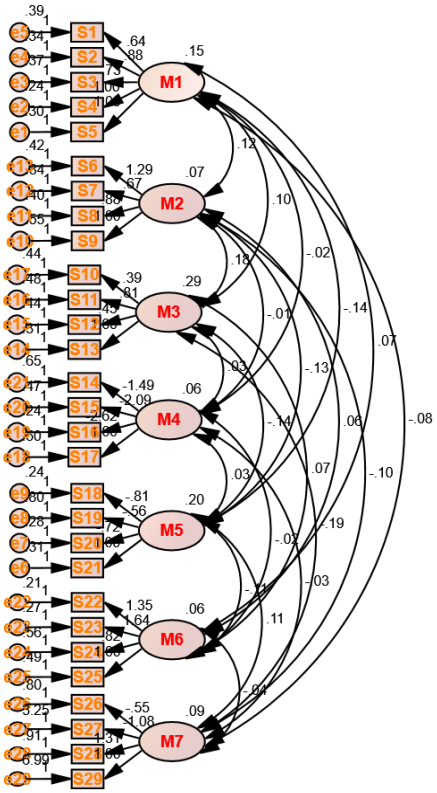
پرسشنامه ای که برای شهروند آکادمیک طراحی شد در بخش اول شامل ابعاد مفهومی شهروند آکادمیک بود که شامل هفت بعد بود و برای ارزیابی این ابعاد ۵۰ سوال در پرسشنامه منظور شده بود، با توجه به آن تحلیل عاملی تاییدی صورت گرفت؛ که هدف از آن تایید ساختار عاملی ویژه ای بود درباره ابعاد مفهومی و مولفه های شهروند آکادمیک و به صورت آشکار فرضیه‌های بیان شد؛ و برازش ساختار عاملی مورد نظر در فرضیه با ساختار کواریانس متغیرهای اندازه‌گیری شده مورد آزمون قرار گرفت. جدول زیر محدوده دامنه شاخص و خوبی برازش را نشان می‌دهد.

جدول ۱- محدوده دامنه شاخص و خوبی برازش

شاخص برازندگی	برازش خوب	برازش قابل قبول
P-value	$P < 0/05$	$0/05 \leq P \leq 0/1$
χ^2 / df	$0 \leq \chi^2 / df \leq 2$	$2 \leq \chi^2 / df \leq 3$
RMSEA	$0 \leq RMSEA \leq 0/05$	$0/05 \leq RMSEA \leq 0/08$

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

GFI	$0/95 \leq GFI \leq 1$	$0/9 \leq GFI \leq 0/95$
AGFI	$0/9 \leq AGFI \leq 1$	$0/85 \leq AGFI \leq 0/9$



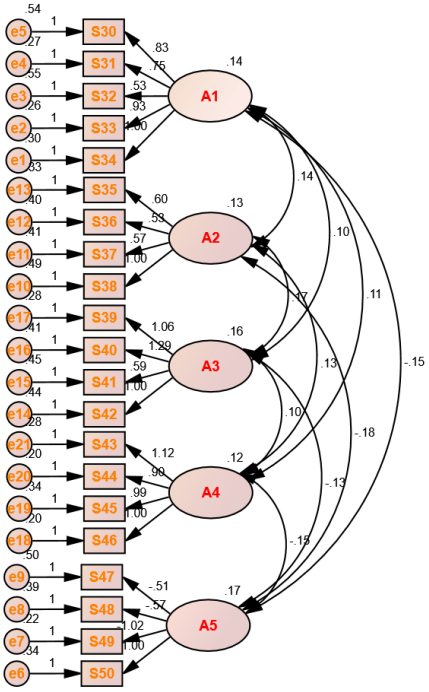
شکل ۱- تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه (مفهوم شهروند آکادمیک)

نتایج نشان‌دهنده مناسب بودن مدل ساختاری برازش یافته است. (نسبت χ^2 به df کوچکتر از ۳ می‌باشد)، بنابراین میزان χ^2 مقدار پایین و مناسبی است. سایر شاخص‌های تناسب مدل در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۱- شاخص‌های مناسب بودن برازش مدل ساختاری پژوهش

CHI-SQUARE	DF	CHI-SQUARE/df	P-VALUE	RMSEA	GFI	AGFI
۸۶۷/۴۳۸	۳۵۶	۲/۴۳۷	۰/۰۰۰	۰/۰۷۳	۰/۹۳	۰/۸۹

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]



شکل ۲- تحلیل عاملی تأییدی پرسشنامه (مولفه های شهروند آکادمیک)

نتایج نشان‌دهنده مناسب بودن مدل ساختاری برازش یافته است. (نسبت χ^2 به df کوچکتر از ۳ می‌باشد)، بنابراین میزان χ^2 مقدار پایین و مناسبی است. سایر شاخص‌های تناسب مدل در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۲- شاخص‌های مناسب بودن برازش مدل ساختاری پژوهش

CHI-SQUARE	DF	CHI-SQUARE/df	P-VALUE	RMSEA	GFI	AGFI
۴۱۲/۰۰۷	۱۷۹	۲/۳۰۱	۰/۰۰۰	۰/۰۷۹	۰/۹۰	۰/۸۷

۱- بر اساس نظر پرسش شوندگان، در نظام آموزش عالی ایران، اولویت ابعاد «شهروندی دانشگاهی» چگونه است؟

برای پاسخ به این سوال از آزمون فریدمن استفاده شده است. فرض صفر در این آزمون مبتنی بر یکسان بودن میانگین رتبه‌ها در بین گروه‌ها است. هدف از این آزمون رتبه‌بندی هرکدام از مفاهیم شهروند دانشگاهی (شهروند دانشگاهی حقوقی- قانونی، دانش آموخته شهروند، شهروند چندفرهنگی، شهروند علم گرا، شهروندی مبتنی بر مکانیسم عرضه و تقاضا، شهروند دانشگاهی به مثابه یک مقوله سیاسی، شهروندی دانشگاهی فرهنگی) و ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی (**آزادی آکادمیک، اخلاق حرفه ای و آکادمیک، ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی)، مشارکت اجتماعی و راهبری اجتماعی، انتقال هویت علم و ویژگی های آن به اجتماع و پاسداشت آن)** می‌باشد. نتایج مفاهیم شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد: شهروند دانشگاهی حقوقی- قانونی با داشتن میانگین (۱۶/۸۵۲۹) و رتبه (۶/۸۹) بیشترین اهمیت را از دیدگاه اساتید و دانشجویان به عنوان مفهوم شهروند دانشگاهی دارا می باشد؛ و بُعد شهروندی دانشگاهی فرهنگی با داشتن میانگین (۹/۷۹۴۱) و رتبه (۲/۳۵) کمترین ارزش را در بین مفاهیم شهروند دانشگاهی از دید اساتید و دانشجویان داشته است. نتایج ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد: **اخلاق حرفه ای و آکادمیک** با داشتن میانگین (۲/۱۰۳۰۰) و رتبه (۴/۵۱) بیشترین اهمیت را از دیدگاه اساتید و دانشجویان به عنوان ابعاد و مولفه ی شهروند دانشگاهی دارا می باشد؛ و بُعد **ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی)** با داشتن میانگین (۱۳/۱۷۶۵) و رتبه (۲/۰۴) کمترین ارزش را در بین ابعاد و مولفه ی شهروند دانشگاهی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

از دید اساتید و دانشجویان داشته است. چون پی در این آزمون کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد بنابراین فرض صفر که مبتنی بر یکسان بودن میانگین و رتبه‌ای ابعاد در بین دانشجویان است رد می‌شود زیرا بین میانگین و رتبه‌ی ابعاد با یکدیگر تفاوت وجود دارد. میانگین و رتبه‌ی گویه‌ها در جدول (شماره ۳و۴) زیر به صورت مرتب از بیشترین به سمت کمترین نمایش داده شده است.

جدول ۳- رتبه بندی مفاهیم شهروند دانشگاهی(اساتید و دانشجویان)

عامل	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور کای دو	سطح معناداری
شهروند دانشگاهی حقوقی- قانونی	۱۶/۸۵۲۹	۶/۸۹			
شهروندی دانشگاهی به مثابه یک مقوله سیاسی	۱۲/۹۸۹۰	۴/۹۹			
			۲۷۲	۹۶۶/۰۱۶	۰/۰۰۰
شهروندی دانشگاهی فرهنگی	۱۲/۲۹۷۸	۴/۴۰			
دانش آموخته شهروند	۱۱/۸۹۷۱	۴/۰۲			
شهروند علم گرا	۱۰/۴۷۰۶	۲/۸۹			
شهروندی مبتنی بر مکانیسم عرضه و تقاضا	۱۰/۳۶۴۰	۲/۴۶			
شهروند چندفرهنگی	۹/۷۹۴۱	۲/۳۵			

جدول ٤- رتبه بندی ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی(اساتید و دانشجویان)

عامل	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور کای دو	سطح معناداری
اخلاق حرفه ای و آکادمیک	۲/۱۰۳۰۰	۴/۵۱			
آزادی آکادمیک	۱۴/۲۵۷۴	۳/۰۲			
مشارکت اجتماعی و راهبری اجتماعی	۱۴/۱۶۱۸	۲/۸۸			
			۲۷۲	۴۲۵/۷۲۶	۰/۰۰۰
انتقال هویت علم و ویژگی های آن به اجتماع و پاسداشت آن	۱۳/۷۶۸۴	۲/۵۵			
ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی)	۱۳/۱۷۶۵	۲/۰۴			

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

۲- تفاوت نظرات اساتید و دانشجویان در خصوص مفاهیم «شهروندی دانشگاهی» چیست؟

برای پاسخ به این سوال از آزمون فریدمن استفاده شده است. فرض صفر در این آزمون مبتنی بر یکسان بودن میانگین رتبه‌ها در بین گروه‌ها است. هدف از این آزمون سنجش تفاوت نظر اساتید و دانشجویان درباره ی مفاهیم شهروند دانشگاهی می‌باشد. نتایج مفاهیم شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد: شهروند دانشگاهی فرهنگی با داشتن میانگین (۱۵/۹۰۴۸) و رتبه (۶/۷۷) بیشترین اهمیت را از دیدگاه اساتید به عنوان مفهوم شهروند دانشگاهی دارا می باشد؛ و شهروندی دانشگاهی به مثابه یک مقوله سیاسی با داشتن میانگین (۱۶/۷۷۸۴) و رتبه (۶/۹۱) بیشترین اهمیت را از دیدگاه دانشجویان در بین مفاهیم شهروند دانشگاهی داشته است. همچنین نتایج مفاهیم شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد: شهروند چند فرهنگی با داشتن میانگین (۱۰/۷۵۴۱) و رتبه (۲/۵۱) کمترین اهمیت را از دیدگاه اساتید به عنوان مفهوم شهروند دانشگاهی دارا می باشد؛ و شهروند چند فرهنگی با داشتن میانگین (۹/۷۰۰۶) و رتبه (۲/۵۶) نیز کمترین اهمیت را از دیدگاه دانشجویان در بین مفاهیم شهروند دانشگاهی داشته است. بنابراین هم از نظر اساتید و هم دانشجویان در خصوص شهروند چند فرهنگی به عنوان مفاهیم شهروند دانشگاهی اتفاق نظر وجود دارد و از نظر هر دو گروه این بعد دارای کمترین میانگین می باشد. چون پی در این آزمون ها کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد بنابراین فرض صفر که مبتنی بر یکسان بودن میانگین و رتبه‌ای ابعاد در بین اساتید و دانشجویان است رد می‌شود زیرا بین میانگین و رتبه‌ی ابعاد با یکدیگر تفاوت وجود دارد. میانگین و رتبه‌ی گویه‌ها در جدول (شماره ۵و۶) زیر به صورت مرتب از بیشترین به سمت کمترین نمایش داده شده است.

جدول ۵- رتبه بندی مفاهیم شهروند دانشگاهی(اساتید)

عامل	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور کای دو	سطح معناداری
شهروندی دانشگاهی فرهنگی	۱۵/۹۰۴۸	۶/۷۷			
شهروندی دانشگاهی به مثابه یک مقوله سیاسی	۱۲/۹۳۳۳	۴/۹۶			
شهروند دانشگاهی حقوقی- قانونی	۱۲/۳۰۴۸	۴/۴۶	۱۰۵	۳۳۳/۳۵۲	۰/۰۰۰
شهروند علم گرا	۱۱/۵۶۱۹	۳/۵۹			
دانش آموخته شهروند	۱۰/۸۸۵۷	۲/۹۳			
شهروندی مبتنی بر مکانیسم عرضه و تقاضا	۱۰/۸۶۶۷	۲/۷۷			
شهروند چندفرهنگی	۱۰/۷۵۴۱	۲/۵۱			

جدول ٦- رتبه بندی مفاهیم شهروند دانشگاهی(دانشجویان)

عامل	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور کای دو	سطح معناداری
شهروندی دانشگاهی به مثابه یک مقوله سیاسی	۱۶/۷۷۸۴	۶/۹۱			

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

شهروند دانشگاهی حقوقی- قانونی	۱۲/۹۴۶۱	۵/۰۰			
دانش آموخته شهروند	۱۲/۱۰۷۸	۴/۲۴			
شهروندی دانشگاهی فرهنگی	۱۱/۹۴۰۱	۴/۱۲	۱۶۷	۶۴۶/۷۴۲	۰/۰۰۰
شهروندی مبتنی بر مکانیسم	۱۰/۶۶۴۷	۳/۵۴			
عرضه و تقاضا	۱۰/۴۵۵۱	۳/۴۵			
شهروند علم گرا	۱۰/۳۲۹۳	۲/۸۶			
شهروند چندفرهنگی	۹/۷۰۰۶	۲/۵۶			

۳- تفاوت نظرات اساتید و دانشجویان در خصوص ابعاد و مولفه های«شهروندی دانشگاهی» چیست؟

برای پاسخ به این سوال از آزمون فریدمن استفاده شده است. فرض صفر در این آزمون مبتنی بر یکسان بودن میانگین رتبه‌ها در بین گروه‌ها است. هدف از این آزمون سنجش تفاوت نظر اساتید و دانشجویان درباره ی ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی می‌باشد. نتایج ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد: اخلاق حرفه ای و آکادمیک با داشتن میانگین (۱۶/۷۷۱۴) و رتبه (۴/۷۸) بیشترین اهمیت را از دیدگاه اساتید به عنوان ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی دارا می باشد؛ و آزادی آکادمیک با داشتن میانگین (۱۶/۲۹۳۴) و رتبه (۴/۴۸) بیشترین اهمیت را از دیدگاه دانشجویان در بین ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی داشته است. همچنین نتایج ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی نشان می‌دهد: ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی) با داشتن میانگین (۱۲/۴۹۵۲) و رتبه (۱/۸۵) کمترین اهمیت را از دیدگاه اساتید به عنوان ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی دارا می باشد؛ و ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی) با داشتن میانگین (۱۳/۰۷۱۹) و رتبه (۲/۰۱) نیز کمترین اهمیت را از دیدگاه دانشجویان در بین ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی داشته است. بنابراین هم از نظر اساتید و هم دانشجویان در خصوص ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی) به عنوان ابعاد و مولفه ی شهروند دانشگاهی اتفاق نظر وجود دارد و از نظر هر دو گروه این بعد دارای کمترین میانگین می باشد. چون پی در این آزمون ها کمتر از ۰/۰۵ می‌باشد بنابراین فرض صفر که مبتنی بر یکسان بودن میانگین و رتبه‌ای ابعاد در بین اساتید و دانشجویان است رد می‌شود زیرا بین میانگین و رتبه‌ی ابعاد با یکدیگر تفاوت وجود دارد. میانگین و رتبه‌ی گویه‌ها در جدول (شماره ۷و۸) زیر به صورت مرتب از بیشترین به سمت کمترین نمایش داده شده است.

جدول ۷- رتبه بندی ابعاد و مولفه های شهروند دانشگاهی(اساتید)

عامل	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور کای دو	سطح معناداری
اخلاق حرفه ای و آکادمیک	۱۶/۷۷۱۴	۴/۷۸			
آزادی آکادمیک	۱۴/۴۴۷۶	۳/۳۱			
انتقال هویت علم و ویژگی های آن به اجتماع و پاسداشت آن	۱۳/۸۷۶۲	۲/۷۴	۱۰۵	۲۳۶/۳۵۵	۰/۰۰۰

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

مشارکت اجتماعی و راهبری اجتماعی	۱۳/۲۰۹۵	۲/۳۱
ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی)	۱۲/۴۹۵۲	۱/۸۵

جدول ۸- رتبه بندی ابعاد و مولفه های شهروند دانشجویان (دانشگاهی)

عامل	میانگین	رتبه	تعداد	مجذور دو	کای	سطح معناداری
آزادی آکادمیک	۱۶/۲۹۳۴	۴/۴۸				
اخلاق حرفه ای و آکادمیک	۱۴/۱۴۹۷	۲/۹۷				
مشارکت اجتماعی و راهبری اجتماعی	۱۴/۰۳۵۹	۲/۸۵	۱۶۷	۲۴۶/۷۵۱		۰/۰۰۰
انتقال هویت علم و ویژگی های آن به اجتماع و پاسداشت آن	۱۳/۸۱۴۴	۲/۶۹				
ایفای نقش دانشگاه عامل(ناظر و ارزیاب اجتماعی)	۱۳/۰۷۱۹	۲/۰۱				

بحث و نتیجه گیری

بر اساس یافته های این تحقیق می توان استدلال کرد که شهروندی مفهومی ذاتی برای دانشگاه و بر اساس نقش آموزش عالی است. چرا که از یک طرف دانشگاه و نظام آموزش عالی، به مثابه اجتماعی کوچک تر، به مانند همه گونه های اجتماعات بشری، شهروندانی دارد و از طرف دیگر با توجه به ماهیت کارکرد دانشگاه و ضرورت همکاری متقابل دانشگاه با نظام اجتماعی، می توان ادعا کرد که هر فرد دانشگاهی یک شهروندی است که علاوه بر اینکه در چارچوب اجتماع دانشگاهی دارای وظایف و مسئولیت هایی است و بالطبع به عنوان شهروند در نظر گرفته می شود، بلکه در ارتباط با اجتماع بزرگ تر هم به عنوان شهروند قلمداد می گردد. لذا ایفای سهم آموزش عالی در تربیت شهروند و عمل به عنوان شهروند، نیازی تبیین های پیچیده ندارد. یک مؤسسه آموزش عالی می تواند سهم شهروندی خود را در صورتی که درهنگام تدوین و اجرای دقیق ماموریت های خود به این مقوله توجه داشته باشد، به طور جدی مورد توجه قرار دهد. عملکرد شهروندی فقط به برنامه درسی محدود نمی شود و نمی توان آن را تنها در آموزش شهروندی خلاصه کرد. در این راستا، به عنوان مثال، دسترسی به آموزش عالی (به ویژه برخی رشته ها و حرفه های دانشگاهی)، آزادی در عمل آموزشی و پژوهشی، تلاش برای ایفای نقش تاثیرگذاری در جامعه، تعهد به تاثیرگذاری اجتماعی دانشگاه و شهروندانش در مناسبات اجتماعی و ... به نوبه خود موضوعی با قابلیت تبدیل شدن به گفتمان اجتماعی بالا هستند. همین امر در مورد پیامدهای اجتماعی ، اخلاقی و سیاسی پژوهش و غیره نیز صدق می کند.

اواخر دهه ۱۹۸۰ و ۱۹۹۰ یک دوران بسیار پویا و در عین حال بسیار آشفته در اروپا بود. فرآیند اروپایی سازی در غرب گام های جدیدی را طی کرده و در هر دو مورد منجر به گسترش اتحادیه اروپا و یک توافق سیاسی گسترده شده است. در همان دوره، تغییرات اساسی سیاسی

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

در شرق اروپا اتفاق افتاد که نشانه اصلی آن سقوط دیوار برلین بود. فرایند "انتقال" صفحات جدیدی را مجددا در اتحادیه اروپا باز کرد و آرزوهای فشرده ای را در شرق برای بازگشت دوباره به اروپا به وجود آورد. اروپا به عنوان یک کل (در گذشته، از لحاظ سیاسی، اجتماعی و اقتصادی به طور کلی مجزا شده است) و دیگر به عنوان یک نهاد جغرافیایی شناخته نمی شود، بلکه به عنوان یک نهاد نمادین، به عنوان یک ارزش شناخته شد. انتظارات سیاسی و اجتماعی در رابطه با آموزش عالی به طور قابل توجهی تغییر کرده است. از یک سو همه کشورها به واسطه پدیده آموزش عالی عمومی(به عنوان حق دسترسی عموم به آموزش عالی) و بسیاری از مشکلات مرتبط با آن، به طور یکنواخت به چالش کشیده شده اند. و از سوی دیگر، آنها با روند جهانی در آموزش عالی و با خطر عقب ماندگی از پیشرفت های این حوزه در آمریکای شمالی و همچنین سایر نقاط جهان با چالش مواجه هستند. بر این اساس این «انتقال» باعث شده تا آموزش عالی با تغییرات عمیق ساختاری و مفهومی مواجه گردد(زگاگا[63]، ۲۰۰۷). افزایش فرآیند "اروپایی سازی" در بخش های غربی اروپا، همراه با فرایند "انتقال" سیاسی در بخش های شرقی و روند "جهانی شدن" در سراسر جهان، آموزش عالی اروپایی را به وضعیتی مناقشه آمیز دچار کرد. در فضای اینچنینی، با توجه به ایده ساخت یک اروپای مشترک؛ منطقه آموزش عالی اروپا (EHEA[64]) و منطقه تحقیقاتی اروپا (ERA[65]) متولد شد و خیلی زود به عنوان پارادایم جدید به رسمیت شناخته شد. با این حال، از همان ابتدا تفسیر و انتظارات متنوعی در رابطه با این دو نهاد شکل گرفت. آنچه مورد توجه بود این بود که برای ایجاد یک پارادایم جدید و جامع تر همبستگی بین المللی براساس «ارزش های اروپایی» با بهره گیری از آموزش عالی چه اقدامی باید انجام داد؟ چگونه می توان شهروندی دانشگاهی با این نگاه تربیت کرد؟

می توان گفت که یکی از مسائل کلیدی در بحث های اخیر آموزش عالی توجه به نقش «مشارکت شهروندی»است. براساس همین موضوع، مشخص است که اهداف آموزش عالی و نقش نهادها یک نگرانی عمومی است. تاریخچه شکل گیری دانشگاه مملوء از پیشینه ای است که به دنبال درک مأموریت دانشگاه، اهداف و نقش ها در این نهاد است. در این بخش ما به مرور گذارای نسل های دانشگاهی می پردازیم و سیمای «شهروندی دانشگاهی» را در هر کدام از مدل های چهارگانه دانشگاهی ترسیم می کنیم. در ادامه به بررسی یافته های تحقیق بر اساس این پیشینه تاریخی می پردازیم. قرن هجدهم تا اواخر قرن نوزدهم، گهواره ای برای درک اهداف و نقش موسسات مدرن و همچنین سیستم های ملی در حال توسعه آموزش عالی در اروپا بود. در مقایسه با قرون وسطی، دانشگاه های قرن هفدهم و هجدهم میلادی در معرض نابودی قرار گرفتند. ولتر، دانشگاه را به عنوان «موسسه ای محدود به تحصیلات» توصیف کرد و در نتیجه دانشگاه با دیگر نهادهای رژیم باستان در جریان انقلاب فرانسه ناپدید شد(دی ریدر–سیمون[66]، ۱۹۹۶). در سپیده دم قرن جدید، صحنه دانشگاه در اروپا «ویران شده» بود، به طوریکه در سال ۱۷۸۹، ۱۴۳ دانشگاه وجود داشت اما در سال ۱۸۱۵ تنها ۸۳ دانشگاه باقی ماندند(رویج[67]، ۲۰۰۲ و ۲۰۰۴).

اولین نسل از دانشگاه ها به عنوان «مدل ناپلئونی» شناخته شده اند. در جامعه صنعتی، دانشگاه ها به عنوان سایت هایی برای آموزش روحانیت، وکلا و مدیران دوره کلاسیک بودند. با کاهش دانشگاه پس از اصلاحات (یعنی ناتوانی در پاسخگویی به چالش های جدید) و با پیشرفت انقلاب صنعتی، موسسات دانش جدید–که اغلب به عنوان دانشگاه نامیده نمی شدند– شکل گرفتند و در راستای نیازهای جامعه خدمت می کردند. به عنوان مثال، در بریتانیا، موسسات مکانیکی برای خدمت به طبقات صنایع دستی و ایجاد فرصت هایی برای دستیابی به مهارت های مفید که در دانشگاه های سنتی در دسترس نبود، ایجاد شدند(گارهام[68]، ۲۰۰۲). در فرانسه، کالج های جدیدی در حال ظهور بودند– به ویژه کلیساهای بزرگ– که به مشکلات جامعه صنعتی در حال ظهور و اقتصاد آن و همچنین چشم انداز افزایش "سرمایه فرهنگی" خانواده بورژوایی پس از انقلاب پاسخگو بودند(رینوت[69]، ۲۰۰۲؛ پرکین[70]، ۲۰۰۶). براساس این دیدگاه، مأموریت اساسی دانشگاه مدرن و سایر مؤسسات آموزش عالی، عمدتا «آموزش دانشجویان برای حرفه های متعدد و متنوع در آینده» است. در اینجا شهروندی دانشگاهی به مثابه افرادی با دانش تخصصی است که تنها هدفش ارائه خدمت در بخشی از جامعه است. با این دید، مفهوم شهروندی در کمترین حد خود قابل تعریف است چرا که بیشتر بر وظایف و مسئولیت ها تاکید می شد تا بر حقوقی که مترتب بر این وظایف بود.

63. Zgaga
64. The European Higher Education Area
65. European Research Area
66. De Ridder-Symoens
67. Rüegg
68. Graham
69. Renaut
70. Perkin

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

دومین مدل از دانشگاه ها مدل هامبولتی است. همچنانکه اشاره شد، در مدل ناپلئونی، تدریس دانش موجود و انتقال دانش مستقل قابل استفاده به عنوان نقش اصلی موسسات آموزش عالی تعریف شده بود(ریناوت، ۲۰۰۲) اما در مدل دوم وظیفه اصلی دانشگاه نشان دادن چگونگی کشف دانش بود. همانگونه که فون هامبولت نوشت: «تمام دانش به عنوان یک مشکل هنوز حل نشده است..... لذا در موسسات آموزش عالی، استاد دیگر به خاطر دانش آموز حضور ندارد؛ بلکه هر دو به خاطر یادگیری در قالب این موسسات حضور دارند(ون هامبولدت[۷۱]، ۱۹۶۳). ماموریت جدید (پژوهش برای کشف و توسعه دانش و فرار از انتقال صرف دانش) بدون آزادی آموزش و پرورش و یادگیری امکان پذیر نبود، به همین دلیل بدون استقلال دانشگاهی که توسط قدرت سیاسی اعطا می شود، این آزادی شکل نمی گرفت. بنابراین، یکی از پارادوکس های دانشگاه مدرن در این برهه از زمان آغاز شد، که در این زمان دانشگاه ها به طور فزاینده ای برای حمایت مادی و برای دفاع از آزادی خود از تهدیدهای پیش آمده، به دولت متکی بودند(پرکین، ۲۰۰۶).

سومین نسل دانشگاهی تابع مدل نیومانیایی است. بر اساس آنچه که محققان عرصه آموزش عالی اذعان داشته اند، آموزش حرفه ای برای محافظت و توسعه کشور و انجام تحقیقات اساسی در مؤسسات مستقل، تنها راه پاسخ به چالش های جدید عصر صنعتی است. در قرن نوزدهم، روند قوی در مباحث بین صاحبنظران ظهور پیدا کرد که آن را به عنوان آموزش لیبرال می شناسند. براساس این نوع از آموزش استدلال می شود که در فرآیند آموزش، به جای آنکه «عقل» قربانی برخی از اهداف خاص سیاستگذاران شود، باید در خدمت یادگیری حرفه خاص، آموزش یا علمی باشد که برای درک مسائل صحیح و برای تحقق بالاترین فرهنگ انسانی به کار گرفته شود. نیومن[۷۲](۱۹۹۶) در کتاب «ایده دانشگاه» استدلال می کند که: «من استدلال می کنم که دانش حرفه ای و یا عملی (مبتنی بر علم دانشگاهی) می تواند به عنوان پایان شایسته آموزش دانشگاهیقلمداد گردد.....من می گویم که عقل در بهترین روش به کاربسته شده است، به دلیل اینکه در خود منفعت به ارمغان می آورد و در خود قدرت و فضل هر کار و اشتغالی را فراهم می کند، و ما را قادر می سازد که مفیدتر و بهتر اقدام کنیم(نیومن، ۱۹۹۶) در اینجا دانشگاه نه تنها منافع حرفه ای را رد نمی کند بلکه به «شکل گیری شهروند خوب» اهتمام می ورزند(نیومن، ۱۹۹۶: ۱۱۹). از نظر او منشاء اصلی ارزشمندی تعلیم و تربیت، کسب اشکال گوناگون دانش است و آموزش باید بر اساس اهمیت دانش باشد نه بر اساس نیاز های موجود جامعه و یا هوس های سیاستمداران و ابزاری برای برتری جویی آنها. بر اساس این نقل قول ها، می توانیم اظهارنظرهای هنجاری کاملا مشابهی در مورد روند شهروندی دانشگاهی پیدا کنیم: دانشگاه ها باید (بیشتر) درباره افزایش "درک روشنفکری جامعه"، "پرورش تفکرعمومی"، "کمک به جامعه دموکراتیک" و غیره فعالیت داشته باشند. در آمریکای شمالی، آموزش عالی هرگز به عنوان "نهاد در خدمت دولت" شناخته نشده است، و خدمات خود را به جامعه ارائه می دهند و "آموزش لیبرال" به عنوان "نوع یادگیری مورد نیاز برای یک جامعه آزاد و برای توسعه کامل استعداد انسانی" مشروعیت داشته و به رسمیت شناخته شده است(انجمن کالج ها و دانشگاه های آمریکا[۷۳]، ۲۰۰۷).

چهارمین مدل دانشگاهی چیزی است که به عنوان «مدل دیویی» شناخته شده است. این مدل مدعی است که دانشگاه ها می توانند و باید به توسعه شهروندی کمک کنند. به این ترتیب، این ادعا جدید است: در واقع، شهروندی در (آموزش عالی) موضوعی است که به طور گسترده در بحث های دهه ۱۹۹۰ وارد شده است(آنت[۷۴]، ۲۰۰۰). با این حال، این بحث ها پیشینه تاریخی طولانی دارند چرا که شواهد تاریخی فراوانی مبنی بر اینکه دانشگاه ها نمی توانند به عنوان بخشی از دستگاه ایدئولوژیک دولت عمل کنند و به شیوه ای نسبتاً مهمی نمی توانند آموزش شهروندی ارائه دهند وجود دارد. از زاویه دید مدل دیوئی، هدف اصلی و نقش دانشگاه این است که به خدمت به جامعه اطراف و آماده شدن دانشجویان برای زندگی به عنوان شهروندان فعال در یک جامعه دموکراتیک کمک کند. اشاره دیویی در کتاب دموکراسی و آموزش به موضوعی است که امروز ناشناخته نیست: چگونه از نقش هژمونیک دولت در آموزش و پرورش دور شویم. یونسکو با گزارش«آموزش برای قرن بیست و یکم» به چالش های جهانی معاصر پاسخ داد(دلورس[۷۵] و دیگران، ۱۹۹۶). اگر ما خودمان به روش دیویی کمک کنیم، این مصالحه به شکل گیری مفهوم «جامعه یادگیرنده» و «یادگیری مادام العمر» کمک می کند و این به عنوان یکی از کلید های قرن بیست و یکم تلقی می شود(دلورس، ۱۹۹۶). در این گزارش، استعاره معروف «چهار ستون» را یادآوری می کند: «یادگیری برای دانستن»؛ «یادگیری برای انجام دادن»؛ «یادگیری برای زیستن»و یادگیری برای باهم زیستن». در اینجا یونسکو، به عنوان یک سازمان بین المللی با یک فلسفه خاص، به این ترتیب، به چالش های آموزش و پرورش در دوران هزاره جدید پاسخ داد: مأموریت آن «انسانیت» بوده است و نه «اقتصادی».

71. Von Humboldt
72. Newman
73. Association of American Colleges and Universities
74. Annette
75. Delors

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

منابع

فاضلی، نعمت االله(۱۳۸۷). *فرهنگ و دانشگاه: منظرهای انسانشناسی و مطالعات فرهنگی*. تهران: نشر ثالث.

قلی قورچیان، نادر؛ افتخارزاده، سید فرهاد (۱۳۸۵) ارائه مدلی جهت تربیت شهروند حرفه‌ای در نظام آموزش عالی کشور در هزاره سوم. *مجله علمی و پژوهشی اقتصاد و مدیریت*، شماره ۷۰، صص ۸۰-۶۷.

محسنی، رضاعلی (۱۳۸۹). ابعاد و تحلیل حقوق شهروندی؛ راه کارهایی برای تربیت و آموزش حقوق شهروندی. *فصلنامه مطالعات سیاسی*، سال سوم، شماره ۱۰، ۱۱۷-۱۴۴.

معین آبادی، حسین و سلطانی، اسغر (۱۳۹۴). بررسی نقش دانشگاه در بهبود مولفه های تربیت سیاسی: مطالعه موردی دانشگاه باهنر کرمان. *پژوهش نامه علوم سیاسی*، سال یازدهم، شماره اول؛ ۹۴-۵۷.

همتّی، رضا و احمدی، وکیل (۱۳۹۳). تحلیل جامعه‌شناختی از وضعیت فرهنگ شهروندی و عوامل تعیین‌کننده آن: مطالعه موردی شهر ایوان. فصلنامه برنامه‌ریزی رفاه و توسعه اجتماعی، شماره ۱، ۱۸۲-۱۳۹.

همتی، رضا؛ کیانپور، مسعود و اصلانی، شهناز (۱۳۹۳). گونه شناسی هویت دانشگاهی و ارتباط آن با منابع درون دانشگاهی هویت یابی. *فرهنگ در دانشگاه اسلامی*، سال چهارم، شماره چهارم، ۵۸۶-۵۵۹.

علیدوستی، ناصر (۱۳۸۸). پلیس و آموزش حقوق شهروندی. *مطالعات راهبردی*، ۱۲(۴۷)، ۷۱-۴۴.

تقی زاده، هوشنگ و شکری، عبدالحسین (۱۳۹۳). کاربرد مدلسازی ساختاری تفسیری در سطح بندی شاخص های رفتار شهروندی سازمانی(مطالعه موردی). *رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۵(۳)، ۴۲-۲۳.

Annette, J. (2000). Citizenship Studies, Community Service Learning and Higher Education, in R. Gardner, J. Cairns & D. Lawton (Eds*) Education for Values: morals, ethics and citizenship in contemporary teaching*. London: Kogan Page.

Arthur, J.G., & Bohlin, K.E. (2005). Citizenship and higher education: the role of universities in communities and society. Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203415931.

Arthur, S. (2005). Searching for a moral North Star during the college years. Arthur, J (2005). *Citizenship and Higher Education: The Role of Universities in Communities and Society*. RoutledgeFalmer. LONDON AND NEW YORK.

Association of American Colleges and Universities (AACU) (2007). *College Learning for the New Global Century: a report from the National Leadership Council for liberal education and America's promise*. Washington, DC: AACU.

Bollinger, L. C. (2003). *The idea of a university*. Wall Street Journal, 15 October 15.

Boni, A., & Calabuig, C. (2015). Education for global citizenship at universities: Potentialities of formal and informal learning spaces to foster cosmopolitanism. *Journal of Studies in International Education*. Advance online publication. doi:10.1177/1028315315602926.

Caruana, V. (2014). Re-thinking global citizenship in higher education: From cosmopolitanism and international mobility to cosmopolitanism, resilience and resilient thinking. *Higher Education Quarterly*, 68, 85-104.

Chu, Alice (2003) Higher Education Producing Citizen-Scholars. Available at: http:/WWW.Utexas.edu.

Creswell, w., & John, M. (2007). *Qualitative Inquiry and research design; choosing Among five approaches*, (second Edition). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

De Ridder-Symoens, H. (Ed.) (1996). *A History of the University in Europe. Volume II. Universities in Early Modern Europe (1500-1800)*.Cambridge: Cambridge University Press.

Delanty G. (1997). Models of citizenship: Defining European identity and citizenship. *Citizenship Studies*, 1:3, 285-303.

DiPaola, M. F., & Hoy, W. K. (2008). Principals improving instruction: Supervision, evaluation, and professional development. Boston: Pearson.

DiPaola, M. F., & Tschannen-Moran, M. (2003). *The principalship at a crossroads: A study of the conditions and concerns of principals*. NASSP Bulletin, 87 (634), 43 - 65.

DiPaola, M. F., & Tschannen-Moran, M. (2005). Bridging or Buffering: The Impact of Schools' Adaptive Strategies on Student Achievement. *Journal of Educational Administration*, 43, 60 - 71.

DiPaola, M. F., & Wagner, C. (2012). Academic optimism of high school teachers: its relationship to organizational citizenship behaviors and student achievement. *Journal of School Leadership* , 21(6), 893-926.

Dipaola, M. F., Costa Neves, P. M. (2009). Organizational citizenship behavior in American and Portuguese Public schools. *Journal of Educational Administration*, 47 (4), 490-507.

Dipaola, M. F., Tarter, C. J., Hoy, W. K. (2005). Measuring organizational citizenship of schools the OCB scale .*Educational Leadership and Reform*. Information Age Publishing. Greenwich, CT.

Dipaolo, M. F., & Tschannen-Moran, M. (2001). Organizational citizenship behavior in schools and its relationship to school climate. *Journal of school Leadership*, 11, 424-447.

Dumbrava, C.(2016). Reproducing the nation: reproduction, citizenship and ethnodemographic survival in post-communist Romania. *Journal of Ethnic and Migration Studies* (online first).

Ebrahimpour, H. & Zahed, A. & Khaleghkhah, A. & Sepehri, M. B. (2011). A survey relation between organizational culture and organizational citizenship behavior. *Procedia social and behavioral sciences*, Vol.30, pp.1920-1925.

Gore, J. S., Davis, T., Spaeth, G., Bauer, A., Loveland, J. M., & Palmer, J. F. (2014). Subjective well-being predictors of academic citizenship behaviors. *Psychological Studies*,59,299-308.

Graham, G. (2002). *Universities: the recovery of an idea*. Thorverton: Imprint Academic.

Halbesleben, J. & Bellairs, T. (2016). *What Are the Motives for Employees to Exhibit Citizenship Behavior*? Oxford Handbooks Online.

Harkavy, I. (2000). *Service learning, academically based community service, and the historic mission of the American urban research university*. In I. Harkavy & B. Donovan (eds) Connecting Past and Present: Models of Service Learning in History, pp. 27–41. Washington, DC: American Association for Higher Education.

Harpaz, Y.(2015). Ancestry into Opportunity: How Global Inequality Drives Demand for Long-distance European Union Citizenship. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 41(13) pp. 2081-2104.

http://www.publicuni.org/documents/humboldt.html

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

Iordachi, C.(2012). Reacquiring The Romanian Citizenship in Historical Perspective: From the Restitution of State Citizenship to the Primacy of the Citizenship Status Acquired at Birth. In Iordache, I. (ed) *Reacquiring the Romanian Citizenship Historical, Comparative and Applied Perspectives.* Bucharest: Curtea Veche.

Kahne, J., Westheimer,J., & Rogers, B.(2004). Service Learning and Citizenship in Higher Education. *Michigan Journal of Community Service Learning* (fall): 42–51.

Katz, D. (1964). The motivational basis of organizational behavior. *Behavioral Science*, 9(2), 131-146.

Katz, D., & Kahn, R., L. (1966). *The Social Psychology of Organizations*. John Wiley and Sons, New York.

Larsen, M. (2014). Critical global citizenship and international service learning: A case study of the intensification effect. *Journal of Global Citizenship & Equity Education*, 4, 23-64.

Macfarlane, B.(2007). *The Academic citizen: The virtue of service in university life*. London: Routledge.

Macfarlane., B. (2008). Defining and Rewarding Academic Citizenship: The implications for university promotions policy. *Journal of Higher Education Policy and Management*. Vol. 29, No. 3, November 2007, pp. 261–273.

Mateos, P.(2013). *External and Multiple Citizenship in the European Union. Are 'Extrazenship' Practices Challenging Migrant Integration Policies*? Paper Presented at Population Asociation of America Annual Meeting, New Orleans, April 11–13.

Newman, J.H. (1996). *The Idea of a University*, ed. Frank M. Turner. New Haven: Yale University Press

Oplatka, I. (2006). Going Beyond Role Expectations: Toward an Understanding of the Determinants and Components of Teacher Organizational Citizenship Behavior. *Educational Administration Quarterly*, 42(3), 385-423.

Oplatka, I. (2009). Organizational citizenship behavior in teaching: the consequences for teachers, pupils, and the school. *International Journal of Educational Management*, 23 (5), 375- 389.

Oplatka, I., & Stundi, M. (2011). The components and determinants of preschool teacher organizational citizenship behavior. *International Journal of Educational Management*, 25 (3), 223-236.

Organ, D. W. (1988). *Organizational citizenship behavior: The good soldier syndrome*. Lexington, MA: Lexington Books.

Pattie, C. J., Seyd, P., & Whiteley, P. (2004). *Citizenship in Britain*: *Values, participation and democracy*. Cambridge: Cambridge University Press.

Perkin, H. (2006). History of Universities, in J.F. Forest & P.G. Altbach (Eds) *International Handbook of Higher Education*, pt. 2. Dordrecht: Springer.

Predescu, M., & Darjan, I. (2010). Promoting Political Participation through Adult Education. *Procedia Social and Behavioral Sciences* 2, 3241–3245.

Rapport, f., & Wainwright, P. (2006). Phenomenology as a paradigm of movement. *Nursinginquiry*, 13(3), 228- 236.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

Renaut, A. (2002). The Role of Universities in Developing a Democratic European Culture, in N. Sanz & S. Bergan (Eds) *The Heritage of European Universities*. Strasbourg: Council of Europe.

Rindermann, H. (2008). Relevance of Education and Intelligence for the Politic Development of Nations: Democracy, Rule of Law and Political Liberty. *Intelligence*, 36, 306–322.

Rüegg, W. (2002). *The Europe of Universities: their tradition, function of bridging across Europe, liberal modernization*, in N. Sanz & S. Bergan (Eds) The Heritage of European Universities. Strasbourg: Council of Europe.

Rüegg, W. (Ed.) (2004). *A History of the University in Europe. Volume III. Universities in the Nineteenth and Early Twentieth Centuries (1800-1945)*.Cambridge: Cambridge University Press.

Salehi, M. & Gholtash, A. (2011). The relationship between job satisfaction, job burnout and organizational commitment with the organizational citizenship behavior among members of faculty in the Islamic Azad University –first district branches, in order to provide the appropriate model. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, Vol.15, pp.306-310.

Shils, E. (1997). *The calling of education: The academic ethic and other essays on higher education*. Chicago: University of Chicago Press.

Stephens, A, P. (2004). *A Move Toward Academic Citizenship: Reading Emotion in the Narrative Structures of Part tie Faculity*. Wpa: Writing Program Administration, Vol.27, No.3.

Stephens, A., P. (2004). A Move toward "Academic Citizenship: Reading Emotion in the Narrative Structures of Part-Time Faculty. *WPA(Writing Program Administration)*, 27(3): 35-51.

Taavoni Ghilan, M. (2012). *Investigating the Effect of Organizational Citizenship Behavior on the Productivity of Manpower in the National Oil Products Distribution Company-East Azerbaijan Region*, M.A.Thesis. (In Persian)

Talcott, W. (2005). *Modern Universities, Absent Citizenship? Historical Perspectives*. CIRCLE Working Paper 39.

Tarrant, M. A., Rubin, D. L., & Stoner, L. (2014). The added value of study abroad: Fostering a global citizenry. *Journal of Studies in International Education*, 18, 141-161.

Tarrant, M. A., Rubin, D. L., & Stoner, L. (2014). The added value of study abroad: Fostering a global citizenry. *Journal of Studies in International Education*, 18, 141-161.

Tijsterman, S. (2014). Global and cosmopolitan citizenship. Van der Heijden, H.-A,(ed.) *Handbook of Political Citizenship and Social Movements*, 177-201. Cheltenham: Edward Elgar.

Trede, F., Bowles, W., & Bridges, D. (2013). Developing intercultural competence and global citizenship through international experiences: Academics perceptions. *Intercultural Education*, 24, 442-455.

Ueda, Y., & Yoshimura, A. (2010). University Citizenship Behavior in Class: The Effect of Professor's Lecture Justice on Students' Diligence. *Review of Asian and Pacific Studies*, No.36.

Ueda, Y., & Yoshimura, A. (2011). University Citizenship Behavior in Class: The Effect of Professor's Lecture Justice on Students' Diligence. *Review of Asian and Pacific Studies*, N.36, 99-87.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]

Von Humboldt, W. (1963). *On the Relative Merits of Higher Institutions of Learning, in Collected Works*, vol. 10, trans. M. Cowan, 250-260. Detroit: Wayne State University Press.

Wechsler, H., S. & Lester, F., G.(2008) *The History of Higher Education* (ASHE Reader) (3rd ed) excerpts from scholarly articles.

Zemach-Bersin, T. (2012). Entitled to the world: The rhetoric of U.S. global citizenship education and study abroad. In V. Andreotti & L. M. Souza (Eds.), *Postcolonial perspectives on global citizenship education* (pp. 87-104). New York, NY: Routledge.

Zgaga, P. (2007). *Higher Education in Transition: reconsiderations on higher education in Europe at the turn of millennium*. Umeå: Umeå University.

[Downloaded from isoedmag.ir on 2026-09-11]