University of Tehran
Faculty of Social Sciences
Institute of Social Studies and Research

*Social Studies and Research in Iran*

*Home page:* https://jisr.ut.ac.ir/?lang=en

E- ISSN: 2588-6355

# Socialization and Social Capital: An Analysis of Related Factors Among Humanities Students at Shiraz University

**Asghar Mirfardi**[1] | **Milad Vahidi**[2]

1. Department of Sociology and Social Planning, Faculty of Economics, Management and Social Sciences, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email: Amirfardi@shirazu.ac.ir
2. Master's Student in Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Law and Social Sciences, University of Tabriz, Tabriz, Iran. Email: Miladvahidi083@gmail.com

## Article Info

**Article type:**
Research Article

**Article history:**
Received: 11 January 2026
Received in revised form: 22 April 2026
Accepted: 1 June 2026
Published online: 23 September 2026

**Keywords**:
Education, Family, Media, Social Capital, Socialization

## ABSTRACT

This study aims to investigate the relationship between socialization factors and students' social capital, given their key role in social dynamics.

Adopting a quantitative survey approach, the statistical population comprised students of the humanities faculties at Shiraz University. Using Cochran's/Glenn's formula, a sample size of 360 individuals was determined and selected through random cluster sampling.

The findings indicated that the respondents' mean scores for social capital and academic satisfaction were lower and higher than the expected mean, respectively. Among educational variables, academic satisfaction showed a positive and significant relationship with social capital. Furthermore, significant differences in social capital were found based on academic major, parental education, and the use of domestic radio and television. Foreign languages and educational sciences had the lowest and highest levels of social capital, respectively. Users of domestic radio and television exhibited higher social capital than non-users. However, social capital showed no significant differences regarding educational level, age group, family socioeconomic status, and gender. Multiple regression analysis revealed that the independent variables accounted for 21.6% of the variance in the dependent variable.

The results demonstrate that students' social capital is governed more by the cultural system, lifestyle, academic satisfaction, and educational teachings than by structural factors. Therefore, given ongoing social transformations, critically reviewing the functions of educational institutions and socialization agents is essential for enhancing the social capital of the youth.

**Cite this article:** Mohammadi, M. & Ahmadi, R. (2026). Socialization and Social Capital: An Analysis of Related Factors Among Humanities Students at Shiraz University. *Social Studies and Research in Iran, 15(3):123-143.* https://doi.org/10.22059/jisr.2026.409199.1704

Author(s) retain the copyright. Publisher: University of Tehran Press.
DOI: https://doi.org/10.22059/jisr.2026.409199.1704

## Extended Abstract

### Introduction

Social capital is a central concept in sociology that deals with social interactions and relationships. The concept of social capital refers to the ties and connections among members of a network—shaped by the beliefs, values, and norms of individuals within a society—which people leverage to achieve their social goals and aspirations (Mohseni Tabrizi & Aghamohseni, 2010: 148). Social capital is not unidimensional; rather, it comprises various components that share two common characteristics: first, they are aspects of social structure—inherent in the relationships between actors—and second, they facilitate social actions (Amin-Bidokhti & Sharifi, 2013: 648–649). Socialization is a process rooted in social interaction through which individuals learn their society's cultural patterns and develop their human capabilities, thereby maintaining social order (Gilbert, 1997: 163). Various theoretical approaches and empirical studies indicate that social capital manifests in conjunction with a society's institutional interactions; given the rapid social changes in Iran—a country transitioning from tradition to modernity—the level of social capital is of great importance for optimizing social interactions amidst these transformations. Despite prior studies regarding the impact of certain socialization factors—such as education, mass media, and family-related variables—on students (Aghamirzaei Mahalli et al., 2018; Eghbali Motlagh et al., 2018; Chaleshgar et al., 2019), profound shifts in socialization agents and youth lifestyles have rendered these earlier studies unable to explain the relationship between socialization and students' social capital in the current context. Furthermore, national reports, such as the Survey of Iranian Values and Attitudes (Ministry of Culture and Islamic Guidance, 2015), indicate a decline in social capital; simultaneously, extensive social changes—including the prominent role of students in these transformations, the rapid evolution of the educational system, shifting family structures, and the expansion of mass media—have fundamentally altered the traditional function of socialization. Given this situation, the question arises: what is the state of social capital among young people—specifically university students—amidst these transformations? Using the theories of Bourdieu and Coleman as a theoretical framework, this research aimed to sociologically examine the relationship between some factors of socialization and the amount of social capital of college students. This study is significant because it measures the relative contributions of the family, the university, and the mass media to the explanation of social capital among humanities students within the specific social context of Shiraz University.

### Methodology

Using quantitative approach and survey method, its statistical population was students of the faculties of humanities at Shiraz University during the 2023–2024 semester. Using Lin sampling table, 360 cases were determined as sample size, which they were selected via a probability cluster sampling method. Using a structured questionnaire, data were collected. Social capital was measured using the Nahapiet and Ghoshal (1998) questionnaire, while academic satisfaction was assessed via a self-administered questionnaire. To assess the validity and reliability of the research tool, face validity and Cronbach's alpha coefficient were used, respectively.

### Findings

The findings showed that the average social capital and average satisfaction with education of the respondents were lower and higher than the expected average, respectively. The findings showed that among the educational variables, the variables of satisfaction with education had a positive and significant relationship with the amount of social capital, and the average social capital had a significant difference according to

the field of study, parents' education, and the amount of use of domestic television and radio. Foreign languages and educational sciences majors had the lowest and highest amount of social capital, respectively. Users of domestic radio and television had higher social capital than those who did not use it. Social capital did not differ significantly according to the level of education, age group, family socio-economic status, and gender. Multivariate regression showed that the independent variables were able to explain 21.6 percent of the changes in the dependent variable.

## Conclusion

The result is that family and education have an important impact on individuals' social capital. Despite the importance of educational and family variables in social capital, due to the increasing social and media developments, more scientific recognition and attention is needed to the role of socialization factors and academic fields. Families and educational institutions play a critical role in bolstering social capital by promoting and institutionalizing values, norms, and standards associated with a desirable and altruistic social life. The lived experiences and upbringing individuals receive within their families and educational settings are instrumental in shaping the components of social capital—specifically social interaction, social connections, and trust in others. The absence of significant differences in social capital across variables such as level of study, place of residence, gender, and age may stem from the shared generational experiences of the participants and the structural conditions of society; these factors foster collective characteristics—such as the erosion of social capital or a widespread decline in public trust—that transcend individual demographic differences. Overall, the social capital of Iranian students is shaped less by socioeconomic status and more by cultural and social systems, lifestyle choices, and achievement-related priorities (such as their field of study and satisfaction with it). For instance, students who reported high academic satisfaction, whose parents held educational qualifications below the high school diploma level, and who resided in rural areas had stronger social capital. Based on these findings, it is recommended that universities prioritize measures such as: enhancing the quantity and quality of educational and welfare facilities and improving the interactive campus environment to boost student satisfaction with their academic experience; implementing student empowerment programs aimed at developing social and interactive skills; and establishing platforms for interaction between universities and students' families to foster familial participation and support throughout the academic journey.

**Acknowledgements:** This article is an independent academic study. The corresponding author has numerous publications in this field. The author expresses sincere appreciation to the reviewers and the editorial staff of the journal for their valuable comments and efforts.

**Conflict of Interest:** The authors declare no conflict of interest.

دانشگاه تهران
دانشکده علوم اجتماعی
موسسه مطالعات و تحقیقات اجتماعی

مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران

Home page: https://jisr.ut.ac.ir/?lang=en

شاپا الکترونیکی: ۶۳۵۵-۲۵۸۸

# جامعه‌پذیری و سرمایهٔ اجتماعی

## (تحلیل عوامل مرتبط در بین دانشجویان علوم انسانی دانشگاه شیراز)

اصغر میرفردی[۱] | میلاد وحیدی[۲]

۱. گروه جامعه‌شناسی و برنامه‌ریزی اجتماعی، دانشکدهٔ اقتصاد، مدیریت و علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. رایانامه: amirfardi@shirazu.ac.ir
۲. دانشجوی کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، گروه علوم اجتماعی، دانشکدهٔ حقوق و علوم اجتماعی، دانشگاه تبریز، تبریز، ایران. رایانامه: miladvahidi083@gmail.com

**اطلاعات مقاله**

**نوع مقاله:** مقالهٔ پژوهشی

**تاریخ دریافت:** ۱۴۰۴/۱۰/۲۲
**تاریخ بازنگری:** ۱۴۰۵/۲/۲
**تاریخ پذیرش:** ۱۴۰۵/۳/۱۱
**تاریخ انتشار:** ۱۴۰۵/۷/۱

**کلیدواژه‌ها:**
آموزش، جامعه‌پذیری، خانواده، رسانه، سرمایهٔ اجتماعی

**چکیده**

این پژوهش با هدف بررسی رابطهٔ عوامل جامعه‌پذیری و سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان، با توجه به نقش کلیدی آن‌ها در پویایی جامعه انجام شده است.

رویکرد پژوهش، کمی و از نوع پیمایشی و جامعهٔ آماری آن، دانشجویان دانشکده‌های علوم انسانی دانشگاه شیراز بود که با استفاده از فرمول لین، تعداد ۳۶۰ نفر، به‌عنوان حجم نمونه تعیین شد و با روش نمونه‌گیری احتمالی از نوع خوشه‌ای انتخاب شدند.

یافته‌ها نشان داد که میانگین سرمایهٔ اجتماعی و میانگین رضایت از تحصیل پاسخگویان به ترتیب کمتر و بیشتر از میانگین مورد انتظار بود. یافته‌ها نشان داد که از بین متغیرهای آموزشی، متغیرهای رضایت از تحصیل رابطهٔ مثبت و معناداری با میزان سرمایهٔ اجتماعی داشت و میانگین سرمایهٔ اجتماعی با توجه به رشتهٔ تحصیلی، تحصیلات والدین و میزان استفاده از تلویزیون و رادیوی داخلی، دارای تفاوت معنادار بود. رشته‌های زبان‌های خارجه و علوم تربیتی به ترتیب از کمترین و بیشترین میزان سرمایهٔ اجتماعی برخوردار بودند. کاربران رادیو و تلویزیون داخلی از سرمایهٔ اجتماعی بالاتری نسبت به کسانی که استفاده نمی‌کردند، برخوردار بودند. سرمایهٔ اجتماعی با توجه به مقطع تحصیلی، ردهٔ سنی، پایگاه اقتصادی–اجتماعی خانواده و جنسیت تفاوت معناداری نداشت. رگرسیون چندمتغیره نشان داد که متغیرهای مستقل توانستند ۲۱/۶ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تبیین کنند.

نتایج نشان می‌دهد که سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان بیش از عوامل ساختاری، تابع نظام فرهنگی، سبک زندگی و رضایت و آموزه‌های تحصیلی است. از این‌رو، با توجه به تحولات فزایندهٔ اجتماعی، بازنگری در کارکرد نهادهای آموزشی و عوامل جامعه‌پذیری برای تقویت سرمایهٔ اجتماعی جوانان امری ضروری است.

**استناد:** میرفردی، اصغر و وحیدی، میلاد (۱۴۰۵). جامعه‌پذیری و سرمایه اجتماعی (تحلیل عوامل مرتبط در بین دانشجویان علوم انسانی دانشگاه شیراز). مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۱۵(۳)، ۱۲۳-۱۴۳. https://doi.org/10.22059/jisr.2026.409199.1704

نویسندگان حق نشر و حقوق کامل انتشار را حفظ می‌کنند.

ناشر: مؤسسهٔ انتشارات دانشگاه تهران

DOI: https://doi.org/10.22059/jrd.2025.387019.668889

## ۱. مقدمه و بیان مسئله

یکی از مفاهیم نوینی که در ارتباط با درک و شناخت روابط و پیوندهای اجتماعی در جامعه‌شناسی به وجود آمده است، سرمایهٔ اجتماعی[1] است. مفهوم سرمایهٔ اجتماعی به پیوندها و ارتباطات میان اعضای یک شبکه اشاره دارد که به‌وسیلهٔ باورها، ارزش‌ها و هنجارهای افراد جامعه پدید می‌آید و افراد برای رسیدن به اهداف و آرمان‌های اجتماعی‌شان از آن بهره‌مند می‌شوند (محسنی تبریزی و آقامحسنی، ۱۳۸۹: ۱۴۸). سرمایهٔ اجتماعی مؤلفه‌ای اجتماعی و برساخت نظام اجتماعی است که به‌عنوان نوعی سرمایه، درک تازه‌ای از گروه‌های اجتماعی ارائه می‌دهد. سرمایهٔ اجتماعی تک‌بعدی نیست، بلکه اجزای گوناگونی دارد که دو ویژگی مشترک دارند: اول، همگی جنبه‌هایی از ساختار اجتماعی هستند، یعنی در روابط میان کنشگران نهفته‌اند؛ دوم، کنش‌های اجتماعی را تسهیل می‌کنند (امین‌بیدختی و شریفی، ۱۳۹۲: ۶۴۸-۶۴۹).

به اعتقاد کلمن[2]، سرمایهٔ اجتماعی یک سرمایهٔ غیرملموس است که در روابط میان افراد تجسم می‌یابد (کلمن، ۱۳۷۷: ۴۶۴-۴۶۵). در اندیشهٔ پاتنام[3] و فوکویاما[4]، سرمایهٔ اجتماعی پدیدهٔ کلان به‌حساب می‌آید؛ آن‌ها معتقدند که در جوامعی که افراد از سطوح مختلف سرمایهٔ اجتماعی برخوردارند، بسترهای پیدایش دموکراسی و صنعتی‌شدن از راه مشارکت فراهم می‌شود (ازکیا و غفاری، ۱۳۸۳: ۲۷۹). بوردیو[5]، به روابط متقابل سرمایهٔ اجتماعی با سرمایهٔ فرهنگی و اقتصادی اشاره می‌کند و معتقد است که این سرمایه‌ها با یکدیگر قابل‌مبادله هستند (بوردیو، ۱۳۸۱: ۱۴۴). با توجه به دیدگاه‌های نظری مختلف دربارهٔ سرمایهٔ اجتماعی و پژوهش‌های انجام‌شده، سرمایهٔ اجتماعی در پیوند با تعاملات نهادی جامعه تبلور می‌یابد. با توجه به تغییرات اجتماعی فزاینده در سال‌های اخیر، در ایران به‌عنوان یک کشور در حال گذار از سنت به مدرنیته، میزان سرمایهٔ اجتماعی برای بهینه‌سازی تعاملات اجتماعی در کنار این تحولات، از اهمیت زیادی برخوردار است.

جامعه‌پذیری[6] فرایندی است مبتنی بر تعامل اجتماعی که طی آن، افراد الگوهای فرهنگی جامعهٔ خود را یاد می‌گیرند، توانمندی‌های انسانی خود را تقویت می‌کنند و نظم اجتماعی حفظ می‌شود (گیلبرت[7]، ۱۹۹۷: ۱۶۳). به اعتقاد دارمون، این فرایند علاوه بر شکل‌دهی جسمی و روانی، فرد را دگرگون می‌سازد و رابطه‌ای دیالکتیکی میان شکل‌دهی و بازشکل‌دهی وجود دارد (دارمون[8]، ۲۰۲۳: ۷). محیط آموزشی با ایجاد تعامل و روابط اجتماعی میان دانشجویان، سرمایهٔ اجتماعی و دستاوردهای تحصیلی آنان را افزایش می‌دهد (کووانویچ[9] و همکاران، ۲۰۱۴: ۸). نظام آموزشی علاوه بر انتقال آموزش علمی، نقش محوری در برساخت هویت و بازتولید ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی دارد (هاشمی و همکاران، ۱۴۰۴: ۳۴۷). خانواده پایه‌ای‌ترین نهاد برای شکل‌دهی هویت اجتماعی افراد است؛ این نهاد در جهان امروز، تحت تأثیر تغییرات اجتماعی ناشی از تحولات جهانی، دچار تغییرات و دگرگونی‌های بنیادین شده است (کلاته ساداتی و صبوحی گلکار، ۱۴۰۳: ۲۳۹). همچنین با انقلاب فناوری‌های ارتباطی، رسانه‌های جمعی در کنار نهادهای سنتی، مانند آموزش و خانواده، به بستری مهم برای جامعه‌پذیری تبدیل شده‌اند (یزدخواستی و همکاران، ۱۳۹۲: ۸۸).

---

1. Social Capital
2. Coleman
3. Putnam
4. Fukuyama
5. Bourdieu
6. Socialization
7. Gilbert
8. Darmon
9. Kovanovic

سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان به‌عنوان کارگزاران آینده و قشر مهمی که به‌واسطهٔ حضور در محیط آموزشی، بین حوزهٔ عمومی و جامعه نقش ایفا می‌کنند (میرفردی و ولی‌نژاد، ۱۳۹۶، ۷۰)، از اهمیت بالایی برخوردار است؛ به‌زعم برخی پژوهشگران، ضعف سرمایهٔ اجتماعی در ایران و عدم توجه کافی به آن، یکی از چالش‌های اصلی جامعهٔ ایران است که می‌تواند برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها را با موانعی مواجه سازد (هزارجریبی و درویشی، ۱۴۰۳: ۹۱)؛ چنان‌که شواهد تجربی در میان دانشجویان نیز نشان داده است که ضعف سرمایهٔ اجتماعی و مؤلفه‌های اعتماد، بستر بازتولید احساس آنومی و بی‌قدرتی فردی را فراهم می‌سازد (دانش و علی‌پور، ۱۳۹۲). با وجود مطالعات انجام‌شده دربارهٔ تأثیر برخی عوامل جامعه‌پذیری همچون تحصیلات، رسانه‌های جمعی و متغیرهای مربوط به خانوادهٔ دانشجویان (برای نمونه: آقامیرزایی محلی و همکاران، ۱۳۹۷؛ اقبالی مطلق و همکاران، ۱۳۹۷؛ طیب‌نیا و همکاران، ۱۳۹۸؛ چالشگر و همکاران، ۱۳۹۸)، نظر به تحولات ژرف و گسترده در عناصر جامعه‌پذیرکننده و سبک زندگی جوانان، مطالعات موجود، تبیین‌کنندهٔ رابطهٔ عوامل جامعه‌پذیری و سرمایهٔ اجتماعی جوانان، به‌ویژه دانشجویان در برههٔ کنونی نیست. در سال‌های اخیر، گزارش‌های ملی متعددی مانند موج‌های پیمایش ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان (وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۹۴)، از کاهش سرمایهٔ اجتماعی در ایران خبر می‌دهند؛ همزمان، تغییرات اجتماعی گستردهٔ جامعهٔ ایران در سال‌های اخیر، به‌ویژه نقش پررنگ جامعهٔ دانشجویی در این تحولات، دگرگونی‌های شتابان در نظام آموزشی، تغییر ساختار خانواده و گسترش رسانه‌های جمعی، کارکرد سنتی فرایند جامعه‌پذیری را با دگردیسی بنیادین مواجه کرده است. با وجود تأکید نظریه‌پردازان برجسته‌ای مانند کلمن و بوردیو بر اهمیت سرمایهٔ اجتماعی و نقش آموزش در سرمایهٔ اجتماعی، شناخت کافی دربارهٔ نقش جامعه‌پذیری در سرمایهٔ اجتماعی در بین دانشجویان وجود ندارد. پژوهش کنونی، با بررسی رابطهٔ عناصر اصلی جامعه‌پذیری با سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان، به دنبال پرکردن این خلأ مطالعاتی است. بنابراین، با توجه به اهمیت متغیرهای آموزشی، خانوادگی و رسانه‌ای در جامعه‌پذیری و تأثیر آن بر شبکه‌های ارتباطی انسانی، مطالعه و شناخت تأثیر این متغیرها بر میزان سرمایهٔ اجتماعی افراد، ضرورت دارد. با این وضعیت، این پرسش مطرح می‌شود که در فراگرد این تحولات، سرمایهٔ اجتماعی جوانان به‌ویژه دانشجویان چگونه است؟ براین‌اساس، پژوهش حاضر به دنبال پاسخ به این مسئله است که بین متغیرهای تحصیلی، خانوادگی و استفاده از رسانه‌های جمعی، از یک سو، و سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دانشگاه شیراز چه ارتباطی وجود دارد و کدام‌یک از این عوامل سهم بیشتری در تبیین سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دارد؟ اهمیت مطالعهٔ همزمان سه بستر اصلی جامعه‌پذیری (تحصیلات، خانواده و رسانه‌ها)، از این‌رو است که در جوامع در حال گذار مانند جامعهٔ ایران، کارکرد نهادهای جامعه‌پذیری به‌طور مداوم در حال تغییر است.

اهداف پژوهش حاضر عبارت‌اند از: ۱. شناخت رابطهٔ بین میزان رضایت از تحصیل و میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دانشگاه شیراز؛ ۲. شناخت میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب رشتهٔ تحصیلی، مقطع تحصیلی، پایگاه اجتماعی–اقتصادی، محل سکونت خانواده، تحصیلات والدین و میزان استفاده از رسانه‌های جمعی.

## ۲. پیشینهٔ پژوهش

پژوهش میرفردی و ولی نژاد (۱۳۹۵) بر روی ۴۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه یاسوج نشان داد که سرمایهٔ اجتماعی به لحاظ جنسیتی تمایزدار نبوده و تفاوت در ابعاد شناختی سرمایهٔ اجتماعی نیز نشان‌دهندهٔ باورهای ذهنیتی متفاوت نسبت به تعاملات اجتماعی زنان و مردان است. در پژوهشی که آقامیرزایی محلی و همکاران (۱۳۹۷) با روش توصیفی–پیمایشی انجام دادند، به این نتیجه رسیدند که متغیرهای تعاملات با خانواده و دوستان، جنسیت، وضعیت اشتغال و تحصیل، تأثیر مثبت و معناداری بر میزان سرمایهٔ اجتماعی افراد دارند. پژوهش اقبالی مطلق و همکاران (۱۳۹۷) بر روی ۳۸۲ نفر از ساکنان بجنورد نشان داد که بین میزان استفاده از رسانه‌های

جمعی با ابعاد مختلف سرمایهٔ اجتماعی پلیس، رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش طیب‌نیا و همکاران (۱۳۹۸) دربارهٔ تأثیر آموزش بر هریک از متغیرهای سرمایهٔ اجتماعی نشان داد که آموزش، نهاد بسیار مهمی برای بهبود میزان سرمایهٔ اجتماعی و کاهش آسیب‌های اجتماعی است. پژوهش چالشگر و همکاران (۱۳۹۸) بر روی ۴۰۰ نفر از دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران نشان داد که متغیرهایی مانند وضعیت اقتصادی، سن، جنسیت و تحصیلات بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان تأثیر دارند. قربانی و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی بر روی ۳۸۴ نفر از کشاورزان استان خراسان رضوی دریافتند شرکت در دوره‌های آموزشی، تأثیر مثبت و معناداری بر سرمایهٔ اجتماعی دارد. پژوهش یزدانی (۱۴۰۴) بر روی ۳۶۰ نفر از دانشجویان دانشگاه فرهنگیان استان آذربایجان شرقی نشان داد که بین سرمایهٔ اجتماعی و جامعه‌پذیری دانشگاهی و همچنین بین سن و سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان، رابطهٔ مثبت و معناداری وجود دارد.

پژوهش رضا[1] و همکاران (۲۰۱۷) نشان داد شبکه‌های اجتماعی‌ای مثل فیس‌بوک، با ایجاد انگیزه و قصد برای ادامهٔ استفاده از آن‌ها، برای حفظ و ارتقای سرمایهٔ اجتماعی مفید هستند. نتایج مطالعهٔ شین–سیمپسون[2] و همکاران (۲۰۱۸) مشخص کرد کاربران توییتر پروفایل عمومی، خودافشایی بالاتر و سرمایهٔ اجتماعی پل‌زنندهٔ[3] بیشتری دارند. در مقابل، کاربران فیس‌بوک خودافشایی کمتر و سرمایهٔ اجتماعی پیوندی[4] بیشتری از کاربران اینستاگرام دارند. نتایج بیانگر آن است که رابطهٔ بین حریم خصوصی، افشاگری و سرمایهٔ اجتماعی به انگیزهٔ کاربران و قابلیت‌های هر پلتفرم بستگی دارد. پژوهش گلس و گسینگ[5] (۲۰۱۸) نشان داد دانشجویانی که در سازمان‌های اصلی شرکت می‌کردند، شبکه‌های بزرگتر، کم تراکم‌تر و متنوع‌تری داشتند که منجر به شبکه‌های اجتماعی می‌شد؛ همچنین دانشجویانی که در سازمان‌های دانشگاهی مرتبط با میراث فرهنگی خود شرکت می‌کردند، شبکه‌هایی از دوستانی از همهٔ فرهنگ‌ها ساخته بودند. پژوهش نواک[6] و همکاران (۲۰۱۸) روی ۱۸۵۴ دانش‌آموز در لیتوانی نشان داد که پیشرفت تحصیلی با سرمایهٔ اجتماعی خانواده، اعتماد افقی مدرسه و تعامل در مدرسه همراه است و حمایت خانواده، همکاری و اعتماد بین دانش‌آموزان بر موفقیت آن‌ها تأثیر مثبت دارد. دالی[7] و همکاران (۲۰۲۱) در پژوهشی دریافتند که سرمایهٔ انسانی و سرمایهٔ اجتماعی معلم، هرکدام با پیشرفت تحصیلی دانش‌آموزان رابطهٔ مثبت و معناداری دارند. همچنین تأثیر هردو سرمایه با هم بیشتر از تأثیر هریک به‌تنهایی است.

پژوهش جنیدی[8] و همکاران (۲۰۲۳) روی ۸۲۵ نفر از دانشجویان مسلمان اندونزی نشان داد بین انگیزهٔ کارآفرینی دانشجویان و سرمایهٔ اجتماعی آن‌ها رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد. پژوهش سان[9] و همکاران (۲۰۲۳) روی ۳۴۲ نفر از دانشجویان چین نشان داد استفاده از تلفن‌های همراه هوشمند بر سرمایهٔ اجتماعی و شبکه‌های تعاملی دانشجویان اثرگذار است. پژوهش میلر[10] و همکاران (۲۰۲۴) دربارهٔ دانش‌آموزان دارای پیشینهٔ پناهندگی در استرالیا نشان داد که سیستم‌های آموزشی می‌توانند با همکاری دانش‌آموزان و خانواده‌ها، شبکه‌های سرمایهٔ اجتماعی را توسعه دهند. نواک[11] و همکاران (۲۰۲۵) پژوهشی را روی ۹۷۶ نفر از دانشجویان در کرواسی

1. Raza
2. Simpson
3. Bridging
4. Bonding
5. Glass & Gesing
6. Novak
7. Daly
8. Junaidi
9. Sun.
10. Miller
11. Novak

انجام دادند. مطابق نتایج، زندگی در خانهٔ والدین، وضعیت اقتصادی–اجتماعی خانواده و تمرین‌های گروهی در دانشگاه، تأثیر مثبت و معناداری بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دارد. براساس نتایج پژوهش منگ[1] و همکاران (۲۰۲۶) سرمایهٔ اجتماعی بالا در محل کار، چه در سطح افقی (بین همکاران) و چه عمودی (بین کارمندان و مدیریت) می‌تواند از تبعیض سنی جلوگیری کند. در مقابل، سرمایهٔ اجتماعی پایین، خطر تجربهٔ تبعیض سنی را افزایش می‌دهد. براین‌اساس، تقویت سرمایهٔ اجتماعی در محیط کار نه‌تنها به کاهش تبعیض سنی کمک می‌کند، بلکه باعث افزایش طول عمر کاری کارگران مسن‌تر نیز می‌شود. داگلاس[2] و همکاران (۲۰۲۶) در یک پژوهش ترکیبی، به نقش سرمایهٔ اجتماعی در مهارت‌های حرفه‌ای دانشجویان پرداختند. تجزیه و تحلیل کمی با استفاده از یک مدل ترکیبی خطی نشان داد که حمایت ابزاری به‌طور قابل‌توجهی دسترسی به توسعهٔ مهارت‌های حرفه‌ای را پیش‌بینی می‌کند. یافته‌های کیفی در مورد چگونگی استفادهٔ دانشجویان از روابط با اساتید، مربیان، مشاوران و همسالان سازمانی برای تمرین مهارت‌های حل مسئله، ارتباطات و رهبری مشترک نشان داد که این تعاملات به‌عنوان عوامل کلیدی دسترسی عمل کردند. سرمایهٔ اجتماعی نقش محوری در تسهیل دسترسی دانشجویان مهندسی به فرصت‌های ارتقای مهارت‌های حرفه‌ای ایفا می‌کند. اساتید، مشاوران تحصیلی و رهبران سازمان‌های دانشجویی باید ایجاد روابط و شبکه‌های مربیگری را تقویت کنند تا از رشد حرفه‌ای دانشجویان در طول مسیر تحصیلی‌شان حمایت کنند.

مرور پژوهش‌های پیشین نشان می‌دهد مطالعات داخلی و خارجی، به بررسی تأثیر عوامل تحصیلی و خانوادگی بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان پرداخته‌اند؛ با وجود این، تنها متغیرهای مقطع تحصیلی و رشتهٔ تحصیلی مورد توجه بوده است. پژوهش حاضر، در کنار متغیرهای یادشده، متغیر رضایت از تحصیل را، که با تجربهٔ دانشگاهی و آموزشی دانشجویان در محیط دانشگاهی همراه است، مورد بررسی قرار می‌دهد. همچنین مرور پیشینه‌ها نشان می‌دهد که تأثیر عوامل خانوادگی دانشجویان، همچون پایگاه اجتماعی خانواده و محل سکونت آن‌ها بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی‌شان، در پژوهش‌های داخلی مورد توجه نبوده است. علاوه‌برآن، مطالعهٔ این موضوع تابه‌حال در بین دانشجویان دانشگاه شیراز انجام نشده و پژوهش حاضر به دنبال پرکردن این خلأ مطالعاتی است. جایگاه دانشگاه شیراز در منطقهٔ جنوب کشور و تعداد دانشجویان آن، انجام‌دادن چنین مطالعه‌ای را ضروری ساخته است.

## ۳. مبانی نظری پژوهش

در این بخش مهم‌ترین نظریه‌ها دربارهٔ سرمایهٔ اجتماعی مرور می‌شوند و سپس چارچوب نظری تدوین می‌شود.

بوردیو[3]، حجم سرمایهٔ اجتماعی افراد را وابسته به‌اندازهٔ شبکهٔ پیوندهای آن‌ها و حجم دیگر سرمایه‌هایی (اقتصادی، فرهنگی و نمادین) می‌داند که در تصرف افرادی است که وی با آنان مرتبط است، می‌داند (بوردیو، ۱۳۸۵: ۱۴۸). بوردیو از چهار نوع سرمایهٔ اقتصادی، فرهنگی، اجتماعی و نمادین یاد می‌کند و استدلال می‌کند که این سرمایه‌ها با یکدیگر پیوند دارند (ریتزر[4]، ۱۳۷۹: ۶۸۳). به باور وی، انواع سرمایه قابلیت تبدیل به همدیگر را دارند و این مبادله، پایهٔ راهبردهای بازتولید سرمایه و موقعیت در فضای اجتماعی است (بوردیو، ۱۳۸۵: ۱۵۶).

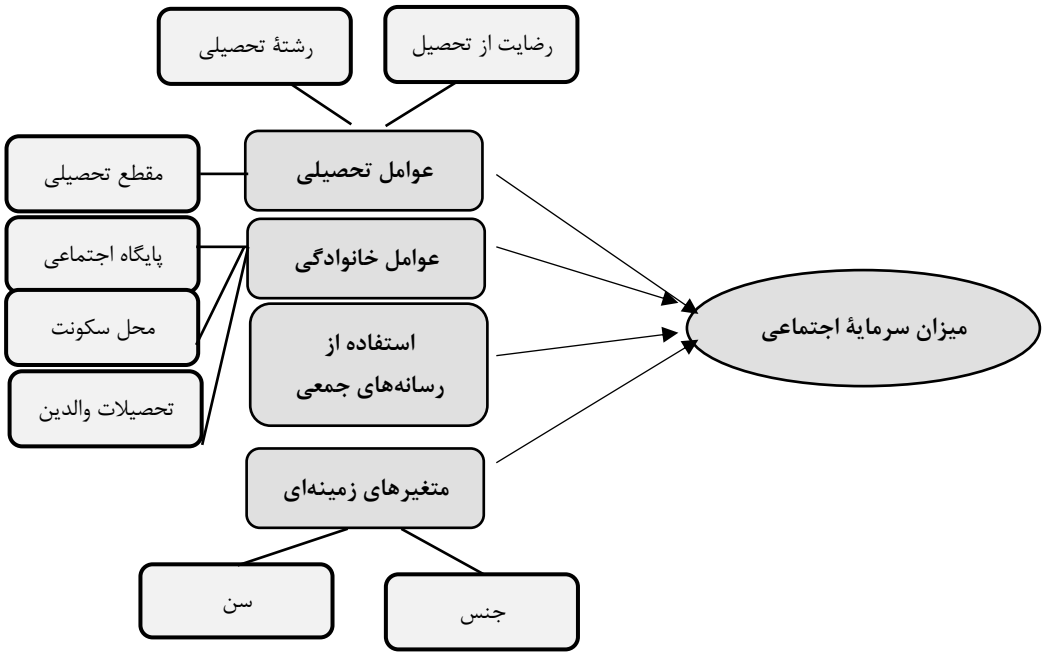
1. Meng
2. Douglas
3. Pierre Bourdieu
4. Ritzer

به باور کلمن، سرمایهٔ اجتماعی هم مولد است و هم دستیابی افراد به هدف‌های مشترک را امکان‌پذیر می‌سازد که در صورت نبود آن، تحقق آن اهداف امکان‌پذیر نیست (کلمن، ۱۳۷۷: ۴۶۲). به نظر کلمن، سرمایهٔ اجتماعی در مقایسه با سرمایه‌های فیزیکی و انسانی که ملموس و مادی هستند، به‌مراتب ناملموس‌تر است و فقط در روابط میان کنشگران پیدا می‌شود (کلمن، ۱۳۸۵: ۵۴–۵۵). کلمن در مطالعهٔ سرمایهٔ اجتماعی در آموزش و پرورش آمریکا، حیطهٔ متمایزی از تأثیر نظام آموزشی را مطرح کرده است که شامل زمینه‌های خانوادگی است. به باور وی، زمینه‌های خانوادگی از نظر تحلیلی، می‌تواند بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی افراد، به‌ویژه دانش‌آموزان اثرگذار باشد (کلمن، ۱۳۸۵: ۷۱–۷۲). به باور پاتنام، سرمایهٔ اجتماعی با شاخص‌های متعدد رفاه، شامل بهداشت، آموزش و موفقیت مرتبط است و کاهش آن مسئله ایجاد می‌کند. اگر سرمایهٔ اجتماعی وضعیت بهتری داشته باشد، منابع لازم برای تحقق شاخص‌های رفاه ایجاد می‌شود (پاتنام، ۱۳۹۲: ۲۸۷).

وولکوک و نارایان[1]، دسته‌بندی سه‌گانه‌ای از سرمایهٔ اجتماعی ارائه داد: ۱. سرمایهٔ اجتماعی درون‌گروهی که دربردارندهٔ پیوستگی قوی بین افراد است؛ برای نمونه، پیوستگی بین اعضای خانواده یا یک گروه محلی؛ ۲. سرمایهٔ اجتماعی بین‌گروهی که دارای پیوندهای کم‌عمق و ضعیف است، برای نمونه سرمایهٔ اجتماعی بین گروه‌های قومی گوناگون؛ ۳. سرمایهٔ اجتماعی اتصالی که به شکل ارتباط عمودی برای دسترسی افراد به منابع نهادهای رسمی کاربرد دارد (وولکوک و نارایان، ۲۰۰۰: ۲۳۱). برگر–اشمیت[2]، سرمایهٔ اجتماعی را دربردارندهٔ اجزایی چون روابط اجتماعی، کیفیت روابط اجتماعی، مشارکت سیاسی و اجتماعی و کیفیت نهادهای اجتماعی می‌داند (برگر و اشمیت، ۲۰۰۰: ۲).

نظریه‌های بوردیو و کلمن، که موضوع آموزش و خانواده را مورد توجه قرار داده‌اند و بر پیوند نزدیک سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی تأکید دارند، از این قابلیت برخوردارند که به تبیین نقش عوامل جامعه‌پذیری در سرمایهٔ اجتماعی بپردازند. در این راستا، با بهره‌گیری از دیدگاه بوردیو، که وضعیت سرمایهٔ اجتماعی را وابسته به حجم سرمایه‌های دیگر همچون سرمایهٔ فرهنگی و اقتصادی می‌داند و معتقد است انواع سرمایه‌ها، قابلیت تبدیل به یکدیگر را دارند (بوردیو، ۱۳۸۵: ۱۴۸)، فرضیه‌هایی دربارهٔ نقش متغیرهای تحصیلی و زمینه‌ای در سرمایهٔ اجتماعی، طرح شدند. کلمن، زمینه‌های خانوادگی و منابع و سرمایه‌های فرهنگی خانواده را بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی افراد اثرگذار می‌داند (کلمن، ۱۳۸۵: ۷۱–۷۲). متغیرهای خانوادگی این پژوهش، با اقتباس از این گزارهٔ نظری کلمن استخراج شده و فرضیه‌های مرتبط با این متغیرها طرح شده‌اند. با توجه به دیدگاه کلمن و بوردیو، که بر رابطهٔ سرمایه‌ها و منابع فرهنگی با سرمایهٔ اجتماعی تأکید دارند، می‌توان به پیوند بین متغیرهای آموزش و رسانه با سرمایهٔ اجتماعی پرداخت. آموزش مدرن به‌عنوان نهادی که روحیهٔ مدنی و اجتماعی را ترویج می‌کند، می‌تواند زمینه‌ای برای بهبود سرمایهٔ اجتماعی باشد. رسانه‌های ارتباطی نیز به‌سان ابزارهای نوین و جهانی، به گسترش ارزش‌ها و هنجارهای فراگیر کمک می‌کنند. بنابراین، آموزش و رسانه، دو عنصر مدرن زندگی انسانی، می‌توانند زمینه‌ای برای تقویت روحیهٔ مشارکت، هنجارمندی، اعتمادورزی و همکاری اجتماعی، به‌عنوان عناصر سرمایهٔ اجتماعی باشند.

1 Woolcock & Narayan.
2 Berger-Schmitt




**شکل ۱. مدل پژوهش**

فرضیه‌های پژوهش عبارت‌اند از:

- بین میزان رضایت دانشجویان از تحصیل دانشگاهی و میزان سرمایهٔ اجتماعی آن‌ها رابطه وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب رشتهٔ تحصیلی آنان تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب مقطع تحصیلی آنان تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ آنان تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب محل سکونت خانوادهٔ آنان تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان زن و مرد تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب تحصیلات والدین آنان تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب میزان استفادهٔ آن‌ها از رسانه‌های جمعی تفاوت وجود دارد.
- بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب ردهٔ سنی آنان تفاوت وجود دارد.

## ۴. روش پژوهش

این پژوهش با رویکرد کمی پژوهش علوم اجتماعی انجام شد. روش مورد استفاده برای گردآوری اطلاعات و مطالعهٔ پدیدهٔ موردنظر، روش پیمایشی و ابزار مورد استفاده در این پژوهش برای جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامهٔ ساختمند بود. برای سنجش سرمایهٔ اجتماعی

از پرسشنامهٔ ناهاپیت و گوشال[1] (۱۹۹۸) و برای سنجش رضایت از تحصیل، از پرسشنامهٔ محقق‌ساخته استفاده شد. برای ارزیابی اعتبار و پایایی پرسشنامه به ترتیب از روایی صوری و ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد؛ اهداف، مدل، فرضیه‌ها و مقیاس سنجش متغیرها در اختیار کارشناسان و پژوهشگران اجتماعی (چند نفر از اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها) قرار گرفت و نقطه‌نظرات آن‌ها دربارهٔ تناسب گویه‌ها با متغیرهای مورد نظر و میزان اعتبار گویه‌ها برای سنجش آن‌ها گردآوری شد. نقطه‌نظرات پیشنهادی و اصلاحی کارشناسان در نهایی‌سازی ابزار سنجش، به کار بسته شد. برای ارزیابی پایایی ابزار سنجش، در مرحلهٔ پیش‌آزمون دربارهٔ ۳۰ نفر پرسشنامه تکمیل شد و از ضریب آلفای کرونباخ، متغیرهای دارای طیف لیکرت محاسبه شد. متغیرهای سرمایهٔ اجتماعی و رضایت از تحصیل از پایایی مطلوبی برخوردار بودند. جامعهٔ آماری این پژوهش، دانشجویان دانشکده‌های علوم انسانی دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۲–۱۴۰۳ بودند. رشته‌های معماری و شهرسازی که به‌عنوان بخشی از جامعهٔ آماری این پژوهش در نظر گرفته شده‌اند، زیرمجموعهٔ دانشکدهٔ شهرسازی هستند که در زمرهٔ رشته‌های علوم انسانی دانشگاه است و ماهیتی بین‌رشته‌ای دارد. براساس آمار رسمی موجود در تارنمای دانشگاه شیراز[2]، تعداد دانشجویان دانشکده‌های علوم انسانی نزدیک ۵۰۰۰ نفر برآورد شد. در این پژوهش حجم نمونه با سطح اطمینان ۹۵ درصد، خطای ۵ درصد و جمعیت جامعهٔ مورد مطالعه، با استفاده از فرمول لین[3] ۳۶۰ نفر محاسبه شد. از شیوهٔ نمونه‌گیری از نوع احتمالی خوشه‌ای برای انتخاب نمونه‌های مورد مطالعه استفاده شد.

**جدول ۱. ضرایب پایایی متغیرهای سرمایهٔ اجتماعی و رضایت از تحصیل**

| نام متغیر | مقدار آلفای کرونباخ |
|---|---|
| سرمایهٔ اجتماعی | ۰/۸۲ |
| رضایت از تحصیل | ۰/۷۹ |

منبع: یافته‌های پژوهش

## ۴–۱. تعریف نظری و عملیاتی مفاهیم

سرمایهٔ اجتماعی (متغیر وابسته): سرمایهٔ اجتماعی عبارت است از مجموعه‌ای از منابع، تعاملات و شبکه‌های اجتماعی که زمینهٔ انسجام و همبستگی را در جامعه فراهم می‌کنند (میرفردی و سلامتیان، ۱۴۰۳: ۳۶). بر پایهٔ مدل ناهاپیت و گوشال (۱۹۹۸)، این متغیر در سه بعد کلان ساختاری (روابط اجتماعی و شبکهٔ اجتماعی)، شناختی (مشارکت اجتماعی و ارزش‌ها) و ارتباطی (اعتماد، انسجام و هنجارمندی)، با مقیاس ترتیبی و طیف پنج‌سنجه‌ای لیکرت سنجیده شد. این متغیر، با گویه‌های مرتبط با ابعاد مختلف سرمایهٔ اجتماعی عملیاتی شده است. گویه‌هایی نظیر اعتماد به همدیگر بین دانشجویان، اعتماد به مسئولان دانشگاهی و کشوری، اشتراک‌گذاری ایده‌ها و اطلاعات با همدیگر در محیط دانشگاهی، تعامل و ارتباط دانشجویان با یکدیگر، وجود روحیه و کارهای تیمی و گروهی در بین دانشجویان، شرکت در گروه‌ها و انجمن‌های دانشجویی در محیط دانشگاهی، تعهد به اهداف همدیگر و... برای سنجش این متغیر استفاده شده است.

رضایت از تحصیل: شامل نگرش و میزان رضایت افراد، نسبت به تحصیلات دانشگاهی خود است. برای سنجش رضایت از تحصیل، از پرسشنامهٔ محقق‌ساخته استفاده شد، بدین‌گونه که با استفاده از ادبیات پژوهشی و نظری، پرسشنامه طراحی و اعتبار آن، به شیوهٔ

1. Nahapiet & Ghosal
2. www.shirazu.ac.ir
3. Lin

صوری و با نظرخواهی از تعدادی از متخصصان دانشگاهی تأیید شد. این متغیر، با مقیاس ترتیبی و طیف پنج‌سنجه‌ای لیکرت مورد سنجش قرار گرفت. گویه‌هایی نظیر رضایت از انتخاب رشتهٔ دانشگاهی، مطابقت تحصیلات دانشگاهی با نیازهای بازار کار، دیدگاه جامعه نسبت به رشتهٔ تحصیلی دانشگاهی و رضایت از عملکرد اساتید دانشگاه و تشویق به ادامهٔ تحصیل برای سنجش این متغیر استفاده شد. شیوهٔ نمره‌دهی به پاسخ گویه‌های متغیرهای سرمایهٔ اجتماعی و رضایت از تحصیل، از کاملاً مخالفم (نمرهٔ ۱) تا کاملاً موافقم (نمرهٔ ۵) بود.

**پایگاه اجتماعی:** پایگاه اجتماعی ارزشی است که یک گروه بر یک نقش اجتماعی می‌دهد. نقش‌های اجتماعی در هر جامعه‌ای با توجه به ویژگی‌های آن جامعه رتبه‌بندی می‌شوند؛ از این‌رو، برخی از نقش‌ها مهم‌تر از نقش‌های دیگر به شمار می‌روند و پایگاه اجتماعی والاتری پیدا می‌کنند (آریان‌پور، ۱۳۵۴: ۱۹۹). برای سنجش پایگاه اجتماعی، به شیوهٔ ذهنی و خوداظهاری، تصور افراد از پایگاه اجتماعی خانوادگی خود، سنجیده شد. پاسخ‌ها در یکی از طبقات پایین، متوسط رو به پایین، متوسط رو به بالا و بالا است. این متغیر در سطح مقیاس رتبه‌ای سنجیده شد.

## ۵. یافته‌ها

یافته‌ها نشان داد که سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان مورد مطالعه کمتر از میانگین مورد انتظار (میانگین نظری) است و رضایت از تحصیل، کمی بیشتر از میانگین نظری است. بیشتر پاسخگویان از مقطع کارشناسی بودند و دانشجویان رشتهٔ جامعه‌شناسی در مقایسه با دیگر رشته‌ها از سهم بالاتری برخوردار بودند؛ بیشتر دانشجویان پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ خود را متوسط رو به بالا و محل سکونت خانواده‌شان را شهر گزارش کرده‌اند. همچنین تحصیلات پدر و مادر بیشتر آن‌ها در سطح دیپلم بود. بیشتر پاسخگویان زن بودند که نشانگر نسبت جنسیتی دانشجویان در این رشته‌های تحصیلی است. بیشترین استفادهٔ پاسخگویان از رسانه‌های جمعی، رسانه‌های اینترنت و شبکه‌های اجتماعی تحت وب است و کمترین استفادهٔ آن‌ها، مربوط به رسانهٔ رادیو است. بیشتر پاسخگویان زیر ۲۴ سال سن داشتند و کمترین سهم از آن‌ها در گروه سنی ۳۰ سال و بالاتر بودند.

**جدول ۲. یافته‌های توصیفی سرمایهٔ اجتماعی و رضایت از تحصیل**

| متغیر | آماره‌های توصیفی | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | میانگین | میانگین نظری | انحراف معیار | کمینه | بیشینه |
| سرمایهٔ اجتماعی | ۱۱۶ | ۲۶ | ۱۶/۳۹ | ۷۲ | ۶۵/۹۶ |
| رضایت از تحصیل | ۳۵ | ۷ | ۵/۷۳۴ | ۲۱ | ۲۳/۵۸ |

(منبع: یافته‌های پژوهش)

بالاترین سهم از پاسخگویان مربوط به دانشجویان جامعه‌شناسی بود. دیگر رشته‌ها بین ۵/۳ درصد (ادبیات فرانسه) تا ۷/۲ درصد (رشته‌های روانشناسی، تاریخ و معماری) را به خود اختصاص دادند.

**جدول ۳. رشتهٔ تحصیلی پاسخگویان**

| رشته تحصیلی | درصد | رشتهٔ تحصیلی | درصد |
|---|---|---|---|
| جامعه‌شناسی | ۹/۲ | ادبیات فارسی | ۵/۶ |
| اقتصاد | ۶/۱ | ادبیات فرانسه | ۵/۳ |
| حسابداری | ۶/۴ | زبان انگلیسی | ۶/۱ |
| حقوق | ۶/۷ | معماری | ۷/۲ |
| علوم سیاسی | ۶/۴ | شهرسازی | ۶/۷ |
| روان‌شناسی | ۷/۲ | مدیریت | ۷/۵ |
| علوم تربیتی | ۶/۷ | الهیات | ۵/۸ |
| تاریخ | ۷/۲ | | |
| جمع | تعداد: ۳۶۰ نفر/ ۱۰۰ درصد | | |

(منبع: یافته‌های پژوهش)

براساس ضریب همبستگی به‌دست‌آمده (۰/۳۲۹) و سطح معناداری (۰/۰۰۰)، بین میزان رضایت از تحصیل و سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان در سطح اطمینان ۹۹ درصد و خطای ۰/۰۱ درصد، رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد؛ با افزایش میزان رضایت از تحصیل، سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان تقویت می‌شود؛ بنابراین فرضیهٔ یادشده تأیید می‌شود.

**جدول ۴. آزمون رابطهٔ رضایت از تحصیل و سرمایهٔ اجتماعی**

| متغیر مستقل | ضریب همبستگی پیرسون | سطح معناداری |
|---|---|---|
| میزان رضایت از تحصیل | ۰/۲۹۷ | ۰/۰۰۰ |

(منبع: یافته‌های پژوهش)

با توجه به مقدار F=۲/۸۰۷ و سطح معناداری Sig.=۰/۰۰۰، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب رشتهٔ تحصیلی آن‌ها تفاوت معناداری وجود دارد و فرضیه تأیید می‌شود. بیشترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی مربوط به دانشجویان رشتهٔ علوم تربیتی است و دانشجویان رشتهٔ زبان انگلیسی، کمترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی را گزارش کرده‌اند. دانشجویان رشته‌هایی که به مباحث شناختی و رفتاری می‌پردازند، از سرمایهٔ اجتماعی قوی‌تری برخوردار بودند.

با توجه به مقدار F=۲/۳۲۴ و سطح معناداری Sig.=۰/۰۹۹، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب مقطع تحصیلی آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرضیه تأیید نمی‌شود. با وجود این، بیشترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی مربوط به دانشجویان مقطع دکتری است و کمترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی، مربوط به دانشجویان مقطع کارشناسی است. با توجه به مقدار F=۰/۳۳۳ و سطح معناداری Sig.=۰/۸۰۱، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرضیه تأیید نمی‌شود. با وجود این، بیشترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی مربوط به پاسخگویانی است که پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ خود را متوسط رو به بالا گزارش کرده‌اند.

با توجه به مقدار F=۲/۸۶۵ و سطح معناداری Sig. =۰/۰۱۵، تفاوت میزان سرمایهٔ اجتماعی پاسخگویان برحسب تحصیلات پدر، معنادار است؛ همچنین تفاوت میزان سرمایهٔ اجتماعی با توجه به تحصیلات مادر، بر پایهٔ مقدار F=۲/۳۱۳ و سطح معناداری Sig. =۰/۰۴۴، معنادار است. درنتیجه، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب تحصیلات والدین آن‌ها تفاوت معناداری وجود

دارد و فرضیه تأیید می‌شود. بیشترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی مربوط به پاسخگویانی است که تحصیلات پدر و مادر خود را زیر دیپلم گزارش کرده‌اند. روح همگرایی اجتماعی در بین دانشجویان دارای والدین تحصیلات زیردیپلم، در مقایسه با دیگر دانشجویان قوی‌تر است. با توجه به مقدار F=۱/۱۵۳ و سطح معناداری Sig.=۰/۳۱۷، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب ردهٔ سنی آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرضیه تأیید نمی‌شود. با وجود این، دانشجویان ۳۰ سال و بیشتر، از سرمایهٔ اجتماعی بیشتری برخوردار بوده‌اند. با توجه به مقدار آمارهٔ ۳/۷۳۳ و سطح معناداری ۰/۰۲۵، تفاوت میزان سرمایهٔ اجتماعی پاسخگویان برحسب میزان استفادهٔ آن‌ها از رسانهٔ رادیو معنادار است؛ همچنین، با توجه به مقدار F=۵/۸۰۹ و سطح معناداری Sig. =۰/۰۰۰، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی پاسخگویان برحسب میزان استفادهٔ آن‌ها از رسانهٔ تلویزیون داخلی تفاوت معنادار وجود دارد. بیشترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی مربوط به پاسخگویانی است که میزان استفادهٔ خود از رادیو را کمتر از یک ساعت و استفاده از تلویزیون داخلی را بیش از سه ساعت گزارش کرده‌اند. مخاطبان رسانه‌های ملی داخلی، از سرمایهٔ اجتماعی قوی‌تری برخوردارند.

**جدول۵. آزمون تفاوت میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب برخی متغیرهای مستقل**

| متغیر | F | سطح معناداری |
|---|---|---|
| مقطع تحصیلی | ۲/۳۲۴ | ۰/۰۹۹ |
| پایگاه اجتماعی-اقتصادی | ۰/۳۳۳ | ۰/۸۰۱ |
| رشتهٔ تحصیلی | ۲/۸۰۷ | ۰/۰۰۰ |
| تحصیلات پدر | ۲/۸۶۵ | ۰/۰۱۵ |
| تحصیلات مادر | ۲/۳۱۲ | ۰/۰۴۴ |
| سن | ۱/۱۵۳ | ۰/۳۱۷ |
| رادیو | ۳/۷۳۳ | ۰/۰۲۵ |
| تلویزیون داخلی | ۵/۸۰۹ | ۰/۰۰۰ |
| روزنامه و مجله | ۲/۳۰۵ | ۰/۰۷۷ |
| اینترنت | ۱/۰۱۱ | ۰/۳۶۵ |
| شبکه‌های اجتماعی | ۰/۳۸۰ | ۰/۷۶۷ |
| تلویزیون ماهواره‌ای | ۰/۵۴۱ | ۰/۶۵۵ |
| کتاب غیردرسی | ۰/۵۶۱ | ۰/۶۴۱ |
| تعداد کل پاسخگو: ۳۴۴ | میانگین کل سرمایهٔ اجتماعی: ۶۵/۹۶ | انحراف معیار: ۱۶/۳۹۰ |

منبع: یافته‌های پژوهش

با توجه به مقدار T=-۱/۸۹۶ و سطح معناداری Sig.=۰/۰۵۹، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب محل سکونت خانوادهٔ آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرضیه تأیید نمی‌شود. با وجود این، بیشترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی مربوط به پاسخگویانی است که محل زندگی خانوادهٔ خود را روستا گزارش کرده‌اند. دانشجویان مناطق سنتی و محلی، از سرمایهٔ اجتماعی قوی‌تری برخوردارند. با توجه به مقدار T=۱/۴۶۳ و سطح معناداری Sig. =۰/۱۴۴، بین میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب جنسیت آن‌ها تفاوت معناداری وجود ندارد و فرضیه تأیید نمی‌شود. با وجود این، دانشجویان زن از سرمایهٔ اجتماعی قوی‌تری برخوردارند.

**جدول ۶. آزمون تفاوت میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب محل سکونت خانواده و جنس**

| متغیر | رده | تعداد | میانگین | انحراف معیار | T | سطح معناداری |
|---|---|---|---|---|---|---|
| محل سکونت | شهر | ۳۰۱ | ۶۵/۳۳ | ۱۶/۵۷۴ | −۱/۸۹۶ | ۰/۰۵۹ |
| | روستا | ۴۳ | ۷۰/۳۷ | ۱۴/۴۵۰ | | |
| جنس | زن | ۲۰۸ | ۶۷/۰۰ | ۱۷/۰۶۹ | ۱/۴۶۳ | ۰/۱۴۴ |
| | مرد | ۱۳۶ | ۶۴/۳۶ | ۱۵/۲۱۵ | | |

(منبع: یافته‌های پژوهش)

نتایج رگرسیون چندمتغیره نشان داد از بین متغیرهای مستقل، هشت متغیر رضایت از تحصیل (بتای ۰/۳۳۷)، استفادهٔ بیش از سه ساعت از برنامهٔ تلویزیون داخلی (۰/۱۰۹)، رشتهٔ علوم سیاسی (بتای ۰/۱۲۴)، رشتهٔ حقوق (بتای ۰/۱۶۸−)، رشتهٔ زبان انگلیسی (بتای ۰/۱۵۵−)، رشتهٔ ادبیات فرانسه (بتای ۰/۱۳۶−)، استفاده‌نکردن از برنامهٔ تلویزیون داخلی (۰/۱۴۰−) و ردهٔ سنی زیر ۲۴ سال (بتای ۰/۱۲۷−) به‌عنوان متغیرهای پیش‌بین وارد معادله شدند و معنادار بودند. متغیرهای پیش‌بین توانستند ۲۱/۶ درصد از تغییرات متغیر وابسته (سرمایهٔ اجتماعی) را تبیین کنند که نقش متغیر رضایت از تحصیل برجسته‌تر از سایر متغیرها است. دانشجویانی که رشتهٔ تحصیلی خود را متمایز از دیگران می‌دانند (دانشجویان حقوق، زبان انگلیسی و زبان فرانسه) از سرمایهٔ اجتماعی ضعیف‌تری برخوردار بودند.

**جدول ۷: نتایج رگرسیون چند متغیره به روش گام‌به‌گام برای شناسایی متغیرهای پیش‌بین**

| متغیرهای پیش‌بین | مقادیر غیراستاندارد | | مقدار استانداردشده | T | سطح معناداری | ضریب همبستگی | ضریب تعیین | ضریب تعیین تعدیل‌شده | F | سطح معناداری |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | B | خطای انحراف معیار | بتا | | | | | | | |
| مقدار ثابت | ۵۱/۷۲۶ | ۴/۱۶۵ | – | ۱۲/۴۲۰ | ۰/۰۰۰ | – | – | – | ۱۱/۵۳۴ | ۰/۰۰۰ |
| رضایت از تحصیل | ۰/۹۶۱ | ۰/۱۴۵ | ۰/۳۳۷ | ۶/۶۲۶ | ۰/۰۰۰ | ۰/۲۹۷ | ۰/۰۸۸ | ۰/۰۸۵ | | |
| استفادهٔ بیش از سه ساعت از تلویزیون داخلی | ۱۱/۸۵۹ | ۵/۳۹۴ | ۰/۱۰۹ | ۲/۱۹۹ | ۰/۰۲۹ | ۰/۳۳۲ | ۰/۱۱۰ | ۰/۱۰۵ | | |
| علوم سیاسی | ۸/۱۳۶ | ۳/۲۳۱ | ۰/۱۲۴ | ۲/۵۱۸ | ۰/۰۱۲ | ۰/۳۶۴ | ۰/۱۳۳ | ۰/۱۲۵ | | |
| حقوق | −۱۱/۰۰۳ | ۳/۲۶۳ | −۰/۱۶۸ | −۳/۳۷۲ | ۰/۰۰۰ | ۰/۳۸۸ | ۰/۱۵۰ | ۰/۱۴۰ | | |
| زبان انگلیسی | −۱۰/۳۴۸ | ۳/۲۶۷ | −۰/۱۵۵ | −۳/۱۶۷ | ۰/۰۰۲ | ۰/۴۱۳ | ۰/۱۷۱ | ۰/۱۵۹ | | |
| ادبیات فرانسه | −۹/۹۸۷ | ۳/۵۹۵ | −۰/۱۳۶ | −۲/۷۷۸ | ۰/۰۰۶ | ۰/۴۳۲ | ۰/۱۸۷ | ۰/۱۷۲ | | |
| استفاده‌نکردن از تلویزیون | −۴/۷۶۲ | ۱/۷۳۸ | −۰/۱۴۰ | −۲/۷۴۱ | ۰/۰۰۶ | ۰/۴۴۸ | ۰/۲۰۱ | ۰/۱۸۴ | | |
| سن زیر ۲۴ سال | −۵/۲۷۵ | ۲/۰۴۲ | −۰/۱۲۷ | −۲/۵۸۳ | ۰/۰۱۰ | ۰/۴۶۵ | ۰/۲۱۶ | ۰/۱۹۸ | | |

(منبع: یافته‌های پژوهش)

## ۶. بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش بر آن بود تا رابطهٔ متغیرهای تحصیلی، رسانه‌ای و خانوادگی با سرمایهٔ اجتماعی را در بین دانشجویان تحلیل کند. میزان سرمایهٔ اجتماعی پاسخگویان کمتر از میانگین مورد انتظار و میزان رضایت از تحصیل آن‌ها بالاتر از میانگین مورد انتظار بود. بر پایهٔ یافته‌های پژوهش، بین میزان رضایت از تحصیل و میزان سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان رابطهٔ مثبت و معنادار وجود دارد. بدین‌ترتیب،

هرچه میزان رضایت از تحصیل افراد تقویت شود، میزان سرمایهٔ اجتماعی آن‌ها نیز افزایش پیدا می‌کند و برعکس، کاهش رضایت تحصیلی، کاهش سرمایهٔ اجتماعی را در پی دارد. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های طیب‌نیا و همکاران (۱۳۹۸)، نواک و همکاران (۲۰۱۸) و میلر و همکاران (۲۰۲۴) همخوانی دارد. همچنین نتایج آزمون این فرضیه با دیدگاه کلمن (۱۳۸۵) و بوردیو (۱۳۸۵)، که آموزش را از منابع لازم و اثرگذار بر سرمایهٔ اجتماعی می‌دانند، همراستا است. بوردیو و کلمن، بر پیوند منابع فرهنگی و سرمایهٔ اجتماعی تأکید کردند. رضایت از تحصیل نشانگر ارزیابی خوشبینانه از داشتن مسیر آموزشی مطلوب برای دستیابی به اهداف اجتماعی است. چنین ارزیابی‌ای، گونه‌ای هدفمندی و توانمندی برای کنشگری و حضور در عرصه‌ها و تعاملات اجتماعی را نشان می‌دهد و این هدفمندی، گونه‌ای از تعهد، مسئولیت‌پذیری و تعامل را برای دانشجویان در پی دارد.

تأیید تفاوت معنادار بین سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب رشتهٔ تحصیلی، نشانگر اهمیت آموزه‌های رشته‌ها برای تقویت روح همبستگی اجتماعی است. رشته‌های علوم تربیتی، علوم سیاسی و دیگر رشته‌های علوم انسانی، که مبانی معرفتی دربارهٔ اخلاق، انسجام و ارزش‌ها را تقویت می‌کنند، کارکرد مهمی در تقویت سرمایهٔ اجتماعی دارند، زیرا با آموزه‌های خود، همگرایی، احساس تعلق اجتماعی و مسئولیت‌پذیری اجتماعی را تقویت می‌کنند. برخی از رشته‌ها نیز، گونه‌ای از حس تمایزطلبی و خاص‌بودن را در بین دانشجویان تقویت می‌کنند که این حس، میزان همگرایی با دیگران را کاهش می‌دهد. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش‌های چالشگر و همکاران (۱۳۹۸)، قربانی و همکاران (۱۴۰۰) و یزدانی (۱۴۰۴) همخوانی دارد. نتایج آزمون این فرضیه، به جهت محتوای فرهنگی با دیدگاه‌های کلمن (۱۳۸۵) و بوردیو (۱۳۸۵)، همخوانی دارد. کلمن و بوردیو بر نقش آموزش و آموزه‌های فرهنگی آن، در تقویت سرمایهٔ اجتماعی تأکید کردند. با وجود این، نقش رشته‌های تحصیلی در سرمایهٔ اجتماعی نیازمند پژوهش بیشتر است. رضایت بالای دانشجو از رشتهٔ تحصیلی و محتوای آموزشی رشته‌ها، می‌تواند زمینه‌ساز کنشگری اجتماعی و حضور در شبکه‌های تعاملی و ارتباطی شود. با الهام از دیدگاه بوردیو (۱۳۸۵)، می‌توان گفت هر رشتهٔ تحصیلی به‌سان یک میدان فرهنگی و منبع پیشران، می‌تواند زمینهٔ دستیابی فرد به سرمایهٔ فرهنگی و نمادین را فراهم سازد و این منابع به سهم خود به تقویت سرمایهٔ اجتماعی بینجامند.

سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب مقطع تحصیلی آنان تفاوت معناداری نداشت، با وجود این، بیشترین و کمترین میانگین سرمایهٔ اجتماعی، به ترتیب مربوط به دانشجویان مقطع دکتری و دانشجویان کارشناسی بود. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش چالشگر و همکاران (۱۳۹۸) همخوانی ندارد. سطوح بالاتر سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان مقاطع بالاتر با نظریه‌های کلمن (۱۳۸۵) و بوردیو (۱۳۸۵) همراستایی دارد ولی میزان تفاوت معنادار نیست. دانشجویان مقاطع بالاتر، از سرمایهٔ نمادین و فرهنگی بالاتری برخوردارند. بین سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان برحسب پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ آنان تفاوت معناداری وجود نداشت. نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش نواک و همکاران (۲۰۱۸) همراستا نیست. همچنین با نظریهٔ کلمن (۱۳۸۵)، که زمینه‌های خانوادگی را مؤثر بر سرمایهٔ اجتماعی می‌داند، همخوانی ندارد. در نظریهٔ کلمن، ویژگی‌های خانوادگی به‌سان منبعی مهم در موفقیت فرد شناخته می‌شود. نابرابری آموزشی، که کلمن در مطالعات خود به نابرابری در پایگاه اجتماعی خانواده‌ها نسبت می‌دهد، نمونه‌ای از نقش پایگاه در سرمایهٔ اجتماعی است. با وجود نبود تفاوت معنادار میان سرمایهٔ اجتماعی با توجه به پایگاه اجتماعی خانواده، میانگین سرمایهٔ اجتماعی افرادی که پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ خود را متوسط رو به بالا گزارش کرده‌اند، بیشتر از کسانی است که پایگاه اجتماعی–اقتصادی خانوادهٔ خود را متوسط به پایین و پایین گزارش کرده‌اند. همان‌گونه که بوردیو (۱۳۸۵) و کلمن (۱۳۸۵) استدلال کردند، نابرابری اقتصادی–اجتماعی منابع منجر به بازتولید نابرابری آموزشی می‌شود.

سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان با توجه به محل سکونت و جنسیت آنان تفاوت معناداری نداشت. با وجود این، سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان روستایی در حد محسوسی بالاتر از دانشجویان شهرنشین است. نتایج این فرضیه، با گزارهٔ نظری کلمن (۱۳۸۵) همراستا

نیست. در نظریهٔ کلمن، تنوع منابع می‌تواند به تقویت سرمایهٔ اجتماعی و قدرت رقابت اجتماعی فرد در جامعه بینجامد. مناطق روستایی در مقایسه با مناطق شهری، از تنوع منابع و فرصت‌های کمتری در مقایسه با مناطق شهری برخوردارند و انتظار می‌رود که دانشجویان شهرنشین از سرمایهٔ اجتماعی قوی‌تری برخوردار باشند. برخلاف دیدگاه کلمن، می‌توان گفت در مناطق روستایی، ویژگی‌ها و ارزش‌های مشترک، گونه‌ای هم‌پیوندی و همگرایی را پدید می‌آورند. در مناطق شهری، تفاوت طبقاتی و ارزشی باعث می‌شود با وجود فرصت‌های متنوع، در مقایسه با بافتارهای محلی روستایی، همگرایی و سرمایهٔ اجتماعی ضعیف‌تر باشد به‌گونه‌ای که اعتماد در مناطق شهری ضعیف‌تر از مناطق روستایی است.

تأییدشدن فرضیهٔ تفاوت سرمایهٔ اجتماعی با توجه به سطح تحصیلات والدین، با نتایج پژوهش نواک و همکاران (۲۰۱۸) همخوانی دارد و با نظریهٔ کلمن (۱۳۷۷) همراستا است، اگرچه جهت تفاوت در جامعهٔ مورد مطالعه، تأمل‌برانگیز است. با توجه به دیدگاه کلمن، نقش زمینه‌های خانوادگی در سرمایهٔ اجتماعی تعیین‌کننده است و میزان تحصیلات والدین به‌عنوان سرمایهٔ فرهنگی آنان، نقش تعیین‌کننده‌ای در سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دارد. در این پژوهش افرادی که سطح تحصیلات والدین آن‌ها بالاتر بود، دامنهٔ تعاملی محدودی داشتند. این محدودیت ارتباطی و تعاملی، از گونهٔ انتخاب فردی و در پیوند با سبک زندگی آن‌ها است. این یافته نشان می‌دهد که سرمایهٔ اجتماعی در بین دانشجویان ایرانی، بیش از آنکه مبتنی بر منابع باشد، از دوگانهٔ ارزش‌ها و آموزه‌های سنتی–مدرن سرچشمه می‌گیرد.

از بین رسانه‌های جمعی، سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان تنها با توجه به استفاده از دو رسانهٔ رادیو و تلویزیون داخلی تفاوت معنادار داشتند. بیشتر پاسخگویان از رسانه‌های داخلی استفاده نمی‌کردند و همین افراد سرمایهٔ اجتماعی بالاتری از کاربران این رسانه‌ها داشتند. نتایج آزمون این فرضیه با نتایج پژوهش‌های اقبالی مطلق و همکاران (۱۳۹۷) و رضا و همکاران (۲۰۱۷) همخوانی دارد؛ این یافته با نظریهٔ بوردیو (۱۳۸۵)، که نقش منابع و مصرف فرهنگی را در سرمایهٔ اجتماعی مهم می‌داند، همراستا است. نقش رسانه‌ها در وضعیت سرمایهٔ اجتماعی، با توجه به گفتمان غالب در رسانه‌ها، سبک مصرف رسانه‌ای و سبک زندگی افراد، می‌تواند متغیر باشد. رسانه‌های داخلی، از خوانش منسجم و همگرایانه نسبت به هنجارها و ارزش‌های غالب جامعه برخوردارند، بنابراین، در زمینهٔ اجتماعی و فرهنگی، می‌توانند به تقویت سرمایهٔ اجتماعی و همگرایی سرزمینی بینجامند.

با وجود نبود تفاوت معنادار بین سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان زن و مرد، دانشجویان زن، نسبت به دانشجویان مرد، از سرمایهٔ اجتماعی بیشتری برخوردار بودند. همچنین نتایج این فرضیه با نتایج پژوهش میرفردی و ولی‌نژاد (۱۳۹۵) همخوانی دارد ولی با نتایج پژوهش چالشگر و همکاران (۱۳۹۸) همخوانی ندارد. تحولات گستردهٔ اجتماعی در ایران، در گذار از ارزش‌ها و هنجارهای سنتی و تاریخی به سمت هنجارهای مدرن و نوگرایانه، منجر به افزایش چشمگیر نسبت دانشجویان زن در آموزش عالی، اشتغال روزافزون در بخش‌های مختلف خدماتی، آموزشی، صنعتی و بهداشت و درمان و حضور پررنگ در تشکل‌های داوطلبانه و سازمان‌های مردم‌نهاد، شده است و زمینه را برای گسترش شبکه‌های اجتماعی فراتر از خویشاوندان و دوستان را برای آنان، فراهم کرده است. حضور گستردهٔ زنان در عرصه‌های اجتماعی، گونه‌ای تجربهٔ مشترک از زیست اجتماعی را برای آن‌ها پدید آورده است.

نتایج تحلیل رگرسیونی پژوهش نشان می‌دهد که از میان متغیرهای مورد بررسی، متغیرهای رضایت از تحصیل، استفاده از رسانهٔ تلویزیون داخلی، رشتهٔ علوم سیاسی، رشتهٔ حقوق، رشتهٔ زبان انگلیسی، رشتهٔ ادبیات فرانسه و ردهٔ سنی زیر ۲۴ سال بر وضعیت سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان اثرگذارند. یافته‌های این پژوهش نشانگر اهمیت متغیرهای آموزشی در وضعیت سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان است. خانواده و مراکز آموزشی با ترویج و نهادینه‌سازی ارزش‌ها، هنجارها و معیارهای زندگی اجتماعی مطلوب و

نوع‌دوستانه، نقش مهمی در تقویت سرمایهٔ اجتماعی دارند. تجربهٔ زیسته و الگوی تربیتی، که افراد در خانواده و مراکز آموزشی دریافت می‌کنند، در شکل‌گیری عناصر سرمایهٔ اجتماعی، به‌ویژه تعامل اجتماعی، ارتباطات اجتماعی و اعتماد به دیگران نقش مهمی دارد. نبود تفاوت معنادار بین سرمایهٔ اجتماعی با توجه به برخی از متغیرها، همچون مقطع تحصیلی، محل سکونت، جنسیت و سن می‌تواند ناشی از تجربهٔ مشترک نسلی مطالعه‌شوندگان و شرایط ساختاری جامعه باشد که گونه‌ای از ویژگی‌های جمعی مشترک را در جامعه ایجاد می‌کند؛ برای نمونه فرسایش سرمایهٔ اجتماعی یا به‌صورت خاص، کاهش اعتماد عمومی به شکل فراگیر رخ می‌دهد. نتایج پیمایش‌های ملی ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان (وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۹۴)، نشانگر کاهش اعتماد عمومی در جامعه است. درمجموع، سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان ایرانی، بیش از آنکه بر پایهٔ منابع پایگاه اجتماعی تبیین شود، مبتنی بر نظام فرهنگی و اجتماعی و سبک زندگی و همچنین اولویت‌های دستاوردی (همچون رشتهٔ تحصیلی و رضایت از آن) است. برای نمونه، دانشجویان با رضایت تحصیلی بالا، دارای والدین با تحصیلات زیردیپلم و ساکن مناطق روستایی از سرمایهٔ اجتماعی قوی‌تری برخوردار بودند.

بر پایهٔ یافته‌های پژوهش، انتظار می‌رود اقداماتی مانند ارتقای کمی و کیفی امکانات آموزشی و رفاهی دانشگاه‌ها و بهبود فضای تعاملی در دانشگاه، به‌منظور بهبود رضایت دانشجویان از تجربهٔ تحصیلی، برنامه‌های توانمندسازی دانشجویان، با هدف ارتقای مهارت‌های اجتماعی و تعاملی دانشجویان و ایجاد بسترهای تعاملی میان دانشگاه‌ها و خانوادهٔ دانشجویان برای مشارکت و حمایت خانواده‌ها در فرایند تحصیل دانشجویان مورد توجه مراکز دانشگاهی قرار گیرد.

**مأخذ مقاله:** این مقاله یک پژوهش مستقل دانشگاهی است. نویسنده مسئول دارای تالیفات متعدد در این حوزه است.

**تعارض منافع:** در این مقاله تعارض منافعی وجود ندارد.

**سپاسگزاری:** از هیئت محترم تحریریه و داوران گرامی نشریه سپاسگزاریم.

## منابع

آریان‌پور، امیرحسین (۱۳۵۴). زمینهٔ جامعه‌شناسی. تهران: شرکت سهامی کتاب‌های جیبی.

آقامیرزایی محلی، طاهره، آقاتبار رودباری، جمیله، رحیم‌پور کامی، باقر، و صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۹۷). بررسی عوامل مؤثر بر سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان: گامی به‌سوی توسعهٔ اجتماعی. راهبردهای آموزش در علوم پزشکی، ۱۱(۳)، ۶۵-۷۲.
http://dx.doi.org/10.29252/edcbmj.11.03.08

ازکیا، مصطفی و غفاری، غلامرضا (۱۳۸۳). توسعهٔ روستایی، با تأکید بر جامعهٔ روستایی ایران. تهران: نشر نی.

اقبالی مطلق، حیدر، تازیکی، طلعت، و عاملی، حسین (۱۳۹۷). بررسی نقش رسانه‌های جمعی بر سرمایهٔ اجتماعی پلیس. فصلنامهٔ دانش انتظامی استان خراسان شمالی، ۵(۱۹)، ۸۱-۱۰۲.

امین بیدختی، علی‌اکبر و شریفی، نوید (۱۳۹۲). سرمایهٔ اجتماعی در عید نوروز و پیش از آن. مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۲(۴)، ۶۴۷-۶۶۷ https://doi.org/10.22059/jisr.2013.52294

بوردیو، پی‌یر (۱۳۸۱). نظریهٔ کنش، دلایل عملی و انتخاب عقلانی. ترجمهٔ مرتضی مردیها. تهران: نقش و نگار.

بوردیو، پی‌یر (۱۳۸۵). شکل‌های سرمایه. در: سرمایهٔ اجتماعی، اعتماد و دموکراسی. به کوشش کیان تاج‌بخش. ترجمهٔ حسن پویان و افشین خاک‌باز. تهران: شیرازه.

پاتنام، رابرت (۱۳۹۲). دموکراسی و سنت‌هایسنت های مدنی. ترجمه ترجمهٔ محمدتقی دلفروز، . تهران: نشر جامعه شناسان.

چالشگر، مشرفه، و یزدانی، جمشید، و عوض عوض‌پور، محبوبه و، رمضانی، آتنا، و حسین حسین‌زاده، کبری (۱۳۹۹). بررسی سرمایه سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی مازندران. سلامت و بهداشت، ۱۱(۲)، ۱۹۵-۲۰۲-۱۹۵.
http://dx.doi.org/10.29252/j.health.11.2.194
دانش، پروانه و علی‌پور، پروین. (۱۳۹۲). مطالعهٔ عوامل مرتبط با احساس آنومی فردی در میان دانشجویان (مطالعهٔ موردی دانشجویان دانشگاه تهران). مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۲(۲)، ۲۰۳-۲۲۴. https://doi.org/10.22059/jisr.2013.78811
ریتزر، جورج (۱۳۷۹). نظریه نظریهٔ جامعه جامعه‌شناسی در دوران معاصر. ترجمه ترجمهٔ محسن ثلاثی، . تهران: نشر علمی.
طیب‌نیاطیب‌نیا، علی، و سوری، علی، و میرزابابایی، مبین (۱۳۹۸). تأثیرتاثیر آموزش عالی بر سرمایه سرمایهٔ اجتماعی. پژوهش‌ها و سیاست‌های اقتصادی، ۲۷(۹۱)، ۲۶۱-۲۸۸-۲۶۱.
قربانی، محمد، روحانی، حسین، و کهنسال، محمدرضا (۱۴۰۰). نقش آموزش‌هایآموزش های ترویجی در سرمایه سرمایهٔ اجتماعی کشاورزان خراسان رضوی. پژوهش مدیریت آموزش کشاورزی، ۱۳(۵۷)، ۸۹-۱۰۹-۸۹. https://doi.org/10.22092/jaear.2022.356041.1853
کلاته ساداتی، احمد و صبوحی گلکار، زینب. (۱۴۰۳). تغییرات بنیادین در نهاد خانواده و فردیت فرانهادگر. .مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۱۳(۲)، ۲۳۷-۲۵۲. https://doi.org/10.22059/jisr.2024.368977.1463
کلمن، جیمز (۱۳۷۷). بنیادهای نظریه نظریهٔ اجتماعی. ترجمه ترجمهٔ منوچهر صبوری، . تهران: نشر نی.
کلمن، جیمز (۱۳۸۵). نقش سرمایه سرمایهٔ اجتماعی در ایجاد سرمایه سرمایهٔ انسانی. در: سرمایه سرمایهٔ اجتماعی، اعتماد و دموکراسی. به کوشش کیان تاج‌بخش، . ترجمه ترجمهٔ حسن پویان و افشین خاک‌باز، . تهران: نشر شیرازه.
محسنی تبریزی، علیرضا و آقامحسنی، مریم (۱۳۸۹). بررسی نقش سرمایهٔ اجتماعی در توسعهٔ شهری؛ مورد شهر محلات. دوفصلنامهٔ مدیریت شهری و روستایی، ۲۶، ۱۴۷-۱۶۲.
میرفردی، اصغر و سلامتیان، درنا (۱۴۰۳). بررسی رابطهٔ سرمایهٔ اجتماعی و رفتار محیطزیستی ساکنان شهر شیراز. مطالعات جامعه‌شناختی شهری، ۱۴(۵۰)، ۲۵-۵۲. https://doi.org/10.71547/urb.2024.1015736
میرفردی، اصغر و ولی‌نژاد، عبدالله (۱۳۹۵). بررسی تفاوت‌های جنسیتی در سرمایهٔ اجتماعی دانشجویان؛ مورد دانشجویان دانشگاه یاسوج. مطالعات راهبردی زنان، ۱۸(۷۱)، ۱۳۱-۱۴۹. https://doi.org/10.22095/jwss.2016.33837
میرفردی، اصغر و ولی‌نژاد، عبدالله (۱۳۹۶). بررسی تفاوت‌های جنسیتی در هویت ملی دانشجویان (مورد مطالعه: دانشجویان دانشگاه یاسوج). فصلنامهٔ مطالعات ملی، ۱۸(۶۹)، ۱۱۹-۱۳۳. https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.1735059.1396.18.69.8.2
وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی (۱۳۹۴). ارزش‌ها و نگرش‌های ایرانیان: موج سوم. تهران: دفتر طرح‌های ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
هاشمی، سیدضیاء، اعتمادی‌فرد، سید مهدی، و فضلی، فاطمه (۱۴۰۴). تعارض گفتمان رسمی و واقعیت نسلی در جامعه‌پذیری جنسیتی نوجوانان ایرانی (تحلیل محتوای کتب مدیریت خانواده و سبک زندگی و بررسی خوانش دانش‌آموزان دختر از آن). مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۱۴(۲)، ۳۴۵-۳۶۸. https://doi.org/10.22059/jisr.2025.397829.1636
هزارجریبی، جعفر و درویشی، زهرا (۱۴۰۳). سرمایهٔ اجتماعی و رفاه اجتماعی (فراترکیب مطالعات حوزهٔ سرمایهٔ اجتماعی و رفاه اجتماعی بازهٔ زمانی ۱۳۹۰-۱۴۰۱). توسعهٔ محلی (روستایی-شهری)، ۱۶(۱)، ۸۹-۱۰۶. https://doi.org/10.22059/jrd.2024.372033.668841
یزدانی، سهراب (۱۴۰۴). مطالعهٔ ارتباط بین سرمایهٔ اجتماعی و روان‌شناختی با جامعه‌پذیری دانشگاهی (مورد مطالعه: دانشجومعلمان دانشگاه فرهنگیان). جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، ۱۴(۱)، ۸۱-۹۰. https://doi.org/10.22034/jeds.2025.65906.1853
یزدخواستی، بهجت، عدلی‌پور، صمد، و سپهری، آسیه (۱۳۹۲). تحلیل محتوای صفحات و گروه‌های شبکهٔ اجتماعی فیس‌بوک با نظریهٔ حوزهٔ عمومی هابرماس. مطالعات و تحقیقات اجتماعی در ایران، ۲(۱)، ۸۷-۱۱۰. https://doi.org/10.22059/jisr.2013.36578

## References


Aghamirzai Mahali, T., Aghatabar, R. J., Rahim, P. B., & Salehi, O. E. (2018). Evaluation of the factors influencing students' social capital: a step towards social development. *Education Strategies in Medical Sciences (ESMS), 11*(3), 64-72. http://dx.doi.org/10.29252/edcbmj.11.03.08 (*In Persian*)

Aminbeidokhti, A., & Sharifi, N. (2013). Nowruz effect on social capital. *Social Studies and Research in Iran*, *2*(4), 647-667. (*In Persian*)

Aryanpour, A. H. (1975). *Foundations of Sociology*. Tehran: Pocket Books Joint-Stock Company. (*In Persian*)

Azkia, M. & Ghaffari, G. R. (2004). Rural Development, with an emphasis on Iran's rural society. Tehran: Nashr-e Ney. (*In Persian*)

Berger-Schmitt, R. (2000). *Social cohesion as an aspect of the quality of societies: Concept and measurement* (Vol. 14). Mannheim: ZUMA.

Bourdieu, P. (2002). *Theory of Action, Practical Reasons, and Rational Choice* (M. Mardiha, trans.). Tehran: Naghsh-o-Negar. (*In Persian*)

Bourdieu, P. (2006). Forms of capital. In K. Tajbakhsh (Ed.), Social Capital, Trust and Democracy (H. Pouyan & A. Khakbaz, trans.). Tehran: Shirazeh. (*In Persian*)

Chaleshgar Kordasiabi, M., Yazdani Cherati, J., Avazpour, M., Ramezani, A., & Hosseinzadeh, K. (2020). Investigation of Social Capital among Mazandaran University of Medical Sciences Students. *Journal of Health*, *11*(2), 194-202. (*In Persian*)

Coleman, J. (1998). *Foundations of Social Theory* (M. Sabouri, trans.). Tehran: Ney. (*In Persian*)

Coleman, J. (2006). The role of social capital in creating human capital. In K. Tajbakhsh (Ed.), Social Capital, Trust and Democracy. ( Translared by: H. Pouyan & A. Khakbaz, trans.). Tehran: Shirazeh. (*In Persian*).

Daly, A. J., Liou, Y. H., & Der-Martirosian, C. (2021). A capital idea: Exploring the relationship between human and social capital and student achievement in schools. *Journal of Professional Capital and Community*, *6*(1), 7-28.

Danesh, P., & Alipoor, P. (2013). Study of factors related to the feeling of individual anomie among students (Case study of Tehran University students). *Social Studies and Research in Iran*, 2(2), 203–224. https://doi.org/10.22059/jisr.2013.78811 (*In Persian*)

Darmon, M. (2023). *Socialization*. John Wiley & Sons.

Douglas, K. A., Martin, J. P., Gentry, A. N., Thompson, K. R., Brown, J. S., & Holloway, E. A. (2026). The power of connections: a mixed methods approach to understanding social capital's influence on engineering students' professional skills. *International Journal of STEM Education*.

Eghbali Motlagh, H., Taziki, T. and Ameli, H. (2018). Investigating the Role of Mass Media on Police Social Capital. *Applied Research Bureau of the Police Force of Northern Khorasan*, *5*(19), 81-102. . (*In Persian*)

Ghorbani, M., Rohani, H., & Kohansal, M. R. (2021). Factors affecting the social capital of farmers in Khorasan Razavi and the role of extension education in it. *Agricultural Education Administration Research*, *13*(57), 89-109. https://doi.org/10.22092/jaear.2022.356041.1853 (*In Persian*)

Gilbert, J. (1997). *Introducción a la sociología*. Lom Ediciones.

Glass, C. R., & Gesing, P. (2018). The development of social capital through international students' involvement in campus organizations. *Journal of International Students*, *8*(3).

Hashemi, S. Z., Etemadifard, S. M. & Fazli, F. (2025). The conflict Between Official Discourse and Generational Reality in the Gender Socialization of Iranian Adolescents (A Contenet Analysis of Family Management and Lifestyle Textbooks and a Study of Female Students' Reading of Their Book). *Social Studies and Research in Iran*, *14*(2), 345-368. (*In Persian*)

Hezarjaribi, J. & Darvishi, Z. (2025). Social Capital and Social Welfare (Meta-Synthesis of Studies in the Field of Social Capital and Social Welfare for the Period 2012- 2023). *The Journal of Community Development (Rural-Urban)*, *16*(1), 89-106. (*In Persian*)

Junaidi, J., Anwar, S. M., & Sahrir, S. (2023). The role of religion and social capital on entrepreneurship self-efficacy and motivation among students in Indonesia. *Cogent Business & Management*, *10*(3), 2265091.

Kalateh Sadati, A., & Saboohi Golkar, Z. (2024). Fundamental Changes in the Institution of the Family and the Postinstitutional Individuality. *Social Studies and Research in Iran*, *13*(2), 237-252. (*In Persian*)

Kovanovic, V., Joksimovic, S., Gasevic, D., & Hatala, M. (2014). What is the source of social capital? The association between social network position and social presence in communities of inquiry. In *Workshop on Graph-based Educational Data Mining 2014* (pp. 21-28). Rheinisch-Westfaelische Technische Hochschule Aachen.

Lin, N. (1976). *Foundation of social Research*. New York: McGraw-Hill.

Meng, A., Albertsen, K., Clausen, T., Sundstrup, E., & Andersen, L. L. (2026). Low social capital at work is associated with increased risk of perceived age discrimination: results from a prospective cohort study. *European Journal of Ageing*, *23*(1), 17.

Miller, E., Ziaian, T., Baak, M., & de Anstiss, H. (2024). Recognition of refugee students' cultural wealth and social capital in resettlement. *International Journal of Inclusive Education*, *28*(5), 611-628.

Ministry of Culture and Islamic Guidance. (2015). *National Survey of Iranian Values and Attitudes (Third Wave)*. Tehran: National Projects Office of the Ministry of Culture and Islamic Guidance. (*In Persian*)

Mirfardi, A., & Valinezhad, A. (2016). The study of gender differences in social capital (The Case of Yasouj University Students). *Women's Strategic Studies*, *18*(71), 131-149. https://doi.org/10.22095/jwss.2016.33837 (*In Persian*)

Mirfardi, A., & Valinezhad, A. (2017). The Role of Gender Differences in National Identity Dimensions: The Case of Study; Yasouj University Students. *National Studies Journal*, *18*(69), 119-133. https://dor.isc.ac/dor/20.1001.1.1735059.1396.18.69.8.2 (*In Persian*)

Mirfardi, A., & Salamatian, D. (2024). Investigating the relationship between social capital and environmental behavior of Shiraz residents. *Urban Sociological Studies*, *14*(50), 25-52. https://doi.org/10.71547/urb.2024.1015736 (*In Persian*)

Nahapiet, J., & Ghoshal, S. (1998). Social capital, intellectual capital, and the organizational advantage. *Academy of Management Review*, *23*(2), 242-266.

Novak, D., Petrušič, T., Čule, M., Milinović, I., Kim, J., Kim, R., & Subramanian, S. V. (2025). Building social capital in university students: A physical education intervention program. *Journal of Physical Activity and Health*, *22*(2), 270-280.

Putnam, R. (2013). *Democracy and Civic Traditions* (M. T. Delforooz, trans.). Tehran: Sociologists. (*In Persian*)

Raza, S. A., Qazi, W., & Umer, A. (2017). Facebook is a source of social capital building among university students: evidence from a developing country. *Journal of Educational Computing Research*, *55*(3), 295-322.

Ritzer, G. (2000). *Contemporary Sociological Theory* (M. Solasi, trans.). Tehran: Elmi. (*In Persian*)

Shane-Simpson, C., Manago, A., Gaggi, N., & Gillespie-Lynch, K. (2018). Why do college students prefer Facebook, Twitter, or Instagram? Site affordances, tensions between privacy and self-expression, and implications for social capital. *Computers in Human Behavior*, *86*, 276-288.

Sun, S., Wang, X., & Wang, D. (2023). Smartphone usage patterns and social capital among university students: The moderating effect of sociability. *Children and Youth Services Review*, *155*, 107276.

Taiebnia, A., Souri, A., & Mirzababaei, M. (2019). The Impact of Education on Social Capital. *Journal of Economic Research and Politics*, *27*(91), 261-288. (*In Persian*)

Woolcock, M., & Narayan, D. (2000). Social capital: Implications for development theory, research, and policy. *World Bank Research Observer*, *15*(1). 225-249.

Yazdani, S. (2025). The Study of Relationship between Social and Psychological Capital with Academic Socialization (Case of Study: Student Teachers of Farhangian University). *Journal of Economic & Developmental Sociology*, *14*(1), 81-90. (*In Persian*)

Yazdkhasti, B., Adlipoor, S., & Sepehri, A. (2013). Content Analysis of Pages and Groups of Facebook Social Network Using Habermas' Theory of the Public Sphere. *Social Studies and Research in Iran*, *2*(1), 87-110. (*In Persian*)