

## مسائل و چالش‌های جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در محیط دانشگاه<sup>۱</sup>

علی نظر منصوری<sup>۲</sup>  
بهجت یزدخواستی<sup>۳</sup>  
رضا همتی<sup>۴</sup>

### چکیده

یکی از مهم‌ترین مسائل آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور که آن را می‌توان حلقه مفقوده فرایند تولید و ترویج علم دانست ایجاد روحیه علمی در دانشجویان و جامعه‌پذیری آنهاست. جامعه‌پذیری علمی فرایندی است که از طریق آن یک فرد دانشگاهی یاد می‌گیرد چگونه ارزش‌ها، مهارت‌ها، هنجارها، گرایش‌ها و دانش موردنیاز برای عضویت در جامعه علمی را کسب کند و به نظام کدبندی خاص رفتاری و اخلاقی جامعه علمی پایبند باشد. اهمیت پرداختن به جامعه‌پذیری علمی از منظر ارزیابی کیفیت دانشگاه‌ها نیز حائز اهمیت بسیاری است. مطالعه حاضر با هدف تبیین جامعه‌شناختی مسائل و چالش‌های جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در محیط دانشگاهی صورت گرفته و براساس رویکرد کیفی و مصاحبه با ۳۳ نفر از مطلعین کلیدی که هم دارای کسوت استادی در دانشگاه بوده و هم دارای مسئولیت در عرصه سیاست‌گذاری و مدیریت عرصه کلان آموزش عالی بوده‌اند سامان یافته است. نتایج مطالعه حاضر نشان می‌دهد که مسائل و چالش‌های پیش روی جامعه‌پذیری علمی در دانشگاه‌ها در سطوح و ساحت‌های چهارگانه ساختاری و مدیریتی، فرهنگی، فردی و انگیزشی و اجتماعی -

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۸/۲۴  
تاریخ پذیرش: ۱۳۹۷/۷/۱۰

<sup>۱</sup> مقاله حاضر برگرفته از رساله دکتری تحت عنوان «تبیین جامعه‌شناختی موانع جامعه‌پذیری علمی دانشجویان» رشته جامعه‌شناسی دانشگاه اصفهان می‌باشد که در سال ۱۳۹۶ به اتمام رسیده است.

<sup>۲</sup> دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران، مسئول مکاتبه، پست الکترونیک:

Nazarmansori@yahoo.com

<sup>۳</sup> دانشیار گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران، پست الکترونیک:

B.yazdkhasty@gmail.com

<sup>۴</sup> استادیار گروه علوم اجتماعی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه اصفهان، اصفهان، ایران، مسئول مکاتبه، پست الکترونیک:

Rhemati@gmail.com

ارتباطی قابل‌طبقه‌بندی بوده که هرکدام از آنها در بردارنده مجموعه‌ای عوامل اثرگذار در شکل دادن به نیمرخ‌های دانشجویی در فرایند سلوک علمی و دانشگاهی هستند.

## واژگان کلیدی

جامعه‌پذیری علمی، ارزش‌ها و هنجارهای علمی، فرهنگ دانشگاهی، تعاملات علمی، مدل‌های تعاملی

## مقدمه و بیان مسئله

تولید علم و توسعه علمی یکی از بنیان‌های اساسی توسعه پایدار و همه‌جانبه کشورها است. بر این مبنا در تلاش کشورها برای حرکت به سوی توسعه، شاخص تولید و ترویج علم، شاخصی معنادار به حساب می‌آید. بررسی وضعیت موجود کشور در حوزه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی حاکی از آن است که برای دستیابی به توسعه مطلوب به سطحی از تولید و ترویج علم در این عرصه‌ها نیاز است که وضعیت موجود این عرصه‌ها واجد آن نیست. بخشی از این وضعیت ناشی از مسائل و مشکلاتی است که مبتلابه عرصه تولید و ترویج علم در کشور است. در پژوهش‌ها و مطالعات صورت گرفته از وضعیت موجود کشور، ناپایداری رشد تولید علم، عدم کیفیت مطلوب علم تولیدشده، عدم پیوند فرایندهای تولید علم با فضای موجود جامعه، بسترهای نامطلوب ترویج علم، عدم ابتدای جامعه بر علم و ... از جمله عمده‌ترین ویژگی‌های فرایند تولید و ترویج علم در کشور برشمرده شده است که توجه و عطف نظر ویژه را می‌طلبند (قاضی طباطبایی و ودادهیر، ۱۳۸۰؛ قانع‌ی راد، ۱۳۸۵ الف؛ قانع‌ی راد و همکاران، ۱۳۸۷؛ فاضلی، ۱۳۸۲؛ محسنی تبریزی و همکاران، ۱۳۸۹؛ قاضی پور، ۱۳۸۱؛ همتی، ۱۳۹۲).

باوجود آمارها و داده‌های موجود در خصوص رشد تولیدات علمی در کشور توسط نخبگان علمی در سال‌های اخیر<sup>۱</sup>، تناسب و تداوم این رشد محل مناقشه و تأمل است. عمده تحقیقاتی که در خصوص تولید علم در کشور صورت گرفته بر مبنای رویکردهای رایج کمی تلاش داشته‌اند تا عوامل مؤثر بر این فرایند را شناسایی نمایند اما نکته حائز اهمیت و بعضاً مغفول، توجه به نگاه و ذهنیت کارگزاران علم، میزان درونی شدن فرهنگ دانشگاهی و فرهنگ رشته‌ای و تبعیت از ارزش‌ها و هنجارهای عرصه علم یا به عبارت دیگر موضوع جامعه‌پذیری علمی است. درواقع یکی از مهم‌ترین مشکلات و مسائل آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور که آن را می‌توان حلقه مفقوده تولید و ترویج علمی دانست ایجاد روحیه علمی در دانشجویان و جامعه‌پذیری آنهاست؛ موضوعی کلیدی که در عرصه آموزش عالی در کنار آموزش باید مورد تأکید دانشگاه‌ها قرار می‌گیرد (گاردنر<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰؛ تیلور و همکاران<sup>۳</sup>، ۲۰۰۴ و هیل<sup>۴</sup>، ۲۰۰۱).

<sup>۱</sup>. به گزارش‌های سالانه ارزیابی کلان علم و فناوری ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور رجوع شود.

<sup>۲</sup>. Gardner

<sup>۳</sup>. Taylor et al

<sup>۴</sup>. Hill

جامعه‌پذیری علمی، درونی شدن و هم‌نوایی با فرهنگ دانشگاهی در مواجهه با روند توده‌ای شدن آموزش عالی در کشور که در سالیان اخیر موضوعیت یافته و گسترش پیدا کرده است، اهمیت و توجه وافر را می‌طلبد. افزایش تعداد دانشگاه‌ها، افزایش کمی تعداد دانشجویان، افزایش میزان دسترسی زنان به آموزش عالی، تأسیس رشته‌های جدید، افزایش تعداد اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها از جمله شواهد توده‌ای شدن آموزش عالی برشمرده شده است (همتی، ۱۳۹۲: ۱۲۹). در چنین شرایطی آموزش عالی ایران با گسترش کمی پرشتاب آن در پاسخ به تقاضاهای فزاینده اجتماعی، با پرسش کیفیت روبه‌رو شده است (فراستخواه، ۱۳۸۵: ۱۴). به اعتقاد مرتن نهاد علم واجد مجموعه مشخصی از هنجارها و ارزش‌هاست که بنا به هدف اصلی علم، یعنی توسعه دانش تائید می‌شوند، مشروعیت می‌یابند و از طریق نظام پاداش و مجازات تقویت و یا تضعیف می‌شوند. چنین هنجارها و ارزش‌هایی از طریق اجتماعی شدن توسط گروه‌های آموزشی منتقل می‌شوند. اخلاقیات علم ترکیب موزونی از ارزش‌ها و هنجارهای احساسی و عاطفی است که تعهد و التزامی برای دانشمندان ایجاد می‌کند. هنجارها به شکل اوامر، منع‌ها، ترجیحات و اجازه‌ها تجلی می‌یابند و بر مبنای الزامات نهادی مشروعیت پیدا می‌کنند (محسنی تیریزی و همکاران، ۱۳۸۹: ۶۲). بی‌توجهی به این موضوع می‌تواند زمینه‌های گسست در چرخه‌های تولید علمی را فراهم آورده و باعث کاهش مرجعیت و مشروعیت علم و علم‌ورزی، زایل شدن هویت دانشگاهی، بی‌انگیزگی دانشجویان و از بین رفتن بشاشیت و سرزندگی حیات دانشگاهی شود (همتی، ۱۳۹۲). لذا در مقاله حاضر تلاش شده است تا ضمن عطف نظر به مفهوم جامعه‌پذیری علمی، ابعاد، زمینه‌ها، مراحل و انواع رهیافت‌های نظری موجود در این زمینه، مسائل و چالش‌های پیش روی جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در فضای علمی و دانشگاهی کشور را مورد بحث و بررسی جامعه‌شناختی قرار دهد. شناخت صحیح از فرایند جامعه‌پذیری علمی، عوامل، چالش‌ها و مسائل بازدارنده این فرایند در دانشگاه‌ها و مراکز علمی، می‌تواند به‌عنوان یکی گام‌های مهم و اثرگذار جهت تسریع روند تولید علمی کشور، پویایی و سرزندگی حیات دانشگاهی و رسیدن به اهداف سند چشم‌انداز ۱۴۰۴ و نقشه جامع علمی کشور در موضوع رفع موانع و مشکلات در حوزه تولید علم تلقی شود.

### ادبیات پژوهش

عنصر مرکزی برای فهم تجربه دانشگران در فضای علمی، مفهوم جامعه‌پذیری است. جامعه‌پذیری فرایندی است که از طریق آن افراد ارزش‌ها، گرایش‌ها، هنجارها، دانش و مهارت‌های مورد نیاز برای زیستن در جامعه را کسب می‌کنند. این افراد با جامعه‌پذیر شدن عضوی از یک گروه، اجتماع یا سازمان می‌شوند (آستین<sup>۱</sup>، ۲۰۰۲: ۴۵). به اعتقاد تیرنی<sup>۲</sup> (۱۹۸۸)، اکثر تعاریفی که از جامعه‌پذیری علمی شده است بر پیش‌فرض‌های مدرنیستی استوار است. در این تعاریف جامعه‌پذیری فرایندی است که هم یک جهته است و هم اینکه تازه‌واردان توسط

<sup>۱</sup> . Austin

<sup>۲</sup> . Tierney

فرهنگ حرفه‌ای و یا نهادی یکپارچه‌ای جامعه‌پذیر و قالب‌ریزی می‌شوند. در مقابل این انتقاد آستین و مک دانیلز<sup>۱</sup> (۲۰۰۶) معتقدند که جامعه‌پذیری فرایندی دیالکتیکی است که تازه‌واردان دیدگاه‌ها، ارزش‌ها، و ایده‌های خود را با خود می‌آورند و در تعامل با انتظارات سازمان شکل خاصی از جامعه‌پذیری رخ می‌دهد. رویکردهای پست‌مدرن موضع سومی را برای تعریف و شناسایی فرایند جامعه‌پذیری علمی در پیش می‌گیرند. در این رویکرد، جامعه‌پذیری فرایندی دوسویه بوده که تازه‌واردان به‌وسیله فرهنگ‌سازمانی و حرفه‌ای که دارای یکپارچگی اندکی بوده و از پیچیدگی زیادی برخوردار است هم جامعه‌پذیر می‌شوند و هم این فرهنگ را تغییر می‌دهند (تورس و زال<sup>۲</sup>، ۲۰۱۱: ۳۳).

جامعه‌پذیری علمی براساس رویکردهای نظری مختلفی مورد تبیین و تفسیر قرار گرفته است. این رویکردها را می‌توان در سه دسته عمده از هم تفکیک نمود: دسته اول از رویکردهای نظری جامعه‌پذیری علمی را به‌مثابه فرایندی خطی در نظر می‌گیرند. چهارچوب خطی، فرایندی را نمایش می‌دهد که به‌وسیله آن دانشگاه، دانشجویان را پذیرفته و آنها را برحسب سبک‌های از پیش تعیین‌شده دانشگاهی جامعه‌پذیر می‌کند؛ نهایتاً این فرایند با اعطای مدرک خاتمه می‌یابد. این رویکرد، تصویری بسیار بسیط از فرایند جامعه‌پذیری علمی در دانشگاه را پیش می‌کشد و به فرایند کلی سازمانی دانشگاه اشاره داشته و وجوه و غموض موضوع جامعه‌پذیری، دانشجویان به‌عنوان کسانی که جامعه‌پذیر می‌شوند و زمینه‌های این فرایند را منعکس نمی‌کند (وایدمن<sup>۳</sup>، ۱۹۸۷: ۱۰۲). دسته دوم از رویکردهای نظری، جامعه‌پذیری علمی را به‌مثابه فرایندی بازاندیشانه در نظر می‌گیرند. بر این اساس جامعه‌پذیری را می‌توان مطابق یک طرح دایره‌ای نشان داد. مطابق این فرایند مدیریت دانشگاهی تصمیم می‌گیرد براساس انتظارات و استانداردهای دانشگاهی، و نتایج حرفه‌ای مطلوب و موردنظر، دانشجویان بپذیرد. بعد از ورود دانشجویان به این دوره‌ها، آنها در نقش‌های حرفه‌ای مربوطه جامعه‌پذیر می‌شوند. در اینجا هم دانشگاه و هم فارغ‌التحصیلان در فرایندی بازتابی و بازاندیشانه، در شکل دادن به فضای جامعه‌پذیری علمی دخیل هستند (بایرد<sup>۴</sup>، ۱۹۹۰: ۴۳). تاول و کوچان<sup>۵</sup> (۱۹۹۹) با اضافه کردن فضای حرفه‌ای بیرون از دانشگاه به فرایند بازاندیشانه درون دانشگاهی مدلی پویا و تا حدودی تعاملی برای جامعه‌پذیری علمی ارائه می‌دهند، که میان فضای دانشگاهی و فضای حرفه‌ای نوعی مراوده برقرار می‌کند.

دسته سوم از رویکردهای نظری، جامعه‌پذیری علمی را به‌مثابه فرایندی تعاملی در نظر می‌گیرند. براگ جامعه‌پذیری علمی را فرایندی تعاملی می‌داند که در تعامل سه‌جانبه دانشجویان با محیط منجر به ایجاد هویت، و توسعه تعهد دانشجویی می‌شود. سه جنبه اساسی این تعامل عبارت‌اند از: ۱) تعامل دانشجویان با ساختار مجموعه

<sup>۱</sup> . Austin & McDaniels

<sup>۲</sup> . Torres & Zahl

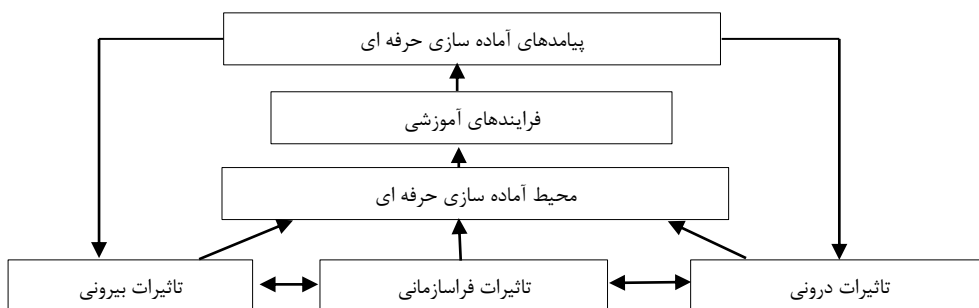
<sup>۳</sup> . weidman

<sup>۴</sup> . Baird

<sup>۵</sup> . Twale & kochan

مسائل و چالش های جامعه پذیری علمی دانشجویان در.../ ۵

آموزشی ۲) تعامل دانشجویان با اعضای هیئت علمی مجموعه آموزشی ۳) تعامل دانشجویان با دانشجویان دیگر حاضر در همان برنامه آموزشی (براک<sup>۱</sup>، ۱۹۷۶: ۱۰). استارک و همکاران<sup>۲</sup> (۱۹۸۶) مدل تعاملی دیگری در ارتباط با جامعه پذیری علمی ارائه می دهند که دارای عناصر شناختی و عاطفی بوده و شامل متغیرهایی چون تأثیرات بیرونی، سازمان درونی، جنبه های برنامه تحصیلی و پیامدهای مورد انتظار است.



شکل ۱: چهارچوب برنامه های آماده سازی حرفه ای (استارک و همکاران، ۱۹۸۶: ۲۳۷)

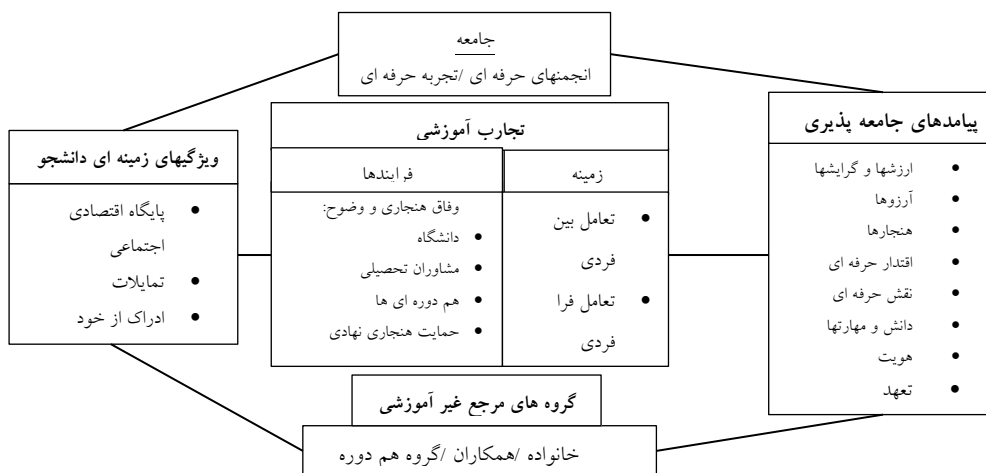
استاین و وایدمن<sup>۳</sup> (۱۹۸۹) از یک رویکرد ساختاری کارکردی برای تبیین اینکه چگونه آموزش عالی، دانشجویان تحصیلات تکمیلی را برای رسیدن به ابعاد هنجاری مورد نیاز نقش های اجتماعی و شغلی جامعه پذیر می کنند بهره می گیرند. به اعتقاد آنها جامعه پذیری فرایند تکوینی پیچیده ای است که می تواند هم در سطح فردی و هم گروهی مورد تحلیل قرار گیرد. آنها پیچیدگی فرایند جامعه پذیری را با نشان دادن روابط بین خصوصیات زمینه ای دانشجویان، تجارب دانشگاهی، پیامدهای جامعه پذیری و عناصر میانجی از قبیل اجتماعات فردی و حرفه ای قبل و طی تجربه دوره تحصیلات تکمیلی توضیح می دهند (استاین و وایدمن<sup>۴</sup>، ۱۹۸۹: ۵۶).

<sup>۱</sup> . Bragg

<sup>۲</sup> . Stark et al

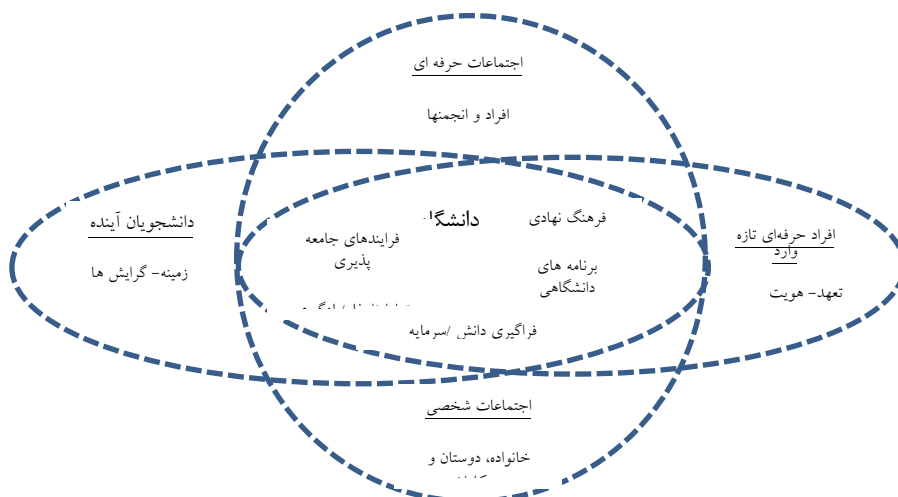
<sup>۳</sup> . stein & weidman

<sup>۴</sup> . stein & weidman



شکل ۲: مدل جامعه‌پذیری استاین و وایدمن (۱۹۸۹)

وایدمن، تاول و استاین<sup>۱</sup> (۲۰۰۱) با جرح و تعدیل مدل اولیه استاین و وایدمن (۱۹۸۹) چهارچوبی برای فهم فرایند جامعه‌پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی ارائه می‌دهند. این چهارچوب، رویکردی جامع‌تر، منعطف و تعاملی‌تر برای فهم این پدیده اجتماعی پیش می‌کشد.



شکل ۳: مدل جامعه‌پذیری وایدمن و همکاران (۲۰۰۱)

<sup>۱</sup> . Weidman, Twale & Stein

این چهارچوب برای فهم فرایندهای جامعه‌پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی تفاوت‌ها، همچنین تهدیدها و انتظارات بین انواع دانشجویان، زمینه‌های حرفه‌ای و دانشگاهی و نتایج شغلی پیش‌بینی شده را مورد توجه قرار داده و ماهیت غیرخطی و پویای جامعه‌پذیری حرفه‌ای و عناصری که سبب هویت‌یابی و تعهد به نقش‌های حرفه‌ای می‌شوند را نشان می‌دهد. نکته حائز اهمیت اینکه هویت‌یابی و تعهد به نقش‌های حرفه‌ای فرایندی پیچیده، پیوسته و تکوینی است (وایدمن و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۰۱: ۱۲۱).

رویکردهای نظری متاخر به جامعه‌پذیری علمی دانشجویان تلاش کرده اند تا از منظری تلفیقی به این موضوع عطف نظر نمایند. کیلدف و تسای<sup>۲</sup> با بهره‌گیری از تئوری‌های شبکه اجتماعی، ادعا می‌کنند که دانشجویان، اعضای یک یا چند شبکه ارتباطی به صورت شخصی و حرفه‌ای هستند. این شبکه‌ها می‌توانند شامل روابط با دوستان، اعضای هیئت علمی، خانواده، هم‌دوره‌ای‌ها، یا همکاران تجاری باشند. آنها با بهره‌گیری از این نظریه تلاش می‌کنند توضیح دهند چگونه این ارتباطات به توسعه حرفه‌ای، یادگیری دانش و توسعه هویت حرفه‌ای در دانشجویان دکتری منتج می‌شود (کیلدف و تسای، ۲۰۰۳: ۸۴). به اعتقاد مولم<sup>۳</sup> فرض بنیادی تئوری مبادله اجتماعی مبنی بر ورود افراد در روابط و مناسباتی که سود و بهره بیشتری برای فرد به ارمغان می‌آورد برای تبیین تجربه جامعه‌پذیری دانشجویان قابل اطلاق و کاربرد است. در روابط استاد-دانشجویی، استاد، دانشجو و سازمان از مبادله اجتماعی سود می‌برند. استاد منافع به دست می‌آورد از جمله: توسعه شغلی، دانش جدید، یا اطلاعات و پاداش‌های روانی از قبیل احساس غرور و حسی از اینکه برای سازمان و فرد مفید بوده است. دانشجو دانش، حمایت شخصی، حفاظت، و توسعه حرفه‌ای به دست می‌آورد و سازمان توسعه و توالی مدیریتی، کاهش برگشتی، افزایش بهره‌وری خواهد داشت (مولم، ۲۰۰۳: ۶۴). گوپال<sup>۴</sup> با بهره‌گیری از نظریه بورديو آموزش دکتری را به‌عنوان یک زمینه با کنشگرانی که جایگاه‌ها و فاصله‌های مختلفی را اشغال کرده‌اند و در رقابت برای اشکال خاصی از سرمایه هستند در نظر می‌گیرد. حضور در همایش‌ها، استفاده از گرانته‌ها، و انتشار کارهای دانشگاهی از جمله موارد سرمایه دانشگاهی هستند. این سرمایه‌ها نه فقط از طریق ارتباط بین دانشجو و اساتید بلکه همچنین از طریق جایگاه خود دانشجویان نیز حاصل می‌شود. برای به دست آوردن این فرصت‌ها، دانشجویان باید ظرفیت شرکت در تعاملات و ارتباطات مناسب و رقابت با افرادی که صاحب این اشکال خاص سرمایه هستند را به دست آورند (گوپال، ۲۰۱۱: ۸۳).

بررسی پیشینه مطالعات تجربی مربوط به موضوع جامعه‌پذیری دانشجویان نیز نشان می‌دهد که باوجود حجم فعالیت‌های زیادی مبنی بر انتشار مقالات و کتاب‌های علمی، انجام مطالعات و پژوهش‌های گسترده، در سطح دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی در خارج از کشور در زمینه فرایند جامعه‌پذیری دانشجویان تحصیلات

<sup>۱</sup> . weidman et al

<sup>۲</sup> . kilduff & tsai

<sup>۳</sup> . molm

<sup>۴</sup> . gopaul

تکمیلی و دکتری، در داخل کشور این حوزه مطالعات جامعه‌شناسی علم، جز معدود مطالعاتی که در چند سال اخیر به این موضوع عطف نظر کرده‌اند حوزه‌ای تقریباً مغفول و بعضاً حاشیه‌ای در مطالعات مربوط به جامعه‌شناسی علم بوده است. علی‌رغم وجود رویکردهای مفهومی و نظری جامع در زمینه جامعه‌پذیری علمی در سنت مطالعات آموزش عالی در غرب (به‌عنوان نمونه مطالعات طولی و گسترده انجمن مطالعات آموزش عالی امریکا)، بیشتر تحقیقات و مطالعات تجربی در زمینه موضوع جامعه‌پذیری علمی در غرب، تلاش در برقراری نوعی موازنه آموزشی در فضای چند فرهنگی دانشگاه‌های غربی با هدف هم‌نوایی دانشجویان رنگین‌پوست و اقلیت‌های قومی و نژادی با فضای دانشگاهی و علمی در دانشگاه‌های غربی را دارند. همچنین با مرور تحقیقات تجربی صورت گرفته می‌توان دریافت که رویکرد جامعی نسبت این پدیده وجود نداشته و بیشتر آنها بر بخشی از موضوع جامعه‌پذیری علمی متمرکز بوده‌اند. در مطالعات داخلی نیز معدود مطالعات انجام شده، یا از منظر آسیب‌شناختی و انتقادی به بررسی ابعاد و اجزای فرهنگ و مناسبات دانشگاهی پرداخته‌اند (قانع‌ی راد ۱۳۸۳؛ قانع‌ی راد، ۱۳۸۵ الف و ب؛ قانع‌ی راد و همکاران، ۱۳۸۷؛ محسنی تبریزی و همکاران، ۱۳۸۹؛ امین مظفری و یوسفی اقدم، ۱۳۹۰) که قاعدتاً کلیت مفهوم جامعه‌پذیری علمی را پوشش نداده و این مفهوم حوزه‌ای عام‌تر را در برمی‌گیرد یا از جو گروه آموزشی و ارتباطات بین اساتید و دانشجویان به مفهوم جامعه‌پذیری دانشجویان نقب زده‌اند (قاضی طباطبائی و وادهیر، ۱۳۸۰؛ امین مظفری و یوسفی اقدم، ۱۳۸۸) دسته دوم مطالعات داخلی از این دست هستند. در این دسته مطالعات سایر جنبه‌های جامعه‌پذیری علمی مورد توجه قرار نگرفته‌اند. اخیراً مطالعاتی نیز در زمینه مشکلات دانشجویان تحصیلات تکمیلی و علی‌الخصوص دانشجویان دکتری صورت گرفته که در آنها تلاش شده است با رویکردی کیفی به بررسی تجربه زیسته دانشجویان در فرایند علم‌ورزی و مسائل پیش روی آنها در این عرصه بپردازند (تقوی قره‌بلاغ و همکاران، ۱۳۹۳؛ یوسفی اقدم، ۱۳۹۴).

جدول ۱: دسته‌بندی پیشینه مطالعات داخلی انجام شده مرتبط با موضوع رساله (محقق ساخته)

دسته‌ها	ویژگی‌ها	رویکرد	روش مطالعه	نمونه مطالعات
دسته اول	بررسی ابعاد و اجزای فرهنگ و مناسبات دانشگاهی	آسیب‌شناختی و انتقادی	بیشتر کمی	قانع‌ی راد ۱۳۸۳؛ قانع‌ی راد، ۱۳۸۵ الف و ب؛ قانع‌ی راد و همکاران، ۱۳۸۷؛ محسنی تبریزی و همکاران، ۱۳۸۹؛ امین مظفری و یوسفی اقدم، ۱۳۹۰
دسته دوم	تأکید بر جو گروه آموزشی و ارتباطات بین اساتید و دانشجویان	تبیینی	کمی	قاضی طباطبائی و وادهیر، ۱۳۸۰؛ امین مظفری و یوسفی اقدم، ۱۳۸۸



دسته سوم	بررسی تجربه زیسته دانشجویان در فرایند علم‌ورزی و مسائل و مشکلات پیش روی آنها	اکتشافی	کیفی	مهديه و همکاران، ۱۳۹۴؛ تقوی قره‌بلاغ و همکاران، ۱۳۹۳؛ یوسفی اقدم، ۱۳۹۴
----------	--	---------	------	--

مرور پیشینه مطالعات تجربی صورت گرفته در زمینه جامعه‌پذیری علمی حاکی از آن است که علی‌رغم توافقیها و اشتراکاتی که وجود دارد اما هنوز هم تحقیق جامع و کاملی که دربرگیرنده همه موارد مورد نظر صاحب‌نظران و نظریه‌پردازان این موضوع باشد وجود ندارد. همچنین بررسی جامعه‌پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی در گرو دیدن غموض و پیچیدگی‌های چندگانه آن است که از جمله اضلاع آن: ابعاد ساختاری و نهادی آموزش عالی تجربه زیسته، ابعاد انگیزشی دانشجویان، فرهنگ علمی جامعه و ... است که مطالعات تجربی صورت گرفته به شکلی جامع و مانع تاکنون به کلیت آن نپرداخته و اغلب بر ابعاد ارتباطی و جو گروه آموزشی تاکید کرده‌اند.

### روش پژوهش

در این پژوهش در پی شناسایی و بیان پیچیدگی‌ها، ابعاد و زوایای مسئله جامعه‌پذیری علمی در فضای دانشگاهی هستیم. اکتشاف عرصه‌های مفهومی و نظری جامعه‌پذیری علمی دانشجویان براساس فضای حاکم بر آموزش عالی کشور و فضای انگیزشی و فرهنگی دانشگاهی هدایت‌گر دانشجویان در انجام کنش‌های علمی، بهره‌گیری از روش‌های کیفی و بهره‌گیری از ذهنیت کلیه ذینفعان دخیل در عرصه دانشگاهی را بیش‌ازپیش ضروری می‌نماید. برای فهم و درک تجربیات زیسته مطلعین کلیدی در خصوص مسائل و چالش‌های جامعه‌پذیری علمی در کشور، روش پژوهش کیفی و به‌صورت مصاحبه‌های عمیق و نیمه ساختارمند استفاده شده است. هدف از این مرحله، درک ذهنیت مطلعین کلیدی و روایت فهم آنها در این زمینه است. در این مطالعه با صاحب‌نظران و خبرگان دانشگاهی حوزه علم و آموزش عالی که هم دارای سابقه تدریس در مقاطع تحصیلات تکمیلی در دانشگاه و هم مسئولیت در حوزه سیاست‌گذاری و مدیریتی عرصه کلان آموزش عالی بوده‌اند (در وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و مراکز تابعه و ستاد راهبری نقشه جامع علمی کشور) مصاحبه شده و تجربیات آنها در زمینه مسائل و چالش‌های جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در فضای دانشگاهی و آموزش عالی کشور گردآوری، کدگذاری و دسته‌بندی شده است. مطلعین کلیدی مورد مصاحبه ضمن دارا بودن دانش و تخصص مرتبط و کافی در زمینه تولید علم و تربیت دانشجویان در فضای آموزش عالی و دانشگاهی کشور، در زمینه سیاست‌گذاری و مدیریت عرصه علمی و آموزش عالی کشور دارای سوابق و تجارب ارزشمندی هستند. دلیل انتخاب این افراد برای مطالعه حاضر را باید در سطوح درگیری این افراد در ابعاد پژوهشی، آموزشی و سیاست‌گذاری علمی و آموزشی کشور و به عبارتی پیوند و ارتباط آنها با فرایندهای تولید، انتشار، سیاست‌گذاری علمی و فضای آموزشی دانشگاهی جستجو نمود. طبق برخی از مطالعاتی که در زمینه رشد و

توسعه آموزش عالی در کشور صورت گرفته اولویت اول مشکلات مبتلابه آموزش عالی کشور در سطوح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی در این عرصه بوده و سایر مسائل و مشکلات را باید در پرتو این عامل کلیدی دید.<sup>۱</sup> به همین دلیل به نظر می‌رسد مطلعین کلیدی‌ای که دارای تجربه فعالیت هم‌درزمینه برنامه‌ریزی و مدیریت کلان در عرصه آموزش عالی و هم‌به‌واسطه تجربه تدریس با بدنه دانشجویی در ارتباط هستند می‌توانند نگاه و دید واقع‌گرایانه‌تری به موضوع جامعه‌پذیری علمی در محیط آموزش عالی کشور ارائه دهند. در مطالعه حاضر براساس رویکرد نمونه‌گیری هدفمند و گلوله برفی تعداد ۳۳ نفر از مطلعین کلیدی مورد مصاحبه قرار گرفتند. برای اجرای مصاحبه راهنمای مصاحبه مشتمل بر سؤالات کلی درباره تجربه‌های مطلعین کلیدی در موضوع جامعه‌پذیری علمی استفاده شد. فرآیند مصاحبه به‌گونه‌ای اجرا گردید که بعد از هر مصاحبه داده‌ها کدگذاری و تحلیل می‌شد تا ضمن شناسایی ابعاد مطرح‌شده توسط صاحب‌نظران، این ابعاد در مصاحبه‌های بعدی پیگیری گردد. تعداد مصاحبه‌ها براساس مفهوم اشباع نظری تعیین گردید به عبارتی مصاحبه‌ها تا جایی ادامه یافت که مشخص شد یافته‌ها تکرار می‌گردند و مصاحبه‌های جدید شناخت بیشتری نسبت به تدوین مقوله‌ها به دست نمی‌دهند. تمام مصاحبه‌ها به‌صورت کامل بر روی نوار ضبط و سپس، به‌صورت متنی پیاده شدند. در مرحله تحلیل داده‌ها، از روش تحلیلی اشتراوس و کوربین (۱۳۹۰) استفاده شده است بدین‌صورت که با غوطه‌ور شدن در داده‌ها و کدگذاری باز و محوری، متن مصاحبه‌ها موردبررسی و دسته‌بندی قرار گرفت و مفاهیم اصلی استخراج گردید. فرایند کار بدین‌صورت بود که پس از هر مصاحبه، شروع به پیدا کردن مفاهیم و انتخاب نام‌های مناسب برای آنها و ترکیب مفاهیم مرتبط شد سپس داده‌ها به بخش‌های مجزا تفکیک گردید و شباهت‌ها و تفاوت‌های آنها مورد مقایسه و بررسی قرار گرفت و مضامین محوری احصاء گردید. به‌منظور روایی پژوهش از روش بازبینی اعضا و بررسی همکار استفاده شد و تمام مضامین استخراجی و تفسیرهای صورت گرفته و معرفی بودن تفاسیر و مضامین، بازبینی گردید.

جدول ۲: ویژگی‌های جمعیت‌شناختی و اجتماعی نمونه کیفی مطالعه

توزیع سنی	$\geq 40$	۲۰٪
	۴۰ تا ۵۵	۶۳٪
	$\leq 55$	۱۶٪
رشته دانشگاهی	علوم انسانی	۷۲٪
	فنی و مهندسی	۱۶٪
	علوم پایه	۶٪
سابقه خدمتی	علوم پزشکی	۶٪
	$\geq 10$	۳۰٪
	۱۰ تا ۲۰	۴۳٪

<sup>۱</sup> . برای نمونه مواردی چون مطالعات محسنی تبریزی و همکاران (۱۳۸۹) و آراسته (۱۳۸۴) قابل ذکر است.

۲۷٪	۲۰ ≤	
-----	------	--

### یافته‌های پژوهش

پس از کدگذاری باز و محوری مصاحبه‌ها، مقوله‌ها و مضامین اصلی استخراج و دسته‌بندی شد. نتایج تجزیه و تحلیل داده‌های مصاحبه‌ها حاکی از آن است که بحث بر سر مسائل و چالش‌های پیش روی جامعه‌پذیری علمی در دانشگاه‌ها در سطوح و ساحت‌های گوناگون قابل بررسی و ارزیابی است. بدین ترتیب چالش‌های و مسائل این عرصه ذیل چهار محور عمده طبقه‌بندی شده‌اند که هرکدام از آنها در بردارنده مجموعه‌ای از چالش‌ها و مسائل اثرگذار در شکل دادن به نیمرخ‌های دانشجویی در فرایند سلوک علمی و دانشگاهی خواهند بود: محور اول در سطح ساختاری به نظام آموزش عالی و ساختار دانشگاهی در کشور پرداخته و موضوعاتی چون: روابط و مناسبات دانشگاه و جامعه، ساختار پذیرش دانشجو و ورود به دانشگاه، توده‌ای شدن آموزش عالی، مدیریت و ساختار واحدهای دانشگاهی، مقررات و برنامه آموزشی دانشگاهی و منابع دانشگاهی را در برگیرد. محور دوم در سطح فرهنگی بر موضوع فرهنگ دانشگاهی در کشور متمرکز است. در ذیل این بحث مواردی مثل فرهنگ علمی جامعه، فرهنگ دانشگاهی، فرهنگ رشته‌ای، فرهنگ اعضای هیئت علمی (کم‌توجهی به موضوع یادگیری و تأکید بر آموزش و ... ) مورد بحث قرار گرفته‌اند. محور سوم به سطح فردی و انگیزشی دانشجویان متمرکز است و به موضوعات مربوط به تجربه دانشگاهی و انگیزش‌های دانشگاهی دانشجویان پرداخته و مسائلی چون اثربخشی دانشگاهی، رضایت از تحصیل، و بیگانگی تحصیلی را در برمی‌گیرد و محور چهارم به سطح اجتماعی ارتباطی عطف نظر کرده و مباحث و موضوعاتی چون فضای ارتباطی اجتماعی دانشجویان با اساتید و دانشجویان دیگر و بحث اجتماعات علمی در این محور مورد بررسی قرار می‌گیرند. در ادامه مراحل مختلف فرایند کدگذاری ارائه شده است. به دلیل طولانی بودن تعداد کدهای اولیه، صرفاً دو مرحله پایانی کدگذاری باز در جدول زیر ارائه شده است:

جدول ۳: مراحل کدگذاری مصاحبه‌ها

کدگذاری محوری	کدگذاری باز	
	مقولات انتزاعی	خرده مقولات
مسائل ساختاری و مدیریتی	ضعف روابط و مناسبات دانشگاه با جامعه	مشکلات اقتصاد آموزش عالی
		عدم استقلال دانشگاه‌ها از دولت
		ضعف ارتباط دانشگاه با صنعت
	گسترش بی‌ضابطه آموزش عالی و الگوی پذیرش دانشجو	افت کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی
		توسعه نامتوازن آموزش عالی
		مدرک‌گرایی
		ناکارآمدی نظام پذیرش دانشجو
	مشکلات ساختار مدیریت	ضعف مدیریت دانش در دانشگاه‌ها

	واحدهای دانشگاهی	حاکمیت کارمند سالاری
		عدم وجود زمینه مناسب مشارکت در فرایندهای دانشگاهی
	مشکلات برنامه‌ریزی درسی	عدم نیازسنجی درست در تدوین برنامه درسی دانشگاهی
		تمرکزگرایی در برنامه‌ریزی درسی
		ضعف مشارکت اساتید و دانشجویان در برنامه‌ریزی درسی
	کمبود منابع دانشگاهی	کمبود تجهیزات آزمایشگاهی
کمبود اعضای هیئت علمی		
مسائل فرهنگی	فرهنگ علمی جامعه	بی‌ارزش شدن علم و علم‌آموزی
		کالایی شدن علم و دانش
		وجوه فرهنگی متباین با روحیه علم‌گرایی
	فرهنگ دانشگاهی	تفوق آموزش بر پژوهش
		تنبلی علمی
		تفرد و بی‌اعتمادی دانشگاهیان نسبت به هم
	فرهنگ علمی اساتید	عدم تفاوت در فرهنگ‌های رشته‌ای
		ضعف فرهنگ آموزشی
		ضعف فرهنگ پژوهشی
مسائل روان‌شناختی - انگیزشی	خود اثربخشی دانشگاهی	تجربه تحصیلی نامناسب دانشجویان
		عدم دریافت مشوق‌های لازم
	بیگانگی دانشگاهی	ضعف شناختی نسبت به فضای تحصیل
		عدم برآورده شدن انتظارات و بی‌معنا شدن تحصیل
مسائل اجتماعی و ارتباطی	ارتباطات و تعاملات دانشجویان در محیط دانشگاهی	احساس نگرانی نسبت به آینده شغلی
		ضعف ارتباطات بین دانشجویان و اساتید
	ضعف اجتماعات علمی در دانشگاه‌ها	ضعف ارتباطات میان دانشجویان
		عدم شکل‌گیری مرجعیت علمی در رشته‌های دانشگاهی
		تفوق فضای مونولوگ بر دیالوگ در محیط علمی

### مسائل ساختاری و مدیریتی

یکی از ابعاد مورد بررسی و شاخص‌های طرح‌شده در رابطه با آن، موضوع ویژگی‌های ساختاری نظام آموزش عالی و دانشگاهی است که خود شامل مؤلفه‌های مختلفی در بحث انتقال ارزش‌ها و هنجارهای علمی و دانشگاهی است. مسائل و مشکلات در سطوح کلان ساختاری، سیاست‌گذاری، الگوهای حاکم بر نظام آموزش عالی کشور در این عرصه از جنبه‌های اثرگذار بر فرایند جامعه‌پذیری علمی دانشجویان به حساب می‌آیند.

ضعف روابط و مناسبات دانشگاه با جامعه: تعیین میزان استقلال دانشگاه‌ها و تعاملات و روابط دانشگاه با جامعه، یکی از مسائل اساسی در مدیریت نظام آموزش عالی بوده است و موضعی چالشی در زمینه حکمرانی و تعیین ساختارهای تصمیم‌گیری در درون دانشگاه‌ها در نظر گرفته می‌شود. دخل و تصرف دولت در دانشگاه‌ها و عدم استقلال دانش از سیاست به مثابه پدیده‌ای تاریخی در جامعه ایران از جمله زمینه‌های مهم بی‌قدرتی، فرهنگ آموزش ایدئولوژیک، بی‌معنایی و فاصله‌گیری اجتماعی - عاطفی و انزوای دانشجویان به حساب می‌آید. پیوند دانش با سیاست سبب دخالت دولت‌ها در برنامه‌ریزی‌ها و تمامی امور دانشگاه و تعیین سازوکارهای علمی و نظارت بر دانشگاه از مبادی بیرون از نهاد دانش شده که نتیجه این امر باعث شده تا روحیه علم‌گرایی به سبب فشارهای برون دانشگاهی تضعیف گردد.

پاسخگوی شماره ۱: «به نظر می‌رسد پیوندی که نظام آموزش عالی با بازار و فضای دولت‌ها دارد در کشور می‌تواند برای نظام آموزش عالی چالش برانگیز باشد و مناسباتی که ایجاد می‌شود بخشی از ناکارآمدی فضای آموزش عالی و دانشگاه‌ها را می‌توان به این مسئله معطوف دانست..»

از طرفی سازوکار کمک‌های مالی دولت به بخش آموزش عالی زمینه‌های ضعف انگیزش در دانشجویان را فراهم کرده است. بر طبق نظر مصاحبه‌شوندگان ورود دولت به عرصه دانشگاهی، نوعی ارتباط یک‌طرفه بوده و ضمن تأمین مالی دانشگاه‌ها، در سطوح مختلف اداره و برنامه‌ریزی دانشگاه‌ها نظارت دارد. مطابق نظر آنها حتی در زمینه مالی بازار محور شدن رویکرد دانشگاه‌ها کارا تر و اثربخش‌تر از رویکردهای دولت‌محور در تأمین مالی است و سازوکار مناسب پرداخت یارانه‌ها به آموزش عالی می‌تواند منطبق بر الگوی دانشگاه‌های پیشرو بوده و پرداخت وام کم‌بهره، ارائه بورس و پرداخت کمک هزینه به دانشجویان در اولویت قرار گیرد تا پرداخت مستقیم به دانشگاه‌ها.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۳: «... همیشه دولت‌ها نقش اساسی را در تأمین مالی دانشگاه‌ها بر عهده داشته‌اند... ورود دولت به آموزش عالی و ارائه یارانه آموزشی به دانشگاه‌ها با وجود ثمرات مثبت آن در گسترش عدالت آموزشی و همه‌گیری آموزشی قابل تأمل است... بودجه آموزشی ... معمولاً در دانشگاه فاقد نظارت و برآوردهای لازم در زمینه اثربخشی و کارایی است. همین موضوع یکی از سرمنشأهای مشکلات آموزشی کشور است...»

از نظر مصاحبه‌شوندگان بدینی متقابل بین صنایع و دانشگاه‌ها، ضعف شرکت‌های اسپیناف و بی‌رمق بودن بخش‌های واسط انتقال علم و عدم تناسب آموزش‌های ارائه‌شده با بازار کار از جمله مهم‌ترین دلایل این موضوع می‌توان دانست.

گسترش بی‌ضابطه آموزش عالی و الگوی پذیرش دانشجو: سازوکارهای پذیرش دانشجو در دانشگاه‌ها در مقاطع تکمیلی و دکتری در کشور با فراگیر و توده‌ای شده آموزش عالی و خروج آن از ماهیت یک کالای

لوکس و حجم بی سابقه پذیرش دانشجو در دوره‌های تکمیلی و دکتری نوعی فرازوفروود و آشفتگی را تجربه کرده است. علی‌رغم اثرات مثبت توده‌ای شدن و همه‌گیری آموزش عالی برای جوامع غربی در تولید و توزیع علم و گسترش عدالت آموزشی، پذیرش بی ضابطه دانشجو در ایران به دلیل عدم توأمان شدن رشد کمی با رشد کیفی زمینه ایجاد و تشدید مسائل و مشکلات آموزشی شده است.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۱: «توسعه دانشگاه‌های به شکلی کمی بدون در نظر گرفتن توسعه کیفی و هماهنگ با آن طی چند دهه اخیر باعث افزایش ظرفیت‌های پذیرش دانشجو بدون در نظر گرفتن توانمندی‌ها و ظرفیت‌های دانشگاه شده است... این مسئله به برنامه‌ریزی تحصیلی و کیفیت آموزشی دانشگاه‌ها لطمه زده... این موضوع هم به دانشگاه‌ها و هم به دانشجویان لطمه زده است...»

از سوی دیگر نظام پذیرش دانشجو ناکارآمد و درست طراحی نشده است. طبق نظر مصاحبه‌شوندگان وجود معیارهای سطحی در ارزیابی ورودی‌ها و نقش مسائل غیرعلمی در پذیرش دانشجو از جمله مواردی است که ضرورت عطف نظر به موضوع پذیرش دانشجو را بیش‌ازپیش ضروری می‌نماید.

مصاحبه‌شونده شماره ۹: «در دانشگاه‌ها، دانشکده‌ها، گروه‌های آموزشی، اساتید و دانشجویان یک نوع بلا تکلیفی وجود دارد. ... هرچند وقت یک‌بار حرف جدیدی می‌زنند در رابطه با آیین‌نامه‌اش و نحوه پذیرش دانشجویان. استاد گروه نمی‌داند تکلیفش چیست. خود گروه نمی‌داند...»

بدین ترتیب افزایش بی ضابطه پذیرش دانشجو به دلیل محدودیتها و ظرفیت‌های موجود فضای دانشگاهی کشور هم به لحاظ بودجه و هم به لحاظ منابع انسانی علمی متولی آموزش، مصائب و دشواریهایی را متوجه هدایت دانشجویان نموده است که ایجاد زمینه‌های افت کیفیت خدمات آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌ها را باید نتیجه ناگزیر چنین فرایندی تلقی نمود. آنچه از برآیند چنین فرایندی در عرصه آموزش عالی قابل ذکر است سنگینی کفه اهداف غیرعلمی و توقعات و انتظارات فرا دانشگاهی بر کفه اهداف علمی و آموزشی و پژوهشی و دامن زدن به مدرک‌گرایی و کالایی شدن دانش در کشور خواهد بود.

مصاحبه‌شوند ۱۵: «دانشگاه‌ها تبدیل به کارخانه تولید مدرک شده‌اند... آموزش عالی با افزایش نرخ تقاضا مجبور شده ظرفیت بیشتری را عرضه بکند. شتابزدگی در این قضیه و عدم بررسی اثرات این افزایش، آموزش عالی را در عمل انجام شده قرار داده... مدرک‌گرایی به این شکل جریان غالب در دانشگاه‌هاست» مشکلات ساختار مدیریت واحدهای دانشگاهی: با گسترش سازمانهای آموزشی از جمله دانشگاه‌ها به دلایل مختلف از جمله تقاضای فزاینده برای برخورداری از آموزش علمی و توده‌ای شدن آموزش عالی موضوع مدیریت واحدهای آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. مطابق نظر مصاحبه‌شوندگان ایجاد زمینه‌های مشترک همکاری ذینفعان دانشگاهی، توسعه مدیریت دانش در ارکان مختلف آموزشی و پژوهشی می‌تواند در ایجاد محیطی پرنشاط برای دانشگاهیان و گسترش جو علمی و دانشی مثمر ثمر باشد. همچنین ضعف مدیریت دانش

در مجموعه های دانشگاهی، حاکمیت کارمند سالاری، عدم وجود زمینه مناسب مشارکت در فرایندهای دانشگاهی و مشکلات مربوط به برنامه ریزی درسی می تواند زمینه های گسست در فرایند علم ورزی در دانشجویان را فراهم نماید. به دلیل ضعف نگاه کارشناسی در اداره دانشگاه ها در کشور و فاصله داشتن دانشگاه ها از ابعاد و ویژگی های یک سازمان یادگیرنده، سویه های سازمانی دانشگاه بر سویه های دانشی آن تفوق داشته و بیشتر شاهد نوعی حاکمیت کارمند سالاری هستیم. سیستم دانشگاهی نیازمند مشارکت کلیه ذینفعان دانشگاهی از جمله دانشجویان و ایجاد و تسهیل سازوکارهایی جهت ایجاد چنین محیطی است که به دلیل نامناسب بودن ساختار سازمانی دانشگاه به منظور برقراری ارتباط آسان بین دانشجویان، اساتید، گروه های علمی، دانشکده ها و مدیریت واحدهای دانشگاهی محقق نشده است.

مصاحبه شونده شماره ۷: «مسئله ای که هست مدیریت و راهبری دانشگاه ها و به طور کلی فضای علمی و دانشی متفاوت از سازمانهای مثلا صنعتی است وقتی تو با چیزی از جنس دانش سر و کار دارید محصول تو محصولی دانشی است ... چیزی که در دانشگاه نمی بینی دانش است...»

مشکلات مربوط به برنامه ریزی درسی: یکی از الزامات برنامه درسی، طراحی برنامه درسی متناسب با نیازها و شرایط کشور و بومی بودن آن است در صورتی که در برنامه ریزی درسی آموزش عالی یکی از اصول بسیار شایع و مرسوم نوعی کپی و اقتباس از برنامه درسی رشته های مختلف دانشگاه های های معتبر است. این در حالی است که برنامه ریزی درسی نیازمند بحث ها و مطالعات کارشناسانه در خصوص کلیه ابعاد برنامه از جمله مفاد و سرفصلهای مربوطه، شیوه های تدریس و ... است این رویکرد باعث ایجاد نوعی اختلال در فرایند یادگیری و آموزش در عرصه علمی شده است.

مصاحبه شونده شماره ۱۱: «... نیازسنجی درستی در زمینه برنامه های درسی دانشگاه نمی بینیم. بیشترش الگو برداری از برنامه های درسی دانشگاه های خارجی است دخلی به نیازهای کمی و کیفی جامعه خودمان و بازار کار ندارد.»

علاوه بر این در زمینه برنامه ریزی درسی علی رغم برخی قوانین مبتنی بر واگذاری اختیاراتی به برخی دانشگاه ها، شاهد نوعی تمرکزگرایی هستیم به نحوی که مشارکت اعضای هیئت علمی و دانشجویان عملا نادیده گرفته می شود. تلاش برای مشارکت همه ذینفعان در امر برنامه ریزی درسی زمینه پویایی و ارتقاء سطح علمی و جامعه پذیری مطلوب دانشجویان را در فرایند آموزش و یادگیری فراهم می نماید.

کمیبود منابع دانشگاهی: از جمله شاخص های معتبر در رشد آموزش عالی شاخص نسبت استاد به دانشجو و همچنین شاخص های کمی میزان امکانات و تجهیزات دانشگاهی است. به طور کلی کیفیت آموزش دانشجویان با شاخص های فوق ارتباط و پیوند نزدیکی دارد. این شاخصها در دوره های تحصیلات تکمیلی بواسطه تغییر نیم رخ دانشجویی و ورود دانشجویان به تحصیلات تکمیلی و مرحله پژوهشی نقش بسیار مهمی در زمینه سازی و

ارتقاء سطح آموزشی، پژوهشی و به‌طورکلی تربیت علمی دانشجویان ایفا خواهد کرد. تجربه زیسته مطلعین کلیدی نیز میزان دسترسی دانشجویان به اساتید در قالب شاخص استاد به دانشجو و همچنین برخورداری از امکانات و تجهیزات کارگاهی در واحدهای دانشگاهی عامل مهمی در کیفیت آموزش دانشجویان و به تبع آن کمک به همنوایی با هنجارهای محیط علمی و جامعه‌پذیری علمی دانشجویان دانسته اند.

مصاحبه‌شونده شماره ۷: «... نسبت استاد به دانشجو در دانشگاه‌های ما با استانداردهای جهانی فاصله زیادی دارد دلیل اصلی این است که پذیرش دانشجو و پذیرش هیئت علمی تناسبی با هم ندارند... دانشجو بخصوص در تحصیلات تکمیلی و تنظیم رساله نیاز دارد استاد از نزدیک کار را راهبری بکند وقتی استاد دارد این حجم زیاد کار علمی را همدل می‌کند در نقش راهنما یا مشاور یا داور تدریس را هم به آن اضافه کنید»

#### مسائل و موانع فرهنگی

بخشی از مسائل و مصائب مبتلابه جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در دانشگاه‌های کشور را باید در سطح فرهنگی جامعه و فضای آکادمیک ردیابی و جستجو نمود. به‌طورکلی استفاده از مفاهیم و رویکردهای فرهنگی به‌عنوان ابزاری برای توضیح و تبیین مسائل و موضوعات متنوع آموزش عالی در تحقیقات و مطالعات مربوط به دانشگاه‌ها به‌صورت گسترده‌ای رشد و توسعه یافته است و در برخی از موارد اصطلاح فرهنگ دانشگاهی یا فرهنگ آکادمیک به‌عنوان یک استعاره برای اشاره به همه رفتارها، فعالیتها، و فرایندها در مراکز و نهادهای آموزش عالی استفاده شده است (کوه و وایت<sup>۱</sup>، ۱۹۸۸: ۳). بررسی موانع فرهنگی جامعه‌پذیری علمی دانشجویان براساس مصاحبه‌های صورت گرفته ما را به سطوح سه گانه فرهنگ علمی جامعه، فرهنگ دانشگاهی و فرهنگ متولیان اصلی علم در دانشگاه‌ها (اساتید) رهنمون می‌سازد.

فرهنگ علمی جامعه: تولید علم و دانش ارتباطی وثیق و تنگاتنگ با ساختار فرهنگی و اجتماعی جامعه دارد به عبارتی عرصه علم را نمی‌توان به شکلی مجزا و منفک از فضای فرهنگی اجتماعی جامعه تلقی کرد. تولید علم در تعامل و مناسبت عرصه‌های سیاسی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی جامعه ایجاد شده و توسعه و ارتقاء می‌یابد. به تبع این موضوع، عالمی که علم‌ورزی می‌کند نیز متأثر از روابط و مناسبات حاکم بر جامعه بوده و بر نحوه سلوک علمی وی اثر خواهد گذاشت. از طرفی برخی از وجوه و ابعاد فرهنگی جامعه می‌تواند در تبیین با ارزش‌ها و هنجارهای علمی قرارگرفته و موانعی را بر سر راه گسترش و جامعه‌پذیری علمی فراهم نمایند. از نظر مصاحبه‌شوندگان اولویت پیدا کردن پول و جایگاه نسبت به کسب علم و عدم ارتباط بین پایگاه اجتماعی اقتصادی و تحصیلات دانشگاهی سبب شده است تا نظام ارزشی جامعه به سمت ارزش قائل شدن برای ثروت و قدرت نسبت به علم و دانش سوق یابد این مسئله زمینه‌های بی‌ارزش شدن علم و علم‌آموزی را در جامعه

<sup>۱</sup> . kuh & whitt



پدید آورده است. همچنین در نگاه و نظر افراد جامعه علم و کسب مدرک به عنوان یکی از شاخص های تفاخر و منزلت اجتماعی تلقی می شود. این نگاه ابزاری و مادی به علم و دانش به جای ارزش ماهوی آن، ارزش و اهمیت علم ورزی و آموختن دانش را تحت شعاع قرار داده است.

مصاحبه شونده ۸: «...در جامعه منزلت اجتماعی یکی از شاخصه های داشتن تحصیلات دانشگاهی است... جامعه به سمت مظاهر علم پیش می رود اما در تولید و توسعه علمی کشور اثری ندارد تعداد دکتراها و مهندستها روز به روز اضافه می شود ولی از آن سو پیامد اثربخشی برای جامعه و اجتماع علمی به بار نمی آورد»

علاوه بر موارد فوق مطابق نگاه و نظر مصاحبه شونده گان برخی وجوه فرهنگی متباین با روحیه علم گرایی را در فرهنگ عمومی جامعه نیز می تواند رد گیری کرد که به شکل غیر مستقیم بر سلوک علمی تاثیر گذار هستند از جمله: ضعف کار گروهی و مشارکت جمعی در جامعه، عدم نهادینه شدن فرهنگ مطالعه در جامعه، ضعف روحیه نقد پذیری و ضعف روحیه و اخلاق جستجوگری و پرسشگری در فرهنگ عمومی.

فرهنگ دانشگاهی: فرهنگ دانشگاهی، خطوط اصلی مواجهه افراد دانشگاهی با فضای هنجاری و ارزشی علم را تعیین می کند. فرهنگ دانشگاهی از دل ساختارها و روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی جامعه بیرون می آید. بنابراین، جامعه، الگوها و شیوه ها و استانداردهای ملازم آموزش و پژوهش و مؤثر در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می کند. به عبارت دیگر فرهنگ دانشگاهی را می توان الگوی معانی نهفته در صور نمادین، از جمله کنشها، گفتارها، مصنوعات و تمامی مقولات معناداری دانست که افراد دانشگاهی به کمک آن با هم ارتباط برقرار ساخته و در تجارب، دریافتها و باورهای مشترک با یکدیگر سهیم می شوند (بچرا<sup>۱</sup>، ۱۹۸۱).

به اعتقاد مطلعین کلیدی مورد مصاحبه برخی از مؤلفه ها و شاخص های فرهنگ دانشگاهی ایران موانع جدی در راه یادگیری دانشجویان ایجاد میکنند. فردگرایی و بی اعتمادی دانشگاهیان به هم از نظر مصاحبه شونده گان از مهم ترین شاخص های محیط علمی در کشور به حساب می آید که آن را می تواند مانعی جدی در رشد و توسعه علمی به حساب آید که مانع شکل گیری گفتمان علمی و به تبع آن اجتماعات علمی رشته ای گردد.

مصاحبه شونده شماره ۲۵: «فردگرایی مفرطی در دانشگاه ها حاکم است همه می خواهند خودشان بدرخشند. اعتقادی به کار تیمی ندارد می توانم بگویم که نمودی از فضای کلی جامعه است که نشانه اش در دانشگاه و کار علمی می بینیم. دانش که به شکل مفرد و بدون ارتباط اصلا شکل نمی گیرد. ارتباطات در یک گروه آموزشی خیلی ضعیف است چه برسد بین رشته های مختلف. اقتدار طلبی و بی اعتمادی به نظرم شده وجه غالب علم ورزی در دانشگاه...»

<sup>۱</sup>. Becher

همچنین علی‌رغم تفاوت رشته‌های مختلف، هم به لحاظ تاثیر فضای فرارشته‌ای و هم به لحاظ ماهیت آموزشی و پژوهشی به دلیل ضعف اجتماعات علمی رشته‌ای و ضعف ساختار اجتماعی دانش در کشور ماهیت فضای اجتماعی شدن در محیط علمی در رشته‌های مختلف تفاوت و تمایز چندانی با یکدیگر نداشته و نوعی فردیت و عدم علاقه به فعالیتهای مشارکتی در محیط علمی وجه غالب آموزش عالی در کشور است.

یکی از وجوه فرهنگ دانشگاهی کشور که در ارتباط با جامعه‌پذیری قابل توجه است تفوق آموزش بر پژوهشگری و مهارت محوری در آموزش عالی است این موضوع خود را در عدم جهت دهی پژوهشی دانشجویان و کم ارزش بودن رساله‌های دانشجویی در برنامه‌ریزی درسی دانشگاهی دید که نتیجه آن عدم آماده شدن دانشجو برای انجام کار پژوهشی و تحقیقی در سالیان تحصیل به‌عنوان هدف اساسی دوره‌های تحصیلات تکمیلی در دانشگاه‌ها است. از طرفی براساس نگاه و نظر مصاحبه‌شوندگان رشد قارچ گونه موسسات رساله نویسی و مقاله نویسی، ناتوانی و ضعف علمی دانشجویان برای تولید علمی، ورود افراد کم دانش به دانشگاه به ویژه در دوره تحصیلات تکمیلی و همچنین سهمیه‌ها و بورسیه‌های تحصیلی و رانتهای مختلف و ورود افراد بی سواد به دوره‌های تحصیلات تکمیلی به ایجاد نوعی تنبلی علمی به‌عنوان بخشی از فرهنگ دانشگاهی کشور را دامن زده است.

مصاحبه‌شونده ۲۱: «... سال پیش بود که شورای عالی سند مبارزه با تخلفات و سرقت علمی را در دستور کار خودش قرار داد بناست سندش بزودی در بیاید و ابلاغ بشود به وزارت علوم. در این سند توجه شده به موضوع پایان نامه‌های دانشجویی... الان کافی است اراده کنی سر میدان انقلاب هر پایان نامه ای را به شما تحویل می‌دهند چقدر هم زیاد هستند مشتری دارند اینها. به نظرم مشکل در توسعه کمی آموزش عالی است ... همینچور داریم سوق می‌دهیم دانشجویان را به این سمت. دولت‌ها هم دامن میزنند به این موضوع. موضوع بورسیه‌ها در دولت پیشین و رانتهایی که در حوزه آموزش عالی به عده ای داده شد. به عده ای ورود کردند که اصلا حداقل سواد آکادمیک را هم بلد نبودند»

فرهنگ علمی اساتید: یکی از اضلاع بحث جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در فضای دانشگاهی، فرهنگ علمی متولیان اصلی دانش در دانشگاه‌ها یعنی اساتید و اعضای گروه‌های آموزشی دانشگاهی هستند. ساختار دانشگاه در دوره مدرن از نظر حرفه دانشگاهی یعنی نقشی که اساتید در آن ایفا می‌کنند دچار تغییر شده است. اساتید و مدرسین دانشگاه کمتر به‌عنوان تأمین کننده اطلاعات و بیشتر به‌عنوان مفسرینی عمل می‌کنند که مسئولیتشان ایجاد محیط و درک عمیق یک حوزه علمی است. هیئت علمی دانشگاه‌ها ممکن است به توسعه تجربیات «یادگیری گروهی» نیاز پیدا کنند و در این رابطه عضو هیئت علمی فقط نقش مشاور یا مربی را ایفا می‌کند. اعضای هیئت علمی کمتر دغدغه شناسایی محتوای علمی و به تبع آن انتقالش را خواهند داشت و بیشتر به الهام بخشی، انگیزش و اداره یک محیط یادگیری برای دانشجویان تمرکز خواهند کرد (دودراشتات، ۱۳۸۰: ۶۳)

مطابق دیدگاه مصاحبه‌شوندگان نوع نگاه اساتید به عرصه آموزش و پژوهش یا به عبارتی فرهنگ آموزش و پژوهش مناسب اعضای هیئت علمی و نحوه عمل آنها عامل اثرگذاری جهت تبیین جامعه‌پذیری علمی دانشجویان به حساب می‌آید. عرصه آموزش در دانشگاه‌ها نیازمند ممارست و جهد علمی اعضای هیئت علمی، بروز شدن علمی، داشتن روحیه مشارکت جویی و بوجود آوردن محیط مناسب برای ابراز عقاید، سوالات و خواسته‌ها دانشجویان از سوی اعضای هیئت علمی است. افراد هیئت علمی بواسطه نقششان در محیط آموزشی و دانشجویی نقش بسیار زیادی در تقویت و توزیع هنجارهای آکادمیک دارند. به عبارت دیگر، هیئت علمی رشد یافته می‌تواند از طریق رفتار و منش خودش بر جامعه‌پذیری دانشجویان و انتقال هنجارهای آکادمیک به آنها کمک کند. فردی هیئت علمی یک سری ویژگی‌ها باید داشته باشد مثل روحیه کار جمعی، انتقاد پذیری، خلاقیت و نوآوری.

مصاحبه‌شونده ۱۱: «... انتظار می‌رود که یک عضو هیئت علمی بتواند در ایجاد انگیزه در دانشجویان و در ارائه مطالب مناسب و به روز و جامع و در صورت بندی این محتواها که طرح درس عنوان کلی آن است، در مدیریت کلاس که نوعی به بحث آموزش می‌پردازد و بتواند یک فرهنگ مناسب کلاسی و یک فرهنگ مناسب دانشگاهی را در رفتار خودش و در کلاس در رابطه با دانشجویان ایجاد کند. بتواند محتواهای مناسب را در روش‌های تدریس استفاده کند...»

از سوی دیگر نا‌آشنایی اساتید با ابعاد و زوایای فرهنگ تسهیل‌گری و میانجی‌گری دانش‌به‌عنوان رکن اساسی آموزش و پژوهش در دانشگاه‌ها عرصه آموزشی و پژوهشی در دانشگاه‌ها را با چالشهایی روبرو کرده است. اعضای هیئت علمی آموزش‌ها و مهارت‌های لازم برای شکل‌دهی به فرهنگ تسهیل‌گری و یادگیری جمعی بین دانشجویان را ندارد و همچنان الگوهای تدریس سنتی و وجه غالب در آموزش دانشجویان است.

#### مسائل روان‌شناختی و انگیزشی

گاهی اوقات دانشجویان شرایطی را در فضای آموزشی و علمی تجربه می‌کنند که خود را فاقد حمایت کافی و نظارت دانشگاهی احساس می‌کنند. چنین شرایطی ممکن است به نوعی اصطکاک مخرب بین دانشجویان و محیط یادگیری منجر شده و هم‌نوایی آنها را با محیط آموزشی تحت تاثیر قرار دهد. تحت این شرایط پریشانی ذهنی آنها ممکن است اثرات منفی و مخربی ایجاد کرده و منجر به رها کردن درس و دانشگاه شود (پیتالو و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲: ۲). تنش‌های مربوط به تجارب دانشگاهی بر عملکرد دانشجویان به طرق مستقیم از طریق کاهش انگیزه یادگیری و به‌طور غیر مستقیم در اثر افزایش افسردگی و اضطراب دانشجویان تاثیر می‌گذارد. براساس تجربه و فهم مطلعین کلیدی نیز تجربه شخصی دانشجویان از اجرای وظایف دانشگاهی در محیط علمی و دانشگاهی بر هم‌نوایی آنها با ارزش‌ها و هنجارهای محیط علمی تاثیر گذار است. ارزیابی دانشجویان از

<sup>۱</sup> . Pyhalto et al

وضعیت خود، توقع خود کارآمدی در محیط علمی، انجام به موقع پروژه ها و فعالیت های کلاسی، حمایت و تشویق دانشجویان از سوی اساتید از جمله موارد مورد اشاره مصاحبه‌شوندگان در این رابطه هستند.

مصاحبه‌شونده شماره ۲۵: «... موفقیت تحصیلی دانشجویان و انگیزه ای که برای انجام فرایند علمی به شکل منظم و هنجارمند وجود دارد از دل یک محیط بر انگیزاننده و حمایتگر شکل می‌گیرد. برای اینکه چنین اتفاقی برای دانشجویان بیافد باید مجموعه اقدامات و کارهایی بکنیم مثل اینکه بیایم و ببینیم چه نیازهایی این دانشجوها دارند به لحاظ عاطفی و روانی و براساس برنامه‌ریزی بکنیم مشاوره بدهیم به دانشجوها، نیازهایشان را برطرف کنیم...»

بخشی از ارزیابی دانشجویان تحصیلات تکمیلی از وضعیت تحصیلی خود به تجارب تحصیلی مقاطع پایین تر بر می‌گردد. نحوه مواجهه دانشجویان با محیط علمی، ضعف در مرجعیت علمی اساتید نزد آنها و کم شدن اهمیت دوره کارشناسی در نظام آموزش عالی به‌عنوان اولین مواجهه دانشجو با عرصه علمی نسبت به دوره‌های تکمیلی و به تبع کم شدن توجه به دانشجویان این دوره می‌تواند زمینه بازخورد و تجربه نامناسب علمی برای دانشجویان ایجاد نمایند که تداوم نقش آفرینی علمی آتی دانشجویان را تحت شعاع قرار دهد.

بیگانگی دانشگاهی: در درک و تلقی افراد مورد مصاحبه وجود محیط و فضای بیگانه کننده در دانشگاه‌ها و تجربه دانشجویان از این محیط، به‌عنوان یکی از موانع جامعه‌پذیری علمی دانشجویان به شمار آمده است. وجود انتظارات بعضا متناقض از فرد دانشجو، بی ارتباطی آنچه در دانشگاه آموخته می‌شود با محیط جامعه و بازار کار و ایجاد شکاف بین نیاز به کسب مدرک و ورود به تحصیلات تکمیلی از یک سو و عدن برآورده شدن انتظاراتی که به تبع آن ایجاد شده باعث بی‌ارزش شدن و بی‌معنایی تحصیل در دانشجویان شده است.

مصاحبه‌شونده شماره ۱۶: «کسی که تمام همش و غمش مصروف تحصیل بوده و دارد الان در دوره دکتری تحصیل می‌کند وقتی خودش را با گروه‌های دیگر مثل بازاریان مقایسه می‌کند که به لحاظ وجهه و سطح زندگی فاصله خیلی زیادی دارد احساس بی‌معنا بودن و مفید نبودن سرمایه‌گذاری ای که کرده برای تحصیل بهش دست می‌دهد»

از سوی دیگر نگرانی زیاد دانشجویان برای آینده شغلی رشته در حال تحصیل و اشباع بازار کار برای برخی از رشته ها زمین ایجاد نوعی بیگانگی تحصیلی در دانشجویان را سبب شده است.

مصاحبه‌شوند شماره ۲۲: «دانشجویان در خصوص آینده شغلی شان نگرانی‌های خیلی زیادی دارند همین مسئله صدمه زده به انگیزه‌های تحصیلی شان. الان با دانشجوها که حرف بزنی خیلی ناامیدند خیلی هایشان در فکر رفتن هستند پذیرشی بگیرند و بروند...»

موانع اجتماعی و ارتباطی

ارتباطات با ایجاد فضایی عاطفی-انگیزشی و شناختی می تواند زمینه های همنوایی دانشجویان را با ارزش ها و هنجاریهای جامعه علمی فراهم نمایند.

ارتباطات و تعاملات دانشجویان در محیط دانشگاهی: دانشگاه ها را می توان به عنوان ساختارهای اجتماعی و مجموعه از روابط کارگزاران دانش به ویژه روابط اساتید و دانشجویان به حساب آورد. ارتباطات و تعاملات بین دانشجویان و اساتید علاوه بر کسب و ارتقای سرمایه فرهنگی و علمی، پیامدهای عاطفی- انگیزشی و شناختی معینی برای طرفین دارد. از منظر عاطفی انگیزشی، ایجاد انرژی عاطفی از مهم ترین این پیامدهاست که به نوبه خود به رضایت مندی از جنبه های مختلف تجربه مشارکت در تعاملات و فعالیت های آموزشی می انجامد. تعاملات اجتماعی در محیط دانشگاه بر خود پنداره و عزت نفس دانشجویان تاثیر گذاشته و حس غرور و خود اثربخشی دانشجویان را افزایش می دهد (قانعی راد، ۱۳۸۵ الف). براساس از تلقی و درک مصاحبه شونده گان یکی از موانع اصلی جامعه پذیری علمی دانشجویان در محیط علمی و دانشگاهی مشکلات مربوط به ساختار اجتماعی آموزش و مناسبات بین کنشگران عرصه دانشگاهی یعنی دانشجویان و اعضای هیئت علمی است. اعضای هیئت علمی دانشگاه حلقه اتصال عرصه علمی و دانشگاهی به دانشجویان هستند بر این اساس ارتباط دانشجویان و اساتید به عنوان هسته مرکز در جامعه پذیری علمی دانشجویان ایفای نقش می کند. این در حالی است که در فضای دانشگاهی کشور بواسطه عدم شکل گیری رابطه عاطفی بین استاد و دانشجو، ضعف در نقش حمایتی و هدایتی اساتید در ارتباط با دانشجویان، عدم شکل گیری یادگیری تعاملی، ضعف اساتید در ایفای صحیح نقش حرفه ای خود به عنوان مراجع ارزشی دانشجویان و کاهش مقبولیت و مرجعیت اساتید بین دانشجویان، ارتباط بین دانشجویان و اساتید اندک و بسیار ضعیف است.

مصاحبه شونده شماره ۴: «اساساً این ارتباطات و تعاملات بسیار اندک است. یک چیزی به صورت صریح و رک بگویم که اساتید سعی می کنند فاصله خود را با دانشجویان حفظ کنند که آن ضعف و مشکلات علمی خودشان به چشم نیاید، عدم وجود همکاری علمی آموزش و پژوهش همکارانه بین دانشگاهیان و فردیت در فضای آموزش و پژوهشی را شاید بتوان از این منظر هم دید که اساتید ترس از این دارند که ضعف علمی شان شناخته شود... بیشتر دانشجوی متملق می خواهند تا منتقد. اگر دانشجویان نظراتشان را نقد کنند یا مخالفت کنند اساتید تلاش می کنند با استفاده از ابزارهایی که در اختیار دارند دانشجو را کنترل کنند...»

از سوی دیگر ساختار فردگرایانه تحصیل و آموزش دانشگاهی ارتباطات علمی بین دانشجویان را متاثر ساخته است بطوریکه در برخی موارد این نوع ارتباطات در تباین با پیشرفت و موفقیت تحصیلی تلقی شده است.

ضعف اجتماعات علمی: از نظر مصاحبه شونده گان ضعف اجتماعات علمی در رشته های دانشگاهی و عدم تجربه و اتصال دانشجویان دوره های تحصیلات تکمیلی با این اجتماعات به عنوان عاملی اثرگذار و مهم در ایجاد و توسعه هویت علمی، یکی از خلاء های همنوایی با ارزش ها و هنجارهای علمی در رشته های گوناگون است.

اجتماعات علمی طیف وسیعی از مناسبات اجتماعی علمی را در بر می‌گیرند انجمن‌ها، گروه‌ها، محافل، همایش‌ها و حلقه‌های علمی دانشگاهی از جمله مصادیق اجتماعات علمی به حساب می‌آیند. بنا به نظر اکثر مصاحبه‌شوندگان ضعف مشارکت دانشجویان در این گونه اجتماعات علمی را باید در فردگرایی علمی حاکم بر فضای علمی کشور جستجو کرد.

مصاحبه‌شونده شماره ۳: «وقتی که ما رقابت ایجاد می‌کنیم بین دانشجویان و می‌گوییم مثلاً دانشگاه تهران خوب است و دانشگاه آزاد بی‌سواد است. آن اجتماعات علمی و آن مرجعیت‌ها بوجود نمی‌آید چرا چون رقابت است مثل دو ماراتن است... دیگر حواسش به این نیست که اجتماع چه هست. همه اش تکی و فرد گرایی. این فرد گرایی از نوع سیاستهای ما بر می‌خیزد ما در دانشگاه تک تک ستاره ایم اما با هم به شدن ضعیف هستیم. اجتماعات نداریم، کرسی علمی نداریم، چون اینها کارگروهی هستند.»

#### بحث و نتیجه‌گیری

جامعه‌پذیری علمی بر بستری از عوامل ساختاری، فرهنگی، فردی و اجتماعی رشد و تکوین می‌یابد که هر گونه نقصان در اضلاع و مؤلفه‌های شکل دهنده آنها می‌تواند فرایند مذکور را با مسائل و چالش‌هایی روبرو نماید. نتایج تحقیق حاضر نشان می‌دهد مسائل و چالش‌های عمده در سطوح ساختاری و مدیریتی آموزش عالی به موضوع عدم وجود الگوی حکمرانی خوب در آموزش عالی پیوند دارد. مسائل مربوط به مدیریت تعامل دانشگاه با جامعه و استقلال دانشگاه‌ها از این منظر حائز اهمیت فراوانی است. دخل و تصرف دولت در دانشگاه‌ها و عدم استقلال دانش از سیاست به مثابه پدیده‌ای تاریخی در جامعه ایران از جمله زمینه‌های مهم بی‌قدرتی، فرهنگ آموزش ایدئولوژیک، بی‌معنایی و فاصله‌گیری اجتماعی - عاطفی و انزوای دانشجویان به حساب می‌آید. این یافته با نتایج تحقیقات شیرینی (۱۳۹۱) و ذکایی و اسماعیلی (۱۳۹۰) که معتقدند دانشجویان مهم‌ترین مشکل مدیریت دانشگاه را سیاسی بودن آن دانسته و عمدتاً خواهان استقلال دانشگاهی در تعریف و تولید گفتمان دانش و کاهش نظارت بر دانشجویان بوده‌اند منطبق است. از سویی رویکرد و نگاه کمی‌گرایانه در عرصه سیاست‌گذاری آموزش عالی کشور، علی‌الخصوص در موضوع گسترش کمی و بی‌ضابطه آموزش عالی را می‌توان به‌عنوان یکی از شرایط زمینه‌ای در این خصوص دانست که به دلیل ناهمخوانی با زمینه‌های کیفی، منشاء تأثیرات نامطلوب دامن‌گستری در عرصه آموزش عالی کشور شده است. نکته حائز اهمیت اینکه توده‌ای شدن آموزش دانشگاهی، علاوه بر افزایش و همه‌گیری کمی مقولات آموزش عالی و تغییر شکل و ساختار نظام آموزش عالی، تغییر در کارکردهای اجتماعی نظام آموزش عالی در قبال نیازهای بازار، تغییر در اهداف و نحوه مدیریت و ساختار آموزش عالی و نهایتاً متنوع شدن ترکیب دانشجویان، دوره‌های درسی، ارتباط دانشجویان با اساتید و سیستم اعتبار و سیستم‌های کیفیت در آموزش عالی را شامل می‌شود (همتی، ۱۳۹۰). در حالی که نگاه بسیط موجود به موضوع توده‌ای شدن آموزش عالی و گسترش بی‌ضابطه آن

ضمن تاثیر منفی بر شئون مختلف آموزشی و پژوهشی، از جنبه های مختلف ذهنیت کنشگران علمی را در شکل دهی به هویت دانشگاهی و جامعه پذیر شدن علمی در محیط آموزش عالی متاثر کرده و چالشهایی را پیش روی فرایند علم‌ورزی در دانشگاه‌ها ایجاد نموده است. برخی از تحقیقات موجود در زمینه مسئله توده‌ای شدن آموزش عالی همچون مطالعات قانونی‌راد (۱۳۸۳) و همتی (۱۳۹۰) ضمن تایید چنین نگاه بسیطی در گسترش آموزش عالی در کشور آن را به‌مثابه مانعی بر سر راه ایجاد نظام پویای تولید دانش دانسته و ضمن تشکیک در تحقق آرمانها و اهداف این فرایند، بازخورد آن را در ذهنیت کارگزاران تولید و توزیع دانش به شکلی منفی منعکس نموده اند. مشارکت دادن همه ذینفعان دانشگاهی در عرصه‌های مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی و پژوهشی دانشگاهی نیز به‌عنوان یکی دیگر از اضلاع سازمانی و مدیریتی آموزش عالی، نیز نه تنها می‌تواند به بهبود فرایند آموزش و پژوهش در دانشگاه‌ها کمک نماید بلکه از بیگانگی دانشگاهی و دلزدگی های موجود خواهد کاست و به تبع زمینه‌های پرورش و ارتقاء انسان دانشگاهی را فراهم می‌نماید.

از سوی دیگر کارگزاران دانش در شبکه مناسبات و ساختارهای فرهنگی و اجتماعی جامعه قرار دارند که می‌تواند بر نحوه سلوک علمی آنها اثرگذار باشد. به‌طورکلی نقش و جایگاه های افراد در عرصه علمی و دانشگاهی توسط فرهنگ علمی جامعه و فرهنگ دانشگاهی تعیین می‌گردد و عملاً فرد نمی‌تواند از مرزها و استانداردهای فرهنگی رشته‌ای، سازمانی، نهادی و گفتمانی علمی و دانشگاهی جامعه خود سرپیچی و تخطی کند (فاضلی، ۱۳۸۲: ۱۱۳). با عنایت به این موضوع برخی از تغییرات فرهنگی جامعه سبب شده علم و علم‌ورزی در شبکه‌ای از دال و مدلولهای تضعیف و تحریف کننده و گاه متباین با عرصه علم و دانش قرار گیرد. چنین شرایطی فضای فرهنگ دانشگاهی و فرهنگ کارگزاران علم و دانش را دچار کش و قوس‌هایی نموده که در نتیجه آن فرایند جامعه‌پذیری در عرصه دانشگاهی را با مسائل و مشکلاتی مواجه نموده است. برخی از تغییرات ارزشی در جامعه همچون رواج نگاه های مادی‌گرایانه و ابزاری به کسب علم و تقلیل نگاه-های ارزش‌مدارانه به علم و دانش به گونه‌ای که علم و کسب مدرک عمدتاً به‌عنوان یکی از شاخص‌های تفاخر و منزلت اجتماعی تلقی می‌شود تا واجد سویه‌های ارزشی باشد، همچنین وجود برخی زمینه‌ها امتناع رسوخ علم در بدنه اجتماعی، ضعف روحیه نقدپذیری و پرسشگری و ضعف فرهنگ مشارکت و همکاری ازجمله مواردی هستند که ضمن تاثیر گذاری مستقیم بر ذهنیت عاملان عرصه علمی، به شکل‌گیری فرهنگ دانشگاهی غیر مشارکتی و فردگرایانه‌ای انجامیده که بی‌اعتمادی، تفوق آموزش بر پژوهش، حافظه محوری، تبلی و آماده خوری علمی و تقلیدگرایی ازجمله اضلاع آن به‌حساب می‌آید که می‌تواند زمینه‌های گسست در فرایند جامعه‌پذیری علمی دانشجویان را ایجاد نماید. این موضوع را می‌توان در مطالعات رفیع پور (۱۳۸۱)، فاضلی (۱۳۸۲) و طائفی (۱۳۷۸) در بررسی موانع رشد علمی و فرهنگ دانشگاهی رد گیری نمود. عرصه اجتماعی علم نیز متاثر از این فرهنگ، واجد قوت و تنومندی لازم برای قرار گرفتن به‌عنوان رکن اساسی توسعه علمی و

جامعه‌پذیر کردن درست بازیگران حوزه علمی و دانشگاهی نیست. پاسکارلا و ترنزینی<sup>۱</sup> (۱۹۷۷) معتقدند که تعاملات اجتماعی علم قدرت پیش بینی قابل توجهی برای ماندگاری دانشجویان در دانشگاه و همچنین پیامدهای قابل توجهی در رابطه با یادگیری و موفقیت تحصیلی دانشجویان دارد. آنها با تأکید بر اینکه روابط بین دانشجویان و اساتید را نباید صرفاً از منظر دستورالعمل‌های رسمی دید و برای درک بهتر از این روابط باید از سطح رسمی فراتر رفت چهار بعد از این تعاملات را از هم متمایز می‌کند: (۱) حمایت روانی و عاطفی (۲) حمایت آموزشی و حرفه‌ای (۳) هم‌نوایی با فرهنگ دانشگاهی (۴) شکل‌گیری یک الگوی نقشی. نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد که ضعف تعاملات دانشجویان در محیط علمی و دانشگاهی از متغیرهای اثرگذار بر فرایند جامعه‌پذیری علمی آنهاست. بروز مسائلی چون عدم شکل‌گیری رابطه عاطفی بین استاد و دانشجو، ضعف در نقش حمایتی و هدایتی اساتید در ارتباط با دانشجویان و کاهش مقبولیت و مرجعیت اساتید بین دانشجویان از جمله مواردی است که به تضعیف این تعاملات دامن زده است. این موضوع در مطالعات متعددی نیز که به مسائل و مشکلات دانشجویان در دانشگاه‌ها متمرکز بوده‌اند یکی از اساسی‌ترین چالش‌های پیش روی آموزش عالی کشور بیان شده است (برای نمونه مطالعات قانعی‌راد، ۱۳۸۵؛ امین‌مظفر و یوسفی‌اقدام (۱۳۹۰)، مهدیه و همکاران (۱۳۹۴)). قرار گرفتن در چنین شرایط غامض ساختاری، فرهنگی و اجتماعی علمی در کنار احساس نگرانی نسبت به آینده شغلی، دانشجویان را دچار حالتی از تعیین‌نیافتگی حرفه‌ای و امر موقت (یوسفی‌اقدام، ۱۳۹۴) می‌کند. تحت چنین شرایطی ظهور بیگانگی دانشگاهی و تحلیل رفتن اعتماد به نفس علمی و خود اثربخشی در دانشجویان امری محتوم و گریزناپذیر خواهد بود.

با عنایت به دیدگاه‌های نظری مطرح‌شده و تجارب و دیدگاه‌های مطلعین کلیدی مورد مصاحبه در این پژوهش، می‌توان پیشنهادهایی را جهت بهبود فرایند جامعه‌پذیری علمی دانشجویان در دو سطح (۱) کاربردی و سیاستی و (۲) پژوهشی ارائه نمود

در سطح کاربردی و سیاستی: توجه به مقوله استقلال دانشگاهی و کاستن دخالت‌های دولت در دانشگاه، توجه به فرهنگ دانشگاهی در سیاست‌گذاری‌های عرصه آموزش عالی، افزایش مشارکت ذینفعان دانشگاهی در عرصه برنامه‌ریزی و تصمیم‌گیری دانشگاهی، توجه به عرصه تجاری‌سازی دانش، مهارت محور کردن آموزش‌های دانشگاهی، ایجاد موازنه بین عرصه‌های پژوهشی و آموزشی دانشگاه و تمرکز بر پژوهش محور کردن دوره‌های تحصیلات تکمیلی، افزایش تعاملات و مناسبات علمی بین دانشجویان و اساتید، تعیین سازوکارهای مناسب در جهت حمایت‌های مالی از دانشجویان و ارائه بورس‌های تحصیلی هدفمند، افزایش ارتباط صنعت با دانشگاه از طریق توسعه و تقویت شرکت‌های اسپین‌آف و واحدهای تحقیق و توسعه در صنایع، ایجاد تناسب بین آموزش‌های دانشگاهی با نیازهای بازار کار، توجه به فرهنگ دانشگاهی و تلاش در رفع موانع پیش روی توسعه

<sup>۱</sup>. Pascarella & Terenzini



آن، برگزاری همایش‌ها، سمینارها و اجتماعات علمی در محیط‌های دانشگاهی و حمایت از شرکت دانشجویان در این برنامه‌ها، کارآمد ساختن نظام پذیرش دانشجو در دوره‌های تحصیلات تکمیلی، نیازسنجی علمی در تدوین برنامه درسی دانشگاهی و مشارکت همه ذینفعان دانشگاهی در تدوین آن، بازنگری مداوم برنامه آموزشی و درسی با توجه به نیازهای جامعه و دانش روز، تقویت کار گروهی و مشارکت جمعی در عرصه دانشگاهی، تقویت فرهنگ تسهیل‌گری در اساتید دانشگاه، ارائه برنامه‌های حمایتی برای تشویق دانشجویان در سطح پژوهشی: مطالعه در خصوص نیازسنجی و اضلاع برنامه درسی دانشگاهی بر فرایند جامعه‌پذیری علمی دانشجویان، بررسی جامعه‌پذیری علمی در رشته‌های مختلف دانشگاهی، بررسی در خصوص آیین‌های دانشگاهی و نقش آنها در جامعه‌پذیری علمی، بررسی فرایند سوادآموزی دانشگاهی و نسبت آن با جامعه‌پذیری علمی، مطالعه در خصوص خود پنداره حرفه‌ای دانشجویان تحصیلات تکمیلی، مطالعه و بررسی فرهنگ یادگیری و ارتباط آن با جامعه‌پذیری دانشجویان، بررسی جامعه‌پذیری زبانی در بین دانشجویان.

### منابع

- آراسته، حمیدرضا (۱۳۸۴)، تکامل آموزش عالی: تحولات تاریخی و مشکلات پیشروی کشورهای در حال توسعه، فصلنامه رهیافت، شماره ۳۶، ۱۵-۵.
- اشتراوس، انسلم و کرین، جولیت (۱۳۹۰)، مبانی پژوهش کیفی، فنون و مراحل تولید نظریه زمینه‌ای؛ ترجمه ابراهیم افشار، تهران: نشر نی.
- امین مظفری، فاروق و رحیم یوسفی اقدم (۱۳۸۸)، عوامل مؤثر بر جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق، فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال دوم شماره ۳، ۱۷-۳۲.
- امین مظفری، فاروق و رحیم یوسفی اقدم (۱۳۹۰)، فرهنگ رشته‌ای و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری، فصلنامه برنامه‌ریزی و پژوهش در آموزش عالی، شماره ۶۲، ۶۳-۴۷.
- تقوی قره‌بلاغ، حسین؛ عباسپور، عباس؛ رحیمیان، حمید و پورکریمی، جواد (۱۳۹۳) تحلیل اکتشافی مسائل دانشجویان دکتری در ایران (مطالعه موردی: رشته علوم تربیتی)، نامه آموزش عالی، دوره ۷، شماره ۲۸، ۳۵-۱۱.
- دود راشتات، جیمز جی. (۱۳۸۱)، دانشگاه در قرن بیست و یکم. ترجمه علی محمد احمدوند و محسن وارثی. در مجموعه مقالات چالش‌های فراروی دانشگاه در هزاره سوم، ۸۳-۵۳.
- ذکایی، محمدسعید و اسماعیلی، محمدجواد (۱۳۹۰)، جوانان و بیگانگی تحصیلی و دانشگاهی، فصلنامه تحقیقات فرهنگی، دوره چهارم، شماره ۴، ۹۰-۵۵.
- رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۱)، موانع رشد علمی ایران و راه‌حلهای آن، تهران: شرکت سهامی انتشار.
- شیری، حامد (۱۳۹۱)، بررسی جامعه‌شناختی همگرایی دانشگاه تهران با شاخص‌های دانشگاه در جامعه دانش‌محور (تحلیل کیفی دیدگاه دانشجویان مقطع دکتری دانشگاه تهران)، رساله دکتری، دانشگاه اصفهان.

- طائفی، علی (۱۳۷۸)، فرهنگ علمی پژوهشی ایران: بررسی قابلیت ها و تنگناها، رهیافت، سال ۹، شماره ۲۱.
- فاضلی، نعمت الله (۱۳۸۲)، بررسی تطبیقی فرهنگ دانشگاهی ایران و بریتانیا، نامه انسان شناسی، دوره اول، شماره سوم، ۹۳-۱۳۲.
- فراسنخواه، مقصود (۱۳۸۵)، جایگاه و ساز و کارهای اخلاقیات حرفه ای علمی در تضمین کیفیت آموزشی عالی ایران، فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، شماره ۱، ۲۷-۱۳.
- قاضی طباطبائی، محمود و وداهیر، ابوعلی (۱۳۸۰)، سوگیری هنجاری و اخلاقی در پژوهشهای دانشگاهی: مطالعه تطبیقی امور مربوط به دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاههای ایران، مجله دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز، دوره ۴۴، ش ۴، ۱۸۷-۲۲۶.
- قانعی راد، محمد امین (۱۳۸۳)، توسعه ناموزون آموزش عالی: بیکاری دانش‌آموختگان و فرار نخبگان، فصلنامه رفاه اجتماعی، سال چهارم، شماره ۱۵، ۲۰۷-۱۶۹.
- قانعی راد، محمد امین، طلوع، ابوالقاسم، خسروخاور، فرهاد (۱۳۸۷)، عوامل، انگیزشها و چالش‌های تولید علم در بین نخبگان دانشگاهی، فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال اول، شماره ۲، ۸۵-۷۱.
- قانعی راد، محمد امین (۱۳۸۵الف)، نقش تعاملات دانشجویان و اساتید در تکوین سرمایه اجتماعی دانشگاهی، مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره ۷، شماره ۱، ۲۹-۳.
- قانعی راد، محمد امین (۱۳۸۵ب)، تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی: بررسی موردی در رشته علوم اجتماعی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- محسنی تبریزی، علیرضا، محمود قاضی طباطبائی و سیدهادی مرجایی (۱۳۸۹)، تأثیر مسائل و چالش‌های محیطهای علمی بر جامعه‌پذیری علمی دانشگاهی، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، سال ۱۶، شماره ۱، ۶۷-۴۵.
- مهديه، عارفه؛ همتی، رضا و ودادهیر، ابوعلی (۱۳۹۴)، فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان دکتری؛ مورد دانشگاه اصفهان، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۱، شماره ۴، ۷۳-۴۵.
- همتی، رضا (۱۳۹۰)، مطالعه جامعه‌شناختی مناسبات علم و جامعه، رساله دکتری، رشته جامعه‌شناسی، دانشگاه اصفهان.
- همتی، رضا (۱۳۹۲)، توده‌ای شدن آموزش عالی و زندگی دانشگاهی در ایران: تأملی در تجربیات زیستی دانشجویان، فصلنامه مدیریت در دانشگاه اسلامی سال دوم، شماره ۱، ۱۲۷-۱۵۶.
- یوسفی اقدم (۱۳۹۴)، امر موقت و توسعه هویت حرفه ای دانشجویان دکتری در ایران، فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال هفتم، شماره ۲، ۸۲-۶۵.

-Austin, A. E., & McDaniels, M. (۲۰۰۶). Using doctoral education to prepare faculty to work within Boyer's four domains of scholarship. In J. M. Braxton, (Ed.), Analyzing

faculty work and rewards: Using Boyer's four domains of scholarship. *New Directions for Institutional Research* No. ۱۲۹ (. San Francisco: Jossey-Bass, ۵۱-۶۵.

-Austin, E. Ann (۲۰۰۲); "Preparing the Next Generation of Faculty :Graduate School as Socialization to the Academic Career"; *The Journal of Higher Education*, Vol. ۷۳, No. ۱, ۹۴-۱۲۲.

-Baird, L. (۱۹۹۰). Disciplines and doctorates: The relationships between program characteristics and the duration of doctoral study. *Research in Higher Education*, ۳۱, ۳۶۹-۳۸۵.

-Becher, T. (۱۹۸۱), "Towards a Definition of Disciplinary Cultures", *Studies in Higher Education*, Vol. ۶, No. ۲, Pp. ۱۰۹-۱۲۲.

-Bragg, A. K. (۱۹۷۶); *the Socialization Process in Higher Education*; ERIC AHE Research Report No. ۷. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development, ۱-۴۳.

-Gardner, Susan K. (۲۰۱۰), *Faculty Perspectives on Doctoral Student Socialization in Five Disciplines*, *International Journal of Doctoral Studies*, Volume ۵, ۳۹-۵۳.

-Gardner, Susan K., Jansujwicz, Jessica, Hutchins, Karen, Cline, Brittany, and Levesque, Vanessa(۲۰۱۲), *Interdisciplinary Doctoral Student Socialization*, *International Journal of Doctoral Studies*, Volume ۷, ۳۵۳-۳۸۵.

-Gopaul, Bryan (۲۰۱۱); "Distinction in Doctoral Education: Using Bourdieu's Tools to Assess the Socialization of Doctoral Students"; *Equity & Excellence in Education*, Vol. ۴۴, No. ۱, pp. ۱۰-۲۱.

-Hill, N. E. (۲۰۰۱), parenting and academic socialization as they relate to school reading: the roles of ethnicity and family income, *journal of educational psychology*, vol. ۹۳, ۴۷-۶۴.

-Kilduff, M., & Tsai, W. (۲۰۰۳). *Social networks and organizations*. London, UK: Sage.

-Kuh, George D.; Whitt, Elizabeth J. (۱۹۸۸), *the Invisible Tapestry. Culture in American Colleges and Universities*. ASHE-ERIC Higher Education, Report No. ۱, ۲-۲۱.

-Molm, L. D. ۲۰۰۳. Theoretical comparisons of forms of exchange. *Sociological Theory*, ۲۱: ۱-۱۷.

-Pascarella, E. T., and Terenzini, P. T. (۱۹۷۷), *Patterns of student-faculty informal interaction beyond the classroom and voluntary freshman attrition*. *Journal of Higher Education*, ۴۸, ۵۴۰-۵۵۲.

-Pyhalto, Kirsi, Auli Toom, Jenni Stubb and Kirsti Lonka (۲۰۱۲), *Challenges of Becoming a Scholar: A Study of Doctoral Students' Problems and Well-Being*, *International Scholarly Research Network*, Volume ۲۰۱۲, ۱-۱۲

-Stark, J. S., Lowther, M. A., Hagerty, B. M, (۱۹۸۶). *Responsive professional education: balance outcome and oppertunities*. ASHE-ERIC Higher Education Report, no۳. Washengton dc: association for the study of higher education.

-Stein, E.I & Weidman, J. C. (۱۹۸۹), *socialization in graduate school: a conceptual framework* , paper presented in annual meeting of association for higher education, Atlanta.

- Taylor, Lorraine; et al (۲۰۰۴), academic socialization: understanding parental influences on children's school related development in the early years, *Journal of review of general psychology*, vol. ۸, No. ۳, ۲۳-۴۴.
- Tierney, W. G. (۱۹۸۸), "Organizational Culture in Higher Education: Defining the Essentials", *the Journal of Higher Education*, Vol. ۵۹, No. ۱, ۳۲-۵۱.
- Torres, v. & Zahl, s. (۲۰۱۱), on becoming scholar: socialization and development in doctoral education (Review), *journal of college student development*, ۶ (۵۲), ۲۵-۴۹.
- Twale, d and kochan, F. (۱۹۹۹), assessment of an alternative cohort model for part time students in an educational leadership program. *Journal of school leadership*, ۱۰, ۴۳-۶۷.
- Weidman, J. C. (۱۹۸۷). Undergraduate Socialization. ASHE Annual Meeting Paper presented at the Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education.
- Weidman, J. C. (۱۹۸۹). Undergraduate socialization: a conceptual model; higher education: handbook of theory and research, vol ۵, pp ۲۸۹-۳۲۲.
- Weidman, J. C., et al. (۲۰۰۱). Socialization of graduate and professional students in higher education: A perilous passage? ASHE-ERIC Higher Education Report, ۲۸. Jossey-Bass, San Francisco.