



## **Academic Socialization of Doctoral Students in the University of Tabriz**

**Farough Amin Mozaffari<sup>1\*</sup>, Rahim Yousefi Aghdam<sup>2</sup>**

1. Assistance Professor, Faculty of Humanity and Social Sciences, University of Tabriz, Iran
2. M.A. Student of Shahid Beheshti University, Tehran, Iran

### **Abstract**

This article is prepared on the basis of a study on 134 doctorate students studying in different disciplines in University of Tabriz. The goal of this research is to explore the socialization ability of students in different faculties from different points of view. Theoretical framework is based on socialization model of Weidman and his colleagues on doctorate students (John. C. Weidman. Elizabeth L. Stein, 2003) through which different variants such as the university atmosphere, scientific support of professors, encouraging students to participate in scientific programs, interactions among students and with professors has been estimated. This research is accomplished using measurement method and questionnaire and the data obtained are statistically analyzed using SPSS software. Also using variance analysis test it is proved that the scientific socialization process of doctorate students differs in different faculties and a meaningful relationship rules among faculties. Also t. test proves that a very significant correlation is recognized between two groups of students: students who interact with professors differ from those who don't from socialization dimensions. Pierson's correlation test also manifests that there is no relation between scientific assessments of students about themselves and scientific socialization. In this research, the atmosphere of the university proves to be the main variant in socialization of doctorate students and its regression equation is shown with a collection of different variables. Also another regression test proves the credibility of the model. The achievements of this paper are novel in the field of research about socialization of doctorate students in Iran. Also it is an

attempt to better present different forms of socialization process among students with experimental findings. Also it can be helpful for those who are in charge of educational issues to bring about an environment more applicable with scientific norms.

**Keywords:** Socialization of doctorate students, Interaction among students and professors, Scientific support of professors, Encouragement of students for scientific activities, Participation in scientific activities.

---

\* Corresponding Author: Famin\_tab@hotmail.com

## عوامل مؤثر بر جامعه پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق؛ مطالعه موردی دانشجویان دکتری دانشگاه تبریز

فاروق امین مظفری<sup>۱\*</sup>، رحیم یوسفی اقدم<sup>۲</sup>

۱- استادیار دانشکده علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه شهید بهشتی

۲- دانشجوی کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی

### چکیده

این مقاله براساس پژوهشی در بین ۱۳۴ دانشجوی دکتری از رشته‌های مختلف دانشگاه تبریز تدوین شده است. هدف از ارائه این مقاله بررسی عوامل مؤثر بر جامعه پذیری دانشجویان دکتری با ایفای نقش‌های محقق<sup>۱</sup> در دانشکده‌های مختلف دانشگاه تبریز است. چارچوب نظری تحقیق بر اساس الگوی جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری وایدمن و همکاران است. در تحقیق حاضر دو دسته از عوامل، از مدل وایدمن اتخاذ شده که شامل جو حمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی، حمایت‌های علمی استادان، تشویق دانشجویان به فعالیت‌های علمی، تعاملات دانشجویان با همکلاسی‌ها و همکاری‌های دانشگاهی (متغیرهای درون گروه آموزشی) و متغیر عضویت در سازمان‌های تخصصی پژوهشی (متغیر بیرون از گروه آموزشی) است. متغیرهای زمینه (جنس و رشته) برای ارائه این فرضیه که جامعه‌پذیری در بین رشته‌های مختلف و جنس‌ها (زن و مرد) تفاوت دارد. به تحقیق اضافه شده است. این تحقیق با روش پیمایش و با استفاده از پرسش‌نامه انجام شده و داده‌های به دست آمده با استفاده از نرم افزار SPSS تجزیه و تحلیل آماری شده‌اند. نتایج تحقیق حاکی از آن است که متغیرهای در نظر گرفته شده برای جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری به میزان اندکی توانسته‌اند ایفای نقش محقق به وسیله دانشجویان دکتری را توضیح دهند ( $R^2=0/210$ ). فرضیه تفاوت جامعه‌پذیری در بین دو جنس هرچند تأیید نشد، اما آزمون (T-Test) برای گروه‌های مستقل نشان داد که گروه آموزشی در قبال دو جنس به صورت یکسانی برخورد نمی‌کند و نیز بین دو جنس در عضویت سازمان‌های تخصصی پژوهشی تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین فرضیه تفاوت جامعه‌پذیری در بین رشته‌های مختلف با آزمون F تأیید شد. دستاورد تحقیق حاضر ضمن بدیع بودن آن در زمینه تحقیق درباره جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری در ایران، نشان دادن تأثیر اندک گروه آموزشی بر جامعه‌پذیری دانشجویان (هم‌سو با مطالعات دیگر در این زمینه) است. همچنین برای سیاست‌گذاران کلان آموزشی برای سیاست‌گذاری برای ایجاد جو گروه آموزشی که بتواند هرچه بیشتر دانشجویان دکتری را با نقش‌های حرفه‌ای خود آشنا سازد، می‌تواند مفید باشد.

کلیدواژه‌ها: جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری، نقش محقق، دانشگاه تبریز

### ۱- مقدمه

و جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری در دانشگاه‌ها به دلیل تولید علم به وسیله این افراد از اهمیت فوق العاده‌ای برخوردار است. آنچه در سطوح بالاتر تحصیلات تکمیلی صورت می‌گیرد، نوعی آماده شدن برای ایفای نقش‌های حرفه‌ای است. تحقیق و پژوهش به علت دستیابی این دانشجویان به سطوح بالاتر دانش، جزء مهارت‌های اصلی این گروه حساب شده و انتظار می‌رود که دانشجویان دکتری

سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان اجتماعی همگی متفق‌القولند که دستیابی به جامعه‌ای توسعه یافته با ارزش‌های بالای انسانی و اجتماعی، مستلزم بسط و گسترش نهادهای علمی و تربیت نیروی محقق و آشنا به کار با روش‌های علم امروزی است. در این میان ارزیابی روند نقش‌پذیری

\* نویسنده عهده‌دار مکاتبات: amin\_tab@hotmail.com

1. Scholarly Role

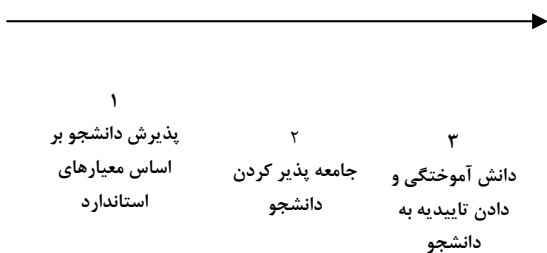
صورت معتبراز طریق تربیت محققان دکتری حاصل شده است» [۶]. از آنجا که دانشگاه نهادی متفکر و نوآور در جامعه محسوب می‌شود انتظار می‌رود که با انجام وظایف و رسالتی که در امر آموزش و پژوهش و تربیت نسل جدید و پیشرو در عرصه علم و تحقیق دارد گام‌های مؤثری برای تحقق آرمان‌های توسعه ملی بردارد. چنانچه دانشگاه نتواند به پرورش نیروهای کارآمد و مورد نیاز جامعه اقدام ورزد عملاً نتوانسته است قابلیت خود را نشان دهد و در نتیجه اصالت و ماهیت آن زیر سؤال می‌رود [۷].

## ۲- بنیان‌های نظری تحقیق

جامعه‌پذیری علمی، مفهومی چند بعدی، سیال، مرحله‌ای و تکامل یابنده است. گذر از مراحل جامعه‌پذیری را به حرکت قطار از ایستگاه‌های خاص تشبیه کرده‌اند که شامل حرکت همزمان، متوالی و در مواقعی چرخه‌ای، از ایستگاه‌های رسمی، غیر رسمی، انتظاری (رفتاری، شناختی، انگیزشی) و شخصی است. شش بعد متضاد از جامعه‌پذیری، مرحله اجتماعی در تقابل با فردی، رسمی در تقابل با غیر رسمی، تصادفی در تقابل با متوالی، شیوه ثابت در تقابل با شیوه متغیر، ساختار زمانی متوالی در تقابل با ساختار زمانی نامتوالی و اعطای امتیاز در تقابل با تحریم [۸]، پیچیدگی این مفهوم را نشان می‌دهد. آنچه در این تحقیق مورد نظر است ایفای نقش محقق است. ایفای نقش محقق را به عنوان نوعی از «شغل و حرفه با ویژگی‌های تخصصی، که در مرکز فعالیت آن، دانش سطح بالا قرار دارد» [۵] تعریف کرده‌اند. بنابراین، یادگیری سیستم نقش در سطوح بالاتر آموزش عالی، نوعی جامعه‌پذیری آشنایی با نقش‌های محقق، به عنوان فعالیت حرفه‌ای دانشجویان دکتری است. جامعه‌پذیری در این دیدگاه «فرایندی است که هر دانشجو، دانش، مهارت و تمایلاتی را کسب می‌کند که آن را به عنوان عضوی از گروه (کم‌تر یا بیش‌تر) می‌گرداند» [۹]. نقش حرفه‌ای محقق، شامل دو جنبه- شناختی و عاطفی است. جنبه شناختی (دانش و مهارت‌ها) از طریق برنامه‌های درسی و طی مراحل گذران واحدهای درسی و تمرینات علمی دانشجویان دکتری به دست می‌آید که با جامعه‌پذیری رسمی تدارک دیده شده در برنامه‌های رسمی انطباق دارد. یادگیری اصول علمی هر رشته به

توانایی انجام تحقیق و نیز مشارکت در اجرای تحقیق را داشته باشند. تا جایی که ایفای نقش محقق و دانشمند در فرایند جامعه‌پذیری در سطوح بالای آموزش عالی را برخی از دانشمندان جامعه‌پذیری ثانویه نام نهاده‌اند. که مستلزم «کسب ارزش‌ها و گرایش‌ها و علایق و مهارت‌ها و دانش است و در محدوده‌ای از فرهنگ گروهی است که (دانشجو) در آن دنبال آن است که عضوی از آن گروه شود» [۱]. به نظر می‌رسد که دانشگاه‌ها نتوانسته‌اند رسالت خود را در زمینه آماده‌سازی دانشجویان سطوح بالاتر تحصیلات برای ایفای نقش‌های محقق و پژوهشگری و دستیابی با استانداردهای لازم در این زمینه، به درستی به منصفه ظهور برسانند «چرا که دانشگاه‌ها در به وجود آوردن زمینه‌های لازم برای پژوهش در دانشگاه و جامعه نقش تعیین کننده‌ای دارند» [۲]. یکی از دلایل عدم استفاده از یافته‌های پژوهشی، پایین بودن کیفیت پژوهش است. چنانچه پژوهش‌های انجام شده از کیفیت لازم برخوردار نباشند به طور طبیعی شاهد پدیده‌ای با عنوان کاربست پژوهشی نخواهیم بود [۲]. بنابراین لزوم توجه به فرایند جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق «در راستای آگاهی از وضعیت موجود و بهبود و ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی آن ضروری به نظر می‌رسد. از آنجا که میزان مقبولیت و سطح کیفیت یک دانشگاه در درجه اول به وضعت دانشجویان آن بستگی دارد، بنابراین یکی از عوامل مهم، دانشجویان هستند» [۳]. با روند فعلی از نقش دانشگاه در تربیت محققان فعال و با تجربه کاسته می‌شود. در این میان دانشگاه یکی از کارکردهای اساسی خود را که فرایند جامعه‌پذیری و تربیت محققان با تجربه است را از دست می‌دهد و یا با اختلال مواجه می‌شود و باعث به هدر رفتن منابع اقتصادی «زوال اعتماد به نفس و تزلزل شخصیت فردی و اجتماعی فراگیرندگان می‌شود. شواهدی در دست است که افزایش هزینه‌ها در آموزش عالی و به عبارتی، اختصاص منابع بیش‌تر به آموزش عالی در قبال بازده کم‌تر، ناشی از فقر کیفیت در نظام آموزش عالی و فعالیت‌های آن است» [۴]. هرچند برخی از محققان ادعا می‌کنند که نقش‌های پژوهشگری دانشجویان دکتری در دانشگاه با نقش محقق برابر نیست [۵]. اما به نظر می‌رسد که «کار محقق ترکیبی از فعالیت‌های حرفه‌ای متفاوت است که شامل فعالیت‌هایی با نیاز به استفاده از دانش و مهارت است که به

عنوان کنشگرانی خنثی دیده می‌شوند که فقط خود را بارویه‌های شناختی (مهارت‌ها و دانش) واحساسی نقش حرفه‌ای خود، تطبیق داده و توانایی هیچ نوآوری در عرصه شناختی علم را ندارند. این مدل‌ها تعاملات دانشگاهی، با نهادهایی که در بیرون دانشگاه در عرصه علم فعالند را نیز نشان نمی‌دهد. بنابر این مدل‌های غیر خطی مطرح می‌شوند که نسبت به نهادهای بیرون دانشگاهی، زمینه خانوادگی، گروه‌های هم‌سالان و بازخوردهای برون‌دادهای آموزشی حساس هستند.



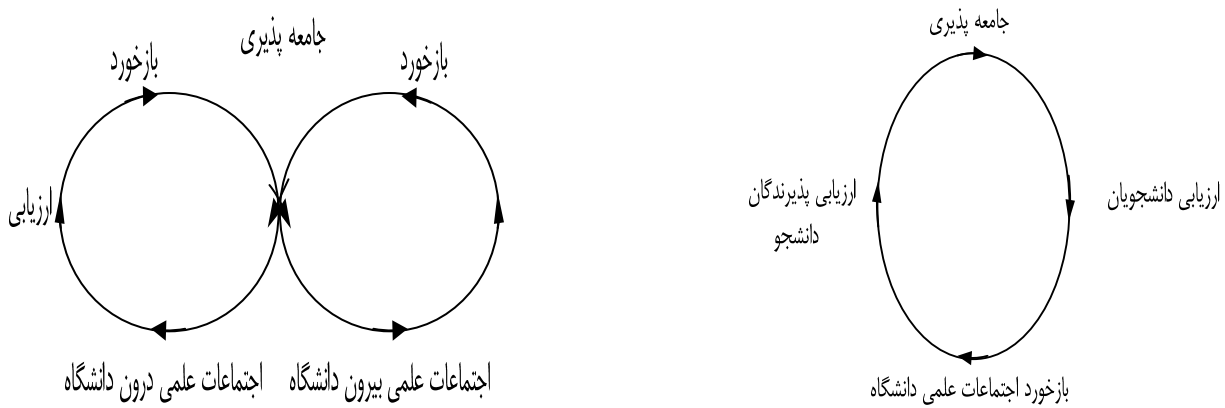
شکل ۱) برنامه‌های استاندارد [۱۲]

در مدل‌های غیر خطی جامعه پذیری، ارزیابی دانشجویان از برنامه‌های ارائه شده در گروه و واکنش آن‌ها به استادان و برنامه‌های گروه آموزشی نیز در نظر گرفته می‌شود. بازخورد دیدگاه‌ها و نظریات دانشجویان، به استادان و گروه‌های آموزشی بر می‌گردد. دانشجویان میزان تناسب برنامه‌های ارائه شده از گروه آموزشی را با سطح استعداد و علاقه‌مندی خود و احساس نیاز به برنامه‌ها برای ایفای نقش‌های حرفه‌ای را می‌سنجند و به استادان و پذیرندگان دانشجویان انعکاس می‌دهند. استادان و پذیرندگان دانشجویان به صورت بازخوردی از این نظریات و دیدگاه‌های دانشجویان برای آماده‌سازی دانشجویان جدید، برای نقش‌های حرفه‌ای استفاده می‌کنند. بنابراین «استادان و دانشجویان باید درگیر یک فرایند تعاملی برای تشخیص این که دانشجویان تا چه حد برای پذیرش نقش‌های حرفه‌ای آماده‌اند، شوند» [۱۲].

وسیله دانشجویان با میزان قبولی و نمره‌ای که هر دانشجو در امتحانات رسمی به دست می‌آورد سنجیده می‌شود. جنبه عاطفی جنبه غیر رسمی است که از طریق تعامل و ارتباطات دانشجویان با یکدیگر معیارهای به رسمیت شناخته شده، اما غیر واضح و بیان نشده نقش محقق، به دست می‌آید. از دانشجویان انتظار می‌رود در کنفرانس‌های علمی شرکت کنند، پژوهش‌هایی به قصد کنجکاوی‌های علمی ترتیب دهند و با محققان دیگر ارتباط علمی داشته باشند. این نقش‌ها در برنامه‌های رسمی گروه آموزشی وجود ندارد. اما با ورود دانشجویان به مراحل بالاتر آموزش عالی انتظار می‌رود، برای آماده شدن با نقش حرفه‌ای خود این ویژگی‌ها را به دست آورند. «در طول مرحله جامعه‌پذیری غیر رسمی فراگیری نقش‌ها، انتظارات غیر رسمی نقش یاد گرفته می‌شود. این انتظارات از برخوردها با دیگران نشأت گرفته و منتقل می‌شوند. دیگرانی که در حال حاضر، ایفاگر نقش هستند از طریق ارتباط کارآمد و ورود به فرهنگ جدید، دانشجویان سرنخ‌های رفتاری را دریافت کرده و رفتارهای قابل قبول را مشاهده می‌کنند، و امید می‌رود که طبق پاسخ داده شده واکنش نشان دهند. در حالی که بسیاری از اطلاعات، از گروه آموزشی حاصل می‌شود، اما دانشجویان مایلند تا فرهنگ و سیستم حمایتی، احساسی و اجتماعی هم ردیفان خود را در میان هم کلاسی‌ها بشناسند» [۱۰].

### ۳- مدل‌های جامعه‌پذیری علمی دانشجویان سطوح بالای آموزش عالی

مدل سنتی جامعه‌پذیری علمی دانشجویان سطوح بالای آموزش عالی به عنوان طرحی استاندارد است که به وسیله دیاگرام خطی در شکل ۱ مطرح شده است [۱۱]. شکل خطی روندی را نشان می‌دهد که به موجب آن گروه آموزشی بر اساس معیارهایی، دانشجویان را پذیرش، و آن‌ها را با شیوه تجویز شده جامعه‌پذیر، و پس از این که دانشجو، یک برنامه ویژه را تکمیل کرد، دانش آموخته می‌کند. این مدل‌ها بیش‌تر با جامعه‌پذیری رسمی سروکار دارند و ماهیت، سیال، تعاملی و فرایندی و دینامیکی، غیر رسمی، و ناهمزمان و نامتوالی، جامعه‌پذیری را نشان نمی‌دهند. دانشجویان در این مدل‌ها به



شکل ۲) برنامه جدید [۱۲]

شکل ۳) برنامه هماهنگ جامعه‌پذیری توال و کوچان [۱۲]

الگو و مدل توسعه یافته، پیچیده و بسیار کاربردی دیگر مدل وایدمن و همکاران [۱۲] است. این مدل، مدلی تعاملی است که شامل مراحل جامعه‌پذیری ویژگی‌های مورد انتظار، جامعه‌پذیری رسمی، جامعه‌پذیری غیر رسمی، جامعه‌پذیری شخصی است. «این چارچوب توسعه یافته برای درک تفاوت‌های روندهای موقتی جامعه‌پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی و حرفه‌ای و فارغ‌التحصیل و نیز در بین رشته‌های مختلف است و انتظارات مشترک مورد انتظار در میان انواع متعددی از دانشجویان در زمینه‌های علمی و حرفه‌ای را نشان می‌دهد» [۱۲]. با پذیرفتن مراحل جامعه‌پذیری و عناصر اصلی جامعه‌پذیری تونتن و ناردی [۱۰]، «دو ویژگی جامعه‌پذیری، به ویژه برای درک پویایی برنامه‌های حرفه‌ای و فارغ‌التحصیلی، برجسته و مهم هستند: ۱- این که جامعه‌پذیری یک روند فرایندی است؛ ۲- دیگر این که عناصر اصلی و معین (فراگیری دانش، سرمایه‌گذاری و درگیری) با توسعه و تکوین تعهد و هویت حرفه‌ای ارتباط دارند» [۱۲].

جدول ۱ بیانگر مرحله‌های جامعه‌پذیری و عناصر اصلی آن است.

دیگر مدل توسعه یافته‌تر، مدل توال و کوچان [۱۳] است که «دانش خارج از دانشگاهی دانشجویان را با دانش نظریه، آزمایشی و تحلیلی گروه آموزشی تلفیق و وارد برنامه می‌کند. برنامه‌ای که در عین چرخش تکامل می‌یابد» [۱۲]. مدل توال و کوچان براساس دانش موجود دانشجویان، دانش یادگرفته شده در مؤسسات آموزشی و دانش کسب شده به وسیله دانشجویان در اجتماعات علمی بیرون دانشگاهی است. این محققان بر شبکه روابط شخصی، علمی و حرفه‌ای دانشجویان سطوح بالاتر آموزش عالی، با یکدیگر و با استادان و با مؤسسات علمی بیرون دانشگاهی، به عنوان عواملی در تصحیح، ارزیابی و بازنگری، برنامه‌های گروه‌های آموزشی، نظر دارند. مؤسسات بیرون از دانشگاه برخوردار عملی و کاربردی به علم دارند و ارتباط دانشجویان سطوح بالاتر آموزش عالی با این مؤسسات تسهیل‌کننده پیوند دانش و صنعت و یا دانش و جامعه است و تغییرات صورت گرفته در اجتماعات دانشگاهی و یا اجتماعات علمی بیرون دانشگاهی را به یکدیگر منعکس می‌کند و در برنامه‌های گروه‌های آموزشی برای دانشجویان جدید این تغییرات اعمال می‌شود.

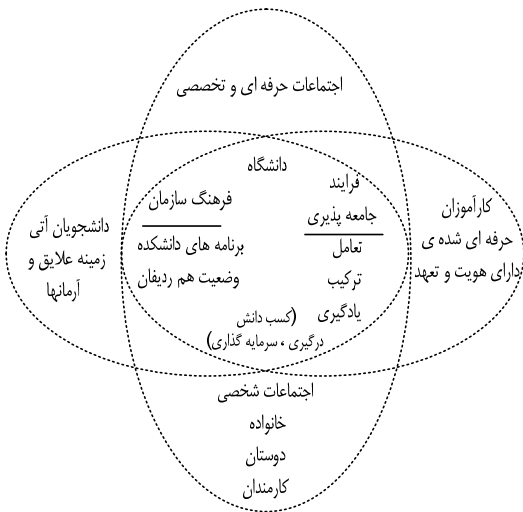
جدول ۱) عناصر اصلی و رویکرد مشارکتی در جامعه‌پذیری حرفه‌ای [۱۰]

درگیری مشارکتی	عناصر اصلی			مراحل
	ماهیت هویت و تمهد	درگیری	سرمایه‌گذاری	
ارزیابی مدل‌های ذهنی حرفه، یکی شدن با نقش حرفه‌ای	تمرکز بر تخصص و آموزش‌های قبل حرفه‌ای داخل دانشگاه در مقابل بیرون دانشگاه، خود ارزیابی	ثبت نام در دانشگاه، سرمایه‌گذاری مالی، تحمل تنوعات و جامعیت	تقلیدها، وب سایت‌ها، سی دی ها، ویدئوهای مؤسسه و یا محل کار	انتظاری
شرکت در کنفرانس‌ها، رشد حرفه‌ای، پیوستن به پروژه‌های تحقیقی، پذیرش ایدئولوژی‌های اجتماعات تخصصی و دانشجویان، ارزیابی‌های متقابل، همکاری‌های حرفه‌ای، ترقی حرفه‌ای از طریق تحقیق	دیدگاه‌های مشترک، گروه‌های منسجم، فعالیت‌های تجربی، اجتماعات همکاری کننده استادان، دانشجویان، و مشاغل، مجلات تخصصی، یادگیری سطح بالا	یادگیری گروهی: شفاف، با راهنمایی‌های واقع‌گرا	پروژه‌های انتقالی، اجتماعات یادگیری، ادغام فناوری در برنامه‌های درسی، اقتباس راهبردهای ارزیابی، روش‌های جدید ارائه، روش‌های یادگیری از مسافت دور، یادگیری پارادایم‌های جدید	رسمی
تعاملات حرفه‌ای، تعاملات با همکاران، ارزش دادن به تنوعات همکاران، شبکه‌ها، تعریف نقش، خود تاملی	اجتماعات همکاری استادان، دانشجویان، و همکاران انسجام گروهی	اشتراک دو جانبه، بلوغ گروهی، پذیرفتن گوناگونی در میان دانشجویان، استادان، فعالیت‌های اجتماعی-فرهنگی، تعاملات اجتماعی، گفتگوهای گروهی، مطالعه گروهی	نقش دانشجویی، تعاملات دانشگاهی، یادگیری نقش، مهارت اینترنتی، مبادله‌های متقابل اینترنتی	غیر رسمی
درونی سازی نقش حرفه‌ای، ارتباط با متخصصان، تفکر مستقل، ارزیابی خود، فعالیت‌های اخلاقی، تغییرات نقش	آموزش مربیگری رسمی به وسیله استادان، کارکنان، منشی‌ها، تمرینات رشته‌ای و عملی، دوره انترنی، دستیاری، تعیین و تعریف نقش	مربیگری رسمی، ضمانت	فهرست سازمان‌های سرویس دهنده ایمیل‌ها، اتاق‌های گفتگو، تابلو اعلانات، مهارت‌های شخصی، استادان و دانشجویان با فناوری‌های جدیدی آشنا می‌شوند که روی تدریس و یادگیری تأثیر می‌گذارد	شخصی

پذیرفتن نقش حرفه‌ای آماده شده و توانایی تفکر مستقل و اجرای تحقیق را دارد. سرمایه‌گذاری در نقش نیز این چنین تعریف شده است: «سرمایه گذاری در یک نقش بدین معناست که فرد بخشی از ارزش‌های شخصی خود از قبیل زمان، گزینه‌های حرفه‌ای دیگر، عزت نفس، مقام اجتماعی یا سابقه را به جنبه‌ای از نقش حرفه‌ای یا به آماده‌سازی برای آن اختصاص دهد. در مرحله انتظار جامعه‌پذیری، فرد مبتدی در یک مدرسه ویژه ثبت‌نام می‌کند. برای انجام این کار، امکان حضور در مؤسسه آموزشی دیگر یا دنبال کردن یک حرفه دیگر وجود ندارد یا حداقل به طور موقت به تأخیر می‌افتد» [۱۲]. واضح است که با گذر از مرحله انتظاری و ورود به مراحل دیگر سرمایه‌گذاری بیش‌تر از حالت مالی خارج شده و به سمت منابع معنوی، از جمله زمان، فرصت آشنایی با حرفه‌های دیگر، حرکت می‌کند. شکل ۴ مدل وایدمن و همکاران را نشان می‌دهد. بیضی‌های نقطه‌چین شده و با حالت متداخل، ویژگی تعاملی و انعطاف‌پذیر را نشان می‌دهد. در مرکز نمودار، دانشگاه و اجتماعات علمی قرار دارد، تجربه اصلی جامعه‌پذیری در برنامه دانشجویان تحصیلات تکمیلی در این بخش شامل فرهنگ سازمانی (برنامه‌های علمی، وضعیت هم کلاسی‌ها) فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی (تعامل، ترکیب، یادگیری)، و عناصر اصلی جامعه‌پذیری (کسب دانش، سرمایه‌گذاری، درگیری) است.

این بخشی از فرایند جامعه‌پذیری رسمی است که در آن، برنامه علمی در گروه آموزشی، کنترل اصلی را به عهده دارد. این گروه آموزشی است که برای تدریس، تحقیق، برنامه‌های از پیش تعیین شده دارد. گروه آموزشی، برنامه آموزشی و سازمان‌دهی آموزشی و ارتباط اجتماعی میان همکاران علمی را شکل می‌دهد. «دانشجویان که وارد برنامه علمی می‌شوند، فرهنگ آن را تجربه کرده و از طریق یادگیری، تعامل با گروه آموزشی و هم‌ردیفان و ترکیب در فعالیت‌های آن به سمت زمینه‌های حرفه‌ای انتخاب شده، جامعه‌پذیر می‌گردند. در طول برنامه علمی خود و زمینه‌های حرفه درگیر شده، شرایط و اوضاع هم‌ردیفان را تجربه کرده، و در توسعه ظرفیت‌های لازم برای حرفه‌ای شدن در حوزه انتخابی خود، سرمایه‌گذاری می‌کنند. آن‌ها همچنین خود را با فرهنگ سازمانی تطبیق می‌دهند» [۱۲].

هدف اصلی در سطوح بالای آموزش عالی، ایجاد هویت حرفه‌ای و تعهد به حرفه و شغل است. تعهد و هویت حرفه‌ای در طول مرحله‌های جامعه‌پذیری، متکامل و در هر مرحله شدیدتر می‌شود. در مرحله جامعه‌پذیری ویژگی‌های مورد انتظار، دانشجویان طریق کانال‌هایی مانند رسانه‌های جمعی، وب سایت‌ها و اینترنت، از ویژگی‌های مورد انتظار از دانشجویان و نقش‌های حرفه‌ای خود، در گروه آموزشی، تصویری در پیش خود مجسم می‌کند. دانشجویان با دانش بیرونی به ارزیابی نقش خود می‌پردازد. این تصویر از نقش‌های حرفه‌ای خود، تصویری آرمانی است که در مواجهه با دانش درون اجتماعات دانشگاهی و انتظارات گروه، این تصویر، دوباره ارزیابی می‌شود. در مرحله رسمی، گروه آموزشی از طریق برنامه‌های رسمی آموزشی، دانش مورد نظر را به دانشجویان آموزش می‌دهد و دانشجویان از طریق، درگیری، تعامل و یادگیری با دانشکده، فرهنگ سازمانی گروه آموزشی، همسالان، برنامه‌های گروه آموزشی، درگیر فرایندی از کسب دانش و درگیری در کارهای علمی می‌شوند. در این مرحله یادگیری دانشجویان از سطح عمومی به سطح تخصصی ارتقا می‌یابد. در مرحله غیر رسمی فرهنگ گروهی همسالان و ارتباطات با استادان منبعی برای شناخت ارزش‌های پنهان، ولی اساسی پذیرفته شده در گروه‌های آموزشی و در بین اجتماعات علمی گوناگون درباره نقش حرفه‌ای دانشجویان است. کانال‌های ارتباطی شامل درگیری دانشجویان در فعالیت‌های اجتماعی- فرهنگی دانشکده، گفتگو با دوستان و دانشجویان دیگر، مطالعه‌های گروهی و تعاملات علمی و اجتماعی با سایر دانشجویان است. در مرحله شخصی «فعالیت‌های اجتماعی و فردی، ساختارهای اجتماعی و شخصیتی ترکیب می‌شوند» [۱۰] و نقش، درونی می‌شود. این مرحله، تصور یکسانی نقش حرفه‌ای است و تصور مفروض و از پیش داشته شخص با تصور به وجود آمده از سوی جامعه‌پذیری رسمی و غیر رسمی و عواملین آن‌ها، یکی می‌شود و دانشجویان به تصویر منسجم از نقش حرفه‌ای خود می‌رسد «و هر نوع تعارضی را که مانع انتقال کلی نقش می‌شود، حل و فصل می‌کند» [۱۲]. دانش یاد گرفته شده در این مرحله به توانایی‌هایی که دانشجویان برای برقراری ارتباط با محققان بیرون از اجتماعات دانشگاهی هستند. ارجاع دارد. در مرحله نهایی شخص برای



شکل ۴) مفهوم سازی جامعه پذیری دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مراحل انتظاری، رسمی، غیر رسمی و شخصی) [۱۲]

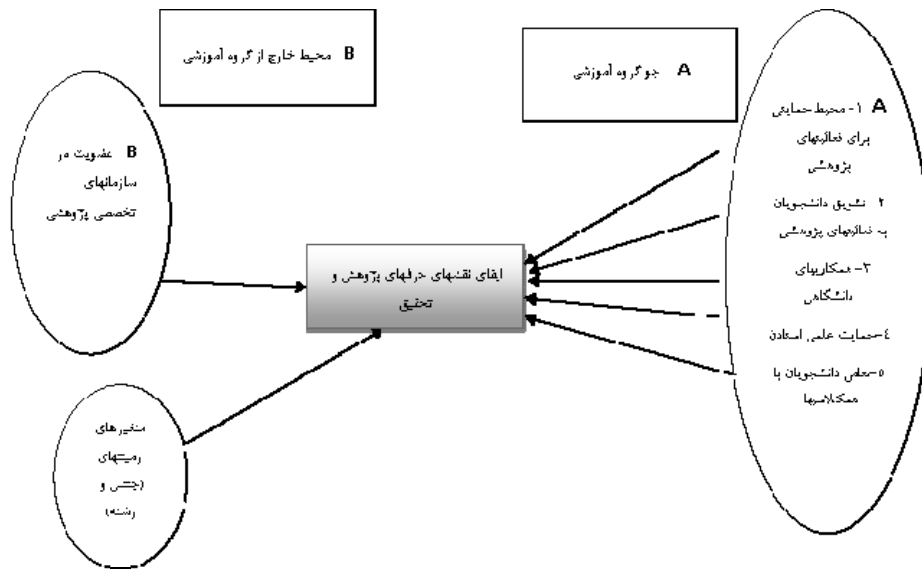
#### مدل تحلیلی و فرضیه‌های تحقیق

در تحقیق حاضر؛ کانون تمرکز بر متغیرهای درون گروه آموزشی (بیضی مرکزی در مدل وایدمن) و متغیر عضویت در سازمان‌های تخصصی پژوهشی به عنوان اجتماعات حرفه‌ای بیرون از دانشگاه (بیضی بالایی در مدل وایدمن) انتخاب شده است، متغیرهای دانشجویان آینده که دارای علایق و استعدادها و آرزوهای خاصی هستند (بیضی سمت چپ در مدل وایدمن) و برون داد آموزشی به صورت دانشجوی حرفه‌ای شده و دارای تعهد و شناخت (بیضی سمت راست در مدل وایدمن) به دلیل نیاز به مطالعات طولی در این تحقیق بررسی نشده‌اند و همچنین از اجتماعات شخصی دوستان، خانواده و کارمندان (بیضی پایینی در مدل وایدمن) تنها، متغیرهای زمینه‌ای (جنس و رشته) در مدل تحلیلی آمده است، که به نظر می‌رسد جامعه‌پذیری با نقش‌هایی پژوهشی، در بین رشته‌های مختلف و نیز جنس‌ها متفاوت است بقیه متغیرهای این بیضی از جمله محدودیت‌های تحقیق حاضر به حساب می‌آید با توجه به توضیحات ذکر شده، مدل تحلیلی را به صورت شکل ۵ ارائه می‌دهیم:

پیرامون بخش مرکزی شکل ۴، مؤلفه دیگر در مورد جامعه‌پذیری مطرح شده‌اند: دانشجویان آینده (پیش زمینه، علایق اولیه)، اجتماعات حرفه‌ای (کارورزان، مؤسسات)، اجتماعات شخصی (خانواده، دوستان، کارمندان) و کارورزان حرفه‌ای شده است.

سمت چپ شکل ۴ شامل پیش زمینه (برای مثال، اخلاق، نژاد، جنس) و علایق اولیه (ارزش‌ها، آرمان‌های حرفه‌ای، سبک‌های یادگیری، اعتقادات...) دانشجویانی است که آرزوی آن‌ها پذیرش در برنامه تحصیلات تکمیلی است. قسمت پایین مرکز به مجموعه‌ای از اجتماعات شخصی اشاره دارد که دانشجویان در آن به طور مداوم، حضور دارد. ممکن است خانواده شامل همسر، بچه‌ها و دیگر خویشاوندانی باشد که انتظارات و تشویق‌های آنان احتمال دارد مطالعه دانشجویان را حمایت کند. بخش بالای مرکز به اجتماعات حرفه‌ای اشاره دارد که دانشجوی فارغ التحصیل برای آن آماده می‌شود، که ممکن است برای مثال یک مؤسسه علمی و پژوهشی و یا یک محیط کاری صنعتی و یا حتی دانشگاه باشد؛ کارورزان و شاغلین این مؤسسات به عنوان مدل-های نقش به برنامه‌های هماهنگ‌سازی دانشجویان کمک می‌کنند. سرانجام سمت راست شکل، نتیجه اصلی فرآیند جامعه‌پذیری حرفه‌ای، یک کارورز حرفه‌ای را نشان می‌دهد. همچنین، عناصر اصلی جامعه‌پذیری حرفه‌ای موفق (دانشجوی دارای هویت حرفه‌ای و تعهد به نقش) را ارائه می‌دهد. عناصر متنوع مفهومی جامعه‌پذیری دارای ویژگی‌هایی هستند که به طور تحلیلی متمایز و مختلف می‌باشند، اما مستقل نیستند بلکه نسبتاً به میزان‌های متفاوتی به هم وابسته‌اند. در نتیجه، شکل ۴ چارچوبی پویاست که می‌تواند برای برنامه‌های دانشگاهی مختلف و انواع دانشجویان مفید باشد و لذا مدلی تعاملی است. تعهد و هویت حرفه‌ای در یک سطح محدود به دست نمی‌آید، بلکه ادامه می‌یابد تا کامل‌تر شود. جامعه‌پذیری مداوم و پویاست، بدون این که ابتدا یا پایان مشخصی داشته باشد.





شکل (۵) مدل تحلیلی تحقیق

#### ۱-۴ متغیرهای تحقیق و روایی آن‌ها

متغیر وابسته تحقیق ایفای نقش‌های محقق است که از ۹ گویه با یک طیف، بین صفر و یک تشکیل شده (جدول ۲). و از دانشجویان خواسته شده است که به صورت بلی و یا خیر به آن‌ها پاسخ دهند. این گویه‌ها از کار وایدمن و همکاران گرفته شده و با زمینه بومی، تطبیق داده شده است. میانگین ( $Mean=0/4900$ ) و انحراف استاندارد ( $S=0/2457$ ) نشان می‌دهد که دانشجویان دکتری در حد مطلوبی در فعالیتهای پژوهشی شرکت کرده‌اند. ضریب روایی (آلفا =  $0/70$ ) نیز هم‌خوانی گویه‌های تحقیق با یکدیگر را نشان می‌دهد.

#### ۲-۴ عضویت در سازمان‌های تخصصی پژوهشی

برای سنجش این متغیر، از یک گویه به صورت اسمی (بله و خیر) استفاده شده است. میزان عضویت ( $0/1791$ ) درصد و انحراف استاندارد ( $S=0/3848$ ) نشان می‌دهد که تعداد کمی از دانشجویان دکتری در مؤسسه‌های تخصصی پژوهشی عضو هستند (جدول ۳).

جدول (۳) متغیر عضویت در سازمان‌های تخصصی

متغیر	درصد عضویت
آیا عضو سازمان تخصصی پژوهشی خاصی هستید؟	۰/۱۷۹۱

با توجه به مدل تحلیلی فرضیه‌های تحقیق را نیز به

صورت زیر ارائه می‌دهیم:

۱- عضویت دانشجویان دکتری در سازمان‌های تخصصی

پژوهشی، در ایفای نقش محقق مؤثر است؛

۲- متغیرهای جو گروه آموزشی (جو حمایتی گروه آموزشی

برای فعالیت‌های پژوهشی، تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی، همکاری‌های دانشگاهی، حمایت علمی دانشجویان دکتری به وسیله اساتادان، بین تعامل علمی دانشجویان دکتری با همکلاسی‌ها) در ایفای نقش محقق مؤثرند.

۳- ایفای نقش محقق در بین جنس و رشته‌های علمی

(متغیرهای زمینه‌ای)، متفاوت است.

#### ۴- روش تحقیق

تحقیق حاضر از نوع تحقیق پیمایشی است، جامعه آماری این تحقیق شامل تمام دانشجویان دکتری «دانشگاه تبریز» است، که در سال تحصیلی ۸۷-۸۸ در حال تحصیل بوده‌اند. تعداد آن‌ها جمعاً ۵۲۶ نفر در گروه‌های آموزشی متفاوت بوده است. نمونه مورد مطالعه در این پژوهش شامل تمام دانشجویان دکتری دانشگاه تبریز است که تا تاریخ تیر ماه ۸۸ مشغول به تحصیل بوده‌اند. تعداد نمونه آماری جمعاً ۱۳۴ نفر است. این تعداد به صورت نمونه‌گیری تصادفی ساده با جدول ارقام انتخاب شدند و پرسش‌نامه در اختیار آن‌ها قرار گرفت.

#### ۳-۴ تعامل با همکلاسی‌ها

می‌گیرد تا به استنباطی درباره آن عامل‌ها برسد. در این تحقیق برای تقلیل مجموعه‌ای از سؤالات پرسش‌نامه به چند متغیر اصلی، از تحلیل عامل اکتشافی استفاده شده است. بدین صورت که ما در تحلیل عاملی ۱۵ پرسش را برای پیدا کردن متغیرهای اساسی تحقیق که به‌عنوان عوامل جامعه‌پذیری مطرح گردیده‌اند، آزمودیم. برای استفاده از آزمون تحلیل عاملی ابتدا شاخص KMO محاسبه گردید. که بر مبنای ماتریس همبستگی دو به دو متغیرها این آماره ۰/۸۳۲ بوده است. بنابراین بر مبنای این آماره که بالاتر از ۰/۷۰ است. می‌توان تحلیل عاملی را روی این مجموعه از گویه‌ها انجام داد. با توجه به جدول محاسبات تحلیل عوامل سه عامل مشخص شد که با توجه به هدف پژوهش و مفهوم سؤالات، سه سازه (عامل) به صورت زیر تعریف شده‌اند: گویه‌های ۱ و ۲ و ۳ و ۴ و ۵ در جدول ۶ روی عامل (۱) وزن نشان دادند که با نام حمایت علمی استادان نام‌گذاری شد.

#### جدول ۵) متغیر جو حمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی

درصد		گویه‌ها
اصلاً صادق نیست	تا حدی صادق	گویه‌های زیر تا چه حد در گروه آموزشی شما صادق است؟ بسیار صادق
۳۲/۱	۵۶/۷	محیطی آموزشی که میل به پژوهش را در بین دانشجویان تشویق می‌کند.
۳۰/۶	۵۰/۰	محیطی که تبادل پژوهشی بین دانشجویان و استادان را تبلیغ می‌کند.
۴۱/۸	۴۴/۸	محیطی که در دانشجویان اعتماد به نفس لازم برای پژوهش را ایجاد می‌کند
۴۳/۳	۴۴/۸	ایجاد فرصت کافی برای دانشجویان تا بتوانند در فعالیت‌های پژوهشی استادان شرکت کنند

گویه‌های ۶ و ۷ و ۸ و ۹ و ۱۰ در جدول ۶ روی عامل (۲) وزن نشان دادند که همکاری‌های علمی در گروه آموزشی نام‌گذاری شد. گویه‌های ۱۱ و ۱۲ و ۱۳ و ۱۴ و ۱۵ در جدول بالا روی عامل (۳) وزن نشان دادند که تشویق فعالیت‌های علمی دانشجویان نام‌گذاری شد.

برای سنجش این متغیر نیز از ۴ گویه به صورت اسمی (بله و خیر) استفاده شده است. میانگین ( $Mean=0/7854$ ) و انحراف استاندارد ( $S=0/3212$ ) نشان می‌دهد که در صد تعامل دانشجویان با همکلاسی‌ها خود در حد بالایی قرار دارد و ضریب روایی (آلفا =  $0/76$ ) هم‌سانی گویه‌ها با یکدیگر را نشان می‌دهد (جدول ۴).

#### جدول ۴) متغیر تعامل با همکلاسی‌ها

متغیر	درصد تعامل
آیا در گروه شما دانشجویی هست که شما: در رابطه با مسائل شخصی خود با او صحبت کنید.	۰/۷۳۱۳
اغلب در مورد دیگر علایق علمی خود با او صحبت کنید.	۰/۸۰۶۰
اغلب درباره رشته تحصیلی او با ایشان صحبت کنید	۰/۸۲۰۹
بیش‌تر با او در گفتگوهای اجتماعی شرکت کنید	۰/۷۸۳۶

#### ۵- جوحامایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی

برای سنجش این متغیر از ۴ گویه روی یک طیف ۳ درجه‌ای، (صادق، تا حدی صادق، اصلاً صادق نیست) استفاده شده است. میانگین ( $Mean=2/227$ ) و انحراف استاندارد ( $Sd=0/504$ ) نشان می‌دهد که جو حمایتی گروه‌های آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان دکتری در حد مطلوبی قرار ندارد. (آلفا =  $0/73$ ) نیز هم‌سانی قابل قبول گویه‌های در نظر گرفته شده برای این متغیر را نشان می‌دهد (جدول ۵).

همچنین به منظور مشخص کردن ترکیب متغیرها برای پیدا کردن متغیرهای زیر بنایی اصلی مجموعه‌ای از سؤالات تحقیق، از روش تحلیل عاملی اکتشافی استفاده شده است. تحلیل عاملی بر این فرض مبتنی است که متغیرهای مشاهده شده (اندازه‌گیری شده)، ترکیب‌های خطی از متغیرهای فرضی (با عامل‌های) زیربنایی‌تر هستند؛ یعنی وجود یک مجموعه از عامل‌های زیربنایی و یک مجموعه از متغیرهای مشاهده شده، مفروض گرفته می‌شود و فرض بر این گذاشته می‌شود که، بین این دو مجموعه، یک رابطه خاص وجود دارد و روش تحلیل عوامل این رابطه را به کار

## ۶- مشخصات نمونه آماری

نیز حدود متوسط خود را ارزیابی کرده‌اند. واریانس سن شرکت‌کنندگان در تحقیق ۱۳ و دامنه سن ۲۶ تا ۳۹ است.

۳۸/۸ درصد نمونه آماری را زنان و ۶۱/۲ درصد را مردان تشکیل می‌دهند. ۶۶/۹ درصد دانشجویان دکتری در حال حاضر مشغول نوشتن پایان نامه خود نیستند. نظر ۸۵/۱ درصد از دانشجویان درباره شغل آینده خود، استادی دانشگاه و ۰/۷ درصد نیز مدیرآموزشی و ۱/۵ درصد کارمند و ۶/۷ درصد پژوهشگر و ۰/۷ مشاور و ۵/۸ درصد نیز سایر موارد است. ۴۰/۳ درصد دانشجویان خود را در گروه آموزشی میان بهترین‌ها و ۴۵/۵ درصد میان بالاتر از متوسط و ۱۴/۲ درصد

## ۷- نتایج تحقیق

برای بررسی و آزمون فرضیه‌های تحقیق از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۷ نشان داده می‌شود. ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای تحقیق در زیر نشان داده شده است.

جدول ۶) تحلیل عاملی گویه‌های تحقیق

اشتراک‌ها	بار عاملی دوران یافته			بار عاملی دوران نیافته			مقادیر ویژه	گویه‌ها
	عامل ۳	عامل ۲	عامل ۱	عامل ۳	عامل ۲	عامل ۱		
۰/۶۹۰	۰/۱۹۹	۰/۱۱۷	۰/۸۰۱	۰/۳۱۹	-۰/۱۱۲	۰/۶۰۲	۵/۳۶۰	۱- در دسترس بودن استادان برای مباحث پژوهشی در خارج از کلاس
۰/۶۶۴	۰/۰۶۹	۰/۱۹۴	۰/۷۸۹	۰/۰۳۵	-۰/۱۹۴	۰/۶۲۴	۱/۴۶۸	۲- تماس راحت با استادان در امور دانشگاهی
۰/۵۰۹	۰/۲۹۲	۰/۰۴۲	۰/۶۵۰	۰/۱۱۴	-۰/۱۵۱	۰/۶۳۳	۱/۱۷۲	۳- اطلاع استادان از مشکلات و دغدغه‌های دانشجویان
۰/۵۵۹	۰/۳۰۸	۰/۲۶۱	۰/۶۳۰	-۰/۲۲۸	-۰/۳۲۲	۰/۶۳۰	۰/۹۵۶	۴- مشاوره دانشگاهی با استادان
۰/۴۱۰	۰/۳۱۱	۰/۱۷۹	۰/۵۳۱	-۰/۰۴۴	-۰/۳۱۳	۰/۷۲۸	۰/۹۲۳	۵- ارائه فعالیت‌های پر بار در کنار فعالیت‌های معمولی کلاس
۰/۶۷۱	۰/۱۷۹	۰/۷۷۱	-۰/۲۱۳	-۰/۱۳۲	-۰/۱۲۶	۰/۷۳۲	۰/۸۵۰	۶- در نظر گرفتن خود در بحث با استادان به عنوان یک دانشجو تا پژوهشگر
۰/۶۰۷	۰/۱۵۲	۰/۷۰۰	۰/۳۰۷	۰/۴۷۸	۰/۱۵۸	-۰/۳۰۰	۰/۷۲۶	۷- برخورد استادان به چشم یک همکار با دانشجو
۰/۶۳۳	-۰/۱۰۹	۰/۶۹۶	۰/۳۷۰	-۰/۳۷۶	۰/۳۳۳	۰/۵۵۷	۰/۶۹۳	۸- اساتید دانشجو را به چشم یک پژوهشگر جدی می‌بینند
۰/۴۴۸	۰/۱۶۸	۰/۵۷۹	۰/۲۹۲	۰/۱۴۳	۰/۴۴۵	۰/۶۳۹	۰/۵۹۴	۹- من بیش تر در کنار استادانم دیده می‌شوم تا با همکلاسانم
۰/۴۸۵	۰/۶۹۴	۰/۰۵۸	۰/۰۲۴	۰/۴۵۰	۰/۷۳۶	۰/۵۱۷	۰/۵۴۱	۱۰- روشن بودن انتظارات از دانشجو در این گروه
۰/۴۸۰	۰/۵۹۵	۰/۱۶۲	۰/۳۱۶	۰/۱۴۷	۰/۲۴۳	۰/۵۵۲	۰/۴۲۱	۱۱- درگیر کردن دانشجو با فعالیت‌های پژوهشی در گروه
۰/۶۱۱	۰/۵۳۹	۰/۱۸۶	۰/۵۳۵	۰/۰۷۶	۰/۱۸۶	۰/۳۱۹	۰/۳۴۹	۱۲- تشویق دانشجویان به وسیله استادان به عضویت در سازمان‌های تخصصی
۰/۵۲۹	۰/۵۳۰	۰/۴۷۴	۰/۱۵۸	۰/۳۰۵	-۰/۱۳۵	۰/۶۱۰	۰/۳۱۹	۱۳- رفتار استادان با دانشجو به عنوان همکار
۰/۳۲۲	۰/۴۶۱	۰/۱۸۵	۰/۲۷۵	۰/۱۹۲	-۰/۱۸۶	۰/۷۴۲	۰/۲۹۷	۱۴- تأکید استادان به فعالیت‌های پژوهشی در گروه
۰/۳۷۰	۰/۵۲۹	۰/۱۵۱	۰/۴۰۴	-۰/۳۱۲	۰/۱۳۵	۰/۵۷۶	۰/۲۵۲	۱۵- بهترین منبع بودن اطلاعاتی دانشجویان در خصوص نیازهای علمی گروه

همبستگی معنی‌داری دارد ( $r=0/178$ ) و با بقیه متغیرها رابطه معنی‌داری ندارد. بنابراین از میان متغیرهای در نظر گرفته شده برای ارزیابی میزان تأثیرات جو گروه آموزشی، تنها همکاری‌های دانشگاهی تأثیرگذار است و بقیه متغیرها یعنی متغیرهای تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی، حمایت علمی استادان، تعامل همکلاسی‌ها با یکدیگر، جوحمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌هایی پژوهشی معنی‌دار نمی‌باشند. نقش همکاری‌های دانشجویی در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری به وسیله محققان دیگر نیز اثبات شده است. مثلاً اندرسون طی تحقیقاتی که در بین ۱۱ هزار دانشجوی دکتری در رشته‌های مختلفی داشته به این نتیجه رسید که همکاری‌های دانشگاهی در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری عاملی اساسی است. تلاش‌های مشترک دانشجویان با یکدیگر و با گروه‌ها و رشته‌های دیگر به ارائه نمونه‌های تحقیقی و مقاله‌های علمی در مجله‌های علمی منجر می‌شود [۱۶]. اجتماعات علمی درون دانشگاه و گروه‌های آموزشی در مدل وایدمن و همکاران [۱۲] به عنوان عامل اساسی تبیین‌کننده فرایندهای جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق عنوان شده‌اند. این که چرا جو گروه آموزشی نمی‌تواند فرایند جامعه‌پذیری در دانشجویان را توضیح دهد. عاملی است که محققان و پژوهشگران از آن با عنوان «ضعف و پراکندگی اجتماعات علمی در ایران» عنوان کرده‌اند [۱۶ و ۱۷]. در ایران کنونی در دانشگاه‌ها هنوز اجتماعات علمی پایدار شکل نگرفته و محیط حمایتی برای فعالیت‌های پژوهشی وجود ندارد (میانگین ۲/۲۲۷ درصد از ۳ برحسب صادق بودن گویه‌ها برای محیطی که نامناسب برای فعالیت‌های پژوهشی

جدول ۷ نشان می‌دهد که ایفای نقش محقق با مجموعه‌ای از متغیرهای مستقل در نظر گرفته شده، همبستگی معنی‌داری دارد. ایفای نقش محقق با عضویت در سازمان‌های تخصصی پژوهشی، همبستگی مثبت و قوی معنی‌دار دارد ( $r=0/346$ ) بنابراین فرضیه اول تأیید می‌شود. همین امر نشان می‌دهد که مؤسسه‌های فوق در زمینه آماده‌سازی دانشجویان دکتری با نقش‌های محقق عاملی اساسی محسوب می‌شوند. مؤسسه‌های پژوهشی خارج دانشگاه که عمدتاً صنعتی و پژوهشی هستند حلقه ارتباط بین اجتماعات علمی درون دانشگاه و صنعت و جامعه هستند. این مؤسسه‌ها به دلیل تغییرات سریع در عرصه اقتصاد در نیاز به دانش روز در تغییرات برنامه‌های دانشگاهی تأثیر می‌گذارند و دانشگاه را از رکود علمی باز می‌دارند. در نمونه تحقیق، عضویت دانشجویان دکتری در سازمان‌های تخصصی و پژوهشی بیرون دانشگاه در حد پایینی قرار داشت (۰/۱۷۹۱ درصد). که نشان دهنده ضعف ارتباطات دانشجویان با مؤسسات پژوهشی بیرون از دانشگاه از یک سو و ارتباط کم دانشگاه و جامعه از سوی دیگر است. این یافته با مطالعات پژوهشگران دیگر هم-سوست که عنوان کرده‌اند «ارتباط علمی بین دانشگاه و بخش صنعت در انتقال نتایج علمی به این بخش و استفاده کاربردی از آن، تأمین بودجه‌های علمی، ایجاد ایده‌های جدید علمی مؤثر است. در بیش‌تر دانشگاه‌ها دفاتر ارتباط دانشگاه با صنعت ایجاد نشده است» [۱۴].

ایفای نقش محقق با همکاری‌های دانشگاهی

جدول ۷) ماتریس ضرایب همبستگی متغیرهای تحقیق ( $n=132$ )

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵	۶
۱- ایفای نقش محقق	۱					
۲- عضویت در سازمان تخصصی پژوهشی	۰/۳۴۶**	۱				
۳- همکاری‌های دانشگاهی	۰/۱۷۸*	۰/۱۰۷	۱			
۴- تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی	۰/۰۹۱	۰/۰۷۰	۰/۵۳۵**	۱		
۵- حمایت عملی استادان	۰/۱۱۲	۰/۱۷۵*	۰/۱۴۹	۰/۱۸۷*	۱	
۶- تعامل علمی با همکلاسی‌ها	۰/۱۵۵	۰/۱۱۹	۰/۰۸۰	۰/۰۵۹	۰/۲۸۴**	۱
۷- جو حمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی	۰/۱۰۰	۰/۰۰۷	۰/۶۷۰**	۰/۶۶۰**	۰/۲۳۸**	۰/۰۳۲۰

معنی‌دار در سطح  $(p < 0/05)$  \*

معنی‌دار در سطح  $(p < 0/01)$

( $F=1/611$  و  $Sig=0/050$ ) و حمایت علمی استادان برای فعالیت‌های پژوهشی ( $F=1/798$  و  $Sig=0/022$ ). بنا به ماهیت متفاوت جامعه‌پذیری دو جنس در قلمروهای فرهنگی، سیاسی و اجتماعی، انتظار می‌رفت که در پهنه علم و آماده-سازی برای نقش محقق نیز کارگزاران جامعه‌پذیری رفتارهای متفاوتی را برای دو جنس انجام دهند. نتایج فرضیه ما در جدول ۹ ذکر شده است.

با توجه به جدول ۹ می‌توان گفت هرچند ایفای نقش محقق، بین دو جنس تفاوت معنی‌داری ندارد، اما بین تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی، همکاری‌های دانشگاهی، جو حمایتی برای فعالیت‌های پژوهشی و عضویت در سازمان‌های تخصصی پژوهشی، بین دو جنس تفاوت‌های معنی‌داری وجود دارد. این یافته‌ها نشان از برخورد دوگانه محیط‌های آموزشی عالی در حمایت و تشویق دانشجویان دکتری، فارغ از جنس، به نقش‌های محقق دارد. عضویت در سازمان‌های تخصصی و همکاری‌های دانشگاهی برای دو جنس نیز متفاوت است.

برای نشان دادن این که متغیرهای مستقل تحقیق تا چه مقدار توانسته‌اند واریانس متغیر وابسته (مشارکت در فعالیت‌های پژوهشی) را تبیین کنند از رگرسیون چند متغیری (با روش گام به گام) استفاده شده که نتایج آن به شرح زیر است:

نتایج تحلیل رگرسیونی چند متغیره (با روش گام به گام) نشان می‌دهد که تنها  $0/198$  (ضریب تعیین تعدیل شده) درصد از تغییرات متغیر وابسته به وسیله متغیرهای عضویت در سازمان‌های تخصصی، همکاری‌های دانشگاهی و رشته تحصیلی

(است) از وجود جو حمایتی اندک در دانشکده‌های مورد بررسی حکایت می‌کند. بنابر این عوامل درون گروه آموزشی نمی‌تواند فرایندهای جامعه‌پذیری دانشجویان را توضیح دهد. این یافته‌ها با یافته‌های سایر محققان هم‌سوست که عنوان کرده‌اند «یافته‌ها از نبود فرایندها جامعه‌پذیری در آموزش دانشجویان و ضعف فضاهای هنجاری و نمادین در دانشگاه‌ها حکایت می‌کند» [۱۶].

برای بررسی فرضیه (۳) از آزمون تحلیل واریانس ( $F$ ) تفاوت میانگین‌ها برای چند گروه مختلف (برای بررسی میانگین‌ها تفاوت رشته‌های مختلف، در ایفای نقش محقق) و از آزمون (T-Test) برای گروه‌های مستقل (برای بررسی تفاوت میانگین‌های جنس در ایفای نقش محقق) استفاده شده است. وایدمن و همکاران [۱۲] گزارش داده‌اند که جامعه‌پذیری در بین رشته‌های گوناگون علمی تفاوت دارد و کارگزاران جامعه‌پذیری در بین رشته‌های مختلف، بر حسب ویژگی‌های غالب در آن رشته با دانشجویان تعامل متفاوتی دارند. نتایج آزمون واریانس یک طرفه این فرضیه را تأیید می‌کند. در جدول زیر تنها عوامل معنی‌دار ذکر شده‌اند.

جدول ۸ نشان می‌دهد که ایفای نقش محقق در بین دانشکده‌ها با ( $F=3/516$  و  $ig=0/000$ ) معنی‌دار است. یعنی نتیجه جامعه‌پذیری (دانشجوی دکتری مشارکت‌کننده در ایفای نقش حرفه‌ای محقق) بین دانشکده‌ها و رشته‌های مختلف، تفاوت دارد. همچنین تفاوت‌های معنی‌دار رفتارهای کارگزاران جامعه‌پذیری نیز معنی‌دار است. تشویق دانشجویان به فعالیت‌های علمی در دانشکده‌های مختلف با

جدول ۸) نتایج آماری تحقیق

عامل‌ها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معنی داری
تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی	بین گروهی	۸/۰۷۹	۲۵	۰/۳۲۳	۱/۶۱۱	۰/۰۵۰
	درون گروهی	۲۰/۰۶۶	۱۰۳	۰/۲۰۱		
	کل	۲۸/۷۳۹	۱۲۸			
حمایت علمی استادان	بین گروهی	۳/۵۶۷	۲۵	۰/۱۴۳	۱/۷۹۸	۰/۰۲۲
	درون گروهی	۸/۱۷۵	۱۰۳	۰/۰۷۹		
	کل	۱۱/۷۴۳	۱۲۸			
ایفای نقش محقق	بین گروهی	۳/۵۸۰	۲۵	۰/۱۴۳	۳/۵۱۶	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۴/۱۹۴	۱۰۳	۰/۰۴۱		
	کل	۷/۷۷۴	۱۲۸			

جدول ۹) آزمون T بین جنس و متغیرهای مستقل و وابسته تحقیق

عضویت در سازمان‌های تخصصی پژوهشی	حمایت علمی استادان		تعاملات با همکلاسی‌ها		ایفای نقش محقق		جو حمایتی برای فعالیت‌های پژوهشی		همکاری‌های دانشگاهی		عامل‌ها آماره		
	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	مرد	زن	
۰/۰۹۶۲	۰/۲۳۱۷	۰/۶۶۸۳	۰/۶۶۷۷	۰/۷۴۵۲	۰/۸۱۱۰	۰/۴۷۲۲	۰/۵۰۱۴	۳/۱۷۳۱	۲/۶۱۱۸	۳/۰۷۶۹	۲/۶۴۲۳	۱/۹۹۶۲	۲/۳۶۳۴
۲/۰۰۹		-۰/۰۱۱		۱/۱۸۸		۰/۶۶۷		۴/۸۲۳		-۲/۸۳۸		۴/۷۸۳	T
۰/۰۴۷		۰/۹۹۱		۰/۲۳۷		۰/۵۰۶		۰/۰۰۰		۰/۰۰۵		۰/۰۰۰	معنی‌داری

جدول ۱۰) رگرسیون گام به گام برای متغیر وابسته (ایفای نقش محقق)

آماره‌ها	Sig	T	Beta	B	متغیرها
R=۰/۴۵۹ R square=۰/۲۱۰ Square=۰/۱۹۸Adjusted R F=۱۶۷۷۲ Sig=۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۱۹/۸۹۲	-	۰/۴۳۱	ثابت
	۰/۰۰۰	۳/۷۸۸	۰/۳۱۵	۰/۲۱۶	عضویت در سازمان‌های تخصصی
	۰/۰۰۰	۲/۳۴۰	۰/۱۹۳	۰/۰۰۸	رشته
	۰/۰۰۵	۲/۸۳۴	۰/۲۳۹	۰/۱۵۰	همکاری‌های دانشگاهی

دکتری با یکدیگر، در نشان دادن جو حمایتی گروه آموزشی، معنی‌دار نیست. در حالی که چه از لحاظ تجربی و چه از لحاظ نظری، تعاملات دانشجویان با یکدیگر، در ارزیابی جو گروه آموزشی مهم تشخیص داده شده است [۱۸]. این که چرا تعاملات دانشجویان با هم‌کلاسی‌ها در ارزیابی جو حمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی معنی‌دار نیست. سؤالی است که با توجه به شکل منفرد و جداگانه تحقیقات دانشجویان دکتری قابل تبیین است. در درجه دوم در نظام دانشگاهی آموزش محور، شیوه‌های مشارکتی و هم‌گروهی‌ها و تعاملات دانشجویان در فعالیت‌های نمی‌تواند، نشان‌دهنده جو گروه آموزشی باشد.

#### ۸- نتیجه‌گیری

جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق، بوده است. دانشجویان دکتری به دلیل دستیابی به دانش پیشرفته، عاملان اصلی اجرا و ایفای نقش‌های پژوهشگری و تحقیق هستند. پژوهش و تحقیق به عنوان شغل و حرفه دانشجویان دکتری محسوب می‌شود و جامعه‌پذیری در این معنا نوعی

تبیین می‌شود و تأثیر بقیه متغیرهای مستقل در نظر گرفته شده معنی‌دار نیست. بقیه واریانس متغیر وابسته به وسیله متغیرهای خارج از مدل تبیین می‌شود. عده‌ای از پژوهشگران عرصه آموزش عالی معتقدند که روش‌های فردگرایانه آموزش در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی مهم‌ترین مشکل نظام آموزش عالی است [۱۶]. بر اساس نظریات این پژوهشگران، یعنی عوامل درون-دانشگاهی نمی‌توانند، فرایند جامعه‌پذیری دانشجویان را توضیح دهند و این تحقیق با تحقیقات گذشته در این مورد هم‌سوست.

برای آن که نشان داده شود که متغیرهای در نظر گرفته شده برای بررسی تأثیر جو درونی گروه آموزشی، جامعیت دارند و یا نه؟ از رگرسیون گام به گام استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۱۰ ارائه می‌شود.

نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام نشان می‌دهد که تنها سه متغیر در نظر گرفته شده برای ارزیابی میزان تأثیرگذاری اجتماعات درون گروه آموزشی روی جامعه‌پذیری، دانشجویان دکتری با نقش‌های محقق، معنی‌دار است؛ اما همین عوامل، توانسته‌اند جو حمایتی گروه آموزشی برای نقش‌های پژوهشی را به مقدار (۰/۵۷۲) درصد توضیح دهند. یافته متناقض این است که تعاملات دانشجویان

دارد» [۲۰]. یافته‌های این تحقیق هم‌سو با محققان دیگر در این زمینه نیست که عنوان کرده‌اند «تبادل علمی دانشجویان با یکدیگر و با استادان داخل و خارج از دانشگاه عامل مهمی است که بر مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی تأثیر می‌گذارد» [۲۱]. از آنجا که جامعه آماری این محققان دانشجویان کارشناسی و جامعه آماری تحقیق حاضر دانشجویان دکتری است، به نظر می‌رسد که با ورود به مراتب بالاتر تعاملات و ارتباطات دانشجویان با استادان کاهش می‌یابد. از طرف دیگر محققان دریافته‌اند که «میزان همکاری‌های استادان با دانشجویان کارشناسی ارشد دو برابر همکاری‌های آنان با دانشجویان دکتری می‌باشد. همکاری‌های استادان با دانشجویان دکتری در اجرای طرح‌های پژوهشی به ترتیب در حدود ۱۰ و ۳۶ برابر کم‌تر از همکاری با دانشجوی کارشناسی و کارشناسی ارشد است» [۲۰]. دانشجویان کارشناسی ارشد در مقایسه با دانشجویان دکتری از انگیزش بیشتری برای ورود به مراحل بالاتر و ارتقای مدرک تحصیلی دارند و تعاملات با استادان برای این امر عاملی اساسی است و این امر اختلاف همکاری‌های دو دسته از دانشجویان تحصیلات تکمیلی را می‌تواند تبیین کند. بنابر این می‌توان نتیجه گرفت که در «ارتباطات بین استادان و دانشجویان روزبه روز در حال کاهش است و می‌توان انتظار داشت که این فرایند به بحران در تربیت دانشجویان باکیفیت بینجامد» [۲۰].

از جمله یافته‌های دیگر این تحقیق نقش بسیار مهم سازمان‌های تخصصی پژوهشی در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری است. طی تحقیقاتی که رایت [۲۲] انجام داد به این نتیجه رسید که عضویت دانشجویان در این مؤسسه‌ها باعث تجانس بیش‌تر اعتقادات دانشجویان با نمونه‌های حرفه‌ای و متعهد محققان در زمینه رشته خود می‌شود. این سازمان‌ها از

جامعه‌پذیری شغلی برای دانشجویان دکتری است، در حالی که نهادهای اولیه برای آماده‌سازی و آشناسازی شغلی و حرفه‌ای افراد عمدتاً و در درجه اول، نهادها و کارگزاران، محیط و جو آن حرفه است. تحقیق حاضر در زمینه آماده‌سازی دانشجویان دکتری برای ایفای نقش محقق، نشان می‌دهد که کارگزاران و جو آموزشی نمی‌تواند فرایند جامعه‌پذیری دانشجویان را توضیح دهد. چرا که محیط آموزشی در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری تأثیر اندکی داشته و مدل در نظر گرفته شده تنها توانسته است ۰/۲۱۰ درصد واریانس جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق را نشان دهد. این یافته با یافته‌های دیگر محققان که تحقیقات موردی در یکی از دانشگاهی کشور داشته‌اند هم‌سوست.

«وضعیت ساختار اجتماعی - علمی، به‌ویژه روابط بین استادان، تعامل دانشجو - استاد، وضعیت و تجهیزات کمک آموزشی و پژوهشی، نظارت حرفه‌ای استادان بر فعالیت‌های دانشجویان و نهایتاً اثربخشی دانشگاهی از دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تهران، در سطح پایین و به طور منفی ارزیابی شده است. به طور قطع این وضعیت آثار نامطلوبی بر کیفیت تحصیلی دانش‌آموختگان دوره تحصیلات تکمیلی این دانشگاه خواهد گذاشت» [۱۹]. در این تحقیق نیز تأیید شد که محیط‌های آموزشی نقش اندکی در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری دارند و جامعه‌پذیری بیش‌تر با متغیرهای خارج از محیط‌های گروه آموزشی قابل تبیین است.

برخی از محققان فرایندهای موجود در جامعه‌پذیری فعلی دانشجویان نظام آموزش دانشگاهی ایران را بر اساس انگیزه‌ها فردی، عنوان کرده‌اند و تأثیر اندک گروه‌های آموزشی در جامعه‌پذیری دانشجویان را بحران و مسئله آموزش عالی ایران می‌دانند «بر اساس شرایط فردگرایانه آموزش کنونی، موفقیت و پیشرفت تحصیلی دلایل فردی

جدول (۱۱) نتایج تحلیل رگرسیون گام به گام برای ارزیابی متغیر جو حمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی

متغیرها	B	Beta	T	Sig	آماره‌ها
ثابت	۳/۰۷۱	-	۸/۵۱۶	۰/۰۰۰	R= .۸۶۵ R square=۰/۵۸۵
تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی	-۰/۶۱۹	-۰/۴۰۸	-۶/۰۱۴	۰/۰۰۰	Adjusted R Square=۰/۵۷۲
همکاری‌های دانشگاهی	۰/۳۵۰	۰/۴۳۷	۶/۴۸۲	۰/۰۰۰	F=۴۵/۴۱۷
حمایت علمی استادان	۰/۱۴۵	۰/۱۱۲	۲/۱۸۷	۰/۰۳۴	Sig=۰/۰۰۰

۴- درگیر کردن دانشجویان دکتری در فعالیت‌های پژوهشی استادان برای آشناسازی و آماده‌سازی دانشجویان، با روندهای پژوهش و تحقیق؛

۵- ایجاد سازمان‌های تخصصی پژوهشی در دانشگاه و برقراری روابط این سازمان‌ها با سازمان‌های پژوهشی بیرون دانشگاه و عضویت دانشجویان دکتری در این سازمان‌ها؛ زیرا یافته‌های تحقیق نشان می‌دهد که دانشجویان به میزان اندکی در این سازمان‌ها عضویت می‌کنند (میانگین ۰/۱۷)؛

۶- با توجه به آن که محیط حمایتی برای فعالیت‌های پژوهشی در این تحقیق کم و اندک محاسبه شد (میانگین ۲/۲۲۷) پیشنهاد می‌شود گروه‌های آموزشی، محیط حمایتی برای فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان دکتری ایجاد کنند و فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان دکتری را تشویق کنند؛

۷- با توجه به این که یافته‌ها از برخورد دوگانه گروه‌های آموزشی نسبت به دو جنس حکایت می‌کند پیشنهاد می‌شود که قدم‌های مثبتی در از بین بردن برابری‌های جنسیتی در عرصه بر خورد با دو جنس به وسیله کارگزاران جامعه‌پذیری در درون گروه آموزشی صورت گیرد. این کار می‌تواند با آشنا سازی کار گزاران جامعه‌پذیری با تبعیضات صورت گرفته در گروه‌های آموزشی و دادن آموزش به آن‌ها صورت گیرد.

## References

[1] R. K. Merton, G. Reader, P. L. Kendall, 1957, "The student physician", Cambridge, MA:Harvard University Press

[۲] بزاز جزایری، سید احمد، ۱۳۸۳، «کاربست رویکرد مدیریت کیفیت فراگیر در آموزش عالی»، میزگرد بررسی ارتقای کیفیت آموزش‌های دانشگاهی؛ به اهتمام دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی و مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. تهران: مرکز چاپ و انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

[۳] محمدی، رضا، فتح‌آبادی، جلیل، یادگارزاده، غلامرضا، میرزا محمدی، محمدحسن، پرنده، کورش، ۱۳۸۵، «ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی: مفاهیم، اصول، روش‌ها، معیارها»، تهران: مرکز انتشارات سازمان سنجش

یک سو میدان‌های تمرین و کارکشتگی دانشجویان و از طرف دیگر رابط بین صنعت و دانشگاه و همچنین جامعه و دانشگاه هستند و تحولات و دگرگونی‌های هر دو حوزه را به یکدیگر باز می‌نمایند. همچنین دانشجویان از طریق عضویت در سازمان‌های تخصصی، با مدل‌های نقش در این سازمان آشنا شده و برای ایفای نقش حرفه‌ای آماده می‌شوند [۲۲].

یافته دیگر این تحقیق تفاوت‌های عواملین ونهادهای جامعه‌پذیری در بین رشته‌ها و جنس‌هاست. درباره جنس یافته‌های این تحقیق با نظریات دیگر محققان هم‌سوست که عنوان کرده‌اند «در کلاس‌های درس، پسران و مردان بیش‌تر از دختران و زنان درگیر می‌شوند (مشارکت می‌کنند)، پسران در مباحث کلاسی بیش‌تر از دختران صحبت و بحث می‌کنند، دختران و زنان دانشجو در مقایسه با پسران و مردان کم‌تر از سوی استادان و دانشگاه تشویق می‌شوند» [۲۳].

تحلیل تفاوت‌های جامعه‌پذیری در بین رشته‌های مختلف به دلیل کانونی نبودن این مورد، در این تحقیق، انجام نشده است، اما خود یافته متفاوت بودن تشویق دانشجویان به فعالیت‌های پژوهشی، حمایت علمی استادان از دانشجویان و ایفای نقش محقق از سوی دانشجویان، در بین رشته‌های مختلف، ضمن تأکید بر فرهنگ رشته‌ای<sup>۱</sup>، می‌تواند مشوق انجام پژوهش‌هایی در این مورد باشد.

با توجه به یافته‌های تحقیق پیشنهادهای زیر را ارائه می‌دهیم:

۱- ایجاد یک جو حمایتی گروه آموزشی در خصوص آماده‌سازی دانشجویان دکتری برای ایفای نقش محقق و پژوهشگری، ضروری است. زیرا یافته‌های تحقیق نشان دهنده آن است که جو گروه آموزشی در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری با نقش محقق تأثیر اندکی دارد؛

۲- ارائه چند واحد درسی دوره دکتری به صورت کار گروهی مشترک تا تعاملات دانشجویان با یکدیگر در انجام فعالیت‌های پژوهشی بیش‌تر شود؛

۳- پژوهش - محور کردن کلاس‌های درس دکتری تا تعاملات دانشجویان با محققان دیگر و با استادان افزایش یابد؛



[15] Anderson, M. S., 1996, "Collaboration, the doctoral experience, and the departmental environment", *Review of Higher Education*, 19(3), pp. 305-326.

[۱۶] قانعی راد، محمد امین، ۱۳۸۶، «تعاملات دانشجویان، انگیزش و کنشگری رشته‌ای»، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۲، صص ۳۸-۲۳

[۱۷] قانعی راد، محمد امین، طلوعی، ابوالقاسم، خاور، فرهاد خسرو، ۱۳۸۷، «عوامل، انگیزش‌ها و چالش‌های تولید دانش در بین نخبگان علمی»، فصلنامه سیاست علم و فناوری، سال اول، شماره ۲، صص ۸۵-۷۱.

[18] Weidman and Elizabeth L. Stein, 2003, "Socialization of doctoral student to academic norms", *Research in Higher Education*, Vol. 44, No. 6, December.

[۱۹] قاضی طباطبایی، محمود، مرجایی، هادی، ۱۳۸۰، «بررسی عوامل مؤثر سبب خود اثر بخشی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تهران» فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۱۹، صص ۵۷-۳۱.

[۲۰] قانعی راد، محمد امین، ۱۳۸۵، «تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی (بررسی موردی رشته علوم اجتماعی)»، تهران پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

[۲۱] فعلی، سعید، پزشکی راد، غلامرضا، چیدری، محمد، ۱۳۸۵، «بررسی عوامل مؤثر بر مشارکت دانشجویان در فعالیت‌های پژوهشی و تولید علم» فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۴۲، صص ۱۰۷-۹۳.

[22] Wright, C., 1967, "Changes in the occupational commitment of graduate sociology students: A research note", *Sociological Inquiry*, 37(1), pp. 55-62.

[۲۳] ودادهیر، ابوعلی، ۱۳۸۱، «تکوین هویتی نوین برای زنان در آموزش عالی»، مجله کتاب زنان، شماره ۱۵، صص ۴۵-۲۸.

[4] Izadi, M., 1996, "Quality in Higher Education"; *Journal of Industrial Teacher Education*: vol. 33, nu 2.

[5] Light, D. Jr., 1974, "Introduction: The structure of the academic profession", *Sociology of Education* 47: pp. 2-28.

[6] Braxton, J. M., Toombs, W., 1982, "Faculty uses of doctoral training: Consideration of a technique for the differentiation of scholarly effort from research activity. *Research in Higher Education*" 16: pp. 265-282.

[۷] نوری، ابوالقاسم، ۱۳۷۴، «عوامل درونی - اجتماعی در اعتدال کیفیت آموزش دانشگاه‌های کشور». مجموعه مقالات سمینار کیفیت در آموزش عالی. تهران: انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.

[8] Tierney, W. G., and Rhoads, R. A., 1994, "Faculty socialization as cultural process: A mirror of institutional commitment, ASHE-ERIC Higher Education Report", no. 93-6. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.

[9] Brim, O. G., Jr., and S. Wheeler (Eds.), 1966, "Socialization after childhood: Two essays", New York: Wiley, pp. 1-49.

[10] Thornton, R., and Nardi, P. M., 1975, "The dynamics of role acquisition", *American Journal of Sociology*, 80(4), pp. 870-885.

[11] O'Toole, J., 1996, "Forming the future: Lessons from the Saturn Corporation", Cambridge, MA: Blackwell Publishers.

[12] Weidman, J. c., Twale, D. J., Stein, E. L., 2001, "Socialization of graduate and professional student in higher education", ASHE-ERIC higher education report volume 28, Number 3, jossey-bass wiley company San Francisco.

[13] Twale, D., and Kochan, F., 1999, "Restructuring an educational leadership program: The teacup adventure", *International Studies in Educational Administration*, 27(1), pp. 61-69.

[۱۴] محمدی، اکرم، ۱۳۸۶، «تأثیر ارتباطات علمی بر تولید دانش»، مجله جامعه‌شناسی ایران، دوره هشتم، شماره ۱، صص