

فرهنگ رشته‌ای و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری

فاروق امین مظفری^۱ و رحیم یوسفی اقدم^۲

چکیده

هدف از این پژوهش بررسی تأثیر فرهنگ رشته‌ای بر جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری در دانشگاه تبریز بود. فرضیه مطرح شده این است که دانشجویان دکتری در رشته‌های مختلف علمی بنا به تفاوت‌های رشته‌ای از تاکتیک‌های جامعه‌پذیری متفاوتی (تاکتیک سنتی، تاکتیک ابزاری و تاکتیک مطلوبیت اجتماعی) برای موفقیت در زمینه رشته دانشگاهی خود استفاده می‌کنند. به همین منظور پیمایشی در بین ۱۳۴ دانشجوی دکتری دانشگاه تبریز انجام شد. نتایج تحقیق نشان داد که بین ابعاد فرهنگ رشته‌ای و رشته‌های مختلف تفاوت معناداری وجود ندارد، اما بین رشته‌های مختلف در تاکتیک‌های جامعه‌پذیری تفاوت وجود دارد. مضافاً آنکه متغیرهای تحقیق می‌توانند تاکتیک‌های جامعه‌پذیری سنتی ($R^2=0/170$) و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری مطلوبیت اجتماعی ($R^2=0/152$) را تبیین کنند. دستاورد تحقیق شناسایی نبود اجتماعات رشته‌ای است و بنابراین، به سیاستگذاران آموزش عالی پیشنهاد می‌شود که برای تقویت هویت رشته‌ای و فرهنگ رشته‌ای اقدامات مؤثری را انجام دهند.

کلید واژگان: فرهنگ رشته‌ای، تاکتیک‌های جامعه‌پذیری، دانشجویان دکتری، دانشگاه تبریز.

مقدمه

در طول چند دهه اخیر تحقیقات زیادی در خصوص جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری صورت گرفته که در آنها جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری از زوایای مختلف بررسی شده است (Austin, 2009; Gonzalez, 2006; Gopaul, 2011; Antony, 2002; Weidman et al., 2003). اهمیت زیاد دانشجویان دکتری برای تحقیقات نظری و تجربی بدین دلیل است که این گروه از دانشجویان جانشینان احتمالی استادان فعلی و پژوهشگران حرفه‌ای آینده هستند. بنابراین، ارزیابی روند نقش‌پذیری و

۱. استادیار گروه علوم اجتماعی دانشگاه تبریز، تبریز، ایران.

* مسئول مکاتبات: famin_tab@hotmail.com

۲. کارشناس ارشد پژوهش علوم اجتماعی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران: Yousefi.rahim@yahoo.com

دریافت مقاله: ۱۳۸۹/۱۲/۲۲ پذیرش مقاله: ۱۳۹۰/۷/۴

جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری در دانشگاهها به دلیل تولید علم به وسیله این افراد اهمیت بسیاری دارد (Amin Mozaffari and Yousefi Aghdam, 2009: 17). جامعه‌پذیری دارای دو جنبه است: اولین جنبه به تأثیراتی مرتبط است که ساختار سازمانی بر فعالیتها و انگیزه‌های کنشگران سازمانی می‌گذارد. این جنبه جامعه‌پذیری را متخصصان سازمانی عنوان کرده‌اند و اغلب تحقیقات آنها را در بر می‌گیرد؛ در اینجا از جامعه‌پذیری به عنوان تناسب فرد-سازمانی^۳، تناسب فرد-شغلی^۴، رضایت شغلی^۵ یا تعهد سازمانی^۶ یاد می‌شود (Slaughter and Zicker, 2006). در دومین جنبه جامعه‌پذیری گرایشهای عاملیت و جنبه‌های ارادی جامعه‌پذیری مورد توجه است (Antony, 2002). آنتونی از چارچوبهای ساختارگرایانه در جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری انتقاد می‌کند و این نوع مطالعات را دارای رویکردهایی می‌داند که «از این احتمال که فرایند جامعه‌پذیری منحصر به فرد، فردی و ماهیت متفاوت بیشتر دارندگان نقشهای حرفه‌ای و دانشگاهی بازاندیشانه است، غافل هستند» (Antony, 2002: 350). همین تقسیم‌بندی جامعه‌پذیری به گرایشهای عاملیت گرایانه یا ساختاری در مفاهیم تاکتیکهای جامعه‌پذیری نیز وجود دارد. تاکتیکهای جامعه‌پذیری را اولین بار ون مانن و شاین مطرح کردند. آنها مجموعه‌ای از تاکتیکهای دوجبه‌ای را پیشنهاد کردند که سازمانها آنها را به کار می‌گیرند تا افراد را جامعه‌پذیر کنند. این تاکتیکها عبارت بود از: ۱. جامعه‌پذیری جمعی در مقابل جامعه‌پذیری فردی؛ ۲. جامعه‌پذیری رسمی در مقابل جامعه‌پذیری غیر رسمی؛ ۳. جامعه‌پذیری مداوم در مقابل جامعه‌پذیری تصادفی؛ ۴. جامعه‌پذیری ثابت در مقابل جامعه‌پذیری متغیر؛ ۵. ساختار زمانی متوالی در مقابل ساختار زمانی نامتوالی؛ ۶. اعطای امتیاز در مقابل تحریم (Van Maanen and Schein, 1979). جونز (Jones, 1986) این مجموعه تاکتیکهای جامعه‌پذیری را طبقه بندی و جامعه‌پذیری را به دو نوع جامعه‌پذیری فردی و جامعه‌پذیری سازمانی تقسیم کرد. در مدل او جامعه‌پذیری جمعی، رسمی، مداوم، ثابت، دارای ساختار زمانی متوالی و اعطای امتیاز مختص به «جامعه‌پذیری سازمانی» و قطب دیگر انواع تاکتیکهای جامعه‌پذیری؛ یعنی جامعه‌پذیری فردی، غیر رسمی، تصادفی، متغیر، ساختار زمانی نامتوالی و تحریم مختص به «جامعه‌پذیری فردی» است (Jones, 1986: 263). جامعه‌پذیری فردی از واکنشهای فرد به ساختارهای سازمانی ناشی می‌شود، در حالی که جامعه‌پذیری سازمانی به تأثیرات سازمان بر افراد و نگرشها و باورهای آنان می‌پردازد. به طور خلاصه تاکتیکهای جامعه‌پذیری همان تأثیرات سازمان بر فرایند یادگیری افراد است. تاکتیکهای جامعه‌پذیری به مسائل بیشتر یا کمتر رسمی سازمانی اشاره دارد که افراد را جامعه‌پذیر می‌کند (Ashforth et al., 2007: 448).

-
3. Person-job Fit
 4. Person-organization Fit
 5. Job Satisfaction
 6. Organizational Commitment

سه نوع تاکتیک جامعه‌پذیری دانشجویان تشخیص داده شده است؛ ویژگی‌های تاکتیک‌های جامعه‌پذیری از واکنش‌های دانشجویان سرچشمه گرفته است (Bogler and Somech, 2002: 238). این تاکتیک‌ها شیوه‌هایی است که هر دانشجو برای موفقیت در گروه آموزشی یا به‌طور کلی موفقیت در رشته آموزشی و آینده شغلی خود انتخاب می‌کند که اولین آنها تاکتیک سنتی است. در این تاکتیک به علم و فعالیت دانشمندان نگاه سنتی و کلیشه‌ای می‌شود. در این تاکتیک بر قبول مسلم‌هنجارهای دانشگاهی از قبیل کار سخت علمی، بحث و پرسش و انتقاد آزادانه و توسعه خلاقیتها تأکید شده است و غایت شغلی نیز برای این گروه از تاکتیکها مشاغل عموماً استادی در دانشگاه است. تاکتیک دوم، تاکتیک ابزاری است و منظور از آن مجموعه روشهایی است که از علم به‌عنوان وسیله برای رسیدن به سایر نتایج و هدفها استفاده می‌شود؛ در این تاکتیک بر رویه‌های کاربردی و آشنا شدن با رویه‌های اداری برای رسیدن به نتایج موفق در گروه تأکید می‌شود؛ یعنی در حالی که در تاکتیک سنتی موفقیت با تلاش و کار زیاد و انطباق خود با اصول هنجاری و علمی به‌دست می‌آید، در تاکتیک ابزاری موفقیت با برقراری ارتباطات با کارمندان دانشگاه، دانستن میانبرهای اداری و امور اداری به‌دست می‌آید. سومین تاکتیک، تاکتیک مطلوبیت اجتماعی است. در این تاکتیک کنشگران علمی خود را برای رویه‌های سیاسی و اجتماعی آماده می‌کنند، افراد وقت بیشتری را در دانشگاه می‌گذارند، در گروه‌های اجتماعی و سیاسی دانشگاه عضو می‌شوند و روابط اجتماعی خود را با بیشتر افراد افزایش می‌دهند؛ معیار موفقیت این گروه از کنشگران علمی افزایش سرمایه اجتماعی دانشگاهی به تعبیر بورديو است. برابر با تنوعات کنشگران و با گرایشها و نگرشهای متفاوت آنها می‌توان گفت که «هیچ تاکتیک جامعه‌پذیری عالی برای تمام دانشجویان وجود ندارد» (Bogler and Somech, 2002: 235).

در کشور ایران هیچ تحقیق تجربی از فرهنگ رشته‌ای صورت نگرفته است و مطالعاتی که در این زمینه وجود دارد در برخی از موارد با توجه به کانونی نبودن تفاوت‌های رشته‌ای، برخی از تفاوت‌های رشته‌های دانشگاهی در الگوهای تدریس یا یادگیری در سطح دوره‌های کارشناسی (Sadeghi and Hosseini, 2008) و نگارش‌های دانشگاهی در سطح کارشناسی ارشد و دکتری (Hasrati, 2005) ذکر شده است؛ درحالی‌که بدنه‌ای از دانش‌جا افتاده فرهنگ رشته‌ای وجود دارد که می‌تواند بسیاری از تفاوت‌های گرایشی و عملی دانشجویان در رشته‌های مختلف را توضیح دهد. در تحقیق حاضر ضمن آشنا سازی پژوهشگران با این بدنه از دانش رشته‌ای و نیز با اجرای روشی تجربی، یکی از اولین قدمها در این زمینه برداشته شده است.

فرهنگ رشته‌ای و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری: در جهان دانشگاهی تفاوت رشته‌های علمی با استعاره «قبایل دانشگاهی»^۷ (Becher, 1994) نشان داده شده است. رشته‌های علمی به‌عنوان قبایلی هستند که در داخل مرزهای سرزمینی دانشگاهی ساکن قرار دارند؛ در داخل این قلمروهای سرزمینی

انواع رشته‌های دارای تفاوت‌های معرفت‌شناختی و اجتماعی وجود دارد (Ylijoki, 2000: 339) و از نظر هنجارها، ارزشها، روشهای تعامل، سبک زندگی، کدهای اخلاقی و تربیتی و غیره تفاوت دارند (Becher, 1994; Biglan, 1973; Traweek, 1988). از نظر این گروه از پژوهشگران دانشجویان به‌عنوان «بومیان» این قبایل هستند و ساخت هویت و نگرش و مهارت‌های تکنیکی و فرهنگی این بومیان برای موفقیت در رشته دانشگاهی طی فرایند جامعه‌پذیری انجام می‌شود که مستلزم کسب ارزشها، هنجارها، نظم اخلاقی مطالعه (Ylijoki, 2000)، شناخت دشمنان قبيله (Becher and Trowler, 2001)، شناخت الگوهای نقش و مانند آن است. دانشجویانی که این معیارهای موفقیت را در طی فرایندهای جامعه‌پذیری کسب نکنند، از گروه کنار گذاشته می‌شوند یا به‌عنوان کسانی که توانایی ایفای نقش خود را ندارند و در نهایت، به‌عنوان «بیگانه» نگریسته می‌شوند.

در چارچوب فرهنگ رشته‌ای رشته‌های دانشگاهی بر اساس معیارهای مختلف طبقه‌بندی شده‌اند. این طبقه‌بندیها یا بر اساس درجه عدم اطمینان و وابستگی یا میزان خودمختاری اعضا برای حفظ یا تولید تشخیص (Whitley, 1984) یا بر اساس سبک تحقیق روشنفکری یا انتزاعی- انضمامی و فعال- بازتابی (Kolb, 1981) و سطح توسعه پارادیمیک (Lodahl and Gordon, 1972) است. مشهورترین طبقه‌بندی رشته‌ای به بیگلان (Biglan, 1973) و بچر (Becher, 1994) تعلق دارد. بچر بر اساس ماهیت معرفت‌شناختی رشته‌های دانشگاهی آنها را به رشته‌های سخت-محض، سخت-کاربردی و نرم-محض و نرم-کاربردی تقسیم کرده است. معیارهای معرفت‌شناختی بچر با رویکرد رئالیستی ارائه شده‌اند. «دانش رشته‌ای تفاوت‌های جهانی واقعی در موضوع را بازتاب می‌دهد» (Becher and Trowler, 2001: 35). این دانش رشته‌ای با توجه به موضوعات تحقیق^۱، ماهیت رشد دانش، روابط بین محقق و دانش، رویه‌های^۲ تحقیق، محدوده ادعاهای حقیقت^۳ و معیارهای ترکیب آنها و نتایج تحقیق (Becher and Trowler, 2001: 36) تفاوت دارند.

در تحقیق حاضر سه بعد به‌عنوان ابعاد فرهنگ رشته‌ای در نظر گرفته شده که عبارت است از: ۱. همکاری دانشگاهی؛ ۲. ایفای نقش محقق؛ ۳. جوّ حمایتی برای فعالیتهای پژوهشی. انتخاب این سه بعد به‌عنوان ابعاد فرهنگ رشته‌ای مبتنی بر تحقیقات تجربی است که تفاوت بین رشته‌های مختلف را در این ابعاد نشان داده‌اند. وایتلی نشان داده است که گرایشها و الگوهای تحقیق به‌وسیله ابزارهای روشنفکری در رشته‌های مختلف شکل گرفته است (Whitley, 1984). هاکالا و یلیجوقی گرایشهای متفاوت تحقیق در رشته‌های مختلف و در دانشگاه‌های مختلف را نشان داده‌اند (Hakala and Ylijoki, 2001). بچر که در خصوص دانشجویان دکتری در سه رشته (تاریخ، فیزیک و اقتصاد) مطالعه کرده است، معتقد است که در رشته فیزیک دانشجویان، برحسب فرهنگ رشته‌ای آن، به‌درگیری

در فعالیتهای مبتنی بر همکاری سوق داده می‌شوند، درحالی که در رشته تاریخ جستجوی گرایشهای شخصی اولویت نخست را دارد و در رشته اقتصاد نیز بین این دو حد قرار دارد (Becher, 1994). بیگلان نیز معتقد است که گرایش همکاری و تحقیق در رشته‌های سخت بیشتر از رشته‌های نرم است. مثلاً در رشته شیمی، به عنوان رشته سخت، کنشگران رشته‌ای به کارهای گروهی و مبتنی بر همکاری بر روی می‌آورند و به تحقیق بیشتر از تدریس گرایش دارند، در حالی که در رشته تاریخ، به عنوان علم نرم، کنشگران رشته‌ای به دلیل ماهیت وابسته‌اش در فعالیتهای علمی شناخته می‌شوند و در آنها گرایش به تدریس وجود دارد و خواسته‌های چنین فرهنگهای متضادی نشان دادن تفاوت‌های تجربه شده به وسیله دانشجویان دکتری در فرایند جامعه پذیری خودشان است (Gardner, 2007:730). علی‌رغم این ترجیحات مطالعه بیگلان نشان می‌دهد که دانشگاهها در زمینه‌های محض اگر چه به تحقیق بیشتر از زمینه‌های محض اهمیت می‌دهند، اما آنها وقت زیادی برای تحقیق اختصاص نمی‌دهند (Neumann, 2001: 138) و دلیل بیگلان این است که بیشتر فرایند تعلیم دانشجویان در رشته‌های سخت مستلزم درگیری در تحقیق است و به همین دلیل، در این علوم به تحقیق ارجحیت بیشتری داده می‌شود.

با توجه به توضیحات ارائه شده فرضیه‌های تحقیق به شرح زیر ارائه می‌شود:

۱. بین رشته‌های علمی در ابعاد فرهنگ رشته‌ای (همکاری دانشگاهی، ایفای نقش محقق و جوّ حمایتی گروه برای فعالیتهای پژوهشی) تفاوت وجود دارد.
۲. ابعاد فرهنگ رشته‌ای با تاکتیکهای جامعه پذیری رابطه دارند.
۳. رشته‌های علمی و فرهنگ رشته‌ای در نظر گرفته شده می‌توانند تاکتیکهای جامعه پذیری دانشجویان دکتری را تبیین کنند.

روش پژوهش

در مطالعه حاضر از روش پیمایش استفاده شده است. جامعه آماری تحقیق شامل کلیه دانشجویان دکتری «دانشگاه تبریز» است که در سال تحصیلی ۸۸-۱۳۸۷ در حال تحصیل بوده‌اند. تعداد آنها جمعاً ۵۲۶ نفر در گروههای آموزشی متفاوت بوده است. نمونه مورد مطالعه در این پژوهش شامل کلیه دانشجویان دکتری دانشگاه تبریز است که تا تاریخ تیر ماه ۱۳۸۸ به تحصیل مشغول 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.

متغیرهای تحقیق و روایی آن: متغیر مستقل تحقیق رشته‌های علمی هستند که توزیع فراوانی آنها در جدول ۱ آمده است.

جدول ۱- توزیع فراوانی رشته‌های پاسخگویان

دانشگاه	دانشگاه کشاورزی	دانشگاه علوم طبیعی	دانشگاه شبیهی	دانشگاه علوم انسانی و اجتماعی	علوم ریاضی	مکانیک	دامپزشکی	روانشناسی و علوم تربیتی	فیزیک	عمران	برق	جواب نداده	تعداد کل
فراوانی	۲۶	۱۲	۱۶	۲۰	۸	۹	۲۶	۳	۴	۵	۴	۱	۱۳۴
درصد	۱۹/۴	۹/۰	۱۱/۹	۱۴/۹	۶/۰	۶/۷	۱۹/۴	۲/۲	۳/۰	۳/۷	۳/۰	۷/۰	۱۰۰/۰
درصد تجمعی	۱۹/۴	۲۸/۴	۴۰/۳	۵۵/۲	۶۱/۲	۶۷/۹	۸۷/۳	۸۹/۵	۹۲/۵	۹۶/۲	۹۲/۲	۹۹/۲	

رشته‌های علمی با استفاده از تقسیم‌بندی تونی بچر از انواع رشته‌ها و همچنین، بنا به مقاصد تحقیق حاضر دوباره کدگذاری شدند. در جدول ۲ توزیع فراوانی این تقسیم‌بندی رشته‌ای نشان داده شده است.

جدول ۲- توزیع فراوانی رشته‌ها بر حسب طبقه بندی بچر

متغیر	فراوانی	درصد	درصد تجمعی
سخت-محض	۳۵	۲۶/۱	۲۷/۱
سخت-کاربردی	۷۳	۵۴/۵	۸۰/۶
نرم-محض	۱۴	۱۰/۴	۹۱/۰
نرم-کاربردی	۷	۵/۲	۹۶/۲
کل	۱۲۹	۹۶/۳	۹۹/۹
داده‌های گمشده	۵	۳/۷	

متغیرهای ابعاد فرهنگ رشته‌ای: سه متغیر زیر به‌عنوان ابعاد فرهنگ رشته‌ای در نظر گرفته شد:
 ۱. ایفای نقش محقق: با استفاده از ۹ پرسش (مجموعه فعالیت‌های تحقیقی دانشجویان اعم از شرکت در سمینارهای علمی و ارائه مقاله یا مشارکت در تحقیق) این متغیر به صورت دو وجهی بلی و خیر سنجیده

شد. میانگین و انحراف استاندارد این متغیر به ترتیب $Mean=0/4900$ و $Sd=0/2457$ بود که نشان می‌دهد که دانشجویان دکتری در حد مطلوبی در فعالیتهای پژوهشی شرکت کرده‌اند. ضریب روایی ($Alpha=0/70$) نیز همخوانی گویه‌های تحقیق با یکدیگر را نشان می‌دهد.

۲. همکاریهای دانشگاهی: با استفاده از تحلیل عاملی بر روی مجموعه‌ای از گویه‌های تحقیق پنج گویه برای این متغیر تشخیص داده شد. این گویه‌ها بر حسب طیف لیکرت (۱-۵) درجه‌بندی شده بودند. میانگین و انحراف استاندارد این متغیر به ترتیب برابر با $Mean= 2/97$ و $Sd=692$ بود که نشان می‌دهد همکاریهای دانشگاهی دانشجویان دکتری در سطح پایینی قرار دارد.

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

تاکتیکهای جامعه‌پذیری: برای سنجش این متغیرها از گویه‌های تحقیق (Bogler and Somech, 2002) استفاده شده است که تعداد گویه‌ها، میانگین، انحراف معیار و روایی آنها در جدول ۳ نشان داده شده است.

جدول ۳- آماره‌های توصیفی متغیر تاکتیکهای جامعه‌پذیری

روایی	انحراف معیار	میانگین	تعداد گویه	تاکتیکهای جامعه‌پذیری
۰.۷۰۷	۰.۵۶	۳.۱۸	۹	تاکتیک سنتی
۰.۷۰۴	۰.۵۵۸	۲.۶۹	۱۲	تاکتیک ابزاری
۰.۷۰۵	۰.۶۷	۲.۲۵	۵	تاکتیک مطلوبیت اجتماعی

مشخصات نمونه آماری: ۳۸/۸ درصد نمونه آماری را زنان و ۶۱/۲ درصد را مردان تشکیل می‌دهند. ۶۶/۹ درصد دانشجویان دکتری هنگام تحقیق مشغول نوشتن پایان نامه خود نبودند. نظر ۸۵/۱ درصد از دانشجویان در خصوص شغل آینده خود استادی دانشگاه، ۰/۷ درصد مدیر آموزشی، ۱/۵ درصد کارمند، ۶/۷ درصد پژوهشگر، ۷/۰ مشاور، 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 نیز حدود متوسط ارزیابی کرده‌اند. واریانس سن شرکت‌کنندگان در تحقیق ۱۳ و دامنه سن ۳۹-۲۶ است.

یافته‌ها

ماتریس ضرایب همبستگی بین متغیرهای فاصله‌ای تحقیق در جدول ۴ نشان داده شده است. ماتریس ضرایب همبستگی نشان می‌دهد که بین تاکتیک سنتی و کلیه ابعاد در نظر گرفته شده برای فرهنگ رشته‌ای تفاوت معنادار وجود دارد. این ضرایب برای همکاری دانشگاهی ۰/۲۲۲، برای جوّ حمایتی برای تحقیق ۰/۱۹۹ و برای ایفای نقش محقق ۰/۳۶۱ درصد است و این ابعاد فرهنگ رشته‌ای برای تاکتیکی‌های ابزاری معنادار نیست. اما فرهنگ رشته‌ای برای تاکتیک مطلوبیت اجتماعی معنادار است و این معناداری برای همکاری‌های دانشگاهی ۰/۳۰۰ و برای جوّ حمایتی برای تحقیق ۰/۲۱۰ است.

جدول ۴- ماتریس ضرایب همبستگی فرهنگ رشته‌ای و تاکتیکی‌های جامعه‌پذیری (n=۱۳۲)

متغیرها	۱	۲	۳	۴	۵
۱. تاکتیک سنتی	۱				
۲. تاکتیک ابزاری	-۰/۱۱۲	۱			
۳. تاکتیک مطلوبیت اجتماعی	۰/۰۸۵	۰/۰۵۶	۱		
۴. همکاری‌های دانشگاهی	۰/۲۲۲**	۰/۰۱۶	-۰/۳۰۰**	۱	
۵. جوّ حمایتی برای تحقیق	۰/۱۹۹*	۰/۰۵۱	-۰/۲۱۰*	-۰/۶۷۰**	۱
۶. ایفای نقش محقق	۰/۳۶۱**	-۰/۰۳۷	-۰/۱۳۰	-۰/۱۷۸*	-۰/۱۰۰

* معنادار در سطح $p < 0.05$ ** معنادار در سطح $p < 0.01$

برای بررسی رابطه بین رشته‌های دانشگاهی و ابعاد فرهنگ رشته‌ای از آزمون تفاوت میانگینها برای گروه‌های مختلف استفاده شده است که این نتایج به دلیل معنادار نبودن در هیچ یک از ابعاد در نظر گرفته شده، در این مقاله ذکر نشده‌اند. اما بین ابعاد رشته‌های دانشگاهی مختلف و تاکتیکی‌های جامعه‌پذیری تفاوت وجود دارد که نتایج آن در جدول ۵ ذکر شده است. جدول ۵ نشان می‌دهد که تاکتیکی‌های ابزاری با $F=۶/۴۵۷$ و $Sig=۰/۰۰۰$ و تاکتیک مطلوبیت اجتماعی با $F=۵/۵۹۸$ و $Sig=۰/۰۰۱$ در بین رشته‌های مختلف تفاوت دارند و تاکتیک سنتی بین رشته‌های مختلف معنادار نیست. متعاقباً آزمون توکی برای پیدا کردن تفاوت‌های دقیق گروهها در متغیرهای در نظر گرفته شده استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۶ آمده است.

جدول ۵- آزمون تفاوت میانگینها برای تاکتیکی‌های جامعه‌پذیری

عاملها	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	نسبت F	سطح معناداری
تاکتیک سنتی	بین گروهی	۰/۹۲۶	۳	۰/۳۰۹	۱/۰۰۲	۰/۳۹۴
	درون گروهی	۳۸/۵۰۶	۱۲۵	۰/۳۰۸		
	کل	۳۹/۴۳۲	۱۲۸			
تاکتیک ابزاری	بین گروهی	۵/۵۳۶	۳	۱/۸۴۵	۶/۴۵۷	۰/۰۰۰
	درون گروهی	۳۵/۷۲۷	۱۲۵	۰/۲۸۶		
	کل	۴۱/۲۶۴	۱۲۸			
تاکتیک مطلوبیت اجتماعی	بین گروهی	۷/۲۳۹	۳	۲/۴۳۱	۵/۵۹۸	۰/۰۰۱
	درون گروهی	۵۳/۸۸۰	۱۲۵	۰/۴۳۱		
	کل	۶۱/۱۱۸	۱۲۸			

جدول ۶ نشان می‌دهد که بین رشته‌های سخت-محض و سخت-کاربردی با تفاوت میانگین $0/3497$ و $0/010$ Sig و سخت-محض و نرم-کاربردی با تفاوت میانگین $0/7047$ و $0/010$ Sig در تاکتیک‌های ابزاری تفاوت وجود دارد و همچنین، بین رشته‌های نرم-محض و نرم-کاربردی با تفاوت میانگین $0/7500$ و $0/016$ Sig در انتخاب تاکتیک‌های ابزاری تفاوت معنادار وجود دارد. همچنین، در تاکتیک مطلوبیت اجتماعی بین رشته‌های سخت-کاربردی و نرم-محض با تفاوت میانگین $0/6197$ و $0/008$ و سخت-کاربردی و نرم-کاربردی با تفاوت میانگین $0/7483$ و $0/024$ تفاوت معنادار وجود دارد و در بین سایر رشته‌ها در تاکتیک‌های جامعه‌پذیری رابطه معنادار وجود ندارد. توضیح آنکه عوامل غیر معنادار در جدول نیامده و گزارش نشده‌اند.

جدول ۶- آزمون توکی برای متغیرهای معنادار تاکتیک جامعه‌پذیری

متغیرهای وابسته	رشته (I)	رشته (J)	تفاوت میانگین (I-J)	انحراف استاندارد	معناداری
تاکتیک ابزاری	سخت-محض	سخت-کاربردی	$-0/3497^*$	$0/1099$	$0/010$
		نرم-محض	$0/0452$	$0/1690$	$0/993$
		نرم-کاربردی	$-0/7047^*$	$0/2213$	$0/010$
	نرم-محض	سخت-محض	$0/0452$	$0/1690$	$0/993$
		سخت-کاربردی	$0/3949$	$0/1559$	$0/060$
		نرم-کاربردی	$-0/7500^*$	$0/2474$	$0/016$
تاکتیک مطلوبیت اجتماعی	سخت-کاربردی	سخت-محض	$0/1540$	$0/1349$	$0/665$
		نرم-محض	$0/6197^*$	$0/1915$	$0/008$
		نرم-کاربردی	$0/7483^*$	$0/2597$	$0/024$

* معنادار در سطح $p < 0.05$

برای سنجش این موضوع که متغیرهای در نظر گرفته شده تا چه حد توانسته‌اند انواع تاکتیک‌هایی را که دانشجویان در گروه‌های آموزشی به کار می‌برند تبیین کنند، از رگرسیون خطی استفاده شده است که نتایج آن در جدول ۷ و ۸ ذکر شده است.

جدول ۷- رگرسیون خطی تاکتیک جامعه‌پذیری سنتی

متغیرها	B	Beta	T	Sig	آماره‌ها
ثابت	$2/322$	-	$10/371$	$0/000$	$R=0/413$
رشته	$0/038$	$0/052$	$0/620$	$0/536$	$R\ square=0/170$
همکارهای دانشگاهی	$0/084$	$0/135$	$1/116$	$0/266$	$Adjusted\ R\ Square=0/144$
جو حمایتی برای فعالیتهای تحقیق	$0/064$	$0/086$	$0/744$	$0/458$	$F=6/365$
ایفای نقش محقق	$0/725$	$0/322$	$3/863$	$0/000$	$Sig=0/000$

جدول ۷ نشان می‌دهد که تاکتیکی‌های سنتی دانشجویان در گروه‌های آموزشی توسط ترکیبی از متغیرهای رشته و ابعاد در نظر گرفته شده برای فرهنگ رشته‌ای (همکاری دانشگاهی، جو حمایتی برای فعالیتهای تحقیق و ایفای نقش محقق) به میزان ۰/۱۷۰ تبیین می‌شوند؛ یعنی متغیرهای تحقیق توانسته‌اند واریانس متغیر تاکتیک جامعه‌پذیری سنتی را به میزان ۰/۱۷۰ درصد توضیح دهند.

جدول ۸- رگرسیون خطی تاکتیک جامعه‌پذیری مطلوبیت اجتماعی

متغیرها	B	Beta	T	Sig	آماره‌ها
ثابت	۲/۹۴۵	-	۱۰/۴۵۱	۰/۰۰۰	R=۰/۳۹۰
رشته	-۰/۱۳۲	-۰/۱۴۷	-۱/۷۲۶	۰/۰۸۷	R square=۰/۱۵۲
همکاریهای دانشگاهی	-۰/۲۲۵	-۰/۲۹۲	-۲/۴۹۹	۰/۰۱۴	Adjusted R Square=۰/۱۲۴
جو حمایتی برای فعالیتهای تحقیق	-۰/۰۲۱	-۰/۰۲۲	-۰/۱۹۱	۰/۸۴۹	F=۵/۵۴۷
ایفای نقش محقق	۰/۵۳۶	۰/۱۹۱	۲/۲۶۹	۰/۰۲۵	Sig=۰/۰۰۰

جدول ۸ نیز نشان می‌دهد که تاکتیکی‌های جامعه‌پذیری مطلوبیت اجتماعی در گروه‌های آموزشی توسط ترکیبی از متغیرهای رشته و ابعاد فرهنگ رشته‌ای (همکاری دانشگاهی، جو حمایتی برای فعالیت تحقیق و ایفای نقش محقق) به میزان ۰/۱۵۲ تبیین می‌شوند؛ یعنی متغیرهای تحقیق توانسته‌اند واریانس متغیر تاکتیک جامعه‌پذیری مطلوبیت اجتماعی را به میزان ۰/۱۵۲ درصد توضیح دهند و بقیه واریانس متغیر تاکتیک سنتی توسط عوامل خارج از مدل تبیین می‌شوند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف تحقیق حاضر بررسی تأثیر فرهنگ رشته‌ای بر تاکتیکی‌های جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری در دانشگاه تبریز بوده است. یافته‌های تحقیق در مرحله اول نشان می‌دهد که ابعاد فرهنگ رشته‌ای در همکاریهای دانشگاهی، ایفای نقش محقق، جو حمایتی برای فعالیتهای تحقیق با طبقه‌بندی رشته‌ها بر اساس نظریه پچر معنادار نیست. درحالی که بدنه اصیل مطالعات فرهنگ رشته‌ای این عوامل را به‌عنوان یکی از عوامل اصلی تفاوت‌های رشته‌ای قلمداد کرده‌اند (Becher, 1994; Whitley, 1984; Biglan, 1973; Austin, 2002). سه تبیین محتمل برای وجود نداشتن رابطه می‌توان ذکر کرد: ۱. در شرایط ایران امروزی بسیاری از پژوهشگران از ضعف اجتماعات علمی بحث کرده‌اند و نبود شکل‌گیری اجتماعات علمی را ضعف ساختاری آن می‌دانند (Khosrokhavar and Ghaneirad,

2006)، به نظر می‌رسد که نبود اجتماعات علمی، نبود فرهنگ رشته‌ای را نه تنها در رشته‌های نرم، بلکه در رشته‌های سخت نیز توجیه می‌کند، امری که با توجه به نبود فعالیتهای پژوهشی دنباله‌دار، با نبود استنادی رویه‌گذار و بنیانگذار، نبود دانشجویان پیرو و تابع استادان با تجربه (Rafipur, 2002) و نبود سنتهای تحقیقی همراه است. بنابراین، می‌توان از عدم شکل‌گیری اجتماعات رشته‌ای^{۱۱} نیز در دانشگاههای ایران بحث کرد. اجتماعات رشته‌ای شامل شبکه‌ای از همکاران دانشگاهی، استادان و دانشجویان سطوح بالاتر آموزش عالی در رشته‌های علمی مختلف هستند که با فعالیتهای رشته خود از قبیل همکاریهای پایدار آموزشی و تحقیقی، سهمیم شدن در تحقیقات و ایده‌های رشته‌ای و مانند آن این اجتماع را شکل می‌دهند. همچنان که محسنی تبریزی و همکاران (Mohseni Tabrizi et al., 2010: 55) یکی از مشکلات جامعه‌پذیری دانشگاهی در سطوح تحصیلات عالی را احساس هویت رشته‌ای پایین قلمداد کرده‌اند. دومین تبیین محتمل با توجه به ماهیت رشته‌های علمی در کشور ایران است که به نظر می‌رسد تفاوت چندان معناداری با هم ندارند؛ یعنی رشته‌های سخت-کاربردی و نرم-کاربردی به دلیل روابط کم و ناچیز با بخش صنعتی و تولیدات اقتصادی و سیاستگذاری اجتماعی (Amin Mozaffari and Yousefi Aghdam, 2009; Mohammadi, 2008; Ghaneirad and Mosavi, 2009; Mohseni Tabrizi et al., 2010)، تفاوت چندان با رشته‌های سخت-محض و نرم-محض ندارند و هر دو رشته‌های سخت و نرم به گرایشهای نظری پایبند هستند. سومین تبیین محتمل آن است که بسیاری از پژوهشگران نسل امروزی سطوح بالاتر آموزش عالی را با انگیزه‌های فردگرایانه توصیف کرده‌اند که به دنبال موفقیت فردی و دستیابی به سطوح بالاتر رفاه اقتصادی و اجتماعی هستند (Khosrokhavar et al., 2004; Ghaneirad, 2006). همین امر نیز می‌تواند نشان دهد که فرهنگ فردگرایانه در رویه‌های علمی بر هر گونه فرهنگ جمعی اولویت دارد؛ به عبارت دیگر، با داشتن فردگرایی در حوزه تحقیقات شکل‌گیری هرگونه فرهنگی که ناشی از فعالیتهای گروهی باشد، عقیم می‌ماند. بنابراین، می‌توان گفت که شکل‌گیری فرهنگ رشته‌ای تنها ناشی از ساختار معرفت‌شناختی علم نیست، بلکه عوامل نمادین، اجتماعی و زمینه‌ای (Becher, 1994) در آن تأثیر دارند. با در نظر داشتن انواع مختلف تفاوت نظامهای تربیتی دانشجویان دکتری در سراسر جهان (Noble, 1994) و حتی در قلمروهای سرزمینی داخل یک کشور (Neumann, 2002)، در این نتایج باید با احتیاط بحث کرد، اما شواهد قوی نیز وجود دارند که مشکلات نظامهای علمی را به شرایط سیاسی، اجتماعی و اقتصادی ساختار جامعه‌ای نسبت می‌دهند (Chalabi and Memar, 2006) و از آنجا که کلیه اجتماعات علمی در کشور ایران در چارچوب این شرایط اجتماعی، سیاسی، فرهنگی و اقتصادی فعالیت می‌کنند، می‌توان به نحوی نتایج به‌دست آمده از این یافته‌ها را به اجتماعات علمی کل کشور تعمیم داد.

یافته دیگر این تحقیق معناداری تفاوت‌های رشته‌های دانشگاهی با تاکتیک‌های جامعه‌پذیری ابزاری و تاکتیک مطلوبیت اجتماعی و معنادار نبودن آن در تاکتیک‌های سنتی جامعه‌پذیری است. معنادار نبودن تفاوت‌های رشته‌های دانشگاهی با تاکتیک‌های سنتی بدین معناست که کلیه دانشجویان دکتری، فراسوی رشته‌های مختلف، به یک اندازه از این تکنیکها استفاده می‌کنند. این تاکتیک‌های جامعه‌پذیری دیدگاه سنتی به اجتماعات علمی و نقش دانشجویان در آن است. میزان بالای میانگین (۳/۱۸) پاسخگویان به این مجموعه گویه‌ها نیز نشان می‌دهد که دانشجویان دکتری به موضوعات علمی علاقه‌مند هستند، تلاش‌های پیگیرانه برای کسب دانش به عمل می‌آورند، از بحث و نقد آزادانه استفاده و دیدگاه‌های خود را بیان می‌کنند. مدل رگرسیونی نیز برای تاکتیک جامعه‌پذیری سنتی نشان می‌دهد که رشته‌های علمی و ابعاد فرهنگ رشته‌ای به میزان اندکی ($R^2=0/170$) توانسته‌اند تاکتیک جامعه‌پذیری سنتی دانشجویان دکتری را تبیین کنند. همچنان‌که تحقیقات قبلی نیز نشان داده‌اند، از جمله بین‌های ضعف اجتماعات علمی در کشور ایران فرایندهای درون گروه‌های آموزشی است که نمی‌تواند دانشجویان را جامعه‌پذیر کند (Amin Mozaffari and Yousefi Aghdam, 2009; Ghazi Tababai and Marjaei, 2010; Ghaneirad, 2006; Mohseni Tabrizi et al., 2001). در تاکتیک جامعه‌پذیری ابزاری بین رشته‌های سخت-محض و سخت-کاربردی و نرم-کاربردی تفاوت وجود دارد. تاکتیک جامعه‌پذیری ابزاری میانبرهای اداری و اجتماعی برای موفقیت در رشته دانشگاهی است و فراسوی دیدگاه‌های سنتی در خصوص ملاک‌های موفقیت و تلاش در رشته‌های دانشگاهی است. پژوهشگران بین تاکتیک‌های جامعه‌پذیری و انگیزه‌های مطالعه همبستگی معناداری را یافته‌اند (Bogler and Somech, 2002)، بدین معنا که دانشجویانی که تاکتیک‌های ابزاری را برای موفقیت در رشته دانشگاهی بر می‌گزینند، بیشتر در دانشگاه گرایش‌های شغلی دارند و هدف آنها از ورود به دانشگاه دستیابی به شغل مناسب است، بنابراین، برای این گروه از دانشجویان یادگیری دانش فی نفسه برای خود اهمیت کمتری دارد و دانشجویان سعی می‌کنند تاکتیک‌هایی را برای موفقیت در دانشگاه انتخاب کنند که به آنها در رسیدن به این هدف کمک می‌کند. بنابراین، یافته تحقیق حاضر با توجه به این مطالعات و همچنین، طبقه‌بندی کلارک (Clark, 1962) از انواع خرده گروه‌های فرهنگی در دانشگاه (خرده گروه‌های شغلی، دانشگاهی و همکارانه) بدین صورت تفسیر می‌شود که در رشته‌های کاربردی (نرم و سخت) دانشجویان تاکتیک‌های ابزاری بیشتری برای رسیدن به اهداف شغلی به کار می‌گیرند یا به عبارت دیگر، خرده فرهنگ‌های شغلی در این رشته‌ها بیشتر از رشته‌های محض وجود دارد. همچنین، مدل رگرسیونی برای تاکتیک جامعه‌پذیری ابزای معنادار نبوده و بنابراین، در تحقیق ذکر نشده است و همین معنادار نبودن نیز نشان می‌دهد که تاکتیک‌های ابزاری توسط متغیرهای گروه آموزشی و ابعاد فرهنگ رشته‌ای نمی‌توانند تبیین شوند و شاید بهترین دلیل برای تبیین این تاکتیک‌ها متغیرهای فردی باشد.

همچنین، بین تاکتیک مطلوبیت اجتماعی و همکارانه‌های دانشگاهی ($r=0/300$) و جوّ حمایتی برای فعالیت‌های تحقیق ($r=0/210$) همبستگی معناداری وجود دارد. دانشجویان دکتری که این تاکتیک را

انتخاب می‌کنند، همکاریهای دانشگاهی خود را بسط می‌دهند و در انجمنهای علمی و سیاسی مختلفی فعال هستند. مدل رگرسیونی نیز برای این تاکتیک معنادار است. همچنان‌که آزمون تحلیل واریانس برای رشته‌ها (جدول ۵) نیز نشان می‌دهد که بین این تاکتیک در رشته‌های مختلف تفاوت وجود دارد. متعاقباً آزمون توکی (جدول ۶) نیز این تفاوتها را دقیق‌تر کرده و نشان داده است که این تفاوتها بین رشته‌های سخت-کاربردی و نرم-محض و نرم-کاربردی وجود دارد. این نتایج با مطالعاتی که عنوان کرده‌اند رشته‌های سخت به دلیل معیارهای معرفت‌شناختی آنها به تشخیصهای درون رشته‌ای روی می‌آورند، همسوست (Biglan, 1973; Becher, 1993; Austin, 2002; Whitley, 1984). غایت دانشمندان این رشته‌ها فعالیت‌های علمی درون رشته‌ای و با درگیری کمتر در رویه‌های اداری و سیاسی است. درحالی که رشته‌های نرم به تشخیصهای برون رشته‌ای و مشهوریت در اجتماع وسیع‌تری گرایش دارند و از همین رو تاکتیکهایی که آنها را با طیف وسیعی از افراد و گروههای درون و برون رشته‌ای آشنا می‌کند، بر می‌گزینند. ورای بحثهای مطرح شده، به دلیل نبودن مطالعات فرهنگ رشته‌ای در کشور ایران باید این یافته‌ها را با احتیاط تفسیر کرد و همچنین، از آنجا که جامعه آماری تحقیق حاضر اندک بوده است و در گروه‌بندی رشته‌های دانشگاهی بر اساس طبقه‌بندی بچر تعداد اندکی در گروههای نرم-محض (۱۴ نفر) و نرم-کاربردی (۷ نفر) بوده‌اند، این تفاسیر را بیشتر محدود می‌کند و بنابراین، توصیه می‌شود در تحقیقات آتی نسبتهای یکسانی از این گروهها به کار برده شود.

پیشنهادها

- بر مبنای تحقیق حاضر می‌توان برای سیاستگذاران و برنامه‌ریزان پیشنهادهای زیر را مطرح کرد:
۱. برگزاری همایشهای رشته‌ای دانشگاههای مختلف به صورت سالانه و فصلی و ارائه گزارشهای آنها از کارهای صورت گرفته در رشته خود و تبادل با دیگر هم‌رشته‌ای‌ها در سایر دانشگاهها برای ایجاد هویت رشته‌ای و تقویت اجتماعات رشته‌ای؛
 ۲. برقراری ارتباط بیشتر علم با صنعت و تولید و برنامه‌ریزی اجتماعی و سیاسی تا رشته‌های کاربردی فقط به گرایشهای نظری پایبند نباشند؛
 ۳. تقویت فرایندهای درون گروههای آموزشی برای به وجود آوردن تاکتیکهای سنتی جامعه‌پذیری.

References

1. Amin Mozaffari, Farough and Yousefi Aghdam, Rahim (2009); "Academic Socialization of Students in the University of Tabriz"; *Journal of Science and Technology Policy*, Vol. 2, No. 3, pp.17-32 (in Persian).

2. Antony, J. S. (2002); Reexamining Doctoral Student Socialization and Professional Development: Moving Beyond the Congruence and Assimilation Orientation; In J. C. Smart and W. Tierney (Eds.), "Higher Education: Handbook of Theory and Research"; Vol. 17, pp. 349–380, New York, NY: Agathon.
3. Ashforth, B. E., Sluss, D. M. and Harrison, S. H. (2007); "Socialization in Organizational Contexts"; *International Review of Industrial and Organizational Psychology*; Vol. 22, pp. 1–70.
4. Austin, E. Ann (2009); "Cognitive Apprenticeship Theory and its Implications for Doctoral Education: A Case Example from a Doctoral Program in Higher and Adult Education"; *International Journal for Academic Development*, Vol. 1, No. 3, pp. 173-183.
5. Austin, E. Ann (2002); "Preparing the Next Generation of Faculty: Graduate School as Socialization to the Academic Career"; *The Journal of Higher Education*, Vol. 73, No. 1, pp. 94-122.
6. Becher, T. (1994); "The Significance of Disciplinary Differences"; *Studies in Higher Education*, Vol. 19, No. 2, pp. 33-3346.
7. Becher, T. and Trowler, R. Paul (2001); *Academic Tribes and Territories: Intellectual Enquiry and the Culture of Disciplines*; Milton Keynes, Open University Press.
8. Biglan, A. (1973); "The Characteristics of Subject Matter in Different Academic Area"; *Journal of Applied Psychology*, Vol. 57, No. 2, pp. 195-203.
9. Bogler, Ronit and Smoch, Anit (2002); "Motives to Study and Socialization Tactics among University Students"; *The Journal of Social Psychology*, Vol. 142, No. 2, pp. 233-248.
10. Chalabi, Masoud and Memar, Soraya (2006); "A Cross-National Study of Effective Macro Factors on Scientific Development"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 11, No. 3, pp. 1-25(in Persian).
11. Clark, B. (1962); *Educating the Expert Society*; San Francisco: Chandler.

12. Gardner, K. Susan (2007); "I Heard it Through the Grapevine: Doctoral Student Socialization in Chemistry and History"; *Higher Education*, Vol. 54, pp. 723-740.
13. Ghaneirad, Mohammad Amin (2006), "Status of the Scientific Community in Social Science Discipline"; *Name-ye Olum-e Ejtemai*, No. 27, pp. 27-55(in Persian).
14. Ghaneirad, Mohammad Amin and Mosavi, Arash (2009); "Theories of Knowledge and Structural Characteristic of Iranian Economy"; *Journal of Science and Technology Policy*, Vol.1, No. 4, pp. 59-70(in Persian).
15. Ghazi Tabatabai, Mahmoud and Marjaei, Seyedhadi (2001); "An Investigation into Factor Effecting Academic Self-efficacy of Graduate & Doctoral Student in Tehran University"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 7 , No. 19, pp. 31-57(in Persian).
16. Gonzalez, Juan Carlos (2006); "Academic Socialization Experiences of Latina Doctoral Students: A Qualitative Understanding of Support Systems That Aid and Challenges That Hinder the Process"; *Journal of Hispanic Higher Education*, Vol. 5, pp. 347-365.
17. Gopaul, Bryan (2011); "Distinction in Doctoral Education: Using Bourdieu's Tools to Assess the Socialization of Doctoral Students"; *Equity & Excellence in Education*, Vol. 44, No. 1, pp. 10-21.
18. Hakala, J. and Ylijoki, O.H. (2001); "Research for Whom? Research Orientations in Three Academic Cultures"; *Organization*, Vol. 8, No. 2, pp. 373-380
19. Hasrati, Mostafa (2005); "Academic Writing in Iranian University: The Lost Ring of the Chain"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 11, No. 2 (in Persian).
20. Jones, G. R. (1986); "Socialization Tactics, Self-efficacy, and Newcomers' Adjustments to Organizations"; *Academy of Management Journal*, Vol. 29, pp. 262-279.
21. Khosrokhavar, Farhad, Etemad, Shapour and Mehrabi, Masoud (2004); Report on Science in Post Revolutionary Iran—part II: The Scientific

- Community's Problems of Identity, *Middle East Critique*, 13, 3, pp. 363-382.
22. Khosrokhavar, Farhad and Ghaneirad, M. Amin (2006); "Iran's New Scientific Community"; *Iranian Studies*, Vol. 39, No. 2, pp. 253 -267.
 23. Kolb, D. A. (1981); Learning Styles and Disciplinary Differences; In: Chickering, A. (Ed); *The Modern American College*; San Francisco: Jossey Bass, pp. 232-55.
 24. Lodahl, JB. and Gordon, G. (1972); "The Structure of Scientific Fields and the Functioning of University Graduate Departments"; *American Sociological Review*, Vol. 37, pp. 57-72.
 25. Mohammadi, Akram (2008); "The Effect of Scientific Communication on Knowledge Production"; *Iranian Journal of Sociology*, Vol. 8, No. 1, pp. 52-75(in Persian).
 26. Mohseni Tabrizi, Alireza, Ghazi Tabatabaei, Mahmud and Marjaei, Seyedhadi (2010); "Effect of Issues and Challenges of Scientific Environment to Academic Socialization"; *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, Vol. 16, No. 1, pp. 45-67(in Persian).
 27. Neumann, Ruth (2001); "Disciplinary Differences and University Teaching"; *Studies in Higher Education*, Vol. 26, No. 2, pp. 135-146.
 28. Neumann, Ruth (2002); "Diversity, Doctoral Education and Policy"; *Higher Education Research and Development*, Vol. 21, No. 2, pp. 167-178.
 29. Noble, K. (1994); *Changing Doctoral Degrees: An International Perspective*; Bristol: Taylor and Francis Publishers.
 30. North, Sarah (2005); "Disciplinary Variation in the Use of Theme in Undergraduate Essay"; *Applied Linguistics*, Vol. 26, No. 3, pp. 431-452.
 31. Rafipour, Faramarz (2002); *The Obstacles to Development of Science in Iran: Intervention and Solutions*; Tehran: Sherkat Sahami Enteshar (in Persian).

32. Sadeghi, Abas and Hosseini, Fateme (2008); "A Study of Student Views on Desirable Teaching Method in Gilan University"; *Iranian of Higher Education*, Vol. 1, No. 2, pp. 95-122(in Persian).
33. Slaughter, E. Jerel and Zickar, J. Michael (2006); "A New Look at the Role of Insiders in the Newcomer Socialization Process"; *Group Organization Management*; Vol. 31, pp. 264-290.
34. Traweek, S. (1988); *Beam Times and Lifetimes, Cambridge and London*; Harvard University Press.
35. Van Maanen, J. and Schein, E. H. (1979); "Toward a Theory of Organizational Socialization"; *Research in Organizational Behavior*, Vol. 1, pp. 209-264.
36. Weidman and Elizabeth L. Stein (2003); "Socialization of Doctoral Student to Academic Norms"; *Research in Higher Education*, Vol. 44, No. 6.
37. Whitley, R. (1984); *The Intellectual and Social Organization of the Science*; Oxford: Clarendon Press.
38. Ylijoki, Oili-Helena (2000); "Disciplinary Culture and Moral Order of Studying- A Case-study of four Finnish University Departments"; *Higher Education*, Vol. 39, pp. 339-362.