

رابطه سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی با میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی

سعید تمنا¹ و سمیه صمدی^{2*}

چکیده

امروزه، دانشگاه مکانی برای تولید علم، دانش و مهارت‌آموزی دانشجویانی است که در فرایند توسعه اجتماعی و اقتصادی نقش مهمی ایفا می‌کنند. لیکن برای تحقق چنین نقشی آگاهی از فرهنگ دانشگاهی و کاربست آن لازم می‌نماید؛ در این پژوهش بر اساس نظریه سرمایه فرهنگی و اجتماعی بورديو و دیگران، چگونگی تأثیرپذیری این آگاهی بررسی شده است. روش تحقیق توصیفی - پیمایشی بود و از بین 1600 نفر دانشجوی دانشگاه پیام‌نور اهر نمونه‌ای به تعداد 310 نفر بر اساس جدول مورگان و به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چندمرحله‌ای انتخاب شدند. ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه محقق ساخته بود. آلفای کرونباخ محاسبه شده برای متغیرها بیانگر پایایی رضایتبخش و هماهنگی از سؤالات پرسشنامه بود. برای آزمون فرضیات از ضریب همبستگی پیرسون استفاده شد. یافته‌ها نشان داد بین شاخصهای سرمایه اجتماعی نظیر شبکه روابط اجتماعی، اعتماد اجتماعی، اعتماد نهادی و همیاری و میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. همچنین بین شاخصهای سرمایه فرهنگی نظیر تمایلات و گرایشهای روانی فرد، مصرف کالاها و فرآوردههای فرهنگی، مدارک و مدارج تحصیلی با میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی نیز رابطه مثبت و معنادار وجود دارد. نتایج به‌دست آمده از تجزیه و تحلیل رگرسیونی نیز حاکی از آن است که متغیرهای شبکه روابط اجتماعی، اعتماد اجتماعی، همیاری و مصرف کالاها و فرآوردههای فرهنگی 34/2 درصد از واریانس میزان آگاهی از فرهنگ دانشگاهی را تبیین می‌کنند.

کلید واژگان: سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی، آگاهی، دانشجویان، فرهنگ دانشگاهی.

1. مربی گروه جامعه‌شناسی دانشگاه پیام نور اهر، اهر، ایران: Saeid_tamana@gmail.com

2. کارشناس ارشد رشته جامعه‌شناسی دانشگاه پیام نور تهران - پرنده، تهران، ایران.

* نویسنده مسئول: samadisomaiyeh@yahoo.com

پذیرش مقاله: 1395/3/11

دریافت مقاله: 1394/4/26

مقدمه

آموزش عالی به عنوان نیروی محرکه توسعه پایدار و حرکت به سوی جامعه معرفتی نقشی راهبردی دارد و در سطح منطقه‌ای و بین‌المللی نقش تعیین کننده‌ای ایفا می‌کند. در این خصوص، در دهه آغازین هزاره سوم از دانشگاهها انتظار می‌رود که ضمن توجه به جنبه‌های یادشده، به مسئولیت اجتماعی خود بیش از پیش توجه کنند. برای این منظور دانشگاهها و مؤسسه‌های آموزش عالی باید در تحلیل واقعیت‌های جامعه و ارائه راه‌حل‌های مناسب پیشقدم باشند و هدفها، برنامه‌ها و فعالیت‌های خود را چنان ساماندهی کنند که بتوانند دانش علمی تولید کنند و توانایی لازم برای عرضه دانش فنی و ترغیب نیروی انسانی با قابلیت مناسب برای درک واقعیت‌های پیچیده اجتماعی پیرامون محیط خود را فراهم آورند. بدیهی است این امر مهم از یک سو با ظرفیت‌سازی و بالندگی فرهنگ دانشگاهی و از سوی دیگر، با میزان آگاهی دانشجویان از این فرهنگ و متبلور ساختن معانی مترتب بر آن در زندگی آموزشی، اجتماعی و شغلی خود پیوند می‌یابد. در این میان، به نظر می‌رسد که سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی دانشجویان نیز از جمله عوامل اثرگذار بر سطوح آگاهی و کنشهای اجتماعی آنها باشد که در این مطالعه بررسی و تجزیه و تحلیل شده است.

مبانی نظری و پیشینه

آگاهی از فرهنگ دانشگاهی امری جاری و پویا در زندگی روزمره دانشجویان تلقی می‌شود، زیرا آنها پیوسته در حال مواجهه با مسائل جدید علمی و برساختن معانی مختلف و افزودن بر تجارب خویش هستند. به نظر شوٲس معنا و کنش واحدی جدایی ناپذیرند که بنیان آنها واقعیت است، بنیانی برای «ساخت معنادار دنیای اجتماعی». در تحلیل او از آگاهی معرفت و عمل ارتباط درونی دارند و هر دو به نوعی پدیده‌هایی معنایی‌اند. معنا عمل را هدایت می‌کند و به آن جهت می‌دهد و رفتار را به کنش تبدیل می‌کند. نظام معنایی که شوٲس می‌گوید، تا اندازه زیادی جنبه اجتماعی دارد و بیشتر معرفت موجود در آگاهی فرد معرفت عملی نیست که خود فرد اکتساب کرده باشد، بلکه غیر مستقیم از دیگران کسب شده است. به بیان دیگر، زیست جهان ذهنی مرتبط با آگاهی فرد منفرد از تجربه‌های گوناگونی تشکیل شده است (Knublackh, ۲۰۱۱). در اینجا صرف آگاهی منظور نظر نیست، بلکه تأکید بر آن نوع آگاهی است که متأثر از فرهنگ دانشگاهی در ابعاد مختلف زندگی دانشجویی اعم از آموزشی، فکری، سیاسی، اجتماعی و حتی ورزشی و صنفی جاری است و تحت تأثیر برخی عوامل دیگر در تنظیم و جهت‌گیری کنشهای دانشجویان نقش مهم و کلیدی ایفا می‌کند.

با چنین رویکردی می‌توان خروجی دانشگاه را انسانهای دانشگاهی نامید. انسانهایی که به تعبیر کلارک^۳ صرفاً دانشجو، دانش‌آموخته یا مدرس دانشگاهی نیستند، بلکه کسانی هستند که بتوانند ارزشها،

۳. Clark

باورها و هنجارها یا به تعبیر دقیق‌تر و جامع‌تر، فرهنگ دانشگاهی را در وجود خود درونی سازند و هویت دانشگاهی را به مثابه هویتی مستقل و ممتاز و متمایز از هویت‌های دیگر دریابند. به بیان دیگر، انسان دانشگاهی کسی است که بتواند شیوه زندگی دانشگاهی را در دوران تحصیل و عضویت خود در اجتماعات علمی و دانشگاهی بیاموزد و چنان آن را ممارست کند که آن شیوه زیستن، شیوه غالب بر زندگی، احساسات و عواطف و شخصیت وی شود (Fazeli, ۲۰۱۳).

دانشجویان چگونه و تحت تأثیر چه عوامل مهم و کلیدی می‌توانند به انسان‌های دانشگاهی تبدیل شوند؟ بدیهی است که با رویکردهای نظری مختلف می‌توان به کاوشی ژرف و گسترده دست زد و به این سؤال پاسخ داد. لیکن در این تحقیق تأکید بر سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی است که به زعم بوردیو، کلمن، پاتنام و سایرین میزان برخورداری از این سرمایه‌ها موجب تغییرات ذهنی و رفتاری کنشگران (دانشجویان) می‌شود. در بحث از سرمایه‌های فرهنگی و تأثیر آن در شکل‌گیری سبک‌های زندگی و الگوهای تولید و مصرف فرهنگی، اولاً بوردیو میدان‌های اجتماعی را دارای منطق خاصی می‌داند که هر یک نسبتاً از یکدیگر مستقل هستند؛ مثلاً در میدان دانشگاهی افراد از سرمایه‌های فرهنگی مختلفی برخوردارند و برای کسب مرجعیت، قدرت و جایگاه اجتماعی با یکدیگر رقابت می‌کنند. ثانیاً او با قرار دادن فرهنگ در مرکز جامعه‌شناسی سعی در توضیح چگونگی کنترل، تولید و چرخش معانی توسط عاملان را دارد تا نشان دهد که فرهنگ در پویس‌های نابرابری اجتماعی نقشی محوری دارد (Seidman, ۲۰۰۶).

بوردیو با طرح مفهوم عادت‌واره (هَبیتوس) این سؤال مهم را مطرح می‌کند که چگونه رفتار می‌تواند بدون آنکه محصول تبعیت از قوانین باشد حالتی قاعده‌مند پیدا کند؟ او عادت‌واره را از نظر شکل به صورت سرمایه عاملان تعریف می‌کند که «ساختار ساخته‌شده و سازنده» را شامل می‌شود. این ساختار همراه با گذشته و حال فرد مانند خاستگاه خانوادگی و تجربه‌های تحصیلی «ساختارمند» است و در عین حال، سازه‌ای است که نه به‌طور اتفاقی و بدون طرح، بلکه به‌گونه‌ای نظام‌مند شکل گرفته است. بنابراین، عادت‌واره هم با وضعیت بودن ساخته شده و هم مولد کنشها، باورها، تمایلات و احساسات در تطابق با ساختار حاکم بر خود است. البته، به زعم او عادت‌واره به تنهایی عمل نمی‌کند، بلکه کنشهای ما محصول رابطه‌ای تنگاتنگ و ناخودآگاه بین عادت‌واره و میدان هستند (Grenfell, 2008). بوردیو که بخش عمده‌ای از تحقیقات خود را به تحلیل وضعیت آموزش در کشور فرانسه اختصاص داد، در کتاب انسان دانشگاهی موقعیت‌های نهادینه شده در میدان تولید دانش را تشریح کرد و نشان داد که شرط تحصیل در دانشگاه‌های ممتاز فرانسه برخورداری از سرمایه فرهنگی مناسب است (Grenfell, 2008).

بوردیو با کاوش در ویژگی‌های شاخص سرمایه فرهنگی نشان داد که سرمایه فرهنگی به سه صورت تجلی می‌یابد: نخست درونسازی در قالب گرایش‌های دیرپای انسان است که این امر در راستای تداوم و

تلفیق تلاش‌های اولیه بورديو در شکل بخشی به مفهوم عادتواره⁴ بسیار مهم است. در مرحله دوم سرمایه فرهنگی عینیت می‌یابد و شکل دارایی فرهنگی مطرح می‌شود که در واقع، اثر یا حاصل اجرای فعالیتهای فرهنگی هستند (Shampaïen, ۲۰۱۲) که به شکل اشیای مادی و رسانه‌هایی چون نوشته‌ها، نقاشیها، بناهای تاریخی، ابزارها و غیره عینیت پیدا می‌کنند و فقط کسانی که سرمایه فرهنگی تجسم یافته را در اختیار دارند، می‌توانند سرمایه فرهنگی عینیت یافته را نیز به دست آورند (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). این داراییهای فرهنگی می‌توانند به صورت تملک مادی دیده شوند که فقط نیازمند سرمایه اقتصادی است (از جمله خرید یک کتاب یا داشتن تابلو و غیره). در مرحله سوم سرمایه فرهنگی به شکل نهادینه شده تجلی می‌یابد و به صورت عنوانهای تحصیلی، گواهینامه‌های واقعی که به صاحبان خود ارزش قراردادی و ثابت در کنار حقوق تضمین شده توسط دولت را اعطا می‌کنند (Shampaïen, ۲۰۱۲)، سرمایه فرهنگی نهادینه شده بیشترین رابطه را با فرایندی دارد که در نظام آموزش و پرورش رخ می‌دهد و لازمه آن وجود افراد مستعد برای کسب انواع مدارک تحصیلی، دانشگاهی یا آموزشی است (Tajbakhsh, ۲۰۰۵).

نکته جالب توجه در تحلیل بورديو آن است که هر چند او طبقات مختلف را بر اساس سرمایه اقتصادی و شغلشان متمایز می‌کند، بخشهای مختلف درون هر طبقه را بر اساس سرمایه فرهنگی متفاوتشان تفکیک می‌کند؛ به نظر او در طبقه بورژوا صاحبان کسب و کار در مقایسه با اهل فکر دارای سرمایه اقتصادی بیشتر و سرمایه فرهنگی کمتری هستند. لیکن وی مدعی است در هر قشری سبکهای زندگی کم و بیش همگن است و عادت‌واره‌های خاصی به وجود می‌آید که شیوه‌های تفسیر و داوری درباره پدیده‌ها و رویدادهای مشترک میان اعضا را سامان می‌بخشد (Seidman, ۲۰۰۶). بدین ترتیب، می‌توان انتظار داشت که اشکال مختلف سرمایه فرهنگی در میدان دانشگاه بر میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی احتمالاً تأثیرگذار باشند.

در خصوص متغیر سرمایه اجتماعی اجماع فزاینده‌ای وجود دارد که سه شخصیت سهم بسیار مهمی در طرح این مفهوم داشته‌اند: بورديو این مفهوم را طی سالهای ۱۹۷۰ و ۱۹۸۰ گسترش داد، اما در مقایسه با دیگر قسمتهای نظریه اجتماعی اش خیلی مورد توجه قرار نگرفت. جیمز کلمن با استفاده از این مفهوم کوشید سازشی میان جامعه‌شناسی و اقتصاد زیر پرچم نظریه کنش عقلانی ایجاد کند. لیکن سلطه فعلی این مفهوم بیشتر مدیون رابرت پاتنام است (Field, ۲۰۰۷). پاتنام «روابط اجتماعی و تعاملات افراد با یکدیگر» را بنیادی‌ترین جزء سرمایه اجتماعی و شبکه‌ها را خاستگاه دو مؤلفه دیگر سرمایه اجتماعی؛ یعنی اعتماد و هنجارهای همیاری می‌داند. نوع سوم اعتماد، اعتماد به حکومتها و نهادهای اجتماعی است که به اعتماد نهادی مشهور است (Putnam, ۲۰۰۵). مفاهیم بده و بستان و قابل اعتماد بودن اجزای اصلی نظریه پاتنام را تشکیل می‌دهند که این مفاهیم از روابط شبکه‌ای اجتماعی بر می‌خیزند و بدین

ترتیب، در امتیاز مدنی بودن یا اجتماعی سرشار از اعتماد را تولید می‌کنند که ساکنان آن نه فقط همدیگر را می‌شناسند، بلکه به شکل فعالی در زندگی همدیگر نقش دارند و روابطی مفید و مملو از اعتماد را برقرار می‌کنند (Shafer & Danil, ۲۰۰۸). همچنین، تماسهای اجتماعی بر کارایی افراد و گروهها تأثیر می‌گذارند که این اصطلاح را برای اشاره به اتصالات بین افراد و شبکه‌های اجتماعی و هنجارهای متقابل و اعتمادی که در نتیجه آنها به وجود می‌آید، به کار می‌برد (Field, ۲۰۰۷). برطبق نظریه بورديو سرمایه اجتماعی از دو بعد شبکه‌ها و ارتباطات/روابط اجتماعی و جامعه‌پذیری تشکیل شده است. بورديو معتقد است که افراد نباید فقط به رابطه داشتن با دیگران اکتفا کنند، بلکه باید بدانند این شبکه‌ها چگونه عمل می‌کنند و چگونه می‌توان این روابط را در طول زمان حفظ کرد و از آنها بهره گرفت. بورديو به‌طور مشخص تأکید می‌کند که ابتدا باید شبکه‌های اجتماعی را ایجاد و سپس، با مهارت کامل آنها را حفظ کرد تا بتوان از منابعشان بهره برد (Shafer & Danil, ۲۰۰۸). از دیدگاه بورديو پیوندهای بادوام و متراکم اهمیت خاصی دارند چرا که میزان سرمایه اجتماعی هر فرد به تعداد روابط و میزان سرمایه تملک شده در هر رابطه بستگی دارد (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). بورديو معتقد است که اتصالات از طریق افراد و برای کسب برتری ایجاد می‌شوند و بنابراین، زندگی مشارکتی وسیله‌ای برای دستیابی به هدف است. می‌توان سرمایه اجتماعی را ویژگی گروهها و حتی محصول ذاتی تعامل جمعی در نظر گرفت (Field, ۲۰۰۷). جیمز کلمن نیز دو جزء جدا از هم سرمایه اجتماعی را به‌عنوان یک ساخت رابطه‌ای و به‌عنوان فراهم کننده منابع برای دیگران از طریق رابطه با افراد شناسایی کرده است. سرمایه اجتماعی هرگونه رابطه اجتماعی است که منبعی برای فرد محسوب شود. کلمن منابع متعدد سرمایه اجتماعی را شامل انتظارات و تعهدات، اعتماد و بده و بستان و تثبیت هنجارها و ارزشها در روابط می‌داند (Shafer & Danil, 2008). در نظریه کلمن سرمایه اجتماعی نشان‌دهنده منبعی است، زیرا متضمن شبکه‌های مبتنی بر اعتماد و ارزشهای مشترک و مفهوم سرمایه اجتماعی وسیله‌ای برای تبیین نحوه همکاری و تعاون افراد با یکدیگر است (Field, ۲۰۰۷). سرمایه اجتماعی، بر خلاف سایر اشکال سرمایه، به‌طور ذاتی در ساختار روابط کنشگران با هم و رابطه بین آنها حضور دارد (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). در این مطالعه عمدتاً دیدگاه پاتنام بسط داده شده است.

بررسی پیشینه تحقیق نشان می‌دهد که در زمینه «فرهنگ دانشگاهی» و نقش و تأثیر آن در روند «توسعه علمی» مطالعات اندکی انجام شده است که هر کدام به نحوی ناکارآمدی نظام آموزش عالی کشور را کمابیش با فرهنگ دانشگاهی موجود و شیوه‌های جامعه‌پذیری مرتبط دانسته‌اند. ولی تحقیقی که به‌طور مستقیم با موضوع پژوهش حاضر مرتبط باشد، در میان این پیشینه‌ها وجود ندارد. در ادامه به اجمال به برخی از تحقیقات انجام یافته اشاره شده است.

الف) تحقیقات داخلی: مطالعه رفیع پور (Rafipoor, ۲۰۰۲) در سال 1381 با عنوان «موانع رشد علمی در ایران و راه حل‌های آن» شاید نخستین مطالعه گسترده ضمنی در زمینه شناخت فرهنگ دانشگاهی در

نظام آموزش عالی ایران باشد. از دیدگاه وی استبداد سیاسی، سلطه نگرش خاصی از مذهب، رفتار هنجاری، تضاد، رفتار احساسی، خودنمایی، جاه طلبی، برتری جویی و فردگرایی عوامل بازدارنده توسعه علمی ایران هستند.

قاضی طباطبایی و ودادهیر (1377) در تحقیقی با «عنوان سوگیری هنجاری در علم و تحقیقات دانشگاهی ایران» نشان دادند که دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشور دچار نوسان یا «دوگانگی جامعه شناختی» هستند. «از منظر آنان به نظر می‌رسد که استادان آنها در رفتار واقعی‌شان در گروه آموزشی و در ارتباط با دانشجویان بیشتر پایبند ضد هنجارهای علم‌اند و کمتر به هنجارهای علم اقتدا می‌کنند.» بنابراین، می‌توان مدعی بود که مؤلفه‌ها و ویژگیهای دانشگاهی و دپارتمانی ایران ضد هنجار پرورند تا هنجارپرور (Fazeli, 2008, p. 88).

مطالعه طایفی (Tayefi, 1999) با عنوان «فرهنگ علمی - پژوهشی ایران: بررسی قابلیت‌ها و تنگناها» نشان داد که تقلیدگرایی، پرهیز از برخورد نقادانه و پرسشگرانه، غلبه برخی عقاید قالبی، تفرد و بی‌اعتمادی افراد دانشگاهی به یکدیگر، تقیه و پنهان‌کاری، بی‌توجهی به هنجارهای اخلاق علمی مانند سرقت علمی مطالب دیگران، آماده خوری فرهنگی و علمی یا عدم تمایل برای تلاش جدی در راه تولید علمی، گسترش پول‌گرایی در تحقیقات کشور، ابهام در نظام ارزش‌گذاری فعالیتهای علمی، حاکمیت فرهنگ سازمانی ایستا و منحط بر مراکز تحقیقاتی، ضعف توجه به شایسته‌سالاری، ضعف روحیه و اخلاق پرسشگری، خلاقیت، ضعف روحیه همکاری و کار جمعی، سوگیری آگاهانه و ناآگاهانه در تحقیقات، ضعف منطق علمی و شک سازمان یافته در اندیشه پژوهشگران و بالاخره، ضعف در اشاعه نگرش سامان‌مند یا نظام‌گرا در مطالعات به‌عنوان عناصری از فرهنگ موجود دانشگاهی، نظام آموزش-عالی ایران را با موانعی جدی در راه یادگیری دانشجویان مواجه می‌کند و نشان می‌دهد که نظام آموزشی پژوهشی دانشگاههای ایران محیطی «ترغیب‌کننده» و طالب یادگیری و پژوهش نیست.

قاضی طباطبایی و مرجائی (Ghazi Tabatabayi & Marjaei, 2001) در پژوهشی درباره «عوامل مؤثر بر خوداثربخشی دانشگاهی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تهران» به این نتیجه رسیدند که وضعیت ساختار اجتماعی-علمی، به‌ویژه روابط بین استادان، تعامل دانشجو-استاد، نظارت حرفه‌ای استادان و اثر بخشی دانشگاهی از دیدگاه دانشجویان در سطحی پایین و به‌صورت منفی ارزیابی شده است.

قانعی راد (Ghaneirad, 2006) در تحقیقی با عنوان «تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی» نشان داد که هر چه سابقه تحصیلی دانشجویان ایرانی مورد مطالعه بیشتر می‌شود، از انگیزش و انرژی عاطفی آنها کاسته می‌شود. همچنین فعالیتهای فوق برنامه دانشگاهی نمی‌تواند پیشرفت تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی بکند. فعالیتهای اعضای هیئت علمی در دانشگاههای ایران به‌طور چشمگیر فردی است و همکاری موجود نیز عمدتاً در قالب رسمی صورت می‌گیرد. یادگیری دانشجویان نیز بیشتر به‌صورت فرایندی فردی و کمتر تعاملی است. از این تحقیق هم بر می‌آید که کارکردهای فرهنگ دانشگاهی و

ساختار فوق برنامه‌ها و نیز تعاملات اجتماعی علمی در کشور ایران ضعفهایی دارد و در توسعه و ارتقای زندگی دانشجویی نقش مؤثری ندارد.

فراسخوآه (Farasatkah, ۲۰۰۹) در پژوهشی با روش کیفی و بر مبنای نظریه مبنایی (نظریه برخاسته از داده‌ها) به این نتیجه رسید که اخلاق علمی در ایران (انصاف داشتن، پرهیز از جانبداری، امانتداری، صداقت، هنجارگرایی علمی، انتقادپذیری و پاسخگویی و غیره) وضعیت بحث‌انگیزی دارد که ناشی از مسئله آمیز بودن زمینه‌های موجود فرهنگی دانشگاهی و فرهنگ اجتماع علمی در کشور است (مانند جرگه‌گرایی، نخبه‌گرایی و مغایرت با هنجارهای علمی - دانشگاهی).

بر اساس مبنای نظری مورد استفاده در مطالعه ودادهیر (1377) استادان به‌عنوان الگوهای نقش مهم دانایی، تجربه‌ها و علایق خویش را در جریان جامعه‌پذیری به دانشجویان منتقل می‌کنند. هنجارهای حرفه‌ای در میان دانشجویان عموماً به‌صورت غیررسمی از طریق ارتباط با استادان، مشاهده و بحث‌های گروهی منتقل می‌شوند، اما یافته‌های پژوهشی مزبور نشان می‌دهد که اجتماع دانشگاهی ما قادر به انتقال ارزشها و هنجارهای علمی به دانشجویان نیست؛ این ناتوانی دانشگاهی در انتقال هنجارهای علمی پدیده‌ای کما بیش عمومی است و بیش از همه از نبود ارتباط معلم- شاگردی حکایت می‌کند (Ghaneirad, ۲۰۰۶).

تحقیق مرجائی (Marjaei, ۲۰۰۶) در خصوص «بررسی و سنجش خوداثربخشی ادراکی در تصمیم‌گیریهای شغلی دانشجویان در دانشگاههای تهران» نشان داد که دانشجویان در حل مسائل شغلی خود را توانمند احساس نمی‌کنند و احتمالاً نظام جامعه‌پذیری در دانشگاه نیز در این ارتباط فعالانه عمل نمی‌کند. دانشجویان در ارزیابی دقیق از توانمندیهای شخصی خود در مسیر تصمیم‌گیریهای شغلی، جمع‌آوری اطلاعات شغلی، انتخاب اهداف شغلی و برنامه‌ریزی برای آینده شغلی از خوداثربخشی متوسط به پایین برخوردارند. بر این مبنای ارتقای این وضعیت میان دانشجویان باید به برنامه‌ریزی کاربردی و ایجاد تشکلهای لازم و فعال‌سازی نظام جامعه‌پذیری دانشگاهی به‌منظور حمایت از دانشجویان در این خصوص پرداخت.

مطالعه محسنی تبریزی، قاضی طباطبایی و مرجائی (Mohseni Tabrizi, Ghazi Tabatabayi & Marjaei, 2009) با عنوان «تحلیل مسائل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیطهای دانشگاهی ایران» نشان داد که چالشهای اساسی آموزش عالی ایران که می‌توانند موانع جامعه‌پذیری دانشگاهی به حساب آیند و از منظر متخصصان آموزش عالی بالاترین رتبه را دارند، عمدتاً ماهیت نهادی و ساختاری دارند و عوامل فردی در سطح بعدی قرار می‌گیرند. تقویت اجتماعات علمی و جریان جامعه‌پذیری نسبت به هنجارهای علمی در نظام آموزش عالی ایران می‌تواند در تربیت انسان دانشگاهی، دانشمندان، استادان و متخصصان آینده و همچنین در گسترش مرزهای دانش از طریق شبکه‌های ملی و جهانی مؤثر باشد.

تحقیق محسنی تبریزی (۲۰۰۱، Mohseni Tabrizi) با عنوان «آسیبهای اجتماعی جوانان - بررسی انزوای ارزشی و مشارکت فرهنگی در محیطهای دانشجویی کشور - در دانشگاههای دولتی تهران» نشان داد که بیشتر دانشجویان مورد مطالعه در زمینه متغیر علم‌گرایی و تعهد به ارزشهای آکادمیک گرایش در حد پایین هستند.

ب) تحقیقات خارجی: اندرسون و همکاران در بررسی تجربی گسترده‌ای در زمینه جامعه‌پذیری دانشگاهی ۲۰۰۰ دانشجوی دکتری نشان دادند که خاستگاه اولیه و مبنای آداب و رسوم علم و به‌عبارت دقیق‌تر هر نوع سوگیری هنجاری تجربه‌های افراد در اجتماع علمی است. بنابراین، با برنامه‌ریزی و فراهم ساختن محیط آموزشی و دانشگاهی مناسب که فرد بتواند تجربه‌های لازم در اجتماع علمی را کسب کند، تا حدودی فرهنگ مناسب توسعه علم و شکل‌گیری هویت دانشگاهی در افراد را می‌توان به وجود آورد.

سندرا هاردینگ در مقاله «آیا علم چند فرهنگی است؟» در بررسی جامعی در زمینه علوم طبیعی و علوم پایه نشان داد که علوم ماهیت چندفرهنگی دارند و فرهنگ نقش «جعبه ابزار» علم را ایفا می‌کند. ماهیت چند فرهنگی بدین معناست که فرهنگهای مختلف فهما و سنتهای متفاوتی با علم دارند و به همین دلیل، جامعه و فرهنگ بیش از عوامل دیگر در زمینه توسعه یافتگی علم یا توسعه نیافتگی آن سهم و مسئولیت دارند (Fazeli, ۲۰۰۸, pp. ۱۰۱-۱۰۲).

در تحقیقی که اتوکالینبرگ و همکاران در سال ۱۹۷۹ انجام دادند، ضمن تأکید بر مشکلات مختلف مسکن، زبان و غیره تأکید شده است که تفاوت‌های فرهنگی و تفاوت‌های «سبک یادگیری» و آموزش و پژوهش در ایران و کشورهای غربی یکی از مهم‌ترین مشکلات در راه پیشرفت تحصیلی دانشجویان است. این موضوع در بررسی‌ای که در سال ۱۹۹۵ در زمینه گفتمان دانشگاهی، سبکهای یادگیری و زمینه‌های فرهنگی دانشجویان ایرانی دکتری در دانشگاه ولانگانگ استرالیا انجام گرفت، دقیق‌تر بررسی شد. این تحقیق به روش «اتنوگرافیک» یا «مردم‌نگاری» انجام شد و نتایج آن در سال ۱۹۹۹ انتشار یافت. سندمن - گی در نتیجه‌گیریهای تحقیق خود می‌نویسد: «این بررسی نشان می‌دهد که هم استادان راهنما و هم دانشجویان ایرانی در زمینه شناخت و درک وظایف، ماهیت گفتمانهای رشته و زمینه مطالعاتی و روشی که اینها باید تعلیم داده، آموخته و به‌کار گرفته شوند، با مشکلات ناشی از اختلاف فرهنگی مواجه‌اند.» بررسیهای متعدد نشان می‌دهد مشکل تفاوت فرهنگی در سبکها و روشهای آموزش و یادگیری در پیشینه آموزشی و تربیتی دانشجویان ریشه دارد. انبوهی از مطالعات نشان می‌دهند که دانشجویان آسیایی در غرب اغلب به یادگیری طوطی‌وار و حفظ کردن، تمایل نداشتن برای مشارکت در مباحثه جدی و انتقادی در کلاسها و سمینارها، بی‌میلی برای طرح پرسشها و دیدگاههای شخصی، نبود اعتماد به نفس کافی برای پرورش اندیشه‌ای مستقل، میل به ارائه گزارشهای توصیفی و انباشتن رساله‌های خود به داده‌های خام توصیفی، اجتناب از ارائه بحث انتقادی و تحلیلی و گریز از مشارکت عمیق در فرایند آموزش گرایش دارند (Fazeli, ۲۰۰۸, pp. ۱۰۶-۱۰۷).

مطالعات بلای و همکاران (1991) از منظر آموزش و یادگیری نشان داد آنچه دانشجویان می‌آموزند، کاملاً متأثر از فرهنگ جامعه آنان است. استادان و دانشجویان کشورهای در حال توسعه نسبت به هم‌تایان غربی خود فهم متفاوتی از تدریس دروس دانشگاه‌های غربی در کشورهای خود دارند. جایگاه و نقش فرد و عضو اجتماع دانشگاهی در فرایندها و فعالیت‌های دانشگاهی، آموزشی و پژوهشی نیز به وسیله فرهنگ دانشگاهی تعیین می‌شود و عملاً فرد نمی‌تواند از مرزها و استانداردهای فرهنگی رشته‌ای، سازمانی، نهادی و گفتمانی فرهنگ علمی و دانشگاهی جامعه خاص خود سرپیچی کند. به تعبیر دیگر، نوع، نوآوری، پشتکار، شهامت و دیگر خصایص فردی نمی‌توانند بر فراز فرهنگ علمی و دانشگاهی هر جامعه‌ای قرار بگیرند. به همین دلیل است که علی‌رغم وجود استعدادهای فراوان در همه جوامع، فقط برخی از آنها که زمینه فرهنگی و فرهنگ دانشگاهی متناسب با رشد علوم جدید را داشته‌اند، توانسته‌اند به توسعه علمی دست یابند؛ به عبارت دیگر، احداث بناها و ساختمان‌هایی به نام دانشگاه و فراهم کردن امکانات مادی و فیزیکی سخت‌افزاری مانند کتابخانه، کلاس درس، استاد و غیره برای توسعه علمی کفایت نمی‌کند، بلکه توسعه علمی مستلزم مجموعه‌ای از امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری است که یکی از زیربنایی‌ترین این امکانات «فرهنگ دانشگاهی» - به معنای باورها، هنجارها، ارزشها و فضای نمادین و نظام معنایی است که امکان تولید، توزیع و به کار بستن داده و یافته‌های علمی را فراهم می‌کند (Fazeli, 2008, p. 109).

بر اساس مطالعه بین و کوه نیز تعامل دانشجو-استاد بر موفقیت آکادمیک تأثیر می‌گذارد. تعاملات دانشجویان و استادان پیامدهای عاطفی نیز دارد و بر رضایتمندی دانشجویان از جنبه‌های مختلف تجربه زندگی دانشگاهی آنان تأثیر زیادی دارد. تعاملات دانشجویان-استادان بر عوامل شخصیتی مثل پیچیدگی شناختی تأثیر می‌گذارد و برای بیشتر دانشجویان روابط شخصی با استادان به‌طور معنادار احترام به خویش اجتماعی و ادراک خویش دانشجویان را بهبود می‌بخشد (Ghaneirad, 2006).

همچنین مطالعات متعددی برای ارتقای فرهنگ دانشگاهی (فرهنگ آموزش و یادگیری) انجام شده است که در ادامه به برخی از این مطالعات اشاره شده است.

کوپپی و همکاران (Koppi, Chaloupka, Llewellyn, Cheney, Clark & Fenton, 1998) مطالعه‌ای در دانشگاه سیدنی استرالیا با عنوان «فناوریهای نوین در آموزش و یادگیری» انجام داده‌اند. مشخصه آموزش انعطاف‌پذیر، دانش‌آموز محور بودن آن است. معلمان دوره سوم عموماً افرادی خلاق و متخصص در حوزه‌ای خاص هستند. آنها همچنین متفکران نقادند و کار آنها با کار هم‌تایان شان فاصله عینی دارد. این ترکیب، معلم را مستعد آن می‌کند که دوره‌های منحصر به فردی را طراحی کند که متناسب با تجربه و دانش فرد باشد. در کشور استرالیا به‌طور خاص ایجاد این‌گونه دوره‌های شخصی تا آن اندازه قابل قبول است که ارزشیابی رسمی بین نهادی و مقایسه بین دوره‌ها عموماً رخ ندهد. یک فرد دانشگاهی معمولاً دوره آموزشی فرد دانشگاهی دیگر را بدون شخصی کردن آن دوره اقتباس نمی‌کند. وجه کلیدی فرهنگ دانشگاهی داشتن خصیصه فردی است که با جدیت تحت

لوای آزادی دانشگاهی از آن دفاع می‌شود. کار اخلاقی این است که درک و فهم فناوری توسط معلم فقط زمانی رخ می‌دهد که مبتنی بر فرهنگ دانشگاهی باشد. بدین معنا که، فناوری یا محصول آموزشی هر چه که باشد، باید به اندازه کافی منعطف باشد تا با اقدامات و اعمال معلم تناسب داشته باشد.

وادا (Wada, ۲۰۰۸) در مطالعه‌ای با عنوان «فرصتی برای گسترش فرهنگ دانشگاهی در پروژه مدرسه عالی علوم برتر» نشان داد که از استادان دانشگاهی‌ای پشتیبانی می‌شود که این شانس را به دانشجویان مدرسه عالی می‌دهند که مهارت‌های دانشگاهی را با استراتژی یادگیری محتوا محور و به زبان انگلیسی با اهداف خاصی در قلمرو علوم و فناوری فرا گیرند. دانشجویان می‌توانند ببینند و تجربه کنند که تحقیق به زبان انگلیسی و برای اهداف خاص به چه معناست. با پیگیری فعالیت‌های مختلفی که دانشجو در پروژه انجام می‌دهد و با توجه به بازخوردی که گرفته می‌شود، تجربه یادگیری سطوح بالایی از دانش از طریق یک زبان خارجی انگیزه دانشجو را افزایش می‌دهد.

جمع‌بندی تحقیقات مذکور نشان می‌دهد که نظام آموزش عالی ایران با مشکلی به نام فرهنگ دانشگاهی مواجه است که موانع جدی‌ای در راه یادگیری و آموزش دانشجویان ایجاد کرده است و محیط آموزشی و پژوهشی دانشگاه‌های ایران محیطی ترغیب کننده و طالب یادگیری و آموزش نیستند و تحت تأثیر عواملی دارای ضعف‌های کارکردی‌اند و نقش مورد انتظاری در توسعه و ارتقای زندگی دانشجویی و انتقال ارزشها و هنجارهای علمی به دانشجویان ندارند. می‌توان گفت که به نوعی نگاه جمع‌گرایانه به جامعه ایران و فرهنگ دانشگاهی وجود دارد و به جایگاه کنشگر و آگاهی‌های وی از فرهنگ دانشگاهی کمتر توجه شده است.

در پژوهش‌های خارجی نیز مهم‌ترین مقوله در آموزش و پژوهش جامعه‌پذیری و تجربه‌هایی است که افراد در اجتماعات علمی کسب می‌کنند. آنها توسعه علمی را مستلزم مجموعه‌ای از امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری می‌دانند که فرهنگ دانشگاهی به معنای باورها، هنجارها، ارزشها و فضای نمادین، امکان تولید و توزیع و به کار بستن یافته‌ها و داده‌های علمی را فراهم می‌کند. همچنین آنها در نقد استراتژی‌های آموزشی، انعطاف‌پذیری، دانشجو محور بودن و یادگیری محتوایی را مهم‌ترین مقوله فرهنگ دانشگاهی می‌دانند.

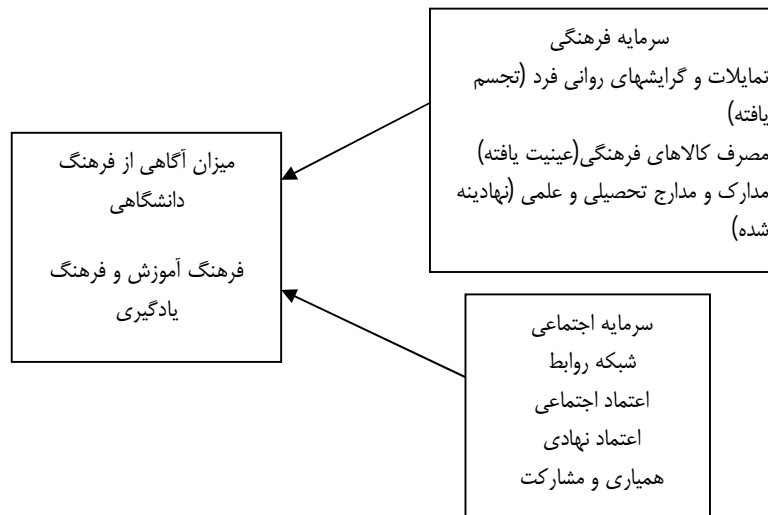
در زمینه موضوع آگاهی و میزان آگاهی از فرهنگ دانشگاهی مطالعه‌ای یافت نشد. لذا، ضرورت بررسی و مطالعه نقش کنشگران دانشگاهی و در رأس آنها دانشجویان و میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی ملاحظه می‌شود، آگاهی که در عمل و کنش یک انسان دانشگاهی باید تجلی یابد. لذا، این پژوهش با این هدف مهم انجام شد که ضمن اندازه‌گیری میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی، تأثیر افزایش یا کاهش سرمایه فرهنگی و اجتماعی بر آن تجزیه و تحلیل شود. پژوهش حاضر در پی پاسخگویی به سؤالات زیر بود:

۱. میزان آگاهی دانشجویان دانشگاه پیام نور اهر از فرهنگ دانشگاهی در چه حدی است؟
۲. آیا میان سرمایه فرهنگی دانشجویان و میزان آگاهی آنان از فرهنگ دانشگاهی همبستگی وجود دارد؟

3. آیا میان سرمایه اجتماعی دانشجویان و میزان آگاهی آنان از فرهنگ دانشگاهی همبستگی وجود دارد؟

جدول 1- فرضیه‌های پژوهش و منبع اخذ آنها

منبع اخذ متغیرها	متغیر اصلی
Shampaïen, 2012	تمایلات و گرایشهای روانی
Shampaïen, 2012; Tajbaksh, 2005	مصرف کالاهای فرهنگی
Shampaïen, 2012; Tajbaksh, 2005	مدارک و مدارج تحصیلی و علمی-فرهنگی
Putnam, 2005; Shafer & Danil, 2008	شبکه روابط اجتماعی
Shafer & Danil, 2008; Tajbaksh, 2005	اعتماد اجتماعی
Shafer & Danil, 2008; Field, 2007	اعتماد نهادی
Putnam, 2005; Shafer & Danil, 2008	همیاری و مشارکت



شکل 1- مدل تحلیلی پژوهش

روش پژوهش

روش پژوهش بر اساس هدف تحقیق از نوع کاربردی و بر اساس نحوه گردآوری داده‌ها پیمایشی بود. داده‌ها به صورت مصاحبه‌ای و با استفاده از ابزار اندازه‌گیری پرسشنامه محقق ساخته گردآوری شد. جامعه

آماري شامل کليه دانشجویان دانشگاه پیام نور واحد اهر به تعداد 1600 نفر بود که از این تعداد 310 نفر بر اساس جدول مورگان و به شیوه نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. برای ارزیابی و سنجش روایی و اعتبار ابزار اندازه‌گیری از اعتبار صوری و محتوایی استفاده شد؛ بدین معنا که برای ارزیابی اعتبار ابزار اندازه‌گیری بیشتر با راهنمایی استاد راهنما و افراد صاحب فن و نظر، برای بررسی فضای مفهومی و برای تعیین پایایی ابزار اندازه‌گیری از روش آلفای کرونباخ استفاده شد و با محاسبات آلفا، پایایی پرسشنامه در حد قابل قبول تأیید شد؛ یعنی سؤالات و گویه‌ها برای سنجش مفهوم یا متغیر مورد نظر مناسب بودند.

تعریف مفهومی و عملیاتی متغیرها

سرمایه فرهنگی: این متغیر به معنای آشنایی فرد با قواعد و فعالیتهای فرهنگی مسلط در جامعه نظیر سبک زبانی، ترجیحات زیبایی شناختی و شیوه تعامل و دارای ابعاد زیر است (Sharepour, 2009, pp. 88-87):

الف) سرمایه فرهنگی تجسم یافته: گرایش به فعالیتهای و مصرف فرهنگی بخشی از تواناییها و علایق فرد را نشان می‌دهند که مختص اوست و به ذهن و برداشتهای، تواناییها و فهم آثار فرهنگی بستگی دارد. در واقع، افراد از طریق فعالیتهای فرهنگی بخشی از نیازهای فرهنگی خود را تأمین می‌کنند و از این طریق به زندگی خود تنوع می‌بخشند و برای بالا بردن منزلت و جایگاه اجتماعی خود تلاش می‌کنند. برای انجام دادن فعالیت فرهنگی ابتدا باید نوعی تمایل در شخص ایجاد شود که این مرحله بخشی از سرمایه فرهنگی تلقی می‌شود (Rasteghar, Khaled, 2014, Mohammadi & Pakbaz). در این پژوهش این بعد از سرمایه فرهنگی به صورت مجموعه از تمایلات و گرایشهای روانی فرد در قالب میزان علاقه‌مندی به مطالعه شعر، مطالعه داستان و رمان، میزان علاقه‌مندی به شرکت در کلاسهای آموزشی هنر موسیقی، کلاسهای آموزشی هنرهای دستی یا تجسمی، میزان علاقه‌مندی به انجام دادن فعالیتهای مذهبی، میزان علاقه‌مندی به انجام دادن فعالیتهای سرگرمی و تفریحی در سطح فاصله‌ای اندازه‌گیری شده است.

ب) سرمایه فرهنگی عینیت یافته: در طرح ملی رفتار فرهنگی ایرانیان مصرف کالاهای فرهنگی این‌گونه تعریف شده است: مصرف کالاهای فرهنگی بعدی از حیات فرهنگی است که عمدتاً با توسعه صنعت فرهنگ مرتبط است و در خصوص جوامع جدید بیشتر کاربرد دارد تا جوامع سنتی و بر استفاده از رسانه‌ها و وسایل فرهنگی (وسایلی که با آن فعالیتی فرهنگی انجام می‌شود) تمرکز دارد (Abbasi, 2013). در این تحقیق این بعد از سرمایه فرهنگی بر اساس میزان مصرف کالاهای فرهنگی در قالب تعداد ساعات اختصاص داده شده به انجام دادن فعالیتهای فرهنگی مانند مطالعه شعر، مطالعه داستان و رمان، شرکت در کلاسهای آموزشی هنر موسیقی، شرکت در کلاسهای آموزشی هنرهای دستی یا تجسمی، انجام دادن

فعالیت‌های مذهبی، انجام دادن فعالیت‌های سرگرمی و تفریحی، بازدید از نمایشگاه‌ها و نگارخانه‌های هنری، بازدید از موزه‌ها و بناهای تاریخی شهرها، تماشای برنامه‌های تلویزیونی، استفاده از نرم‌افزارهای کامپیوتری، استفاده از اینترنت، خرید کتابهای غیر درسی مورد علاقه، امانت گرفتن کتاب از کتابخانه‌ها (دانشگاه یا عمومی شهر)، مطالعه روزنامه، مطالعه مجلات و نشریات و انجام دادن فعالیت‌های ورزشی در سطح فاصله‌ای سنجش شده است.

ج) سرمایه فرهنگی نهادینه شده: این نوع سرمایه فرهنگی شامل مدارک و مدارج تحصیلی و علمی-فرهنگی است و از طریق مدارج دانشگاهی و تحصیلی کسب می‌شود و خارج از دارایی‌های مادی و عینی فرهنگی، سرمایه تجسیدی و بیولوژیک واقعیت می‌یابد (Rasteghar Khaled et al., 2014). این بعد از سرمایه فرهنگی شامل مجموعه مدارک و گواهینامه‌های مهارت فنی و حرفه‌ای، هنری، ورزشی و زبانهای خارجی است که دانشجویان از طریق مراکز رسمی و مؤسسات علمی دریافت کرده‌اند.

سرمایه اجتماعی: بورديو سرمایه اجتماعی را حاصل جمع منابع بالقوه و بالفعلی می‌داند که نتیجه مالکیت شبکه بادوامی از روابط نهادینه شده بین افراد و به عبارت ساده‌تر، عضویت در یک گروه است. از نظر پانام سرمایه اجتماعی عبارت از اعتماد، هنجارها و شبکه‌هایی است که همکاری و تعاون را برای نیل به منافع متقابل آسان می‌سازد. او برای سنجش سرمایه اجتماعی از سنجح مرکبی استفاده می‌کند (Sharepour, ۲۰۰۹, pp. ۲۵۲-۲۵۳) که شامل موارد زیر است:

الف) شبکه روابط که مجموعه روابط و مناسباتی است که شخص با افراد دیگر در ملاقات‌های دوستانه، دید و بازدیدها، داد و ستدها، مبادلات و خدمات برقرار می‌کند (Akbarzadeh, Dehghani, Khoshfar & Janalizadeh, 2013). در این تحقیق شبکه روابط بیانگر میزان ارتباط دانشجویان با افراد، گروه‌ها و تشکلهای داخل دانشگاه و بیرون از دانشگاه است و بر اساس میزان ارتباط و صمیمیت آنها با اعضای خانواده، با دوستان و آشنایان، با همکلاسان، با استادان دانشگاه، مسئولان و کارکنان دانشگاه، میزان ارتباط با سایر دانشجویان دانشگاه، میزان ارتباط با انجمنهای علمی-پژوهشی دانشجویی و میزان ارتباط با گروههای بسیج دانشجویی در سطح فاصله‌ای سنجیده شده است.

ب) اعتماد اجتماعی که عبارت از تمایل فرد به پذیرش خطر در رفتار با دیگران است. این تمایل مبتنی بر حس اطمینان است که بر اساس آن دیگران به گونه‌ای رفتار خواهند کرد که از آنها انتظار می‌رود. از نظر گیدنز اعتماد اجتماعی عبارت از قابلیت تشخیص برای اتکا یا اطمینان به صداقت یا صحت اقوال یا رفتار دیگران است. در این تحقیق مؤلفه یادشده بر اساس میزان اعتماد به صداقت همکلاسیها برای امانت دادن جزوه یا کتاب، اعتماد به دوستان صمیمی خود هنگام مواجهه با مشکلات، اعتماد به وجدان کاری استادان در امر آموزش، اعتماد به مسئولان و کارکنان دانشگاه در پایبند بودن به قوانین و مقررات اداری دانشگاه و اعتماد به دانشجویانی که با آنها سابقه آشنایی ندارند، در سطح فاصله‌ای سنجش شده است.

ج) اعتماد نهادی مفهومی است که در فرایند روابط اجتماعی و سازمانهای اجتماع با همدیگر تبلور می‌یابد و بیانگر میزان اعتماد به مجموعه مدیریت و عملکرد آنها در نهادها و مؤسسات حکومتی و دولتی است (Sharepour, ۲۰۱۰). این مؤلفه بر پایه میزان اعتماد به عملکرد مدیریت دانشگاه برای ارتقای کیفیت خدمات به دانشجویان، اعتماد به قوانین و مقررات اداری و آموزشی دانشگاه، اعتماد به انجمنهای علمی-پژوهشی دانشگاه، اعتماد به عملکرد نهادهای فرهنگی دانشگاه، اعتماد به عملکرد بسیج دانشجویی دانشگاه و اعتماد به عملکرد شهرداری و شوراهای اسلامی شهر در سطح فاصله‌ای سنجش شده است.

د) مشارکت اجتماعی: مشارکت به معنای سهمی در چیزی داشتن و از آن سود بردن یا در گروهی شرکت جستن و با آن همکاری داشتن است (Birou, ۱۹۹۲). مشارکت اجتماعی یکی از ابعاد سرمایه اجتماعی در چارچوب همیاریهای رسمی و غیررسمی با انجمنهای علمی، ورزشی، تفریحی، هنری یا ادبی، مراسم جشن یا مولودی خوانیهای مذهبی، مراسم روضه‌خوانی و عزاداری مذهبی، مشارکت در بسیج دانشجویی، راهپیماییهای عمومی، کمک به انجمنهای خیریه، گوش دادن به مسائل و مشکلات دوستان یا همکلاسیها، کمکهای آموزشی و درسی به دوستان یا همکلاسیها در مواقع ضروری، رفتن به عیادت دوستان یا همکلاسیها و دیدار آنها در مواقع لازم، کمک به دوستان و همکلاسیها در انجام دادن کارهای کوچک آنان (گرفتن ژتون غذا، کپی جزوه یا خرید کتاب، انجام دادن امور اداری دانشگاه در مواقع لازم و...) تعریف شده است.

آگاهی از فرهنگ دانشگاهی: منظور از آگاهی صرف دانستن و فهمیدن نیست، بلکه آگاهی‌ای است که دانشجویان درباره فرهنگ دانشگاهی در طول جامعه‌پذیری ثانویه خود در دانشگاه پیدا می‌کنند و آثار آن را در کنشهای روزمره‌شان می‌توان مشاهده کرد.

فرهنگ دانشگاهی: در تعریف انسان شناختی و به تبعیت از تعریف «معنا شناختی و تأویل‌گرایانه» کلیفور گیرتز از فرهنگ می‌توان فرهنگ دانشگاهی را الگوی معانی نهفته در صور نمادین از جمله کنشها، گفته‌ها و تمام مقولات معناداری دانست که افراد دانشگاهی به کمک آن با هم ارتباط برقرار می‌کنند و در تجارب، دریافتهای و باورهای مشترک با یکدیگر سهیم می‌شوند. این تعریف جامع‌تر است، زیرا تمام نمادهای معنادار و باورهای سازنده و تعیین کننده شیوه عمل، احساس و اندیشه انسان آکادمیک در اجتماع علمی را در بر می‌گیرد (Fazeli, ۲۰۰۸, p.۹۲). دو بعد مهم فرهنگ دانشگاهی به شرح زیر است:

الف) فرهنگ آموزش: فرایند انتقال دانشهای انباشته شده، مهارتها و فرهنگ بین نسلهای مختلف اساساً فرایندی اجتماعی است که مستلزم برقراری ارتباط میان افرادی است که به تبادل ایده‌ها، مهارتها، نگرشها و احساسات می‌پردازند. اینکه دانش‌آموزان چقدر یاد می‌گیرند و اینکه معلمان چقدر موفق هستند، به ماهیت و کیفیت ارتباط در کلاس درس بستگی دارد. هر چقدر معلم‌ها نحوه عملکرد مدرسه را بهتر

دریابند، تدریس و آموزش آنان نیز کارایی بیشتری خواهد یافت. لیکن موفقیت یک مدرسه یا محیط آموزشی به میزان همکاری بین اعضای آن بستگی دارد که بر حسب پذیرش نقشها و تثبیت هنجارها قابل توسعه است (Sharepour, ۲۰۰۹, p. ۲۶۵). در این تحقیق آگاهی از فرهنگ آموزش وجهی ذهنی - عملی دارد که در قالب انجام دادن کارهای عملی و پروژه‌های تحقیقی مربوط به دروس مختلف (پرهیز از مقاله خریدن، کپی‌برداری از سایر تحقیقات و ...) دعوت استاد را برای شرکت در کنفرانس با اشتیاق پذیرفتن، شرکت فعالانه در کلاس در صورت درخواست استاد برای اجرای فعالیتهای عملی به صورت گروهی، مشارکت در بحثهای انتقادی کلاس و داشتن شهامت ارائه نظر شخصی در سطح فاصله‌ای سنجش شده است.

ب) فرهنگ یادگیری: در هر جامعه‌ای روش یادگیری و اینکه دانش را چه بدانیم و چه چیزهایی را چگونه بیاموزیم، تا حد زیادی متأثر از عوامل تاریخی، مذهبی و فرهنگی است. در فرهنگ یادگیری فردگرا نظام یادگیری فعال و مشارکتی و مبتنی بر فردیت سامان می‌پذیرد و تأکید بر آن است که علم در نهایت باید در مغز فرد تولید شود و بنابراین، نیروهای مولد با ذهنی خلاق و نوآور را باید تربیت کرد. در حالی که در فرهنگ یادگیری جمع‌گرا، فرد متفلسفانه علم را بازتولید و نه تولید می‌کند. لذا، فرد برای طرح دیدگاههای شخصی خود اعتماد به نفس کافی ندارد، تجربه زیسته خود را قبول ندارد و آن را به‌عنوان منابع دانش جدی نمی‌گیرد. در این تحقیق با تأکید بر فرهنگ یادگیری فردگرا، میزان تلاش دانشجویان برای حضور به‌موقع و منظم در کلاس، مطالعه مباحث درسی قبل از حضور در کلاس، رعایت نظم و انضباط، یادداشت برداری از مباحث ارائه شده در کلاس، طرح ایده‌ها و پرسشهای نو در کلاس، مطالعه دروس در طول ترم، استفاده از امکانات و وسایل آموزشی دانشگاه (سایت، اینترنت، کتابهای کمک آموزشی و ...) و استفاده از وسایل ارتباطی مختلف موجود در منزل (ماهواره، کامپیوتر و ...) برای به‌روز کردن اطلاعات در سطح فاصله‌ای سنجیده شده است.

یافته‌ها

الف) سرمایه فرهنگی: متغیرهای بعد تجسم یافته، بعد عینیت یافته و بعد نهادینه شده سرمایه فرهنگی با 24 گویه و در قالب طیف لیکرت سنجش شده است. نتایج نشان می‌دهد که میانگین بعد تمایلات و گرایشهای روانی در میان پاسخگویان 21/15، با توجه به میزان حداکثر 35 و حداقل 6، در حد متوسط رو به پایین قرار دارد. میانگین به‌دست آمده مصرف کالاها و فرآورده‌های فرهنگی (24/78)، با در نظر گرفتن حداکثر 44 و حداقل 16، پایین‌تر از مقدار متوسط (30) برآورد شده است. میانگین به‌دست آمده بعد مدارک و مدارج تحصیلی در میان پاسخگویان (1/27)، با در نظر گرفتن حداکثر 11 و حداقل 0، پایین‌تر از مقدار متوسط (5/5) برآورد شده است. همچنین میانگین سرمایه فرهنگی کل در بین آزمودنیها، با توجه به مقدار متوسط به‌دست آمده (52/5) در حد متوسط رو به پایین قرار دارد (جدول 2).

جدول 2- آماره های توصیفی ابعاد متغیر سرمایه فرهنگی

ابعاد	میانگین	انحراف معیاری	واریانس	کواریانس	کتابخانه	حداقل	حداکثر	مقدار متوسط
تمایلات و گرایشهای روانی	21/15	24	-41/952	-0/327	-0/252	6	35	20/5
مصرف کالاها فرهنگی	24/78	22	25/656	1/024	1/215	16	44	30
مدارک تحصیلی	1/27	0	2/418	2/176	7/944	0	11	5/5
سرمایه فرهنگی کل	47/20	43	106/307	0/093	-0/055	23	82	52/5

ب) سرمایه اجتماعی: در پژوهش حاضر متغیر سرمایه اجتماعی در چهار بعد شبکه روابط اجتماعی، اعتماد اجتماعی، اعتماد نهادی، همیاری و مشارکت با 29 گویه و در قالب طیف لیکرت سنجیده شده است. نتایج نشان داد که میانگین به دست آمده برای متغیر شبکه روابط اجتماعی با در نظر گرفتن مقدار متوسط به دست آمده (21) در میان پاسخگویان در حد زیاد برآورد می‌شود. میانگین به دست آمده برای بعد اعتماد اجتماعی با در نظر گرفتن حداکثر 30 و حداقل 5 در میان پاسخگویان بالاتر از حد متوسط برآورد می‌شود. همچنین میانگین به دست آمده برای اعتماد نهادی (22/19)، با حداکثر 36 و حداقل 6، در میان پاسخگویان بالاتر از حد متوسط برآورد می‌شود. میانگین به دست آمده برای متغیر مشارکت رسمی در میان پاسخگویان با در نظر گرفتن مقدار متوسط 21، در حد تقریباً متوسط برآورد شده است؛ میانگین میزان بعد مشارکت غیررسمی در میان پاسخگویان (16/60)، با در نظر گرفتن مقدار متوسط 14، در حد متوسط رو به بالا برآورد می‌شود. همچنین میانگین کل سرمایه اجتماعی با توجه به مقدار متوسط به دست آمده (106)، تقریباً در حد متوسط رو به بالا برآورد می‌شود (جدول 3).

جدول 3- آماره های توصیفی ابعاد متغیر سرمایه اجتماعی

ابعاد	میانگین	میانه	نما	انحراف معیار	واریانس	جولگی	کشیدگی	حداقل	حداکثر	مقدار متوسط
شبکه روابط	31/19	31	35	6/976	48/666	-0/011	-0/344	8	48	21
اعتماد اجتماعی	18/39	19	20	4/714	22/220	-0/340	0/249	5	30	17
اعتماد نهادی	22/19	23	24	6/815	46/444	-0/283	-0/281	6	36	21
مشارکت رسمی	20/94	21	25	6/982	48/748	-0/060	-0/668	6	36	21
مشارکت غیررسمی	16/60	17	16	4/287	18/383	-0/547	-0/060	4	24	14
سرمایه اجتماعی کل	109/31	109	91	23/370	546/143	-0/060	-0/156	41	170	106

ج) آگاهی از فرهنگ دانشگاهی: در پژوهش حاضر متغیر وابسته آگاهی از فرهنگ دانشگاهی در دو بعد (آگاهی از فرهنگ آموزشی و آگاهی از فرهنگ یادگیری) در قالب طیف لیکرت و در مجموع با 12 گویه سنجش شده است. آماره های توصیفی به دست آمده برای هر یک از ابعاد و شاخص آگاهی از فرهنگ دانشگاهی بدین شرح است: میانگین متغیر آگاهی از فرهنگ آموزشی (15/51)، با توجه به حداکثر 24 و با در نظر گرفتن مقدار متوسط به دست آمده، در حد متوسط رو به بالا برآورد می شود؛ میانگین به دست آمده برای سطح آگاهی از فرهنگ یادگیری (33/14)، با توجه به مقدار متوسط به دست آمده 31، بالاتر از حد متوسط برآورد می شود. در مجموع میانگین به دست آمده برای متغیر آگاهی از فرهنگ دانشگاهی (48/65)، با توجه به حداکثر 72 و حداقل 18 و با در نظر گرفتن مقدار متوسط به دست آمده 45، بالاتر از حد متوسط برآورد می شود (جدول 4).

جدول 4- آماره های توصیفی ابعاد متغیر آگاهی از فرهنگ دانشگاهی

ابعاد	میانگین	میانه	نما	انحراف معیار	واریانس	جولگی	کشیدگی	حداقل	حداکثر	مقدار متوسط
آگاهی از فرهنگ آموزش	15/51	16	16	4/737	22/438	-0/246	-0/362	4	24	14
آگاهی از فرهنگ یادگیری	33/14	34	35	6/218	38/661	0/442	0/003	14	48	31
آگاهی از فرهنگ دانشگاهی	48/65	49	50	9/803	96/100	0/285	-0/107	18	72	45

برای سنجش همبستگی بین متغیرهای مستقل و وابسته تحقیق با توجه به سطح سنجش آنها (سطح سنجش فاصله‌ای) از ضریب همبستگی ۲ پیرسون استفاده شد. نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی بین متغیرهای سرمایه فرهنگی در ابعاد تجسم یافته، عینیت یافته و نهادینه شده و متغیر وابسته آگاهی از فرهنگ دانشگاهی در دو بعد آگاهی از فرهنگ آموزش و آگاهی از فرهنگ یادگیری حاکی از آن است که:

- رابطه خطی بین بعد تمایلات و گرایشهای روانی فرد با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزش و فرهنگ یادگیری) و همچنین متغیر آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و با اطمینان 99 درصد تأیید شد؛ همچنین نوع رابطه مثبت و مستقیم و شدت همبستگی پایین‌تر از مقدار متوسط، یعنی ضریب همبستگی به دست آمده کمتر از 0/3 است.

- همبستگی خطی بین بعد مصرف کالاها و فرآورده‌های فرهنگی فرد با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزش و فرهنگ یادگیری) و همچنین آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و با اطمینان 99 درصد تأیید شد؛ همچنین نوع رابطه مثبت و مستقیم و شدت همبستگی در حد متوسط؛ یعنی ضریب همبستگی به دست آمده بین (0/3 تا 0/5) است.

- همبستگی خطی بین بعد کسب مدارک و مدارج تحصیلی با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزش و فرهنگ یادگیری) و همچنین متغیر آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و 0/05 تأیید شد؛ همچنین رابطه همبستگی بین متغیر کسب مدارک و مدارج تحصیلی با متغیر آگاهی از فرهنگ دانشگاهی مثبت و مستقیم و شدت رابطه پایین‌تر از مقدار متوسط و در حد ضعیف (کمتر از 0/3) است.

جدول 5- آزمون همبستگی بین متغیر سرمایه فرهنگی (ابعاد آن) و آگاهی از فرهنگ دانشگاهی

متغیر	آگاهی از فرهنگ آموزشی	آگاهی از فرهنگ یادگیری	آگاهی از فرهنگ دانشگاهی
تمایلات و گرایشهای روانی فرد	**0/167	**0/179	**0/195
مصرف کالاها و فرآورده‌های فرهنگی	**0/342	**0/258	**0/329
کسب مدارک و مدارج تحصیلی	**0/219	*0/140	**0/195

** همبستگی (دو دامنه) در سطح 0/01 معنادار است. * همبستگی (دو دامنه) در سطح 0/05 معنادار است

نتایج به دست آمده از آزمون همبستگی بین متغیرهای سرمایه اجتماعی در ابعاد شبکه روابط اجتماعی، اعتماد اجتماعی، اعتماد نهادی، همیاری و مشارکت و متغیر وابسته آگاهی از فرهنگ دانشگاهی در دو بعد آگاهی از فرهنگ آموزش و آگاهی از فرهنگ یادگیری حاکی از آن است که:

- رابطه خطی بین بعد شبکه روابط اجتماعی با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزشی و فرهنگ یادگیری) و همچنین آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و با اطمینان 99 درصد تأیید شد؛ همچنین نوع رابطه مثبت و مستقیم و شدت رابطه در حد متوسط (بین 0/3 تا 0/5) است؛ یعنی با افزایش یا کاهش شبکه روابط اجتماعی میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش یا کاهش می‌یابد.

- همبستگی خطی بین بعد اعتماد اجتماعی با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزشی و فرهنگ یادگیری) و همچنین آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و با اطمینان 99 درصد تأیید شد؛ همچنین نوع رابطه مثبت و مستقیم و شدت رابطه در حد متوسط (بین 0/3 تا 0/5) است.

- همبستگی خطی بین بعد اعتماد نهادی با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزشی و فرهنگ یادگیری) و همچنین آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و با اطمینان 99 درصد تأیید شد؛ همچنین نوع رابطه مثبت و مستقیم و شدت رابطه در حد متوسط (بین 0/3 تا 0/5) است.

- همبستگی خطی بین بعد همیاری اجتماعی با ابعاد دوگانه (آگاهی از فرهنگ آموزشی و فرهنگ یادگیری) و همچنین آگاهی از فرهنگ دانشگاهی کل در سطح معنادار 0/01 و با اطمینان 99 درصد تأیید شد؛ همچنین نوع رابطه مثبت و مستقیم و شدت رابطه در حد متوسط (بین 0/3 تا 0/5) است.

جدول 6- آزمون همبستگی بین متغیر سرمایه اجتماعی (ابعاد آن) و آگاهی از فرهنگ دانشگاهی

متغیر	آگاهی از فرهنگ آموزشی	آگاهی از فرهنگ یادگیری	آگاهی از فرهنگ دانشگاهی
شبکه روابط	**0/480	**0/402	**0/487
اعتماد اجتماعی	**0/414	**0/385	**0/445
اعتماد نهادی	**0/378	**0/415	**0/445
همیاری و مشارکت	**0/474	**0/452	**0/516

** همبستگی (دو دامنه) در سطح 0/01 معنادار است.

تحلیل رگرسیون خطی چندگانه: در پژوهش حاضر برای سنجش تأثیر متغیرهای مستقل در سطح سنجش فاصله‌ای بر متغیر وابسته آگاهی از فرهنگ دانشگاهی از تحلیل رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد. هدف اصلی از این تحلیل تبیین واریانس یا همان تغییرات متغیر وابسته آگاهی از فرهنگ دانشگاهی است. نتایج نشان داد متغیرهای مستقل حاضر در مدل رگرسیونی مشتمل بر متغیرهای شبکه روابط اجتماعی، اعتماد اجتماعی، مشارکت و همیاری و مصرف کالاها و فرآورده‌های فرهنگی بر متغیر آگاهی از فرهنگ دانشگاهی تأثیر معنادار و مستقیم دارند؛ همچنین در کل چهار متغیر مذکور توانسته‌اند بر اساس ضریب تعیین استاندارد شده، 34/2% درصد از واریانس میزان آگاهی از فرهنگ دانشگاهی را

تبیین کنند. بین متغیرهای مستقل وارد شده در معادله رگرسیونی، متغیر «شبکه روابط» با بیشترین سهم (23/5%) متغیر میزان آگاهی از فرهنگ دانشگاهی را تبیین می‌کند.

جدول 7 - رگرسیون سلسله مراتبی چندگانه میزان آگاهی از فرهنگ دانشگاهی

مرحله	متغیر	β	R^2	Adj R^2	B	df	F	Sig
1	شبکه روابط	0/172	0/237	0/235	0/241	1 و 308	95/755	0/000
2	اعتماد	-0/192	0/285	0/280	0/398	2 و 307	61/175	0/000
3	همیاری	-0/256	0/331	0/324	0/260	3 و 306	50/435	0/000
4	مصرف کالاهای فرهنگی	-0/152	0/351	0/342	0/294	4 و 305	41/181	0/000

$$Total R^2 = 0.351; Adj. R^2 = 0.342; F_{(4, 305)} = 41.181; P < .0001$$

بحث و نتیجه‌گیری

نتایج پژوهش حاضر نشان داد که با افزایش میزان تمایلات و گرایشهای روانی دانشجویان، میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش می‌یابد. بر مبنای نظریه بورديو برای تبیین نابرابریهای آموزشی فقط استفاده از سرمایه اقتصادی کافی نیست، بلکه عوامل اقتصادی، عادت‌واره‌های فرهنگی و خصلتهای به ارث برده شده از خانواده هستند که در موفقیت‌های دوران مدرسه و دانشگاه نقش بسیار مهمی دارند. یکی از اشکال سرمایه فرهنگی حالت متجسد شده یا تجسم یافته است؛ یعنی به شکل خصایل دیرپای فکری و جسمی است که این حالت از سرمایه فرهنگی را نمی‌توان فراتر از ظرفیت‌های متناسب با یک فرد انباشت کرد. بلکه برعکس، همراه حامل خود (ظرفیت بیولوژیکی او، حافظه‌اش و غیره) رو به افول می‌نهد و از بین می‌رود. نکته قابل توجه در خصوص این نوع سرمایه این است که فقط کسانی که سرمایه فرهنگی تجسم یافته را در اختیار دارند می‌توانند سرمایه فرهنگی عینیت یافته را نیز به دست آورند. بنابراین، طبق نتایج پژوهش با افزایش تمایلات و گرایشهای روانی دانشجویان به فعالیت‌های فرهنگی، که طی فرایند جامعه‌پذیری افراد در خانواده شکل می‌گیرد، میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش می‌یابد. بر مبنای نظریه بورديو با عطف نظر به ابعاد مادی سرمایه فرهنگی، مصرف کالاها و فرآورده‌های فرهنگی یکی از شاخصه‌های اصلی این سرمایه است. کالاهای فرهنگی شامل آن دسته از کالاهایی است که تعریف کننده شیوه متمایزی از زیست است و لذا، در برگیرنده اندیشه و ویژه‌ای نیز خواهد بود. مطابق نظریه تمایز فرهنگی بورديو دارندگان سرمایه فرهنگی زیاد خود را با مصرف فرهنگ و هنرهای متعالی از بقیه متمایز می‌کنند. داشتن سرمایه فرهنگی بیشتر به معنای داشتن توان شناختی بالاتر است. سرمایه فرهنگی در حالت عینیت یافتگی چند خصوصیت دارد که فقط

در خصوص سرمایه فرهنگی در شکل متجسد آن به تعریف در می‌آید. سرمایه فرهنگی که به شکل اشیای مادی و رسانه‌هایی چون نوشته‌ها، نقاشیها، بناهای تاریخی، ابزارها و غیره عینیت پیدا می‌کند، در حالت مادیت خود قابل انتقال است (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). با توجه به نتایج پژوهش، با افزایش فعالیتهای فرهنگی و مصرف کالاها و فرآورده‌های فرهنگی دانشجویان، میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی و داشتن عملکرد بهتر در محیطهای آموزشی و یادگیری نیز افزایش می‌یابد. برعکس این مطلب هم وجود دارد که هر اندازه دانشجویان از فعالیتهای فرهنگی و مطالعاتی کناره‌گیری کنند، میزان عمل به فرهنگ دانشگاهی و فعالیتهای آموزشی نیز کاهش می‌یابد [بیشتر دانشجویان مشکل اقتصادی و مالی را مانع فعالیتهای فرهنگی خود مطرح کرده‌اند].

بر مبنای نظریه بورديو عینیت یافتگی سرمایه فرهنگی به شکل مدارک و مدارج آموزشی یک راه خنثی کردن خواصی است که ناشی از آن است که این سرمایه متجسد با جسم فرد حد و مرز یکسان دارد. این عینیت‌یابی چیزی است که موجب تفاوت میان سرمایه خودآموخته از یک سو و سرمایه فرهنگی دلگرم به مدارج آموزشی و امتیازات ضمانت شده و از نظر رسمی مستقل از شخص حامل از سوی دیگر است. این حالت نوعی رسمیت بخشیدن نهادی به سرمایه فرهنگی است. مدارک تحصیلی و آکادمیک نمونه‌ای از این حالت است (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). بر مبنای نظریه بورديو و نتایج پژوهش، با افزایش مدارک علمی و آموزشی دانشجویان میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز بیشتر می‌شود. کسب سرمایه فرهنگی فرایندی را طی می‌کند. کسب مدرک علمی و فرهنگی معتبر به سرمایه فرهنگی تجسم یافته و سرمایه فرهنگی عینیت یافته (سرمایه گذاری بر روی فعالیتهای فرهنگی) منوط است.

بر مبنای نظریات مطرح شده درباره سرمایه اجتماعی، در مجموع فرض بنیادین که پشت ایده سرمایه اجتماعی قرار دارد، نسبتاً ساده و روشن است؛ یعنی «سرمایه‌گذاری در روابط اجتماعی با پیوندهای مورد انتظار». بر اساس تعریف بورديو «سرمایه اجتماعی حاصل جمع منابع بالقوه و بالفعلی است که نتیجه مالکیت شبکه بادوامی از روابط نهادی شده بین افراد و به عبارت ساده تر، عضویت در یک گروه است.» به تعبیر او سرمایه اجتماعی محصول نوعی سرمایه‌گذاری فردی یا جمعی، آگاهانه یا ناآگاهانه است که به دنبال تثبیت یا بازتولید روابط اجتماعی است که مستقیماً در کوتاه مدت یا بلند مدت قابل استفاده هستند (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). بنا بر نظریه پاتنام و فرضیه مطرح شده، نتایج پژوهش نشان داد که هر اندازه شبکه روابط و پیوندهای ارتباطی فردی و اجتماعی دانشجویان، چه با اعضای خانواده و خویشاوندان و چه در محیط اجتماعی دانشگاهی، افزایش یابد، میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش می‌یابد. دانشجویانی که ارتباط بیشتر و صمیمی‌تری با اعضای خانواده و خویشاوندان خود داشته باشند، به نوعی پایبندی به اصول و هنجارهای اخلاقی و رفتاری در آنها شکل می‌گیرد که این امر به نوعی تکلیف و تعهد در فرد منجر می‌شود، بالتبع چنین فردی در محیط دانشگاهی و محیط کلاسی نیز هنجارهای اخلاقی و رفتاری و به دنبال آن هنجارهای علمی را نیز رعایت می‌کند. ارتباط بیشتر با اعضای خانواده نوعی احساس امنیت و اطمینان خاطر برای دانشجو در مواقع ضروری و نیاز ایجاد

می‌کند. همچنین وجود شبکه ارتباطات اجتماعی گسترده‌تر در محیط دانشگاهی موجب افزایش روحیه جمع‌گرایی و کسب اعتماد به نفس کافی در ارتباط با افراد جدید و گروه‌های اجتماعی می‌شود که این امر به تقویت هویت و شناخت بهتر فرد از محیط اطراف خود و موجب شکوفایی ایده‌های جدید و به دنبال آن نوآوری و کارآفرینی می‌شود. اگر شبکه روابط فردی و اجتماعی دانشجویان کاهش یابد یا در سطح مطلوبی نباشد، میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز کاهش پیدا می‌کند و چرا که هویت یک فرد در ارتباط با محیط اجتماعی و محیط اطراف وی شکل می‌گیرد و بنابراین، اگر دانشجویان ارتباط قوی و صمیمی با اعضای خانواده و خویشاوندان و همچنین فعالیت و ارتباطی با محیط اجتماعی و دانشگاهی خود نداشته باشند، در آن صورت منزوی و موجب تقویت روحیه فردگرایی در خود می‌شوند که این امر نیز به تضعیف سرمایه‌های اجتماعی و اقتصادی و فرهنگی دانشجویان منجر می‌شود که به دنبال آن به افرادی تبدیل می‌شوند که هیچ‌گونه تأثیری برای پیشرفت جامعه ندارند.

نتایج پژوهش نشان داد که اعتماد و ارتباط متقابل اعضا در شبکه منابعی هستند که در کنش‌های اعضای جامعه موجود است. تأکید عمده پاتنام نیز بر مفهوم «اعتماد» بود. بنابراین، اعتماد منبع با ارزشی از سرمایه محسوب می‌شود که اگر در حکومتی به میزان زیاد وجود داشته باشد، به همان اندازه رشد سیاسی و توسعه اجتماعی بیشتر خواهد بود. به نظر پاتنام اعتماد تعمیم یافته برای جامعه سودمندتر است (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). به زعم پاتنام منابع سرمایه اجتماعی مانند اعتماد، هنجارها و شبکه‌ها معمولاً خود تقویت‌کننده و خودافزاینده هستند. دور باز تولید‌کننده فضایی به تعادل اجتماعی همراه با سطح بالایی از همکاری، اعتماد، معامله متقابل، مشارکت مدنی و رفاه جمعی منجر می‌شود. این ویژگیها معرف جامعه مدنی هستند. برعکس، نبود این ویژگیها در جوامع غیر مدنی نیز خصلتی خود تقویت‌کننده دارد، عهدشکنی، بی‌اعتمادی، فریب و حيله، بهره‌کشی، انزوا، بی‌نظمی و رکود، یکدیگر را در یک جو خفگان‌آور دورهای باطل تشدید می‌کنند (Field, ۲۰۰۷). بر مبنای نظریه کلمن روابط اجتماعی هنگامی به وجود می‌آیند که افراد کوشش می‌کنند در منابع فردی خود بهترین استفاده را به عمل آورند. کنشگر با عضویت در گروه و تعامل با سایر کنشگران و با رعایت اصول و قواعد پذیرفته شده در آن گروه و جلب اعتماد دیگران به اطلاعات مورد نیاز دست می‌یابد و در فرایند کنش از حمایت جمعی برخوردار می‌شود (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). بنابراین، نتایج این فرضیه با نظریه پاتنام و کلمن همسو است. از آنجایی که خانواده ایجادکننده و پرورش دهنده اعتماد در فرزندان است، با ورود فرزندان به محیط‌های اجتماعی و آموزشی مفهوم اعتماد شکل دیگری به خود می‌گیرد و حاصل پیش‌بینی پذیری رفتار دیگران در گروهها و محیط‌های اجتماعی است که در جامعه‌ای مثل دانشگاه از طریق آشنایی نزدیک با دیگران شکل می‌گیرد و با جلب اعتماد اعضای دیگر گروه می‌تواند دوام بیاورد پذیرفته شود. اگر در دانشجویان در خصوص افرادی که همیشه با آنها در ارتباط متقابل هستند چه در محیط دانشگاهی و چه در محیط کلاسی، اعتماد درونی شکل بگیرد و افزایش یابد، بالتبع آگاهی آنها به فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش می‌یابد. برعکس، اگر اعتماد اجتماعی در محیط دانشگاهی میان دانشجویان کاهش یابد، خصلتهایی چون

دروغگویی، ترس، انزوا، بی‌نظمی، بی‌توجهی به منافع دیگران، بی‌انصافی و غیره شکل می‌گیرد که مغایر با هنجارهای یک محیط آموزشی مثل دانشگاه است. بر مبنای نظریه پاتنام نوع سوم اعتماد، اعتماد به حکومت و نهادهای اجتماعی است که به اعتماد نهادی مشهور است (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). نتایج پژوهش نشان داد که هر اندازه اعتماد دانشجویان به نهادهای فرهنگی و انجمنهای علمی - پژوهشی و قوانین و مقررات اداری و آموزشی و غیره در نهاد و محیط دانشگاهی و همچنین اعتماد به عملکرد سایر نهادها و سازمانهای حکومتی و دولتی افزایش یابد، میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش می‌یابد. اعتماد به عملکرد نهادها یا سازمانی مثل دانشگاه نوعی حس تعهد و همکاری با نهاد مربوط در دانشجویان ایجاد می‌شود که فرد احساس مسئولیت نهاد مقابل را درک می‌کند و این امر به عملکرد بهتر وی در مقابل عملکرد نهاد مربوط منجر می‌شود.

بر مبنای نظریه پاتنام هنجارهای همیاری مؤلفه دیگر سرمایه اجتماعی است. وی دو نوع هنجار همیاری را از هم تفکیک می‌کند: هنجار همیاری متوازن و هنجار همیاری تعمیم یافته. در هنجار همیاری متوازن مبادله همزمان چیزهایی با ارزش برابر صورت می‌گیرد، ولی در همیاری تعمیم یافته رابطه تبادلی مداومی در جریان است که در همه حال یکطرفه و نامتوازن است. وی همیاری تعمیم یافته را ملاک سرمایه اجتماعی و مؤلدين جزء آن می‌داند. به نظر پاتنام سرمایه اجتماعی مشارکت کنندگان را قادر می‌سازد به شیوه ای مؤثرتر اهداف خود را تعقیب کنند، چرا که تماسهای اجتماعی بر کارایی افراد و گروهها تأثیر می‌گذارند (Tajbakhsh, ۲۰۰۵). پاتنام معتقد است که اندیشه اصلی سرمایه اجتماعی این است که خانواده، دوستان، همکاران و همسایگان داراییهای بسیار مهمی هستند که فرد می‌تواند در شرایط بحرانی از آنها کمک بگیرد یا برای کسب منافع مادی به آنها تکیه کند. البته، این مسئله برای گروه بیشتر صدق می‌کند. اجتماعاتی که از نعمت مجموعه گوناگونی از شبکه‌های اجتماعی و انجمنهای مدنی برخوردارند، در وضعیت محکم‌تری از مواجهه با فقر، پرخاشگری و خشونت، آسیب‌پذیری و حل منازعات قرار دارند و بهتر می‌توانند از فرصتهای جدید بهره ببرند. از نظر پاتنام سرمایه اجتماعی بر قابلیت جامعه برای ایجاد انواع انجمنهای داوطلبانه دلالت دارد که افراد را به همکاری با یکدیگر و در نتیجه، حفظ تکنوگرایی دموکراتیک تشویق می‌کند (Field, ۲۰۰۷). طبق نتایج به‌دست آمده از پژوهش که با افزایش همیاریهای رسمی و غیررسمی دانشجویان میزان آگاهی آنها از فرهنگ دانشگاهی نیز افزایش می‌یابد، مشارکت و فعالیت دانشجویان در گروهها و انجمنهای علمی - ورزشی، خیریه‌ای و داوطلبانه و داشتن حضور فعال در این خرده نهادها، هم از نظر عاطفی و روانی و حس مفید بودن برای جامعه و هم از نظر اجتماعی به کسب جایگاه اجتماعی می‌انجامد و دانشجو در برابر محیط اطراف خود بی تفاوت نمی‌شود. برعکس، کاهش همکاری و همیاری دانشجویان با افراد جامعه و انجمنها و گروههای اجتماعی به انزوایی و افسردگی و بی تفاوتی در خصوص مسائل و مشکلات محیط اطراف خود منجر می‌شود؛ بی تفاوتی دانشجویان در عملکرد آنها به فرهنگ دانشگاهی در محیط دانشگاه نیز

تأثیر می‌گذارد و دانشجو هیچ‌گونه عکس‌العملی در فعالیتهای گروهی دانشگاه و کلاس از خود نشان نمی‌دهد.

همان‌گونه که جداول و یافته‌های مربوط نشان می‌دهد، با وجود تأیید رابطه سرمایه فرهنگی و میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی، میزان همبستگی محاسبه شده عموماً پایین‌تر از حد متوسط و حتی ضعیف است، در حالی که در شرایط مشابه، میزان همبستگی سرمایه اجتماعی با میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی در حد متوسط به بالا ارزیابی شده است. شاید بتوان دلیل عمده این وضعیت را همان‌گونه که بورديو استدلال می‌کند، در میزان فراغت از نیازهای مادی جست‌وجو کرد، زیرا این میزان علاوه بر آنکه موقعیت طبقه را فراهم می‌کند، به عادت‌واره و اشتغالات فرهنگی نیز شکل و جهت می‌دهد.

اغلب دانشجویان دانشگاه پیام نور اهر از سرمایه اقتصادی پایینی برخوردارند و همین امر موجب کاهش زمان فراغت آنها (از کودکی تا حال) و در نتیجه، عدم امکان برای تبلور بخشیدن به اشکال مختلف سرمایه فرهنگی و به‌ویژه خرید و استفاده از محصولات فرهنگی نظیر کتاب، مجله و فیلم است. حتی آنها از مجلات و کتابهای کتابخانه دانشگاه بسیار کم استفاده می‌کنند [بجز مواقع امتحانات یا امانت گرفتن کتاب درسی]، زیرا آنها در میدانهای مختلف پیش از دانشگاه نیز همواره به دلیل فقر و نداری، عادت‌واره‌های معینی را برای گذران اوقات فراغت پرورده‌اند که یکی از مهم‌ترین آنها گفت‌وگو با اعضای خانواده، دوستان، همسایگان و ... است. آنها در طول زمان ذائقه‌ها، ترجیحات، الگوهای کنش و سبک زندگی خود را به‌گونه‌ای سامان داده‌اند که نتوانند نبود منابع مالی و سرمایه‌ای را با همبستگی‌های عاطفی، انواع همیاریهای خانوادگی و فامیلی و همسایگی، مشارکت در مقدمات مراسم عروسی یا عزا و بالاخره، تحکیم پیوندهای اجتماعی جبران کنند. آنها عادت‌واره‌های مشترکی مبنی بر حفظ روابط متقابل در میان اعضای گروههای نخستین و تعمیق و توسعه آن دارند و حتی به‌دلیل ضعف سرمایه اقتصادی و متعاقب آن سرمایه فرهنگی، تمایل دارند که به نهادهای سیاسی نیز اعتماد کنند، زیرا نقد دولت و عملکرد گروهها و شبکه‌های وابسته به آن و نیز اعتراض و چالشهای برآمده از این دست کنشها، پشوانه محکمی از سرمایه فرهنگی می‌طلبد که آنها این سرمایه را ندارند. به همین دلیل، سرمایه‌های اجتماعی بیشترین سهم را در تبیین میزان آگاهی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی دارند.

پیشنهادها

برای تبدیل دانشجو به انسان دانشگاهی می‌توان در سطوح مختلف سیاستها و برنامه‌هایی اتخاذ و اجرا کرد که ارتقای آگاهی از فرهنگ دانشگاهی در طول فرایندهای منظم پیش و پس از ورود به دانشگاه آغاز شود و مجموعه‌ای از عادت‌واره‌ها در میدانهای مختلف، زمینه‌های لازم برای شکل‌گیری و پویایی هویت انسان را فراهم کند.

پیشنهادهای این پژوهش به شرح زیر است:

1. شاید نقطه آغاز تغییر را باید در نهاد خانواده جست‌وجو کرد. لیکن بدون ارتقای سطح رفاه همگانی، افزایش درآمدها و کاهش نابرابریهای اجتماعی و ساختاری نمی‌تواند از خانواده‌ها انتظار ارتقای سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی داشت. زمینه سازی برای این امر مهم در چارچوب برنامه‌های توسعه اجتماعی و اقتصادی امکان‌پذیر است.
2. علاوه بر نهاد خانواده، نهاد آموزش و پرورش مؤثرترین نقش را در پرورش فرهنگ آموزش و یادگیری دارد. پرهیز از نمره‌گرایی، توجه به کاربردی ساختن دروس، توسعه لذت یادگیری و ترویج کار گروهی و بخشی از مواردی است که قبل از ورود دانش‌آموزان به محیط‌های دانشگاهی می‌تواند عادت‌واره‌های این میدان را به گونه‌ای شکل دهد که از مشکلات جامعه پذیری دانشگاهی دانشجویان کاسته شود.
3. برنامه‌ها و آموزش‌های دانشگاهی باید متناسب با نیازهای واقعی جامعه و بازار کار و دنیای زندگی واقعی دانشجویان طراحی و تدوین شود.
4. دانشگاهها فضاهایی برای ارتباط متقابل و همکنشی را فراهم بیاورند تا دانشجویان بتوانند سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی خود را مبادله کنند و ارتقا بدهند.
5. دانشگاهها باید فضای گفت‌وگویی گرم را برای تولید و مبادله دانش و تفکر انتقادی و خلاقیت و کارآفرینی و یادگیری همراه با تأمل دانشجویان فراهم بکنند.
6. استادان و مدیران دانشگاهها باید عادت‌واره‌های بحث علمی، مطالعه جمعی، مطلع ساختن همدیگر از رویدادهای علمی و فرهنگی، خرید کتاب و مطالعه کردن را در میان دانشجویان ترویج بدهند.
7. لازم است به مقوله مباحثه علمی - دانشگاهی در نظام آموزشی اهمیت بیشتری داده شود، چون مقوله با اهمیتی برای جامعه پذیری علمی و دانشگاهی محسوب می‌شود و استادان و دانشجویان را قادر می‌سازد که اندیشه‌ها و دلایل خود را با همدیگر مبادله کنند. در نتیجه، انتظار می‌رود کار دانشگاهی دانشجویان با استانداردهای علمی بالاتری منطبق باشد.
8. برخورد احترام آمیز استادان با دانشجویان بیشتر شود، چون این امر موجب می‌شود که دانشجویان مزیت اندیشه‌ها و راهنمایی‌های مربیان خود را بیشتر بپذیرند که این رابطه دوستی و گفت‌وگوی انتقادی در باره اندیشه‌ها را پرورش می‌دهد و چنین محیطی توانایی علمی دانشجویان را تقویت می‌کند.
9. منابع آموزشی و محتوا و سرفصل‌های دروس باید طوری طراحی شوند که روحیه تفکر و اندیشه را در دانشجویان تقویت کنند.
10. اعضای هیئت علمی از ابزارها و شیوه‌های مناسب و فناوریهای جدید به‌منظور بهبود فرایند یاددهی - یادگیری در کلاس درس بهره ببرند.
11. برابری میان دانشجویان در خصوص ارائه خدمات آموزشی و مشاوره‌ای به دانشجویان و بی‌طرفی و بی‌غرضی در ارزشیابی و نمره دادن به آنان صرفاً بر اساس توانمندیها و عملکرد آنان در طول ترم تحصیلی رعایت شود.

12. در حوزه آموزش عالی، مدیران و کارکنان و اعضای هیئت علمی دانشگاهها در فرایند طراحی، تدوین و اجرای برنامه‌ریزیهای آموزشی و درسی باید مسئولیتهای حرفه‌ای خویش را به خوبی درک کنند و از تازه‌ترین و کارآمدترین روشهای موجود در این زمینه با توجه به شرایط و اقتضات خاص دانشگاه محل خدمت خود بهره جویند.

References

1. Abbasi, R. (2013). The relationship between cultural capital and social capital of Artists. (Master's thesis). Tabriz, Islamic Azad University, P. 47 (in Persian).
2. Akbarzadeh, F., Deghani, H., Khoshfar, GH., & Janalizadeh, H. (2014). Evaluation of three types of economic capital, cultural and social youth happiness. *Applied Sociology*, (49), 67-88 (in Persian).
3. Birou, A. (1992). Dictionary of social sciences. Translated by Bagher Saroukhani, Tehran: Keihan, P. 275 (in Persian).
4. Farasatkah, M. (2009). *University and higher education, global perspectives and problems in Iran*. Tehran: Ney (in Persian).
5. Fazeli, N. (2008). *Culture and university*. Tehran: Sales (in Persian).
6. Fazeli, N. (2013). Academic Man. Retrieved from <http://www.farhangshenasi.com/persian/node/690> (in Persian).
7. Field, J. (2007). *Social capital*. Translated by Ghaffari, GH. & Ramezani, H., Tehran: Kavir, 27-98 (in Persian).
8. Ghaneirad, M. A. (2006). Interactions and communication in the scientific community (case study: social sciences). The Office of Social and Cultural Studies, Ministry of Science and Management Iranian Sociological Association, a social sciences (27) (in Persian).

9. Ghaneirad, M. A. (2006). The role of interactions between students and professors in the university's development of social capital. *Iranian Journal of Sociology*, 7(1), 3-29 (in Persian).
10. Ghazi Tabatabayi, M., & Marjaei, S.H. (2001). Effective factors on college students ' self-efficacy. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 7(19), 31-58 (in Persian).
11. Grenfell, M. (2008). *Pierre Bourdieu: Key concepts*. Translated by Mehdi Labibi, Tehran: Naghde Afkar, 105-106 (in Persian).
12. Knublahk, H. (2011). *Principles of sociology of knowledge*. Translated to Rasekh, K., Second Edition, Tehran: Ney, ۲۰۹-۲۲۱ (in Persian).
13. Koppi, A. J., Chaloupka, M. J., Llewellyn, R., Cheney, G., Clark, S., & Fenton-Kerr, T. (1998). Academic culture flexibility and the national teaching and learning database. ASCILITE 98 Conference Proceeding, 425-32.
14. Marjaei, S.H. (2006). Measurement of self-efficacy in Job decision-making in university students. Institute for Research and Planning in Higher Education (in Persian).
15. Mohseni Tabrizi, A.R. (2001). Study of youth social pathology isolation values and cultural participation in the country's media, public university students in Tehran. Institute for Research and Planning in Higher Education (in Persian).
16. Mohseni Tabrizi, A.R., Ghazi Tabatabayi, M., & Marjaei, S. H. (2009). An analysis of the basic problems of the scientific community college campuses in Iran. *Journal of Contemporary Sociology*, 2(1), 79-102 (in Persian).
17. Putnam, R. (2005). *Democracy and civil traditions*. Translated by Delfouros, M.T., Tehran: Office of Political Studies and the Ministry of Interior, ۱۳۷-۲۹۲ (in Persian).

18. Rafipoor, F. (2002). *Obstacles to scientific development in Iran and solutions*. Tehran: Enteshar (in Persian).
19. Rasteghar Khaled, A., Mohammadi, M., & Pakbaz, S. (2014). Study the relationship between the cultural capitals of young people with their quality of life in Tehran. *Quarterly Journal of Social Development*, 7(4) (in Persian).
20. Seidman, S. (2006). *Contested knowledge*. Translated by Hadi Jalili, Tehran: Ney, 198-200 (in Persian).
21. Shafer, N.J., & Danil, M. (2008). *Conceptual foundations of social capital*. Translated by Shojaei Baghini, M.M., & Colleagues, Tehran: Research Institute of Social and Cultural Studies, 54-58 (in Persian).
22. Shampaien, P. (2012). *Pierre Bourdieu*. Translated by Moaiyed Hekmat, N., Tehran: Research Institute of Humanities and Cultural Studies, P. ۳۱.
23. Sharepour, M. (2009). *Sociology of Education*. Tehran: Samt (in Persian).
24. Sharepour, M. (2010). Study the factors affecting social trust in police, Case Study: Mazandaran province. *Applied Sociology*, 20(36), 10-16 (in Persian).
25. Tajbakhsh, K. (2005). *Social capital, trust, democracy and development*. Translated by Khakbaz, A. & Pouyan, H., Tehran: Shyrazeh, 51-292 (in Persian).
26. Tayefi, A. (1999). Iran's scientific culture: A review of the capabilities and limitations. *Journal of Rahyaf*, 21, 47-53 (in Persian).
27. Wada, K. (2008). Opportunity for development of academic culture in the super science high school project. *Polyglossia*, 14.