

## جامعه‌پذیری دانشگاهی: بررسی تطبیقی بین دانشگاهی

امید محمدزاده<sup>۱\*</sup>، سیدهادی مرجائی<sup>۲</sup>، ابوعلی ودادهیر<sup>۳</sup> و محمدرضا کلاهی<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف از پژوهش حاضر بررسی تطبیقی جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشجویان دانشگاه‌های ایلام بود. این پژوهش از نوع علی-مقایسه‌ای بود و جامعه آماری آن دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه ملی ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام در نیمسال اول تحصیلی ۹۸-۱۳۹۷ به تعداد ۸۵۴۱ نفر بودند. از این تعداد و بر اساس فرمول نمونه‌گیری کوکران تعداد ۳۴۸ نفر به روش نمونه‌گیری طبقه‌بندی شده به‌عنوان حجم نمونه تعیین شد. ابزار استفاده شده پرسشنامه محقق‌ساخته جامعه‌پذیری دانشگاهی بود. به‌منظور تعیین مناسب بودن گویه‌های این پرسشنامه از تحلیل عاملی تأییدی و از نرم‌افزار AMOS<sup>20</sup> و برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از نرم‌افزار SPSS<sup>22</sup> استفاده شد. بر اساس نتایج تحلیل عاملی، جامعه‌پذیری دانشگاهی در ۵ بعد شامل جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی و جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه شناسایی شد. یافته‌های توصیفی بیانگر آن است که در کل، میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی (جمع پنج مؤلفه) در میان سه دانشگاه مطالعه شده برابر با ۲/۹۹ و در سطح متوسط و مطلوب است. نتایج آزمون تحلیل واریانس نشان داد که بین میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن در میان سه نمونه دانشگاهی تفاوت معنادار وجود دارد. یافته‌ها نشان داد که عملکرد دانشگاه‌های سه‌گانه در ایلام بنا بر نوع مأموریت و سنت دانشگاهی و شیوه عملکرد خود در جذب و تربیت دانشجویان و جامعه‌پذیری آنها تا حدی متفاوت از هم هستند.

**کلید واژگان:** جامعه‌پذیری دانشگاهی، مطالعه بین دانشگاهی، مطالعه تطبیقی، دانشگاه‌های ایلام.

۱. دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی فرهنگی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تهران، ایران.

\* نویسنده مسئول: Omidilam1360@gmail.com

۲. استادیار گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری در آموزش عالی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران: hdmarjaie@gmail.com

۳. دانشیار دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران: vedadha@ut.ac.ir

۴. استادیار پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، تهران، ایران: kolahi@iscs.ac.ir

دریافت مقاله: ۱۳۹۸/۶/۲۷ پذیرش مقاله: ۱۳۹۹/۴/۷

## مقدمه

در دنیای امروز دانشگاه مرجعیت اصلی در توسعه دانش و فرهنگ هر ملت به‌شمار می‌رود. نهاد دانشگاه در بیشتر جوامع کارکردهای مهمی دارد که آمیزه ویژه‌ای از نقش‌های فرهنگی و ایدئولوژیکی، اجتماعی، اقتصادی، آموزشی و علمی واگذار شده به آنهاست (Enders, 2004: 369). امروزه، یکی از مؤلفه‌هایی که در محیط‌های دانشگاه باید به آن توجه شود، نحوه شکل‌گیری جامعه‌پذیری دانشگاهی است. آموزش عالی به‌عنوان بخشی روشمند و هدفمند از روندی گسترده‌تر در جامعه‌پذیری تصور می‌شود (Abrantes, 2013: 392). جامعه‌پذیری به فرایندی اطلاق می‌شود که طی آن انسان از زمان تولد با تماس تدریجی و پیوسته با اشخاص، گروه‌ها و نهادهای اجتماعی با خصوصیات فرهنگی جامعه، که ارزش‌ها و هنجارهای اجتماعی در آن مندرج است، آشنا می‌شود. این آشنایی در شبکه‌ای پیچیده روابط اجتماعی میان افراد، گروه‌ها و نهادهای و الگوهای زندگی اجتماعی را به وی می‌آموزد (Sedaghatifard, 2012: 125).

محیط اجتماعی دانشگاه و اجتماعات علمی همچون هر محیط آموزشی دیگر، به‌مثابه نهادی اجتماعی و عامل اجتماعی‌کننده<sup>۵</sup> در انتقال فرهنگ، درونی کردن هنجارها و ارزش‌های دانشگاهی و حرفه‌ای و توسعه مفهوم «من» اجتماعی نقش عمده‌ای دارد (Marjaee, 2006: 3). در این میان، انسان دانشگاهی کسی است که بتواند در دوران تحصیل و عضویتش در اجتماعات علمی و دانشگاهی، شیوه زندگی دانشگاهی شامل عادت به خواندن، نوشتن، گفت‌وگو، دیدن و شنیدن، نقد شدن و تفکر انتقادی را به‌مثابه شیوه‌ای از زیستن و نگرستن به موضوع‌های اطراف خود بیاموزد تا بتواند فکری مولد و زایا داشته باشد و چنان برای آن ممارست کند که شیوه غالب بر زندگی، احساسات، عواطف و شخصیت وی بشود (Fazeli, 2012: 55). پرورش و تربیت انسان دانشگاهی در فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی صورت می‌گیرد. انسان‌شناسان بر این باورند که جامعه‌پذیری دانشگاهی بیشتر کسب صلاحیت فرهنگی و دانش ضمنی است تا یادگیری نظریه‌ها و روش‌های موجود در آن حوزه (Heuser, 2007: 298). جامعه‌پذیری دانشگاهی را ویدمن و همکاران به‌عنوان روندی تعریف کرده‌اند که به‌واسطه آن دانش، مهارت‌ها و ارزش‌های لازم برای ورود موفقیت‌آمیز به یک حرفه تخصصی، نیازمند سطح پیشرفته‌ای از دانش و مهارت‌های تخصصی است (Turkina, 2017: 2). در چند دهه گذشته، ویژگی‌های استادان دانشگاه و ارتباط آن با چگونگی عملکرد آنان در فرایند آموزش مد نظر بسیاری از پژوهشگران در زمینه جامعه‌پذیری دانشگاهی بوده است، چرا که بخش اعظم یادگیری دانشجویان یا اثرگذاری آموزش را باید در محیط یاددهی (کلاس) جست‌وجو کرد و جامعه‌پذیری در زندگی دانشگاهی عمدتاً از طریق گفت‌وگو صورت می‌گیرد (Bedetti, 2017: 112).

از نظر گیروس و ورموس (Girves & Wemmerus, 1988) ارتباط بین استاد و دانشجو طی جامعه‌پذیری دانشگاهی بسیار مهم است. اگر چه جامعه‌پذیری شامل تعامل میان دانشجویان با هم‌ورودی‌ها،

استادان و گروه‌هاست، اما استادان در مسیر هدایت جامعه‌پذیری دانشجویان کنشگران اثرگذارتری هستند (Gardner, 2007: 730). در استان ایلام، به موازات گسترش مؤسسات آموزش عالی در سطح کشور، افزایش روزافزون انواع مؤسسات آموزش عالی دولتی و غیردولتی رخ داده است. در یک دسته‌بندی کلی، مؤسسات آموزش عالی استان ایلام را می‌توان در چهار دسته مؤسسات آموزش عالی دولتی با نظام آموزش حضوری (دانشگاه ایلام، دانشگاه علوم پزشکی و دانشگاه فرهنگیان)، دانشگاه پیام نور (مؤسسه آموزش عالی دولتی با نظام آموزش نیمه‌حضوری و غیرحضوری)، مؤسسه‌های آموزش عالی علمی کاربردی (ترمی و پودمانی) و دانشگاه آزاد اسلامی قرار داد.

این دانشگاه‌ها تعداد زیادی از افراد به‌ویژه جوانان را تحت پوشش آموزش قرار می‌دهند. بدون شک، چنین حجمی از افراد چنانچه از جامعه‌پذیری دانشگاهی مناسب و معیار برخوردار نشوند، شاهد فرسایش سرمایه‌های انسانی خواهیم بود و این فرسایش فرایند تولید علم و توسعه کشور را با مشکلات عدیده‌ای مواجه خواهد ساخت. از سوی دیگر، با توجه به مشاهدات محققان، هویت علمی دانشگاه‌های چهارگانه ایلام به شیوه‌های متفاوتی تکوین یافته که گاهی با یکدیگر متعارض هستند. لذا، اهمیت توجه به نوع دانشگاه را در مطالعه فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی دوچندان می‌سازد.

بررسی‌ها از خصوصیات هر یک از انواع دانشگاه‌های مورد مطالعه در این پژوهش بدین قرار است که دانشگاه ایلام در سال ۱۳۵۵ خورشیدی با عنوان آموزشکده و زیر نظر دانشگاه رازی کرمانشاه فعالیت آموزشی خود را شروع کرد و در نهایت، در سال ۱۳۷۱ خورشیدی و به دنبال مستقل شدن از دانشگاه رازی به‌عنوان دانشگاه ایلام شناخته شد. در حال حاضر، تعداد دانشجویان این دانشگاه ۴۱۸۸ نفر است. دانشگاه ایلام از نظر منزلت علمی در میان دانشجویان در مرتبه بالاتری قرار دارد. در این دانشگاه معمولاً انجمن‌های دانشجویی به شکلی منسجم‌تر و نیز کنش‌های سیاسی پر رنگ‌تر از سایر دانشگاه‌هاست. به‌طور کلی، در این دانشگاه آیین‌نامه‌های آموزشی دقیق‌تر از سایر دانشگاه‌هاست، رابطه بین استاد و دانشجو تعریف شده است، تکالیف درسی نظیر فعالیت‌های پژوهشی در دانشگاه دولتی منظم‌تر است و بذل و بخشش نمرات در آنها کمتر صورت می‌گیرد.

دانشگاه پیام نور ایلام در مهر ماه سال ۱۳۷۰ با ۶۵ دانشجو شروع به کار کرد. این دانشگاه به‌صورت هیئت مؤسس اداره می‌شود و در حال حاضر، تعداد دانشجویان آن برابر با ۲۶۰۵ نفر است. شیوه آموزشی در این دانشگاه غالباً به‌صورت از راه دور و نیمه‌حضوری است و برخی از دروس به‌صورت خودخوان و خودآموز ارائه می‌شوند و عقیده بر آن است که دانشجویان این دانشگاه از نظر علمی معمولاً کمی پایین‌تر از دانشجویان دانشگاه‌های دولتی هستند. دقت شیوه‌های ارزشیابی در این دانشگاه تقریباً مانند دانشگاه ملی است، با این تفاوت که آزادی عمل استادان در نمره دادن نسبت به دیگر دانشگاه‌ها کمتر است و همچنین نسبت تعداد اعضای هیئت علمی به دانشجو در مقایسه با دانشگاه دولتی کمتر است و در زمینه گزینش استادان برای تدریس نیز سختگیری چندانی به‌عمل نمی‌آید.

دانشگاه آزاد اسلامی واحد ایلام سومین دانشگاه مورد بررسی در این پژوهش بود که در سال ۱۳۷۷ با ۴ رشته کاردانی و با ۲۲۰ دانشجو شروع به کار کرد و ایلام آخرین استان کشور بود که دانشگاه آزاد اسلامی در آن راه‌اندازی شد. در چند سال اخیر، این دانشگاه بدون برگزاری آزمون و کنکور، در رشته‌های مختلف به جذب دانشجو در مقاطع کاردانی و کارشناسی اقدام کرده است. در زمینه تعاملات استاد و دانشجو عملکرد این دانشگاه در برقراری این تعاملات مناسب نبوده است و حتی تعداد زیادی از اعضای هیئت علمی این دانشگاه دفتر کار ندارند [بجز مدیران گروه‌های آموزشی و افرادی که در دانشگاه مسئولیت دارند] و بعد از اتمام کلاس‌های درس، آنها الزامی به حضور در دانشگاه ندارند. بیشتر استادان هم به‌جای معرفی کتاب و منابع درسی از جزوه مدرس استفاده و عده‌ای نیز کمتر دانشجو را به انجام دادن تکالیف درسی ملزم می‌کنند. بذل و بخشش نمرات در این دانشگاه به‌مراتب بیشتر از دانشگاه ایلام و دانشگاه پیام نور صورت می‌گیرد. مدرک‌گرایی در این دانشگاه برای دانشجویان در اولویت قرار دارد.

درواقع، یکی از مهم‌ترین مشکلات و مسائل آموزش عالی و دانشگاه‌های کشور، که می‌توان آن را حلقه مفقوده تولید و ترویج علمی دانست، ایجاد روحیه علمی در دانشجویان و جامعه‌پذیری آنهاست. جامعه‌پذیری دانشگاهی موضوعی کلیدی است که در عرصه آموزش عالی، دانشگاه‌ها در کنار آموزش باید بر آن تأکید کنند (Gardner, 2010). در دهه‌های اخیر، با توجه به نقش حیاتی نظام آموزش عالی در تربیت نیروی انسانی متخصص، تولید دانش و ارائه خدمات تخصصی و از طرف دیگر، با توجه به چالش‌های پیش روی آنان از قبیل توسعه روزافزون دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی برای پاسخگویی به تقاضای اجتماعی، دانش‌محور شدن اقتصاد و توسعه فناوری اطلاعات و ...، توجه به کیفیت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بیش از پیش ضرورت یافته است.

امری که این پژوهش را بیش از پیش ضروری می‌سازد، آن است که با اجرای این پژوهش ضمن شناخت از وضعیت جامعه‌پذیری در میان دانشجویان دانشگاه‌های ایلام و به دنبال آن شناسایی موانع تکوین جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان آنان، با ارائه برنامه‌های علمی و کارشناسانه در زمینه حل و فصل موانع و چالش‌های پیش روی دانشگاه‌ها، در خصوص ترغیب و تشویق دانشگاهیان و آگاهی بخشیدن به آنان درباره درونی کردن هنجارها و ارزش‌های دانشگاهی، به‌گونه‌ای افزایش کیفیت آموزشی و کارایی و بازدهی علمی و دانشگاهی را به دنبال خواهد داشت. همچنین با توجه به خلأ پژوهشی در این زمینه در سطح استان، می‌توان امیدوار بود که پژوهش حاضر به‌عنوان مینا و راهنمایی برای پژوهش‌های آتی در این حوزه مد نظر قرار گیرد. شایان ذکر است که کارآمدی نظام دانشگاهی و استقرار نظم در آن وامدار وحدت الگوی فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی است. مشاهدات محقق، تجربه زیسته او و مصاحبه‌های صورت گرفته مؤید این امر است که کارگزاران جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشگاه‌های سه‌گانه شهر ایلام به‌گونه‌ای سلیقه‌ای فرایند مذکور را پیگیری می‌کنند و لذا، ضرورت اجرای پژوهشی دانشگاهی برای رصد جهت و شدت فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی دوچندان می‌نماید و مقاله حاضر در تحقق این هدف بزرگ انجام شده است.

درباره اهمیت این مطالعه می‌توان گفت که هر چند در زمینه جامعه‌پذیری دانشگاهی پژوهش‌های متعددی صورت گرفته، ولی تا کنون کار پژوهشی تطبیقی مفصلی درباره دانشگاه‌های مختلف صورت نگرفته است و لذا، با توجه به ماهیت تطبیقی مطالعه حاضر و بررسی تطبیقی بین دانشگاهی در خصوص جامعه‌پذیری دانشگاهی، در این مطالعه به تفصیل ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در محیط‌های علمی متفاوت از نظر نوع مأموریت دانشگاه‌ها بررسی و سه گونه دانشگاهی مطالعه شده است.

### چهارچوب نظری

یکی از نظریات مهم در جامعه‌شناسی که ارتباط بین افراد و گروه‌ها را توضیح می‌دهد، نظریه میدان‌های بوردیو است. هر میدان هم محصول و هم تولیدکننده اختیاری است که مختص و درخور آن میدان یا عرصه است. بنابراین، میدان نظام ساخت‌یافته موقعیت‌هایی است که افراد یا نهادها آنها را اشغال می‌کنند و ماهیت آن تعریف‌کننده وضعیت برای اشغال‌کنندگان آن موقعیت است (Bourdieu, 2004: 135-137). در نظریه کنش بوردیو، میدان به سازمان‌ها و موقعیت‌های اجتماعی سیال و پویا اشاره دارد که سلسله‌مراتب عملیاتی را شکل می‌دهد و گفتمان‌ها و کنش‌های خاص اجتماعی را ایجاد می‌کند. میدان‌ها به‌صورت عمودی و افقی وجود دارند و بنابراین، معادل اصطلاح طبقه در ادبیات مارکسیستی نیستند. به‌طور تمثیلی، می‌توان از میدان به‌عنوان یک زمین بازی یاد کرد که در آن بازیگران (کنشگران) به دنبال موفقیت خود هستند و در عین حال، از یک‌سری از قوانین، که میدان بازی را مشخص و موقعیت هر کدام از کنشگران در میدان را تعیین می‌کند، پیروی می‌کنند. قوانین هر کدام از میدان‌ها را به‌طور مستمر کنشگران بازیابی می‌کنند و کنشگرانی که قدرت بیشتری دارند، می‌توانند این قواعد را به نفع خود تغییر دهند. البته، باید این نکته را اضافه کرد که کنشگران مانند الواح سفید وارد میدان نمی‌شوند و هر کدام از آنها با پیش‌داشته فرهنگی خود وارد میدان می‌شوند. بوردیو این پیش‌پنداشتن‌ها را خصلت نام نهاده است. به‌طور کلی، خصلت به معنای ساختارهای نظم‌دهنده‌ای است که کنش‌ها و درک کنش‌ها را شکل می‌دهد. درواقع، هر کنشگر از پیش‌زمینه خاص خانوادگی و تاریخی برخوردار است و علایق و سلیقه مختلفی دارد که حوزه عمل او در میدان را مشخص می‌کند.

هر کنشگری که وارد هر کدام از میدان‌ها می‌شود، باید از قواعدی پیروی کند. برای مثال، استاد دانشگاه ملزم است از قواعدی که بر فضای دانشگاه حاکم است، تبعیت کند و نمی‌تواند به‌طور دلخواه قوانین آن دانشگاه یا وزارت علوم، تحقیقات و فناوری را تغییر بدهد. بنابراین، میدان دانشگاهی ساختارهایی دارد که قابل تغییر نیستند، ولی هر کدام از استادان دانشگاه می‌توانند به میزان قدرت و سرمایه‌هایی که در اختیار دارند، قواعد میدان بازی را تغییر دهند. همان‌طور که گفته شد، کنشگران با ذهن خالی (مثل تابلوی سفید) وارد میدان نمی‌شوند و خصلت‌های کنشگران محدوده عمل آنها در میدان را مشخص می‌کنند. در همین مثال میدان دانشگاهی، اینکه استاد دانشگاه در کدام دانشگاه تحصیل کرده، طرفدار کدام حزب سیاسی یا

اهل کدام شهر است [و آیا لهجه خاصی دارد یا نه] جزو خصلت‌های او محسوب می‌شود که محدوده عمل او در میدان را تعیین می‌کند (Safari, 2014).

یکی دیگر از نظریه‌های بوردیو درباره عادت‌واره (منش یا ریختار)<sup>۶</sup> است. به باور وی عادت‌واره بوده که به واژه‌هایی چون شیوه بودن و ملکه ترجمه شده است. عادت‌واره را باید نظام و مجموعه‌ای از خوی و خصلت‌های نسبتاً ماندگار معرفی کرد که به صورت یک قالب مشترک در میان افراد مشترک وجود دارد و مبنای ادراک، داوری و عمل آنان می‌شود (Estoner, 2000: 334). درحقیقت، عادت‌واره یک ساخت ذهنی به‌شمار می‌رود که انسان‌ها از طریق آن با جهان اجتماعی برخورد می‌کنند. بوردیو بر اساس این مفهوم به بحث بازتولید می‌پردازد. می‌توان ساختمان ذهنی را محصول ملکه ذهن شدن ساختارهای جهان اجتماعی دانست (Ritzer & Stepnisky, 2017: 721).

منش به طرح‌هایی تفسیری عمدتاً ناخودآگاه یا به نحو ضمنی به کار گرفته شده‌ای اشاره دارد که نحوه کار جهان و ارزیابی امور را به ما نشان می‌دهد و دستورالعمل‌هایی برای کنش ارائه می‌کند. بوردیو مدعی است که اعمال افراد با این چارچوب‌های کلی تفسیری هدایت می‌شود. منش محصول شرایط ساختاری اجتماعی فرد است که در عین حال، اعمال اجتماعی او را به شیوه‌ای ساختار می‌بخشد که شرایط عینی هستی اجتماعی عامل یا کنشگر را بازتولید می‌کند (Bourdieu, 2001: 197).

به نظر هاگستروم جامعه‌پذیری در علم نقش بسیاری دارد. برای تداوم ارزش‌ها و اثربخشی علم، جامعه‌پذیری دانشمندان باید با یک نظام پویای کنترل اجتماعی تکمیل شود. دانشمندان اطلاعات را به صورت مقالات، ایده‌ها و آثار پژوهشی خود به اجتماع علمی عرضه می‌کنند و با این کار تأیید و شناسایی می‌شوند. تجربه جامعه‌پذیری دانشمندان را تربیت می‌کند که قویاً به ارزش‌ها متعهدند و به احترام و تأیید همکاران خود نیاز دارند. هاگستروم برای توضیح نظریه خود از مفهوم هدیه دادن<sup>۷</sup> استفاده می‌کند. مقالات دانشمندان در مجلات علمی به‌عنوان مشارکت و سهم آنها در پیشرفت علم و بدون دریافت دستمزد به اجتماع علمی هدیه می‌شود. پذیرش مقاله فرد در مجلات علمی پایگاه او را به‌عنوان دانشمند تثبیت می‌کند و نتیجه آن تأمین حیثیت فرد در اجتماع علمی است (Ghaneierad, 2006: 52).

در این پژوهش نظریات جامعه‌شناسان بررسی شد و بر اساس آرای مرتن، هومنز، پارسنز، شلر، بوردیو، گیدنز، هابرماس و وارن هاستگرام جمع‌بندی‌هایی صورت گرفت. ارزش‌های علمی از طریق جامعه‌پذیری به فرد منتقل می‌شوند. مهم‌ترین تقویت‌کننده‌ها، ایجاد حیثیت علمی (سرمایه اجتماعی) است که همه اینها به ایجاد طبیعت ثانوی (عادت‌واره‌ها) و عادت‌واره به ترجیح ارزشی و ترجیح ارزشی به کنش علمی منجر می‌شود که می‌تواند عامل و انگیزه‌ای برای بروز کنش علمی باشد. کنش علمی درنهایت، به پیشرفت علمی منجر خواهد شد.

6. Habitus

7. Gift-Giving

هوبارد بیان می‌کند که هر آموزشگری خرده‌فرهنگ خاصی را در کلاس درس خود ایجاد می‌کند، چون قوانین، رفتارها و انتظارات خاصی دارد. وی در شرح دیدگاه خود بر این موضوع تأکید می‌کند که در میان آموزشگران رشته‌های مختلف، اشتراکاتی نیز وجود دارد که آنها را با هم مشابه می‌سازد، ولی او بر تفاوت‌های آنان تأکید می‌کند و تنوع رفتاری آموزشگر را در موقعیت‌های مختلف یادآور می‌شود. فهم تشابهات و تفاوت‌های سبک زندگی و فرهنگ آموزشگران دانشگاهی با توسل به موضوع ثابت-متغیر ممکن می‌شود. سبک زندگی هر آموزشگر دانشگاهی با سه پدیده «اعتقادات»، «ارزش‌ها» و «عرضه‌ها» معنا می‌یابد که ویژگی اعتقادات را «ثابت بودن» و ویژگی عرضه‌ها را «متغیر بودن» شکل می‌دهد. ارزش‌ها نیز گونه‌های ثابت و متغیر دارند. اعتقادات را می‌توان ظروفی قلمداد کرد که مظهرهای متعدد عرضه‌ها را در خود جای می‌دهند و این فرصت را پدید می‌آورند تا ثابت بودن در اعتقادات با منعطف بودن در عرضه‌ها سازگار شود. برای نمونه، می‌توان به اعتقادات مربوط به علم اشاره کرد. در اینجا اعتقاد ثابت نشان می‌دهد که علم ارزش است، اما عرضه‌های این اعتقاد می‌تواند در دانش‌های بنیادی یا کاربردی متبلور شود. بر اساس مقررات کنونی سازمانی دانشگاه‌ها، دانش‌های کاربردی واجد ارزش قلمداد شده‌اند، ولی ممکن است در دوره‌های دیگر با ملاحظه مصالح دیگری، دانش بنیادی مهم‌تر جلوه کند. تردیدی نیست که هر یک از این دو نگاه پیامدهای خاص خود را دارد. آنچه در فرهنگ دانشگاهی در جریان است، نگاهی به علم است که برای علم و عالم ارزش بنیادی قایل است و آنچه نگاه اصلی سازمانی را شکل می‌دهد، آن است که برای علم و عالم ارزش کاربردی قایل است. این دو نگاه به علم پیامدهای متفاوتی در عرصه عمل دارد. عمل و ارزش‌های منشعب از نگاه اول فارغ از دستاوردهای علم و عالمان شکل می‌گیرند و عمل و ارزش‌های منشعب از نگاه دوم در انطباق با دستاوردهای علم و عالمان معنا می‌یابند. این دو دسته ارزش‌ها در واقع، متعارض‌اند و اگر تثبیت سازمانی بر یکی از آنها تحقق یابد، آن‌گاه انعطاف عالمانه امکان تحقق نمی‌یابد (Moosapoor, 2013: 18-19).

### پیشینه پژوهش

پژوهش‌های صورت گرفته درباره جامعه‌پذیری دانشگاهی حاکی از اهمیت این موضوع است. به‌طور کلی، در پژوهش‌های انجام شده به جنبه‌های مختلفی از این فرایند توجه شده است. در برخی از پژوهش‌ها تجارب جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان در سطوح مختلف تحصیلی و گروه‌های آموزشی و در بخش دیگری فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی با تأکید بر وضعیت نژادی، جنسیتی و قومیتی دانشجویان بررسی شده است. پژوهش‌هایی نیز به‌صورت مطالعات بین رشته‌ای درباره جامعه‌پذیری دانشگاهی صورت گرفته است. متون موجود در داخل کشور نیز نشان می‌دهد که در مطالعات زیادی به‌طور غیرمستقیم فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی بررسی شده است.

## جدول ۱- پیشینه مطالعات تجربی انجام شده در خصوص جامعه‌پذیری دانشگاهی

محقق	موضوع پژوهش	متغیرهای مورد بررسی	یافته‌های تحقیق
Rafiepoor, 2002	موانع رشد علمی ایران و راه حل‌های آن	فرهنگ دانشگاهی و بیگانگی تحصیلی	بی‌توجهی نظام سیاسی به منزلت علم و عالم، مدرک‌گرایی، دخالت مراکز قدرت در امور آموزش عالی، نبود انگیزه در دانشجویان، ناکارآمد بودن برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه‌ها را از جمله موانع رشد علمی در ایران بر می‌شمارد.
Esmali & Khalili, 2002	آسیب‌شناسی فرهنگی دانشگاه‌های ایران	مدیریت و برنامه‌ریزی توزیع دانش و تربیت متخصص	مدیریت و برنامه‌ریزی کلان دانشگاه‌ها دچار ضعف است و هدفگذاری‌ها بر اساس نیازهای جامعه صورت نگرفته است.
Ghaneierad, 2006	تعاملات و روابط در جامعه علمی	ناکارآمدی نیروی انسانی	جامعه دانشجویی ایران با مسائلی مانند ناکارآمدی نیروی انسانی، مدرک‌گرایی، ارتباط نداشتن محتوای درسی با نیازهای واقعی جامعه و غیره روبه‌روست.
Mahram, Saketi, Masudi & Mehr Mohammadi, 2006	نقش مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان	ارزش هویت دینی، ملی، علمی، امید به آینده، خویشتنداری در دانشجویان کاهش یافته و مواردی چون هویت اعتیادپذیر، به‌کارگیری قواعد بازی، تقلب و بی‌پروایی در مواجهه با جنس مخالف در آنان رشد داشته است.	
Amin Mozafari & Yousefi Aghdam, 2009	فرهنگ رشته‌ای و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری دانشجویان	جو حمایتی گروه آموزشی برای فعالیت‌های پژوهشی، حمایت‌های علمی و ... جنسیت و رشته تحصیلی	متغیرهای درون‌گروهی و برون‌گروهی بر جامعه‌پذیری دانشجویان تأثیر می‌گذارد.
Kaldi & Falah Minbashi, 2009	کارکردهای اجتماعی و فرهنگی دانشگاه از نظر دانشجویان	کارکردهای آموزشی و کارکردهای پژوهشی	بین سرمایه فرهنگی و سن، مقطع تحصیلی و رشته تحصیلی دانشجویان رابطه معنادار وجود دارد. همچنین بین تعالی معنوی، سن و رشته تحصیلی رابطه معنادار وجود دارد.
Jabbour, 2010	رشد مدارس تجاری	دانشگاه و محیط	دانشگاه‌ها یکی از سازمان‌های اثرگذار بر محیط هستند.
Mohseni Tabrizi, Ghazi Tabatabaee & Marjan, 2011	تحلیل مسائل اجتماعی شدن علمی در محیط‌های دانشگاهی ایران	مسائل و چالش‌های آموزش عالی ایران و جامعه‌پذیری دانشگاهی	موانع نهادی و ساختاری و عوامل فردی از مهم‌ترین موانع و چالش‌های پیش روی جامعه‌پذیری دانشگاهی هستند.



محقق	موضوع پژوهش	متغیرهای مورد بررسی	یافته‌های تحقیق
Amin Mozafari & Yousefi Aghdam, 2011	مشکلات دانشجویان در زندگی دانشجویی	سازگاری علمی، سازگاری محیطی و رابطه‌ها	مشکلات دانشجویان در قالب سازگاری علمی، سازگاری محیطی، جنسیت و رابطه‌ها طبقه‌بندی می‌شود.
Morshedi & Hassan, 2011	جامعه‌پذیری دانشگاهی: مطالعه تطبیقی، دانشجویان عربستانی و اماراتی در دانشگاه‌های آمریکا	جامعه‌پذیری دانشگاهی، جنسیت، زبان و ملیت	دانشجویان زن تحت تربیت سنتی و دینی تمایل کمتری به برقراری ارتباط با دانشجویان مرد هم‌زمان خود دارند. همچنین ضعف‌های زبانی و نگارشی مهم‌ترین مشکل دانشجویان مورد بررسی بوده است که آنان را به سکوت در سر کلاس‌ها واداشته است.
Rourke & Kanuka, 2012	تأثیر اقامت موقت بر جامعه‌پذیری علمی در میان دانشجویان دکتری	جامعه‌پذیری علمی، تعامل دانشجو-دانشجو، تشویق علمی، دانشکده دپارتمان و محیط حمایتی	محیط اقامت به‌شدت بر میزان تعامل دانشجویان با یکدیگر و نیز جامعه‌پذیری علمی آنان اثرگذار است. محدودیت‌های اقامتی برای دانشجویان دکتری بر جامعه‌پذیری علمی آنان تأثیر منفی دارد.
Amini, Mehdizade, Mashaealahi & Alizade, 2015	بررسی رابطه بین مؤلفه‌های برنامه درسی پنهان و روحیه علمی دانشجویان	مؤلفه‌های برنامه درسی، روحیه علمی دانشجویان و جنسیت دانشجویان	مؤلفه‌های درسی و جنسیت با روحیه علمی دانشجویان رابطه دارد.
Mahdie, Hemmati & Vadadhir, 2016	جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان دکتری	نظام آموزش و پژوهش، ضعف فرهنگی و مشکلات ساختاری و سیاست‌گذاری آموزشی	نظام انگیزشی و ارزشی دانشجو برای حضور در مقطع دکتری شرط مداخله‌گری است که جریان جامعه‌پذیری ناکارآمد علمی را تشدید می‌کند.
Yamamoto & Sonnenschein, 2016	زمینه‌های خانوادگی جامعه‌پذیری دانشگاهی: نقش فرهنگ، قومیت و وضعیت اجتماعی	جامعه‌پذیری، فرهنگ، خانواده، وضعیت اجتماعی و وضعیت اقتصادی	فرزندان خانواده‌های فقیر باورهای قوی درباره آموزش و مسئولیت‌پذیری دارند. فرزندان خانواده‌های متوسط بیشتر به جذابیت و غنی بودن آموزش‌ها توجه دارند.

بررسی پیشینه‌های مذکور نشان می‌دهد که پژوهش‌های صورت‌گرفته عمدتاً درباره دانشجویان تحصیلات تکمیلی یا اعضای هیئت علمی یا ترکیبی از هر دو است، اما در تحقیق حاضر، دانشجویان مقطع کارشناسی مد نظر بوده‌اند. از سوی دیگر، در بیشتر پیشینه‌های داخلی جامعه‌پذیری دانشگاهی یا عناصر آن در دانشگاه‌های دولتی یا دانشگاه دولتی خاصی بررسی شده‌اند. همچنین بررسی‌های انجام شده عمدتاً در دانشجویان یک دانشگاه خاص صورت گرفته است که در آن بر برنامه‌ها و محتوای آموزشی آن دانشگاه تأکید شده است که در پژوهش حاضر سه سنخ دانشگاه (دولتی، پیام نور و آزاد اسلامی) استان ایلام از نظر این صفت واکاوی شدند.

جامعه‌پذیری در دانشگاه‌ها به‌عنوان فعالیتی پیچیده ابعاد و عناصر مختلفی دارد که هر کدام از آنها در تکوین ایستارهای دانشجویان نقش ویژه‌ای دارند که در این مطالعه به ابعاد گوناگونی پرداخته شد. با توجه به بعد گسترده‌ای که در جامعه‌پذیری دانشگاه‌ها وجود دارد، توسعه‌یافتگی در تمام ابعاد و شئون روشن است که در میان این ابعاد به‌دلیل در بر گرفتن زیرمجموعه‌ها، ساخت، کارکرد و همچنین نقش اساسی جامعه‌پذیری و فرهنگ‌پذیری، شایان توجه ویژه است. چرا که با جست‌وجو در سایر پژوهش‌ها می‌توان دریافت که این ابعاد که نگاه کل‌نگر و همه‌جانبه است، کمتر به‌صورت کامل و در کنار هم مطالعه شده‌اند. بر این اساس، با تلفیق ابعاد یادشده ارزش و هنجار دانشگاهی و حرفه‌ای توسعه داده می‌شود.

### روش پژوهش

روش تحقیق از نوع علی-مقایسه‌ای<sup>۸</sup> و جامعه آماری شامل کلیه دانشجویان مشغول به تحصیل در دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) در نیمسال اول تحصیلی ۹۸۷-۱۳۹۷ به تعداد ۸۵۴۱ نفر بود. حجم نمونه آماری با استفاده از فرمول نمونه‌گیری کوکران ۳۴۸ نفر به‌دست آمد. بدین صورت که با برآورد تقریبی و با احتساب ۹۵ درصد اطمینان و ۱۰ درصد خطای مجاز اندازه‌گیری و شاخص نسبت برابر ۰/۵ داریم:

$$n = \frac{N.t^2.p.q}{N.d^2 + t^2.p.q}$$

$$n = \frac{8541 \times 1.96 \times 1.96 \times 0.5 \times 0.5}{8541 \times 0.0025 + 1.96 \times 1.96 \times 0.5 \times 0.5}$$

n= 384

سپس، متناسب با جمعیت آماری دانشجویان هر دانشگاه، با استفاده از نمونه‌گیری طبقه‌بندی سهمیه‌ای، اندازه نمونه در هر دانشگاه به‌صورت جدول ۲ تعیین شد.

جدول ۲- اندازه نمونه در دانشگاه‌های استان ایلام

دانشگاه	دانشگاه ایلام	دانشگاه آزاد اسلامی	دانشگاه پیام نور	جمع کل
اندازه جامعه	۴۱۸۸	۱۷۴۸	۲۶۰۵	۸۵۴۱
اندازه نمونه	۱۷۱	۷۱	۱۰۶	۳۴۸

به‌دلیل مخدوش بودن برخی از پرسشنامه‌ها در نهایت، ۳۴۴ پرسشنامه تحلیل شد. ابزار پژوهش پرسشنامه جامعه‌پذیری دانشگاهی محقق ساخته با ۶۱ گویه در قالب ۵ بعد شامل ثبت‌نام و ورود دانشجویان (۱۰ گویه)، تجربه کلاس درس (۱۰ گویه)، تعامل با دوستان دانشگاهی (۱۱ گویه)، نقش دانشگاه در تربیت دانشجو (۲۰ گویه) و عملکرد دانشگاه (۱۰ گویه) در مقیاس طیف لیکرت با درجات (بسیار ضعیف، ضعیف، متوسط، خوب و بسیار خوب) و نمره‌بندی (۱ و ۳ و ۴ و ۵) عملیاتی شد.

### معرفی مؤلفه‌ها و متغیرهای جامعه‌پذیری دانشگاهی

**جامعه‌پذیری اولیه** (مرحله ثبت‌نام و ورود به دانشگاه): این مؤلفه ۱۰ گویه دارد: ۱. معرفی مناسب رشته‌های تحصیلی و استادان هر یک از دپارتمان‌ها؛ ۲. معرفی ویژگی‌های منحصر به فرد این دانشگاه برای تحصیل و زندگی؛ ۳. معرفی نحوه پذیرش و ثبت‌نام در دانشگاه به صورت آنلاین (الکترونیکی و اینترنتی)، حضوری و ...؛ ۴. استانداردها و معیارهای خاص دانشگاه در پذیرش دانشجو؛ ۵. ارائه اطلاعات در زمینه امکانات ورزشی؛ ۶. ارائه اطلاعات در زمینه امکانات خوابگاهی؛ ۷. ارائه اطلاعات در زمینه انواع وام‌ها و کمک‌های مالی؛ ۸. ارائه اطلاعات در زمینه شهریه و هزینه‌ها؛ ۹. ارائه اطلاعات در زمینه امکانات فرهنگی و انواع برنامه‌های فرهنگی دانشگاه؛ ۱۰. ارائه اطلاعات در زمینه رتبه دانشگاه در مقایسه با دانشگاه‌های داخل و خارج.

**جامعه‌پذیری آموزشی (تجربه کلاس درس)**: این مؤلفه ۱۰ گویه دارد: ۱. رعایت استانداردهای حرفه‌ای در تدریس محتوای برنامه درسی؛ ۲. رعایت نظم توسط استادان در طول دوره کلاس‌ها (حضور به موقع سر کلاس) و ...؛ ۳. تدریس کامل سرفصل‌ها و برنامه درسی در طول دوره تحصیلی توسط استادان؛ ۴. ارتباطات علمی استاد و دانشجویان به منظور تربیت بهتر دانشجویان؛ ۵. ایجاد فضای باز گفت‌وگو و بحث برای دانشجویان و استادان؛ ۶. رعایت کیفیت استاندارد آزمون‌های دوره تحصیلی؛ ۷. رعایت برابری جنسیتی؛ ۸. انتظارات استادان از دانشجویان برای تربیت و یادگیری بهتر آنها؛ ۹. مهارت‌های لازم استادان در مشاوره و راهنمایی دانشجویان و آموزش (تدریس) مؤثر؛ ۱۰. امکان پرسش و نقد در کلاس از سوی دانشجویان [بدون نگرانی از عواقب آن].

**جامعه‌پذیری محیطی (تعامل با دوستان دانشگاهی)**: این مؤلفه ۱۱ گویه دارد: ۱. همکلاسی بودن؛ ۲. هم‌دانشگاهی بودن بدون توجه به جنسیت خاص (مرد یا زن)؛ ۳. هم‌خوابگاهی بودن؛ ۴. حس ملیت مشترک (ایرانی بودن)؛ ۵. قومیت مشترک؛ ۶. زبان مشترک؛ ۷. داشتن ارتباطات و تبادل اطلاعات در فضای مجازی با دوستان دانشگاهی (داشتن گروه با همکلاسی‌ها در فضای مجازی)؛ ۸. داشتن برنامه‌های اقتصادی مشترک با دوستان دانشگاهی؛ ۹. کار بر روی پروژه‌های علمی مشترک با دوستان دانشگاهی؛ ۱۰. دورهم نشینی‌های مشترک خارج از دانشگاه با دوستان دانشگاهی؛ ۱۱. همکاری در برگزاری مراسم فرهنگی دانشگاه.

**جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی (نقش دانشگاه در تربیت دانشجو):** این مؤلفه ۱۶ گویه دارد: ۱. فراهم‌سازی توانمندی‌ها برای اشتغال بعد از دانش‌آموختگی؛ ۲. فرصت کار دانشجویی برای آشنایی با فضای کار؛ ۳. اعتقاد به برابری جنسیتی در مسائل زندگی؛ ۴. ایده‌یابی برای حل مسائل خود و جامعه؛ ۵. آشنایی دانشجویان با ابعاد مسئولیت اجتماعی دانشگاه در قبال مسائل و مشکلات جامعه؛ ۶. آگاهی دانشجویان از مسئولیت اجتماعی خود در قبال جامعه؛ ۷. ایجاد فرصت تمرین خودشناسی و آشنایی با اصول زندگی سالم؛ ۸. تکوین روحیه علاقه‌مندی خدمت به دیگران و هموعان در دانشجویان؛ ۹. آموزش اصول زندگی برای ایفای درست و بهتر نقش پدر یا مادری در آینده؛ ۱۰. تکوین روحیه ترجیح منافع اجتماعی و ملی بر منافع شخصی و فردی؛ ۱۱. شکل‌گیری شخصیت اجتماعی دانشجویان مبتنی بر رعایت اخلاقیات؛ ۱۲. تربیت دانشجویانی با ویژگی‌های مبتنی بر زندگی سالم (پرهیز از دغل‌بازی و تقلب و دزدی)؛ ۱۳. تربیت دانشجویان مؤمن و متدین به اصول و ارزش‌های دینی؛ ۱۴. تربیت دانشجویان به‌صورت خلاق، نوآور و هنرمند [حداقل در برخی از امور مورد علاقه]؛ ۱۵. آشناسازی دانشجویان با اشکال مختلف فعالیت اجتماعی و مدنی (زمینه‌سازی برای فعالیت در نهادهای غیر دولتی و مدنی)؛ ۱۶. اعتماد به دانشجویان و سپردن مسئولیت‌های مختلف فرهنگی و اجتماعی به آنها در طول دوره دانشجویی.

**جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه:** این مؤلفه ۸ گویه دارد: ۱. علم آموزی؛ ۲. آموزش هنجارهای دانشگاهی؛ ۳. کسب مهارت‌های زندگی؛ ۴. آموزش مسئولیت‌پذیری اجتماعی؛ ۵. آموزش کارآفرینی و راه‌اندازی کسب و کار؛ ۶. ارتقای سطح سرمایه اجتماعی و فرهنگی؛ ۷. ارتقای اعتماد به نفس، امید به آینده، حس تعلق ملی و وطن دوستی؛ ۸. حس بشردوستی و جهان‌وطنی.

**ملاحظات اخلاقی و اعتبار و روایی وسیله اندازه‌گیری:** به‌منظور رعایت ملاحظه‌های اخلاقی پژوهش، اجازه و رضایت پاسخ‌دهندگان در مطالعه گرفته و از ضریب پایایی (آلفای کرونباخ) و تحلیل عاملی تأییدی برای ارزیابی و اعتبار آن استفاده شد. داده‌ها با استفاده از نرم‌افزار SPSS22 و AMOS تجزیه و تحلیل شدند. از شاخص‌های آمار توصیفی شامل میانگین و انحراف معیار و در تحلیل‌های استنباطی از تحلیل واریانس یک‌طرفه (ANOVA) شامل آزمون F برای مقایسه میانگین ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام، آزمون Tukey برای مقایسه میانگین دو به دو دانشگاه‌های ایلام بر اساس میزان ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی و تحلیل واریانس چندمتغیره (MANOVA) شامل آزمون ام‌باکس (Box's M) برای آزمون فرض برابری ماتریس‌های کواریانس مشاهده شده بین ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی، آزمون‌های پیلای، لاندای و پلک، هتلینگ و بزرگ‌ترین ریشه به‌منظور ارزیابی معناداری اثر چندمتغیری ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی و آزمون لوین برای بررسی پیشفرض برابری یا نابرابری واریانس ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام استفاده شد. پایایی ابزار پژوهش با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ محاسبه شد (جدول ۳) که برای خرده‌مقیاس‌های پرسشنامه بین ۰/۸۲ تا ۰/۹۵ به‌دست آمد و از نظر آماری مناسب است. در مجموع، ابعاد پنج‌گانه جامعه‌پذیری

دانشگاهی دارای میزان پایایی ۰/۹۵۷ و نشان‌دهنده پایایی مناسب آزمون است. همچنین بخش دیگر جدول ۳ درباره توصیف بار عاملی ابعاد پنج‌گانه پرسشنامه جامعه‌پذیری دانشگاهی است که مقادیر بارهای عاملی ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی بزرگ‌تر از ۰/۴۸ و نشان‌دهنده مطلوب بودن بارهای عاملی است. به همین ترتیب، مقدار قدر مطلق ارزش T برای ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی بین ۴/۲ تا ۲۷/۹ است و بنابراین، قدرت رابطه هر بعد با جامعه‌پذیری دانشگاهی خیلی مطلوب و مناسب بوده است.

جدول ۳- ضرایب آلفای کرونباخ ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی و بار عاملی و مقدار T آنها

ابعاد	تعداد گویه	پایایی	نتیجه	بار عاملی	T
جامعه‌پذیری اولیه	۱۰	۰/۸۷۰	تأیید	۰/۷۸	۵/۱۵۱
جامعه‌پذیری آموزشی	۱۰	۰/۸۹۱	تأیید	۰/۷۹	۲۰/۷۶۶
جامعه‌پذیری محیطی	۱۱	۰/۸۲۶	تأیید	۰/۴۸	۷/۳۸۸
جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی	۲۰	۰/۹۵۴	تأیید	۰/۵۵	۴/۳۴۳
جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه	۱۰	۰/۹۴۴	تأیید	۰/۸۴	۲۷/۹۸۴
جامعه‌پذیری دانشگاهی	۶۱	۰/۹۵۷	تأیید		

نتایج تحلیل عاملی تأییدی (مدل اندازه‌گیری) پرسشنامه محقق ساخته در جدول ۴ نشان داده شده است. نتایج تحلیل عاملی تأییدی (مدل اندازه‌گیری مرتبه اول و دوم) نشان می‌دهد که میزان شاخص نسبت مجذور خی دو به درجه آزادی ( $\chi^2/df$ ) در هر دو مدل اندازه‌گیری جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن کمتر از سطح مطلوب و مقدار قابل قبول عدد ۴ است. همچنین میزان شاخص جذر برآورد واریانس خطای تقریب ( $RMSEA$ ) در هر دو مدل اندازه‌گیری، کمتر از سطح معناداری و قابل قبول ۰/۰۸ است و این نتایج نشان‌دهنده برازش مناسب و خوب مدل‌هاست. به همین ترتیب، مقادیر اندازه‌های برازندگی شاخص نیکویی برازش ( $GFI$ )، شاخص برازش تطبیقی ( $CFI$ ) و شاخص برازش بهنجار بنتلر-بونت ( $NFI$ ) حدود ۰/۹۰ و بزرگ‌تر از میزان مطلوب ۰/۹۰ است که مقادیری مناسب و مطلوب محسوب می‌شوند. از این رو، مدل اندازه‌گیری مقیاس جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن، توسط داده‌های پژوهش در سطح مناسبی از نظریه‌های ارائه شده حمایت می‌کند و برای تبیین مقیاس جامعه‌پذیری دانشگاهی مدلی مناسب محسوب می‌شود. بنابراین، کلیه گویه‌های (سوالات) به کار گرفته در تحقیق قدرت تبیین‌کنندگی مد نظر را برای متغیر و ابعاد مورد نظر داشته‌اند و با توجه به مشخصه‌های برازندگی و ضرایب آلفای کرونباخ گزارش شده، ابزار گردآوری داده‌ها ویژگی‌های فنی (قابلیت اعتماد و اعتبار) در سطح بسیار خوبی دارند.

در نمودار ۱ و ۲ مقادیر بار عاملی در حالت تخمین استاندارد در مدل اندازه‌گیری مرتبه اول و دوم جامعه‌پذیری دانشگاهی نشان داده شده است. کلیه بارهای عاملی بین ابعاد و گویه‌های آنها بزرگ‌تر از ۰/۳۰ و در خیلی از موارد بزرگ‌تر از ۰/۵ است و بنابراین، قدرت رابطه هر بعد و گویه در مدل جامعه‌پذیری دانشگاهی مطلوب و مناسب بوده است. همچنین میزان وابستگی بین ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی نشان می‌دهد که وابستگی بین

بعد جامعه‌پذیری اولیه با بعد جامعه‌پذیری آموزشی و همچنین بین بعد جامعه‌پذیری اولیه با جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی بیشترین و قوی‌ترین همبستگی را دارد.

جدول ۴- شاخص‌های برازش مدل اندازه‌گیری جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن در تحلیل عاملی تأییدی

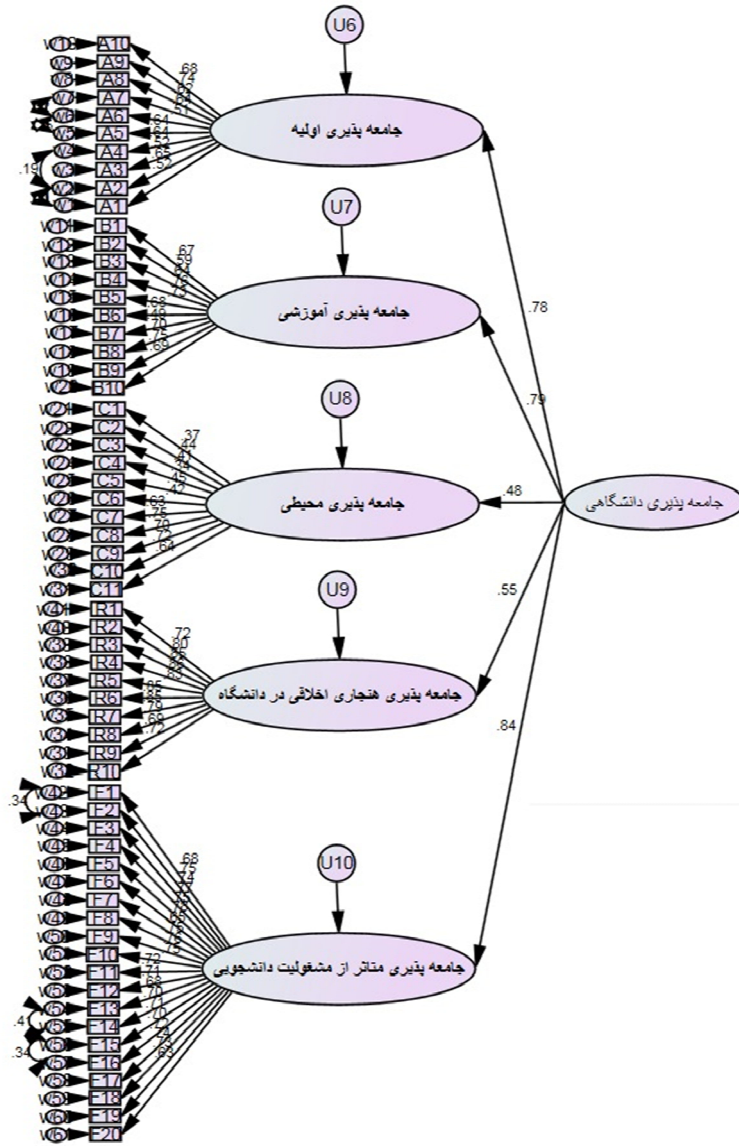
<i>NFI</i>	<i>CFI</i>	<i>GFI</i>	RMSEA	$\chi^2/DF$	DF	$\chi^2$	ابعاد
۰/۹۱۷	۰/۹۳۶	۰/۹۳۸	۰/۰۸۷	۳/۸۶۹	۳۱	۱۱۹/۹۳۹	جامعه‌پذیری اولیه
۰/۹۳۹	۰/۹۶۰	۰/۹۴۷	۰/۰۶۸	۲/۸۷۶	۳۵	۹۷/۴۱۰	جامعه‌پذیری آموزشی
۰/۸۸۹	۰/۹۱۰	۰/۸۸۴	۰/۰۷۶	۳/۴۷۸	۴۴	۱۵۳/۰۳۲	جامعه‌پذیری محیطی
۰/۸۸۴	۰/۹۱۳	۰/۸۷۹	۰/۰۸۴	۳/۶۸۶	۱۶۷	۶۱۵/۵۹۱	جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی
۰/۹۵۵	۰/۹۶۹	۰/۹۷۴	۰/۰۷۵	۳/۱۲۷	۳۳	۱۰۳/۲۰۱	جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه
۰/۹۱۷	۰/۹۳۶	۰/۹۳۸	۰/۰۵۷	۲/۲۲۵	۱۷۵۳	۳۹۰۰/۸۳۵	مرتبه اول جامعه‌پذیری دانشگاهی
۰/۹۳۹	۰/۹۶۰	۰/۹۴۷	۰/۰۵۶	۲/۲۰۱	۱۷۵۷	۳۸۶۷/۹۹۸	مرتبه دوم
حدود ۰/۹۰ و بزرگ‌تر			کمتر از ۰/۰۸	کمتر از ۴	حد مطلوب و مورد پذیرش شاخص‌های ارزندگی		
تأیید			تأیید	تأیید	نتیجه		

## یافته‌ها

نتایج توصیفی متغیرهای جمعیت‌شناختی نشان داد که از ۳۴۴ دانشجوی نمونه پژوهش دانشگاه‌های ایلام، ۵۷/۳ درصد زن، ۴۱ درصد در حال تحصیل در رشته‌های علوم انسانی و ۷۳/۸ درصد بیکار هستند. ۷۵/۹ درصد از آنها متخرج دانشگاه‌شان را خانواده تأمین می‌کنند و ۳۶/۳ درصد از آنها در منزل پدری و دارای میانگین سنی حدوداً ۲۴ سال هستند. در جدول ۵ ابعاد پنج‌گانه پرسشنامه جامعه‌پذیری دانشگاهی ارائه شده است.

جدول ۵- شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

شاخص‌های توصیفی		ابعاد جامعه‌پذیری
انحراف استاندارد	میانگین	
۰/۹۴	۲/۲۵	جامعه‌پذیری اولیه
۰/۷۹	۳/۳۵	جامعه‌پذیری آموزشی
۰/۸۹	۲/۸۴	جامعه‌پذیری محیطی
۰/۸۵	۲/۶۸	جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی
۰/۹۹	۳/۹۱	جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه
۰/۶۶	۲/۹۹	جامعه‌پذیری دانشگاهی



نمودار ۱- مدل اندازه‌گیری مرتبه دوم جامعه‌پذیری دانشگاهی

نتایج جدول ۵ نشان می‌دهد که بالاترین میانگین مربوط به بعد جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه است. به‌طور کلی، میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی برابر با ۲/۹۹ است که در سطح متوسط و مطلوب عدد ۳ قرار دارد. همچنین خطای آزمون نرمال کلیه متغیرها و ابعاد تحقیق بزرگ‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ هستند و لذا، با اطمینان ۹۵ درصد، توزیع این متغیرها نرمال و استفاده از آزمون‌های پارامتری مجاز است. برای مقایسه تطبیقی میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) ابتدا به نتایج تحلیل آزمون تحلیل واریانس (ANOVA) اشاره می‌شود که در جدول‌های بعدی ارائه شده است. در جدول ۶ نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه میانگین ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام نشان داده شده است.

جدول ۶- نتایج آزمون تحلیل واریانس برای مقایسه میانگین ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام

Sig.	F	MS	df	SS	منبع تغییرات	ابعاد
۰/۰۴۱	۳/۲۲۷	۲/۸۸۴ ۰/۸۹۴	۲ ۳۴۱ ۳۴۳	۵/۷۶۹ ۳۰۴/۸۳۷ ۳۱۰/۶۰۶	بین گروه‌ها داخل گروه‌ها کل	جامعه‌پذیری اولیه
۰/۰۲۳	۳/۴۴۴	۲/۱۹۰ ۰/۶۳۶	۲ ۳۴۱ ۳۴۳	۴/۳۸۱ ۲۱۶/۸۷۱ ۲۲۱/۲۵۲	بین گروه‌ها داخل گروه‌ها کل	جامعه‌پذیری آموزشی
۰/۰۰۹	۴/۸۱۰	۳/۷۹۹ ۰/۷۹۰	۲ ۳۴۱ ۳۴۳	۷/۵۹۹ ۲۶۹/۳۶۴ ۲۷۶/۹۶۳	بین گروه‌ها داخل گروه‌ها کل	جامعه‌پذیری محیطی
۰/۰۳۶	۳/۳۷۰	۲/۳۲۵ ۰/۶۹۰	۲ ۳۴۱ ۳۴۳	۲۰۴/۶۴۹ ۲۳۵/۱۹۷ ۲۳۹/۸۴۷	بین گروه‌ها داخل گروه‌ها کل	جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی
۰/۰۱۲	۴/۴۶۹	۴/۴۵۸ ۰/۹۹۸	۲ ۳۴۱ ۳۴۳	۸/۹۱۶ ۳۴۰/۱۵۹ ۳۴۹/۰۷۶	بین گروه‌ها داخل گروه‌ها کل	جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه

با توجه به جدول ۶، فرض تفاوت میانگین ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) تأیید می‌شود، زیرا خطای معناداری آماره آزمون F در همه ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی کمتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. بنابراین، در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) میزان ابعاد پنج‌گانه جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی و جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه تفاوت معنادار دارد.

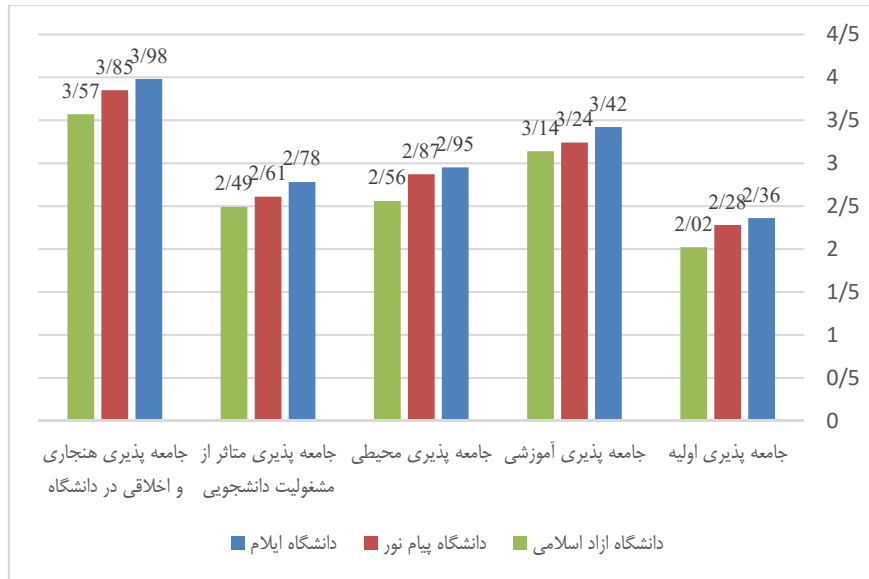


قدم بعدی بررسی مقایسه دو به دو میانگین میزان جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی و جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) بود که با استفاده از آزمون توکی<sup>۹</sup> انجام شد (جدول ۷). در نمونه پژوهش بین دانشگاه ایلام و دانشگاه آزاد اسلامی، میزان ابعاد جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی و جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه تفاوت معنادار وجود دارد، زیرا خطای آزمون تفاوت میانگین‌های آنها کمتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. اما میان دانشگاه پیام نور با دانشگاه ایلام و دانشگاه آزاد اسلامی، میزان ثبت‌نام و ورود دانشجویان، تجربه کلاس درس، تعامل با دوستان دانشگاهی، نقش دانشگاه در تربیت دانشجو و عملکرد دانشگاه تفاوت معنادار وجود ندارد، زیرا خطای آزمون تفاوت میانگین‌های آنها بزرگ‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ است.

جدول ۷- نتایج آزمون تعقیبی توکی در مقایسه دو به دو میانگین جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی، جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی)

ابعاد	دانشگاه‌های ایلام	میانگین	دانشگاه‌های ایلام	میانگین	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	Sig.
جامعه‌پذیری اولیه	دانشگاه ایلام	۲/۳۵۹۴	دانشگاه پیام نور	۲/۲۸۲۵	۰/۰۷۶۸۹	۰/۱۱۸۰۶	۰/۷۹۲
	دانشگاه پیام نور	۲/۲۸۲۵	دانشگاه آزاد اسلامی	۲/۰۲۱۱	۰/۳۳۸۲۹*	۰/۱۳۳۶۰	۰/۰۳۲
جامعه‌پذیری آموزشی	دانشگاه ایلام	۳/۴۱۵۹	دانشگاه پیام نور	۳/۲۴۱۷	۰/۱۷۴۱۳	۰/۰۹۹۵۸	۰/۱۸۹
	دانشگاه پیام نور	۳/۲۴۱۷	دانشگاه آزاد اسلامی	۳/۱۴۲۳	۰/۲۷۳۶۳*	۰/۱۱۲۶۹	۰/۰۴۱
جامعه‌پذیری محیطی	دانشگاه ایلام	۲/۹۴۸۱	دانشگاه پیام نور	۲/۸۶۸۵	۰/۰۷۹۶۴	۰/۱۱۰۹۸	۰/۷۵۳
	دانشگاه پیام نور	۲/۸۶۸۵	دانشگاه آزاد اسلامی	۲/۵۶۰۸	۰/۳۸۱۷۳۱*	۰/۱۲۵۵۹	۰/۰۰۶
جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی	دانشگاه ایلام	۲/۷۷۸۵	دانشگاه پیام نور	۲/۶۱۰۲	۰/۱۶۸۳۴	۰/۱۰۳۷۰	۰/۲۳۷
	دانشگاه پیام نور	۲/۶۱۰۲	دانشگاه آزاد اسلامی	۲/۴۹۰۸	۰/۲۸۷۶۸*	۰/۱۱۷۳۵	۰/۰۳۹
جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه	دانشگاه ایلام	۳/۹۸۷۶	دانشگاه پیام نور	۳/۸۴۶۶	۰/۱۴۱۰۵	۰/۱۲۴۷۱	۰/۴۹۶
	دانشگاه پیام نور	۳/۸۴۶۶	دانشگاه آزاد اسلامی	۳/۵۶۶۲	۰/۴۲۱۴۵*	۰/۱۴۱۱۳	۰/۰۰۸
	دانشگاه پیام نور	۳/۸۴۶۶	دانشگاه آزاد اسلامی	۳/۵۶۶۲	۰/۲۸۰۴۰	۰/۱۵۴۰۶	۰/۱۶۵

در نمودار ۲ توزیع میانگین ابعاد پنج‌گانه جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) ارائه شده است.



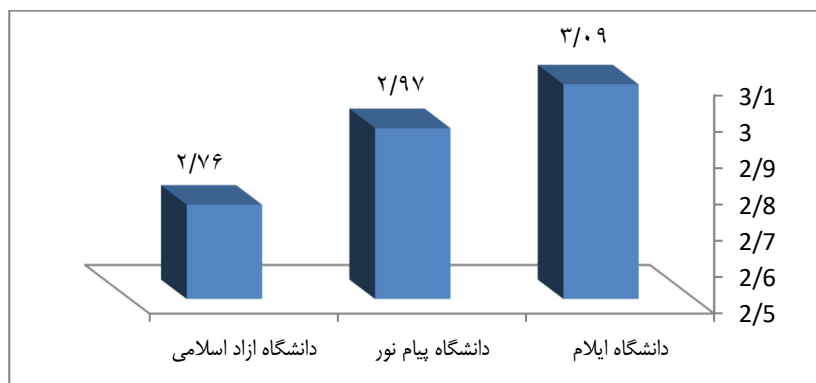
نمودار ۲- توزیع میانگین ابعاد پنج‌گانه جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی)

نمودار ۲ نشان می‌دهد که میزان (میانگین) جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متاثر از مشغولیت دانشجویی و جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه در دانشگاه ایلام نسبت به سایر دانشگاه‌های ایلام در سطح بالاتری قرار دارد و در طرف مقابل، در دانشگاه آزاد اسلامی میزان ابعاد در سطح پایین‌تری قرار دارد. همچنین میزان عملکرد دانشگاه در دانشگاه‌های ایلام نسبت به سایر ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در سطح بالاتری است و میزان ثبت‌نام و ورود دانشجویان در دانشگاه‌های ایلام نسبت به سایر ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در سطح پایین‌تری قرار دارد.

جدول ۸- نتایج آزمون تعقیبی Tukey در مقایسه دو به دو میانگین میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی)

متغیر	دانشگاه‌های ایلام	میانگین	دانشگاه‌های ایلام	میانگین	تفاوت میانگین	خطای استاندارد	Sig.
جامعه‌پذیری دانشگاهی	دانشگاه ایلام	۳/۰۹۷۹	دانشگاه پیام نور	۲/۹۶۹۹	۰/۱۲۸۰۱	۰/۰۸۱۱۹	۰/۲۵۷
			دانشگاه آزاد اسلامی	۲/۷۵۶۲	۰/۳۴۱۶۷*	۰/۰۹۱۸۸	۰/۰۰۱
	دانشگاه پیام نور	۲/۹۶۹۹	دانشگاه آزاد اسلامی	۲/۷۵۶۲	۰/۲۱۳۶۶	۰/۱۰۰۳۰	۰/۰۸۵

جدول ۸ نشان می‌دهد که در نمونه پژوهش، بین دانشگاه ایلام و دانشگاه آزاد اسلامی در میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی تفاوت معنادار وجود دارد، زیرا خطای آزمون تفاوت میانگین آن کمتر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. اما میان دانشگاه پیام نور با دانشگاه ایلام و دانشگاه آزاد اسلامی در میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی تفاوت معنادار وجود ندارد، زیرا خطای آزمون تفاوت میانگین بزرگ‌تر از سطح معناداری ۰/۰۵ است. در نمودار ۳ توزیع میانگین جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) نشان داده شده است که در مجموع، میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی در دانشگاه ایلام در سطحی بالاتر و در دانشگاه آزاد اسلامی در سطحی پایین‌تر قرار دارد.



نمودار ۳- توزیع میانگین جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی)

فرضیه تحقیق: میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن در میان دانشجویان دانشگاه‌های ایلام تفاوت دارد.

برای تحلیل این فرضیه از آزمون تحلیل واریانس چندمتغیره استفاده شده است.

جدول ۹- نتایج آزمون ام باکس (Box's M) برای آزمون پیشفرض برابری ماتریس واریانس-کواریانس متغیرهای پژوهش

Sig.	Df2	Df1	F	آماره آزمون ام باکس (Box's M)
۰/۰۷۲	۳۴۲۵۱/۲۱۴	۲۱	۱/۷۸۴	۴۹/۸۵۴

نتایج جدول ۹ نشان می‌دهد که مقدار خطایی آزمون ام‌باکس برابر  $0/072$  و بیشتر از سطح خطای  $0/05$  است و بنابراین، فرض برابری ماتریس‌های کواریانس مشاهده شده بین جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن در میان دانشجویان دانشگاه‌های ایلام تأیید می‌شود.

جدول ۱۰- نتایج آزمون لوین برای بررسی پیشفرض برابری یا نابرابری واریانس مؤلفه‌های پژوهش بر حسب نوع دانشگاه

Sig.	Df2	Df1	F	ابعاد
0/111	341	2	2/216	جامعه‌پذیری اولیه
0/263	341	2	1/342	جامعه‌پذیری آموزشی
0/697	341	2	0/361	جامعه‌پذیری محیطی
0/733	341	2	0/311	جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی
0/080	341	2	2/540	جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه
0/563	341	2	0/576	جامعه‌پذیری دانشگاهی

نتایج آزمون لوین در جدول ۱۰ نشان می‌دهد که مقادیر خطای آزمون کلیه متغیرها در میان دانشگاه‌های ایلام بیشتر از سطح  $0/05$  است و بنابراین، فرض برابری واریانس خطاها در میان دانشگاه‌های ایلام از نظر جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن تأیید می‌شود که این یافته، پایایی نتایج بعدی را نشان می‌دهد. در جدول ۱۱ نتایج اثر نوع دانشگاه بر هر یک از متغیرهای تحقیق نشان داده شده است.

جدول ۱۱- نتایج تحلیل واریانس چندمتغیره اثرهای نوع دانشگاه بر هر یک از مؤلفه‌های پژوهش

متغیر	SS	F	Sig.	مجذور اتا
جامعه‌پذیری اولیه	5/769	3/227	0/041	0/019
جامعه‌پذیری آموزشی	4/281	3/444	0/023	0/020
جامعه‌پذیری محیطی	7/599	4/810	0/009	0/027
جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی	4/649	3/370	0/036	0/019
جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه	8/916	4/469	0/012	0/026
جامعه‌پذیری دانشگاهی	5/901	6/977	0/001	0/039

نتایج اثر نوع دانشگاه بر جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان نشان می‌دهد که در میان دانشگاه‌های ایلام، در جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن تفاوت معنادار وجود دارد، زیرا خطای آزمون این مؤلفه‌ها کمتر از سطح خطای  $0/05$  است. همچنین بر اساس نتایج مجذور اتا نتیجه می‌شود که نوع دانشگاه به میزان  $1/9$  درصد واریانس جامعه‌پذیری اولیه،  $0/2$  درصد واریانس جامعه‌پذیری آموزشی،  $2/7$  درصد واریانس

جامعه‌پذیری محیطی، ۱/۹ درصد واریانس جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی، ۲/۶ درصد واریانس جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه و ۳/۹ درصد واریانس جامعه‌پذیری دانشگاهی را تبیین می‌کند.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف این مطالعه مقایسه جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان با ابعاد جامعه‌پذیری اولیه (مرحله ثبت‌نام و ورود به دانشگاه)، جامعه‌پذیری آموزشی (تجربه کلاس درس)، جامعه‌پذیری محیطی (تعامل با دوستان دانشگاهی)، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی (نقش دانشگاه در تربیت دانشجو)، جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه و جامعه‌پذیری دانشگاهی (عملکرد دانشگاه) دانشجویان در دانشگاه‌های سه‌گانه ایلام (دانشگاه ایلام، دانشگاه پیام نور و دانشگاه آزاد اسلامی) بود. تحلیل داده‌ها نشان داد که میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشگاه‌های ایلام برابر با ۲/۹۹ است که در سطح متوسط و مطلوب قرار دارد. همچنین میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی در دانشگاه ایلام در سطحی بالاتر و در دانشگاه آزاد اسلامی در سطحی پایین‌تر است. توصیف میزان ابعاد جامعه‌پذیری اولیه، جامعه‌پذیری آموزشی، جامعه‌پذیری محیطی، جامعه‌پذیری متأثر از مشغولیت دانشجویی، جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه در دانشگاه ایلام نسبت به سایر دانشگاه‌های ایلام در سطحی بالاتر و در دانشگاه آزاد اسلامی در سطحی پایین‌تر قرار دارد. همچنین میزان جامعه‌پذیری هنجاری و اخلاقی در دانشگاه در دانشگاه‌های ایلام نسبت به سایر ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی در سطحی بالاتر و میزان جامعه‌پذیری اولیه در سطحی پایین‌تر قرار دارد. نتایج آزمون تحلیل داده‌ها در سطح خطای ۰/۰۵ نشان داد که میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی و ابعاد آن در میان سه نمونه دانشگاهی تفاوت معنادار وجود دارد. به طوری که نتایج، تفاوت بین دانشگاه ایلام و دانشگاه آزاد ایلام را نشان می‌دهد، اما میان دانشگاه پیام نور با دانشگاه ایلام و دانشگاه آزاد اسلامی تفاوت معنادار وجود ندارد. نتایج تحقیق حاضر در برخی موارد با نتایج تحقیقات قانع‌راد (Ghaneierad, 2006)، سراج‌زاده و جواهری (Serajzade & Javaheri, 2003) کلدی و فلاح مین باشی (Kaldi & Falah Minbashi, 2009) و امین‌مظفری و یوسفی اقدم (Amin Mozafari & Yousefi Aghdam, 2009) همسو است.

قانع‌راد (Ghaneierad, 2006) در پژوهش خود نشان داد که با افزایش سابقه دانشجویی، میزان تعامل اجتماعی و تعامل آموزشی میان دانشجویان افزایش پیدا نمی‌کند. همچنین ارزیابی دانشجویان از تعامل استادان نیز با سابقه آنها ارتباط ندارد و میزان تعاملات در میان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های مورد بررسی پایین است. در تحقیق سراج‌زاده و جواهری (Serajzade & Javaheri, 2003) با عنوان "نگرش‌ها و رفتار دانشجویان"، بیش از نیمی از دانشجویان عملکرد استادان را در حد متوسط و پایین ارزیابی کرده‌اند و از میان توانایی‌های مختلف، علاقه و توانایی استادان در امر پژوهش در نازل‌ترین سطح ارزیابی شده است. کلدی و فلاح‌مین باشی (Kaldi & Falah Minbashi, 2009) در پژوهشی

نشان دادند که ارزیابی دانشجویان در خصوص کارکردهای دانشگاه در سطح نسبتاً خوب بوده است. نتایج پژوهش امین‌مظفری و یوسفی اقدم (Amin Mozafari & Yousefi Aghdam, 2011) با عنوان "فرهنگ رشته‌ای و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری دانشجویان دکتری" نشان داد که میان رشته‌های مختلف در تاکتیک‌های جامعه‌پذیری تفاوت وجود دارد. مضافاً آنکه متغیرهای تحقیق می‌توانند تاکتیک‌های جامعه‌پذیری سنتی و تاکتیک‌های جامعه‌پذیری مطلوبیت اجتماعی را تبیین کنند.

شاید عمده دلیل این نتایج آن باشد که فضای علمی حاکم بر دانشگاه‌های دولتی از غنای بیشتری نسبت به سایر دانشگاه‌ها برخوردار است، در این دانشگاه‌ها معمولاً شاهد شکل‌گیری انجمن‌های دانشجویی در اشکال مختلف آن هستیم، کنش‌های سیاسی در دانشگاه‌های دولتی پررنگ‌تر از سایر دانشگاه‌هاست و دانشجویان مدت زمان بیشتری را برای انجام دادن کارهای عملی و علمی در دانشگاه می‌گذرانند که این حضور مستمر و طولانی‌تر نسبت به دانشجویان سایر دانشگاه‌ها، این امکان را فراهم می‌کند تا آنها تبعیت از خرد جمعی، یادگیری مشارکتی، فنون حل مسئله و مسئله‌یابی و از این قبیل را به درستی فرا بگیرند. همچنین در این دانشگاه‌ها رعایت سرفصل و تقویم آموزشی و به‌طور کلی، آیین‌نامه‌های آموزشی دقیق‌تر از سایر دانشگاه‌هاست و رابطه بین استاد و دانشجو تعریف شده است، هر چند که از این نکته نباید غافل شد که دانشگاه دولتی بیشتر استادمحور است تا دانشجو محور. در دانشگاه‌های دولتی آزادی عمل استاد بیشتر است و این امر ممکن است سبب ذهنیت بازتولید ظلم و نابرابری آموزشی را در دانشجویان پدید آورد، تکالیف درسی نظیر فعالیت‌های پژوهشی در دانشگاه دولتی منظم‌تر از سایر دانشگاه‌هاست و بذل و بخشش نمرات در دانشگاه‌های دولتی کمتر صورت می‌گیرد، زیرا که دانشگاه به شهریه دانشجویان متکی نیست. اما در دانشگاه‌های دیگر فرایند، بیشتر دانشجومحور است، نظیر بانک‌ها که همواره حق را به مشتری می‌دهند، هر چند که جامعه‌پذیری دانشگاهی در میان دانشجویان دانشگاه ایلام آن‌طور که باید مسیر خود را نیموده است. از دیگر نتایج به‌دست آمده در این مطالعه آن است که میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی در دانشگاه ایلام نسبت به سایر دانشگاه‌های ایلام بیشترین مقدار است. شاید از عمده دلیل این نتایج آن باشد که دانشگاه ایلام در مأموریت تشکیل و به‌کارگیری و سازمان‌دهی امکانات، منابع مادی و انسانی دستگاه‌های اجرایی موفق بوده است. همچنین دانشگاه ایلام به‌عنوان یکی از دانشگاه‌های مطرح در ایلام است که نسبت به دیگر دانشگاه‌های همنام خود امکانات بیشتری دارد. از دیگر سو، می‌توان این یافته را این‌گونه تفسیر کرد که به سبب رسمی بودن آموزش در دانشگاه‌های ملی به‌طور عام و دانشگاه ایلام به‌طور خاص، در مقایسه با شیوه‌های آموزشی غیررسمی یا نیمه‌حضوری که بر سایر دانشگاه‌های مورد بررسی در این پژوهش حکمفرماست، دانشجو در دانشگاه ملی هم زمان بیشتری ملزم به حضور در کلاس‌های درس و به تبع آن تعامل با محیط دانشگاه، استادان و سایر دانشجویان است و هم دانشجویان این دانشگاه‌ها عمدتاً همگن و در گروه‌های سنی خاصی هستند که این مورد درباره دانشگاه آزاد و سپس، پیام نور کمتر وجود دارد و دانشجویان این دانشگاه‌ها عمدتاً کارمندان، افراد در شرف بازنشستگی و کسانی هستند که به‌صورت پاره‌وقت یا غیرحضوری و صرفاً برای تکمیل مدرک درس می‌خوانند.

همچنین نتایج تحلیل روابط همبستگی نشان داد که این مسائل به‌طور مستقیم بر پیروی دانشجویان از هنجارها و ضد هنجارهای دانشگاهی تأثیر ندارند، بلکه از طریق تأثیر بر تبعیت محیط علمی از هنجارها و ضد هنجارهای دانشگاهی، جامعه‌پذیری دانشگاهی و درونی‌شدن هنجارها در میان دانشجویان تأثیر می‌گذارند. نتایج این پژوهش با نتایج پژوهش مهدیه و همکاران (Mahdie et al., 2016)، قانع‌راد، ملکی و محمدی (Ghaneierad, Maleki & Mohamadi, 2014) و مطلبی فرد، عبداللهی و محبت (Matlabifard, Abdolaho & Mohabat, 2014) همخوانی دارد. پژوهش‌های دیگر به‌صورت غیرمستقیم به پدیده جامعه‌پذیری و اجتماعی شدن دانشگاهی نظر داشته‌اند. در هر کدام از این پژوهش‌ها به نحوی به بعدی از ابعاد و شاخصی از شاخص‌های مؤثر در فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی توجه شده و به نحوی تمام بعد پدیده به یک بعد یا ابعادی از آن کاهش یافته است، نظیر توجه به انزوای ارزشی و مشارکت فرهنگی (Mohseni Tabrizi, 2002)، سوگیری هنجار علم و تحقیقات (Ghazi Tabatabaee & Vadadhir, 2001)، خوداثربخشی دانشگاهی (Ghazi Tabatabaee & Vadadhir, 2001)، خوداثربخشی ادراکی در تصمیم‌گیری (Marjaee, 2006)، نگرش‌ها و رفتارهای دانشجویان (Serajzade & Javaheri, 2003)، موانع رشد علمی (Rafiepoor, 2002) و خرده‌فرهنگ دانشگاهی و تعاملات (Ghaneierad, 2006).

### پیشنهادها

با توجه به نتایج پژوهش و نقش عملکرد دانشگاه‌ها در میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی، پیشنهادهای زیر ارائه می‌شود:

۱. لازم است دانشگاه‌ها به جای کمیت بیشتر بر کیفیت تأکید کنند؛
۲. استادان به تلاش برای تدریس مطالب کمتر که با تعمق بیشتری یاد گرفته می‌شوند، ترغیب و تشویق بشوند؛
۳. با توجه به نقش جامعه‌پذیری دانشگاهی، دانشگاه‌ها به‌ویژه دانشگاه پیام‌نور و دانشگاه آزاد اسلامی در هر یک از سطوح سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی آموزشی تمهیداتی را به‌منظور بالا بردن احساس دلبستگی و تعلق تحصیلی در میان دانشجویان به‌ویژه از طریق زمینه‌سازی برای مشارکت اجتماعی در برنامه‌های آموزشی و فرهنگی داشته باشند؛
۴. با توجه به نقش تجربه کلاس درس در میزان جامعه‌پذیری دانشگاهی به‌ویژه در میان دانشجویان دانشگاه‌های آزاد اسلامی واحد ایلام، لازم است مدیران دانشگاه ضمن تقویت اجتماعات و همکاری‌های علمی و در نتیجه، بهبود ارتباطات علمی، به پژوهش‌های گروهی به‌منظور تقویت روحیه کارگروهی و جمعی اقدام کنند؛

۵. مسئولان و مدیران دانشگاه‌ها تمام توان خود را برای افزایش رضایت دانشجویان از کیفیت زندگی تحصیلی شان به کار بگیرند، زیرا کیفیت زندگی تحصیلی دانشجویان در خصوص عوامل آموزشی، رفاهی، تفریحی، تغذیه و بهداشت و فضای آکادمیکی دانشگاه و داشتن اعضای هیئت علمی مجرب و ... به صورت مستقیم و غیرمستقیم بر جامعه‌پذیری آنها اثرگذار است.

## References

1. Abrantes, P. (2013). Opening the black box of socialization: Emotions, practices and (biographical) identities. *International Journal of Sociology and Anthropology*, 5(9), 391.
2. Amini, M., Mehdizade, M., Mashaeallahi, Z., & Alizade, M. (2015). Investigating the relationship between the components of hidden curriculum and students' academic morale. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 17(4), 81-103 (in Persian).
3. Amin Mozafari, F., & Yousefi Aghdam, R. (2009). Factors affecting the socialization of PhD students with the role of researchers; A case study of PhD students at Tabriz University. *Scientific Quarterly*, 3(7), 17-32 (in Persian).
4. Amin Mozafari, F., & Yousefi Aghdam, R. (2011). The impact of discipline culture on socialization tactics of doctoral students. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 17(4), 47-63 (in Persian).
5. Bedetti, G. (2017). Academic socialization: Mentoring new honors students in Metadiscourse.
6. Bourdieu, P. (2001). *Action theory: Practical reasons and rational choice*. Translated by Morteza Mardiha, Tehran: Noghsho-Negar (in Persian).
7. Bourdieu, P. (2004). *Science of science and reflexivity: Polity*.
8. Enders, J. (2004). Higher education, internationalisation, and the nation-state: Recent developments and challenges to governance theory. *Higher Education*, 47(3), 361-382.
9. Esmaeli, A., & Khalili, E. (2002). *Cultural pathology of Iranian universities*. Retrieved from Office of Cultural and Social Studies of the Ministry of Science(in Persian).
10. Estoner, R. (2000). *Great sociological thinkers (Vol. 3)*. Tehran: Center Publisher (in Persian).



11. Fazeli, N. (2012). Lack of academic culture in Iran. *Nobahar Newspaper*, P. 1 (in Persian).
12. Gardner, S.K. (2007). I heard it through the grapevine: Doctoral student socialization in chemistry and history. *Higher Education*, 54(5), 723-740.
13. Gardner, S.K. (2010). Faculty perspectives on doctoral student socialization in five disciplines. *International Journal of Doctoral Studies*, 5(2), 40-53.
14. Ghaneierad, M. (2006). The role of student-teacher interaction in the development of academic social capital. *Sociology of Iran*, 7(1), 3-29 (in Persian).
15. Ghaneierad, M., Maleki, A., & Mohamadi, Z. (2014). Study of cultural transformation in three academic generations (Case study: professors of social sciences, Universities of Tehran). *Sociology of Iran*, 5(1), 30-64.
16. Ghazi Tabatabaee, M., & Marjaee, S. (2001). Investigating the factors affecting the academic effectiveness of master's and doctoral students of Tehran University. Tehran: Higher Education Research and Planning Institute, 19(1), 31-58.
17. Ghazi Tabatabaee, M., & Vadadhir, A. (2001). Normative and moral bias in academic research: A comparative study of matters related to graduate students of Iranian universities. *Scientific-Research Journal of Persian Language and Literature*.
18. Girves, J.E., & Wemmerus, V. (1988). Developing models of graduate student degree progress. *The Journal of Higher Education*, 59(2), 163-189.
19. Heuser, B.L. (2007). Academic social cohesion within higher education. *Prospects*, 37(3), 293-303.
20. Jabbour, C.J.C. (2010). Greening of business schools: A systemic view. *International Journal of Sustainability in Higher Education*.
21. Kaldi, A., & Falah Minbashi, F. (2009). Studying the social and cultural functions of universities in terms of students. *Social Science Research*, 3(1), 71-88 (in Persian).
22. Mahdie, A., Hemmati, R., & Vadadhir, A. (2016). Academic socialization process of doctoral students in University of Isfahan: A Grounded Theory study. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(1), 45-73 (in Persian).

23. Mahram, B., Saketi, P., Masudi, A., & Mehr Mohammadi, M. (2006). The role of hidden curriculum components in students' scientific identity. *Higher Education Curriculum Studies*, 1(3), 3-29 (in Persian).
24. Marjaee, S.H. (2006). Examining students' self-efficacy in job decisions. Tehran: Higher Education Research and Planning Institute, Research Project (in Persian).
25. Matlabifard, A., Abdolaho, B., & Mohabat, H. (2014). Ethical and professional criteria of the research supervision process in the implementation of student dissertations. *Educational Management and Planning Quarterly*, 6(1&2), 93-113.
26. Mohseni Tabrizi, A. (2002). Sociology of socio-cultural alienation study of value isolation in Tehran State Universities. Tehran: Higher Education Research and Planning Institute.
27. Mohseni Tabrizi, A., Ghazi Tabatabaee, M., & Marjan, S. (2011). Analysis of the basic issues of scientific socialization in Iranian academic environments. *Journal of Contemporary Sociology*, 2(1), 72-101 (in Persian).
28. Moosapoor, N. (2013). Lifestyle of humanities educators in Iranian academic settings: From religious ideals to the realities of the organization. *Quarterly Journal of Interdisciplinary Studies in the Humanities*, 5(4), 1-30 (in Persian).
29. Morshedi, A., & Hassan, G. (2011). Academic socialization: A comparative study of the experiences of the Emirati and Saudi students at US universities.
30. Rafiepoor, F. (2002). *Obstacles to Iran's scientific development and its solutions*. (1 ed., pp. 200). Tehran: Publishing Joint Stock Company (in Persian).
31. Ritzer, G., & Stepnisky, J. (2017). *Modern sociological theory*. Sage Publications.
32. Rourke, L., & Kanuka, H. (2012). Socialization in online doctorates: Academic socialization in an online residency program. *Journal of Distance Education*, 1-26.
33. Safari, A. (2014). *Bourdieu and field theory*.
34. Sedaghatifard, M. (2012). *Sociology (generalities, concepts, background)*. Tehran: Arasbaran Publishment (in Persian).

35. Serajzade, S., & Javaheri, F. (2003). *Student attitudes and behavior*. Tehran: Jihad Daneshgahi Publication of Research Institute for Humanities and Social Sciences.
36. Turkina, M. (2017). Career pathways and problems of professional socialization in doctoral supervision. *Pedagogiskt Docenturarbete*, 3(5), 1-7.
37. Yamamoto, Y., & Sonnenschein, S. (2016). Family contexts of academic socialization: The role of culture, ethnicity, and socioeconomic status. In: Taylor & Francis

