

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط‌های دانشگاهی ایران*

دکتر علیرضا محسنی تبریزی^۱، دکتر محمود قاضی طباطبایی^۲، سید هادی مرجائی

چکیده

فرهنگ دانشگاهی و جامعه‌پذیری نسبت به هنجارهای دانشگاهی و حرفه‌ای از پیش شرط‌های تولید علم به حساب می‌آید. با در نظر گرفتن اینکه تولید علم بدون وجود ساختارهای هنجاری و اجتماعی و فرهنگی بدست نمی‌آید، هنجارهای دانشگاهی بخشی از معرفت علمی به شمار می‌آید. هدف مقاله حاضر بررسی مسائل و چالش‌های جامعه‌پذیری نسبت به هنجارهای دانشگاهی در اجتماعات علمی با تاکید بر تجربه ایران می‌باشد. یافته‌های مطالعه حاضر بر اساس روش مطالعه اسنادی و با تمرکز بر مطالعات پیشین در رابطه با مسائل و چالش‌های دانشگاه‌های ایران (۱۵ تحقیق) و روش اکتشافی با بکارگیری طوفان ذهنی و مصاحبه‌های عمیق با صاحب نظران آموزش عالی (۲۰ متخصص) انجام شده است. یافته‌ها و نتایج این ۱۵ تحقیق نشان می‌دهد که مسائل و چالش‌های آموزش عالی ایران در ارتباط با جامعه‌پذیری دانشگاهی می‌تواند در ۴ گروه اصلی مورد بحث قرار گیرد: الف) شکل‌گیری اجتماعات علمی، ب) کارایی فرهنگ دانشگاهی (ج) علم‌گرایی و تبعیت از هنجارهای دانشگاهی (د) شکل‌گیری فرایندهای موثر جامعه‌پذیری دانشگاهی

نتایج تحقیق نشان می‌دهد که چالش‌های اساسی آموزش عالی ایران که می‌تواند به عنوان موانع جامعه‌پذیری دانشگاهی به حساب آیند و از منظر متخصصان آموزش عالی دارای بالاترین رتبه می‌باشند عمدتاً دارای ماهیت نهادی و ساختاری بوده 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 همچنین در گسترش مرزهای دانش از طریق شبکه‌های ملی و جهانی موثر باشد.

واژگان کلیدی: جامعه‌پذیری دانشگاهی، اجتماعات علمی، هنجارهای دانشگاهی، مسائل و چالش‌های آموزش عالی

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۸۸/۱۰/۹

تاریخ پذیرش مقاله: ۱۳۸۸/۱۱/۱۴

* این مقاله بر گرفته از موضوع رساله دوره دکتری با عنوان «بررسی عوامل موثر بر درونی شدن هنجارهای دانشگاهی در اجتماع علمی ایران - مطالعه موردی دانشجویان دکتری» می‌باشد که در قالب حمایت از پایان‌نامه‌های دانشجویی مورد حمایت مرکز تحقیقات و سیاست‌های علمی کشور قرار گرفته است.

^۱ دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه تهران (نویسنده مسئول) mohsenitabrizi@yahoo.com

^۲ دانشیار گروه جامعه‌شناسی دانشگاه تهران

مقدمه

یکی از پیش شرط‌های تولید علم، تولید فرهنگ دانشگاهی و هنجارهای حرفه‌ای است. بدون ایجاد این نرم افزارها و انتقال آن نمی‌توان از نشو و نمای علمی صحبت نمود. علم بدون وجود ساختارهای هنجاری و اجتماعی و فرهنگی خاص خود تولید نمی‌شود و گویی هنجارهای علمی و دانشگاهی بخشی از معرفت علمی و دانشگاهی است (بازری، ۱۳۸۲). محیط دانشگاه و اجتماعات علمی بمتابسه نهادی اجتماعی و عامل اجتماعی‌کننده عمل می‌کنند و از سوی دیگر فرهنگ علمی جوامع نقش عمده‌ای را در انتقال فرهنگ، درونی کردن هنجارها^۲ و ارزش‌های دانشگاهی و حرفه‌ای^۳ و توسعه مفهوم من اجتماعی^۴ ایفا می‌کند (محسنی تبریزی، ۱۳۸۰).

گلد و دور (۲۰۰۱) در خلاصه‌ای از مطالعه خود در ارتباط با بیش از چهار هزار دانشجوی دکتری در ۱۱ رشته تحصیلی در ۲۸ دانشگاه نشان داده است که «آنچه را دانشجویان تحت آموزش دوره دکتری دریافت می‌دارند چیزی نیست که آنها خواهان آن هستند و آنها را برای مشاغلی که بر عهده می‌گیرند آماده نمی‌سازد». همچنین مضمون رایج در بررسی‌های مرتبط با آموزش دکتری و تحقیقات متعدد در کشورهای مختلف در سالهای اخیر این است که دانشجویان تحصیلات تکمیلی در طول دوره تحصیلی خود برای ایفای نقش‌های علمی و دانشگاهی (و همچنین نقش‌های غیر دانشگاهی) به طور کامل آماده نمی‌شوند و جامعه‌پذیری دانشگاهی^۵ و درونی شدن هنجارهای دانشگاهی آنان در سطح مطلوب نیست (نیکونیت و دیگران ۱۹۹۹، گلد و دور ۲۰۰۱، اوستین ۲۰۰۲، نیراد، آرنود و کرنی ۲۰۰۴، وولف و دیگران ۲۰۰۴).

رویکردهای نظری

جامعه‌پذیری نسبت به هنجارهای دانشگاهی

فعالیت مرتن در زمینه تعریف هنجارهای دانشگاهی (مرتن ۱۹۵۷، مرتن - ریدر و کندال ۱۹۵۷)، به عنوان تعریف اساسی و پایه‌ای برای بسیاری از نوشته‌ها در این زمینه، مطرح شده است. "رابرت ک. مرتن" جامعه‌شناس معاصر امریکایی با طرح مفهوم "عرف علمی" ۶ و "الزامات نهادی" ۷ برای اولین بار در سال ۱۹۴۲ درصد برآمد تا تصویر مشخصی از رفتار دانشمندان در تحقیقات علمی و دانشگاهی نشان دهد. به زعم وی نهاد علم واجد مجموعه مشخصی از هنجارها و ارزشهاست که بنا به هدف اصلی علم یعنی توسعه دانش، تأیید گردیده، مشروعیت یافته و از طریق نظام پاداش و مجازات، تقویت یا تضعیف می‌شوند. چنین هنجارها و ارزشهایی از طریق اجتماعی شدن (جامعه‌پذیری)

توسط گروه های آموزشی منتقل می شوند (محسنی، ۱۳۷۲). به نظر مرتن اخلاقیات علم ترکیب موزونی از ارزش ها و هنجارهای احساسی و عاطفی است که تعهد و التزامی برای دانشمند ایجاد می کند. هنجارها به شکل اوامر، منع ها، ترجیحات و اجازه ها تجلی می یابند و بر مبنای الزامات نهادی مشروعیت پیدا می کنند (مرتن ۱۹۵۷، ص ۵۵۱).

هنجارها وجدان علمی دانشمند را تشکیل می دهند و یا به تعبیری به منزله فراخود هستند. نکته حائز اهمیت این است که هنجارها به منزله قانون نیستند و لذا ضمانت اجرایی ندارند. اگر این نکته را بپذیریم باید به نحوی در پی حل این قضیه برآییم که چه ضمانتی برای اجرای این هنجارها در میان دانشمندان وجود دارد.

درونی کردن هنجارها و ارزش ها عمدتاً از طریق جامعه پذیری صورت می پذیرد. مرتن، ریدر و کندال (۱۹۵۷)، جامعه پذیری را به عنوان «فرایندهایی که از خلال آنها یک شخص [احساسی] از خود حرفه ای، با ارزشها، طرز تفکرات، دانش و مهارت های مشخص آن توسعه می دهد و آن خود حرفه ای می تواند رفتار وی را در تنوع گسترده ای از موقعیت های حرفه ای و فوق حرفه ای هدایت کند تعریف می کند. نویسندگان بعدی به این تعریف تکیه کردند. برای مثال، بریم (۱۹۶۶)، جامعه پذیری را به عنوان «... فرایندی که از طریق آن افراد دانش، مهارت ها و تمایلاتی را که آنها را به اعضای مؤثرتر جامعه خود تبدیل می کند» تعریف کرد. به صورتی مشابه، براگ (۱۹۷۶) توضیح داد که «فرایند جامعه پذیری، فرایند یادگیری است که از خلال آن، افراد دانش و مهارت ها، ارزشها و طرز نگرش و عادات و شیوه های تفکری که به آن تعلق دارد را کسب می کند»، به طور خلاصه، جامعه پذیری فرایندی از درونی کردن انتظارات، و شیوه های تفکری که به آن تعلق دارد را کسب می کند»، به طور خلاصه، جامعه پذیری فرایندی از درونی کردن انتظارات، استانداردها و هنجارهای جامعه ای مشخص است. از طریق این فرایند، یک شخص از پایگاه غیر خودی به خودی، تغییر موقعیت می دهد (بولیس و باج، ۱۹۸۹).

آن و آستین (۲۰۰۲) نیز طی کار پژوهشی در بین ۷۹ دانشجو که به صورت مطالعه طولی در طول ۴ سال انجام داده اند به این نتیجه رسیده اند که عوامل زیر بر تجربه پذیری دانشجویان مؤثر بوده است. سن، تجربه تحصیلات خصوصاً رشته های قبلی دانشجویان در مورد معلمی، موقعیت فامیلی خصوصاً داشتن تجربه معلمی در خانواده (شامل همسر و فرزندان و والدین)، تجربه کار قبلی خصوصاً در ارتباط با معلمی، احساس خود اثر بخشی در بین دانشجویان، شایستگی های

کانونی و توانمندی ها برای ارتباط بهتر با دیگران، روابط بین استاد و دانشجو، کارهای تحقیقاتی تیمی، تجربه دستیاری برای آموزش و دستیاری برای تحقیق، احساس هویت رشته ای و احساس مثبت نسبت به ارزشها و هنجارهای علمی، احساس مثبت نسبت به شغل و کار دانشگاهی. همچنین مهمترین جنبه های فرآیند جامعه پذیری را مشاهده، گوش دادن و تعامل در ارتباط با موارد زیر را معرفی نموده اند:

۱. گروه دوستان و همالان ۲. خانواده ۳. اعضای دانشکده شامل گفتگوی غیر رسمی با استاد راهنما، تجربه دستیاری آموزشی و پژوهشی، تعامل با دانشجویان از طریق دستیاری آموزشی در زمان شاگردی و کارآموزی از دیگر عوامل موثر بر جامعه پذیری دانشجویان داشتن فرصتهای تخصصی برای تحقیق، دستیاری، طراحی تحقیق، انتشار مقالات و کتب و فرصت برای هدایت افکار و تعاملات بازتابی / پیدا کردن راه هایی برای گذر کردن از چالش های دوره به همراه حفظ علائق خود در زمینه ارزش ها و تاکیدات محیط رشته ای و اساتید راهنما و مشاور می باشد. ویدمن و آستین (۲۰۰۳) در مقاله ای تحت عنوان «جامعه پذیری دانشجویان دکتری نسبت به هنجارهای دانشگاهی» تعیین کننده های مختلفی را به تفکیک عوامل زمینه ای و موقعیتی در جامعه پذیری دانشجویان نسبت به هنجارهای دانشگاهی معرفی نموده اند. مشارکت در فعالیت های دانشگاهی، تعامل دانشجو - دانشکده، تعامل دانشجویان با همکلاسی ها، محیط حمایتی دانشکده، جو علمی گروه، دلگرمی و علاقه مندی علمی دانشجویان.

ویدمن، توآل و آستین (۲۰۰۱) دقیق ترین تحلیل از نظریه جامعه پذیری در آموزش عالی در ارتباط با جامعه پذیری دانشجویان دکتری را فراهم کرده اند. همچنین آثار مؤلفان دیگر همانند استاتون - اسپایسر و دارلینگ (۱۹۸۶)، استاتون و دارلینگ (۱۹۸۹)، تیرنی (۱۹۹۷)، نیکوسیت، آستین، اسپراگ و وولف (۲۰۰۱)، آنتونی و تیلور (۲۰۰۱ و ۲۰۰۴)، آنتونی (۲۰۰۲)، آستین (۲۰۰۲ الف، ب، وولف، آستین، نیکوسیت و اسپراگ (۲۰۰۴)، وولف و آستین (۲۰۰۴)، پروت، لوگان و گاف (۲۰۰۴)، نیراد، آنی رود و کرنی (۲۰۰۴)، مک دانیل (۲۰۰۴)، لوتیس (۲۰۰۴) و آستین و بارنس (۲۰۰۵) به درک فرایند جامعه پذیری دانشجویان کمک می کند.

تأثیر ساختار اجتماعی علم بر تولید و انتقال هنجارهای دانشگاهی

مهمترین نکته در اندیشه های توماس کوهن (۱۹۷۰) نشان دهنده وابستگی معرفت علمی به اجتماع علمی است. او برای بیان کلی معرفت علمی از مفهوم الگو یا پارادایم استفاده می کند که از ۴

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط های دانشگاهی ایران.....۸۳

عنصر عمده شامل تعمیم های نمادین، الگوهای متافیزیکی، ارزش ها و مثالواره تشکیل شده است. الگوها منظومه "تعهدات گروهی" را تشکیل می دهند (همان، صص ۱۸۷-۱۸۱). و بنابراین همچون زبان، ملک مشترک یک گروه می باشند و به این دلیل برای فهمیدن معرفت علمی باید ویژگی های خاص گروه های آفریننده آن را شناخت. از نظر او برای مطالعه علم در وهله اول باید "ساختار اجتماعی علم" را مطالعه کرد.

هاگستروم (۱۹۷۵) بر نقش اجتماعات علمی، به عنوان عاملین کنترل در فعالیت های علمی تاکید دارد. حرمت گذاری یا شناسایی دانشمندان در عین حال عامل ایجاد انگیزش، و عامل کنترل رفتارهای آنها می باشد. اجماع علمی از طریق شناسایی اعضای خود، آنها را به سازگاری با اهداف رشته خود می کشاند. شناسایی نهادین از طریق ارتباطات رسمی و شناسایی اولیه از طریق ارتباطات غیر رسمی اعمال می شود. نقل قول از دیگران در مقالات علمی و تجلیل جمعی از دانشمندان توسط انجمن های علمی و نهادهای پژوهشی و اعطای مدال ها و جوایز از شیوه های نهادین شناسایی می باشد. ملاقات های غیررسمی در ضمن همایش های رسمی نمونه ای از شناسایی اولیه می باشد.

راندال کالینز (۲۰۰۰) اهمیت "مراسم تعاملی" نه تنها در زندگی روزمره، بلکه در مناسبات بین دانشمندان را مورد بحث قرار می دهد. مراسم تعاملی صورت نوعی کنش های متقابل است که افراد را در یک اجتماع اخلاقی مقید می سازد و نمادهایی را می آفریند که اعضاء از طریق آنها جهان خویش را می بینند. افرادی که در مراسم تعاملی شرکت می کنند با توجه به شدت کنش متقابل از انرژی عاطفی پر می شوند و شور و اشتیاق حرکت به طرف اهداف نمادین را پیدا می کنند. این انرژی از موقعیت های مشارکت در مراسم، به موقعیت های تنهایی نیز جریان می یابد و بنابراین در غیاب گروه نیز کارساز است (قانعی راد، ۱۳۸۵).

پی بروردیو آنچه را که سازنده «هویت» دانشگاهیان است را با مفهوم «عادات دانشگاهی» توضیح می دهد. از دیدگاه بروردیو «انسان آکادمیک» یا عضو «اجتماع دانشگاهی» کسی است که «عادات و منش و ساختمان ذهنی»، ذوق و سلیقه و آنچه به عامل اجتماعی این امکان را می دهد که روح قواعد، آداب، جهت ها، روندها، ارزش ها و دیگر امور حوزه مناسب «کنش آکادمیک» و زیست دانشگاهی در درون او شکل گرفته، پذیرفته شده و منشاء اثر شود، داراست. این عادات مانند

دیگر عادات اجتماعی محصول «ساختار اجتماعی» معینی هستند و از اینرو در جوامع مختلف «عادات دانشگاهی» مختلف وجود دارد (پوردیو، ۱۹۸۸).

همان‌طور که می‌دانیم «عادات روحی» در فرهنگ دانشگاهی غرب و فرهنگ دانشگاه در جوامع آسیایی از جمله ایران با یکدیگر تفاوت‌هایی دارند. تفاوت‌های موجود در فرهنگ‌های دانشگاهی امری اجتناب‌ناپذیر است و می‌توانند منبع نوآوری‌ها و ابداعات بشر باشند. همان‌طور که رالف دارندروف می‌گوید تفاوت و تکثر، پاره‌های جهان‌کشف و نوآوری هستند. (فاضلی ۱۳۸۲) اما نکته اساسی این است که همه کشورهای جهان امروزه تلاش می‌کنند تا مطابق اصول و روش‌های غربی، علم را تولید و اشاعه و انتقال دهند. این امر در حالی است که فرهنگ دانشگاهی همه کشورها یکسان نیست و در مواردی فرهنگ آنها با فرهنگ دانشگاهی غرب ناسازگار است. گالتونگ (۱۹۸۱) این تفاوت‌ها را به نحو مختصر و طبقه‌بندی شده در بررسی کلاسیک و مشهور خود نشان داده است. گالتونگ معتقد است که هر جامعه‌ای دارای فرهنگ دانشگاهی و «سبک‌های فکری» متناسب با نظام اجتماعی خود است، و این فرهنگ‌ها، هر کدام «فرهنگ یادگیری»، آموزش و پژوهش خاصی دارند. بر این اساس گالتونگ چهار نوع فرهنگ دانشگاهی و «سبک‌های فکری» را از هم متمایز می‌کند:

- فرهنگ ساکسونیک: در این فرهنگ افراد به بحث و گفتگوی بیشتر در فضایی از نظر اجتماعی نسبتاً برابر تشویق می‌شوند، و رهیافتی بیشتر تجربی به پژوهش دارد.
- فرهنگ تیونیک: این فرهنگ بر روابط «استاد-شاگردی» و رهیافت قیاسی تاکید بیشتر دارد. از اینرو توجه دانشجویان را بیشتر به ابعاد منطقی بحث هدایت می‌کنند.
- فرهنگ گالیک: در این فرهنگ روابط افقی برابر میان استاد و دانشجو برقرار است، اما بر رهیافتی غیر قیاسی تاکید بیشتر دارد.
- فرهنگ نیونیک: این فرهنگ بر روابط عمودی و سلسله‌مراتبی تاکید بیشتر دارد. (فاضلی،

(۱۳۸۲)

آنچه در مطالعه حاضر بیشتر مد نظر است مسائل و چالش‌های جامعه‌پذیری دانشگاهی با تاکید بر تاثیر ساختارهای اجتماعی محیط علمی است.

روش پژوهش

در این مطالعه ابتدا با استفاده از روش مطالعه اسنادی^۸ و بر اساس نتایج و یافته های تحقیقات از قبل انجام گرفته در ارتباط با مسائل دانشگاه های ایران شامل ۱۵ مطالعه چالش ها و مسائل تاثیر گذار بر دانشگاه ها استخراج و مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفته است. سپس در مرحله دوم با استفاده از روش طوفان ذهنی^۹ و مطالعه اکتشافی^{۱۰} و با بکارگیری پرسشنامه آن لاین^{۱۱} به جمع آوری دیدگاه ها و ارزیابی نظرات بیست تن از متخصصان آموزش عالی نسبت به تاثیر هر یک از چالش های مذکور بر جامعه پذیری دانشگاهی پرداخته ایم. تکنیک آماری بکار گرفته شده در این مطالعه روش مقایسه میانگین (تحلیل توصیفی ۱۲) بوده است.

یافته های تحقیق

چالش ها و مسائل آموزش عالی ایران مستخرج از نتایج و یافته های تحقیقات ۱۵ گانه در این بخش در چهار محور اساسی شامل شکل گیری اجتماعات علمی، کارایی فرهنگ دانشگاهی، علم گرایی و تعهد به ارزش ها و هنجارهای علمی و شکل گیری فرایندهای موثر جامعه پذیری در دانشگاه ها مورد بررسی قرار گرفته است. همچنین در انتهای این بخش به بررسی دیدگاه صاحب نظران آموزش عالی نسبت به مهمترین چالش های موثر بر جامعه پذیری دانشگاهی در ایران پرداخته شده است.

۱. شکل گیری اجتماعات علمی

در حال حاضر نظام های نوین تولید علم مبتنی بر اصول و سازوکارهای شبکه های علمی و همکاری های بین دانشمندان و تبادل اطلاعات و یافته های تحقیقاتی و مرجعیت نهاد دانشگاه و اجتماعات علمی شکل گرفته است. اما با توجه به اینکه دانشگاه در بسیاری از کشورها به عنوان نهاد وارداتی تلقی شده و کمتر با تاریخ رشد و توسعه آن کشورها ارتباط و همزادی دارد لذا شکل گیری اجتماع علمی در کشورهای در حال توسعه همواره توأم با چالش ها و مسائل خاص بوده است.

از بین ۱۵ مطالعه بررسی شده در این مقاله ۲ مطالعه به صورت مستقیم به کنکاش در خصوص مسائل و چالش های اجتماع علمی در ایران پرداخته است.

تحقیق توکل و ابراهیمی (۱۳۷۱) با عنوان اجتماع علمی و رابطه آن با توسعه علمی در بین ۲۰۰ نفر از دانشجویان و ۳۰۰ نفر از اساتید دانشگاه های ایران انجام یافته است. نتایج این تحقیق نشان

می‌دهد که «اجتماع علمی ایران هنوز از حداقل لازم عناصر و عوامل برخوردار نشده است و دارای ساختار پلورالستیکی نیست. این دو ضعف عمده اجتماع علمی ایران است که تا این نواقص و ضعف‌ها برطرف نشود نمی‌توان شاهد توسعه معجزه‌آسای علم در ایران بود» (توکل و ابراهیمی ۱۳۷۱، ص ۱۷۵). «در رابطه با هنجارهای علمی چون نهادهای نظارتی و حمایتی در اجتماع علمی در ایران خوب شکل نگرفته امکان رعایت کامل موازین و هنجارهای علمی در اجتماع علمی وجود ندارد» (توکل و ابراهیمی ۱۳۷۱، ص ۱۷۷).

با توجه به اینکه این تحقیق با فاصله کمی از انتهای جنگ ایران و عراق انجام گرفته و بدلیل شرایط جنگی ایران برنامه‌های توسعه اقتصادی اجتماعی و فرهنگی به کندی انجام می‌گرفت لذا در آن دوران رشد علم و شکل‌گیری ملازمات تولید علم از جمله اجتماعات علمی بیشتر از حالا دچار مشکل و رکود بوده است. بنابراین تحقیق ابراهیمی تا حدی ناظر بر مشکلات ۱۸ سال پیش ایران و موانع توسعه علمی در دوران پس از جنگ است. با این حال این گزارش بخشی از کمبودها و ضعف در نظام آموزش عالی خصوصا در ارتباط با شکل‌گیری ضعیف اجتماع علمی و عدم شکل‌گیری نهادهای نظارتی و حمایتی در ارتباط با اجتماع علمی در ایران در دو دهه قبل را گوش زد می‌کند.

از جمله تحقیقات متاخرتر در ایران در این خصوص می‌توان به مطالعه اجتماع علمی در ایران از دیدگاه پژوهشگران نخبه (خسرو خاور، ۱۳۸۴). اشاره نمود. در این تحقیق که با عنوان اجتماع علمی در ایران از دیدگاه پژوهشگران نخبه انجام داده است دیدگاه صد نفر از محققان و دانشمندی که در حوزه علوم دقیقه مقالات متعددی در مجلات بین‌المللی و معتبر داشتند و بر مبنای معیارهای بین‌المللی از جایگاه علمی معتبری برخوردار بودند به روش مصاحبه در خصوص اینکه آیا در ایران "جامعه علمی" وجود دارد یا نه؟ و اساسا معیارهای یک اجتماع علمی چیست؟ و موانع شکل‌گیری آن چیست؟ را استخراج نموده است.

بر اساس یافته‌های این مطالعه سه دیدگاه در ارتباط با شکل‌گیری یا عدم شکل‌گیری اجتماع علمی در ایران وجود دارد. یک عده معتقدند که هیچ نوع اجتماع علمی در کشور وجود ندارد و دانشمندان تنها به صورت فردی و با تاکید بر ایده آل‌های خود فعالیت می‌کنند. گروه دوم بر این باورند که در حال حاضر صرفا در برخی رشته‌های دانشگاهی شامل فیزیک نظری، ریاضی، شیمی و برخی شاخه‌های زیست‌شناسی اجتماعات علمی کوچک وجود دارد، اما نه در سایر رشته‌ها

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط های دانشگاهی ایران.....۸۷

مخصوصاً در رشته های کاربردی. گروه سوم معتقدند که اجتماع علمی در مرحله اولیه تولد خود می باشد (خسرو خاور و دیگران ۲۰۰۷، ص ۱۸۳).

در یک جمع بندی از مصاحبه های انجام یافته در این تحقیق، عوامل بازدارنده (موانع) و تقویت کننده اجتماع علمی در ایران به شرح زیر بیان می شود.

الف: عوامل بازدارنده: دانشگاه سیاسی، تشنجات سیاسی، نداشتن آرمان علمی، فردگرایی منفی در کارهای تحقیقاتی، عدم همکاری صاحبان صنایع، مدرک گرایی، گزینش آدم های متوسط، حسادت منفی، مشکلات اقتصادی و مالی و نداشتن درآمد کافی، عدم شایسته سالاری، احساس از خود بیگانگی دانشمندان، هزینه های سنگین زندگی شهری خصوصاً برای دانشمندان جوان.

ب: عوامل تقویت کننده: فردگرایی مثبت، تربیت محققان جوان و گسترش دوره تحصیلات تکمیلی، نگرش انتقادی، کرامت دانشمندان، ارتباط صنعت و دانشگاه (خسرو خاور، ۱۳۸۴)

بنابر این به نظر می رسد دانشگاه های ایران در ارتباط با شکل گیری اجتماعات علمی با چالش های متعددی از جمله بی قوارگی و شکل گیری ضعیف اجتماع علمی در برخی رشته های دانشگاهی، ضعف در عوامل شکل دهنده اجتماع علمی و هنجارها در ایران، انسجام و پیوستگی پایین در اجتماعات علمی و ضعف در تقویت کننده های لازم مواجه می باشد. همانگونه که یافته ها نشان می دهد عوامل فرهنگی و اجتماعی متعددی بر شکل گیری اجتماع علمی در جامعه ایران موثر است و این نشان از چالش دار بودن بستر اجتماعی ایران برای نهادینه کردن اجتماع علمی دارد و در صورتیکه اجتماع علمی را یکی از عوامل مهم در شکل دهی به فرایند جامعه پذیری دانشگاهی بدانیم به نظر می رسد ساماندهی این فرایند تابعی از عوامل ساختاری موثر بر شکل گیری اجتماع علمی است. همان طور که بررسی تجربی گسترده اندرسون و همکارانش (۱۹۹۴) در زمینه جامعه پذیری دانشگاهی ۲۰۰۰ دانشجوی دکتری نشان داده اند، خاستگاه اولیه و مبنای آداب و رسوم علم و به عبارت دقیق تر هر نوع سوگیری هنجاری، تجربیات افراد در اجتماع علمی است.

۲. کارایی فرهنگ دانشگاهی

گالتونگ استدلال می کند که هر جامعه ای «فرهنگ دانشگاهی» خاص خود را ایجاد می کند، زیرا فرهنگ دانشگاهی از دل ساختارها و روابط اجتماعی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگی آن جامعه

بیرون می‌آید. بنابر این، «جامعه»، الگوها و شیوه‌ها و استانداردهای ملازم آموزش و پژوهش و موثر در فرایند یادگیری و انتقال علم را مشخص می‌کند (Galtung 1981).

فرهنگ دانشگاهی نیز مانند دیگر اشکال فرهنگ از طریق فرایند «جامعه‌پذیری دانشگاهی» به دانشجویان منتقل می‌شود. این فرایند ابتدا از مدرسه آغاز و در مراحل بعد در دانشگاه تکامل پیدا می‌کند. همین‌طور فرهنگ دانشگاهی تسهیل‌گر مهمی برای شکل‌گیری فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی به حساب می‌آید. برای بررسی مسائل و چالش‌های فرهنگ دانشگاهی و پژوهشی در ایران از بین پژوهش‌های مرور شده ۲ پژوهش به طور مستقیم این وضعیت را مورد ارزیابی قرار داده‌اند. مطالعه «بررسی تطبیقی در باره فرهنگ دانشگاهی ایران و بریتانیا» (فاضلی ۱۳۸۲) و نمونه دیگر بررسی گسترده و نسبتاً جامع علی طایفی (۱۳۷۸) با عنوان «فرهنگ علمی - پژوهشی ایران بررسی قابلیت‌ها و تنگناها» می‌باشد.

مطالعه «بررسی تطبیقی در باره فرهنگ دانشگاهی ایران و بریتانیا» نشان داده است که تفاوت‌های آشکاری بین فرهنگ آموزشی این دو کشور وجود دارد. آموزش دکتری در بریتانیا «پژوهش محور»^{۱۳} است، در حالیکه در ایران آموزش و پژوهش هر دو در ساختار دوره آموزشی دکتری گنجانده شده‌اند. به عبارتی عملاً سیستم فاقد محور است. در بریتانیا فرایند آموزش به طور کلی، و دکتری به نحو اخص، «دانشجو محور»^{۱۴} است در حالیکه در ایران «استاد محور»^{۱۵} است. آموزش و پژوهش در بریتانیا «مردم و جامعه محور»^{۱۶} است، و سیاست‌ها و برنامه‌های آموزشی شامل رشته‌ها، موضوعات و پژوهش‌ها بر مبنای «تقاضای اجتماعی» و در یک فرایند ارگانیک عرضه و تقاضای اجتماعی از «پایین به بالا» شکل گرفته و رشد و گسترش می‌یابند، در حالیکه در ایران آموزش و پژوهش «دولت/نخبه محور»^{۱۷} است، و رشته‌ها و دوره‌ها بر مبنای برنامه ریزی متمرکز دولت و نخبگان و به شیوه مکانیکی و «از بالا به پایین» تعیین می‌شوند. آموزش در بریتانیا «مشارکتی»^{۱۸}، دموکراتیک، چندصدایی، گفتگویی، مبتنی بر یادگیری فعال، و بازتابی است، اما آموزش در ایران اقتدارگرایانه، غیرمشارکتی، تک‌صدایی، و یادگیری منفعل، ایستا و غیر بازتابی است. آموزش در بریتانیا مبتنی بر حفظ و ملاحظه استقلال، فردیت و مبتنی بر روش خوداتکایی دانشجو است. استاد و نظام آموزشی تنها نقش «تسهیل‌گر»^{۱۹} و مشاور و راهنما دارد، در حالیکه در ایران آموزش دانشگاهی فاقد کلیه صفات مذکور است، و دانشجو و علائق و فردیت او نقش ثانویه در آموزش دارند. دانشگاه غربی، علم را یک «فرایند»^{۲۰}، مقوله‌ای

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط های دانشگاهی ایران.....۸۹

«اجتماعی» و امری «تعاملی»^{۲۱} می داند، در حالیکه در نظام معرفت شناختی دانشگاه ایرانی، علم نوعی «محصول»^{۲۲} و مقوله ای «شناختی»^{۲۳} تلقی می شود که می توان آن را مانند کالا وارد کرد و مانند کالا مبادله و مصرف نمود. آموزش عالی و تفکر علمی در بریتانیا «انتقادی» و «تحلیلی» است، در حالیکه تفکر علمی در ایران عمدتاً «توصیفی» و «ستایش گرایانه»^{۲۴} است و آموزش عالی ایران کمتر اجازه رشد اندیشه انتقادی و تحلیلی را به عضو اجتماع علمی و دانشگاهی می دهد. آموزش عالی و دانشگاه ها در بریتانیا «استقلال نهادی»^{۲۵} دارند، در حالیکه در ایران هنوز «تفکیک نهادی»^{۲۶} بین نهاد سیاست، دولت و نهاد فرهنگ، آموزش و دانشگاه مشخص نیست (به نقل از فاضلی ۱۳۸۲، صص ۱۱۴-۱۱۶).

علی طایفی (۱۳۷۸) در تحقیق فرهنگ علمی - پژوهشی ایران به برخی موضوعات در زمینه نقاط ضعف فرهنگ علمی - پژوهشی اشاره می کند. تقلید گرایی، پرهیز از برخورد نقادانه و پرسشگرانه، غلبه برخی عقاید قالبی، تفرد و بی اعتمادی افراد دانشگاهی به یکدیگر، تقيه و پنهان کاری، بی توجهی به هنجارهای اخلاق علمی مانند سرقت علمی مطالب دیگران، عدم تمایل برای تلاش جدی در راه تولید علمی، گسترش پول گرایی در تحقیقات کشور، ابهام در نظام ارزش گذاری فعالیت های علمی، حاکمیت فرهنگ سازمانی ایستا و منحط بر مراکز تحقیقاتی، ضعف توجه به شایسته سالاری، ضعف روحیه و اخلاق پرسشگری، خلاقیت کم، ضعف روحیه همکاری و کار جمعی، سوگیری آگاهانه و ناآگاهانه در تحقیقات، ضعف منطق علمی و شک سازمان یافته در اندیشه پژوهشگران و بلاخره ضعف در اشاعه ی نگرش سامان مند یا نظام گرا در مطالعات .

یافته ها نشان می دهد که نظام دانشگاهی ایران در ارتباط با فرهنگ دانشگاهی و پژوهشی با چالش های متعدد از جمله نا کارایی فرهنگ دانشگاهی در ایران در تربیت انسان دانشگاهی و ضعف در فرهنگ علمی و روحیه پژوهشی مواجه می باشد. با توجه به وارداتی بودن نظام دانشگاه در ایران و سابقه کوتاه تاسیس آن و عدم اتصال آن به نظام آموزشی سنتی-دینی رایج در ایران (حوزه علمیه) فرهنگ دانشگاهی در چارچوب مکاتب فکری لیبرالیسم و مدرنیسم تعریف شده و تاحدی در تقابل با فرهنگ بومی قرار گرفته و در نهادینه شدن دچار چالش های متعدد شده است. به نظر می رسد نا کارایی در فرهنگ دانشگاهی سایر مولفه های دانشگاهی از جمله جامعه پذیری دانشگاهی را نیز تحت تاثیر قرار می دهد.

۳. علم گرایی، تعهد به ارزش ها و هنجارهای دانشگاهی

علم گرایی مبین درجه یا میزان تعهد و التزام فرد نسبت به علم، ارزش های زندگی اکادمیکی، داشتن روحیه علمی، اعتقاد به کاربرد روش های علمی در شناخت پدیده ها و تجربه گرایی، عین گرایی، اعتقاد به کاربرد روش های علمی در شناخت پدیده های و تجربه گرایی، اعتقاد به ارزش برهان و دلیل ۲۷ و عقلانیت است. پیروی از هنجارهای دانشگاهی نتیجه شکل گیری اجتماع علمی و کارایی فرهنگ دانشگاهی در جامعه است. بروز چالش ها در عوامل ساختاری نظام دانشگاهی و فرهنگی یک جامعه می تواند روحیه علم گرایی و تعهد دانشگاهیان به هنجارهای دانشگاهی را متاثر کند. در مقاله حاضر وضعیت این مولفه ها با مروری بر یافته های دو مطالعه در جامعه علمی ایران پیگیری شده است.

تحقیق محسنی تبریزی (۱۳۸۰) با عنوان «آسیب شناسی اجتماعی جوانان - بررسی انزوای ارزشی و مشارکت فرهنگی در محیط های دانشجویی کشور- دانشگاه های دولتی تهران» نشان می دهد که بیشتر دانشجویان و اکثریت دانش آموزان مورد مطالعه در ارتباط با متغیر علم گرایی ۲۸ و تعهد به ارزش های آکادمیک در حد پایین گرایش دارند.

بررسی دیگر مطالعه تجربی قاضی طباطبایی و ودادهیر (۱۳۷۸) با عنوان «سوگیری هنجاری در علم و تحقیقات دانشگاهی ایران» است که به روش پیمایشی و در میان ۳۷۲ نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی در ایران انجام شده است. این مطالعه تاکید نموده است که دانشجویان تحصیلات تکمیلی کشور دچار نوسان یا «دوگونگی جامعه شناختی ۲۹» هستند. این پژوهشگران در نتیجه گیری تحقیق خود می نویسند: «از منظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی، به نظر می رسد که اساتید آنها در رفتار واقعی شان در گروه آموزشی و در ارتباط با دانشجویان بیشتر پایبند ضد هنجارهای علم هستند و کمتر به هنجارهای علم اقتدا می کنند» و «عوامل دانشگاهی، دپارتمانی و فردی موثر بر سوگیری هنجاری دانشجویان، پیروی و تمایل به پیروی از ضد هنجارهای علم را بیشتر از پیروی از هنجارهای علم تبیین می کند. به عبارت دقیق تر، عوامل دانشگاهی و دپارتمانی مثل عوامل مربوط به جو گروه آموزشی، ساختار گروه آموزشی، تجربیات طلبگی، و... اقتدا به «هنجارهای علم» را کمتر از «ضد هنجارهای علم» تبیین می کند. بنابراین این می توان مدعی بود که مولفه ها و ویژگی های دانشگاهی و دپارتمانی ایران ضد هنجار پرورند تا هنجار پرور» (قاضی طباطبایی و ودادهیر، ۱۳۷، ص ۴۰۱۷).

به نظر می رسد گرایش پایین به علم گرایی در بین دانشجویان، تعهد پایین به ارزش ها و هنجارهای دانشگاهی در بین آنان ، ضعف در پرورش هنجارهای دانشگاهی و تبلور و عینیت ضعیف آن در رفتار و گفتار دانشگاهیان، شناخت مبهم و ضعیف دانشجویان از ارزشها و هنجارهای علمی و تعهد و اقتدا به ضد هنجارهای علمی بیش از هنجارهای علم از جمله چالش های اساسی در جامعه علمی ایران می باشد.

۴. شکل گیری فرایندهای موثر جامعه پذیری در دانشگاه ها

درونی کردن هنجارها و ارزش ها عمدتاً از طریق جامعه پذیری صورت می پذیرد. نظام جامعه پذیری دانشگاهی تحت تاثیر ساختار های اجتماعی فرهنگی محیط علمی است. از بین مطالعات مورد بررسی ۹ مطالعه اطلاعات مفیدی از ابعاد مختلف فرایندهای موثر جامعه پذیری در دانشگاه های ایران را نشان میدهد.

در تحقیق قاضی طباطبایی و مرجایی (۱۳۷۸) با عنوان «بررسی خود اثربخشی دانشگاهی در بین دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تهران» که در بین ۳۶۹ نفر از دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه تهران انجام گرفته است وضعیت ساختار اجتماعی - علمی خصوصاً روابط بین اساتید، تعامل دانشجو استاد، وضعیت و تجهیزات کمک آموزشی و پژوهشی، نظارت حرفه ای اساتید بر فعالیت های دانشجویان و نهایتاً اثربخشی دانشگاه از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی مورد مطالعه در سطح پایین و به صورت منفی ارزیابی شده است. بطوریکه بر اساس مقیاس های ساخته شده میانگین کل مقیاس عملکرد اساتید را در حد ضعیف نشان می دهد، تعاملات علمی دانشجو استاد نیز در حد کم گزارش شده است، نظارت حرفه ای اساتید بر فعالیت های دانشجویان نیز در حد پایین بوده است و نهایتاً اثربخشی دانشگاه نیز از دیدگاه دانشجویان تحصیلات تکمیلی مورد مطالعه در حد پایین گزارش شده است. دو شاخص روحیه همکاری جمعی بین دانشجویان و تعاملات علمی بین دانشجویان از جمله مواردی بوده است که نسبت به شاخص های قبلی تا حدی بهتر بوده و دانشجویان این دو شاخص را در حد متوسط گزارش نموده اند. شاخص های مذکور از جمله مکانیزم های جامعه پذیری دانشگاهی محسوب می شود و پایین بودن این شاخص ها قطعاً آثار نامطلوبی را بر کیفیت تحصیلی دانش آموزان دوره دکتری و جریان درونی سازی ارزش ها و هنجارهای دانشگاهی و حرفه ای و فرایند جامعه پذیری خواهد گذاشت.

تحقیق مرجایی (۱۳۸۳) در ارتباط با «میزان سرمایه اجتماعی در بین دانشجویان دانشگاه‌ها» که در بین ۱۱۵۵ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های تهران انجام گرفته است نشان می‌دهد که دانشجویان میزان تعامل بین استاد و دانشجو، تعامل علمی بین دانشجویان و روحیه جمعی در بین دانشجویان را در حد پائین ارزیابی نموده‌اند و همچنین ارتباط دانشجو با فضای آکادمیک و ساختار دانشکده را در حد ضعیف و خیلی ضعیف برآورد کرده‌اند. بر اساس نتایج کلی ملاحظه می‌شود که ۳ بعد بالفعل مربوط به سرمایه اجتماعی شامل عضویت در نهادهای مدنی، مشارکت سیاسی اجتماعی و وضعیت اعتماد اجتماعی در بین دانشجویان در سطح متوسط است. ترکیب گویه‌های سرمایه فرهنگی در قالب یک مقیاس نشان می‌دهد که دانشجویان سرمایه فرهنگی خود را در حد پایین ارزیابی می‌کنند. بر این اساس نتایج تحقیق در کل نشان می‌دهد که سرمایه اجتماعی و فرهنگی و ساختار اجتماعی - علمی دانشجویی در بین دانشجویان مورد مطالعه در وضعیت مطلوب قرار ندارد. همچنین در یک جمع بندی کلی نتایج روابط همبستگی مدل تبیینی نشان می‌دهد که:

۱. هرچه عضویت دانشجویان در گروه‌ها، انجمن‌ها و نهادهای مدنی افزایش می‌یابد شناخت و آگاهی دانشجویان و مشارکت مدنی آنها افزایش می‌یابد.
۲. مشارکت مدنی دانشجویان به دو عامل اساسی بستگی دارد. اعتماد اجتماعی و شناخت و آگاهی. بطوریکه هرچه اعتماد اجتماعی و شناخت و آگاهی دانشجویان افزایش می‌یابد، مشارکت مدنی آنها نیز بیشتر می‌شود.
۳. اعتماد اجتماعی نیز از چهار عامل اساسی تاثیر می‌پذیرد. بطوریکه هرچه شناخت و آگاهی، سرمایه فرهنگی، ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی افراد زیاد می‌شود اعتماد اجتماعی آنان بیشتر می‌شود و هر چه مخاطرات شخصی افراد افزایش می‌یابد اعتماد اجتماعی آنان کاهش پیدا می‌کند.

تحقیق مرجایی (۱۳۸۵) در خصوص «بررسی و سنجش خوداثربخشی ادراکی در تصمیم‌گیری‌های شغلی دانشجویان دانشگاه‌ها» که در میان ۸۰۱ نفر از دانشجویان در دانشگاه‌های تهران انجام گرفته است. یافته‌های نسبتاً مفصلی در خصوص عملکرد نظام جامعه‌پذیری دانشگاهی در ارتباط با «خوداثربخشی دانشجویان در تصمیم‌گیری شغلی»^{۳۰} نشان می‌دهد. نتیجه‌گیری اولیه نشان می‌دهد که دانشجویان در حل مسائل شغلی خودشان را توانمند احساس نمی‌کنند.

کنند و احتمالاً نظام جامعه پذیری در دانشگاه نیز در این ارتباط فعالانه عمل نمی کند. دانشجویان در «ارزیابی دقیق از توانمندی های شخصی خودشان در مسیر تصمیم گیری های شغلی»، «جمع آوری اطلاعات شغلی»، «انتخاب اهداف شغلی»، «برنامه ریزی برای آینده شغلی شان» از خود اثربخشی متوسط به پایین برخوردارند. نتایج نشان می دهد بیش از نیمی از دانشجویان مطالعه شده، در حد متوسط احساس بی یابوری در مسیر شغلی شان دارند. نتایج نشان می دهد که درصد کمی از دانشجویان تاثیر نهاد دانشگاه بر موفقیت شغلی خودشان را در سطح بالا ارزیابی نموده اند. بر این مبنای ارتقاء این وضعیت در بین دانشجویان باید به برنامه ریزی کاربردی و ایجاد تشکل های لازم و فعال سازی نظام جامعه پذیری دانشگاهی به منظور حمایت از دانشجویان در این خصوص پرداخت.

مطالعه سراج زاده و جواهری (۱۳۸۲) در ارتباط با «نگرش ها و رفتار دانشجویان» در ۲۰ دانشگاه تحت پوشش وزارت علوم نشان می دهد که بیش از نیمی از دانشجویان عملکرد اساتید را در حد متوسط و پایین ارزیابی نموده اند و از بین توانایی های مختلف علاقه و توانایی اساتید در امر پژوهش در نازلترین سطح ارزیابی شده است.

یافته های پژوهش قانعی راد (۱۳۸۵) با عنوان «تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی - بررسی موردی در رشته علوم اجتماعی» که در بین ۳۶۱ نفر از دانشجویان و ۴۹ نفر از اساتید رشته علوم اجتماعی دانشگاه های تهران انجام گرفته نشان می دهد که با افزایش سابقه دانشجویی، میزان تعامل اجتماعی و تعامل آموزشی بین دانشجویان افزایش پیدا نمی کند. همچنین ارزیابی دانشجویان از تعامل استادان نیز با سابقه آنها نیز ارتباط ندارد. دانشجویان دارای سابقه بیشتر، نسبت به دانشجویان سالهای پایین تر، از انرژی عاطفی بیشتری برخوردار نیستند. همچنین میزان تعاملات در بین اعضای هیئت علمی دانشگاههای مورد بررسی، پایین است. با توجه به آمارهای مربوط به میزان همکاری استادان رشته علوم اجتماعی با همدیگر، می توان گفت که حدود نیمی از پاسخگویان به شیوه کاملاً انفرادی فعالیت های علمی خود را انجام می دهند و بنابراین، فاقد هر گونه پیوند پژوهشی با همکاران خود هستند.

نتایج تحقیق باقریان (۱۳۸۳) که با عنوان منزلت و رضایت شغلی اعضای هیات علمی انجام گرفته نشان می دهد که علیرغم اینکه از سوی جامعه شغل هیات علمی به لحاظ اهمیت و اعتبار در رتبه بالایی دسته بندی می شود، بیش از نیمی از اساتید دانشگاه از سطح درآمد و مطلوبیت شرایط

کاری خود رضایت نداشته و از مشکلات عمده شامل نامطلوب بودن مدیریت مراکز آموزش عالی، عدم حمایت از پژوهش و پژوهشگران، کاهش انگیزه‌های شغلی اساتید، سیاسی شدن فضای دانشگاهی، نبود یا کمبود آزادی علمی، فقدان دیدگاه شایسته‌سالاری در آموزش عالی، تعداد زیاد دانشجو در کلاس‌ها و حضور رو به افزایش دانشجویان مدرک گرا شکایت دارند. همه این عوامل می‌تواند به کیفیت کارکرد اعضای هیات علمی خصوصاً در جریان انتقال ارزش‌ها و هنجارهای علمی و تعامل با دانشجویان و کیفیت فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی تاثیر گذار باشد.

مطالعه رفیع پور (۱۳۸۱) با عنوان «موانع رشد علمی ایران و راه حل‌های آن» عوامل آسیب‌شناختی نظام آموزش عالی ایران را بررسی می‌کند. از این دیدگاه استبداد سیاسی، سلطه‌نگرش خاصی از مذهب، رفتار هنجاری، تضاد، رفتار احساسی، خودنمایی، جاه‌طلبی، برتری جویی و فردگرایی عوامل بازدارنده توسعه علمی ایران هستند. او در زمینه آموزش عالی عوامل متعددی را بررسی می‌کند که عبارتند از: استبداد نامستدل یا حاکمیت «خویشاوند سالاری» در دانشگاه‌ها، بی‌توجهی نظام سیاسی به منزلت علم و عالم، مدرک‌گرایی، تعدد سازمان‌های تصمیم‌گیرنده درباره آموزش عالی، بهم‌ریختگی نظام قشربندی و سلسله‌مراتبی دانشگاه‌ها، نارسایی قوانین سازمانی دانشگاه‌ها، ناهمخوانی آموزش‌های دانشگاهی با هویت ملی و فرهنگی کشور، تبلیغات دینی ناکارآمد، فقدان انگیزه دانشجویان برای تلاش و سخت‌کوشی در راه علم، ناتوانی آموزش مدرسه‌ای در آماده‌سازی جوانان برای ورود به دانشگاه، ناکارآمد بودن برنامه‌های درسی و آموزشی دانشگاه‌ها، و ناکارآمدی سازمان‌های علمی فرادانشگاهی.

بر اساس سایر مطالعات بحران کمیت و کمبود هیئت علمی و کادر آموزشی و تسلط آموزش بر پژوهش در دانشگاه‌ها (توسلی، ۱۳۸۶)، مشکل در عاملیت انسان و ساختارهای توسعه علمی (توفیقی و فراستخواه، ۱۳۸۱) از دیگر چالش‌های اساسی نظام دانشگاهی و آموزش عالی در ارتباط با توسعه و پیشرفت علم در ایران و شکل‌گیری اجتماع علمی و درونی شدن هنجارهای دانشگاهی می‌باشد.

در یک جمع‌بندی کلی می‌توان گفت که فرایندهای موثر جامعه‌پذیری در دانشگاه‌ها تحت تاثیر مولفه‌هایی همانند ضعف در همکاری‌های گروهی، تعاملات ضعیف بین اساتید و دانشجویان در محیط علمی، ناسازگاری و بی‌ثباتی در فرایندهای گفتگو و مذاکره، ارتباط غیر معتمدانه بین استاد و دانشجو، مشکل در عاملیت دانشگاهیان در ساختارهای علمی، رضایت پایین شغلی اساتید دانشگاه، احساس هویت رشته‌ای پایین و نبود زمینه‌ها و فرصتهای تخصصی کافی

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط های دانشگاهی ایران.....۹۵

برای تحقیق، دستیاری، طراحی تحقیق، انتشار مقالات و کتب و شرکت در سمینارهای علمی است.

۵. بررسی دیدگاه متخصصان آموزش عالی در باره چالش های موثر بر جامعه پذیری دانشگاهی در ایران در این بخش به گزارش مسائل و چالش های اولویت بندی شده از سوی متخصصان آموزش عالی ایران می پردازیم. در این بخش چالش ها و مسائل مطرح شده در ادبیات تحقیق و ۱۵ مطالعه فوق الذکر ابتدا در قالب مفاهیم قابل سنجش (۳۰ مفهوم) استخراج شده و سپس با استفاده از سیستم پرسشنامه آن لاین^{۳۱} نظرات بیست تن از صاحب نظران آموزش عالی کشور - که اکثرا در این زمینه دارای آثار علمی و پژوهشی بوده اند- در خصوص چالش های مذکور جمع اوری شده است. سؤال اصلی در این بخش این بوده است که هر یک از چالش های موجود در نظام آموزش عالی ایران تا چه حد جریان جامعه پذیری دانشگاهی در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی را تحت تاثیر قرار می دهد؟ سطح سنجش در قالب طیف پنج گزینه ای از خیلی کم یا بی اثر برابر ۱ تا خیلی زیاد برابر با ۵ را در بر می گرفت. در این بخش به بررسی نتیجه ارزیابی و اولویت بندی مولفه های ۳۰ گانه بر اساس ارزیابی متخصصان آموزش عالی بر مبنای بالاترین میانگین حاصل از تحلیل توصیفی^{۳۲} می پردازیم.

جدول شماره (۱) تحلیل میانگین چالش های موثر بر جامعه پذیری دانشگاهی در ایران - رتبه بندی شده بر اساس نظرات متخصصان آموزش عالی به ترتیب بالاترین میانگین حاصله

موانع	میانگین	انحراف معیار
۱. بی قوارگی ^۳ و شکل گیری ضعیف اجتماع علمی در ایران	4.13	.806
۲. نبود امکانات و بسترهای لازم برای کسب تجربه دستپاچی در زمینه آموزش و تحقیق برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی	4.00	.632
۳. ضعف در پرورش هنجارهای دانشگاهی و تبلور و عینیت ضعیف آن در رفتار و گفتار دانشگاهیان	4.00	.966
۴. فقدان عوامل شکل دهنده اجتماع علمی و هنجارها در ایران	4.00	.816
۵. ضعف در همکاری های گروهی و تعاملات علمی بین اساتید	4.00	.966
۶. ارتباط ضعیف و تعامل گسسته آموزش و پژوهش مانند ارتباط صنعت و دانشگاه	3.81	.981
۷. ناکارایی فضای دانشگاهی ایران در ایجاد و پرورش هنجار دانشگاهی	3.75	1.000
۸. شناخت مبهم و ضعیف دانشجویان از ارزشها و هنجارهای علمی	3.75	.931
۹. ضعف در فرهنگ علمی و روحیه پژوهشی اساتید	3.75	.856
۱۰. ناسازگاری و بی ثباتی ^۳ در فرایندهای گفتگو و مذاکره	3.75	.931
۱۱. تعاملات ضعیف بین اساتید و دانشجویان در درون فضای محیط علمی	3.75	1.065
۱۲. نبود فرایندهای موثر جامعه پذیری در دانشگاه ها	3.69	.704
۱۳. ناکارایی فرهنگ دانشگاهی در ایران در تربیت انسان دانشگاهی	3.63	.957
۱۴. عدم رعایت اصول اخلاقی در اجتماعات علمی ایران	3.63	.885
۱۵. مشکل در تعیین کنندگی و عاملیت دانشگاهیان در ساختارهای علمی	3.63	.719
۱۶. عدم انسجام و پیوستگی پایین اجتماعی در اجتماعات علمی	3.63	.806
۱۷. نبود زمینه ها و فرصت های کافی برای انجام تحقیقات به شکل تیمی با مشارکت دانشجویان	3.50	.816
۱۸. نبود زمینه ها و فرصتهای تخصصی کافی برای تحقیق، دستپاچی، طراحی تحقیق، انتشار مقالات و کتب و شرکت در سمینارهای علمی	3.50	.816
۱۹. احساس تعلق کم و هویت رشته ای پایین در بین دانشجویان بی علاقه به رشته تحصیلی	3.50	.966
۲۰. مشارکت ضعیف اساتید در اجتماعات علمی	3.50	.816
۲۱. رضایت پایین شغلی اساتید دانشگاه	3.50	1.211
۲۲. تشنج در گروه های آموزشی دانشگاه ها	3.44	.814
۲۳. نبود فرهنگ و فرصت کافی برای گفتگوهای غیر رسمی با استاد راهنما	3.38	1.025
۲۴. تعهد و اقتدا به ضد هنجارهای علمی بیش از هنجارهای علم	3.31	1.195
۲۵. تعهد پایین به ارزش ها و هنجارهای دانشگاهی در بین دانشجویان	3.19	1.047
۲۶. عدم تلاش اساتید راهنما برای پیدا کردن راه هایی برای گذر کردن دانشجویان از چالش های دوره	3.19	.911
۲۷. ارتباط غیر معتمدانه بین استاد و دانشجو	3.13	1.025
۲۸. ضعف دانشجویان در ارتباط بهتر با دیگران	3.06	.772
۲۹. گرایش پایین به علم گرایی در بین دانشجویان	2.94	.929
۳۰. عدم پذیرش سلسله مراتب علمی توسط دانشجویان و فارغ التحصیلان جوان و عدم تربیت روحیه استادپذیری در دانشجویان	2.81	1.109

یافته ها در جدول شماره (۱) نشان می دهد که ۷ مانع اساسی در مسیر جامعه پذیری دانشگاهی که

بالاترین میانگین را از سوی صاحب نظران آموزش عالی بدست آورده عبارتند از:

۱. بی قوارگی و شکل گیری ضعیف اجتماع علمی در ایران

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط های دانشگاهی ایران.....۹۷

۲. نبود امکانات و بسترهای لازم برای کسب تجربه دستیاری در زمینه آموزش و تحقیق برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی

۳. ضعف در پرورش هنجارهای دانشگاهی و تبلور و عینیت ضعیف آن در رفتار و گفتار دانشگاهیان

۴. فقدان عوامل شکل دهنده اجتماع علمی و هنجارها در ایران

۵. ضعف در همکاری های گروهی و تعاملات علمی بین اساتید

۶. ارتباط ضعیف و تعامل گسسته آموزش و پژوهش مانند ارتباط صنعت و دانشگاه

۷. ناکارایی فضای دانشگاهی ایران در ایجاد و پرورش هنجار دانشگاهی

همینطور ۷ مانع که کمترین میانگین را به خود اختصاص داده عبارتند از:

۱. عدم پذیرش سلسله مراتب علمی توسط دانشجویان و فارغ التحصیلان جوان و عدم تربیت روحیه استادپذیری در دانشجویان

۲. گرایش پایین به علم گرایی در بین دانشجویان

۳. ضعف دانشجویان در ارتباط بهتر با دیگران

۴. ارتباط غیر معتمدانه بین استاد و دانشجو

۵. عدم تلاش اساتید راهنما برای پیدا کردن راه هایی برای گذر کردن دانشجویان از چالش های دوره

۶. تعهد پایین به ارزش ها و هنجارهای دانشگاهی در بین دانشجویان

۷. تعهد و اقتدا به ضد هنجارهای علمی بیش از هنجارهای علم

در یک نتیجه گیری کلی می توان ادعا نمود که چالش های اساسی آموزش عالی ایران که با احتساب بالاترین میانگین از سوی صاحب نظران به عنوان مهم ترین موانع جامعه پذیری دانشگاهی به حساب می آیند عمدتاً از ماهیت نهادی^{۳۵} و ساختاری^{۳۶} برخوردار هستند و عوامل فردی^{۳۷} در سطح بعدی قرار می گیرند.

بحث و نتیجه گیری

با استفاده از این یافته ها می توان مسائل و چالش های اجتماعی کردن هنجارهای علمی در اجتماعات علمی ایران را اینگونه جمع بندی نمود:

یافته ها نشان می دهد که بی قوارگی و شکل گیری ضعیف اجتماع علمی و فقدان عوامل شکل دهنده اجتماع علمی و هنجارها در ایران از جمله چالش های نهادی موثر بر جامعه پذیری دانشگاهی است. براساس تحقیقات توکل و ابراهیمی (۱۳۷۲) و خسرو خاور (۱۳۸۴) این چالش ها در ارتباط با آموزش عالی کشور مورد تاکید قرار گرفته بود.

همانگونه که آن و آستین (۲۰۰۲) در بررسی های خود نشان داده بودند نبود امکانات و بسترهای لازم برای کسب تجربه دستگیری در زمینه آموزش و تحقیق برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی و همانگونه که توسلی (۱۳۸۶) مورد تاکید قرار داده بود ارتباط ضعیف و تعامل گسسته آموزش و پژوهش مانند ارتباط صنعت و دانشگاه از موانع ساختاری مهم به شمار می روند که بر جریان جامعه پذیری هنجارهای دانشگاهی تاثیر می گذارد.

یافته های تحقیقات فاضلی (۱۳۸۲)، قاضی طباطبایی و مرجائی (۱۳۷۸) و قاضی طباطبایی و ودادهیر (۱۳۷۷) در ارتباط با ناکارایی فضای دانشگاهی ایران در ایجاد و پرورش هنجار دانشگاهی و ضعف در پرورش هنجارهای دانشگاهی و تبلور و عینیت ضعیف آن در رفتار و گفتار دانشگاهیان و برپایه یافته ای قانعی اد(۱۳۸۵) ناسازگاری و بی ثباتی^{۳۸} در فرایندهای گفتگو و مذاکره و ضعف در همکاری های گروهی و تعاملات علمی بین اساتید و همچنین بر اساس تحقیقات مرجائی (۱۳۸۳ و ۱۳۸۵) تعاملات ضعیف بین اساتید و دانشجویان در درون فضای محیط علمی از دیگر موانع مهم اجتماعی - فرهنگی محیط علمی می باشد که فرایند جامعه پذیری دانشگاهی را تحت تاثیر قرار می دهد.

با عنایت به اینکه «علم بدون وجود ساختارهای هنجاری و اجتماعی و فرهنگی خاص خود تولید نمی شود و نظام آموزش عالی ایران نسبت به تولید همزمان و توأمان هنجارهای دانشگاهی و درونی کردن آن و تولید علم دچار چالش های اساسی است.

ضعف در ساختار اجتماعی نظام دانشگاهی و نهاد علم و افت در تعاملات اعضاء دانشگاه ها و شبکه اجتماعی درون حوزه علم و عدم شکل گیری اجتماع علمی (حداقل در بسیاری از رشته های دانشگاهی) در ایران مفروض می باشد. عدم شکل گیری اجتماع علمی می تواند نظام آموزش عالی ایران را در تربیت انسان های دانشگاهی و دانشمندان نامی و اساتید آینده و متخصصان حرفه ای که بتوانند در قالب شبکه های علمی کشوری و جهانی نقش موفقی را در توسعه و رشد علمی رشته خود ایفا نموده و مرزهای دانش را گسترش دهند، دچار چالش کند.

تحلیل مسایل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط های دانشگاهی ایران..... ۹۹

عدم شکل گیری اجتماع علمی و ناهنجاری در ساختارهای اجتماعی-فرهنگی در گروه های آموزشی، دانشکده ها و دانشگاههای داخل کشور نوع خاصی از ناهمگونی و ناهنجاری در فرایند درونی کردن هنجارهای دانشگاهی و حرفه ای را برای دانشجویان ایجاد می کند. برای بررسی گسترده این موضوع به تحقیقات دانشگاهی و داده های میدانی از لایه های مختلف مسئله نیاز است.

پی نوشت ها

1-Agent of Socialization	21-Interactive
2-Internalize of Norms	22-Product
3-Academic and Professional values	23-Cognitive
4-Social Self	24-Conserving
5-Academic Socialization	25-Institutional Autonomy
6-Ethos of science	26-Institutional Differentiation
7-Institutional Imperatives	27-Reasoning
8-Documentary Study	28-Scientism
9-Brain-storming	29-Sociological Ambivalence
10-Exploratory Study	30-Career Decision-Making Self Efficacy(CDMSE)
11-Online Questioner	31-Online questionnaire
12-Descriptive Analysis	32-Descriptive analysis
13-Research Focused	33-Deformity
14-Student Centred	34-Inconsistency
15-Teacher Centred	35-Institutional Nature
16Public –Society Focused	36-Structural
17-Elite-State Focused	37-Personal Factors
18-Participatory	38-Inconsistency
19-Facilator	
20-Process	

منابع

- اباذری، یوسفعلی(۱۳۸۲). حل مسئله. **نامه علوم اجتماعی**. شماره پیاپی ۲۱، مجلد ۱۱، شماره ۱.
- توکل، محمد، ابراهیمی، قربانعلی(۱۳۷۱). "اجتماع علمی و رابطه آن با توسعه علمی". پایان نامه ارشد دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه تهران.
- باقریان، فاطمه(۱۳۸۳). "منزلت اجتماعی اعضای هیات علمی". موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.
- توسلی، غلام عباس(۱۳۸۶). **جامعه شناسی و آموزش و پرورش-دیروز، امروز، فردا**؛ تهران، علم.
- توفیقی، جعفر و فراستخواه، مقصود(۱۳۸۱). **لوازم ساختاری توسعه علمی در ایران. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی. سال هشتم، شماره سوم.**
- خسرو خاور، فرهاد(۱۳۸۴). "اجتماع علمی در ایران از دیدگاه پژوهشگران نخبه". مرکز سیاست های علمی کشور.
- رفیع پور، فرامرز(۱۳۸۱). **موانع رشد علمی ایران و راه حلهای آن**. تهران: شرکت سهامی انتشار.
- سراج زاده، سید حسین، جواهری(۱۳۸۲). "نگرش ها و رفتار دانشجویان-خلاصه یافته های یک پژوهش پیمایشی". دفتر برنامه ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی وزارت علوم تحقیقات و فناوری.

طایفی، علی (۱۳۷۸). فرهنگ علمی پژوهشی ایران، **رهیافت**. شماره ۲۱، صص ۴۷-۵۳.

فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۲). "مطالعه ای تطبیقی بر علل ناکارآمدی آموزش دانشگاهی. مقایسه ای میان ایران و بریتانیا"، **نامه انسان شناسی**، دوره اول، شماره سوم، انجمن انسن شناسی ایران.

قاضی طباطبایی، محمود و مرجانی سیدهادی (۱۳۷۸). "بررسی عوامل موثر بر خوداثربخشی دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه تهران". دانشگاه تبریز: پایاننامه کارشناسی ارشد.

قاضی طباطبایی، محمود، و دادهر ابوعلی (۱۳۷۷). "بررسی عوامل موثر بر پیروی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه های ایران از هنجارها و ضد هنجارهای علم". دانشگاه تبریز: پایاننامه کارشناسی ارشد.

قانع راد، محمد امین (۱۳۸۵). "تعاملات و ارتباطات در جامعه علمی: بررسی موردی رشته علوم اجتماعی - وزارت علوم، تحقیقات و فن آوری". محسنی تبریزی، علیرضا (۱۳۸۰). "آسیب شناسی اجتماعی جوانان - بررسی انزوای ارزشی و مشارکت فرهنگی در محیط های دانشجویی کشور" - دانشگاه های دولتی، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.

محسنی منوچهر (۱۳۷۲). **مبانی جامعه شناسی علم**. تهران، کتابخانه طهوری.

مرجانی، سید هادی (۱۳۸۴). "سنجش خوداثربخشی در تصمیم گیری های شغلی دانشجویان دانشگاهها. موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی".

مرجانی، سید هادی (۱۳۸۳). "سنجش و بررسی سرمایه اجتماعی در بین دانشجویان دانشگاه ها". موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی.

Anderson, M. S., & Louis, K. S. (1994). The graduate student experience and subscription to the norms of science. **Research in Higher Education**, 35, 273-299.

Anton Y, J.S., and Taylor, E. (2001). Graduate student socialization and its implications for the recruitment of African American education faculty. In WG. Tierney (ed) , Faculty Work in Schools of Education: Rethinking Roles and Rewards for the Twenty-first century (pp. 189-209). Albany, NY: State University of New York Press.

Antony, J.S., and Taylor, E. (2004). Theories and strategies of academic career socialization: Improving paths to the professoriate For black graduate students. In D.H. Wulff and A.E. Austin (eds.), Paths to the professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future faculty (pp. 92-114). San Francisco: Jossey-Bass.

Antony, J .S. (2002). Reexamining doctoral student socialization and professional development: Moving beyond the congruence and assimilation orientation. In J.C. Sman (ed.), Higher Education: **Handbook of Theory and Research** (Vol. XVII, pp. 349-380). New York: Agathon Press.

Austin, A.E. (2002a). Creating a bridge to tile future: Preparing new Faculty to Face changing expectations in a shifting context. **Review of Higher Education** 26(2): 119-144.

Austin, A.E. (2002b). Preparing the next generation of Faculty: Graduate school as socialization to the academic career. **Journal of Higher Education** 73(1): 94-122.

Austin, A.E. (2002b). Preparing the next generation of Faculty: Graduate school as socialization to the academic career. **Journal of Higher Education** 73(1): 94-122.

Austin, A.E., and Barnes, B.J. (2005). Preparing doctoral students for faculty careers that contribute to the public good. In T. Chambers, A. Kezar, and J.C. Burkhardt (eds.), Higher Education for the Public Good: Emerging Voices from a National Movement. San Francisco: Jossey-Bass.

Bourdieu, Pierre. (1998). **Homo Academicus**. Polity Press.

Bragg, A.K. (1976). The Socialization Process in Higher Education. **ERIC! AAHE Research Report** No.7. Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.

- Bullis, C., and Bach, B. (1989). Socialization Turning Points: An Examination of Change in Organizational Identification. **Paper** presented at the annual meeting of the Western Speech Communication Association, Spokane, W A. ERIC Document Number ED 306 607:
- Collins, R.(2000). **The Sociology of philosophies**, The Belknap Press of Harvard University Press.
- Galtung, J. (1981). Structure, culture and intellectual style: and essay comparing Saxonic, Teutonic, Gallic and Hipponic approaches, **Social Science Information** 20, 6:817-56.
- Golde, C.M., and Dore, TM. (2001). At Cross Purposes: What the Experiences of Today's Doctoral Students Reveal About Doctoral Education. Philadelphia: Pew Charitable Trusts.
- Hagstrom, Warren O. (1975). **The Scientific Community. Basic Books, Inc.**, New York/London.
- Khosrocavar, F, Ganierad, M. A. & Toloo, G (2007). Institutional Problems of the Emerging Scientific Community in Iran, **Science, Technology & Society** 12:2: 171–200.
- Kuhn, T. S., 1970 (1962). **The Structure of Scientific Revolution**, Chicago: The University of Chicago Press.
- Mc Daniels, M. (2004). Becoming a scholar: An examination of doctoral student learning. Poster presentation at the annual meeting of the Association for the Study of Higher Education, Kansas City, MO.
- Merton, R., Reader, G., and Kendall, (1957). **The Student Physician**. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Merton, R.K. (1957). **Social Theory and Social Structure**. Glencoe, IL: The Free Press.
- Nerad, M., Aanerud, R., and Cerny, J. (2004). "So You Want to Become a .professor!": Lessons from the PhDs- Ten Years Later Stud~ In D.H. Wulff and A. E. Austin (eds.), Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Fuluroe Faculty (pp. 137-158). San Francisco: Jossey-Bass.
- Nerad, M., Aanerud, R., and Cerny, J. (2004). "So you want to become a .professor!" Lessons from the PhDs- Ten Years Later Student In D.H. Wulff and A. E. Austin (eds.), Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty (pp. 137-158). San Francisco: Jossey-Bass.
- Nyquist, J.D., Manning, L., Wulff, D.H., Austin, A.E., Sprague, J., Fraser, P.K., Calcagno, C., and Woodford, B. (1999). On the road to becoming a professor: The graduate student experience. *Change* 31(3): 18-27.
- Pruitt-Logan, A.S., and Gaff,J.G. (2004). Preparing Future faculty: Changing the culture of doctoral education. In D.H. Wulff and A.E. Austin (eds.), Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty (pp. 177-193). San Francisco: Jossey-Bass.
- Staton, A.q., and Darling, A.L. (1989). Socialization of teaching assistants. Inj.D. Nyuqist, R.D. Aboott, and D.H. Wulff (eds.), Teaching Assistant Training in the 1990s (pp. 15-22). San Francisco: jossey-Bass.
- Staton, A.q., and Darling, A.L. (1989). Socialization of teaching assistants .Inj.D. Nyuqist, R.D. Aboott, and D.H. Wulff (eds.), Teaching Assistant Training in the 1990s (pp. 15-22). San Francisco: jossey-Bass.
- Staton-Spicer, A.Q., and Darling, A.L. (1986). Communication in the socialization of preserves teachers. **Colnnunicatioll Education** 35(3): 215-230.
- Tierney, W.G. (1997). Organizational socialization in higher education. **Journal of Higher Education** 68(1): 1-16.
- Weidman, J.C and Stein, E.I. (2003). Socialization of doctoral students to academic norms, **Research in Higher education**, Vol. 44, No. 6.

- Weidman, J.C., Twale, D.J., and Stein, E.L.(2001). "Socialization of Graduate and Professional Students in Higher Education-A Perilous Passage?" ASHE-ERIC Higher Education Report No. 28(3). Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Weidman, j.C., Twale, DJ., and Stein, E.L.(2001). "Socialization of graduate and professional students in higher education: A perilous passage? ASHE-ERIC Higher Education Report". Washington, DC: The George Washington University, School of Education and Human Development.
- Wulff, D.H., and Austin, A.E. (2004). "Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty". San Francisco: Jossey-Bass.
- Wulff, D.H., and Austin, A.E. (2004). "Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty". San Francisco: Jossey-Bass.
- Wulff, D.H., Austin, A.E., Nyquist, J.D., and Sprague, J. (2004). "The development of graduate students as teaching scholars: A four year longitudinal study. In D.H. Wulff and A.E. Austin (eds.)", Paths to the Professoriate: Strategies for Enriching the Preparation of Future Faculty (pp. 65-63). San Francisco: Jossey-Bass.