

موضوع این نوشتار تحلیل وضعیت مطالعه دانشجویان سه دانشگاه تهران، خوارزمی و شهیدبهشتی است. به این منظور ۴۴۰ نفر از دانشجویان دانشگاه‌های یادشده به شیوه تصادفی ساده انتخاب شدند. چارچوب تحلیلی مقاله برپایه نظریه ابرتابع چلبی استوار است. براساس این نظریه معانی، انتظارات و فرصت‌هایی که خانواده و دانشگاه در ارتباط با مطالعه ایجاد می‌کنند، در پی‌ریزی الگوی مطالعه فرد مداخله دارد. اطلاعات تحقیق حاکی از آن است که میانگین میزان مطالعه نمونه تحقیق به‌طور روزانه سه ساعت و نیم است که دو ساعت و نیم آن به مطالعه درسی و یک ساعت به مطالعه غیردرسی اختصاص دارد. میزان مطالعه دانشجویان رشته‌های مختلف تفاوت چندانی ندارد و به‌طور تقریبی در تمامی رشته‌ها نزدیک به ۵۰ درصد دانشجویان کمتر از یک ساعت در روز به مطالعه می‌پردازند. خانواده قبل از ورود به دانشگاه نقش مؤثرتری در شکل دادن به مطالعه جوانان دارد. اما پس از ورود به دانشگاه، فرصت‌های اجتماعی موجود در دانشگاه و معنای منسوب به مطالعه کردن نقش تعیین‌کننده‌تری دارد. به‌نظر می‌رسد تحولات چند سال اخیر که بر فضای فرهنگی و مناسبات اقتصادی دانشگاه اثر گذاشته، کارکردهای اصلی آن را تضعیف کرده و در نهایت به تنزل کمیت و کیفیت مطالعه دانشجویان منتهی شده است.

■ واژگان کلیدی:

مطالعه، کتاب خواندن، نظریه ابرتابع رفتار، دانشجویان.

تأملی در وضعیت مطالعه دانشجویان

با تأکید بر نقش خانواده و دانشگاه

مطالعه موردی سه دانشگاه دولتی

فاطمه جواهری

دانشیار جامعه‌شناسی دانشگاه خوارزمی
javaherm@yahoo.com

امیر محمدی

کارشناس ارشد پژوهش علوم اجتماعی
amir13690128@gmail.com

۱. بیان مسئله

مطالعه کردن شامل دو فعالیت خواندن و نوشتن یکی از اساسی‌ترین راه‌های رشد شخصیت و هویت و افزایش مهارت و معرفت انسان است. بخش مهمی از شناخت انسان نسبت به خویش، دیگران، جامعه و جهان از طریق خواندن به دست می‌آید. نوشتن نیز باعث می‌شود تجربیات، دیدگاه‌ها و نظرات انسان پایدار بماند، انتقال یابد و مورد نقد و ارزیابی قرار گیرد. در واقع، بخش مهمی از سرمایه انسانی هر فرد به واسطه نوع و میزان مطالعاتش به دست می‌آید.

از سوی دیگر، هر فرد به‌طور عادی نیازمند توانایی تحلیل و ارزیابی مقتضیات زمان خویش است. بخش مهمی از این قابلیت از طریق مطالعه به دست می‌آید. از این رو می‌توان گفت، مطالعه ابزار مناسبی برای نظارت بر زندگی شخصی و مشارکت در حیات اجتماعی است. امروزه در اکثر قریب به اتفاق ممالک دنیا، سواد خواندن و نوشتن بخشی از حقوق شهروندی است که دولت موظف به برآورده ساختن آن می‌باشد. نحله‌های فکری و عقیدتی، رهیافت‌های علمی، آموزه‌های دینی، فلسفی، هنری و عرفانی حیات خود را وامدار ثبت شدن و خوانده شدن هستند. این امر ضامن پایداری فرهنگ جامعه است.

به‌رغم اوصاف یادشده، در کشور ما مطالعه کردن رونق چندانی ندارد. بعضی اندیشمندان دلیل این امر را به زمینه‌های تاریخی رشد رسانه‌ها در ایران نسبت می‌دهند. برای مثال از نگاه محسنیان‌راد (۱۳۸۷: ۸۸۶) ایرانی‌ها با وجود فرصت‌هایی که برای ورود سریع‌تر به کهکشان گوتنبرگ (چاپ) داشتند، بسیار دیر وارد این کهکشان شدند و خیلی زود از آن خارج و وارد کهکشان مارکونی (ارتباطات دیجیتال) شدند. زیرا اولین دستگاه چاپ هم‌زمان با امضای قرارداد ترکمنچای وارد ایران شد و پس از فرصت‌های از دست رفته بسیار، در نهایت ایران وارد کهکشان گوتنبرگ شد. اما مجال نگذشت که در دوره رضاشاهی، رادیو به‌عنوان رسانه ملی، فرآیند یکسان‌سازی را در جامعه تسهیل کرد و ایران را وارد کهکشان مارکونی کرد. در حالی که به اعتقاد مک‌لوهان دوران حضور مستقل در کهکشان گوتنبرگ (حداقل در غرب) پنج قرن به‌طول انجامید تا آنها با دستیابی به فناوری رادیو به کهکشان بعدی یعنی کهکشان مارکونی راه یابند. ایرانی‌ها زمان بسیار محدودی را در جهان گوتنبرگ گذراندند به این دلیل تولید و مصرف کتاب در بین ایشان نهادینه نشد. پدیده دیگری که در دوران معاصر میزان مطالعه مردم را تحت تأثیر قرار داده، ظهور تکنولوژی‌های اطلاعاتی و ارتباطی است. قابلیت‌های اینترنت و موبایل، شیوه متعارف

تولید و مصرف نوشتار را وسعت بخشیده است. از این رو، گاهی گشت و گذار در فضای مجازی و دستیابی آسان به پیام‌های متنوع و پراکنده به اشتباه معادل مطالعه کردن در نظر گرفته می‌شود.

در مورد تولید و مصرف نوشتار در ایران اطلاعات دقیقی قابل دستیابی نیست. اما، همین اطلاعات موجود هم وضعیت امیدوارکننده‌ای را منعکس نمی‌سازد. برای مثال یافته‌های طرح پژوهشی «فعالیت و مصرف کالاهای فرهنگی در مناطق روستایی کل کشور»، حاکی از آن است که غیر از کتاب‌های درسی، در خانه هر فرد روستایی به‌طور میانگین ۱۳ جلد کتاب وجود دارد که بیش از نیمی از آنها دارای موضوعات دینی و ادبی است. (طرح‌های ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۸۳: ۴۷) همین تحقیق نشان می‌دهد، نزدیک به دو سوم (۶۵ درصد) روستائیان مطالعه غیردرسی ندارند. ۹ درصد آنها هر ماه، ۱۷ درصد از آنها هر هفته و تنها ۴ درصد از آنها هر روز به مطالعه کتاب‌های غیردرسی می‌پردازند. تنها حدود ۲ درصد از روستائیان بیشترین وقت فراغت خود را صرف مطالعه کتاب‌های غیردرسی می‌کنند. (طرح‌های ملی وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی، ۱۳۸۳: ۵۱)

براساس آخرین آماري که از سایت بانک جهانی اطلاعات در سال ۱۹۹۶ در مورد سرانه روزنامه در ایران به‌دست آمد، به‌ازاء هر ۱۰۰۰ نفر، تنها ۲۶ روزنامه در ایران چاپ می‌شود. در حالی که براساس آخرین آماري که در سال ۲۰۰۴ از سایر کشورها موجود است، در کشور ایسلند و ژاپن سرانه روزنامه بیش از ۵۵۰ روزنامه به‌ازاء هر ۱۰۰۰ نفر بوده و ۳۰ کشور نیز بین ۱۰۰ تا ۵۰۰ روزنامه به‌ازاء هر ۱۰۰۰ نفر چاپ می‌کردند.^۱

در یک اثر پژوهشی (۱۳۹۰) تحت عنوان «وضعیت گذران وقت مردم شهری و روستایی کل کشور» که در ۲۵۵ نقطه شهری و ۱۳۵۰ نقطه روستایی به‌شکل روزنوشت^۲ انجام شد، مشخص شد که میانگین میزان مطالعه کتاب در ایران ۷ دقیقه و میزان مطالعه نشریه ۵ دقیقه در روز است. بر این اساس میانگین میزان مطالعه آزاد ایرانیان ۱۲ دقیقه در هر شبانه‌روز برآورد شده است. آمارهای زیر نشان‌دهنده میزان سرانه مطالعه کشورهایی است که با استفاده از روش روزنوشت به جمع‌آوری اطلاعات و داده‌ها پرداخته‌اند.^۳ (محبوب، ۱۳۹۰: ۱۱۳)

1. <http://www.nationmaster.com/country-info/stats/Media/Daily-newspapers/Per-1,000-people>; https://data.un.org/Data.aspx?q=iran&d=UNESCO&f=series%3aC_N_CDN%3bref_area%3aIRN

2. Diary

۳. در اکثر کشورهای جهان، برای سنجش میزان مطالعه از روش روزنوشت استفاده می‌کنند که برای این منظور می‌توان به نحوه سنجش سرانه مطالعه در مرکز مطالعات گذران وقت دانشگاه آکسفورد

جدول ۱: سرانه میزان مطالعه در برخی کشورها

نام کشور	میزان مطالعه آزاد (دقیقه)	نام کشور	میزان مطالعه آزاد (دقیقه)
فنلاند	۴۲	انگلیس	۲۱
نیوزلند	۳۷	فرانسه	۱۹
استونی	۳۵	استرالیا	۱۸
نروژ	۳۳	ایتالیا	۱۷
آلمان	۳۳	ژاپن	۱۷
هلند	۳۲	بلغارستان	۱۷
سوئد	۲۸	آمریکا	۱۶
کانادا	۲۴	کره	۱۵
لاتویا	۲۳	اسپانیا	۱۳
لهستان	۲۲	ایران	۱۲
بلژیک	۲۱	چین	۱۱
لیتوانی	۲۱	ترکیه	۱۰
اسلونی	۲۱	برزیل	۸

اطلاعات مندرج در جدول ۱ از وضعیت نامناسب میزان مطالعه ایرانی‌ها حکایت دارد. ایران در بین ۲۶ کشور مقام بیست و سوم را دارا می‌باشد. دانشجویان نیز از این حیث در وضعیت مناسب‌تری نیستند.

آمار شمارگان متوسط کتاب‌ها نیز نشان می‌دهد که در عرض ۱۴ سال (۱۳۷۹ تا ۱۳۹۳)، میانگین شمارگان کتاب به کمتر از نصف رسیده است. برای مثال در سال ۱۳۷۹ شمارگان هر کتاب به‌طور میانگین ۵۰۲۲ جلد بوده است. (سراج‌زاده و جواهری، ۱۳۸۲: ۵) در حالی که براساس گزارش آماری - تطبیقی نشر کتاب^۱ در ده ماه نخست سال ۱۳۹۲ و ۱۳۹۳، شاهد هستیم که با وجود افزایش ۱۱ درصدی عناوین کتاب‌ها در سال ۱۳۹۳ نسبت به سال ۱۳۹۲، شمارگان متوسط برای هر عنوان کتاب از ۲۴۳۱

(<http://www.timeuse.org>) اشاره کرد. بنابراین برای مقایسه سرانه مطالعه ایران با سایر کشورها، بهتر است از آمار به‌دست آمده از روش روزنوشت استفاده شود.

۱. آمار و اطلاعات این گزارش براساس شناسنامه کتاب‌های منتشرشده و مشخصات کتاب‌هایی است که به خانه کتاب رسیده است.

نسخه در سال ۱۳۹۲ به ۲۰۸۴ نسخه در سال ۱۳۹۳ تقلیل یافته است. کاهش میزان نشر کتاب، نشانه تنزل تقاضا برای کتاب است و با رعایت احتیاط می‌توان گفت در سال ۱۳۹۳ میزان مطالعه مردم ایران نسبت به سال ۱۳۹۲ تنزل پیدا کرده است. (گزارش آماری تطبیقی نشر کتاب، ۱۳۹۴: ۱-۲)

وضعیت مطالعه دانشجویان نیز از وضعیت توده مردم مناسب‌تر نیست. مقایسه اطلاعات دو پیمایش سنجش نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتار دانشجویان (سراج‌زاده و دیگران، ۱۳۸۲ و ۱۳۹۴) که در جدول ۲ منعکس شده، کمیت و کیفیت مطالعه آنها را در سطح یک نمونه ملی آشکار می‌سازد.

جدول ۲: میزان مطالعه کتب درسی در طول هفته و تعداد کتب خریداری شده

تعداد کتب درسی خریداری شده در سال گذشته				مدت مطالعه کتب درسی در طول هفته به ساعت			
جهت و شدت تفاوت	۱۳۹۴	۱۳۸۲		جهت و شدت تفاوت	۱۳۹۴	۱۳۸۲	
	درصد معتبر				درصد معتبر		
+۳/۵	۶	۲/۵	در حد صفر	+۱/۳	۲/۳	۱	در حد صفر
+۰/۷	۳۰	۲۹/۳	۱-۵ کتاب	+۵/۲	۲۶/۸	۲۱/۶	۱-۵ ساعت
-۲/۲	۳۰	۳۲/۲	۶-۱۰ کتاب	-۰/۴	۲۳/۶	۲۴	۶-۱۰ ساعت
-۲	۳۴	۳۶	بیش از ۱۰ کتاب	-۶	۴۷/۳	۵۳/۳	بیش از ۱۰ ساعت
-	۱۲۸۶	۱۵۲۸	تعداد	-	۱۲۸۶	۱۵۲۸	تعداد

(سراج‌زاده و دیگران، ۱۳۸۲ و ۱۳۹۴)

اطلاعات مقایسه‌ای جدول ۲ حاکی از آن است که در سال ۱۳۹۴ سطح نازل مطالعه درسی یعنی ۱-۵ ساعت در هفته، نسبت به مقطع قبل حدود ۲/۵ درصد افزایش یافته و با نسبتی درست برعکس، میزان زیاد مطالعه درسی یعنی میانگین بیش از ۵ ساعت در هفته، ۶/۴ درصد کاهش داشته است. از نظر تعداد کتاب‌های درسی خریداری شده نیز همین وضع وجود دارد. یعنی نسبت افرادی که بیش از ۵ کتاب درسی در سال خریداری کرده‌اند، ۴/۲ درصد کمتر شده و نسبت افرادی که اصلاً کتاب نخریده یا بین ۱-۵ کتاب خریداری کرده‌اند، ۴/۲ درصد بیشتر شده است. این شرایط در مورد خرید کتب غیردرسی و میزان مطالعه آزاد هم صادق است.

جدول ۳: میزان مطالعه کتب غیردرسی دانشجویان در سال گذشته

تعداد کتب غیردرسی مطالعه شده طی سال گذشته				میزان مطالعه کتب غیردرسی در طول هفته به ساعت			
جهت و شدت تفاوت	۱۳۹۴	۱۳۸۴		جهت و شدت تفاوت	۱۳۹۴	۱۳۸۴	
	درصد معتبر				درصد معتبر		
+۶/۷	۱۰/۹	۴/۲	در حد صفر	+۹/۳	۱۵/۲	۵/۹	در حد صفر
+۲۷/۷	۵۵/۲	۲۷/۵	۱-۳ کتاب	+۱۵/۳	۵۹/۷	۴۴/۴	۱-۳ ساعت
-۶/۸	۱۸/۲	۲۵	۴-۶ کتاب	-۹/۲	۱۴/۸	۲۴	۶-۴ ساعت
-۲۷/۸	۱۵/۶	۴۳/۴	بیش از ۶ کتاب	-۱۵/۵	۱۰/۳	۲۵/۸	بیش از ۶ ساعت
-	۱۲۸۶	۱۵۲۸	تعداد	-	۱۲۸۶	۱۵۲۸	تعداد

(سراجزاده و دیگران، ۱۳۸۲ و ۱۳۹۴)

۸۰

ارقام مندرج در جدول ۳، اطلاعات قبل را تأیید می‌کند. به این معنا که درصد افرادی که در حد اندک یعنی حداکثر ۳ ساعت در هفته مطالعه داشتند، نسبت به سال پایه افزایش یافته اما نسبت افرادی که بیش از ۴ ساعت مطالعه دارند، کم شده است. در مورد خرید کتاب‌های غیردرسی نیز همین‌طور است.

یکی از دیگر مواردی که معرف نوع بهره‌گیری دانشجویان از منابع نوشتاری است، میزان شناخت دانشجویان از نویسندگان داخلی و خارجی و گستره اطلاعات عمومی آنها است. براساس اطلاعات جدول ۴ می‌توان چنین اظهار نمود که در مقایسه با سال ۱۳۸۲ در سال ۱۳۹۴ شناخت اندک از نویسندگان معروف ۱۹ درصد افزایش داشته و میزان شناخت زیاد ۷ درصد کاهش داشته است.

جدول ۴: میزان شناخت دانشجویان از نویسندگان و میزان اطلاعات عمومی^۱

شاخص اطلاعات عمومی پاسخگویان				شاخص میزان شناخت نویسندگان			
جهت و شدت تفاوت	۱۳۹۴	۱۳۸۴		جهت و شدت تفاوت	۱۳۹۴	۱۳۸۴	
	درصد معتبر				درصد معتبر		
+۲۲	۶۶	۴۴	کم	+۱۹	۵۹	۴۰	کم
-۶	۲۷	۳۳	متوسط	-۱۲	۳۱	۴۳	متوسط
-۱۶	۷	۲۲	زیاد	-۷	۱۰	۱۷	زیاد
-	۱۲۸۶	۱۵۲۸	تعداد معتبر	-	۱۲۸۶	۱۵۲۸	تعداد معتبر

(سراجزاده و دیگران، ۱۳۸۲ و ۱۳۹۴)

۱. ضریب آلفای شاخص اطلاعات عمومی ۰/۸۰ است.

به همین ترتیب، در سال ۱۳۹۴ نسبت پاسخگوبانی که میزان اطلاعات عمومی‌شان کم یا ضعیف بوده، در مقایسه با مقطع گذشته ۲۲ درصد بیشتر شده است. اطلاعات یادشده به این واقعیت اشاره دارد که جایگاه مطالعه در بین دانشجویان تنزل پیدا کرده است. از آنجا که مطالعه متون مختلف مبنای کسب آگاهی، شناخت و مهارت است، نازل بودن سطح مطالعه دانشجویان ممکن است نشانه تنزل سرمایه انسانی و فرهنگی و کاهش سرزندگی فکری آنها باشد. از این‌رو لازم است نگرش و رفتار دانشجویان در این مورد و عوامل مرتبط با آن مورد توجه قرار گیرد.

در نوشتار حاضر برخی عوامل مؤثر بر میزان «مطالعه» دانشجویان سه دانشگاه مستقر در شهر تهران توصیف و تحلیل شده است. بدین‌منظور نقش خانواده و دانشگاه که هر کدام، یک عامل جامعه‌پذیرکننده محسوب می‌شوند، تشریح و تحلیل شده است. پرسش‌های موردنظر عبارت‌اند از:

۱. کمیت و کیفیت مطالعه دانشجویان نمونه تحقیق به چه ترتیب است؟
۲. محیط خانواده و دانشگاه چگونه بر میزان «مطالعه» دانشجویان تأثیر می‌گذارد؟

۲. پیشینه تجربی و چارچوب تحلیلی تحقیق

۲.۱. پیشینه تجربی

مطالعه کردن امری اکتسابی است. (استیگر، ۱۳۶۴: ۹-۳) میزان گرایش به مطالعه، بدون شک با حلقه‌های پیش از خود (به‌ویژه خاستگاه خانواده) در ارتباط می‌باشد (ترکیان تبار، ۱۳۸۴: ۹) محیط دانشگاه نیز برای دانشجویان به‌عنوان یک عامل تأثیرگذار عمل می‌کند. یافته‌های پژوهشی متعدد از صحت این اندیشه حمایت می‌کند.

تحقیق یارمحمدیان (۱۳۷۶) تحت عنوان «بررسی عوامل مؤثر در کاهش انگیزه به مطالعه دانشجویان» حاکی از آن است که بین مشکلات خانوادگی و عدم آشنایی خانواده با مشکلات تحصیلی فرزند دانشجوی‌شان و پایین بودن میزان مطالعه رابطه وجود دارد. علاوه بر این عدم آشنایی استادان به شیوه‌های مختلف ارزشیابی و یادگیری و عدم وجود فضای باز برای اظهار عقیده، در کاهش انگیزه به مطالعه مؤثر بود. از طرف دیگر، بین عدم انطباق دروس با نیازها و اهداف شخصی با کاهش انگیزه به مطالعه نیز رابطه معناداری وجود دارد.

اطلاعات پژوهش مرکز تحقیقات، مطالعات و سنجش برنامه‌ای صدا و سیمای جمهوری

اسلامی ایران (۱۳۷۶) که تحت عنوان «نظرسنجی از مردم تهران درباره کتابخوانی» انجام شده نشان می‌دهد که نداشتن وقت کافی، پایین بودن سواد، نداشتن حوصله، علاقه داشتن به کارهای دیگر، گران بودن کتاب، عدم توانایی جسمی، مشغله فکری، مشکلات زندگی و عدم وجود کتاب‌های مورد علاقه، مهم‌ترین دلیل برای مطالعه نکردن است. (اسکروچی و دیگران، ۱۳۹۱: ۶۹) یافته‌های تحقیق سلطانی (۱۳۸۵) نشان داد که جو فرهنگی خانواده بر انگیزه مطالعه دانش‌آموزان تأثیر دارد. والدین باسوادتر و تحصیلکرده‌تر در مقایسه با والدینی که درجات تحصیلی کمتری دارند بیشتر مطالعه می‌کنند و برای کسب دانش اهمیت بیشتری قائل‌اند. پژوهش ترکیان تبار (۱۳۸۴) حاکی از آن است که قبل از ورود به دانشگاه میزان آشنایی با کتاب‌های غیردرسی اندک است، اما اساتید دانشگاه در تشویق دانشجویان به مطالعه غیردرسی نقش مهمی داشته‌اند. اثر پژوهشی رضوی و رحیمی دوست (۱۳۸۹) بر این واقعیت دلالت دارد که میزان مطالعه با علاقه به رشته تحصیلی و نگرش دانشجویان به دانشگاه رابطه مستقیم و معناداری دارد. اطلاعات تحقیق صیفوری (۱۳۹۱) نیز حاکی از آن است که مشکل دانشجویان برای یک مطالعه مؤثر به ناتوانی در غلبه بر عوامل مداخله‌گر و استرس‌زا در حین مطالعه، نداشتن مطالعه کاربردی و خلاقانه و عدم توانایی در مدیریت زمان، مطالعه انتقادی و دقیق خوانی و مطالعه غیرهدفمند مربوط است. اطلاعات سلیمی و همکارانش (۱۳۹۵) نشان داد که از کتاب درمانی گروهی می‌توان برای کاهش اختلال‌های روانی و افزایش سلامت روانی استفاده کرد.

تحقیقی دیگر بر این واقعیت تأیید می‌کند که مشارکت والدین در فعالیت‌های آموزشی فرزندان نسبت به عواملی مانند طبقه اجتماعی، تعداد اعضای خانواده و سطح تحصیلات نقش مهم‌تری در میزان مطالعه آنها دارد. (کلارک و رامبولد^۱، ۲۰۰۶: ۲۱)

براساس یافته کلارک و آکرمان^۲ (۲۰۰۶) کسانی که در پایین‌ترین لایه‌های اقتصادی - اجتماعی هستند، لاجرم عملکرد ضعیفی دارند. با این حال تشویق به «خواندن برای لذت بردن» یک ابزار مؤثر در جهت ارتقاء استانداردهای آموزشی و مبارزه با محرومیت اجتماعی است.

اوگییک و آکیای^۳ (۲۰۰۹) نیز عادات و اولویت‌های مطالعه در بین دانشجویان دانشگاه ترکیه را بررسی کردند. اطلاعات آنها حاکی از آن است که نزدیک به ۷۴ درصد

1. Clark & Rumbold

2. Akerman

3. Ögeyik & Akyay

از دانشجویان به مطالعه کردن علاقمندند و بر این باورند که خواندن عملکرد، شناخت و قدرت یادگیری آنها را تقویت می‌کند، لذت زیبایی را عطا می‌کند و اشخاص را قادر می‌سازد احساسات خود را ابراز کنند. شافی و لوان^۱ (۲۰۱۰) نیز در تحقیقی تحت عنوان «عادت‌های خواندن در میان دانشجویان کالج کشمیر» متوجه شدند که دانشجویان زن بیش از دانشجویان مرد و دانشجویان شهری بیش از دانشجویان روستایی به مطالعه می‌پردازند. تحقیق آناملایی و مونیاندی^۲ (۲۰۱۳) نشان داد که دانشجویان به اندازه‌ای که از فعالیت‌های مرتبط با تکنولوژی لذت می‌برند از مطالعه کردن لذت نمی‌برند. آنان بخش قابل توجهی از زمان‌شان را صرف گشت‌وگذار در اینترنت، بازی‌های کامپیوتری، بازی با تلفن همراه و دیگر فعالیت‌های مربوط به فناوری می‌کنند و خواندن برای‌شان یک فعالیت فرعی محسوب می‌شود.

پژوهش شائوآی^۳ و همکاران (۲۰۱۴) مبین این است که الف. سرمایه فرهنگی خانواده تأثیر مستقیم و معناداری بر انگیزه خواندن دانش‌آموزان دارد؛ ب. انگیزه خواندن تأثیر مستقیم بر رفتار خواندن دارد؛ ج. و در نهایت سرمایه فرهنگی خانواده با انگیزه و رفتار مطالعه کردن همبستگی دارد.

در مجموع می‌توان گفت، پژوهش‌های یادشده بر تأثیر خانواده، مدرسه، دوستان، اساتید و تکنولوژی‌های اطلاعاتی و ارتباطی بر میزان مطالعه تأکید دارد. وجه تمایز تحقیق حاضر نسبت به پژوهش‌های پیش از خود در دو نکته نهفته است. در این پژوهش نقش خانواده و دانشگاه در کنار همدیگر بررسی شده و در این‌راستا از دستگاه نظری متفاوتی بهره‌گیری خواهد شد.

۲.۲. چارچوب تحلیلی

به‌منظور تحلیل موضوع این تحقیق از نظریه آبرتابع رفتار استفاده شده است. از نظر چلبی (۱۳۹۰) رفتار یک کنشگر اعم از فردی و جمعی، در هر سطح و حوزه‌ای به کم و کیف و آرایش چهار عنصر فرصت، نیاز، انتظار و معنا وابسته است. به‌عبارتی دیگر با توجه به اینکه مفاهیم مندرج در این تابع هر کدام یک بعد اصلی از امر اجتماعی را نمایندگی می‌کنند، از این حیث تابع مزبور می‌تواند راهنمای فکری مؤثری برای تحلیل امور اجتماعی و رفتار

1. Shafi & laon
2. Annamalai & Muniandy
3. Shao-I

آنها در سطح خرد تا کلان باشد. عوامل موجود در این تابع تجزیه پذیر و ترکیب پذیر هستند و متناسب با موضوع مورد نظر می توانند به صورت دوتایی، سه تایی و چهار تایی با یکدیگر ترکیب شوند. (چلبی، ۱۳۹۰: ۱۰۱-۱۰۰) لذا در نوشتار حاضر برای تبیین «مطالعه دانشجویان» سه عنصر فرصت، انتظار و معنا^۱ که تأثیرشان از طریق دو عامل خانواده و دانشگاه به فرد منتقل می شود، مورد بررسی قرار گرفته است.

فرصت: به دنبال پنداشت چهار بعدی (اقتصادی، سیاسی، اجتماعی و فرهنگی) از جامعه و انسان (شامل انسان اقتصادی، انسان سیاسی، انسان اجتماعی و انسان شناختی) برای مقوله فرصت نیز می توان چهار بعد مادی، سیاسی^۲، رابطه ای و فرهنگی قائل شد. فرصت مادی: فرصت های مادی به دو بعد درونی (قابلیت روانی و زیستی) و بیرونی (فرصت های شغلی متناسب با تحصیلات، امکان دستیابی به کتاب و کتابخانه) قابل تقسیم است. در صورت فراهم بودن این فرصت ها، شرایط لازم برای «مطالعه» پدیدار می شود^۳. البته هماهنگی اهداف، علائق (دغدغه ها) و منافع با آگاهی و شناخت فرد، نیاز به مطالعه را شدت می بخشد و انسان را به بهره مندی از فرصت های مادی که در اختیار دارد، سوق می دهد.

فرصت اجتماعی (رابطه ای): به طور کلی سه نوع فرصت رابطه ای وجود دارد که عبارت اند از روابط اولیه (خانوادگی، دوستی، مذهبی)، روابط انجمنی (مشارکت مدنی در سندیکاها، احزاب، انجمن های علمی و فرهنگی و غیره)، روابط رسمی و کاری. (مشارکت در سازمان های رسمی و کاری). (چلبی، ۱۳۹۰: ۱۱۶) لذا هر چه دانشجویان تعهد و تعلق خاطر بیشتری به این نوع رابطه ها داشته باشد و از طرف دیگر هر چه سطح انتظارات شبکه ها و گروه هایی که فرد با آنها در تماس است بالاتر باشد، گرایش به مطالعه افزایش خواهد یافت.

فرصت فرهنگی: فرصت های فرهنگی جامعه به چهار دسته عمده شامل فکر کردن، تجربه کردن، یاد گرفتن و یاد دادن قابل تفکیک است. جامعه باید همه اعضای خود را به تفکر درباره امور دعوت کند و در حوزه رسمی (آموزش رسمی) و غیررسمی فرصت های برابر

۱. با توجه به اینکه امکان سنجش عنصر نیاز در محیط خانواده و دانشگاه وجود نداشت از سنجش آن صرف نظر شد.

۲. از آنجا که متغیر فرصت های سیاسی مربوط به عوامل ساختاری می باشد و واحد تحلیل تحقیق حاضر در سطح فرد قرار دارد، لذا از سنجش این متغیر صرف نظر شد.

۳. در این بعد از مقوله فرصت، ما از عوامل درونی صرف نظر کرده و توجه خود را معطوف به عوامل بیرونی می کنیم.

و مکفی برای آموزش شهروندان خود فراهم آورد. اگر چنین نباشد جامعه دچار جهل، خرافات و تعصب می‌شود و اکثریت مستعد آن می‌شوند تا با تقلید کورکورانه روزگار سپری کنند. (چلبی، ۱۳۹۰: ۱۱۷)

انتظار اجتماعی: اگر انتظارات اجتماعی در بستر زمان از حالت آنی و انضمامی صرف خارج شده و با معنا ترکیب گردد، به هنجار اجتماعی تبدیل می‌شود. اگر فرد از روی میل هنجارها را بپذیرد برای او تعهد اجتماعی ایجاد می‌شود و وجه دیگر آن جنبه فرهنگی است که صبغه شناختی دارد و حائز دلالت دستوری (جهت‌دهی) است. (چلبی، ۱۳۹۰: ۱۲۰)

بنابراین چنانچه در محیط خانه، مدرسه و دانشگاه؛ مطالعه کردن به یک هنجار نهادی تبدیل شود این امر به گسترش تولید و مصرف نوشتار منتهی می‌شود. براساس نظریه انتظار می‌توان گفت انتظاراتی که در طول زندگی از سوی دیگران مهم منتقل می‌شود بر رفتار افراد اثر می‌گذارد. این بدان دلیل است که مردم به آنچه افراد صاحب منزلت می‌گویند، باور دارند و به آن عمل می‌کنند. برای مثال به‌منظور به حداکثر رساندن موفقیت، هم معلم و هم همکلاسی‌ها باید از دانش‌آموز نیل به اهداف واقع‌بینانه و در عین حال تلاش‌گری را انتظار داشته باشند. (شارع‌پور، ۱۳۸۳: ۲۵۰)

معنا: از نظر چلبی (۱۳۹۰: ۱۲۲) معانی، هسته محوری فرهنگ هستند و می‌توانند جهت‌دهنده رفتار باشند و عبارت‌اند از تصور کنشگر نسبت به آنچه در عالم خارج وجود دارد. معانی هسته محوری فرهنگ را تشکیل می‌دهند. بر مبنای این نظریه، معانی جهت رفتار را تعیین می‌کنند و اگر معنا به هر دلیل رسا نباشد یا نادرست و غیرمنطقی تلقی شود اثر آن بر جهت‌دهی رفتار از بین می‌رود. به عبارت دیگر، معنا مقارن با مفهوم نگرش است. اطلاق معنای مثبت به خواندن ممکن است از طرق زیر شکل بگیرد:

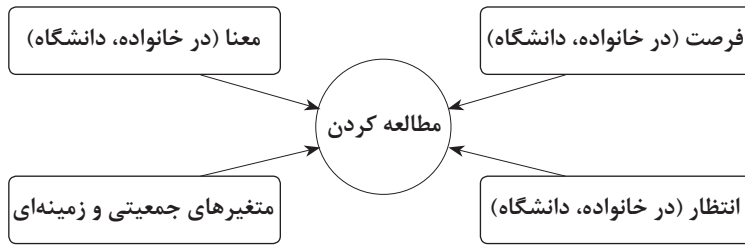
- باورهای هنجاری یعنی اینکه دوستان و دیگران مهم هر فرد چگونه به مطالعه نگاه می‌کنند؛

- انتظار و ارزیابی فرد از سودمندی مطالعه کردن؛

- تجربیات خاص هر فرد در ارتباط با مطالعه کردن.

اعتقاد به اینکه خواندن یک فعالیت مهم و لذت‌بخش است، تصور از خود به‌عنوان خواننده‌ای فعال و بهره‌مندی از محیطی که در آن به‌صورت منظم تعامل کلامی صورت می‌گیرد؛ از جمله اموری است که به مطالعه معنا می‌دهد. (آنامالایی و مونیاندی، ۲۰۱۳: ۳)

خلاصه‌ای از عوامل یادشده در تصویر زیر به‌نمایش گذاشته شده است.



نمودار ۱: مدل علی تحقیق

بر این اساس فرضیه‌های تحقیق به ترتیب زیر قابل طرح است:

۱. هر چه خانواده فرصت‌های بیشتری را برای مطالعه فرزندان فراهم آورد، میزان مطالعه افزایش خواهد یافت.
 ۲. هر چه خانواده انتظار بیشتری برای مطالعه فرزندان داشته باشد، میزان مطالعه شدت پیدا می‌کند.
 ۳. هر چه در خانواده معانی غنی‌تری به مطالعه نسبت داده شود، میزان مطالعه بیشتر خواهد شد.
 ۴. هر چه دانشگاه فرصت‌های بیشتری را برای مطالعه فراهم آورد، میزان مطالعه افزایش خواهد یافت.
 ۵. هر چه دانشگاه از دانشجویان انتظار بیشتری برای مطالعه کردن داشته باشد، میزان مطالعه شدت پیدا می‌کند.
 ۶. هر چه در فضای دانشگاه مطالعه کردن معانی غنی‌تری داشته باشد، میزان مطالعه بیشتر خواهد شد.
- در کنار عوامل یادشده نقش متغیرهای زمینه‌ای مانند جنس، مقطع تحصیلی و نوع دانشگاه نیز بررسی خواهد شد.

۳. روش تحقیق

این پژوهش براساس روش کمی - پیمایشی با استفاده از پرسشنامه محقق ساخته انجام شده است. جمعیت مورد بررسی، نمونه‌ای از دانشجویان دانشگاه‌های دولتی^۱ واقع در

۱. برای آنکه نمونه‌های تحقیق شامل تمام رشته‌ها در دانشگاه‌ها شود و همچنین با توجه به مجاورت و امکان دسترسی دانشجویان به دانشگاه‌های تهران، شهیدبهبشتی و خوارزمی، این دانشگاه‌ها انتخاب شدند.

استان تهران و البرز هستند که براساس نمونه‌گیری غیرتصادفی^۱ و نمونه‌های در دسترس در محیط دانشگاه انتخاب شده‌اند. حجم نمونه مشتمل بر ۴۴۰ نفر از دانشجویان مقطع کارشناسی‌ارشد و کارشناسی است که در رشته‌های علوم پایه، علوم انسانی و علوم مهندسی به تحصیل می‌پرداختند. ۳۱ درصد از نمونه‌های اخذشده از دانشگاه تهران، ۳۲ درصد از دانشگاه خوارزمی و ۳۷ درصد از دانشگاه شهید بهشتی تأمین شده است.

تعریف مفاهیم: سه متغیر اصلی تحقیق یعنی فرصت، انتظار و معنا به صورت زیر مفهوم‌سازی شده‌اند:

«فرصت» به موقعیتی اطلاق می‌گردد که در آن فرد بر این باور است که با ترکیبی نو از منابع، می‌تواند به سودی نائل گردد. منظور از فرصت، شرایط و امکانات لازم برای نیل به هدف می‌باشد^۲. مراد از «انتظار» توقعات و چشمداشت‌ها برای انجام کاری در زمان حاضر و یا آینده است. «معنا» عبارت است از تصور کنشگر نسبت به آنچه در عالم خارج قرار دارد و می‌تواند جهت‌دهنده رفتار باشد. ماکس وبر سه راه مختلف را برای درک درست معنای مورد نظر کنشگر پیشنهاد می‌کند. یکم، تعیین معنای تجربی است که کنشگران کنش‌های‌شان را بر آن پایه انجام می‌دهند. (معنای قصدشده) دوم، معنای میانگین (میانگین یا تقریبی از معنای قصدشده) است. سوم، تیپ ایده‌آل یا معنای مفروض نسبت داده شده به یک امر است. (سوئیدبرگ^۳، ۲۰۰۷: ۱۰۴۴)

در خانواده متغیرهای مربوط به فرصت، انتظار و معنا به ترتیب زیر مورد بررسی قرار گرفتند: در مورد فرصت، فرصت‌های مادی، اجتماعی و فرهنگی سنجیده شدند و عناصر زیر، فضای مفهومی این عنصر را پوشش داد.

فرصت‌های مادی خانواده با معرف‌هایی همچون «خرید کتاب توسط اعضای خانواده»، «تعداد کتاب‌های موجود در منزل»، «دریافت پاداش در ازای مطالعه کتاب»، «محیط آرام و خلوت خانه»، «درآمد» و «وضعیت اقتصادی» سنجیده شد. فرصت‌های اجتماعی با معرف‌هایی مانند «مطالعه در قالب یک هم‌کنشی میان اعضای خانواده» و «تعداد افراد با تحصیلات دانشگاهی در خانواده» و «تشویق به مطالعه غیردرسی» اندازه‌گیری شد و

۱. پیش از جمع‌آوری اطلاعات، سه نوع سناریو برای گردآوری اطلاعات مد نظر قرار گرفت که به دلیل عدم همکاری لازم توسط اساتید و دانشجویان، محقق به ناچار به روش نمونه‌گیری غیرتصادفی اکتفا کرد.

2. <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/opportunity>

3. Swedberg

فرصت‌های فرهنگی با معرف‌هایی مانند «کتاب‌خوانی والدین در دوران کودکی دانشجو»، «خرید کتاب توسط والدین»، «میزان مطالعه والدین»، «دریافت کتاب از اطرافیان» و «تحصیلات والدین» بررسی شد.

عنصر «انتظار» براساس تشویق به مطالعه غیردرسی توسط خانواده و اطرافیان، انتظار خانواده برای درس خوان بودن دانش‌آموز و پیگیری و مشارکت در فرایندهای آموزشی و امور درسی در دوران دانش‌آموزی محاسبه شد. برای سنجش «معنا» از معرف‌هایی مانند مفید دانستن مطالعه از نظر خانواده و اطرافیان، علاقه والدین به مطالعه، تشویق به مطالعه غیردرسی و مطالعه به‌عنوان فعالیتی مهم در بین اعضای خانواده استفاده شده است. در محیط دانشگاه نیز متغیرهای مربوط به عنصر فرصت، انتظار و معنا به ترتیب زیر تفکیک شده است:

«فرصت مادی» شامل وضعیت کتابخانه دانشگاه، میزان برگزاری نمایشگاه کتاب، میزان استفاده از کتابخانه دانشگاه است. «فرصت اجتماعی» شامل مطالعه گروهی در دانشگاه، تعداد دوستان اهل مطالعه، رابطه فراکلاسی با استادان، میزان رابطه با متخصصان اجتماع علمی و دانشگاهی، حضور در شبکه‌های اجتماعی قوی معطوف به فعالیت کتاب خواندن است. «فرصت فرهنگی» شامل معرفی کتاب‌های مناسب توسط اساتید و سطح علمی اساتید می‌باشد. «انتظار» در بردارنده عناصری مانند تشویق به مطالعه از جانب دوستان، انتظار مطالعه غیردرسی از جانب اساتید، میزان تمایل به خواندن و نوشتن در فضای حاکم بر گروه است. عنصر «معنا» براساس علاقه به رشته تحصیلی، میزان اهمیت موفقیت در تحصیل، تولید علمی در آینده، ارزشمند شدن مطالعه در فضای دانشگاه نسبت به قبل از دانشگاه اندازه‌گیری شده است.

الگوی مطالعه: در این تحقیق مطالعه دانشجویان براساس نوع منبع (مجله، کتاب، نشریه و روزنامه، پست الکترونیکی، سایت، وبلاگ، کتاب‌ها و مقالات با فرمت Pdf و Word و نرم‌افزارهای کتاب) و نوع مطالعه (اعم از الزامی درسی و اختیاری غیردرسی) و در نهایت میانگین مطالعه روزانه بررسی شده است. اما در تحلیل نهایی داده‌ها، تنها از متغیر «میزان مطالعه روزانه» استفاده شد.

پایایی سنجه‌ها

به‌منظور بررسی پایایی سنجه‌های تحقیق از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شده است.

جدول ۵: میزان آلفای کرونباخ سنجه‌های مرتبط با محیط خانواده و دانشگاه

معنا	انتظار	فرصت‌های			ضریب آلفا	
		فرهنگی	اجتماعی	مادی		
۰/۷۸	۰/۸۵	۰/۶۵	۰/۷۳	۰/۶۵	ضریب آلفا	خانواده
۵	۵	۵	۳	۶	تعداد گویه‌ها	
۰/۷۰	۰/۵۸	۰/۵۵	۰/۶۰	۰/۶۶	ضریب آلفا	دانشگاه
۴	۳	۲	۵	۳	تعداد گویه‌ها	

برای محاسبه پایایی متغیر وابسته دو گویه «میزان مطالعه درسی و میزان مطالعه غیردرسی» در روز با یکدیگر و سه گویه میزان مطالعه منابع چاپی، منابع الکترونیکی و منابع اینترنتی با یکدیگر تلفیق شدند که به ترتیب دو شاخص «میزان مطالعه» و «نوع منابع مورد مطالعه» به دست آمد. ضریب آلفا این شاخص‌ها ۰/۸۰-۰/۷۰ است.

۸۹

۴. یافته‌ها

در این بخش ابتدا به‌طور مختصر مقادیر مربوط به متغیرهای وابسته و مستقل توصیف و پس از آن رابطه میان متغیرها تحلیل خواهد شد.

۱.۴. توصیف متغیرها

در مجموع ۴۳ درصد (۱۸۹ نفر) از پاسخگویان نمونه تحقیق مرد و ۵۷ درصد (۲۵۱ نفر) زن بودند، ۳۵ درصد از پاسخگویان در خوابگاه دانشگاه و مابقی (۶۵ درصد) با خانواده زندگی می‌کردند، ۷۰ درصد از آنها در مقطع کارشناسی و ۳۰ درصد در مقطع کارشناسی ارشد مشغول تحصیل بودند.

در نمونه تحقیق، میانگین میزان مطالعه سه ساعت و نیم در روز است. میانه محاسبه‌شده نشان می‌دهد که نیمی از دانشجویان کمتر از سه ساعت و نیمی دیگر بیش از سه ساعت به مطالعه می‌پردازند. میانگین ساعات مطالعه درسی دانشجویان در روز دوساعت و چهل دقیقه و میانگین مطالعه غیردرسی ایشان یک ساعت است. میانه این دو متغیر به ترتیب یک ساعت و ده دقیقه و یک ساعت می‌باشد. از این نظر بین رشته‌های مختلف تفاوت چندانی وجود ندارد و به‌طور تقریبی در تمامی رشته‌ها نزدیک به ۵۰ درصد از دانشجویان روزانه کمتر از ۱ ساعت مطالعه می‌کنند. درباره منابع مورد مطالعه باید گفت، میزان مطالعه دانشجویان در هر یک از

منابع چاپی و غیرچاپی (الکترونیکی و اینترنتی) به ترتیب یک ساعت و ده دقیقه و ۲ ساعت و ده دقیقه می باشد. در بین متون نوشتاری، دانشجویان به ترتیب به مطالعه کتب درسی، مرور وبسایتها و جزوات درسی می پردازند. جایگاه مطالعه نیز در بین دانشجویان به طور میانگین از اهمیت «زیادی» برخوردار است و اکثر (حدود ۹۵ درصد) دانشجویان مطالعه را تا حد «زیادی» ارزشمند، مفید، آگاهی بخش و آرامش بخش دانسته و به خواندن علاقه مند هستند. جداول ۶ و ۷ وضعیت فرصت‌ها، انتظار و معنا در خانواده و دانشگاه را گزارش می کند.

جدول ۶: توصیف فرصت‌ها، انتظار و معنا در خانواده

متغیر	معرف	حداکثر-حداقل	میانگین	تعداد معتبر
فرصت‌های مادی	میزان خرید کتاب توسط اعضای خانواده	۰-۴	۲/۳۱	۴۳۵
	تعداد کتاب‌های موجود در منزل	۰-۱۰۰۰	۵۶۱	۴۰۵
	وضعیت اقتصادی	۱-۶	۴/۲۳	۴۳۹
	محیط آرام و خلوت خانه	۰-۴	۲/۷	۴۳۴
	دریافت پاداش در ازای مطالعه کتاب	۰-۴	۱/۱۳	۴۳۴
	درآمد	۱-۶	۳/۶	۴۲۶
فرصت‌های اجتماعی	تشویق به مطالعه غیردرسی	۰-۴	۲/۲	۴۴۰
	مطالعه گروهی در منزل و بیرون منزل	۰-۴	۱/۶	۴۳۸
	تعداد افراد تحصیلکرده دانشگاهی در خانواده	۰-۷	۲/۲۷	۴۲۸
فرصت‌های فرهنگی	خرید کتاب توسط اعضای خانواده	۰-۴	۲/۳۱	۴۳۵
	میزان کتاب خواندن والدین برای فرزندان در دوران کودکی	۰-۴	۲/۱۱	۴۳۹
	میزان مطالعه والدین	۰-۴	۲/۲۱	۴۳۹
	دریافت کتاب هدیه از اطرافیان	۰-۴	۱/۷۳	۴۳۹
	تحصیلات پدر	۰-۲۲	۱۲/۶	۴۳۱
	تحصیلات مادر	۰-۲۲	۱۱/۲	۴۲۹
انتظار	تشویق به مطالعه غیردرسی	۰-۴	۲/۱۱	۴۴۰
	انتظار درسخوان بودن فرزند	۰-۴	۳/۲۸	۴۴۰
	پیگیری و مشارکت در فرایندهای آموزشی و امور درسی	۰-۴	۲/۲۰	۴۳۷
معنا	مفید دانستن مطالعه نزد خانواده و اطرافیان	۰-۴	۲/۹۵	۴۳۷
	علاقه والدین به مطالعه	۰-۴	۲/۵	۴۳۵
	مطالعه به عنوان فعالیتی مهم در بین اعضای خانواده	۰-۴	۲/۶۰	۴۳۷

جدول ۷: توصیف فرصت‌ها، انتظار و معنا در دانشگاه

متغیر	معرف	میانگین دامنه تغییرات (۰-۴)	تعداد معتبر
فرصت‌های مادی	دسترسی به کتابخانه دانشگاه	۲/۵	۴۰۷
	میزان برگزاری نمایشگاه کتاب	۲/۱۷	۴۳۴
	گرفتن کتاب‌های مورد نیاز از کتابخانه دانشگاه	۲/۲۶	۴۳۶
فرصت‌های اجتماعی	مطالعه گروهی در دانشگاه	۲	۴۴۰
	تعداد دوستان کتابخوان	۶/۳۴	۴۱۹
	میزان مطالعه دوستان	۲/۲۶	۴۳۴
	رابطه فرا کلاسی با استادان	۱/۵۴	۴۳۹
	میزان رابطه با متخصصان دانشگاهی	۱/۵	۴۳۸
	حضور در شبکه‌های اجتماعی مطالعاتی	۲/۵	۴۳۴
فرصت‌های فرهنگی	معرفی کتاب‌های مناسب توسط اساتید	۲/۲۴	۴۳۳
	سطح علمی اساتید	۲/۶۷	۴۳۴
انتظار	تشویق به مطالعه از جانب دوستان	۲/۱	۴۳۹
	انتظار مطالعه غیردرسی از جانب اساتید	۱/۹۵	۴۳۴
	تمایل به خواندن و نوشتن در گروه	۲	۴۳۵
معنا	علاقه به رشته تحصیلی	۲/۸	۴۳۸
	میزان اهمیت موفقیت در تحصیل	۳/۲۵	۴۳۸
	علاقه به تولید علمی در آینده	۲/۹۲	۴۳۹
	ارزشمند شدن مطالعه در فضای دانشگاه نسبت به قبل از دانشگاه	۲	۴۳۴

۲.۴. تبیین رابطه میان متغیرها

خانواده: به‌استثنای فرصت‌های اجتماعی موجود در خانواده، متغیرهای دیگر مانند فرصت‌های مادی، فرصت‌های فرهنگی، انتظار و معنا با میزان مطالعه روزانه دانشجویان همبستگی ندارد. لذا می‌توان گفت به‌موازات افزایش میزان مطالعه اعضای خانواده و معرفی و توصیف اجمالی کتاب‌ها توسط والدین میزان مطالعه دانشجویان بیشتر می‌شود. در واقع به‌میزانی که در محیط خانواده «مطالعه کردن» نمود عینی بیشتری داشته باشد و امکان بیشتری برای بحث و گفتگو وجود داشته باشد، احتمال آنکه این رفتار به‌شکل

مستمر تکرار شود، بیشتر خواهد شد. برای اینکه مطالعه نزد جوانان به یک رفتار نهادی تبدیل شود باید از مدت‌ها قبل، این الگوی رفتاری در فضای خانواده توسط بزرگ‌ترها اتخاذ شده باشد. مقایسه نقش خانواده در تحکیم رفتار مطالعاتی فرد در دو مقطع پیش از ورود به دانشگاه و پس از آن از نتایج متفاوتی حکایت می‌کند.

جدول ۸: همبستگی میان شرایط خانواده و میزان مطالعه دانشجویان قبل از ورود به دانشگاه

میزان مطالعه پیش از ورود به دانشگاه			
تعداد معتبر	سطح معنی‌داری	ضریب همبستگی پیرسون	
۴۳۹	۰/۰۰۰	۰/۳۱	فرصت‌های مادی در خانواده
۴۳۹	۰/۰۰۰	۰/۳۰	فرصت‌های فرهنگی در خانواده
۴۳۹	۰/۰۳	۰/۱۰	فرصت‌های اجتماعی در خانواده
۴۳۹	۰/۰۰۰	۰/۲۷	معنای مطالعه نزد خانواده
۴۳۹	۰/۰۰۰	۰/۳۵	انتظار از فرزندان برای مطالعه کردن

۹۲

اطلاعات جدول ۸ بیانگر آن است که سوگیری خانواده (که در مهیا کردن فرصت، انتظار و معنا متجلی می‌شود) با رفتار مطالعه کردن فرزندان قبل از ورود به دانشگاه یعنی در طول دوره‌های تحصیلی (دبستان، راهنمایی و دبیرستان) همبستگی معنادار و مستقیمی دارد. در واقع والدینی که از فرزندان خود انتظار دارند بیشتر مطالعه کنند، اهمیت بیشتری برای آن قائل‌اند و می‌کوشند تا فرصت‌های مادی و فرهنگی بیشتری را در اختیار فرزندان خود قرار دهند، در نهایت فرزندان‌شان بیشتر به مطالعه توجه نشان می‌دهند. با وجود این، اطلاعات جدول ۹ حاکی از آن است که همین متغیرهای مربوط به سوگیری خانواده با رفتار مطالعاتی افراد هنگامی که وارد دانشگاه می‌شوند، بی‌ارتباط است. از بین ۵ متغیر موجود در جدول ۸ فقط متغیر فرصت‌های اجتماعی خانواده با میزان مطالعه دانشجو همبسته است.

جدول ۹: همبستگی شرایط خانواده با میزان مطالعه روزانه دانشجو

میزان مطالعه روزانه دانشجو			فرصت‌های اجتماعی
تعداد معتبر	سطح معناداری	همبستگی پیرسون	
۴۲۴	۰/۰۰	۰/۱۸	

شاید خنثی شدن تأثیر عامل خانواده بر رفتار مطالعاتی فرد هنگام تحصیل در دانشگاه به‌شيوه زیر قابل توجیه باشد:

- فاصله مکانی از خانواده، تأثیرپذیری از خرده‌فرهنگ دانشجویی، استقلال‌خواهی جوانان، امکان بهره‌مندی از انواع روش‌های سرگرمی و تفریح و شیوه‌های متنوع گذران اوقات فراغت باعث‌شده از قدرت تنظیمی و نظارتی خانواده کاسته شود.

- جهت‌یابی دانشجویان به‌سمت حضور در فضای مجازی و شبکه‌های اجتماعی؛ به کاهش درجه تأثیرگذاری خانواده منتهی شده است.

جالب توجه است که فرصت‌های فرهنگی ($r=0/54$)، فرصت‌های مادی خانواده

($r=0/44$)، فرصت‌های اجتماعی موجود در فضای خانواده ($r=0/18$) و همچنین معنای

مطالعه نزد اعضاء خانواده ($r=0/46$) با میزان خرید کتاب توسط خانواده همبستگی مستقیم

و قابل ملاحظه‌ای دارد؛ اما با میزان مطالعه دانشجویان ارتباط چندانی ندارد. همچنین

«شغل سرپرست خانواده» نیز در متغیر فوق تأثیرگذار است. افرادی که دارای مشاغل

تخصصی‌اند، مانند مدیر، پزشک و وکیل بیشتر و افراد دارای مشاغل غیرتخصصی مانند

کارگران؛ برای فرزندان‌شان کمتر کتاب تهیه می‌کنند. یافته‌های یادشده نظریه بورديو

را تأیید می‌کند. به این معنا که هر چه سرمایه فرهنگی خانواده‌ها بیشتر باشد آنها بیشتر

تلاش می‌کنند این سرمایه را در نسل بعد بازتولید کنند.

اطلاعات این تحقیق همچنان نشان می‌دهد که والدین و اطرافیان دانشجوی، به‌طور

میانگین در حد «کم» (۲ از ۵) او را به مطالعه منابع غیردرسی تشویق می‌نمایند، ولی برای

درس خواندن در مقاطع مختلف تحصیلی از او انتظار «زیاد و خیلی‌زیادی» دارند به‌طوری

که میانگین به‌دست آمده برای این متغیر در «حد زیاد» ($3/3$)^۱ می‌باشد.

شاید از مقایسه میانگین دو متغیر فوق بتوان چنین استنباط نمود که اکثر خانواده‌ها،

نگاه ابزاری به مطالعه دارند و «مطالعه درسی» را مترادف با پیشرفت تحصیلی و درنهایت

پیشرفت شغلی می‌دانند. در حالی که برای «مطالعه غیردرسی»، چنین پیامدی را متصور

نیستند و لذا به‌طور میانگین دانشجویان را برای مطالعه غیردرسی که بیشتر جنبه

شناختی دارد، کمتر تشویق می‌نمایند. درواقع خانواده‌ها، تحصیلات و مطالعه درسی را

به‌مثابه نردبانی برای تحرک اجتماعی فرزندان‌شان می‌دانند. مطالعه بیش از آنکه دارای

ارزش غایی باشد دارای ارزش ابزاری است.

۱. دامنه اعداد بین ۰ تا ۴ می‌باشد که در آن عدد صفر به‌معنای «اصلاً» و ۴ به‌معنای «خیلی زیاد» است.

از بین متغیرهای مربوط به محیط خانواده، فرصت‌های اجتماعی که خانواده برای اعضاء خود فراهم می‌آورد تنها عامل مؤثر در افزایش میزان مطالعه دانشجویان بوده است. بدین ترتیب لازم است تا بسترهای مناسب برای تقویت تعامل اعضای خانواده با تکیه بر بده بستن‌های اطلاعاتی و مفاهمه‌ای تقویت شود. لذا می‌توان گفت دانشجویانی که مطالعه گروهی در خانواده‌شان رایج‌تر است و افراد تحصیلکرده‌تری در خانواده ایشان حضور یا رفت و آمد دارند، بیش از سایر کسانی که چنین شرایطی را ندارند به مطالعه اقبال نشان می‌دهند. دلیل این امر می‌تواند شبکه‌ای از تبادلات فکری باشد که موجب آشنایی با اندیشه‌های تازه می‌شود، حس کنجکاوی را برمی‌انگیزد و آنها را به مطالعه بیشتر سوق می‌دهد.

بین وضعیت اقتصادی - اجتماعی خانواده با میزان مطالعه پاسخگویان، همبستگی معناداری وجود ندارد. ممکن است این یافته به این معنا باشد که میزان مطالعه دانشجویان بیش از آنکه از خاستگاه خانوادگی‌شان متأثر باشد، از نوع ارتباط آنها با کتاب و کتابخوانی اثر می‌پذیرد. یافته‌های این تحقیق مؤید تحقیقاتی است که بر تأثیرگذاری مشارکت والدین در ایجاد عادت به مطالعه در فرزندان تأکید دارند و آن را مهم‌تر از طبقه اقتصادی - اجتماعی والدین می‌دانند. بنابراین می‌توان گفت، برخورداری از خانواده‌هایی که در رده بالای ساختار اقتصادی - اجتماعی قرار دارند، الزاماً مقوم سبک زندگی مطالعه‌محور نیست. دانشگاه: از بین عوامل مربوط به دانشگاه، فرصت‌های اجتماعی فعال در دانشگاه بیشترین همبستگی را با میزان مطالعه دانشجویان دارد و پس از آن «عنصر معنا» دارای بالاترین میزان همبستگی است. جهت همه رابطه‌ها مثبت است و به این امر اشاره دارد که با معنابخشی مثبت به مطالعه و فراهم آوردن فرصت‌های اجتماعی مناسب برای مطالعه، توجه به خواندن و نوشتن بیشتر خواهد شد.

جدول ۱۰: ضرایب همبستگی متغیرهای مرتبط با محیط دانشگاه با میزان مطالعه روزانه دانشجو

میزان مطالعه روزانه دانشجو			
تعداد معتبر	سطح معناداری	ضریب همبستگی	
۴۳۳	۰/۰۰۰	۰/۲۵	فرصت‌های اجتماعی موجود در دانشگاه
۴۲۸	۰/۰۰۰	۰/۲۳	معنابخشی دانشگاه به امر مطالعه

یافته‌های مندرج در جدول ۱۰ حاکی از آن است که از بین مختصات مختلف دانشگاه، دو عامل معنابخشی و فرصت اجتماعی با رفتار مطالعه کردن مرتبط است. درباره فرصت‌های اجتماعی موجود در دانشگاه می‌توان گفت، به‌میزانی که در دانشگاه امکان بیشتری برای تعامل با اشخاص صاحب‌نظر و اهل علم بیشتر باشد و فعالیت‌های علمی جمعی رونق بیشتری داشته باشد، گرایش به کسب دانش و در نهایت مطالعه افزایش می‌یابد. علت این رابطه را می‌توان در تأثیرپذیری دانشجویان از اساتید به‌عنوان «دیگری مهم» و گروه مرجع دانست. به‌عبارت دیگر بسط رابطه اجتماعی‌ای که مبتنی بر تبادل افکار و اطلاعات باشد، موجب تقویت فرهنگ مطالعه خواهد شد.

در بین دانشجویان مقطع کارشناسی و کارشناسی‌ارشد نیز تفاوت معناداری مشاهده می‌شود. به این معنا که دانشجویان کارشناسی‌ارشد بیش از دانشجویان کارشناسی به مطالعه می‌پردازند. ممکن است دلیل این امر به قرارگرفتن دانشجویان کارشناسی‌ارشد در شبکه‌های علمی قوی‌تر و فزونی میل به پیشرفت به مدارج بالای علمی مربوط باشد.

جدول ۱۱: آزمون مقایسه میانگین میزان مطالعه بر حسب مقطع تحصیلی

سطح معناداری	میزان T	تحصیلات تکمیلی	کارشناسی	میانگین میزان ساعت مطالعه در روز
۰/۰۰۰	-۸/۴	۴/۲۰	۳	

در جدول ۱۲ هنگام تحلیل چند متغیری نیز شاهد هستیم که متغیر مقطع تحصیلی، فرصت‌های اجتماعی در دانشگاه، معنادار بودن فضای دانشگاه در ارتباط با مطالعه و فرصت‌های اجتماعی در خانواده که در جدول ۹ قابل مشاهده است در کل ۱۳ درصد از تغییرات متغیر وابسته را پیش‌بینی می‌کنند.

جدول ۱۲: ضرایب رگرسیون قدم به قدم عوامل اثرگذار خانواده و دانشگاه (روش گام به گام)

شیب خط استاندارد	سطح معناداری	
-	۰/۳۷	مقدار ثابت
۰/۲۱	۰۰۰	مقطع تحصیلی
۰/۱۲	۰/۰۲	فرصت‌های اجتماعی در دانشگاه
۰/۱۳	۰/۰۱	عنصر معنا در فضای دانشگاه
۰/۱۰	۰/۰۴	فرصت‌های اجتماعی در خانواده
ضریب تعیین = ۰/۱۳	سطح معناداری = ۰/۰۴	خلاصه مدل

اطلاعات جدول ۱۲ بیاگر این واقعیت است که در مقایسه با دانشگاه، متغیر خانواده نقش ضعیف تری در توضیح رفتار مطالعه دانشجویان دارد. از بین متغیرهایی که وارد معادله شده‌اند، مقطع تحصیلی بیشترین وزن تعیین کننده را دارد. در واقع، اگر دانشجویان از مقطع تحصیلی فعلی به مقطع تحصیلی بالاتر وارد شوند، میزان مطالعه آنان حدود ۲۰ درصد افزایش می‌یابد. دومین متغیر مهم، فرصت‌های اجتماعی موجود در دانشگاه^۱ است. یافته‌ها بر این واقعیت دلالت دارد که با یک واحد بهبود در این قبیل فرصت‌ها، میزان مطالعه دانشجویان به‌طور میانگین ۲۸ دقیقه افزایش می‌یابد.

متغیر سوم، مربوط به معنایی است که دانشجویان از فضای دانشگاه در ذهن دارند. در این متغیر نیز با افزایش یک واحد در متغیر «معنادار بودن فضای دانشگاه» و ثابت نگه داشتن سایر متغیرها، میزان مطالعه ۰/۴۳ ساعت یعنی حدود ۲۶ دقیقه افزایش خواهد یافت. به‌عبارت دیگر اینکه دانشجویان تا چه اندازه محیط دانشگاه را الهام‌بخش و مؤید فعالیت مطالعاتی خود می‌دانند، اینکه فضای دانشگاه تا چه اندازه اشکال مختلف مطالعه کردن را امری ارزشمند و مهم تلقی می‌کنند، یا اینکه دانشگاه چقدر نیاز به مطالعه را در افراد بارور می‌سازد، در میزان زمانی که دانشجویان برای این امر صرف می‌کنند، اثر دارد. بخشی از این ایجاد نیاز ممکن است به دلیل مسائل علمی باشد، اما بخش دیگر آن می‌تواند به نیازهای هویتی و شخصیتی معطوف گردد. اگر دانشگاه محیط مناسبی برای بازشناسی خود و مولد پرسش‌های تازه‌ای درباره نسبت میان انسان با دیگران باشد، در این صورت فرد برای یافتن پاسخ پرسش‌های خود به مطالعه روی می‌آورد.

متغیر آخر، فرصت‌های اجتماعی خانواده است که با یک واحد بهبود در آن، میزان مطالعه دانشجویان ۱۰ دقیقه افزایش خواهد یافت. این یافته بر این واقعیت دلالت دارد که خانواده‌ها نیز می‌توانند ارتباطات‌شان را به افرادی معطوف کنند که رشد اندیشه و تفکر فرزندان‌شان را ارتقاء دهند.

چهار متغیر یادشده در مجموع حدود ۱۵ درصد از تغییرات میزان مطالعه دانشجویان را تبیین می‌کند. در توضیح اینکه چرا از بین متغیرهای موردنظر، فقط تعداد اندکی از متغیرها وارد معادله شده‌اند می‌توان به چند دلیل اشاره کرد:

- شاید تئوری ابرتایع رفتار تبیین کننده خوبی برای رفتار مطالعاتی نبوده است.
- شاید شیوه مفهوم‌سازی متغیرها از تناسب کافی برخوردار نبوده است.

۱. کمترین و بیشترین میزان متغیر فرصت‌های اجتماعی در دانشگاه و معنا نسبت به دانشگاه به ترتیب ۵ تا ۰ و کمترین و بیشترین میزان متغیر فرصت‌های اجتماعی در خانواده ۰ تا ۱۰۰ می‌باشد.

- احتمال دارد در چارچوب روش کیفی توفیق بیشتری برای شناسایی شیوه عمل متغیرها به دست می‌آید.

- علاوه بر این شاید اگر تأثیر عوامل دیگری مانند نقش وضعیت تحصیل در مدرسه، نوع دوستان در دوران نوجوانی و جوانی، شیوه گذران اوقات فراغت، الگوی مرجع، میزان استفاده از رسانه‌های الکترونیکی، میزان حضور در فضای مجازی و در نهایت گرایش فرد به ارزش‌های فرامادی و مادی مورد بررسی قرار می‌گرفت مدل تبیین‌کننده‌تری ارائه می‌شد. به هر حال یافته‌های تحقیق حاضر که نشان داده دانشگاه در مقایسه با خانواده، عامل تأثیرگذارتری بر سبک مطالعه دانشجویان است نکته حائز اهمیت است که باید در سیاستگذاری فرهنگی در دانشگاه مورد توجه قرار گیرد.

۵. نتیجه‌گیری

کتاب خواندن به‌عنوان یک فعالیت فرهنگی وسیله‌ای برای غنابخشیدن به درون‌مایه هویت انسان است و ذخائر معرفتی فرد را بارور می‌سازد. مطالعه کردن قدرت تخیل، ظرفیت خلاقیت و نوآوری را افزایش می‌دهد و به این ترتیب اندیشه‌ها و باورهای تازه را نمو خواهد داد. اما انتظار می‌رود مطالعه کردن عنصر لاینفک زیست علمی دانشجویان باشد. به‌رغم چنین انتظار معقولی، شواهد متعدد حاکی از آن است که مطالعه کردن در زندگی دانشجویان جایگاه خاصی ندارد.

اطلاعات تحقیق حاضر نشان داد که مشارکت‌کنندگان در این پژوهش به‌طور میانگین سه ساعت در روز مطالعه می‌کنند و این میزان به‌موازات افزایش درجات تحصیلی بیشتر می‌شود. میزان مطالعه دانشجویان متعلق به دو جنس، رشته‌های تحصیلی مختلف و دو دانشگاه خوارزمی و شهید بهشتی تفاوت بارزی نداشته است.

یافته‌های به‌دست آمده حاکی از آن است که پیش از ورود به دانشگاه، شرایط خانواده تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر میزان مطالعه افراد دارد. اما پس از ورود به دانشگاه از مرجعیت خانواده کاسته می‌شود و در عوض فضا و محیط دانشگاه (به‌ویژه فرصت‌های مادی و اجتماعی و نوع معنابخشی به مطالعه) نقش تعیین‌کننده‌تری پیدا می‌کند. اطلاعات به‌دست آمده، بر این واقعیت دلالت دارد که دانشجویانی که در دانشگاه فرصت بیشتری برای تعامل با اساتید و افراد صاحب تخصص دارند و در تشکلهای و اجتماعات علمی مشارکت فعال‌تری دارند، از خودشان بیشتر انتظار دارند که به مطالعه بپردازند. در واقع

همان‌طور که فراستخواه و فاضلی (۱۳۹۶: ۲۳) اشاره دارد نظام آموزشی ما هر چه از وضعیت حافظه‌محور به رابطه‌محور، از دانش‌محور به انسان‌محور و از مدرسه‌محور به سوی جامعه‌محور حرکت کند بهتر می‌تواند بعد تحلیلی ذهن را پرورش دهد.

اطلاعات این پژوهش همچنین نشان داد که منابع مادی موجود در خانواده و دانشگاه به اندازه زمینه تعامل اجتماعی مشوق مطالعه کردن نیست. بنابراین شایسته است در محیط خانواده ترویج کتابخوانی و شوق خواندن از خلال تعامل بین والدین و فرزندان و در دانشگاه از خلال رابطه میان استاد و دانشجو و رابطه دانشجویان با یکدیگر در هر دو قالب رسمی و غیررسمی رونق پیدا کند.

فراتر از یافته‌های تحقیق حاضر شاید بهتر باشد کم‌رونق بودن مطالعه در بین دانشجویان را براساس شرایط کلان‌تر جامعه یعنی وضعیت حاکم بر آموزش عالی ایران و دانشگاه‌ها و حتی تحولات دانشگاه‌ها در سایر کشورها مورد تحلیل قرارداد. برای مثال لویس (۱۳۹۵: ۱۷) از وضعیت «سرمادی صوری» نام می‌برد. وی معتقد است امروزه در دانشگاه‌ها وارد اساتید به‌عنوان دانشمند و محقق استخدام می‌شوند نه به‌عنوان آموزگاران که بناست ارزش‌ها و زیست اخلاقی و تعیین استانداردهایی درباره رفتار شخصی مطابق آرمان‌های شرافتمندانه و صادقانه را به دانشجویان جوان و سردرگم بیاموزند. کمک به اینکه دانشجویان خود را بهتر بشناسند، پرورش احساس مسئولیت در دانشجویان، صرف وقت برای دانشجو، تقویت قدرت اندیشیدن و استدلال در مورد امور جامعه و آموختن درباره جهان به فراموشی سپرده شده است. به این ترتیب از آرمان تعلیم و تربیت لیبرال فقط نامی باقی مانده است. هاروارد دیگر چیزی تعلیم نمی‌دهد که ذهن و روح انسان را آزادی ببخشد.

در ایران نیز طی سال‌های اخیر تأکید بر اجرای اصل ۴۴ قانون اساسی و تلاش برای تغییر نقش دولت از مالکیت و مدیریت مستقیم اقتصادی به سیاست‌گذاری، هدایت و نظارت؛ باعث شده دانشگاه‌ها برای ادامه حیات خود در جهان بازارمحور به منابع مالی بخش خصوصی روی آورند. از این‌رو دانشگاه از یک دستگاه حافظ رابطه دولت - ملت و نگهبان میراث فرهنگی آن به تدریج به سمت یک نظام بوروکراتیک به نسبت مستقل در حال تغییر است. رواج رویکرد تجاری‌سازی در آموزش عالی ایران، احداث دانشگاه‌های خصوصی، اخذ پذیرش تحصیلی از دانشگاه‌های معتبر براساس پرداخت حق ثبت‌نام از جمله مصادیق رواج این موج جدید است. ظهور دانشگاه‌های انبوه و توده‌ای در ایران نتیجه سیاست تکثر مکانیکی فارغ‌التحصیلان و مدارک دانشگاهی است. در این شرایط، مناسبات

مادی به‌طور فزاینده‌ای به نیروی شکل‌دهنده تصمیمات تبدیل می‌شود. به این ترتیب مأموریت دانشگاه از تعلیم و تربیت به جلب سرمایه و کسب رضایت مشتری در حال تغییر است. در نتیجه، هر چند که دانشگاهیان در ظاهر مشغول خواندن و تدوین متون علمی‌اند، اما این فعالیت کمتر مسئله‌محور است و از دغدغه‌های شناختی بهره‌اندکی دارد. برخی منتقدان آموزش عالی از این فرآیند با عنوان «سرمایه‌داری آکادمیک» نام می‌برند. تحولات یادشده دانشگاه را از نهادی فرهنگ‌مدار به‌سوی یک نهاد اقتصادی یا یک بنگاه دانش سوق داده است. در این شرایط، دانشگاه به‌جای حقیقت، دنباله‌روی بازار می‌شود و ساز و کارهای مالی بر مناسبات داخلی آن سایه می‌افکند. (با اقتباس از متقی و دیگران، ۱۳۹۳) در نتیجه حاکمیت چنین فضایی، ما با رواج سطحی‌گرایی، کمی‌گرایی، پایان‌نامه و مقاله‌نویسی‌های سفارشی، جعل مدارک علمی و درنهایت بحران فرهیختگی و هویت علمی مواجه هستیم. از این‌رو، مطالعه کردن (خواندن و نوشتن) برای پاسخگویی به معماهای شناختی و پرسش‌های وجودی و براساس انگیزه‌های درونی صورت نمی‌گیرد بلکه بیشتر وسیله‌ای برای کسب معیارهای ارتقاء علمی و شغلی است. امروزه هر نوع عملکرد اساتید و دانشجویان براساس دارا بودن مقالات علمی - پژوهشی داخلی و خارجی اندازه‌گیری می‌شود. با الهام از نظریات هابرماس می‌توان گفت به‌جای مناسبات زیست‌جهان، در حال حاضر اقتضانات نظام بر نهاد علم سایه انداخته است. (ر.ک: فاضلی، ۱۳۹۴؛ تقویان، ۱۳۹۵ و وریج‌کاظمی، ۱۳۹۵)

در پی شرایط یادشده ما با وضعیتی مواجه هستیم که به‌رغم رشد کمی آموزش عالی ایران، فرهنگ علمی هنوز به‌خوبی رشد نکرده است. به این دلیل فرآیند جامعه‌پذیری دانشگاهی یا علمی در حد ضعیفی باقی‌مانده است. شواهد زیادی وجود دارد که این نظر را تأیید می‌کند. برای مثال در پژوهش محسنی‌تبریزی و همکاران (۱۳۸۹) با نظرخواهی از ۲۶۰ دانشجوی مقطع دکترا جامعه‌پذیری دانشگاهی بررسی شده است. نتیجه تحقیق آنها نشان داد که چالش‌های اساسی محیط علمی که مانع جامعه‌پذیری دانشگاهی است بیشتر جنبه ساختاری و نهادی دارد تا جنبه شخصی و فردی. این جنبه‌های ساختاری شامل عواملی مانند قدرت نازل دانشگاهیان در تعیین سرنوشت خود و تصمیم‌گیری درباره دانشگاه، ضعف در پیوندها و همبستگی‌های اجتماعی لازم برای شکل‌گیری اجتماعات علمی، تعامل اندک بین آموزش و پژوهش و ضعف محیط دانشگاه در درونی کردن هنجارهای علمی است. ابراهیمی و همکارانش (۱۳۹۴) از طریق مصاحبه با تنی چند از صاحب‌نظران نظام آموزش

عالی به شناسایی نقش فرهنگ دانشگاهی پرداختند. آنها مؤلفه‌های فرهنگ دانشگاهی را در ده مقوله شامل استقلال دانشگاهی، آزادی علمی، اخلاق حرفه‌ای، مدیریت، ارتباطات، مشارکت و کارگروهی، فرهنگ یادگیری، اعتماد بین اعضا، نظام پاداش‌دهی و ارزیابی دسته‌بندی کردند. پاسخگویان میزان وجود این مؤلفه‌ها را در حد ضعیف و نامناسب توصیف کرده‌اند. پژوهش مهدیه و همکاران (۱۳۹۵) وجود ناکارآمدی و ضعف جریان جامعه‌پذیری دانشگاهی در مقطع دکتری را تأیید می‌کند. وضعیت یادشده از شرایطی نظیر ضعف نظام آموزشی و پژوهشی، ضعف جامعه‌پذیری دانشگاهی استادان و نازل بودن سطح همکاری‌های علمی متأثر است. در اثر چنین فضایی، دانشجویان نمونه تحقیق گرایش به مهاجرت به خارج از کشور، قناعت در بهره‌مندی از شرایط موجود، بی‌انگیزگی علمی، احساس یأس و بی‌قدرتی و بداخلاقی و بی‌هنجاری علمی را کم و بیش تجربه کرده‌اند. تحقیق مرجائی (۱۳۹۵) که حاصل نظرخواهی از ۲۳۷۳ نفر از دانشجویان مقاطع تحصیلات تکمیلی در ۶۳ دانشگاه دولتی است، نشان داد ۸۰ درصد دانشجویان میزان پایبندی اخلاقی خود را در سطح بالا ارزیابی کرده‌اند، اما تبعیت محیط آموزشی از هنجارها و اخلاق علمی را در حد متوسط ارزیابی کرده‌اند. می‌توان نتیجه گرفت که دانشجویان در ارزیابی خود افراطی عمل کرده‌اند و عملکرد خود در تبعیت از هنجارهای دانشگاهی را بر عملکرد محیط آموزشی ارجح دانسته‌اند. به هر حال این وضعیت بیانگر آن است که این افراد نتوانسته‌اند با محیط آموزشی و استادان خود رابطه رضایت‌بخشی برقرار کنند و فاقد شرایط لازم برای همانندی با استادان و دپارتمان علمی خود هستند. این واگرایی شدید و ارزیابی بالا از توانایی‌های خود و کم‌انگاری محیط آموزشی نشان می‌دهد که دانشجویان برای رسیدن به سطح همانندی با محیط آموزشی در خصوص رعایت اخلاق علمی با چالش‌هایی دست به گریبان‌اند. بدون شک ناکامی در همانندی با محیط آموزشی فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی را دچار اختلال می‌سازد. ناکارآمدی در فرایند جامعه‌پذیری علمی به معنای این است که یا قدرت اثرگذاری فرهنگ دانشگاهی - آکادمیک تضعیف شده یا دانشجویان از آن تأثیر چندانی نمی‌پذیرند، به این ترتیب ارزش‌ها و هنجارهایی که در دانشگاه تبلیغ می‌شود به بخشی از خرده‌فرهنگ دانشجویی و سبک زندگی آنها تبدیل نخواهد شد یا از تأثیری پایدار برخوردار نخواهد شد.

اگر قرار باشد، تحلیل‌های ارائه‌شده حول نظریه پشتیبان این پژوهش یعنی، نظریه ابرتابع رفتار چلبی جمع شود، می‌توان گفت طی چند سال گذشته جهت‌یابی آموزش عالی ایران و شرایطی که از بیرون بر آن اثر گذاشته، سبب‌شده معانی و انتظاراتی که

تعیین‌کننده جهت‌یابی کنشگران دانشگاهی است و همچنین شیوه تخصیص منابع انسانی و مادی به جانبی سوق پیدا کرده که دانشجویان را نسبت به عمق بخشیدن به گستره و محتوای دانش‌شان و مطالعه فراتر از ضرورت‌های عمل‌گرایانه صرف، بی‌نیاز یا بی‌اعتنا ساخته است. فضای موجود مقوم رفتار مطالعاتی نیست. از این‌رو ما شاهد نازل بودن سطح مطالعه دانشجویان هستیم.

شاید رهنمودهای زیر برای تعدیل شرایط یادشده سودمند باشد:

- لازم است به این امر توجه شود که «دانشگاه پدیدآورنده چهار نوع دانش مختلف شامل تحقیق، آموزش، تعلیم حرفه و تفکر انتقادی است. نوع اول به تحقیقات بنیادی و جمع‌آوری اطلاعات، نوع دوم به تجربه بشری و شکل‌گیری شخصیت؛ نوع سوم به تعلیم حرفه و آموزش برای زندگی شغلی و نوع چهارم به موضوعات عمومی جامعه، گسترش عقلانیت و روشنفکری مربوط است». (دلانتی، ۱۳۸۶: ۱۵-۱۳) انتظار می‌رود دانشگاه به پیشبرد متوازن این اهداف در هر چهار عرصه عنایت داشته باشد تا بتواند انسان‌هایی چندساحتی تربیت کند. در واقع مطالعه بیش از یک ابزار صرف برای دستیابی به اهداف بیرونی باید فی‌نفسه حائز اهمیت باشد.

- هر چه عرصه عمومی در داخل دانشگاه و در سطح جامعه حیاتی فعال‌تر داشته باشد و بازاندیشی انتقادی مبنای موضع‌گیری درباره امور مختلف باشد، در این صورت نیاز به تعمق و تفکر شدت پیدا می‌کند. از این‌رو، بسط و توسعه تشکلهای فرهنگی - اجتماعی و انجمن‌های علمی دانشجویی به رونق فعالیت‌های علمی و انگیزه بیشتر برای مطالعه کمک خواهد کرد.

- در جامعه ما اغلب ارزش نوشتن دست‌کم گرفته می‌شود و بیشتر بر خواندن تأکید می‌شود، در حالی که این دو فعالیت مکمل یکدیگرند. بنابراین شایسته است برنامه‌های فرهنگی دانشگاه به تقویت مهارت دانشجویان در هر دو بعد خواندن و نوشتن هدفمند و رفع موانع و محدودیت‌های موجود در این زمینه معطوف گردد.

- با توجه به نقشی که اساتید در شکل‌گیری شخصیت دانشجویان دارند ضروری است آنها در دانشگاه حضور فعال‌تری داشته باشند، خارج از کلاس درس زمان بیشتری را به هدایت امور تحصیلی، رسیدگی به مشکلات دانشجویان و تعامل با آنها اختصاص دهند و در صورت امکان، دانشجویان را به‌عنوان دستیار آموزشی یا پژوهشی خود به کار بگیرند. با تحقق چنین وضعیتی به تدریج، اساتید به الگوی مرجع دانشجویان‌شان تبدیل خواهند شد و در خلال این قبیل ارتباط‌ها گرایش دانشجویان به الگوگیری از مشی علمی اساتید تقویت خواهد شد.

منابع

۱. ابراهیمی، روناک؛ فریبا عدلی و گلنار مهران. (۱۳۹۴) نقش فرهنگ دانشگاهی بر دانش آفرینی از دیدگاه صاحب نظران نظام آموزش عالی. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی. دوره ۲۱. شماره ۱.
۲. استیگر، رالف‌سی. (۱۳۶۴). **شیوه‌های مطالعه**. علی شکویی. تبریز: انتشارات دانشگاه تبریز.
۳. اسکروچی، رقیه؛ محسن حاجی زین‌العابدینی و سمانه نوذر. (۱۳۹۱). بررسی مؤلفه‌های محاسبه سنجش سرانه مطالعه و ارائه چارچوبی برای سنجش سرانه مطالعه در ایران. **تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی**. شماره ۱۸.
۴. ترکیان تبار، منصور. (۱۳۸۴). بررسی میزان گرایش به مطالعه غیردرسی در بین دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی، واحد دروود. **پژوهش‌های تربیتی**. سال ۲. شماره ۴.
۵. تقویان، ناصرالدین علی. (۱۳۹۵). آینده سرمایه اجتماعی دانشگاهیان: یک الگوی تحلیلی. در کتاب **دانشگاه تأملات نظری و تجربه ایرانی**. گردآورنده رضا ماحوزی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۶. چلبی، مسعود. (۱۳۹۰). **تحلیل اجتماعی در فضای کنش**. تهران: نشر نی.
۷. خانه کتاب. (۱۳۹۴). **گزارش آماری تطبیقی نشر کتاب**. <http://khanehketab.ir/Stats>
۸. دفتر طرح‌های ملی. (۱۳۸۳). **رفتارهای فرهنگی ایرانیان: فعالیت و مصرف کالاهای فرهنگی در کل کشور**. وزارت فرهنگ و ارشاد اسلامی.
۹. دلانتهی، جرارد. (۱۳۸۶). **دانش در چالش: دانشگاه در جامعه دانایی**. علی بختیاری‌زاده. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
۱۰. رضوی، عباس و غلامحسین رحیمی دوست. (۱۳۸۹). بررسی نقش دانشگاه در افزایش میزان مطالعه کتاب از دیدگاه دانشجویان. **فصلنامه روان‌شناسی و علوم تربیتی**. شماره ۷.
۱۱. سراج‌زاده، سیدحسین و فاطمه جواهری. (۱۳۸۲). **طرح پژوهشی پیمایش نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتار دانشجویان دانشگاه‌های دولتی**. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
۱۲. سراج‌زاده سیدحسین؛ فاطمه جواهری و ایرج فیضی. (۱۳۹۴). **طرح پژوهشی پیمایش نگرش‌ها، ارزش‌ها و رفتار دانشجویان دانشگاه‌های دولتی**. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
۱۳. سلطانی، علی‌رضا. (۱۳۸۵). **بررسی راه‌های برانگیختن دانش‌آموزان به مطالعه و تکوین مطالعه در فراگیران پسر دوره متوسطه شهرستان دماوند**. دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی.
۱۴. سلیمی، سپیده؛ فیروزه زارع فراشبندی؛ راحله سموعی و اکبر حسن‌زاده. (۱۳۹۵). تأثیر

- کتاب‌درمانی گروهی بر عزت نفس دانشجویان دختر ساکن خوابگاه. مدیریت سلامت. سال ۹. شماره ۶۴.
۱۵. شارع‌پور، محمود. (۱۳۸۳). *جامعه‌شناسی آموزش و پرورش*. تهران: انتشارات سمت.
۱۶. صداوسیما جمهوری اسلامی ایران. (۱۳۷۶). *نظرسنجی از مردم تهران درباره «کتابخوانی»*. پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران.
۱۷. صیفوری، ویدا. (۱۳۹۱). *سنجش مهارت‌ها و عادات مطالعه دانشجویان دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه رازی کرمانشاه. تحقیقات اطلاع‌رسانی و کتابخانه‌های عمومی*. شماره ۱۸.
۱۸. فاضلی، نعمت‌الله. (۱۳۹۴). *تشویش نوشتن: مسئله‌مندی نوشتن در حوزه علوم انسانی و اجتماعی در ایران. بررسی و نگارش کتب دانشگاهی*. شماره ۳۷.
۱۹. فراستخواه، مقصود و نعمت‌الله فاضلی. (۱۳۹۶). *روزگاری که کتاب‌ها اهلی می‌شوند. روزنامه ایران*. سال بیست‌وسوم، شماره ۶۴۸۵. ۱۳/۲/۱۳۹۶.
۲۰. لویس، هری. (۱۳۹۵). *نگاهی انتقادی به دانشگاه هاروارد. مرتضی مردیها. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری*.
۲۱. متقی، زهره، محمدرضا نیلی احمدآبادی و کمال نصرتی هشی. (۱۳۹۳). *تحلیل جایگاه مؤلفه‌های آموزش جهانی در محتوای کتاب‌های درسی پایه ششم دوره ابتدایی ایران. مهندسی فرهنگی*. سال هشتم. شماره ۸۰.
۲۲. محبوب، سیامک. (۱۳۹۰). *نگاهی به سرانه مطالعه در کشورهای پیشرفته. کتاب ماه کلیات، اطلاعات، ارتباطات و دانش‌شناسی*. سال سیزدهم. شماره ۱۷۱.
۲۳. محسنیان‌راد، مهدی. (۱۳۸۷). *ایران در چهار کهکشان ارتباطی*. تهران: سروش.
۲۴. محسنی‌تبریزی، علیرضا؛ محمد قاضی طباطبایی و میرهادی مرجایی. (۱۳۸۹). *تأثیر مسائل و چالش‌های محیط علمی بر جامعه‌پذیری دانشگاهی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. شماره ۵۵.
۲۵. مرجائی، سیدهادی. (۱۳۹۵). *تبعیت دانشجویان از هنجارهای حرفه‌ای در پژوهش‌های دانشگاهی: مروری بر یافته‌های پیمایش ملی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. سال ۲۲. شماره ۸۰.
۲۶. مهدیه، عارفه؛ رضا همتی و ابوعلی ودادهیر. (۱۳۹۵). *بررسی فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان دوره دکتری. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. دوره ۲۲. شماره ۱.
۲۷. وریج‌کاظمی، عباس. (۱۳۹۵). *پرولتاریای جدید دانشگاهی در ایران*. در کتاب *دانشگاه تأملات نظری و تجربه ایرانی*. گردآورنده رضا ماحوزی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
۲۸. یارمحمدیان، محمدحسن. (۱۳۷۶). *بررسی عوامل مؤثر در کاهش انگیزه به مطالعه دانشجویان علوم تربیتی ورودی ۱۳۷۳*. دانشگاه آزاد اسلامی خوراسگان.

29. Annamalai, S. & B. Muniandy. (2013). Reading Habit and Attitude Among Malaysian Polytechnic Students. *International Online Journal of Educational Sciences*. https://www.researchgate.net/publication/284003779_Reading_Habit_and_Attitude_among_Malaysian_Polytechnic_Students.
30. Clark C. & R. Akerman. (2006). Social Inclusion and Reading: An Exploration. *National Literacy Trust*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496345.pdf>
31. Clark, C. & K. Rumbold. (2006). *Reading for Pleasure: A Research Overview*. USA:National Literacy Trust. <https://eric.ed.gov/?id=ED496343>.
32. Sheikh, M. S. & F. A. Loan. (2010). Reading Habits among College Students of Kashmir across Genders. *Trends in Information Management*. Vol. 2. No. 2.
33. Shao-I, C.; H. Fu-Yuan. & H. Hsiu-Yuan. (2014). The Effects of Family Cultural Capital and Reading Motivation on Reading Behaviour in Elementary School Students. *School Psychology International*. <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0143034314528488#>
34. Swedberg, R. (2007). *American Behavioral Scientist*. P: 1035-1056.
35. Ögeyik, M. C. & E. Akyay. (2009). Investigating Reading Habits and Preferences of Student Teachers at Foreign Language Departments. *The International Journal of Language Society and Culture*. Trakya University Faculty of Education. <https://aaref.com.au/wp-content/uploads/2018/05/28-7.pdf>