



## The Sociological Study of the Process of Professional Identity Formation in Doctoral Students of Social Sciences in Iran

Ghasem Jafari<sup>1</sup>, Ameneh Sedighian Bidgoli<sup>2</sup>, Abouali Vedadhir<sup>3</sup>

Received: Jun. 22, 2018; Accepted: Nov. 01, 2018

### Extended Abstract

Professional identity refers to a process that answers the question "who am I" during One has been studying for years at university. The PhD is the latest stage in the development of this kind of identity that has a great bearing on the career path of individuals. The present article attempts to test the theoretical model of the PhD students' professional identity development in Iran's social sciences. The Grounded Theory of Vedadhir and Others (2017) have been operationalized and the questionnaire has been tested with participation of 191 PhD students of social sciences. Quantitative findings confirm the theatrical propositions obtained from the basic theory model. As can be seen in the above equation, Regression results show that in general, the structure of higher education, the external conditions of the social sciences, the psychological traits of PhD students of social sciences, as well as financial conditions and scientific socialization can change the dependent variable of the professional identity of the PhD degree of social sciences among respondents Better than the rest of the independent variables. The statistical results indicate that the role of external and structural factors is important.

**Keywords:** professional identity, PhD students of social science, social science, Grounded Theory, test of structural mode

---

1. PhD Candidate of Cultural Sociology, Iranian Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran.

✉ [ghsmj@yahoo.com](mailto:ghsmj@yahoo.com)

2. Assistant Professor of Social Studies, Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran.

✉ [Sedighian\\_a@yahoo.com](mailto:Sedighian_a@yahoo.com)

3. Associate Professor Anthropology, Faculty of Social Sciences, University of Tehran, Tehran, Iran.

✉ [Vedadha@ut.ac.ir](mailto:Vedadha@ut.ac.ir)



## INTRODUCTION

Postgraduate course has important role in educating individuals for management, educational, and research positions in scientific, economic and political institutions. Given that PhD course is an important part of education system and the highest educational level in Iran, its mission is to educate individuals who are effective in advancing the various fields of science and technology that would be useful for meeting the needs of country and expanding the boundaries of knowledge. Hence, it is often discussed as the third and final stage of student life (after Bachelor's and Master's degrees) and the first step in the professionalization of scholars and faculty members. A profession is a concept that describes what requires a profound studying of specialized knowledge. It is necessary for any social systems to monitor over the flows of outputs and inputs, internal performance and its type of communication with surrounding environments. Thinking about contexts and reasons of turning to social science would be helpful to better understand of Iran's social science position. Given the fact that the social sciences in Iran have been established as new sciences, one can ask questions about the state of professional and specialized knowledge of the social sciences?

## PURPOSE

The main question of this research is that to what extent theatrical model that obtained from qualitative methods of Vedadhir and others relating the process of evolution of the professional identity of the PhD students of social sciences at the universities of the Ministry of Science, Research and Technology is valid and can be tested?

## METHODOLOGY

The present article attempts to test the theoretical model of the PhD students' professional identity development in Iran's social sciences. The Basic Theory of Vedadhir and Others (2017) have been operationalized and the questionnaire has been tested with participation of 191 PhD students of social sciences.

## RESULT

Quantitative findings confirm the theatrical propositions obtained from the basic theory model. The results of multiple regression analysis of the variables in the equation can be described as a standard equation:

Professional identity of social science PhD students = (.21 the structure of higher education + .19external condition of social science field + .18 psychological traits + .17 financial condition + .10socialization +  $\varepsilon_i$  +).

As can be seen in the above equation, the "The PhD student's professional identity of Social Sciences is more affected by the "structure of higher education" than any other variable.

## DISCUSSION

If protein theory of self (Professional Identity) (lifton, 1993) is considered as the output of higher education, it can be concluded that the research data obtained from this studies are in a completely different direction. A self-employed doctor of social sciences does not follow a single central social science discipline. Although they are interested in a particular type of philosophy of cognition in the social sciences, their scientific production is in another direction including paradigmatic ambiguity.

## CONCLUSION

In addition, one can question the lack of ability to understanding the ontological, epistemological, and methodological assumptions by a PhD student of social sciences.

The question is that to what extent a PhD student in social sciences has control over his approach and the resources of his or her favorite approach. It also focuses on the scientific and practical issues of his field. The foundation of social sciences in the country is based on this very simple assumption that has a very strong effectiveness.

- The social science philosophy as a course unit should be taught in social science education departments in undergraduate and postgraduate courses.

- The subject that trait of Self-consistent in person, following a single "paradigm" unit, is not particularly important in PhD students in social sciences. This construction is never saturated because of dispersion and incoherence (Having a feeling of failure among Phd student of social science); therefore, it is suggested for PhD students of social sciences to research based on specific paradigm and a specific research plan. The paradigm can consolidate the professional identity of PhD students in the social sciences due to the unifying character and the nature of discipline in specialized knowledge.

- The sociology foundations of Epistemology should be taught as a necessary unit in PhD course. The existence of disrupted epistemologies that come from various social science paradigms make fragmented identities for students within specialized knowledge;



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Abstract

- According to the latest changes in the social sciences on a global scale, the frontiers of the specialized knowledge of the social sciences should be recognized among PhD educational groups

-The admission of PhD students should be limited to the actual needs and providence of job opportunities in future for them;

-The role of non-scientific elements in planning and teaching social science should be limited and minimized.

### **NOVELTY**

This study explains the process of professional identity formation in doctoral students of social science in Iran, Developing and testing model has been with the mixed methods research.



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Vol. 11  
No. 2  
Spring 2019

## BIBLIOGRAPHY

- Antony, J. S. (2002). Reexamining doctoral student socialization and professional development: Moving beyond the congruence and assimilation orientation. In smart, J. C. & Tierney, W, (Eds.), *Higher education: Hand book of theory and research* (17, pp. 349-380). New York, NY: Agathon.
- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination*. (C. Emerson, & M. Holquist, Trans.). Austin: University of Texas Press.
- Davari, A., & Rezazadeh, A. (2012). *Modelsāzi mo'ādelāte Sāxtāri bā estefāde az Narmafzār-e PLS* [Structural equation modeling using PLS]. Tehran, Iran: Iranian Student Book Agency.
- Farasatkah, M. (2016). *Raveš-e tahqiq-e keyfi dar olum-e ejtemā'i bā ta'kid bar Nazariye-ye barpāye/Grounded Theory* [Qualitative methodolgy in social sciences with emphasise on Grounded Theory] (1<sup>st</sup> ed.). Tehran, Iran: Agah.
- Fazeli, N. (2014). *Olum-e ensāni va ejtemā'i dar Iran: Čālešhā, tahavvolāt va rāhbordhā* [Humanities and social sciences in Iran: Challenges evolutions and strategies]. Tehran, Iran: Institute of Humanities and Cultural Studies.
- Flick, U. (2008). *Darāmadi bar tahqiq-e keyfi* [An introduction to qualitative] (1<sup>st</sup> ed.; H. Jalili, Trans.). Tehran, Iran: Ney.
- Gardner, S.K. (2007). I heard it through the grapevine: Doctoral student socialization in chemistry and history. *Higher Education*, 54(5), 723-740.
- Ghaneirad, M., & Gholipoor, S. (2009). Šenāxt va alāyeq-e ensāni dar jāme'ešenāsi-ye Iran: Motāle'e-ye moredi, majale-ye Anjomane jāme'ešenāsi-ye Iran 2003-2007 [Recognition of human interest in sociology of Iran]. *Journal of Social Science Studies*, 10(2), 3-31.
- Goffman, E. (1961). *Asylums*. Harmondsworth, Penguin.
- Jarvis, P. (1983). *Professional education*. London: Croom Helm.
- Latham, S. C. (2004). Anticipatory socialization and university retention: An analysis of the effect of enrollment at a faith-based secondary school on the progression of students through a faith-based university. Tallahassee, Florida: Florida University Press.
- Lifton, R.J. (1993). *The protean self: Human resilience in an age of fragmentation*. New York: Basic Books.
- Merton, R.K. (1957). *Social theory and social structure Illinois*. Glencoe, Illinois: The Free Press. doi: 10.2307/2573874



Interdisciplinary  
Studies in the Humanities

Abstract



- Mohsenin, sh. Esfidani, M. R. (2014). *Mo'adelāte Sāxtāri-ye Mobtani bar ruykarde Haddeaqall-e morabba'āte joz'i be komak-e narmafzāre Smart-PLS* [Structural equation based on the Partial Least Square using Smart-PLS]. Tehran, Iran: Mehrbān Book.
- Pascarella, E.T., & Terenzini, P.T. (1991). *How college affects Students findings and insights from Twenty Years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Poper, K. (2015). *Faqr-e maktab-e tārixgerāyi* [The poverty of historicism] (2<sup>nd</sup> ed.; R. Jabbari, Trans.). Tehran, Iran: Našr-e Šerkat-e Sahāmi-ye Enteshār.
- Qarakhani, M., & Mirzaei, S. A. (2014). Axlāq-e elm dar fazā-ye āmuzeš-e olum-e ejtemā'i-ye Iran [Scientific ethics in the educational space of social science in Iran]. *Journal of Social Science Studies*, 21(1), 89-119. doi: 10.22059/jsr.2014.56286
- Seyed Abbaszadeh, M. M., Amani Sari Bagloo, J., Khezri Azar, H., & Pashavi, Gh. (2012). *Moqadamei bar modelyābi-ye mo'adelāt-e sāxtāri be raveš-e PLS va kārbord-ē ān dar olum-e raftāri bā mo'arrefi-ye narmafzār-hā-ye Smart PLS, Visual PLS, PLS-Graph* [An introduction to structural equation modeling via PLS and it's application in behaviral science]. Urmia, Iran: Urmia University Press.
- Stryker, S. (1980). *Symbolic interactionism: A social structural version*. Menlo Park: Benjamin Cummings.
- Stryker, S. (1991). Exploring the relevance of social cognition for the relationship of self and society: Linking the cognitive perspective and identity theory. In J. A. Howard & P. L. Callero (Eds.), *The self-society dynamic: Cognition, emotion, and action* (pp. 19-41). New York, NY, US: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511527722.003
- Stryker, S., & Burke, P. J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284. doi: 10.2307/2695840
- Toit, D. (1995). A sociological analysis of the extent and influence of professional socialization on the development of a nursing identity among nursing students at two universities in Brisbane, Australia. *Journal of Advanced Nursing*, 21(1), 164-171. doi:10.1046/j.1365-2648.1995.21010164.x
- Vedadhir, A., Sedighian Bidgoli, A., & Jafari, Gh. (2017). Tabyin-e farāyand-e takāmol-e hoviyat-e herfei; Dar beyn-e dānešjuyān-e dowre-ye doctorā-ye olum-e ejtemā'i dar Iran [The study of professional identity of the PHD students with Grounded Theory method (Case study: PHD Students of social sciences in Iran 2016-2017)]. *Journal of Iranian Cultural Research*, 10(2), 89-118. doi: 10.22631/JICR.2017.1433.2150
- Yousefi Aghdam, R. (2015). Amr-e movaqqat va towse'e-ye hoviyat-e herfei-ye dānešjuyān-e doctorā dar Iran [The temporarity and development of PhD students professional identity in Iran]. *Journal of Science & Technology Policy*, 7(2), 65-82.



## مطالعه جامعه‌شناختی فرایند تکوین هویت حرفه‌ای در میان دانشجویان دوره دکتری علوم اجتماعی در ایران

قاسم جعفری<sup>۱</sup>، آمنه صدیقیان بیدگلی<sup>۲</sup>، و ابوعلی و دادهیر<sup>۳</sup>

دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۰۱ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۸/۱۰

### چکیده

هویت حرفه‌ای به فرایندی اشاره دارد که در طول سال‌های تحصیل فرد در دانشگاه به سؤال «من چه کسی هستم» پاسخ می‌دهد. دوره دکتری آخرین مرحله شکل‌گیری این نوع هویت است که سهم بسزایی در مسیر حرفه‌ای شدن افراد دارد. مقاله حاضر به آزمون الگوی نظری تکوین هویت حرفه‌ای دانشجویان دوره دکتری علوم اجتماعی در ایران پرداخته است. نظریه مبنایی و دادهیر، صدیقیان بیدگلی، و جعفری (۱۳۹۶) عملیاتی‌سازی شده و پرسشنامه مزبور با نمونه‌ای به تعداد ۱۹۱ نفر از دانشجویان دوره دکتری علوم اجتماعی مورد آزمون قرار گرفته است. یافته‌های کمی تحقیق، گزاره‌های نظری به دست آمده از الگوی نظریه مبنایی را تأیید می‌کند. نتایج رگرسیونی نشان می‌دهد که در مجموع، عامل‌های ساختار آموزش عالی، شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی، صفات روانی این دانشجویان، و نیز شرایط مالی و جامعه‌پذیری علمی می‌توانند تغییرات متغیر وابسته هویت حرفه‌ای رشته علوم اجتماعی را در بین پاسخ‌گویان پیش‌بینی کنند. نتایج آماری نشان می‌دهد نقش عوامل بیرونی و ساختاری اهمیت زیادی دارند.

**کلیدواژه‌ها:** هویت حرفه‌ای، دانشجویان دکتری علوم اجتماعی، رشته علوم اجتماعی، تنوری زمینه‌ای، آزمون الگوی ساختاری

۱. دانشجوی دکتری جامعه‌شناسی فرهنگی، پژوهشکده مطالعات فرهنگی وزارت علوم، تهران، ایران (نویسنده مسئول).  
[ghsmj@yahoo.com](mailto:ghsunj@yahoo.com) ✉
۲. استادیار جامعه‌شناسی، پژوهشکده مطالعات اجتماعی و فرهنگی وزارت علوم، تهران، ایران.  
[sedighian\\_a@yahoo.com](mailto:sedighian_a@yahoo.com) ✉
۳. دانشیار انسان‌شناسی، دانشکده علوم اجتماعی، دانشگاه تهران، تهران، ایران.  
[vedadha@ut.ac.ir](mailto:vedadha@ut.ac.ir) ✉

## ۱. مقدمه

تحصیلات تکمیلی در تربیت افراد برای تصدی سمت‌های مدیریتی، آموزشی و پژوهشی در نهادهای علمی، اقتصادی، و سیاسی اهمیت بسزایی دارد. از آنجا که دوره دکتری بخشی مهم از تحصیلات تکمیلی و بالاترین درجه آموزشی در ایران است، رسالت آن تربیت افرادی است که با نوآوری در زمینه‌های مختلف علوم و فناوری در رفع نیازهای کشور و گسترش مرزهای دانش مؤثرند. از این رو، اغلب از آن به‌عنوان سومین و آخرین مرحله زندگی دانشجویی (بعد از کارشناسی و کارشناسی ارشد) و نخستین مرحله از مسیر حرفه‌ای شدن دانش‌پژوهان و اعضای هیئت علمی یاد می‌شود.

با افزایش تعداد دانشجویان دکتری در کشور، نهادهای دولتی و برنامه‌ریز با فرصتی تاریخی و بی‌سابقه روبه‌رو هستند. انبوهی از دانشجویان که خواستار رسیدن به «آخرین حد دانش تعریف‌شده» در سلسله‌مراتب دانشگاهی اند، می‌توانند بسیاری از مسائل و مشکلات اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی، و معرفتی کشور را حل کنند. ماهیت دوره دکتری که «کمک اصیل به رشد دانش بشری»<sup>۱</sup> نامیده شده است، می‌تواند سازنده انسان‌های فرهیخته، نظریه‌پرداز و تمدن‌ساز باشد. این فرصت تاریخی حاصل سرمایه‌گذاری‌های عظیم دولت و آموزش عالی است. نتیجه سال‌ها سرمایه‌گذاری دولت و آموزش عالی اکنون در نقطه حساسی است؛ چراکه دانشجویان با ورود به دوره دکتری، خواهان رسیدن به تخصص خاص خود هستند. اگر تخصص‌گرایی و حرفه‌ای شدن عنصر اصلی علم جدید و ماهیت آن باشد، آنگاه می‌توان به اهمیت تعداد دانشجویان دکتری و فرصتی که این افراد برای نهادینه‌شدن علم در دانشگاه به وجود می‌آورند، پی برد.

رشته‌های دانشگاهی کارکردهای مختلفی دارند. این کارکردها در قالب هویت‌آفرینی و تمایزبخشی رشته، نظم‌آفرینی، و نیز ایجاد روابط گفتمانی از یکدیگر تفکیک می‌شوند (فاضلی، ۱۳۹۳، ۱۰۱). کارکرد هویت‌آفرینی سبب می‌شود رشته‌ها، مرزهای مشروعیت‌بخشی خود را در قالب هویت حرفه‌ای که به نام رشته‌بازشناسی می‌شوند تحمیل کنند. این کارکرد خود را از طریق هویت‌بخشی یا تشخیص‌آفرینی نشان می‌دهد که



1. original contribution to human knowledge



نتیجه آن خاصیت مرزآفرینی رشته‌هاست. در کارکرد نظم‌آفرینی رشته‌ها نظم نمادین ایجاد می‌کنند و بر پایه این نظم ساختار سلسله‌مراتبی در نظام دانشگاهی و بین‌رشته‌ای ایجاد می‌شود. همین نظم نمادین موجب شکل‌گیری روابط گفتمانی رشته‌ها می‌شود. رشته‌های متفاوت نظام روابط متفاوتی ایجاد می‌کنند که علاوه بر شکل‌گیری زبانی خاص، به گفت‌وگو و مکالمه متفاوت میان مجموعه‌ای از افراد درون یک حوزه معرفتی منجر می‌شوند.

در این میان، پرداختن به مقوله علوم اجتماعی در ایران نیازمند دقت نظری خاص است. ساختار آموزش رشته‌های علوم اجتماعی در ایران به گونه‌ای است که کمتر فرایند جهانی را طی کرده است. سرفصل دروس، شیوه تدریس، زبان آموزش، و منابع مورد استفاده، هیچ‌یک از دانشجویان و فارغ‌التحصیلان کشور را برای تبادل نظر در سطح بین‌المللی آماده نمی‌کنند. از سوی دیگر، علوم اجتماعی در ایران هیچگاه بازتاب نیازهای اجتماعی، اقتصادی، سیاسی، و فرهنگی محتوای جامعه ایران نبوده است. همچنین دارای قدرت و نفوذ اساسی در نهادهای سیاسی، حکومتی، اقتصادی، اجتماعی، و فرهنگی نیز نبوده است (فاضلی، ۱۳۹۳، ۱۵۶). بنابراین شرایط و محتوای خاص رشته علوم اجتماعی در ایران، فرایند درونی‌سازی هنجارها و ارزش‌های حرفه‌ای را در میان کنشگران این حوزه تضعیف کرده و در نتیجه، بر ساخت هویت حرفه‌ای متناسب و کارا نیز دچار چالش شده است. ایجاد فضای حرفه‌ای متناسب و کارا برای پیشبرد علوم اجتماعی در ایران مستلزم شناسایی سطوح و گونه‌های هویت حرفه‌ای در بین دانشجویان دکترای علوم اجتماعی است. با مرور ادبیات پژوهش، پرسش‌های مهمی که در حوزه علوم اجتماعی و آموزش آن به ذهن می‌رسد عبارت‌اند از: ۱) وضعیت هویت حرفه‌ای دانشجویان علوم اجتماعی در ایران چگونه است؟ ۲) مشکلات اساسی دانشجویان دکترای علوم اجتماعی در ایران چیست؟ ۳) این مشکلات از کدام شرایط علی تأثیر می‌پذیرند؟ ۴) شرایط مداخله‌گر در ایجاد آن‌ها کدام‌اند؟ ۵) کدام شرایط زمینه‌ای بر این روند تأثیر می‌گذارد؟ ۶) کارکرد و ماهیت دوره دکترای علوم اجتماعی در ایران چگونه است؟ ۷) آیا دوره دکتری در ایران می‌تواند نقش خود را به درستی ایفا کند؟



## ۲. پیشینه تحقیق

فرایند جامعه‌پذیری حرفه‌ای نقطه شروع و درعین حال نقطه پایان هویت حرفه‌ای فرد است. فرد هویت حرفه‌ای خود را از طریق همین فرایند به دست می‌آورد و ثبات و تغییر در هویت حرفه‌ای خود را نیز از همین راه تجربه می‌کند. اگر به هویت حرفه‌ای نه به‌عنوان واقعیت ایستا که به‌عنوان فرایند شدن نگریسته شود، می‌توان دریافت که هر کدام از فرایندهای جامعه‌پذیری اولیه<sup>۱</sup> و ثانویه، که مربوط به دوران اولیه کودکی است و فرد آن را تجربه می‌کند، در دوره‌های بعد، با انسجام کامل‌تر در درون اجتماع بزرگ‌تر ادامه می‌یابد. جارویس<sup>۲</sup> (۱۹۸۳)، جامعه‌پذیری در درون یک حرفه را فرایندی خاص در نظر می‌گیرد که آن را نمی‌توان به‌آسانی بخشی از جامعه‌پذیری ثانویه<sup>۳</sup> در نظر گرفت، بلکه خود آن فرایندی است مجزا؛ یعنی جامعه‌پذیری ثالثیه<sup>۴</sup>. چه هویت‌پذیری پروسه‌ای پیچیده و تا حد زیادی مستقل است. رابرت مرتون<sup>۵</sup> از جمله افرادی است که در رابطه با حرفه و هویت حرفه‌ای تحقیقات زیادی انجام داده است. وی با رویکردی کارکردگرایانه ساختار جامعه‌پذیری حرفه‌ای<sup>۶</sup> را چنین تعریف می‌کند:

فرایندی است که به‌وسیله آن مردم به‌صورت انتخابی<sup>۷</sup> ارزش‌ها، وجه‌نظرها، علایق و منافع، مهارت‌ها و دانش - به‌طور خلاصه فرهنگ - جاری را در گروه‌هایی که در آن عضویت دارند یا در جست‌وجوی عضویت آن هستند کسب می‌کنند (مرتون، ۱۹۵۷، ۲۷۸).

دو توثیت<sup>۸</sup> نیز تعریف کارکردی فوق را با افزودن شرح زیر توسعه می‌دهد:

فرایند جامعه‌پذیری حرفه‌ای نه تنها شامل بازشناسی هویت مفروض جهان بیرونی، بلکه شامل هویت بازشناسی شده افراد در درون خودشان و آن بخش فراقنی شده غیرشفاف خودشان نیز می‌شود (دوتوثیت، ۱۹۹۵، ۱۶۵-۱۶۴).



1. primary socialization
2. Jarvis
3. secondary socialization
4. tertiary socialization
5. Merton
6. professional socialization
7. selectively
8. D. Toit

این دو تعریف نشان می‌دهند که هویت حرفه‌ای فرایندی است که خودش از طریق رابطه متقابل میان ساختار اجتماعی از یک سو و عاملیت فردی از سوی دیگر، به دست می‌آید. از این رو، باید جامعه‌پذیری حرفه‌ای را به تناسب در زمینه رابطه بین ساختار اجتماعی و عاملیت در نظر گرفت.

از دید تئوری کنش متقابل نمادین، جامعه‌پذیری حرفه‌ای در طول فرایند تعامل نمادین و رو در رو با دیگران مشخص می‌شود. به زعم آن‌ها خود حرفه‌ای خاصیت بازتابی و انعکاسی دارد و نمادها و معانی حرفه را در تعامل با دیگران از طریق ایفای نقش و بازی نقش در قالب ساختار شخصیتی پرورش می‌دهد (استرایکر<sup>۱</sup>، ۱۹۸۰). استرایکر خود را در تعامل با ساختارها و افراد به صورت توأمان در نظر می‌گیرد (استرایکر، ۱۹۹۹). از دید وی هویت‌ها خودآگاهی‌های درونی شده‌ای هستند که با موقعیت‌هایی که افراد در درون ساختار اجتماعی برمی‌گزینند، پیوسته و همراه هستند و به درجه بالایی هویتی رسیده‌اند (استرایکر و بورک<sup>۲</sup>، ۲۰۰۰). گافمن<sup>۳</sup> (۱۹۶۱) در این مورد معتقد است خود یا هویت حرفه‌ای از طریق نمایش شکل می‌گیرد.

از کارکردهای مهم جامعه‌پذیری حرفه‌ای تأکید آن بر روی خاصیت وحدت‌بخش و واحدبودن خود حرفه‌ای با متکثربودن و چندمنبعی بودن خود است. تأکید رویکرد وحدت‌بخش بر این است که خود حرفه‌ای از طریق فهم‌های مشترک شکل می‌گیرد و حالت ثبات و تداوم پیدا می‌کند و خود از مرکزیت واحد پیروی می‌کند (گرگن<sup>۴</sup>، ۱۹۹۴). رویکرد تکثرگرایانه به هویت حرفه‌ای در مقابل معتقد است که هویت حرفه‌ای دارای منابع و درون‌دادهای زیادی است و افراد دارای هویت‌های حرفه‌ای متعدد هستند. از نظر باختین<sup>۵</sup> این تکثر را می‌توان در چندگانگی صدایی و پولیفونی حاکم بر آثار ادبی جست‌وجو کرد که در آن صداهای مختلف می‌توانند ابراز وجود کنند. پاسکارللا و

1. Stryker
2. Burke
3. Goffman
4. Gergen
5. Mikhail Bakhtin





ترنزینی<sup>۱</sup> (۱۹۹۱)، داده‌های یافته‌شده خود را در نه مورد مفهوم‌بندی کرده‌اند: (۱) مهارت‌های شناختی و رشد فکری، (۲) تغییرات روان‌شناختی، (۳) نظرها و ارزش‌ها، (۴) توسعه اخلاقی، (۵) فضیلت (دستاورد) آموزشی<sup>۲</sup>، (۶) انتخاب حرفه، (۷) پیشرفت حرفه‌ای، (۸) منافع اقتصادی، و (۹) کیفیت زندگی. رویکرد تماس عموماً با روش کمی انجام شده و بر برون‌دادهای شناختی و ادراکی متمرکز است. این رویکرد هم به جنبه آکادمیک زندگی دانشجویی و هم به تجربه‌های اجتماعی خارج از کلاس درس دانشجویان مرتبط است.

تئوری‌های زیادی در مورد فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری وجود دارد که به عوامل مختلفی اشاره دارند. این نظریه‌ها به‌طور خلاصه به سه مرحله: (۱) پیش از ورود به دکتری و انتظارات و شرایط مرتبط به آن، (۲) مرحله بعد از ورود و جامعه‌پذیری علمی، و (۳) مرحله خروج یا انتظارات و باورها از مسائل بعد از اتمام دوره دکتری تأکید دارند.

لاتهام<sup>۳</sup> (۲۰۰۴)، این مراحل را در سه مرحله با جامعه‌پذیری مرتبط می‌داند و این مراحل را: (۱) جامعه‌پذیری انتظاری، (۲) مواجهه<sup>۴</sup>، و (۳) تغییر و اکتساب<sup>۵</sup> معرفی می‌کند. در طول مرحله جامعه‌پذیری انتظاری، فرد تصویری از این پیش خود ترسیم می‌کند که افراد در سازمان انتظار دارند او به چیزی شبیه باشد. در مرحله مواجهه فرد به سازمان مربوطه وارد می‌شود و بین پنداشت‌های قبلی خود درباره سازمان و تجربه‌های واقعی و فعلی خود در سازمان موازنه برقرار می‌کند و در مرحله تغییر و اکتساب، فرد با افراد سازمانی ارتباط برقرار کرده و خود در سازمان استقلال به دست می‌آورد و از این طریق ممکن است با اهداف سازمان سازگاری داشته یا در آن‌ها تغییر ایجاد کند. آنتونی<sup>۶</sup> (۲۰۰۲)، از دو رویکرد روان‌شناختی-جامعه‌شناختی و رویکرد جامعه‌پذیری در ادبیات تحقیق نام می‌برد که بر نظریه‌های توسعه مهارت‌های حرفه‌ای دانشجویان دکتری غالب است.

نظریه انتخاب شغلی و جامعه‌پذیری، در هدف توضیح تصمیم‌گیری و توسعه انتخاب

1. Pascarella & Terenzini
2. Educational attainment
3. Latham
4. encounter
5. change and acquisition
6. Antony

حرفه‌ای سهم هستند اما درحالی که نظریه پردازان انتخاب حرفه از زاویه فردی این کار را انجام می‌دهند، نظریه پردازان جامعه‌پذیری از زاویه سازمانی این کار را انجام می‌دهند (آنتونی، ۲۰۰۲، ۳۵۰).

جامعه‌پذیری دانشجویان در پنج فرهنگ جدا ولی متداخل در هم اتفاق می‌افتد: (۱) تمام فرهنگ که شامل آموزش تحصیلی، ارزش‌های آن، و اصول آن در بین مؤسسه‌ها و رشته‌های علمی است؛ (۲) فرهنگ نهادی، که شامل هنجارهای عمومی و رویه‌هایی است که فعالیت روزمره تحصیلی را هدایت می‌کند؛ (۳) فرهنگ رشته‌ای که شامل هنجارهای متمایز، عادت‌های ذهن و رفتارهایی است که برای عضویت نیاز است؛ (۴) فرهنگ دپارتمانی، که شامل پویایی‌های بین فردی، تاریخ و اهدافی است که بر اعضایش تأثیر می‌گذارد، و (۵) فرهنگ فردی که در زمینه دانش و مهارت‌هایی که هر فرد با خود به فعالیت‌های علمی می‌آورد، به وجود می‌آید (گاردنر<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷، ۷۵۰).

جامعه‌پذیری حرفه‌ای ضروری‌ترین مسئله در توسعه هویت حرفه‌ای دانشجویان دکترای علوم اجتماعی است. علاوه بر آن، هویت حرفه‌ای در علوم اجتماعی به ابعاد مختلفی مانند معرفتی، علمی، اقتصادی، سیاسی، و جامعه‌پذیری حرفه‌ای مربوط می‌شود. در این راستا، یوسفی اقدم (۱۳۹۴) در کار تحقیقی خود با عنوان «امر موقت و توسعه هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری در ایران» با استفاده از روش داده‌بنیاد الگویی برای توسعه هویت حرفه‌ای دانشجویان در ایران ارائه داده است. در این الگو پدیده مورد بررسی هویت حرفه‌ای نامتعیین دانشجویان دکتری است. شرایط علی‌ای که موجب به وجود آمدن این پدیده شده‌اند، تورم دانشجویی و ابهام در نقش دانشجویی دانسته شده است. شرایط مداخله‌گر یعنی ضرورت‌های مقطعی نظیر فشارهای هنجاری و مالی و نیز شرایط زمینه‌ای دانشجویان را به اتخاذ راهبردهایی وامی‌دارد. این فرایند در نهایت پیامدهایی هم به همراه دارد. یوسفی اقدم تلاش دانشجویان برای به دست آوردن هویت حرفه‌ای در هر یک از زمینه‌های ذکر شده را تحت تأثیر عواملی مختلف می‌داند که به دلیل برخوردهای دانشجویان با حوزه‌های مختلف و روندهای موجود در این حوزه‌ها و روش‌هایی که هر





کدام از آن‌ها در این مسیر اتخاذ می‌کنند، به وجود می‌آید. او می‌گوید این روش‌ها بر مبنای ملاحظات بنیادی و تفسیرهای شخصی فرد است. پس در واقع گوناگونی شخصیت افراد و تنوع جهان‌بینی‌ها و طرز فکرها نشان‌دهنده «عاملیت فردی دانشجویان دکتری در شکل‌دهی به هویت حرفه‌ای خود در دل مجموعه‌ای از شرایط و مناسبات ساختاری» است.

قانعی راد و قلی‌پور (۱۳۸۸)، با استفاده از چارچوب نظری هابرماس در مورد رابطه بین «شناخت و علایق انسانی» و تفکیک سه نوع دانش و علایق انسانی متناظر با آن‌ها به‌عنوان سه پارادایم یا الگو، به بررسی «کیفیت الگویی» آثار جامعه‌شناسی در ایران می‌پردازد. مقالات مجله جامعه‌شناسی ایران (از ۱۳۸۰ تا ۱۳۸۵) نمونه‌ای کمابیش گویا از آثار جامعه‌شناسی ایران، برای مطالعه‌اند. نتایج پژوهش مزبور نشان می‌دهد که از ۸۶ مقاله بررسی شده، ۵۹ مقاله در الگوی تجربی-تحلیلی، ۲۵ مقاله در الگوی هرمنوتیکی-تاریخی و ۲ مقاله در الگوی دانش‌رهایی‌بخش قرار می‌گیرند. در آثار جامعه‌شناسی ایران، ناهماهنگی‌ها و آشفتگی‌هایی در مبانی نظری، اصول روش‌شناسی و علایق موجود در این مقالات و ارتباط آن سه با هم وجود دارد. برای مثال، غایت الگوی تجربی-تحلیلی یعنی مهندسی اجتماعی، چندان مورد توجه قرار نگرفته است. در الگوی هرمنوتیکی-تاریخی نیز آشفتگی و ناهماهنگی‌هایی از قبیل کاربرد توجیه‌ناپذیر مفاهیم و قوانین عام وجود دارد و مقالات مربوط در این زمینه فاقد علایق‌شناختی مرتبط با فهم پدیده‌های اجتماعی و احترام به تفاوت‌های فرهنگی است. ضعف کیفیت الگویی آثار جامعه‌شناختی ایران را علاوه‌بر اشکالات معرفت‌شناختی آن‌ها، به‌ویژه می‌توان ناشی از فقدان یا ضعف علایق انسانی در زمینه‌های سه‌گانه ابزاری-فنی، ارتباطی-تفهیمی و انتقادی-رهایی‌بخش دانست. در این شرایط، امکان دارد فقدان علایق‌شناختی، دانش جامعه‌شناسی ایران را درگیر علایق ناشی از حاکمیت معیارهای غیر الگویی چون علایق سازمانی و علایق فردگرایانه سازد.

قاراخانی و میرزایی (۱۳۹۳)، در پژوهش خود با عنوان «اخلاق پژوهش در علوم اجتماعی ایران» به روش اسنادی به بررسی ناراستی‌های اخلاقی احتمالی و شناخت فضای هنجاری پژوهش علوم اجتماعی در ایران و گردآوری و تحلیل محتوای اظهارات منتشرنشده پژوهشگران حوزه علوم اجتماعی پرداخته‌اند. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد



که هنجارشکنی در علوم اجتماعی ایران دو بعد ساختاری و هنجاری دارد. در بُعد فردی انحراف از پابندی به اخلاق پژوهش در سطوح شخصی و حرفه‌ای (در ارتباط با صورت‌بندی و محتوای پژوهش، سازمان پژوهشی، و تخطی از قواعد و هنجارهای علمی و حرفه‌ای دریافت و اجرای پژوهش) قابل توجه است. در بُعد ساختاری، سوءاستفاده از قواعد و تعهدات اخلاقی و حرفه‌ای سازمانی و نهادی در ارتباط با پژوهشگر و پژوهش (انتخاب موضوع، نحوه دریافت، فرایند داوری، تصویب، گزارش، کاربرد و محتوای پژوهش) قابل توجه است. بر پایه دستاورد مفهومی پژوهش مزبور، ناراستی‌های اخلاقی در فضای پژوهش علوم اجتماعی در ایران برابند تأثیر متقابل کنشگران (پژوهشگر) و ساخت نهادی (شامل قواعد و منابع و هنجارها) تسهیل‌کننده هنجارشکنی است. نتیجه اینکه ناراستی‌های اخلاقی پژوهش از یک دوسویگی ساختاری در فضای علم در ایران تبعیت می‌کند و متأثر از ویژگی‌های نهاد علم در مقطع زمانی مورد مطالعه در ایران است.

ودادهیر، صدیق‌یان بیدگلی، و جعفری<sup>۱</sup>، در توضیح نظری فرایند شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری در ایران را با پدیده محوری «خود نامنسجم حرفه‌ای» توضیح داده‌اند. ۲۲ تن از دانشجویان دکترای علوم اجتماعی دانشگاه‌های سراسری وزارت علوم، به‌صورت نیمه‌ساختارمند مورد مصاحبه قرار گرفتند. داده‌ها با استفاده از روش نظریه داده بنیاد مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. نتایج به‌دست‌آمده نشان می‌دهد مجموع راهبردها و شرایط علمی، زمینه‌ای، و مداخله‌گر هویت حرفه‌ای دانشجویان دکترای تخصصی علوم اجتماعی را در ایران نامتوازن کرده است؛ یعنی آن‌ها از آینده حرفه‌ای خود اطمینان ندارند و با دانشی سطحی و مبهم و نیز دستگاه فکری ناپایدار از حرفه خود در بلا تکلیفی به سر می‌برند.

پدیده هویت حرفه‌ای نامتوازن، تولید خود نامنسجم می‌کند. خود نامنسجم خودی است که در آن فرد صاحب حرفه فاقد هویت علمی یکپارچه و متعادل است که بر طبق آن بتواند اهداف از پیش تعیین‌شده و برنامه‌دار کنش حرفه‌ای را انجام دهد. مجموع شرایط علمی (شرایط بیرونی) رشته علوم اجتماعی در ایران، عوامل روانی کنشگر، ساختار آموزش

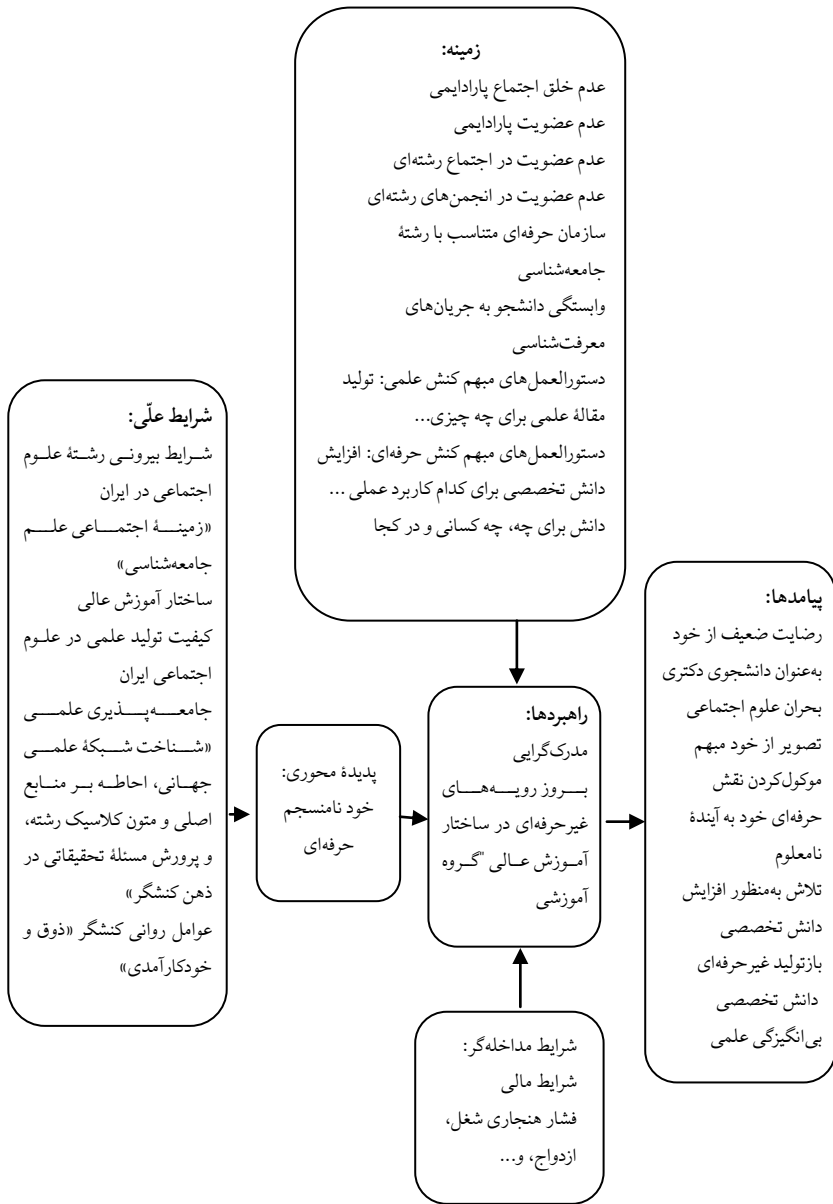
۱. «تبیین فرایند تکامل هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی در ایران»، فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، دوره ۱۰، شماره ۲، شماره پیاپی ۳۸، تابستان ۱۳۹۶، ص ۱۱۸-۸۹.

عالی، جامعه‌پذیری علمی ناقص، کیفیت تولید علمی (تجاری‌شدن و کمی‌گرایی)، عوامل زمینه‌ای (مانند مسئلهٔ اجتماع پارادایمی، عضویت در انجمن‌های رشته‌های علوم اجتماعی، نبود برنامهٔ تحقیقی منظم در گروه‌های آموزشی علوم اجتماعی، عدم وابستگی دانشجویان به جریان‌های معرفت‌شناختی، دستورالعمل‌های مبهم کنش علمی، و دستورالعمل‌های مبهم کنش حرفه‌ای)، و نیز شرایط مداخله‌گر (خودفهمی حرفه‌ای)، علوم اجتماعی دانشگاهی در ایران را با بحران مواجه می‌کند. شرایط مطلوب دارا بودن هویت حرفه‌ای شامل دانش تخصصی منظم، فعالیت حرفه‌ای متناسب با دانش تخصصی، و شناسایی از سوی عواملان اجتماعی و سیاسی است. فرایند شکل‌بندی دانشجویان دکتری از هویت حرفه‌ای خویش، نامتوازن و نامنسجم است. این عدم انسجام و بی‌نظمی هویتی به دلیل شرایط بیرونی یعنی وضعیت ساختار اجتماعی رشتهٔ علوم اجتماعی در ایران و عوامل زمینه‌ای برسانندهٔ آن است.

چارچوب نظری تحقیق حاضر، براساس یافته‌های اکتشافی مطالعهٔ «تبیین فرایند تکامل هویت حرفه‌ای در بین دانشجویان دورهٔ دکتری علوم اجتماعی در ایران» و در ادامه براساس آزمون گزاره‌های نظری این مطالعه است. ایدهٔ اصلی پژوهش مزبور آن است که فرایند شکل‌بندی هویت حرفه‌ای دانشجویان دورهٔ دکتری علوم اجتماعی در ایران با مفهوم خود نامنسجم حرفه‌ای تبیین شده است. مجموعه‌ای از شرایط علی، زمینه‌ای، و نیز شرایط مداخله‌گر در رشتهٔ علوم اجتماعی سبب شده است که خود دانشجوی دکتری علوم اجتماعی در فرایند شکل‌بندی انسجام و پیوستگی درونی نداشته باشد (نمودار شمارهٔ ۱).







نمودار شماره (۱). نظریه زمینه‌ای حاصل از مطالعه کیفی و داده‌ها، صدیقیان بیدگلی، و جعفری (۱۳۹۶)

### ۳. روش تحقیق

می‌توان از روش کمی برای بررسی قابلیت سازه‌ای نظریه مبنایی استفاده کرد. به این ترتیب که خروجی نظریه بر پایه، به محقق، الگوی نظری و مؤلفه‌ها و گزاره‌های ربط علی می‌دهد و می‌توان بر همین مبنا این گزاره‌ها را به پرسشنامه تبدیل کرد و در جامعه آماری بزرگ‌تر (در اینجا دانشجویان دوره دکتری علوم اجتماعی) پیمایش، تبیین کمی و تعمیم‌پذیر کرد (فراستخواه، ۱۳۹۵، ۲۰۶). درحقیقت، اگر حاصل کدگذاری محوری و انتخابی در نظریه مبنایی را خلاصه کنیم (فلیک، ۱۳۸۷)، می‌توان به یک رشته گزاره‌های ربط رسید که حاوی حکمی در نسبت بین مقولات هستند. مسئله مربوط به تحقیق حاضر، در مورد هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی در دانشگاه‌های وزارت علوم بود. الگوی نظری نظریه بر پایه‌ای که در نمودار شماره (۱) نشان داده شده است، حاوی گزاره‌های ربط است. این گزاره‌ها برای افزایش اعتبار این الگوی پارادایمی و قابلیت تعمیم آن، به صورت گزاره‌های فرضیه‌ای طرح شده است و از طریق پیمایش با الگوی معادلات ساختاری آزمون می‌شود. این گزاره‌های فرضیه‌ای حاصل از نمودار شماره (۱) عبارت‌اند از:

- ۱) بین شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی در ایران و هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی رابطه معنادار وجود دارد.
- ۲) رابطه میان خصوصیات روانی دانشجویان دکتری علوم اجتماعی و هویت حرفه‌ای آنان تفاوت می‌کند.
- ۳) بین ساختار آموزش عالی در ایران و هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی رابطه‌ای معنادار وجود دارد.
- ۴) بین جامعه‌پذیری علمی و هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی در ایران رابطه‌ای معنادار وجود دارد.
- ۵) بین کیفیت تولید علمی و هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی رابطه‌ای معنادار وجود دارد.
- ۶) بین شرایط زمینه‌ای و هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری علوم اجتماعی در ایران رابطه‌ای معنادار وجود دارد.



۷) بین روش‌های کنشگران (مدرك‌گرایی و بروز رویه‌های غیررسمی در آموزش عالی) با پیامدهای سطحی شدن آموزش علوم اجتماعی رابطه‌ای معنادار وجود دارد.

#### ۴. روش نمونه‌گیری

برای آزمون الگوی به‌دست‌آمده، یعنی روش کمی (پیمایش) جمعیت تحقیق شامل تمامی دانشجویان دکترای مجموعه علوم اجتماعی (شامل شاخه‌های علوم اجتماعی از جمله جامعه‌شناسی سیاسی، جامعه‌شناسی اقتصادی و توسعه، جامعه‌شناسی فرهنگی، بررسی مسائل اجتماعی ایران، جامعه‌شناسی توسعه روستایی، و جامعه‌شناسی گروه‌های اجتماعی) وزارت علوم، تحقیقات، و فناوری اطلاعات است که در ترم دوم سال تحصیلی ۹۴-۹۵ در دانشگاه‌های دولتی مشغول به تحصیل بوده‌اند. تعداد کل جمعیت دانشجویان دکترای علوم اجتماعی شاخه‌های مزبور براساس آمار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی<sup>۱</sup>، ۵۲۸ تن است که در گروه‌های آموزشی علوم اجتماعی دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، علامه طباطبایی، تربیت مدرس، خوارزمی، پژوهشکده مطالعات اجتماعی و فرهنگی، مرکز تحصیلات تکمیلی پیام نور تهران، اصفهان، تبریز، شیراز، مازندران، مشهد، یاسوج و همدان، و الزهراء مشغول به تحصیل‌اند (جدول شماره ۱). روش نمونه‌گیری تحقیق براساس اصل تمام‌شماری بود که در نهایت، ۱۹۱ پرسشنامه عودت داده شد و تحلیل آماری بر روی داده‌های مزبور صورت گرفته است.

جدول شماره ۱). آمار دانشجویان دکترای علوم اجتماعی از ۱۳۸۶-۱۳۹۴

سال تحصیلی	تعداد دانشجو
۱۳۸۶-۱۳۸۷	۱۴۷
۱۳۸۷-۱۳۸۸	۲۰۷
۱۳۸۸-۱۳۸۹	۲۱۲
۱۳۸۹-۱۳۹۰	۱۹۱
۱۳۹۰-۱۳۹۱	۲۴۳
۱۳۹۱-۱۳۹۲	۳۲۱
۱۳۹۲-۱۳۹۳	۴۷۲
۱۳۹۳-۱۳۹۴	۵۲۸

1. <http://irphe.ac.ir>



## ۵. روایی و پایایی ابزار تحقیق

پس از تهیه پرسشنامه مقدماتی، پرسشنامه در اختیار ۵ تن از متخصصان قرار گرفت که پس از اصلاحات نگارشی لازم، روایی صوری و محتوایی آن توسط متخصصان مذکور تأیید شد. پرسشنامه به صورت تمام شماری در اختیار گروهی متشکل از افراد موجود در جامعه آماری قرار گرفت. پس از تکمیل پرسشنامه‌ها، پایایی ابزار مورد استفاده به روش آلفای کرونباخ ارزیابی شد که نتیجه به دست آمده ( $\alpha = 0.68$ ) نشان از پایایی بسیار مناسب ابزار مورد استفاده داشت.

## ۶. اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق

برای اندازه‌گیری متغیرهای تحقیق، که از روش نظریه مبنایی به دست آمده‌اند، از تعاریف مفهومی استفاده شد. مقوله محوری تحقیق، یعنی خود نامنسجم حرفه‌ای با استفاده از ابعادی چون دانش تخصصی، سطح علمی دانشجوی دکترای علوم اجتماعی، رضایت از رشته علوم اجتماعی، و تعلقات و دستاوردها عملیاتی‌سازی شده است.

برای عملیاتی‌سازی کیفیت تولید علمی از کیفیت کلاس‌های دکتری، کیفیت استادان دوره دکتری، کیفیت همکلاسی‌های این دوره، و نیز از تولیدات و پژوهش‌های علمی علوم اجتماعی از بدو تأسیس تا هم اکنون از پاسخ‌گویان سؤال شده است. برای عملیاتی‌سازی شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی از مؤلفه‌هایی چون درونی‌شدن مفاهیم علوم اجتماعی برای دانشجوی دکترای این رشته، میزان شناسایی نمادین و عملی رشته علوم اجتماعی برای مردم و نیز دستگاه حکومت و میزان استفاده کردن دانشجو از مفاهیم و رویکردهای نظری در تعریف مسئله اجتماعی و نظری علوم اجتماعی استفاده شده است.

برای عملیاتی‌سازی جامعه‌پذیری علمی سه بُعد در نظر گرفته شده است: (۱) شناخت کنونی شبکه علمی جهانی رشته علوم اجتماعی دانشجوی دکترای علوم اجتماعی، (۲) میزان دانش تخصصی آموخته‌شده، و (۳) بازتولید دانش تخصصی، پرورش مسئله تحقیقاتی و فعالیت‌های علمی دانشجوی دکترای علوم اجتماعی. برای عملیاتی‌سازی ساختار آموزش عالی از مؤلفه‌هایی چون کیفیت گروه آموزشی در دوره دکتری، کیفیت استادان این دوره،



میزان شایستگی گروه آموزشی برای برگزاری دوره‌های دکتری، و... استفاده شده است. منظور از ویژگی‌های روانی و فردی دانشجوی دکترای علوم اجتماعی همان برآیند کلی رفتار وی در رشته علوم اجتماعی است.

برای عملیاتی‌سازی مفهوم مزبور از میزان کارایی دانشجوی دکترای علوم اجتماعی در رشته علوم اجتماعی، میزان علاقه‌مندی، تعهد، و روحیه کنجکاوی در یافتن راه‌حل‌های علمی و عملی مسائل اجتماعی جامعه و کشور استفاده شده است. برای عملیاتی‌سازی مفهوم پارادایم از دانشجویان این رشته سؤال شده است که خودشان را متعلق به کدام یک از پارادایم‌های علوم اجتماعی می‌دانند.

برای عملیاتی‌سازی عضویت در اجتماع پارادایمی از دانشجو سؤال شده است که در درون کدام پارادایم علوم اجتماعی فعالیت می‌کند که بازتولید دانش تخصصی علوم اجتماعی را به همراه دارد.

برای عملیاتی‌سازی وابستگی دانشجو به جریان‌های معرفت‌شناسی در علوم اجتماعی از گویه «خودتان را متعلق به کدام مکتب فلسفی در علوم اجتماعی می‌دانید»، استفاده شده است.

دستورالعمل‌های کنش حرفه‌ای رویه‌هایی هستند که امکان کنش حرفه‌ای (دانش برای چه، چه کسانی، در کجا، و...) را فراهم می‌کنند. برای عملیاتی‌سازی از گویه‌های زیر استفاده شده است: خودتان را در حوزه مدنی تا چه حد فعال ارزیابی می‌کنید؟ فکر می‌کنید قواعد و مقررات شغل حرفه‌ای یک جامعه‌شناس در کشور ما چقدر شفاف و روشن است؟

دستورالعمل‌های کنش علمی رویه‌هایی هستند که امکان کنش علمی (تولید مقاله، کنفرانس، و شرکت در همایش‌ها) را فراهم می‌کنند. برای عملیاتی‌سازی از گویه‌های «تا چه حد فکر می‌کنید که تولیدات و آثار علمی شما به درد جامعه و نهادهای سیاست‌گذار آن بخورد» و «فکر می‌کنید نهادهای سیاست‌گذار چقدر حاضرند از تولیدات علمی و آثار و افکار فردی مثل مقالات علمی- پژوهشی شما استفاده کنند؟»، استفاده شده است.

برای عملیاتی‌سازی رویه‌های غیررسمی در آموزش عالی از معرف‌هایی چون





فرایندهای مدرک‌گرایی، عدم شایسته‌سالاری، تسلط فضای بوروکراتیک در ارزیابی دانش‌آوران، و نیز ورود و حاکمیت ارزش‌های غیرعلمی بر ساحت علم استفاده شده است. برون‌سازی هویت حرفه‌ای در توان عبور دانشجو از مشکل معیشتی و نیز در استقلال مالی وی از خانواده نهفته است. برای عملیاتی‌سازی از مهم‌ترین مسئله و دغدغه اینکه «هدف شما در طول دوران تحصیل در دوره دکتری چه بوده و فکر می‌کنید بعد از اتمام این دوره کجا مشغول به کار خواهید شد»، استفاده شده است.

سطحی شدن آموزش علوم اجتماعی به فرایندی اشاره دارد که در آن کمیت آموزش عالی در دوره دکتری بر کیفیت آموزشی آن چیرگی دارد. برای عملیاتی‌سازی از چهار گویه در قالب طیف لیکرت استفاده شده است: (۱) آینده علوم اجتماعی را در کشور چگونه می‌بینید؟ (۲) آیا علوم اجتماعی در کشور ما ضعیف خواهد شد؟ (۳) آیا امیدواری به پیشرفت آن در شرایط فعلی وجود دارد؟ (۴) پیشرفت ملموس در زمینه‌های مختلف احساس می‌شود؟ علوم اجتماعی ایران برنامه و هدف مشخصی ندارد.

## ۷. یافته‌ها

براساس یافته‌های موجود، از کل حجم نمونه تحقیق، ۸۱/۶ درصد (۹۸ تن) از پاسخ‌گویان مرد مجرد و ۱۴/۷ درصد (۱۷ تن) از پاسخ‌گویان مرد، متأهل‌اند و ۴/۱ درصد (۵ تن) سایر بوده‌اند. همچنین، پاسخ‌گویان زن ۷۶/۰۴ درصد (۵۴ تن) مجرد و ۲۳ درصد (۱۷ تن) متأهل بوده‌اند. وضعیت شغلی پاسخ‌گویان حاکی از آن است که ۲۰/۸۲ درصد (۳۹ تن) از پاسخ‌گویان شاغل، ۲/۶۱ درصد (۵ تن) از وضعیت شغلی خود را بوریسیه و نیز ۶۰/۵ درصد (۱۱۵ تن) غیر شاغل و به‌عنوان دانشجوی دکترای علوم اجتماعی بوده و همچنین ۱۶/۶۴ درصد (۳۲ تن) وضعیت شغلی خود را سایر انتخاب کرده‌اند. نکته مهم در توصیف داده‌های مزبور به وضعیت شغلی در این است که برای بسیاری از پاسخ‌گویان وضعیت شغلی مناسبی دیده نمی‌شود. هرچند دوره دکتری دوره‌ای است که از آن به‌عنوان یک حرفه و تخصص یاد می‌شود.

نتایج به‌دست‌آمده از میانگین توزیع فراوانی گویه‌های شرایط بیرونی رشته علوم

اجتماعی نشان می‌دهد که با حداقل ۷ و حداکثر ۳۲ میانگین متغیر مزبور ۲۳/۵۲ است که حد متوسطی از متغیر مزبور در میان پاسخ‌گویان وجود دارد.

پاسخ‌گویان وضعیت ساختار آموزش عالی در علوم اجتماعی ایران را ضعیف ارزیابی کرده‌اند. میانگین متغیر مزبور با توجه به حداقل ۸ و حداکثر ۶۱، ۲۰/۳۴ است که نشان می‌دهد خصوصیات ساختاردهندگی و نیز کنترل‌پذیری در آموزش عالی ضعیف است. به عبارتی، بی‌نظمی و پراکندگی در آموزش عالی به‌عنوان یک سازمان و نهاد علمی وجود دارد. میانگین مقوله جامعه‌پذیری علمی ۴/۸۵ است که با حداقل ۰ و حداکثر با انجام ده مورد از فعالیت‌های مزبور در حد متوسط قرار دارد.

نکته مهم عدم عضویت دانشجویان دکترای علوم اجتماعی در یک سازمان تخصصی مرتبط با رشته علوم اجتماعی (۶۲/۳ درصد) و نیز ۶۴/۲ درصد در انجمن یک سازمان علمی و پژوهشی نیز شرکت نداشته‌اند. توزیع‌های فراوانی مزبور در گویه‌های ذکرشده نشان می‌دهد علوم اجتماعی در ایران هنوز دارای نهادها و سازمان‌های تخصصی کارا و شناخته‌شده نیست.

میانگین کیفیت شکل تولید علم در علوم اجتماعی ایران ۲۳/۳۶ است که با حداقل ۷ و نیز حداکثر ۳۳ در حد متوسط به پایین قرار دارد. می‌توان این کیفیت را دلیل بر ضعف تولیدات علمی علوم اجتماعی ایران نیز دانست. پاسخ دانشجویان به سؤالی که با عنوان «جایگاه همین علم تولیدشده در مقایسه با تولیدات شبکه جهانی علوم اجتماعی را چگونه ارزیابی می‌کنید» مطرح شده، این بوده است که آنها نصف موارد این تولیدات را حتی قابل مقایسه با شبکه تولیدات جهانی ندانسته‌اند (۳۶/۴ درصد). میزان کارایی دانشجویان در علوم اجتماعی ۶۸ درصد، در علاقه‌مندی به علوم اجتماعی ۵۲ درصد، در خلاقیت و نوآوری پژوهشی در علوم اجتماعی ۶۷ درصد، در تعهد به علوم اجتماعی ۶۵ درصد، و نیز در روحیه کنجکاوی در یافتن راه‌حل‌های علمی و عملی به مسائل اجتماعی کشور ۶۲ درصد بوده است. میانگین متغیر مزبور ۱۳/۱۵ است که با در نظر گرفتن حدود ۵ الی ۲۲ نشان می‌دهد پاسخ‌گویان در حد متوسط به بالا خصوصیات روانی مزبور را دارند. از پاسخ‌گویان سؤال شده است که خودتان را متعلق به کدام رویکرد فکری در جامعه‌شناسی



می‌دانید؟ رویکرد ساختاری (۵/۷ درصد)، رویکرد انتقادی (۳۱/۸ درصد)، رویکرد تعامل‌گرایی نمادین (۳۰/۲ درصد)، رویکرد برساخت‌گرایی اجتماعی (۴/۳ درصد) و تعلق‌نداشتن و پراکنده‌کارکردن در رویکردهای خاص (۲۱ درصد) و نیز رویکرد پدیدارشناسی (۷ درصد) و ۲/۲ درصد خود را از لحاظ هستی‌شناسی تحقیق به رویکرد پوزیتیویسم متعلق می‌دانند.

. براساس یافته‌های جدول مزبور، ۴۰/۴ درصد از پاسخ‌گویان در هیچ‌کدام از انجمن‌های رشته‌ی علوم اجتماعی عضو نبوده‌اند. ۱۳/۷ درصد در انجمن جامعه‌شناسی ایران، ۱۲/۷ درصد در سایر انجمن‌ها نظیر انجمن جمعیت‌شناسی ایران و همچنین ۳۱/۸ درصد در انجمن علمی گروه آموزشی عضو بوده‌اند.

رویه‌های کنش حرفه‌ای جامعه‌شناسی در کشور با سه‌گویه اندازه‌گیری شده است. علوم اجتماعی و توانایی‌های آن با توزیع پاسخ‌های کاملاً (۱/۹ درصد)، بسیار زیاد (۲/۲ درصد)، زیاد (۲۴/۳ درصد)، تاحدودی (۲۸/۸ درصد)، کم (۲۱/۳ درصد)، خیلی کم (۱۷ درصد)، و اصلاً (۴/۶ درصد) بوده است. همچنین میزان شناسایی علوم اجتماعی برای مردم کاملاً (۷/۵ درصد)، خیلی زیاد (۱۶/۲ درصد)، زیاد (۱۵ درصد)، تاحدودی (۱۵/۵ درصد)، کم (۱۹/۱ درصد)، خیلی کم (۱۰/۸ درصد)، و اصلاً (۱۶ درصد) شناخته شده نیست. همچنین، توزیع پاسخ‌های گویه «فکر می‌کنید که قواعد و مقررات حرفه‌ای یک جامعه‌شناس در کشور ما چقدر شفاف و روشن تعریف شده است» با کاملاً (۲/۷ درصد)، خیلی زیاد (۵/۱ درصد)، زیاد (۱۳/۷ درصد)، تاحدودی (۲۲/۹ درصد)، کم (۱۷/۸ درصد)، خیلی کم (۲۷ درصد)، و اصلاً (۱۰/۸ درصد).

میانگین متغیر ساخته شده از ترکیب سه‌گویه مزبور میزان روشنی و شفافیت رویه‌های کنش حرفه‌ای جامعه‌شناسی را در کشور نشان می‌دهد. ۱۱/۸۶ درصد میانگین متغیر مزبور است که با حداقل ۴ و حداکثر ۲۱ درصد در حد متوسط به پایین قرار دارد.

گویه‌های تولیدات و آثار فکری و نیز میزان استفاده‌کردن نهادهای سیاست‌گذار از تولیدات و آثار فکری و علمی رویه‌های شفافیت کنش علمی را نشان می‌دهد: کاملاً (۶/۵ درصد)، خیلی زیاد (۱۸/۳ درصد)، زیاد (۴۰/۷ درصد)، تاحدودی (۱۱/۳ درصد)، کم





۱۲/۷ درصد)، خیلی کم (۹/۴ درصد)، و اصلاً (۱/۱ درصد). همچنین، میزان استفاده کردن نهادهای سیاست‌گذار از تولیدات و آثار فکری پاسخ‌گویان: کاملاً (۶/۵ درصد)، خیلی زیاد (۱۴/۳ درصد)، زیاد (۱۴ درصد)، تا حدودی (۲۴/۳ درصد)، کم (۲۱/۸ درصد)، خیلی کم (۲۱/۴ درصد)، کم (۲۱/۱ درصد)، و اصلاً (۴/۳ درصد). میانگین متغیر ترکیب‌یافته از دو گویهٔ مزبور ۷/۷۱ است که با در نظر گرفتن حداقل ۲ و حداکثر ۱۴ در حد متوسط قرار دارد.

نمرهٔ میانگین متغیر بروز رویه‌های غیررسمی در آموزش عالی ۱۳/۷۵ است که با حداقل ۴ و حداکثر ۲۱ بدین معناست که چنین فضایی در آموزش عالی علوم اجتماعی وجود دارد.

توزیع فراوانی داده‌های تحقیق نشان می‌دهد که ۲۱/۶ درصد خود را به‌عنوان هیئت علمی در گروه‌های آموزشی علوم اجتماعی متصور می‌شوند. ۱۷ درصد خود را پژوهشگر آزاد، ۱۵/۹ درصد کارمند دولت، و نیز ۴۵/۶ درصد در واقع آیندهٔ مبهم شغلی را برای خود در انتظار می‌بینند. همچنین برای ۳۳/۴ درصد دغدغه‌های مالی در دورهٔ دکتری دارای اهمیت بسیاری بوده، و نیز آیندهٔ شغلی مبهم نیز دارای اهمیت بالا (۳۶/۷ درصد) بوده است. امیدواری به آیندهٔ تحقیقاتی و علمی و فعالیت علمی برای ۲۱/۱ درصد تا حدودی وجود داشته و نیز برای ۱۴/۸ درصد اصلاً وجود نداشته است (ناامیدی)، ۲۲ درصد دارای امید کم و ۳۰/۵ درصد امید خود را به آیندهٔ حرفه‌ای خود زیاد عنوان کرده‌اند.

نمرهٔ به‌دست‌آمده از میانگین متغیر هویت حرفه‌ای ۲۸/۰۱ درصد پاسخ‌گویان به این معناست که میزان هویت حرفه‌ای در حد متوسط به بالا قرار دارد. نکتهٔ بسیار مهم در توزیع فراوانی گویه‌های مزبور، گویهٔ فرصت انتخاب دوبارهٔ رشتهٔ علوم اجتماعی بوده است. این گویه میزان تعلق به رشتهٔ علوم اجتماعی را نشان می‌دهد. حداقل ۵ سال و حداکثر ۱۲ سال از دوران تحصیل را پاسخ‌گویان به علوم اجتماعی و گرایش‌های آن اختصاص داده‌اند. توزیع پاسخ‌ها نشان می‌دهد که ۳۳/۲ درصد تا حدودی می‌خواهند آن را دوباره انتخاب کنند. برای ۲۲/۱ درصد کاملاً، برای ۳۱/۳ درصد انتخاب زیاد، و برای ۱۲ درصد انتخاب کم گزارش شده است. همچنین در گویهٔ «چقدر پاسخ‌گویان در آیندهٔ نزدیک و بعد از اتمام



دوره دکتری علوم اجتماعی احساس خواهند کرد که دکترایشان ناقص است» این احساس تا ۳۴/۲ درصد برای پاسخ‌گویان وجود دارد (جدول شماره ۲).

جدول شماره (۲). آماره‌های توصیفی متغیرهای تحقیق

متغیر	میانگین	مقایسه با میانگین واقعی	میانگین نظری	حداقل	حداکثر	انحراف معیار
هویت حرفه‌ای	۲۸/۰۱	متوسط	۲۵	۹	۴۲	۵/۰۹
شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی در ایران	۲۳/۵	متوسط	۲۰	۷	۳۲	۲/۰۴
ساختار آموزش عالی	۲۰/۳۴	نامطلوب	۳۴	۸	۶۱	۳/۰۷
جامعه‌پذیری علمی	۴/۸۵	متوسط	۵	۰	۱۰	۳
کیفیت میدان تولید علم در علوم اجتماعی ایران	۲۳/۳۶	متوسط	۱۴	۷	۳۳	۴
صفات روانی	۱۳/۵۱	متوسط	۱۴	۵	۲۲	۳
رویه‌های کنش حرفه‌ای	۱۱/۸۶	نامطلوب	۱۳	۲	۲۱	۴
رویه‌های کنش علمی	۷/۷۱	متوسط	۸	۲	۱۲	۱
رویه‌های غیررسمی در آموزش عالی	۱۳/۷۵	وجود دارد	۱۳	۴	۲۱	۳



براساس داده‌های جدول شماره (۳)، میان شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی و هویت حرفه‌ای پاسخ‌گویان همبستگی وجود دارد و مقدار این همبستگی ۰/۴۸ است. خصوصیات روانی و هویت حرفه‌ای رابطه همبستگی دارند. این همبستگی ۰/۴۳ است و از حد متوسطی برخوردار است. ساختار آموزش عالی رابطه همبستگی ۰/۴۷ با هویت حرفه‌ای دارد. کیفیت شکل تولید علم در علوم اجتماعی با هویت حرفه‌ای پاسخ‌گویان رابطه آماری ۰/۵۱ دارد. شرایط زمینه‌ای و هویت حرفه‌ای ۰/۵۸ با هم رابطه همبستگی دارند. شرایط مالی و هویت حرفه‌ای رابطه آماری ۰/۱۶ با هم دارند و نیز روش‌های کنشگران با پیامدها رابطه آماری ۰/۲۹ دارد.

جدول شماره (۳). مقدار آزمون همبستگی بین متغیرهای تحقیق

روش‌های کنشگران	روز	شرایط زمینه‌ای	شکل تولید علم	جامعه‌پذیری علمی	ساختار آموزش عالی	خصوصیات روانی	شرایط بیرونی	هویت حرفه‌ای	
								۱	هویت حرفه‌ای
							۱	۰/۴۳۷	شرایط بیرونی
						۱	۰/۲۶۰	۰/۴۲۶	خصوصیات روانی
					۱	۰/۲۱	۰/۴۱	۰/۴۷۸	ساختار آموزش عالی
				۱	۰/۱۶	۰/۲۷۲	۰/۱۰	۰/۱۱	جامعه‌پذیری علمی
			۱	۰/۱۰	۰/۳۵	۰/۲۸۳	۰/۴۸	۰/۵۱۲	شکل تولید علم
		۱	۰/۶۸۹	*۰/۰۸	۰/۶۰	۰/۲۱۲	۰/۸۱	۰/۵۲	شرایط زمینه‌ای
		۱/۰۲۷	۰/۴۸۰	۰/۳۰	۰/۰۹۰	۰/۲۱۴	*۰/۰۵۸	۰/۲۶۱	شرایط مالی
	۱	۱/۲۷۸	۰/۲۶۳	-۰/۱۰	۰/۳۹	۰/۲۷۸	۰/۴۱	-۰/۵۵	بروز رویه‌های غیر
۱	۰/۲۵	۰/۳۱	۰/۳۲	*۰/۰۸	۰/۳۶	.۳۲	۰/۳۰	۰/۲۹	پيامد

\* = رابطه آماری معنی دار نیست.



نتایج تحلیل رگرسیونی چندمتغیره برای تبیین «هویت حرفه‌ای دوره دکترا علوم اجتماعی» نشان می‌دهد که از متغیرهای موجود در الگوی تحلیلی تحقیق که انتخاب شده‌اند، از هشت عامل روی «هویت حرفه‌ای دوره دکترا علوم اجتماعی» تنها چهار عامل اثر معنی دار گذاشته و در معادله باقی مانده و بقیه عامل‌ها از معادله خارج شده‌اند. آماره‌ها و شاخص‌های رگرسیونی نشان می‌دهد که در این الگو، عوامل موجود در معادله تقریباً ۴۸ درصد از واریانس متغیر وابسته (هویت حرفه‌ای) را تبیین می‌کنند. همان‌طور که در جدول شماره (۴) ملاحظه می‌شود ضریب نهایی همبستگی چندگانه برابر  $R.M = 0.760$  و مجذور آن یعنی ضریب تبیین مساوی  $R^2 = 0.573$  است. با استفاده از ضریب تبیین تصحیح شده می‌توان استدلال کرد که به‌طور واقعی ۵۷ درصد از واریانس هویت حرفه‌ای دوره دکترا علوم اجتماعی توسط متغیرهای مستقل موجود در معادله تبیین می‌شود و بقیه واریانس‌ها از سوی عوامل خارجی و پیش‌بینی نشده قابل تبیین است.



نتایج حاصل از تحلیل رگرسیونی چندگانه متغیرهای موجود در معادله را می‌توان به صورت یک معادله استاندارد، این چنین نوشت:

$$\text{حرفه‌ای دوره دکتراى علوم اجتماعى} + \text{جامعه‌پذیرى} (0/10) + \text{شرایط مالى} (0/17) + \text{شرایط بیرونى رشته علوم اجتماعى} (0/19) + \text{ساختار آموزش عالی} (0/21) = \text{هویت حرفه‌ای دوره دکتراى علوم اجتماعى} + \text{خصوصیات روانى} (0/18) + \epsilon_i$$

همان طوری که در معادله فوق مشاهده می‌شود «هویت حرفه‌ای دوره دکتراى علوم اجتماعى» دانشجویان بیشتر از هر متغیر دیگر، از عامل «ساختار آموزش عالی» متأثر است. به عبارت دقیق‌تر، عامل خصوصیات نظم‌دهندگی و شکل دهنده آموزش عالی تأثیر زیادی روی «هویت حرفه‌ای دوره دکتراى رشته علوم اجتماعى» دارد.

جدول شماره ۴. آماره‌های تحلیل رگرسیونی چندمتغیره هویت حرفه‌ای دوره دکتراى علوم اجتماعى

Sig.	F	Std Error Of the Estimate	Adjusted R Square	R Square	R	Sig.	t	Beta	متغیرها	β
									ثابت	
0/000	66/18	-	0/552	0/562	0/741	0/000	4/54	5/7	ثابت	enter
		0/45	0/55	0/56	0/74	0/000	2/63	0/068	جامعه‌پذیری	
		-	-	-	-	0/000	6/59	0/42	شرایط بیرونی...	
		0/048	-	-	-	0/000	7/14	0/34	ساختار آموزش عالی	
		-	-	-	-	0/000	5/88	0/228	صفات روانی	
		-	-	-	-	0/004	2/88	0/173	شرایط مالى	

در پژوهش حاضر به منظور برآزش الگوی اندازه‌گیری، برآزش الگوی ساختاری، الگوی کلی و درنهایت، برآورد اثرات مستقیم و غیرمستقیم متغیرهای مستقل بر متغیر هویت حرفه‌ای از نرم‌افزار Smart-PLS، استفاده شده است و سعی شده است به سؤال اصلی پژوهش مبنی بر اینکه «میزان برآزش الگوی به‌دست‌آمده از فاز کیفی مطالعه (روش نظریه مبنایی) چقدر است؟» پاسخ داده شود.

الگویابی معادلات ساختاری با رویکرد مبتنی بر واریانس یا رویکرد حداقل مربعات جزئی<sup>۱</sup> به‌عنوان دومین نسل روش‌های معادلات ساختاری است، این رویکرد برخلاف

1. Partial Least Squares (PLS)

رویکرد مبتنی بر کواریانس، وابستگی کمتری به حجم نمونه، سطح سنجش متغیرها و نرمال بودن داده‌های توزیع شده دارد. در این رویکرد نیز بخش ساختاری که نمایانگر روابط بین متغیرهای پنهان یا مکنون و بخش اندازه‌گیری که نشانگر روابط بین متغیرهای پنهان با نشانگرهایش (گویه‌ها) به دو صورت الگوی ترکیبی<sup>۱</sup> و الگوی انعکاسی<sup>۲</sup> استفاده شده است (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳، ۴۷). در پژوهش حاضر، نوع الگوی اندازه‌گیری، الگوی انعکاسی است. در الگوی اندازه‌گیری انعکاسی هر متغیر مشاهده‌پذیر یا آشکار بازتاب‌دهنده متغیر پنهان متناظرش است (جهت پیکان در رابطه بین متغیر مشاهده‌پذیر و پنهان به سمت متغیر مشاهده‌پذیر است) و فرض بر این است که کلیه متغیرهای مشاهده‌پذیر یک متغیر پنهان، با یکدیگر همبستگی بالا و مثبتی داشته باشند، در واقع در این نوع الگو، سازه سؤالات را مشخص می‌کند.

الف) برازش الگوی اندازه‌گیری: به منظور بررسی برازش الگوهای اندازه‌گیری از سه معیار پایایی، روایی همگرا و روایی واگرا استفاده شده است. نتایج حاصل از بررسی ضرایب بارهای عاملی حاکی از آن است که قدر مطلق بار عاملی هریک از متغیرهای مشاهده‌پذیر متناظر با متغیر پنهان آن الگو، بالاتر از ۰/۴ بوده و در حد قابل قبولی است. برای برآورد پایایی<sup>۳</sup> گویه‌های متغیرهای پنهان الگوی اندازه‌گیری پژوهش حاضر، از روش آلفای کرونباخ<sup>۴</sup> و پایایی مرکب<sup>۵</sup> (p دلوین-گلدشتاین)، استفاده شده است. نتایج حاصل از آزمون آلفای کرونباخ حاکی از آن است که ضرایب به‌دست‌آمده برای تمامی متغیرهای پنهان در الگوی اندازه‌گیری، بالاتر از ۰/۷ بوده و در حد قابل قبولی است. به‌دلیل برتری پایایی مرکب، نسبت به آلفای کرونباخ، به منظور بررسی همسانی درونی الگوی اندازه‌گیری، از این شاخص نیز استفاده شده است. نتایج به‌دست‌آمده شاخص پایایی مرکب برای تمامی متغیرهای پنهان حاضر در الگو، بالاتر از ۰/۷ بوده و در حد قابل قبولی است و نشان از پایایی مناسب الگوی اندازه‌گیری است.

1. formative models
2. reflective models
3. reliability
4. cronbachs alpha
5. composite reliability



به منظور بررسی اعتبار درونی (همگرا)<sup>۱</sup> الگو، از شاخص متوسط واریانس استخراج شده<sup>۲</sup> استفاده شده است. برای این شاخص حداقل مقدار قابل قبول طبق نظر مگنر و همکاران ۰/۴ است (داوری و رضازاده، ۱۳۹۲، ۱۳۷). این شاخص برای تمامی ابعاد سازه‌ها بالای ۰/۴ بوده و در حد قابل قبولی است، به این معنا که متغیرهای پنهان مورد نظر توانسته‌اند بالای ۴۰ درصد واریانس مشاهده‌پذیرهای خود را تبیین کنند و در نتیجه روایی همگرای الگوی حاضر مورد تأیید است (جدول ۵).

جدول ۵. نتایج برازش و کیفیت الگوهای اندازه‌گیری مطالعه حاضر

متغیر	ابعاد	گویه	بار عاملی	AVE	پایایی	پایایی ترکیبی	CV Com
شرایط علی	صفات روانی	میزان کارایی در علوم اجتماعی	۰/۶۳۸	۰/۵۳۷	۰/۷۸۳	۰/۸۴۱	۰/۴۳۷
		میزان علاقه‌مندی به علوم اجتماعی	۰/۴۲۸				
		میزان خلاقیت به علوم اجتماعی	۰/۷۹۶				
		میزان تعهد به علوم اجتماعی	۰/۵۸۷				
		روحیه کنجکاوی	۰/۷۳۷				
		تناسب هویت فردی با هویت اجتماعی	۰/۶۶۷				
		تناسب استعداد فردی با استعداد علمی علوم اجتماعی	۰/۷۱۴				
شرایط بیرونی	شرایط بیرونی	درونی شدن مفاهیم اصلی علوم اجتماعی	۰/۵۴۸	۰/۵۷۷	۰/۸۱۲	۰/۸۶۲	۰/۴۷۶
		تحلیل مسائل اجتماعی با استفاده از تئوری‌های علوم اجتماعی	۰/۶۵۴				
		میزان شناسایی توانمندی‌های علوم اجتماعی برای متولیان حکومت	۰/۶۸۵				
		میزان شناسایی علوم اجتماعی برای مردم عادی	۰/۷۹۹				
		تبیین پدیده‌های اجتماعی	۰/۶۰۰				
		په‌رسمیت شناختن یک دکتر علوم اجتماعی	۰/۷۹۷				
		میزان شناسایی یک دکتر علوم اجتماعی توسط مردم عادی	۰/۷۱۶				



1. convergent validity
2. average variance extracted (ave)



متغیر	ابعاد	گویه	بار عاملی	AVE	پایایی	پایایی ترکیبی	CV Com
		توان علمی استادان	۰/۶۷۶	۰/۵۸۳	۰/۷۰۷	۰/۸۰۲	۰/۳۸۲
		تفاوت کلاس‌های دکتری با قبل از آن	۰/۵۸۲				
		کیفیت مقالات چاپ‌شده	۰/۷۱۹				
		توان علمی هم‌دوره‌ای‌های دکتری	۰/۶۸۵				
		تولیدات ارزشمند در علوم اجتماعی ایران	۰/۵۰۶				
		هدایت رساله علمی با رویکرد خاص روشی	۰/۶۰۳				
		کیفیت مقالات علوم اجتماعی ایران با علوم اجتماعی جهانی	۰/۷۴۱				
		کیفیت کار علمی هم‌کلاسی‌ها	۰/۷۲۶				
		شناخت شبکه اجتماع علمی	۰/۶۶۷	۰/۵۱۱	۰/۷۹۸	۰/۸۹۹	۰/۴۱۰
		دسترسی به قلمروهای دانش	۰/۵۲۵				
		ساختار شایستگی گروه آموزشی برای برگزاری دوره دکتری	۰/۵۸۲				
		آموزش کنترل و نظم‌دهی به کار علمی دانشجویان	۰/۷۷۲				
		شفافیت سیاست پژوهشی	۰/۶۸۳				
		سودمندی دوره دکتری	۰/۷۲۰				
		عضویت در سازمان تخصصی	۰/۶۹۱	۰/۵۴۱	۰/۷۵۳	۰/۸۶۴	۰/۳۳۴
		شرکت در انجمن تخصصی	۰/۵۷۴				
		ارائه مقاله	۰/۷۶۱				
		مشارکت در تحقیق استادان	۰/۵۵۷				
		تحقیق شخصی	۰/۶۷۳				
		دست‌نوشته	۰/۶۲۵				
		تهیه مقاله برای انتشار	۰/۶۰۶				
		پرورش مسئله تحقیقاتی	۰/۷۱۱				
		استفاده از مطالب به‌روز جهانی	۰/۶۸۶				
		شناخت شبکه علمی اجتماع جهانی گرایش خود	۰/۵۳۳				
کل	-	-	-	۰/۵۳۳	۰/۸۷۲	۰/۸۸۸	۰/۳۳۲

برای آزمون برازش و کیفیت الگوی اندازه‌گیری انعکاسی پژوهش حاضر، از شاخص اشتراک با روایی مقاطع<sup>۱</sup>، استفاده شده است. این شاخص در واقع توانایی الگوی مسیر در پیش‌بینی متغیرهای مشاهده‌پذیر از طریق مقادیر متغیر پنهان متناظرشان است. مقادیر مثبت این شاخص، نشان از کیفیت مناسب الگوی اندازه‌گیری انعکاسی دارد (محسنین و اسفیدانی، ۱۳۹۳: ۱۴۶). در این پژوهش نیز، مطابق یافته‌ها، مقادیر به‌دست‌آمده برای شاخص روایی مقاطع، همگی مثبت بوده و به همین دلیل کیفیت الگوی اندازه‌گیری مورد تأیید است (جدول شماره ۴).

جدول شماره (۵). نتایج برازش و کیفیت الگوهای اندازه‌گیری مطالعه حاضر  
ادامه نتایج برازش و کیفیت الگوهای اندازه‌گیری

متغیر	ابعاد	گویه	بار عاملی	AVE	پایایی	پایایی ترکیبی	روایی مقاطع
هویت حرفه‌ای	دانش تخصصی	احاطه بر مبانی جامعه‌شناسی	۰/۴۶۷	۰/۶۹۱	۰/۸۷۸	۰/۸۹۸	۰/۳۹۱
		وابستگی به مکتب خاص	۰/۶۲۶				
		بنیان فلسفی و معرفت‌شناسی	۰/۶۳۵				
		مطالعه آثار کلاسیک جامعه‌شناسی	۰/۷۳۲				
		سرمایه مارکس	۰/۶۷۸				
		قواعد روش جامعه‌شناسی	۰/۶۲۴				
		صور ابتدایی حیات دینی	۰/۶۳۱				
		اقتصاد و جامعه و بر	۰/۵۷۸				
		تمایز بورديو	۰/۸۶۰				
		تقسیم کار	۰/۷۱۷				
		داغ ننگ گافمن	۰/۵۹۴				
		ذهن خود و جامعه مید	۰/۶۷۷				
		مقالات زمیل	۰/۶۴۸				
زندگی و اندیشه بزرگان جامعه‌شناسی	۰/۴۵۸						
تعلقات		ارزیابی از توان علمی	۰/۶۸۸	۰/۵۸۵	۰/۸۲۰	۰/۸۶۶	۰/۴۸۵
		ارزیابی از یادگیری دانش تخصصی	۰/۵۱۵				
		ارزیابی شخصی	۰/۷۵۶				
		انتخاب دوباره رشته علوم اجتماعی	۰/۶۳۷				
		صلاحیت و شایستگی	۰/۷۹۴				
		آدم موفق در رشته علوم اجتماعی	۰/۷۵۴				
		تسلط به زبان تخصصی	۰/۶۹۸				







متغیر	ابعاد	گویه	بار عاملی	AVE	پایایی	پایایی ترکیبی	روایی متقاطع
	سطح علمی	تولیدات علمی	۰/۶۲۹	۰/۵۴۹	۰/۷۰۸	۰/۷۱۶	۰/۳۴۹
		جامعه‌پذیری متوالی	۰/۹۲۱				
		تولیدات علمی	۰/۶۴۳				
	دکترای ناقص	میزان مطالعه دانش تخصصی	۰/۹۹۸	۰/۵۳۷	۰/۷۳۸	۰/۷۵۵	۰/۵۴۴
		احساس دکترای ناقص	۰/۶۸۰				
	کل	-	-	۰/۵۲۶	۰/۷۵۹	۰/۸۶۸	۰/۲۲۷
شرایط زمینه‌ای	کنش علمی	تولیدات علمی مفید	۰/۷۸۸	۰/۶۲۲	۰/۷۶۷	۰/۷۹۴	۰/۶۲۲
		استفاده نهاد‌های سیاست‌گذار	۰/۷۹۱				
	کنش حرفه‌ای	فعالیت در حوزه مدنی	۰/۷۶۱	۰/۶۰۵	۰/۷۴۸	۰/۷۵۳	۰/۶۰۵
		شفافیت شغل جامعه‌شناس	۰/۷۹۵				
	کل	-	-	۰/۵۳۸	۰/۷۱۳	۰/۸۲۳	۰/۵۳۸

جدول شماره (۵). ادامه نتایج برازش و کیفیت الگوهای اندازه‌گیری

متغیر	ابعاد	گویه	بار عاملی	AVE	پایایی	پایایی ترکیبی	روایی متقاطع
شرایط مالی	-	آینده شغلی	۰/۷۱۳	۰/۵۴۸	۰/۷۷۴	۰/۷۹۵	۰/۳۴۸
		دغدغه‌های تحصیلی	۰/۷۲۱				
		لیاقت و شایستگی علمی	۰/۷۳۳				
راهبردها	-	نگرش ابزاری به دانشگاه و علم	۰/۸۸۱	۰/۸۵۳	۰/۹۱۳	۰/۹۴۵	۰/۸۵۳
		عدم ارزیابی صحیح علمی	۰/۹۴۰				
		حاکمیت ارزش‌های غیرعلمی بر ساحت علم	۰/۹۴۹				
بحران علوم اجتماعی		پیشرفت در شرایط فعلی	۰/۸۱۶	۰/۷۰۴	۰/۷۸۲	۰/۸۲۶	۰/۷۰۴
		احساس پیشرفت ملموس در شرایط فعلی	۰/۸۶۳				
آینده نامعلوم		تضعیف علوم اجتماعی	۰/۸۶۶	۰/۶۷۱	۰/۸۰۲	۰/۸۱۶	۰/۶۷۱
		نداشتن هدف مشخص	۰/۷۷۱				
	رضایت از دوره دکتری	رضایت از دوره دکتری	۱	۱	۱	۱	۱
	کل	-	-	۰/۶۸۱	۰/۸۲۴	۰/۸۳۵	۰/۲۸۱

همچنین، برای برآورد اعتبار تشخیصی (واگرا)<sup>۱</sup> مدل، از روش ماتریس فورنل و لارکر<sup>۲</sup> استفاده شده است. طبق این معیار جذر شاخص AVE، یک متغیر پنهان باید بیشتر از همبستگی آن متغیر پنهان با متغیرهای پنهان دیگر باشد، این امر نشان می‌دهد که

1. Discriminant Validity
2. Fornell & Larcker

همبستگی آن متغیر پنهان، با مشاهده پذیرهای خود بیشتر از همبستگی اش با متغیرهای دیگر است (سیدعباس زاده، امانی ساری بگلو، خضری آذر، و پاشوی، ۱۳۹۱، ۱۶۱). در پژوهش حاضر نیز، براساس نتایج ماتریس فورنل و لارکر، مقادیر جذر AVE، برای تمامی متغیرهای پنهان (ابعاد) که در خانه‌های موجود در قطر اصلی ماتریس قرار دارند و از مقدار همبستگی میان آن‌ها، که در خانه‌های زیرین و راست قطر اصلی قرار گرفته‌اند، بیشتر است. بنابراین می‌توان اذعان کرد که متغیرهای مکنون در الگوی حاضر، تعامل بیشتری با مشاهده پذیرهای خود دارند تا با سازه‌های دیگر. به عبارت دیگر، اعتبار واگرای الگو در حد مناسبی بوده و مورد تأیید است (جدول شماره ۶).

جدول شماره (۶). ماتریس سنجش روایی تشخیصی (واگرا) فورنل-لارکر

متغیرها	شرایط بیرونی	بحران علوم اجتماعی	دکتری ناقص	دانش تخصصی	راهبردی	جامعه‌پذیری	کنش علمی	کنش حرفه‌ای	آینده نامعلوم	روایی	رضایت از دکتری	سطح علمی	ساختاری	شرایط مالی	تعلقات	شکل تولید
شرایط بیرونی	۰/۷۵۹															
بحران علوم اجتماعی	۰/۰۹۰	۰/۶۶۱														
دکتری ناقص	۰/۳۶۵	۰/۰۳۱	۰/۷۳۲													
دانش تخصصی	۰/۰۲۸۰	۰/۱۹۹	۰/۳۸۸	۰/۸۳۱												
راهبرد	۰/۳۱۰	۰/۰۶۹	۰/۱۶۸	۰/۰۸۷	۰/۹۲۳											
جامعه‌پذیری	۰/۲۹۲	۰/۰۲۶	۰/۱۰۶	۰/۱۵۶	۰/۰۲۲	۰/۷۳۵										
کنش علمی	۰/۷۳۲	۰/۱۷۷	۰/۱۸۹	۰/۰۴۹	۰/۱۸۰	۰/۲۵۷	۰/۷۸۸									
کنش حرفه‌ای	۰/۷۳۴	۰/۱۸۵	۰/۲۸۳	۰/۰۲۳	۰/۲۱۵	۰/۲۰۹	۰/۷۵۴	۰/۷۷۷								
آینده نامعلوم	۰/۱۳۴	۰/۰۵۲	۰/۰۵۸	۰/۰۳۶	۰/۱۷۱	۰/۱۲۰	۰/۰۰۵	۰/۸۱۹	۰/۸۱۹							
صفات روانی	۰/۵۵۰	۰/۱۳۱	۰/۰۵۰	۰/۲۸۳	۰/۳۵۴	۰/۳۴۱	۰/۴۸۰	۰/۴۰۷	۰/۲۲۴	۰/۷۳۲						
رضایت از دکتری	۰/۵۲۳	۰/۰۴۰	۰/۰۹۷	۰/۰۴۵	۰/۳۷۰	۰/۳۱۶	۰/۴۴۷	۰/۴۲۶	۰/۱۱۶	۰/۶۴۱	۱					
سطح علمی	۰/۱۵۰	۰/۰۸۹	۰/۱۸۲	۰/۲۴۳	۰/۰۸۳	۰/۰۴۸	۰/۲۳۴	۰/۲۴۸	۰/۲۱۰	۰/۱۷۷	۰/۳۴۴	۰/۷۴۰				
ساختار آموزش عالی	۰/۶۴۲	۰/۰۵۹	۰/۱۳۷	۰/۱۲۰	۰/۳۲۵	۰/۳۴۸	۰/۵۷۴	۰/۶۵۱	۰/۱۵۸	۰/۵۶۱	۰/۱۷۷	۰/۷۱۴				
شرایط مالی	۰/۴۷۶	۰/۰۱۵	۰/۱۸۹	۰/۲۳۳	۰/۱۴۲	۰/۱۹۹	۰/۴۲۳	۰/۴۳۹	۰/۰۶۶	۰/۲۶۰	۰/۲۹۶	۰/۱۵۵	۰/۴۲۸	۰/۷۴۰		
تعلقات	۰/۵۶۲	۰/۰۵۳	۰/۰۷۰	۰/۲۷۶	۰/۳۳۳	۰/۳۶۸	۰/۴۳۴	۰/۱۳۸	۰/۱۸۵	۰/۷۱۶	۰/۷۱۱	۰/۳۲۳	۰/۵۲۴	۰/۳۱۹	۰/۷۶۴	
کنشیت تولید علمی	۰/۶۸۹	۰/۰۴۲	۰/۰۴۴	۰/۱۲۷	۰/۲۵۲	۰/۴۴۲	۰/۵۸۶	۰/۶۸۲	۰/۲۴۰	۰/۵۴۵	۰/۶۱۴	۰/۱۶۶	۰/۵۹۴	۰/۳۹۵	۰/۶۳۶	۰/۷۶۲

ب) برازش الگوی ساختاری و الگوی کلی. برای برآورد کیفیت الگوی ساختاری از شاخص افزونگی<sup>۱</sup>، استفاده شده است. معروف‌ترین و شناخته‌شده‌ترین معیار اندازه‌گیری



1. CV Redundancy



این توانایی، شاخص  $Q^2$  استون-گیزرلر<sup>۱</sup> است، مقادیر  $Q^2$  مثبت نشان‌دهنده این است که مقادیر مشاهده شده خوب بازسازی شده‌اند و الگو توانایی پیش‌بینی را دارد. در پژوهش حاضر نیز، تمامی مقادیر به‌دست‌آمده برای این شاخص مثبت بوده و در نتیجه الگوی ساختاری از کیفیت مناسبی برخوردار است. به عبارت دیگر، متغیرهای مستقل توانایی پیش‌بینی متغیر وابسته را دارند. یکی دیگر از معیارهای برآورد برازش الگوی ساختاری شاخص افزونگی<sup>۲</sup> است، مقادیر بالای  $0/3$  برای این شاخص نشان از برازش مناسب‌تر بخش ساختاری الگو را دارد که در پژوهش حاضر، این مقدار  $0/360$  حاصل آمده و نشان از برازش خوب الگوی ساختاری دارد. برای سنجش عملکرد کلی الگو (الگوی اندازه‌گیری و الگوی ساختاری)، از شاخص نیکویی برازش<sup>۳</sup>، استفاده شده است، مقدار این شاخص برای الگوی حاضر برابر با  $0/498$  خاص آمده است و نشان‌دهنده مطلوبیت و برازش کلی الگو است. با توجه به سه مقدار  $0/01$ ،  $0/25$ ، و  $0/36$  به‌عنوان مقادیر ضعیف، متوسط، و قوی برای معیار GOF به‌دست‌آمده مقدار  $0/498$  برای معیار مذکور در پژوهش حاضر نشان از برازش کلی قوی الگوی حاضر است (جدول شماره ۷).

جدول شماره (۷). برازش الگوی ساختاری و الگوی کلی تحقیق

سازه	ابعاد	CV Red	Redundancy	برازش الگوی کلی GOF
شرایط علی	روانی	0/319	0/360	0/498
	شرایط بیرونی	0/346		
	شکل تولید	0/397		
	ساختاری	0/324		
	جامعه‌پذیری	0/321		
	کل	0/332		
هویت حرفه‌ای	دانش تخصصی	0/327		
	تعلقات	0/328		
	دکترای ناقص	0/363		
	سطح علمی	0/359		
	کل	0/317		

1. Stone-Geisser
2. Redundancy
3. Goodness Of Fit (GOF)

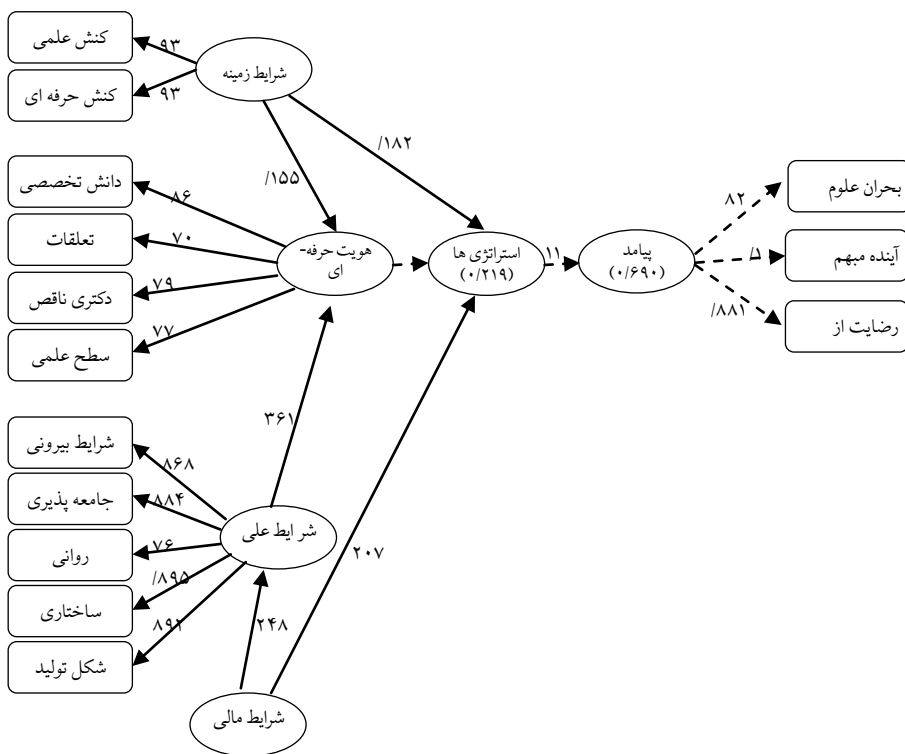
سازه	ابعاد	CV Red	Redundancy	برازش الگوی کلی GOF
شرایط زمینه‌ای	کنش علمی	۰/۴۱۰		
	کنش حرفه‌ای	۰/۴۱۷		
	کل	۰/۴۴۱		
شرایط مالی	-	۰/۳۴۸		
راهبردها	-	۰/۳۱۳		
پیامد	بحران علوم اجتماعی	۰/۳۸۳		
	آینده نامعلوم علوم اجتماعی	۰/۴۴۶		
	رضایت از دوره دکتری	۰/۳۲۸		
	کل	۰/۳۱۹		

ج) برآورد اثرات مستقیم، غیرمستقیم، و کل. مطابق یافته‌های این پژوهش، اثر مستقیم متغیر راهبرد بر متغیر پیامد برابر ۰/۳۱۱ بوده و این مقدار با توجه به  $t$  به دست آمده بیشتر از مقدار ۱/۹۶ و در سطح ۰/۰۵ و کمتر معنی دار است. گفتنی است که این متغیر بیشترین تأثیر را بر متغیر وابسته داشته و نوع تأثیر آن نیز مثبت و مستقیم است. متغیر مذکور تأثیر غیرمستقیم بر متغیر وابسته ندارد. سایر متغیرهای حاضر در الگوی ساختاری تحقیق اثر مستقیمی بر متغیر وابسته نداشته و تنها اثر غیرمستقیم‌شان برآورد شده است. اثر غیرمستقیم (کل)، متغیر هویت حرفه‌ای بر متغیر پیامد برابر با ۰/۱۷۳ بوده و با توجه به ضریب معناداری حاصل یعنی ۳/۳۸، بالاتر از ۱/۹۶ بوده و این نشان از معنادار بودن اثر متغیر هویت حرفه‌ای است. تأثیر متغیر شرایط زمینه‌ای بر متغیر وابسته برابر با ۰/۱۰۵ بوده و مقدار حاصل با توجه به  $t$  به دست آمده معنادار است. متغیر شرایط علی نیز با توجه به ضریب معناداری حاصل (۲/۰۲)، در سطح ۰/۰۵ و کوچک‌تر تأثیر معناداری بر متغیر وابسته داشته است. همچنین، اثر متغیر شرایط مالی بر متغیر پیامد ۰/۱۰۶ برآورد شده است که مقدار حاصل با توجه به  $t$  حاصل شده در سطح معناداری کوچک‌تر از ۰/۰۵ و با اطمینان ۹۵ درصد معنادار بوده است. گفتنی است که اثر تمامی متغیرهای حاضر در الگو، مثبت و مستقیم است. در مجموع، متغیرهای حاضر در الگو توانسته‌اند ۳۹ درصد از تغییرات متغیر وابسته را تبیین کنند (جدول شماره ۸ و نمودار شماره ۲).



جدول شماره (۸). تحلیل مسیر میزان پیامد بر مبنای الگوی ساختاری

اثرات تبیین نشده	اثرات تبیین شده (R2)	نوع اثر				متغیر مستقل
		T-Values	اثر کل	اثر غیر مستقیم	اثر مستقیم	
۰/۵۱	۰/۳۹	۸/۷۲	۰/۱۱۱	-	۰/۱۱۱	راهبردها
		۳/۳۸	۰/۱۷۳	۰/۱۷۳	-	هویت حرفه‌ای
		۲/۰۸	۰/۱۰۵	۰/۱۰۵	-	شرایط زمینه‌ای
		۲/۰۲	۰/۱۰۱	۰/۱۰۱	-	شرایط علی
		۲/۱۱	۰/۱۰۶	۰/۱۰۶	-	شرایط مالی



نمودار شماره (۲). تعیین مسیر تأثیرگذاری متغیرهای مستقل بر متغیر هویت حرفه‌ای بر اساس الگوی معادلات ساختاری

## ۸. بحث و نتیجه‌گیری

پدیده محوری حاصل از مطالعه کیفی در مورد هویت حرفه‌ای دانشجویان دکترای تخصصی علوم اجتماعی «خود نامنسجم حرفه‌ای» است که در مطالعه مزبور مورد آزمون قرار گرفت. انتخاب مفهوم مزبور در تحقیق و مطالعه حاضر به این دلیل است که هویت این دانشجویان نامنسجم و پراکنده است. این نامنسجم بودن به تعریف آن‌ها از خود حرفه‌ای‌شان مربوط می‌شود. «خود» در تعریف هویت فرد مهم‌ترین نقش را ایفا می‌کند و اگر خود، نامنسجم باشد، خود حرفه‌ای وی نیز نامنسجم خواهد بود. اما، با توجه به اینکه نقش عوامل ساختاری نیز به اندازه نقش عوامل فردی در شکل‌گیری این خود مؤثر هستند از واژه «نامتوازن» استفاده شد. مفهوم توازن، بالانس یا میله تعادلی است که میان سطح ساختار اجتماعی و سطح کنشگر فردی را توأمان به ذهن متبادر می‌سازد.

خود نامنسجم حرفه‌ای به همان اندازه که به حوزه ساختار اجتماعی متعلق است به حوزه کنشگر فردی نیز تعلق دارد. برای نمونه، ابهام در تعریف فرد از خود به‌عنوان پژوهشگر یا رفتن از یک شاخه نظری و معرفت‌شناختی به شاخه دیگر، آشفتگی پارادایمی یا مبهم‌بودن وضعیت شغلی فرد در آینده نزدیکی که قابل پیش‌بینی نیست به وجود می‌آورد و فرد دچار بی‌اعتمادی به متولیان اشتغال و آموزش عالی می‌شود. در تمام این موارد، وضعیت فرد هم به ساختار اجتماعی مربوط می‌شود هم به کنش کنشگر فردی. گرچه در برخی موارد ممکن است نقش ساختار اجتماعی بیشتر شود و در برخی دیگر نقش کنش فردی. با این حال، این دو سطح در تعامل با یکدیگر هستند که این وضعیت را ایجاد می‌کنند.

صفت بارز «خود نامنسجم حرفه‌ای» ابهام است. این ابهام در کل شاکله فعالیت‌های تخصصی دانشجویان و در خود ساختار آموزشی و دانشگاهی قابل رؤیت است؛ مانند ابهام در برنامه‌ریزی فرد از آینده شغلی یا حرفه‌ای خود، ابهام فرد در مورد وضعیت علمی خود، ابهام از جایگاه فرد در موقعیت ساختاری نظام آموزشی، ابهام در تعریف خود به‌عنوان یک فرد با مدرک دکترای تخصصی علوم اجتماعی، و ابهام در انتخاب موضوعات نظری و روش‌شناختی. همین ابهام است که باعث می‌شود فرد از داشتن یک رویکرد منسجم و مشخص در رشته علمی خود عاجز بماند. این ابهام در ساختار آموزشی و دانشگاهی نیز



مشهود است. مهم‌ترین ابهام این است که تعریف مشخصی از نیاز جامعه به متخصص علوم اجتماعی وجود ندارد و با توجه به سلیقه افراد یا تمایلات مدیریت دانشگاه دانشجوی جذب می‌شود. از یک سو، جامعه با آمار بسیار زیاد دانشجویان فارغ‌التحصیل بیکار مواجه است و از سوی دیگر، در دانشگاه‌ها سامانه‌ای ایجاد شده که در آن هر سال نسبت به سال قبل دانشجوی بیشتری پذیرفته می‌شود. این عدم شفافیت یا بی‌برنامه‌گی آموزشی که مهم‌ترین معضل کنونی نظام آموزش تحصیلات تکمیلی کشور است، نه تنها در علوم اجتماعی که در بیشتر رشته‌های تحصیلی وجود دارد. واقعاً مشخص نیست که در جامعه این همه فارغ‌التحصیل دکتری تخصصی چه کار باید انجام دهند.

در شرایطی که هم فرد و هم ساختار در حالتی از اغما و ابهام به سر می‌برند و بی‌برنامه‌گی به تمام سطوح آموزشی و پژوهشی نفوذ کرده است، توقع از داشتن یک هویت حرفه‌ای متوازن و بهنجار بعید به نظر می‌رسد. در چنین وضعیتی، چرخه باطل مدرک‌گرایی، دانش تخصصی کم‌عمق و نحیف، احساس بی‌قدرتی از کاربست دانش تخصصی خود در جامعه، احساس غیرمفیدبودن، داشتن عینک جامعه‌شناختی بدون دارا بودن برنامه تحقیقاتی در درون یک پارادایم برای آینده حرفه‌ای و نیز احساس دکتری ناقص بعد از اتمام دوره دکتری علوم اجتماعی و سایر موارد مشابه دیگر، پدیده‌ای دور از انتظار به شمار نمی‌آیند. چون فرد در وضعیت داغ بی‌اعتباری یا داغ احتمالاً بی‌اعتباری (به تعبیر گافمن) به سر می‌برد. فردی که به چنین حالتی دچار می‌شود، خود را با آن ساختار هماهنگ می‌کند. اگر ساختار آموزش عالی قادر به تربیت نیروی انسانی متخصص، خلاق، مبتکر، متعهد، و دارای دانش عمیق نباشد و نتواند یک هویت حرفه‌ای متوازن و منسجم را به فرد بدهد، فرد نیز در مقابل، با روی‌آوری به کنش‌های موقتی از حوزه تخصصی که به‌نوعی جنبه رفع تکلیف دارد، خود را با ساختار یکی می‌کند. در سطح علمی، فرد دانش تخصصی خود را در یادگیری زبان تخصصی، نرم‌افزارهای آماری علوم اجتماعی، روش‌های تحقیق کمی، و ... نظریه‌های علوم اجتماعی تعریف می‌کند. در سطح حرفه‌ای و شغلی نیز عدم توازن واقعی بین تعداد فارغ‌التحصیلان و موقعیت شغلی کاملاً مشهود است. فرد چه به دلایل فردی و چه به دلایل ساختاری، تنها جایگاهی که برای خود قائل است یا می‌تواند متصور باشد، هیئت علمی شدن است.



مفهوم خود نامنسجم حرفه‌ای یا همان هویت حرفه‌ای نامتوازن برای ساختار اجتماعی نابهنجار و بیمارگونه به کار می‌رود. در سطح آموزش عالی برنامه‌ریزی مدون و مشخصی آینده‌نگری نشده است، بنابراین خود حرفه‌ای دانشجویان دکترای علوم اجتماعی نیز به تناسب آن دچار نامتوازنی و بی‌نظمی می‌شود. خود و هویت فرد در درون ساختار اجتماعی معین شکل می‌گیرد و هر ساختار حرفه‌ای خاص، هویت حرفه‌ای ویژه خود را بازتولید می‌کند (آموزش عالی). این چرخه بازتولید نیز با سیستمی که نیاز به درمان دارد، تکرار خواهد شد.

## ۹. پیشنهادات

در بخش پایانی تحقیق، گزاره مهمی مطرح می‌شود. میانگین سنی دانشجویان دکترای علوم اجتماعی ۲۹ سال است؛ دوره‌ای از روند زندگی فرد که دوران ثبات هویتی آغاز می‌شود. اما بازگشت به داده‌های گویه تعلق به رشته علوم اجتماعی یعنی انتخاب دوباره رشته علوم اجتماعی که در آن تقریباً ۲۷ درصد از افراد از انتخاب دوباره آن طفره می‌روند نکته مهمی را بیان می‌کند. در اینجا، بازگشت دوباره به تئوری پروتین خود لیفتون (۱۹۹۳) این گزاره نظری را تقویت می‌کند که خود منسجم تشکیل نشده و همچنان با وجود شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی، تشکیل نخواهد شد و افراد تحقیق انتظار دارند از آن دوری کنند؛ یعنی از انتخاب دوباره رشته علوم اجتماعی<sup>۱</sup>، همچنین گویه رضایت از رشته علوم اجتماعی که در آن ۳۰ درصد از دانشجویان دوره دکتری ناراضی بوده‌اند و این ناراضی‌های همبستگی آماری معنی داری (R: 0.25 Sig:0.000) با شرایط بیرونی رشته علوم اجتماعی دارد.

اگر تئوری پروتین خود لیفتون<sup>۲</sup> (هویت حرفه‌ای) به‌عنوان برون‌داد آموزش عالی در دوره دکتری علوم اجتماعی در نظر گرفته شود، آنگاه می‌توان پی برد که داده‌های پژوهشی به‌دست‌آمده از مطالعه مزبور در مسیر کاملاً متفاوتی قرار دارند. خود حرفه‌ای دانشجوی دکترای علوم اجتماعی در این رشته از یک مرکزیت واحد پیروی نمی‌کند. هرچند آنان به نوع خاصی از فلسفه شناخت در علوم اجتماعی علاقه‌مندند، اما تولیدات علمی آنان در

۱. نتایج برای تمامی پاسخ‌گویان نیست و در این مطالعه تمرکز بر روی آسیب واردشده در فرایند تکامل هویت حرفه‌ای دانشجویان دوره دکتری علوم اجتماعی است.  
۲. خود از مرکزیت واحد پیروی می‌کند.





مسیر دیگر و دچار پراکندگی، آشفتگی، و ابهامات پارادایمی است. علاوه بر آن، می‌توان از احاطه دقیق بر فرض‌های هستی‌شناختی، شناخت‌شناسی، و روش‌شناسی رویکرد مورد علاقه دانشجوی دکترای علوم اجتماعی سؤال کرد. برای مثال، دانشجوی دکترای علوم اجتماعی در رشته خود به چه میزان و گستردگی و با چه دقت بر مسائل علمی و عملی و همچنین منابع رویکرد مورد علاقه و بنیان‌های فلسفی، روشی، و معرفت‌شناسی حوزه تخصصی خود احاطه دارد. بنیان علوم اجتماعی در کشور بر همین فرض بسیار ساده اما دارای برد بسیار قوی استوار است. بنابراین پیشنهاد می‌شود:

۱) فلسفه علوم اجتماعی به‌عنوان یک واحد درسی به‌صورت جدی در گروه‌های آموزشی علوم اجتماعی در دوره‌های کارشناسی و کارشناسی ارشد آموزش داده شود.

۲) به دانشجویان دوره دکترای علوم اجتماعی پیشنهاد می‌شود در درون یک پارادایم و طرح تحقیقاتی خاص کار کنند. پارادایم به‌علت داشتن صفت وحدت‌دهندگی و خاصیت انتظام و نظم در دانش تخصصی می‌تواند هویت حرفه‌ای دانشجویان دکترای علوم اجتماعی را قوام دهد.

۳) بحث‌های مربوط به جامعه‌شناسی معرفت به‌صورت یک واحد الزامی در دوره آموزشی دکتری آموزش داده شود. وجود معرفت‌شناسی‌های ازهم‌گسیخته از پارادایم‌های گوناگون علوم اجتماعی دانشجویان رشته مزبور را به‌صورت هویت‌های تکه پاره در درون دانش تخصصی رشد می‌دهد.



## منابع

پوپر، کارل (۱۳۹۴). فکر مکتب تاریخ‌گرایی (چاپ دوم؛ مترجم: رحمت‌اله جباری). تهران: شرکت سهامی انتشار.

فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۹۳). علوم انسانی و اجتماعی در ایران: چالش‌ها، تحولات و راهبردها. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.

سیدعباس‌زاده، میرمحمد؛ امانی‌ساری‌بگلو، جواد؛ خضری‌آذر، هومن؛ و پاشوی، قاسم (۱۳۹۱). مقدمه‌ای بر مدل‌یابی معادلات ساختاری به روش *PLS* و کاربرد آن در علوم رفتاری با معرفی نرم‌افزارهای *Smart PLS*، *Visual PLS*، *PLS-Graph*. ارومیه: دانشگاه ارومیه.

فلیک، اووه (۱۳۸۷). درآمدی بر تحقیق کیفی (چاپ اول؛ مترجم: هادی جلیلی). تهران: نشر نی.

داوری علی؛ و رضازاده، آرش (۱۳۹۲). مدلسازی معادلات ساختاری با استفاده از نرم‌افزار *PLS* (چاپ اول). تهران: سازمان انتشارات جهاد دانشگاهی.

قانع‌راد، محمدمامین؛ قلی‌پور، سیاوش (۱۳۸۸). شناخت و علایق انسانی در جامعه‌شناسی ایران (مطالعه موردی: مجله انجمن جامعه‌شناسی ایران ۱۳۸۵-۱۳۸۱). مجله انجمن جامعه‌شناسی ایران، ۱۰(۲)، ۳۱-۳.

قاراخانی، معصومه؛ و میرزایی، سیدآیت (۱۳۹۳). اخلاق علم در فضای آموزش علوم اجتماعی ایران. مطالعات جامعه‌شناختی، ۲۱(۱)، ۸۹-۱۱۹. doi: 10.22059/jsr.2014.56286

ودادھیر، ابوعلی؛ صدیقیان‌بیدگلی، آمنه؛ و جعفری، قاسم (۱۳۹۶). تبیین فرایند تکامل هویت حرفه‌ای؛ در بین دانشجویان دوره دکترای علوم اجتماعی در ایران. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۱۰(۲)، ۸۹-۱۱۸. doi: 10.22631/jicr.2017.1433.2150

یوسفی‌اقدام، رحیم (۱۳۹۴). امر موقت و توسعه هویت حرفه‌ای دانشجویان دکتری در ایران. فصلنامه سیاست علم و فناوری، ۷(۲)، ۸۲-۶۵.

فراستخواه، محمود (۱۳۹۵). روش تحقیق کیفی در علوم اجتماعی با تاکید بر «نظریه‌ی برپایه» (گراندد تنوری، *GTM*) (چاپ اول). تهران: نشر آگه.

محسنین، شهریار؛ و اسفیدانی، محمدرحیم (۱۳۹۳). معادلات ساختاری مبتنی بر رویکرد حداقل مربعات جزئی به کمک نرم‌افزار *Smart-PLS* (آموزشی و کاربردی)، تهران: موسسه کتاب مهربان نشر.

Antony, J. S. (2002). Reexamining doctoral student socialization and professional development: Moving beyond the congruence and assimilation orientation. In smart, J. C. & Tierney, W, (Eds.), *Higher education: Hand book of theory and research* (17, pp. 349-380). New York, NY: Agathon.





- Bakhtin, M. (1981). *The Dialogic Imagination*. (C. Emerson, & M. Holquist, Trans.). Austin: University of Texas Press.
- Gardner, S.K. (2007). I heard it through the grapevine: Doctoral student socialization in chemistry and history. *Higher Education*, 54(5), 723-740.
- Goffman, E. (1961). *Asylums*. Harmondsworth, Penguin.
- Jarvis, P. (1983). *Professional education*. London: Croom Helm.
- Latham, S. C. (2004). Anticipatory socialization and university retention: An analysis of the effect of enrollment at a faith-based secondary school on the progression of students through a faith-based university. Tallahassee, Florida: Florida University Press.
- Lifton, R.J. (1993). *The protean self: Human resilience in an age of fragmentation*. New York: Basic Books.
- Merton, R.K. (1957). *Social theory and social structure Illinois*. Glencoe, Illinois: The Free Press. doi: 10.2307/2573874
- Pascarella, E.T., & Terenzini, P.T. (1991). *How college affects Students findings and insights from Twenty Years of research*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Stryker, S. (1980). *Symbolic interactionism: A social structural version*. Menlo Park: Benjamin Cummings.
- Stryker, S. (1991). Exploring the relevance of social cognition for the relationship of self and society: Linking the cognitive perspective and identity theory. In J. A. Howard & P. L. Callero (Eds.), *the self-society dynamic: Cognition, emotion, and action* (pp. 19-41). New York, NY, US: Cambridge University Press. doi: 10.1017/CBO9780511527722.003
- Stryker, S., & Burke, P. J. (2000). The past, present, and future of an identity theory. *Social Psychology Quarterly*, 63(4), 284. doi: 10.2307/2695840
- Toit, D. (1995). A sociological analysis of the extent and influence of professional socialization on the development of a nursing identity among nursing students at two universities in Brisbane, Australia. *Journal of Advanced Nursing*, 21(1), 164-171. doi:10.1046/j.1365-2648.1995.21010164.x