

Academic Reading as a Social Act: Analyzing the Role of Cultural, Social, Economic Capital and Gender in University Students

Nowzar Ghasemi 

M.A in Knowledge and Information Science, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. Email: shiva.jf11@gmail.com

Mansoor Koohi Rostami 

Associate Professor, Department of Knowledge and Information Science, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran (Corresponding Author), Email: m.rostami@scu.ac.ir

Shahnaz Khademizadeh 

Associate Professor, Department of Knowledge and Information Science, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran m. skhademi@scu.ac.ir

Mojtaba Jahanifar 

Associate Professor, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. m.jahanifar@scu.ac.ir

Received: 2025-10-07	Revised: 2025-11-16	Accepted: 2026-02-07	Published: 2026-05-10
Citation: Ghasemi, N., Koohi Rostami, M., Khademizadeh, Sh. & Jahanifar, M. (2026). Academic Reading as a Social Act: Analyzing the Role of Cultural, Social, Economic Capital and Gender in University Students. <i>Library and Information Science Research</i> . 16(1), 55-75. doi: 10.22067/infosci.2026.94684.1246			

Abstract

Introduction: Academic reading constitutes a foundational yet increasingly contested dimension of university success. Although it is frequently framed as an individual cognitive competency, this study argues that academic reading is fundamentally a social practice—deeply situated within and shaped by students’ socio-structural contexts. Employing Bourdieu’s theory of capital, this research addresses a notable gap in the existing literature by transcending isolated psychological or pedagogical accounts. Instead, it systematically examines how cultural, social, and economic capital, in conjunction with gender, collectively shape university students’ attitudes toward academic reading. Despite the recognized importance of reading attitudes for academic persistence and comprehension, the simultaneous and integrative examination of their sociological determinants—particularly within the context of Iranian higher education—remains largely underexplored. Accordingly, this study seeks to address five key research questions: (1) What is the relationship between cultural capital and attitudes toward academic reading? (2) How is social capital associated with such attitudes? (3) What is the nature of the relationship between economic capital and academic reading attitudes? (4) Is there a significant gender-based difference in these attitudes? and (5) To what extent do these four variables collectively predict students’ attitudes toward academic reading?

Methods: This study employed a quantitative, cross-sectional survey design. The target population consisted of all undergraduate students (N = 8,809) enrolled at Shahid Chamran University of Ahvaz, Iran, during the 2022 academic year. A stratified proportional random sample of 375 students was selected using Cochran’s formula. Data were collected using four validated and reliable instruments: (a) Bourdieu’s Cultural Capital Questionnaire (23 items, $\alpha = 0.84$), which measured embodied, objectified, and institutionalized dimensions; (b) a



Social Capital Questionnaire (20 items, $\alpha = 0.84$), assessing social participation, trust, and cohesion; (c) an Economic Capital Index (3 items, $\alpha = 0.80$), measuring family income and asset value; and (d) the Isakson Survey of Academic Reading Attitudes (ISARA, 20 items, $\alpha = 0.77-0.84$), measuring academic reading behavior, self-efficacy, and valuation. Data were analyzed using SPSS version 26. Descriptive statistics, Pearson correlation (and point-biserial correlation for gender), and multiple linear regression analysis were employed following the confirmation of assumptions of normality, linearity, and multicollinearity.

Findings: The findings revealed significant positive correlations among all three forms of capital and attitudes toward academic reading. Social capital demonstrated the strongest correlation ($r = 0.255$, $p < 0.01$), followed by cultural capital ($r = 0.187$, $p < 0.01$), and economic capital ($r = 0.116$, $p < 0.05$). A one-way ANOVA further indicated a significant gender difference, with female students exhibiting more favorable attitudes toward academic reading than their male counterparts ($F(1,373) = 4.209$, $p = 0.041$). The multiple regression model was statistically significant ($F(4,370) = 9.448$, $p < 0.001$), accounting for 9.3% of the variance in academic reading attitudes ($R^2 = 0.093$). Notably, the standardized coefficients revealed that social capital ($\beta = 0.228$, $p < 0.001$) and cultural capital ($\beta = 0.126$, $p = 0.014$) were the only significant unique predictors of positive academic reading attitudes. In contrast, economic capital ($\beta = 0.090$, $p = 0.223$) and gender ($\beta = 0.083$, $p = 0.083$) did not yield significant unique predictive effects when all variables were considered simultaneously, despite their significant bivariate correlations.

Discussion and Conclusion: The results validate the core theoretical proposition that attitudes toward academic reading are not solely a matter of individual predisposition but are significantly constituted by students' socio-cultural resources. The predominant influence of social capital indicates that peer networks, academic communities, and supportive interpersonal interactions are of paramount importance; students embedded in such networks come to internalize academic reading as a collectively valued and shared norm. The significant, albeit comparatively weaker, role of cultural capital confirms that family-based cultural resources—including access to books, parental educational background, and cultural practices—foster a foundational orientation toward academic engagement. Notably, although economic capital and gender exhibited initial bivariate correlations, their lack of statistical significance in the regression model implies that their effects are largely indirect or mediated by cultural and social factors. In particular, economic resources may enable access to educational opportunities but do not, in the absence of a supportive cultural framework, suffice to ensure a positive academic reading attitude. Similarly, gender differences in this domain may be more adequately explained by differential patterns of socialization than by any inherent or essential trait. Accordingly, academic reading ought to be conceptualized not merely as a cognitive or pedagogical process, but as a practice shaped by students' socio-cultural biographies. Students endowed with higher levels of cultural and social capital tend to perceive academic reading as integral to their scholarly identity, whereas those lacking such capital are more likely to exhibit reduced motivation and lower-quality academic engagement. In light of these findings, it is recommended that universities actively cultivate cultural and social capital by implementing participatory cultural programs, fostering enhanced social interactions, and offering targeted support to students from disadvantaged backgrounds. The originality of this study resides in its interdisciplinary integration of Bourdieusian sociology with information science, offering the first empirical model within the Iranian academic context that simultaneously tests these determinants. The primary

implication of this study is that enhancing academic reading attitudes necessitates that universities move beyond skill-oriented interventions. Rather than focusing solely on financial aid or material resources, more effective strategies involve fostering participatory reading groups, collaborative learning spaces, and supportive social networks—thereby directly cultivating students' cultural and social capital. The study's limitations include its cross-sectional design and single-university context, which restrict causal inference and generalizability. Future qualitative research should investigate the lived experiences underlying these statistical relationships and examine the potential moderating effects of academic discipline and prior educational background. Ultimately, this study underscores the need to reconsider cultural policies within higher education and opens new avenues for socio-culturally informed research on academic reading attitudes.

Keywords: Academic reading, attitude, cultural capital, social capital, economic capital, gender, university students, sociological factors.

 مجله پژوهشی	پژوهش‌نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی https://infosci.um.ac.ir دسترسی آزاد	 مقاله پژوهشی
--	---	---

خواندن تحصیلی به عنوان یک کنش اجتماعی: تحلیل نقش سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و جنسیت در خواندن تحصیلی دانشجویان

نوذر قاسمی ^{id}

کارشناسی ارشد علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. shiva.jf11@gmail.com

منصور کوهی رستمی ^{id}

دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران (نویسنده مسئول). M.rostami@scu.ac.ir

شهناز خادمی‌زاده ^{id}

دانشیار گروه علم اطلاعات و دانش‌شناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. s.khademi@scu.ac.ir

مجتبی جهانی‌فر ^{id}

دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. m.jahanifar@scu.ac.ir

تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۶/۰۱	تاریخ بازنگری: ۱۴۰۴/۰۷/۱۹	تاریخ پذیرش: ۱۴۰۵/۰۲/۰۲	تاریخ انتشار: ۱۴۰۵/۰۲/۲۰
استناد: قاسمی، نوذر؛ کوهی رستمی، منصور؛ خادمی‌زاده، شهناز؛ جهانی‌فر، مجتبی (۱۴۰۵). خواندن تحصیلی به عنوان یک کنش اجتماعی: تحلیل نقش سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و جنسیت در خواندن تحصیلی دانشجویان، پژوهش‌نامه کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۱۶(۱)، ۵۵-۷۵. doi: 10.22067/infosci.2026.94684.1246			

چکیده

مقدمه و اهداف: این پژوهش با هدف بررسی نگرش دانشجویان دانشگاه نسبت به خواندن تحصیلی و تحلیل نقش سرمایه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و همچنین جنسیت در شکل‌گیری این نگرش انجام شده است. خواندن تحصیلی، به عنوان یکی از عناصر کلیدی موفقیت در تحصیلات دانشگاهی، صرفاً یک مهارت فردی نیست، بلکه کنشی اجتماعی است که تحت تأثیر تعامل ساختارهای فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی قرار دارد.

روش‌ها: این پژوهش با رویکرد کمی و روش پیمایشی انجام شد تا ارتباط بین متغیرهای جامعه‌شناختی منتخب و نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی را در دانشگاه شهید چمران اهواز بررسی کند. نمونه‌ای تصادفی-طبقه‌ای متناسب با حجم جامعه آماری، شامل ۳۷۵ دانشجوی کارشناسی از میان ۸۸۰۹ دانشجو انتخاب شد. داده‌ها با استفاده از پرسش‌نامه‌های استاندارد سنجش سرمایه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی (بر پایه نظریه بوردیو) و نگرش به خواندن تحصیلی گردآوری و با نرم‌افزار اسپس‌اس نسخه ۲۶ تحلیل شدند. برای تحلیل روابط بین متغیرها از آزمون همبستگی پیرسون و رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد.

یافته‌ها: نتایج نشان داد بین سه نوع سرمایه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی با نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد. در این میان، سرمایه فرهنگی ($\beta = 0.126$) و سرمایه اجتماعی ($\beta = 0.228$) قوی‌ترین پیش‌بینی‌کننده‌های نگرش مثبت بودند. همچنین، تفاوت معناداری از نظر جنسیت مشاهده شد؛ به گونه‌ای که دانشجویان

دختر نگرش مثبت‌تری نسبت به خواندن تحصیلی در مقایسه با دانشجویان پسر داشتند. هرچند سرمایه اقتصادی و جنسیت نیز نقش داشتند، اما قدرت پیش‌بینی آن‌ها کمتر از سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی بود.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج این پژوهش نشان می‌دهد خواندن تحصیلی تنها یک رفتارشناختی یا آموزشی نیست، بلکه بازتابی از پیش‌زمینه‌های اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی دانشجویان است. دانشجویانی با سطح بالاتری از سرمایه فرهنگی و اجتماعی گرایش بیشتری به خواندن تحصیلی دارند و آن را بخشی از هویت علمی خود تلقی می‌کنند، درحالی‌که فقدان این سرمایه‌ها ممکن است باعث کاهش انگیزه و کیفیت پایین‌تر مشارکت تحصیلی شود. بنابراین، پیشنهاد می‌شود دانشگاه‌ها با اجرای برنامه‌های فرهنگی مشارکتی، تقویت تعاملات اجتماعی و حمایت از دانشجویان با پیشینه‌های کمتر برخوردار، به افزایش سرمایه فرهنگی و اجتماعی آن‌ها کمک کنند. این مطالعه بر ضرورت بازنگری در سیاست‌های فرهنگی آموزش عالی تأکید دارد و مسیرهایی برای پژوهش‌های کیفی آینده در حوزه نگرش به خواندن تحصیلی می‌گشاید.

اصالت: این پژوهش با رویکردی بین‌رشته‌ای و تلفیق نظریه سرمایه بورديو با رفتار خواندن تحصیلی، برای نخستین بار در جامعه دانشجویی ایران نقش هم‌زمان سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و جنسیت را در نگرش به خواندن تحصیلی بررسی می‌کند. اصالت پژوهش در تمرکز بر خواندن تحصیلی به‌عنوان کنشی اجتماعی و ارائه پیشنهادهاى کاربردی جهت سیاست‌گذاری فرهنگی دانشگاهی است.

واژگان کلیدی: خواندن تحصیلی، سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی، سرمایه اقتصادی، نگرش، عوامل جامعه‌شناختی، دانشجویان

مقدمه

خواندن تحصیلی، به‌عنوان یکی از پیچیده‌ترین مهارت‌های شناختی انسان، ترکیبی از توجه، حافظه، فرایندهای ادراکی و درک مفهومی را در برمی‌گیرد (Baker & Brown, 1984; Demiroz & Yesilyurt, 2015). برخلاف خواندن آزاد، که اغلب داوطلبانه و لذت‌محور است، خواندن تحصیلی عمدتاً وظیفه‌محور، هدف‌گرا و گاه مبتنی بر اجبار است (Faizah, 2004; Sengupta, 2002). این نوع خواندن نیازمند پشتکار، انتخاب هدفمند و پاسخ‌گویی به انتظارات عملکردی از سوی نظام آموزشی است (Isakson et al., 2016; Wigfield et al., 1998). پژوهش‌های متعددی حاکی از آن هستند که یکی از پیش‌بینی‌کننده‌های موفقیت در مهارت خواندن، نگرش افراد نسبت به آن است (Guthrie & Wigfield, 2000; Morgan & Fuchs, 2007; Wigfield & Asher, 1984). نگرش مثبت نسبت به خواندن، نه‌تنها انگیزه را افزایش می‌دهد بلکه نقش تعیین‌کننده‌ای در درک مطلب، علاقه‌مندی و استمرار در خواندن دارد (Briggs, 1987; Cecil Smith, 1990; Yamashita, 2007). مفهوم روان‌شناختی و اجتماعی است که به آمادگی ذهنی و عاطفی افراد در برابر یک موضوع اشاره دارد (Allport, 1967) و تحت تأثیر عوامل متعددی شکل می‌گیرد. در ادبیات پژوهش، ازجمله عوامل اثرگذار بر نگرش به خواندن، می‌توان به متغیرهایی نظیر سن، جنسیت، سطح تحصیلات والدین، عادت‌های مطالعه، سبک تربیتی، روش‌های آموزشی و نیز منابع اجتماعی و فرهنگی اشاره کرد (Baba & Affendi, 2020; Braden, 2012; Petscher, 2010).

این میان، سه نوع سرمایه اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی به عنوان مؤلفه‌های کلیدی و تأثیرگذار شناخته شده‌اند که از طریق شبکه‌های حمایتی، الگوهای رفتاری خانوادگی و سطح دسترسی به منابع آموزشی، نگرش افراد را به خواندن شکل می‌دهند (Braden, 2012). برخی یافته‌ها نیز نشان می‌دهند که دختران، در مقایسه با پسران، نگرش مثبت‌تری نسبت به خواندن دارند (Braden, 2012). این تفاوت‌ها می‌تواند ناشی از تفاوت‌های فرهنگی، سبک‌های اجتماعی شدن یا انتظارات جنسیتی از دانش‌آموزان باشد.

در ایران، عمده پژوهش‌ها بیشتر به خواندن آزاد پرداخته‌اند و خواندن تحصیلی، به‌ویژه در سطح آموزش عالی، کمتر مورد توجه قرار گرفته است. برای مثال گرادین و همکاران (Chegini et al., 2015) تأثیر نگرش والدین را بر درک مطلب نشان دادند و نیز کوهی‌رستمی و همکاران (Koochi-Rostami et al., 2023) که عوامل جامعه‌شناختی همچون جنسیت، سرمایه فرهنگی و سرمایه اقتصادی بر عادت خواندن دانشجویان اثرگذار هستند. با این حال، جای پژوهشی که به‌طور هم‌زمان به بررسی سه سرمایه فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و نیز جنسیت در ارتباط با نگرش دانشجویان به خواندن تحصیلی بپردازد، خالی است. بی‌تردید، درک نگرش دانشجویان به خواندن تحصیلی صرفاً موضوعی روان‌شناختی یا آموزشی نیست، بلکه بازتابی از ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و اقتصادی گسترده‌تر است. بررسی این عوامل در بستری چون دانشگاه، که محل تبلور تعاملات علمی و فرهنگی است، می‌تواند نوری بر عوامل پنهان مؤثر بر افت علاقه به مطالعه تحصیلی بیفکند. از این‌رو، این پژوهش می‌کوشد تا با نگاهی جامعه‌شناختی و با تأکید بر سرمایه‌های بوردیویی، پاسخی علمی، عمیق و کاربردی برای ارتقاء فرهنگ مطالعه در دانشگاه ارائه دهد.

پژوهش حاضر بر آن است تا به یکی از ابعاد بنیادین اما کمتر کاوش‌شده در حوزه آموزش عالی بپردازد: نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی و نقش عوامل جامعه‌شناختی در تکوین آن. خواندن تحصیلی، که به‌مثابه فرایندی پیچیده و نظام‌مند درک و پردازش متون دانشگاهی تعریف می‌شود، نقشی کلیدی در کیفیت یادگیری و رشد شناختی دانشجویان ایفا می‌کند. با این حال، شواهد پژوهشی و تجربه پژوهشگران این دست‌نوشته نشان می‌دهد که صرف مهارت‌های زبانی یا شناختی برای موفقیت در این نوع خواندن کافی نیست و نگرش افراد به خواندن، که خود بازتابی از عوامل فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی آن‌هاست، نقشی تعیین‌کننده در این زمینه دارد. بر پایه دیدگاه‌های بوردیو و دیگر نظریه‌پردازان جامعه‌شناسی آموزش، سرمایه فرهنگی (مانند علاقه به کتاب‌خوانی یا سطح تحصیلات والدین)، سرمایه اجتماعی (شامل تعاملات و شبکه‌های حمایتی)، سرمایه اقتصادی (درآمد، امکانات و دسترسی‌ها)، و نیز متغیر جنسیت، از جمله مؤلفه‌هایی هستند که می‌توانند بر نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی تأثیرگذار باشند. با وجود پژوهش‌های متعدد در زمینه نگرش به خواندن، اغلب این مطالعات بر خواندن آزاد یا عمومی متمرکز بوده‌اند و خواندن تحصیلی به‌عنوان کنشی اجتماعی و متمایز کمتر مورد توجه قرار گرفته است. علاوه بر این، گرچه پژوهش‌هایی به‌صورت مجزا تأثیر سرمایه فرهنگی، اجتماعی یا

اقتصادی را بررسی کرده‌اند، اما پژوهشی که به‌طور هم‌زمان و تلفیقی به نقش این سرمایه‌ها در کنار متغیر جنسیت بپردازد، وجود ندارد. این خلأ پژوهشی، ضرورت بررسی خواندن تحصیلی از منظر جامعه‌شناختی و با نگاهی به ساختارهای نابرابری فرهنگی و اجتماعی را برجسته می‌سازد. از این‌رو، پژوهش حاضر درصدد است این شکاف دانشی را با تحلیل نقش هم‌زمان سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و جنسیت در نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی پر کند. از طرفی با وجود نقش اساسی خواندن تحصیلی در موفقیت دانشگاهی، شواهد نشان می‌دهد که نگرش مثبت دانشجویان نسبت به این نوع خواندن در سال‌های اخیر کاهش یافته است؛ پدیده‌ای که می‌تواند کیفیت یادگیری، انگیزش تحصیلی و درگیری علمی دانشجویان را تحت‌تأثیر قرار دهد. پژوهش حاضر بر آن است تا به یکی از ابعاد بنیادین اما کمتر کاوش‌شده در حوزه آموزش عالی بپردازد.

بر این اساس، پرسش‌های پژوهش به شرح زیر تدوین شده‌اند:

۱. چه ارتباطی میان سرمایه فرهنگی و نگرش به خواندن تحصیلی وجود دارد؟
۲. سرمایه اجتماعی دانشجویان چگونه با نگرش آنان به خواندن تحصیلی مرتبط است؟
۳. چه نوع رابطه‌ای میان سرمایه اقتصادی و نگرش به خواندن تحصیلی مشاهده می‌شود؟
۴. آیا میان دانشجویان دختر و پسر از نظر نگرش به خواندن تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد؟
۵. تا چه حد سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و جنسیت می‌توانند به‌صورت ترکیبی نگرش دانشجویان به خواندن تحصیلی را پیش‌بینی کنند؟

این پژوهش می‌کوشد با تمرکز بر این پرسش‌ها، تصویری روشن‌تر از پیوند میان ساختارهای اجتماعی و نگرش‌های آموزشی ترسیم کرده و زمینه‌ای برای بازاندیشی در سیاست‌های فرهنگی و آموزشی فراهم آورد.

روش‌ها

پژوهش حاضر از نوع مطالعات کاربردی و با رویکرد کمی انجام شده است و از نظر روش اجرا در قالب توصیفی همبستگی طراحی شده است. هدف از این پژوهش، بررسی روابط میان متغیرهای جامعه‌شناختی (سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی و جنسیت) با نگرش به خواندن تحصیلی در میان دانشجویان دوره کارشناسی است. جامعه آماری پژوهش حاضر شامل کلیه دانشجویان مقطع کارشناسی دانشگاه شهید چمران اهواز در سال تحصیلی ۱۴۰۱ است که براساس اطلاعات سالنامه آماری این دانشگاه، تعداد آن‌ها برابر با ۸۸۰۹ نفر گزارش شده است. برای تعیین حجم نمونه، از فرمول کوکران استفاده شد که در نتیجه، حجم نمونه مورد نیاز ۳۶۸ نفر به دست آمد. با هدف افزایش ضریب اطمینان و جبران احتمالی ریزش پاسخ‌دهندگان، ۴۰۰ پرسش‌نامه توزیع شد که در نهایت ۳۷۵ پرسش‌نامه تکمیل‌شده گردآوری و مبنای تحلیل آماری قرار گرفت. روش نمونه‌گیری در این پژوهش به‌صورت

تصادفی طبقه‌ای نسبتی بوده است. بدین صورت که ابتدا دانشکده‌های مختلف دانشگاه به عنوان طبقات اصلی در نظر گرفته شدند و سپس نمونه‌ها از هر طبقه، به تناسب حجم جمعیت آن دانشکده، به صورت تصادفی انتخاب شدند.

برای گردآوری داده‌ها از چهار ابزار پرسشنامه‌ای استاندارد استفاده شد که اعتبار علمی و روان‌سنجی آن‌ها در مطالعات پیشین تأیید شده است:

الف. پرسشنامه سرمایه فرهنگی بورديو: برای سنجش سرمایه فرهنگی، از پرسشنامه سرمایه فرهنگی بورديو (۱۳۹۱) بهره گرفته شده است. این پرسشنامه شامل ۲۳ گویه است که سه مؤلفه اصلی سرمایه فرهنگی را اندازه‌گیری می‌کند؛ به گونه‌ای که گویه‌های ۱ تا ۸ مربوط به سرمایه فرهنگی تجسم‌یافته، گویه‌های ۹ تا ۱۹ مربوط به سرمایه فرهنگی عینیت‌یافته و گویه‌های ۲۰ تا ۲۳ به سرمایه فرهنگی نهادی‌شده اختصاص دارند. نمره‌دهی این پرسشنامه براساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای انجام شده است. عصاره و همکاران (Osareh et al., 2017) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۵ گزارش کرده‌اند که نشان‌دهنده پایایی مطلوب آن است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۴ به دست آمد که نشان از پایایی قابل قبول این پرسشنامه است.

ب. پرسشنامه سرمایه اجتماعی: براساس نظریه‌های بورديو و پاسرون (Bourdieu & Passeron, 1977) و پاتنام (Putnam, 2000) سرمایه اجتماعی به روابط متقابل، وجود هنجارهای مشترک، اعتماد و مشارکت در سطح گروه اجتماعی اشاره دارد. پرسشنامه سرمایه اجتماعی در این پژوهش شامل ۲۰ گویه بوده و دارای سه خرده‌مقیاس مشارکت اجتماعی، اعتماد اجتماعی و انسجام اجتماعی است. نمره‌دهی پرسشنامه نیز با استفاده از مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای صورت گرفته است. شرپور و همکاران (Sharapour et al., 2002) ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه را ۰/۸۵ گزارش کردند که بیانگر پایایی مناسب آن است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۴ به دست آمد که نشان از پایایی قابل قبول این پرسشنامه است.

ج. پرسشنامه سرمایه اقتصادی: سرمایه اقتصادی به عنوان یکی از متغیرهای مستقل پژوهش با استفاده از سه گویه اندازه‌گیری شده است که شاخص‌های آن شامل میزان درآمد خانواده و ارزش ریالی دارایی‌هایی مانند ماشین شخصی است. در پژوهش عصاره و همکاران (Osareh et al., 2017)، ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه سرمایه اقتصادی برابر ۰/۷۵ بوده است که نشان‌دهنده پایایی مناسب است. در پژوهش حاضر نیز ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه ۰/۷۴ به دست آمده است. ضریب آلفای کرونباخ این پرسشنامه در پژوهش حاضر ۰/۸۰ به دست آمد که نشان از پایایی قابل قبول این پرسشنامه است.

د. پرسشنامه نگرش نسبت به خواندن تحصیلی: متغیر وابسته نگرش نسبت به خواندن تحصیلی با استفاده از پرسشنامه «نگرش نسبت به خواندن تحصیلی ایساکسون» سنجیده شده است. این پرسشنامه ۲۰ سؤالی که در سال ۲۰۱۶ توسط ریچارد ایساکسون و همکارانش در دانشگاه بریگام یانگ طراحی شده

است، دارای سه بُعد اصلی می‌باشد: رفتار خواندن تحصیلی (۷ سؤال)، خودکارآمدی در خواندن تحصیلی (۶ سؤال) و ارزش‌گذاری برای خواندن تحصیلی (۷ سؤال). نمره‌دهی این پرسشنامه نیز براساس مقیاس لیکرت پنج درجه‌ای انجام شده است. روایی محتوایی و سازه‌ای این پرسشنامه در ایران توسط کوهی‌رستمی و جهانی‌فر (Koochi-Rostami & Jahnifar, 2022) تأیید شده است. همچنین، ضریب آلفای کرونباخ پرسشنامه مطابق جدول (۱) گزارش شده است که نشان‌دهنده پایایی مطلوب ابزار است.

جدول ۱. ضریب آلفای کرونباخ برای عامل‌های پرسشنامه نگرش نسبت به خواندن تحصیلی

عامل	آلفای کرونباخ
رفتار خواندن تحصیلی	۰/۷۷
خودکارآمدی خواندن تحصیلی	۰/۸۴
ارزش‌گذاری خواندن تحصیلی	۰/۷۹

پس از گردآوری پرسش‌نامه‌های تکمیل‌شده، داده‌ها مورد بازبینی، پالایش و آماده‌سازی اولیه قرار گرفتند تا از صحت ورود اطلاعات و کامل بودن پاسخ‌ها اطمینان حاصل شود. سپس داده‌ها به‌منظور تحلیل آماری وارد نرم‌افزار اسپ‌اس‌اس^۱ نسخه ۲۶ شدند. تحلیل‌ها در دو سطح توصیفی و استنباطی صورت پذیرفت. در سطح توصیفی، با بهره‌گیری از شاخص‌های آماری مانند میانگین، انحراف معیار، فراوانی و درصد، توصیف دقیقی از ویژگی‌های جمعیت‌شناختی شرکت‌کنندگان (نظیر جنسیت و رشته تحصیلی) و همچنین وضعیت متغیرهای اصلی پژوهش (سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و نگرش به خواندن تحصیلی) ارائه شد. این تحلیل‌ها به درک بهتر از بافت نمونه آماری و توزیع پاسخ‌ها کمک می‌کنند.

در سطح استنباطی، برای پاسخ به سؤالات اصلی پژوهش و بررسی وجود رابطه معنادار بین متغیرهای جامعه‌شناختی و نگرش به خواندن تحصیلی، از ضریب همبستگی پیرسون برای متغیرهای رابطه بین متغیرهای فاصله‌ای و از همبستگی دو رشته‌ای نقطه‌ای برای رابطه بین جنسیت و نگرش نسبت به خواندن استفاده شد. این آزمون به‌دلیل ماهیت پیوسته و کمی متغیرها، و نیز با هدف سنجش شدت و جهت روابط خطی میان آن‌ها مناسب تشخیص داده شد. استفاده از این آزمون به پژوهشگر امکان می‌دهد تا مشخص کند که آیا با افزایش یا کاهش یک متغیر (به‌عنوان مثال سرمایه فرهنگی)، نگرش به خواندن تحصیلی نیز تغییر می‌کند یا خیر. در ادامه، برای بررسی اینکه کدام‌یک از متغیرهای مستقل (سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و جنسیت) تا چه اندازه می‌توانند نگرش دانشجویان به خواندن تحصیلی را پیش‌بینی و تبیین کنند، از تحلیل رگرسیون خطی چندگانه استفاده شد. این روش، علاوه بر آزمون کلی اثرگذاری متغیرها، به شناسایی سهم نسبی هر متغیر در تبیین متغیر وابسته

1. Spss

نیز کمک می‌کند. به عبارت دیگر، مشخص می‌شود که کدام یک از عوامل جامعه‌شناختی نقش قوی‌تری در شکل‌گیری نگرش دانشجویان به خواندن تحصیلی ایفا می‌کند. استفاده از متغیر جنسیت در رگرسیون به صورت متغیرها با کدگذاری مجازی^۱ بوده تا اثر کدگذاری اسمی بر مقادیر پیش‌بینی بهتر بررسی شود. پیش از اجرای رگرسیون، به منظور اعتباربخشی به نتایج و رعایت اصول آماری، پیش‌فرض‌های تحلیل رگرسیون شامل نرمال بودن توزیع داده‌ها، خطی بودن روابط میان متغیرها، و استقلال خطاها (بررسی فرضیه عدم وجود هم‌خطی یا هم‌وابستگی درونی میان متغیرهای مستقل) مورد بررسی قرار گرفتند. نتایج این بررسی‌ها نشان داد که داده‌ها با شرایط و پیش‌فرض‌های لازم برای اجرای تحلیل‌های آماری پیش‌بینی‌کننده هم‌راستا هستند.

یافته‌ها

برای بررسی فرض نرمالیت، از آزمون کولموگروف-اسمیرنوف و شاخص‌های چولگی و کشیدگی استفاده شد. نتایج نشان داد که توزیع تمامی متغیرهای پژوهش از جمله سرمایه فرهنگی ($K-S = 0/067$)، سرمایه اجتماعی ($S = 0/128$ ، $P = 0/054$ ، $K-S = 0/054$)، سرمایه اقتصادی ($P = 0/200$ ، $K-S = 0/072$)، $K-S = 0/094$ ، و نگرش نسبت به خواندن تحصیلی ($P = 0/178$ ، $K-S = 0/061$)، در سطح معناداری $0/05$ معنادار نیستند ($P > 0/05$). این امر بیانگر آن است که فرض نرمالیت برای همه متغیرها برقرار است. علاوه بر این، مقادیر چولگی بین $0/45$ - تا $0/38$ و کشیدگی بین $0/69$ - تا $0/57$ قرار دارند که در دامنه قابل قبول ± 1 هستند. بنابراین، توزیع متغیرها از تقارن و پراکندگی مناسبی برخوردار است و داده‌ها شرایط لازم برای انجام تحلیل‌های پارامتریک را دارا هستند.

جدول (۲) نتایج تحلیل همبستگی پیرسون بین سه مؤلفه سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی و سرمایه اقتصادی با نگرش نسبت به خواندن تحصیلی را نشان می‌دهد.

جدول ۲. نتایج آزمون همبستگی بین سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی با نگرش نسبت به خواندن

تحصیلی

متغیرها	تعداد نمونه	ضریب همبستگی	سطح معنی‌داری
سرمایه فرهنگی - نگرش نسبت به خواندن تحصیلی	۳۷۵	۰/۱۸۷	۰/۰۱
سرمایه اجتماعی - نگرش نسبت به خواندن تحصیلی	۳۷۵	۰/۲۵۵	۰/۰۱
سرمایه اقتصادی - نگرش نسبت به خواندن	۳۷۵	۰/۱۱۶	۰/۰۲۴

نتایج نشان می‌دهد که میان سرمایه فرهنگی و نگرش به خواندن تحصیلی رابطه‌ای مثبت و در حد ضعیف تا متوسط وجود دارد ($r = 0/187$). این اندازه همبستگی بیانگر آن است که افزایش سرمایه فرهنگی

1. dummy variable

تا حدودی با نگرش مثبت‌تر نسبت به خواندن همراه است، هرچند شدت این رابطه چندان بالا نیست. در مقابل، سرمایه اجتماعی بیشترین همبستگی را با نگرش به خواندن تحصیلی نشان می‌دهد ($r = 0/255$) که حاکی از رابطه‌ای مثبت و نسبتاً قوی‌تر است. ضریب همبستگی میان سرمایه اقتصادی و نگرش به خواندن تحصیلی نیز مثبت اما ضعیف است ($r = 0/116$)؛ که نشان می‌دهد وضعیت اقتصادی به‌تنهایی نقش محدودی در شکل‌گیری نگرش به خواندن دارد.

برای بررسی نقش جنسیت در نگرش نسبت به خواندن تحصیلی، از آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) استفاده شد.

جدول ۳. نتایج تحلیل واریانس یک‌راهه (ANOVA) برای بررسی تفاوت نگرش نسبت به خواندن تحصیلی

براساس جنسیت

Sig	F	میانگین مجذورات	df	مجموع مجذورات	
0/041	4/209	439/415	1	439/415	بین گروهی
		104/398	373	38940/319	درون گروهی
			374	39379/733	کل

نتایج جدول (۳) نشان داد تفاوت میانگین نگرش بین دو گروه جنسیتی از نظر آماری معنادار است ($F_{(1, 373)} = 4/209$, $P = 0/041$). این سطح معناداری نشان می‌دهد که احتمال مشاهده چنین تفاوتی بر اثر تصادف کمتر از ۵ درصد است. اما با توجه به مقدار F ، می‌توان نتیجه گرفت که شدت تفاوت نسبتاً کوچک تا متوسط است؛ به این معنا که اگرچه تفاوت معنادار است، ولی قدرت تبیین جنسیت در تبیین نگرش به خواندن محدود است.

قبل از انجام آزمون رگرسیون برای بررسی وجود رابطه خطی بین متغیرهای از آزمون همبستگی استفاده شد که در جدول (۴) آن را مشاهده می‌کنید. جدول (۴) ضریب همبستگی بین متغیرهای پژوهش شامل جنسیت، سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی، سرمایه اقتصادی و نگرش نسبت به خواندن را نشان می‌دهد.

جدول ۴. ضرایب همبستگی بین متغیرهای پژوهش

نگرش نسبت به خواندن	سرمایه اقتصادی	سرمایه اجتماعی	سرمایه فرهنگی	جنسیت		
0/106	0/735	0/069	0/142	1	ضریب همبستگی	جنسیت
0/041	0/126	0/182	0/059		سطح معنی‌داری	
0/187	0/147	0/203	1	0/142	ضریب همبستگی	سرمایه فرهنگی
0/000	0/093	0/086		0/059	سطح معنی‌داری	
0/255	0/016	1	0/203	0/069	ضریب همبستگی	

سرمایه اجتماعی	سطح معنی داری	۰/۱۸۲	۰/۰۸۶		۰/۷۵۵	۰/۰۰۰
سرمایه اقتصادی	ضریب همبستگی	۰/۷۲۵	۰/۱۴۷	۰/۰۱۶	۱	۰/۱۱۶
	سطح معنی داری	۰/۱۲۶	۰/۰۹۳	۰/۷۵۵		۰/۰۲۴
نگرش نسبت به خواندن	ضریب همبستگی	۰/۱۰۶	۰/۱۸۷	۰/۲۵۵	۰/۱۱۶	۱
	سطح معنی داری	۰/۰۴۱	۰/۰۰۰	۰/۰۰۰	۰/۰۲۴	

نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد که بین هر یک از متغیرهای سرمایه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی، جنسیت و نگرش نسبت به خواندن تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنادار وجود دارد ($P < ۰/۰۵$). باین حال، شدت این روابط متفاوت است. بالاترین همبستگی مربوط به سرمایه اجتماعی با نگرش نسبت به خواندن است $r = ۰/۲۵۵$ که بیانگر رابطه‌ای مثبت و نسبتاً قوی در مقایسه با سایر متغیرهاست. پس از آن سرمایه فرهنگی با $r = ۰/۱۸۷$ و سرمایه اقتصادی با $r = ۰/۱۱۶$ قرار دارند که هر دو رابطه‌ای مثبت اما به ترتیب در حد ضعیف تا متوسط و ضعیف را نشان می‌دهند. جنسیت نیز با نگرش نسبت به خواندن همبستگی مثبت و معنادار ضعیفی دارد ($r = ۰/۱۰۶$ ، $P = ۰/۰۴۱$)، که به معنای نقش اندک اما موجود تفاوت‌های جنسیتی در نگرش به خواندن است. از سوی دیگر، ضرایب همبستگی بین متغیرهای مستقل با یکدیگر از نظر آماری معنادار نیستند ($P > ۰/۰۵$). به‌ویژه میان سرمایه‌های فرهنگی، اجتماعی و اقتصادی، که نشان‌دهنده نبود هم‌خطی چندگانه بین متغیرهای مستقل است. این ویژگی از نظر آماری اهمیت زیادی دارد، زیرا استقلال نسبی متغیرها شرایط مناسبی برای انجام رگرسیون چندمتغیره فراهم می‌کند. در نتیجه، داده‌های موجود از کفایت لازم برای ساخت مدلی برخوردارند که بتواند با استفاده از متغیرهای سرمایه‌ای و جنسیت، نگرش نسبت به خواندن تحصیلی دانشجویان را پیش‌بینی کند.

جدول ۵. خلاصه مدل رگرسیونی چندمتغیره برای پیش‌بینی نگرش نسبت به خواندن تحصیلی

مدل	R	R ²	R ² تعدیل شده	خطای استاندارد از برآورد	Durbin-Watson
۱	۰/۳۰۴	۰/۰۹۳	۰/۰۸۳	۹/۸۷۲	۱/۹۰۰

با توجه به داده‌های جدول (۵)، مقدار ضریب همبستگی چندگانه برابر با $۰/۳۰$ است که نشان‌دهنده همبستگی متوسط بین مقادیر پیش‌بینی شده و مقادیر واقعی نگرش نسبت به خواندن تحصیلی می‌باشد. ضریب تعیین برابر با $۰/۰۹$ است که بیانگر این است که ۹ درصد از واریانس متغیر وابسته (نگرش نسبت به خواندن) توسط چهار متغیر مستقل سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی، سرمایه اقتصادی و جنسیت تبیین شده است. نزدیکی مقدار R^2 تعدیل شده به R^2 نشان می‌دهد که متغیرهای وارد شده به مدل، به‌طور مؤثری در تبیین واریانس متغیر وابسته نقش داشته‌اند و مدل دچار تورم ناشی از ورود متغیرهای غیرضروری نشده است. همچنین، ضریب Durbin-Watson برابر با $۱/۹۰$ است که نشان‌دهنده عدم

خودهمبستگی خطاها در مدل است. درنهایت، خطای استاندارد برآورد برابر با ۹/۸۷ گزارش شده است. این مقدار به ما می‌گوید که مدل رگرسیون توانسته است تا حدی نگرش دانشجویان را پیش‌بینی کند، اما برای افزایش دقت، نیاز به بازنگری در متغیرهای وارد شده یا استفاده از مدل‌های پیشرفته‌تر باشد.

جدول ۶. تحلیل واریانس برای آزمون معناداری مدل رگرسیون

مدل	مجموع مجزورات	df	میانگین مجزورات	F	سطح معنی‌داری
۱	رگرسیون	۴	۹۱۲/۴۱۷	۹/۴۴۸	۰/۰۰۰
	باقی‌مانده	۳۷۰	۹۶/۵۶۸		
	کل	۳۷۴			

براساس نتایج به‌دست‌آمده از جدول (۶)، مقدار آماره F مشاهده‌شده با درجه آزادی ۴ برابر با ۹/۴۴۸ است و مقدار P (۰/۰۰۰) که کمتر از سطح معناداری ۰/۰۱ می‌باشد، نشان می‌دهد که این مقدار F در سطح ۰/۰۱ معنادار است. به عبارت دیگر، با اطمینان ۹۹ درصد می‌توان گفت که بین ترکیب خطی متغیرهای مستقل شامل سرمایه فرهنگی، سرمایه اجتماعی، سرمایه اقتصادی و جنسیت، که توسط مدل رگرسیون مشخص شده‌اند، و متغیر وابسته (نگرش نسبت به خواندن تحصیلی) رابطه‌ای معنادار از نظر آماری وجود دارد. بنابراین، واریانس متغیر ملاک یعنی نگرش نسبت به خواندن، توسط متغیرهای پیش‌بین قابل تبیین است. در جدول (۷) ضرایب پیش‌بینی نگرش نسبت به خواندن با استفاده از این متغیرهای پیش‌بین ارائه شده است.

بررسی شاخص‌های ارائه‌شده در جدول (۷) نشان می‌دهد که نتایج آزمون t مربوط به وزن هر یک از متغیرهای پیش‌بین در مدل رگرسیون چندگانه، بیانگر سهم یگانه هر متغیر مستقل در پیش‌بینی متغیر وابسته است.

جدول ۷. ضرایب رگرسیونی و شاخص‌های هم‌خطی متغیرهای پیش‌بین نگرش نسبت به خواندن تحصیلی

مدل	ضرایب غیراستاندارد		t	Sig	تشخیص خطی	
	B	خطای استاندارد			Tolerance	VIF
مقدار ثابت	۲۳/۹۵۵	۳/۳۳۹	۷/۱۷۳	۰/۰۰۰		
جنسیت	۰/۱۲۶	۱/۵۱۸	۰/۰۸۳	۰/۹۳۴	۰/۴۵۵	۲/۱۹۷
سرمایه فرهنگی	۰/۱۲۰	۰/۰۴۸	۰/۱۲۶	۰/۰۱۴	۰/۹۳۷	۱/۰۶۷
سرمایه اجتماعی	۰/۲۴۰	۰/۰۵۳	۰/۲۲۸	۰/۰۰۰	۰/۹۵۳	۱/۰۴۹
سرمایه اقتصادی	۰/۴۸۶	۰/۳۹۸	۰/۰۹۰	۰/۲۲۳	۰/۴۵۵	۲/۱۹۶

نتایج جدول (۷) نشان می‌دهد که آزمون t مربوط به وزن هر یک از متغیرهای پیش‌بین در مدل رگرسیون چندگانه، بیانگر سهم یگانه هر متغیر مستقل در پیش‌بینی متغیر وابسته است. دو متغیر سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی با سطح معناداری ($P < 0/05$) دارای تأثیر معنادار بر تبیین واریانس نگرش نسبت به خواندن هستند. ضرایب استاندارد شده بتا (β) نشان می‌دهند که سرمایه فرهنگی ($\beta = 0/126$) و سرمایه اجتماعی ($\beta = 0/240$) به ترتیب تأثیر مثبت و معناداری بر نگرش نسبت به خواندن دارند. در مقابل، سرمایه اقتصادی و جنسیت تأثیر معناداری در مدل نشان ندادند.

بحث و نتیجه‌گیری

این پژوهش به یکی از ابعاد کمتر کاوش‌شده در مطالعات آموزش عالی، یعنی نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی با تأکید بر متغیرهای اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و جنسیتی پرداخته و یافته‌هایی ارائه می‌دهد که می‌توانند درک دقیق‌تری از نقش سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی در شکل‌گیری نگرش‌های تحصیلی فراهم آورند. نتایج نشان می‌دهد که خواندن تحصیلی نه صرفاً مهارتی انفرادی یا زبانی، بلکه بازتابی از جایگاه فرد در ساختارهای فرهنگی و اجتماعی است. از میان عوامل بررسی‌شده، سرمایه‌های فرهنگی و اجتماعی نقشی تعیین‌کننده در نگرش مثبت به خواندن ایفا می‌کنند؛ به‌گونه‌ای که دانشجویان برخوردار از این سرمایه‌ها، نه تنها تمایل بیشتری به خواندن دارند، بلکه خواندن را به‌عنوان بخشی از هویت تحصیلی خود تجربه می‌کنند. این یافته‌ها، ضرورت بازاندیشی در سیاست‌های فرهنگی آموزش عالی را برجسته می‌سازد، چراکه نشان می‌دهد ریشه‌های انگیزش تحصیلی را باید در زمینه‌های اجتماعی و فرهنگی دانشجو جست‌وجو کرد، نه صرفاً در محتوای درسی یا ابزارهای آموزشی. در پاسخ به سؤال نخست پژوهش، مبنی بر اینکه «چه رابطه‌ای میان سرمایه فرهنگی و نگرش به خواندن تحصیلی وجود دارد؟»، یافته‌های آماری نشان داد که میان سرمایه فرهنگی و نگرش دانشجویان نسبت به خواندن تحصیلی رابطه‌ای مثبت و معنادار برقرار است. این نتیجه به‌وضوح تأیید می‌کند که سرمایه فرهنگی، یکی از عوامل بنیادینی است که نگرش افراد را نسبت به خواندن تحصیلی شکل می‌دهد و جهت می‌دهد. این یافته در هماهنگی کامل با نظریه بوردیو و پاسرون (Bourdieu & Passeron, 1977) و پژوهش‌هایی چون عصاره و همکاران (Osareh et al., 2017)، فاضلی (Fazeli, 2015) و جیگر (Jaeger, 2010) قرار دارد که سرمایه فرهنگی را یکی از اصلی‌ترین عوامل تبیین‌کننده رفتارهای تحصیلی معرفی کرده‌اند. سرمایه فرهنگی، همان‌گونه که بوردیو تصریح می‌کند، نه تنها در قالب عینی مانند تحصیلات والدین یا دسترسی به کتابخانه خانوادگی تبلور می‌یابد، بلکه در سطوح نهادینه‌شده و درونی‌شده خود به نگرش‌های ذهنی، عادت‌های فکری، و ذائقه‌های فرهنگی شکل می‌دهد. بنابراین، می‌توان گفت آنچه دانشجو نسبت به خواندن فکر و احساس می‌کند، بازتابی از کنش‌پذیری او در برابر الگوهای تربیتی،

مواجهه‌های فرهنگی، و تجربیات زیسته‌ای است که از سال‌های کودکی در بستر خانواده، مدرسه و جامعه انباشته شده‌اند.

دانشجویی که در محیطی فرهنگی و معرفت‌محور پرورش یافته است، خواندن را نه صرفاً به‌عنوان ابزاری برای کسب نمره یا گذراندن امتحان، بلکه به‌مثابه کنشی اصیل برای درک جهان، معنا بخشیدن به تجربه، و بازسازی هویت فردی و اجتماعی خود تجربه می‌کند. برای این دسته از دانشجویان، مطالعه تحصیلی، ادامهٔ منطقی و طبیعی کنش‌های فرهنگی گذشته‌شان است، نه عملی تحمیلی یا بی‌معنا. در مقابل، افرادی که فاقد این پیشینه فرهنگی‌اند، ممکن است خواندن تحصیلی را بی‌فایده، خسته‌کننده یا حتی بیگانه با سبک زندگی خود ببینند. از این منظر، نتیجه به‌دست‌آمده از این پژوهش نه‌تنها تأییدی بر یافته‌های پیشین است، بلکه تلنگری برای سیاست‌گذاران آموزشی است تا به تقویت سرمایه فرهنگی در بین دانشجویان به‌ویژه از طریق مداخلات فرهنگی، تربیت رسانه‌ای، تشویق به کتاب‌خوانی، و گسترش گفت‌وگوی فرهنگی در دانشگاه‌ها توجه بیشتری کنند. تضعیف این سرمایه به‌ویژه در میان اقشار محروم، می‌تواند پیامدهایی چون بی‌انگیزگی تحصیلی، ترک تحصیل پنهان یا صوری، و شکست تحصیلی را در پی داشته باشد. بنابراین، یافته مربوط به سرمایه فرهنگی را باید نه صرفاً به‌عنوان یک رابطه آماری، بلکه به‌مثابه نشانگری از عدالت فرهنگی و کیفیت تربیت اجتماعی در آموزش عالی تلقی کرد.

در ارتباط با سؤال دوم پژوهش، که به بررسی رابطهٔ سرمایه اجتماعی با نگرش به خواندن تحصیلی می‌پردازد، نتایج پژوهش نشان داد که سرمایه اجتماعی دارای قوی‌ترین همبستگی با نگرش به خواندن تحصیلی در میان سایر متغیرهاست. این یافته بسیار معنادار است و تأکیدی نظری و تجربی بر آن دارد که نگرش مثبت به مطالعه در محیط دانشگاهی، نه صرفاً محصول گرایش‌های فردی، بلکه نتیجهٔ حضور در شبکه‌های اجتماعی فعال، معنادار و حمایتی است. سرمایه اجتماعی در این زمینه، نه‌فقط عامل محیطی جانبی، بلکه عنصری مرکزی در تکوین کنش‌های یادگیری و گرایش به مطالعه به شمار می‌رود. دانشجویی که در روابط بین‌فردی پویاتر با همکلاسی‌ها، اساتید، گروه‌های علمی و فضاهای مشارکتی قرار دارد، نه‌تنها از لحاظ عاطفی به دانشگاه و فرایند تحصیلی تعلق بیشتری احساس می‌کند، بلکه از نظر شناختی نیز انگیزه، معنا و هدف روشن‌تری برای مطالعه پیدا می‌کند. روابط اجتماعی حمایتی، امکان بازخورد گرفتن، الگوبرداری، یادگیری تعاملی، و اشتراک‌گذاری منابع را فراهم می‌آورند و از این طریق، باور به سودمندی مطالعه را در دانشجو تقویت می‌کنند. همچنین، چنین شبکه‌هایی می‌توانند به‌مثابه فیلترهای فرهنگی و انگیزشی عمل کرده و هنجارهایی برای ارزش‌گذاری بر مطالعه ایجاد کنند. در واقع، سرمایه اجتماعی بستر اجتماعی ادراک‌شده‌ای فراهم می‌کند که در آن، مطالعه نه‌تنها قابل‌قبول، بلکه تحسین‌برانگیز تلقی می‌شود. یافته فوق با پژوهش‌های داخلی تمنا و صمدی (Tamana & Samadi, 2023)، عصاره و همکاران (Osareh et al., 2017)، فاضلی (Fazeli, 2015) و همچنین نظریه‌های بوردیو و پاسرون (Bourdieu & Passeron, 1977)، و پاتنام (Putnam, 2000) هماهنگ است. براساس این

مطالعات سرمایه اجتماعی را می توان به مثابه نوعی دارایی مشترک اجتماعی در نظر گرفت که کنش های فردی مانند یادگیری را تسهیل می کند. پوتنام نیز بر اهمیت اعتماد اجتماعی، مشارکت مدنی و شبکه های افقی در ارتقای سرمایه فکری جامعه تأکید می کند. یافته حاضر عملاً نشان می دهد که سرمایه اجتماعی نه تنها تسهیل گر رفتارهای فرهنگی، بلکه پالاینده نگرش ها نیز هست، یعنی از مسیر ارتباطی، هنجاری و شناختی، زمینه ای برای شکل گیری نگرش مثبت به مطالعه فراهم می سازد.

نکته مهم دیگر آن است که سرمایه اجتماعی می تواند آثار منفی فقدان سرمایه اقتصادی یا ضعف در منابع فرهنگی را تا حدی جبران کند. به بیان دیگر، حتی در غیاب شرایط مادی مطلوب، حضور در روابط دانشگاهی پویا و حمایتگر می تواند احساس توانمندی تحصیلی و میل به مطالعه را حفظ یا تقویت کند. بنابراین، تقویت سرمایه اجتماعی در محیط های دانشگاهی می تواند به عنوان راهبردی عادلانه و کم هزینه برای بهبود نگرش تحصیلی به ویژه در میان دانشجویان مناطق کمتر برخوردار تلقی شود. این یافته سیاست گذاران آموزش عالی را متوجه این نکته می سازد که بهبود نگرش مطالعه، تنها از طریق اصلاح برنامه درسی یا تأمین منابع مالی محقق نمی شود، بلکه نیازمند بازطراحی فضاهای تعاملی، اجتماعی و مشارکتی در ساختارهای آموزشی است.

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش مبنی بر اینکه «آیا میان سرمایه اقتصادی و نگرش به خواندن تحصیلی رابطه ای وجود دارد؟»، یافته های تحلیل آماری حاکی از آن است که میان این دو متغیر، رابطه ای مثبت و معنادار وجود دارد، اما شدت این رابطه کمتر از سرمایه های فرهنگی و اجتماعی است. این نتیجه، نکته ای مهم را در فهم نقش سرمایه اقتصادی روشن می سازد: سرمایه اقتصادی به تنهایی نقش تعیین کننده در شکل گیری نگرش به خواندن ندارد، بلکه در تعامل با سایر سرمایه ها اثرگذاری خود را بروز می دهد. به بیان دیگر، منابع مالی صرف، اگرچه زمینه ساز برخورداری از کتاب، کلاس های کمک آموزشی، فضای مطالعه، یا ابزارهای فناورانه اند، اما بدون وجود انگیزش درونی، ارزش گذاری فرهنگی نسبت به دانش، و تعاملات اجتماعی مؤثر، نمی توانند نگرشی مثبت و پایدار نسبت به خواندن تحصیلی ایجاد کنند. این تفسیر را می توان در پرتو دیدگاه بوردیو فهم کرد، که سرمایه اقتصادی را یکی از سه ضلع سرمایه های اصلی در بازتولید اجتماعی می داند، اما آن را درهم تنیدگی با سرمایه فرهنگی و اجتماعی مؤثر می داند. دانشجویی که از رفاه اقتصادی برخوردار است، ممکن است امکانات مطالعه در اختیار داشته باشد، اما در غیاب محیطی فرهنگی که مطالعه را ارزشمند تلقی کند یا در غیاب شبکه های اجتماعی مشوق مطالعه، احتمال دارد مطالعه را کاری بی اهمیت یا صرفاً ابزاری برای گذران واحدهای درسی تلقی کند. این یافته با نتایج فان (Fan, 2014) سازگار است که تأکید کرده اند سرمایه اقتصادی نقش تسهیل گر دارد، نه الزاماً نقش انگیزشی یا جهت دهنده. نکته قابل توجه آن است که برخی خانواده های کم درآمد، به رغم فقدان منابع مالی گسترده، ممکن است نگرشی مثبت به مطالعه در فرزندان خود پرورش دهند؛ چراکه محیط های خانوادگی ارزش محور و دارای جهت گیری فرهنگی مثبت، می توانند با سرمایه فرهنگی

غنی‌تر، خلأ سرمایه اقتصادی را جبران کنند. این موضوع بر اهمیت نگرش والدین، الگوهای رفتاری در خانه، و نحوه تعریف موفقیت تحصیلی در محیط خانوادگی تأکید دارد. از سوی دیگر، اهمیت ضعیف‌تر سرمایه اقتصادی در مدل رگرسیونی پژوهش، می‌تواند پیامی برای سیاست‌گذاران آموزش عالی داشته باشد: بهبود نگرش دانشجویان به خواندن، الزاماً با افزایش یارانه‌های آموزشی یا گسترش منابع مالی محقق نمی‌شود، مگر آنکه این سرمایه‌های مادی در بستری از فرهنگ یادگیری و روابط اجتماعی معنادار جای گیرند. بنابراین، اثربخشی سرمایه اقتصادی تابعی از سرمایه فرهنگی و اجتماعی است و رویکردهای سیاستی باید بر تقویت این تعامل میان سرمایه‌ها تمرکز کنند، نه صرفاً بر افزایش دسترسی مادی.

در پاسخ به سؤال چهارم پژوهش مبنی بر اینکه «آیا بین دانشجویان دختر و پسر از نظر نگرش به خواندن تحصیلی تفاوت معناداری وجود دارد؟». این تفاوت جنسیتی، گرچه در ظاهر می‌تواند به عوامل فردی نسبت داده شود، اما در لایه‌های عمیق‌تر، بازتابی از نقش‌ها، انتظارات، تربیت فرهنگی و تجربه‌های اجتماعی متفاوت دو جنس در زمینه تحصیل و یادگیری است. تفسیر این یافته را می‌توان در چند سطح دنبال کرد. نخست، از منظر جامعه‌شناختی، دختران در فرهنگ عمومی ایران اغلب با انتظارات بیشتری برای اثبات موفقیت تحصیلی مواجه‌اند. در بسیاری از خانواده‌ها، تحصیل ابزار مشروع و پذیرفته‌شده‌ای برای ارتقای منزلت اجتماعی زنان تلقی می‌شود و به همین دلیل، نگرش آن‌ها به تحصیل - و به‌ویژه به فعالیت‌های بنیادینی مانند مطالعه - از نوعی جهت‌گیری ارزشی عمیق برخوردار است. دوم، از منظر روان‌شناسی تربیتی، دختران به‌طور میانگین دارای انگیزش درونی و خودنظارتی تحصیلی بالاتری هستند که می‌تواند رفتارهایی چون خواندن مستمر و نگرش مثبت به مطالعه را تقویت کند. همچنین، مطالعه برای بسیاری از دختران نه‌فقط ابزار موفقیت آموزشی، بلکه شیوه‌ای برای بیان خود، درک بهتر جهان، و عبور از موانع اجتماعی تلقی می‌شود. در سطح تربیتی نیز، الگوهای جامعه‌پذیری در خانواده و مدرسه اغلب از سنین پایین‌تر، رفتارهای مرتبط با مطالعه را در دختران تقویت کرده‌اند؛ به‌گونه‌ای که مطالعه کتاب، قصه‌خوانی، و مشارکت در فعالیت‌های زبانی در دوران کودکی در میان دختران بیشتر رایج است. همین پایه‌های اولیه، در ادامه زندگی تحصیلی نیز به نگرش مثبت‌تری نسبت به خواندن منجر می‌شود. بنابراین، تفاوت مشاهده‌شده صرفاً یک شکاف آماری نیست، بلکه حاصل فرآیندهای دیرپای اجتماعی شدن جنسیتی است. باین‌حال، این یافته با نتایج برخی پژوهش‌های پیشین مانند مومنی و همکاران (Momeni et al., 2015) همخوانی ندارد. در پژوهش مذکور، تفاوت معناداری میان نگرش‌های دو جنس مشاهده نشده بود که احتمالاً به عوامل بافتی چون نوع دانشگاه، رشته تحصیلی، سطح تحصیلات خانواده یا حتی سبک ارزشی محیط دانشگاهی مربوط است. بنابراین، می‌توان گفت که رابطه جنسیت و نگرش به خواندن، رابطه‌ای ساده و یک‌سویه نیست و متأثر از تعاملات پیچیده بین بافت فرهنگی، انتظارات اجتماعی و تجربیات آموزشی است. این یافته، بر ضرورت توجه به تفاوت‌های جنسیتی در برنامه‌ریزی‌های فرهنگی دانشگاهی تأکید می‌کند. ازجمله می‌توان با شناسایی عوامل تقویت‌کننده نگرش به مطالعه در

میان دختران، آن‌ها را به‌عنوان راهبردهایی برای ارتقای نگرش در کل جمعیت دانشجویی به کار گرفت. درعین‌حال، توجه به نیازهای انگیزشی پسران و طراحی مداخلاتی برای تقویت درگیری تحصیلی آنان نیز می‌تواند به تعادل جنسیتی در نگرش به خواندن کمک کند.

در پاسخ به سؤال پنجم، یافته‌های مدل رگرسیون نشان داد که ترکیب متغیرهای مستقل توان پیش‌بینی نگرش به خواندن تحصیلی را دارد و در این میان، سرمایه فرهنگی و اجتماعی مؤثرترین نقش را ایفا کردند. این نتیجه تأکید می‌کند که نگرش به خواندن پدیده‌ای چندعاملی است و متغیرهای فردی و ساختاری به‌صورت توأمان آن را شکل می‌دهند. مدل آماری پژوهش نشان داد که اگرچه اثر سرمایه اقتصادی و جنسیت نیز معنادار بود، اما این دو متغیر در پیش‌بینی نگرش نقش ثانویه داشتند. چنین مدلی، با یافته‌های پژوهش عصاره و همکاران (Osareh et al., 2017)، فاضلی (Fazeli, 2015) همخوانی دارد که بر اهمیت ساختارهای فرهنگی و اجتماعی در کنش‌های آموزشی تأکید دارند.

با این وجود، باید به محدودیت‌های این پژوهش نیز توجه داشت. نخست، استفاده از داده‌های مقطعی موجب می‌شود نتوان روندهای تغییر نگرش را در طول زمان رصد کرد. دوم، تمرکز پژوهش بر دانشگاهی خاص، امکان تعمیم فراگیر نتایج را کاهش می‌دهد. سوم، ماهیت پرسشنامه‌ای داده‌ها ممکن است تحت تأثیر سوگیری پاسخ‌دهی یا تفسیر فردی قرار گیرد. چهارم، برخی متغیرهای مهم دیگر همچون سطح انگیزش، مهارت‌های یادگیری، اضطراب مطالعه یا سبک تدریس اساتید در این پژوهش بررسی نشده‌اند. بنابراین، نتایج را باید در پرتو این محدودیت‌ها تحلیل و تفسیر کرد.

براساس یافته‌های این پژوهش، چند پیشنهاد عملی قابل ارائه است. در سطح دانشگاه، ایجاد «باشگاه‌های کتاب‌خوانی» و «کارگاه‌های مهارت‌های خواندن تحصیلی» با مشارکت دانشجویان و اساتید می‌تواند به تقویت سرمایه فرهنگی منجر شود. نهادهای فرهنگی مانند کتابخانه‌ها می‌توانند فضاهای گفت‌وگویی و نقد متون را در قالب نشست‌های علمی فراهم کنند تا نگرش مثبت به خواندن در بستر اجتماعی تقویت شود. ایجاد نظام‌های تشویقی برای مطالعه گروهی و استفاده از ابزارهای فناورانه در فرآیند مطالعه (نظیر برنامه‌های کاربردی خواندن تعاملی) نیز می‌تواند راهگشا باشد. از منظر سیاست‌گذاری کلان، توجه به دانشجویان مناطق محروم، ارائه بسته‌های فرهنگی حمایتی و سرمایه‌گذاری در زیرساخت‌های فرهنگی دانشگاه‌ها می‌تواند نقش مهمی در کاهش شکاف سرمایه فرهنگی و اجتماعی ایفا کند. از منظر پژوهشی، پیشنهاد می‌شود در آینده با استفاده از روش‌های کیفی (نظیر مصاحبه‌های عمیق و مشاهده مشارکتی) تجربیات زیسته دانشجویان در زمینه مطالعه تحصیلی بررسی شود و تأثیرات رشته تحصیلی، سوابق تحصیلی یا تجربه فرهنگی پیشین نیز در تحلیل‌ها وارد گردد.

در جمع‌بندی نهایی، می‌توان گفت که نگرش به خواندن تحصیلی صرفاً واکنش فردی یا شناختی نیست، بلکه بازتابی از تعامل پیچیده میان سرمایه‌های اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و جنسیتی دانشجویان است. این نگرش زمانی شکل می‌گیرد و تقویت می‌شود که فرد در محیطی مشوق، ارزش‌گذار

و متصل به منابع فرهنگی و اجتماعی قرار گیرد. بنابراین، ارتقای نگرش دانشجویان به مطالعه، نیازمند نگاهی ساختاری و فرابخشی است که آموزش، فرهنگ و سیاست را به‌طور هم‌افزا در نظر بگیرد. چنین نگرشی، نه‌فقط به بهبود کیفیت یادگیری، بلکه به تقویت سرمایه انسانی و توسعه فرهنگی در سطح کلان یاری خواهد رساند.

References

- Allport, G. W. (1967). *Attitudes, readings in attitude theory and measurement*. New York: John Wiley & Sons.
<https://ia801306.us.archive.org/23/items/ReadingsInAttitudeTheoryAndMeasurement/ReadingsInAttitudeTheoryAndMeasurement.pdf>
- Baba, J., & Affendi, F. R. (2020). Reading habit and students' attitudes towards reading: A study of students in the Faculty of Education UiTM Puncak Alam. *Asian Journal of University Education*, 16(1), 109-122. <https://doi.org/10.24191/ajue.v16i1.8988>
- Baker, L., & Brown, A. L. (1984). *Metacognitive skills and reading*. In P. D. Pearson (Ed.). *Handbook of reading research*. pp. 353-394. New York: Longman.
<https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=364021>
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1977). *Reproduction in education, society and culture (R. Nice, Trans.)*. London: Sage Publications.
https://monoskop.org/images/8/82/Bourdieu_Pierre_Passeron_Jean_Claude_Reproduction_in_Education_Society_and_Culture_1990.pdf
- Braden, M. J. (2012). *Impacting attitudes towards reading in the second grade classroom: A reading role model intervention*, Doctoral dissertation, College of Education, Department of Curriculum and Instruction.
<https://soar.wichita.edu/server/api/core/bitstreams/51ca88cf-6e02-401a-92bc-bc4e6720a807/content>
- Briggs, L. D. (1987). A poor attitude: A deterrent to reading improvement. *Reading Horizons: A Journal of Literacy and Language Arts*, 27(3), 202-208.
https://scholarworks.wmich.edu/reading_horizons/vol27/iss3/7
- Cecil Smith, M. (1990). A longitudinal investigation of reading attitude development from childhood to adulthood. *The Journal of Educational Research*, 83(4), 215-219.
<https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00220671.1990.10885958>
- Chegini, M., Moghadamzade, A., & Chegini, N. (2015). The role of parents' attitudes toward reading in predicting fourth- and fifth-grade elementary students' reading attitudes, reading self-concept, and reading perceptions. *Quarterly of Educational Measurement*, 6(19), 27-54. <https://doi.org/https://doi.org/10.22054/jem.2015.1671> [In Persian].
- Demiroz, H., & Yesilyurt, S. (2015). Pre-service EFL teachers' motivational profiles for recreational reading in English. *Reading Matrix: An International Online Journal*, 15(1), 15-24. <https://readingmatrix.com/files/12-1wrev9wf.pdf>
- Faizah, A. M. (2004). *Adult learners' characteristics and their academic reading strategies: A case study*, (PhD thesis, Universiti Kebangsaan Malaysia).
<https://www.face.stir.ac.uk/documents/Paper61-FaizahMajidR.pdf>

- Fan, J. B. (2014). The impact of economic capital, social capital and cultural capital: Chinese families' access to educational resources. *Sociology Mind*, 4, 272–281. <https://doi.org/10.4236/sm.2014.44028>
- Fazeli, A. (2015). Sociological investigation of factors affecting cultural consumption: The case of book reading in Ahvaz city. *Research on Information Science and Public Libraries*, 21(2), 277–295. <https://doi.org/https://doi.org/20.1001.1.26455730.1394.21.2.1.7>
- Guthrie, J. T., & Wigfield, A. (2000). *Engagement and Motivation in Reading*. In M. L. Kamil, P. B. Mosenthal, P. D. Pearson, & R. Barr (Eds.), *Handbook of Reading Research* (3rd Ed.). New York, NY: Longman. <https://www.scrip.org/reference/referencespapers?referenceid=2030728>
- Isakson, R. L., Isakson, M. B., Plummer, K. J., & Chapman, S. B. (2016). Development and validation of the Isakson survey of academic reading attitudes (ISARA). *Journal of College Reading and Learning*, 46(2), 113–138. <https://doi.org/10.1080/10790195.2016.1141667>
- Jaeger, M. M. (2010). Does cultural capital really affect academic achievement? New evidence from combined sibling and panel data. *Sociology of Education*, 84, <https://doi.org/10.1177/0038040711417010>
- Koohi-Rostami, M., & Jahnifar, M. (2022). Assessing the validity and reliability of the Persian version of the Isakson and et al. Reading Attitude Questionnaire. *Research on Information Science and Public Libraries*, 28(2), 70–89. <https://doi.org/10.52547/publi.28.2.70> [In Persian].
- Koohi-Rostami, M., Nildarar, S., & Najafpour Moghadam, P. (2023). Investigation of sociological factors on the reading habits of undergraduate students of Shahid Chamran University of Ahvaz. *Academic Librarianship and Information Research*, 57(1), 65–78. <https://doi.org/10.22059/jlib.2023.356691.1678> [In Persian].
- Momeni, E., Alizade, F., & Oboodiat, A. (2015). Adat. *Journal of Research in Educational Systems*, 9(28), 59–86. <https://doi.org/https://doi.org/20.1001.1.23831324.1394.9.28.3.5> [In Persian].
- Morgan, P. L., & Fuchs, D. (2007). Is there a bidirectional relationship between children's reading skill and reading motivation? *Exceptional Children*, 73, 165–183. <https://doi.org/10.1177/001440290707300203>
- Osareh, F., Shehni Yailagh, M., Navah, A., & Koohi Rostami, M. (2017). Designing and testing the effects model of sociological factors based on Bourdieu's theory along with mediating of cultural lifestyle on the time spent reading of citizens of Ahvaz City. *Library and Information Science Research*, 7(1), 108–128. <https://doi.org/10.22067/riis.v7i1.56436> [In Persian].
- Petscher, Y. (2010). A meta-analysis of the relationship between student attitudes towards reading and achievement in reading. *Journal of Research in Reading*, 33(4), 335–355. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9817.2009.01418.x>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: America's declining social capital*. In *Culture and politics: A reader* (pp. 223–234). New York: Palgrave Macmillan US. https://historyofsocialwork.org/1995_Putnam/1995,%20Putnam,%20bowling%20alone.pdf

- Sengupta, S. (2002). eveloping academic reading at tertiary level: A longitudinal study tracing conceptual change. *The Reading Matrix*, 2(1), 1-37. <http://www.readingmatrix.com/articles/sengupta/article.pdf>
- Sharapour, M., & Khoshfar, G. (2002). The relationship between cultural capital and youth social identity: A case study of Tehran. *Nameh-ye Oloum-e Ejtemai (Social Science Letter)*, 20, 133-147. https://journals.ut.ac.ir/article_10513.html [In Persian].
- Tamana, S., & Samadi, S. (2023). The relationship between students' awareness of academic culture and social and cultural capital. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(1), 99–126. https://journal.irphe.ac.ir/article_702892.html [In Persian].
- Wigfield, A., & Asher, S. R. (1984). *Social and motivational influences on reading*. In Pearson P. D., Barr R., Kamil M. L., Mosenthal P. B. (Eds.), *Handbook of reading research* (pp 423-452) New York. <https://www.routledge.com/Handbook-of-Reading-Research/Pearson-Barr-Kamil-Mosenthal-Barr/p/book/9780805841503>
- Wigfield, A., Eccles, J. S., & Rodriguez, D. (1998). The development of children's motivation in school contexts. In P. D. Pearson & A. Iran-Nejad (Eds.). *Review of Research in Education*, 23, 3-118. <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0091732X023001073>
- Yamashita, J. (2007). The relationship of reading attitudes between L1 and L2: An investigation of adult EFL learners in Japan. *TESOL quarterly*, 41(1), 81-105. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/j.1545-7249.2007.tb00041.x>