

واکاوی هنجارهای مؤثر بر انتخاب استاد راهنما در حوزه‌های محض (علوم ریاضی) و میان‌رشته‌ای (علوم تربیتی): یک مطالعه پدیدارشناختی

سعید صفایی موحد^۱

محمد عطاران^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۸۹/۰۸/۱۷

تاریخ پذیرش: ۱۳۸۹/۱۲/۰۹

چکیده

رشته‌های مختلف دانشگاهی، اجتماعات متفاوتی هستند که هر کدام مانند یک قبیله قلمروها، مرزهای خاص، هنجارها و فرهنگ خاص خود را دارند. بر همین اساس بچر به توصیف فرهنگ رشته‌ای علوم مختلف می‌پردازد. به عقیده وی علوم محض از نظر فرهنگی رقابتی، از نظر سیاسی به‌خوبی سازمان‌یافته، دارای میزان انتشار بالا، و وظیفه‌محور هستند، در حالی که علوم اجتماعی کاربردی از نظر علمی کارکردگرا، فایده‌گرا، مرتبط با ارتقای رفتارها، از نظر فرهنگی ناظر به بیرون، دارای موقعیت نامعین، انتشارات دارای مخاطبان محدود، و قدرت‌محور هستند. در این مطالعه با در نظر گرفتن این دیدگاه هنجارهای دانشجویان کارشناسی ارشد دو رشته علمی مختلف (علوم تربیتی به‌عنوان یک حوزه میان‌رشته‌ای و ریاضی به‌عنوان یک حوزه محض) در انتخاب استاد راهنما مورد بررسی قرار گرفته است. این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحقیق پدیدارشناسی صورت گرفته و ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته بوده است. به منظور دستیابی به داده‌های مورد نظر، تعداد شانزده نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد علوم تربیتی و نه نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد رشته ریاضی یکی از دانشگاه‌های تهران با روش نمونه‌گیری هدف‌مند انتخاب شده و داده‌های حاصل از ایشان با روش کدگذاری داده‌های روایی تحلیل

۱. دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی دانشگاه تربیت معلم؛ s_s_movahed@yahoo.com

۲. دانشیار دانشگاه تربیت معلم



شده‌اند. نتایج حاصل نشان می‌دهند که معیارهای مورد نظر دانشجویان رشته علوم تربیتی در انتخاب استاد راهنما عبارت است از: ویژگی‌های رفتاری استادان، موقعیت استادان، معیارهای آکادمیک، معیارهای غیر آکادمیک، میزان حمایت احتمالی، و محدودیت‌ها. از سوی دیگر دانشجویان رشته ریاضی معیارهای نسبتاً متفاوت دیگری را به شرح ذیل، در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار می‌دهند: سبک نظارت پژوهشی، ویژگی‌های علمی اساتید، ویژگی‌های شخصیتی اساتید، معیارهای غیر آکادمیک، محدودیت. بررسی تطبیقی نتایج حاصله در چارچوب رویکرد گشتالتی نشان می‌دهد که دانشجویان رشته ریاضی بیشتر تحت تأثیر شکل (جنبه‌های علمی پروژه پایان‌نامه) و دانشجویان علوم تربیتی تحت تأثیر زمینه (مصلحت‌اندیشی و روابط) اساتید خود را برمی‌گزینند.

واژگان کلیدی: حوزه‌های محض، حوزه‌های میان‌رشته‌ای، نظارت پژوهشی، استاد راهنما، پایان‌نامه، دانشجو، فرهنگ دانشگاهی.

مقدمه

اهمیت آموزش عالی در شکل دادن به سرنوشت عملی، اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی کشورها بر کسی پوشیده نیست و وضعیت کمی و کیفی آموزش عالی از مهم‌ترین شاخصه‌های توسعه علمی (اجتماعی، اقتصادی و فرهنگی) در هر کشور است. (ملک، ۱۳۸۱). بخش آموزش عالی در مقام متولی تدارک سرمایه انسانی، وظایف مهم و رسالت‌های والایی در راه نیل به رشد و توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشور دارد. تدارک سرمایه انسانی به مفهوم عام آنکه تمامی جنبه‌های تربیت نیروی انسانی متخصص، ارتقای سطح دانش و فرهنگ، روحیه علمی و نظایر آن را دربرمی‌گیرد، نشان‌دهنده ابعاد وسیع فعالیت‌ها و وظایف محوله به این بخش است. (قارون، ۱۳۷۵) دانشگاه در تراز جهانی، خاستگاه اندیشه و معنا، نماد تولید و انتقال دانش و کانون نقد و روشنگری اجتماعی است. دانشگاهیان در سطح ملی، نقش موثری در توسعه فرهنگی، اجتماعی، اقتصادی و سیاسی دارند و در سطح بین‌المللی نیز، ضمن گسترش مرزهای دانش، به صلح جهانی و بهبود و ارتقای شرایط زیست بشری و ظهور امکانات نهفته انسانی کمک می‌کنند. (فراستخواه، ۱۳۸۸)

در همین راستا، هر عضو اجتماعات علمی نیاز دارد برای اعتلای هویت دانشگاهی و درونی‌سازی باورها و ارزش‌های حرفه‌ای خود، از فرهنگ دانشگاهی خود آگاهی داشته باشد و مولفه‌ها و ویژگی‌های این فرهنگ را بشناسد. بحث بر سر علم و دانشگاه در واقع، بحث بر سر نوع خاصی از نگرش‌ها و یک سلسله ارزش‌های اجتماعی، یک سبک زندگی، الگوهای خاصی از



حل مسئله، نوع متفاوتی از قضاوت کردن، تعامل با دیگران، اداره زندگی اجتماعی، شیوه مدیریت و رهبری است. علم و دانشگاه، فرهنگ خاص خود را دارند. فرهنگ دانشگاهی دربرگیرنده معانی، ارزش‌های مشترک و هنجارهایی است که از تاریخ علم و دانشگاه و داستان‌های اکتشافات و ارتباطات دانشمندان و تجربه‌های زیسته دانشگاهی سرچشمه می‌گیرد و منشاء سبکی از زندگی، حس هویت، و اخلاق و منش و کنش انسان آکادمیک می‌شود. فرهنگ دانشگاهی در فضای معنایی و نمادین خود، روال‌ها، قواعد، و الگوهای اجتماعی و تعاملی متمایزی را پرورش می‌دهد که حتی به صورت آیینی و مراسمی ظاهر می‌شوند. (فراستخواه، ۱۳۸۹)

فاضلی (۱۳۸۷) فرهنگ دانشگاهی را الگوی معانی نهفته در صور نمادین، از جمله گفته‌ها، کنش‌ها و تمامی مقولات معنا داری می‌داند که افراد دانشگاهی به کمک آن با هم ارتباط برقرار می‌کنند و در تجارب، دریافت‌ها و باورهای مشترک با یکدیگر سهیم می‌شوند. فرهنگ دانشگاهی به صورت زبان ویژه، فضای نمادین، آیین‌های دانشگاهی، عرف و مقررات و به طور کلی نمادهای خاص، عینیت و تبلور می‌یابد و مهم‌ترین کارکرد آن، تعیین نوعی هویت خاص برای انسان دانشگاهی است. جایگاه و نقش فرد و عضو اجتماعی دانشگاهی در فرایندها و فعالیت‌های دانشگاهی، آموزشی و پژوهشی نیز توسط فرهنگ دانشگاهی معین می‌شود و عملاً فرد نمی‌تواند از مرزها و استانداردهای فرهنگ رشته‌ای، سازمانی، نهادی و گفتمانی علمی و دانشگاهی جامعه خاص خود سرپیچی و تخطی کند. به تعبیر دیگر، نبوغ، نوآوری، پشتکار، شهامت، و دیگر خصایص فردی نمی‌توانند بر فراز فرهنگ علمی و دانشگاهی هر جامعه‌ای قرار بگیرند. به همین دلیل است که علی‌رغم وجود استعدادها فراوان در همه جوامع، تنها برخی جوامع که زمینه فرهنگی و فرهنگ دانشگاهی مناسب، و رشد علوم جدید را داشته به توسعه علمی دست یافته‌اند، به عبارت دیگر، احداث بناها و ساختمان‌هایی به نام دانشگاه و فراهم کردن امکانات مادی، فیزیکی، و سخت‌افزاری مانند کتابخانه، کلاس درس، استاد، و امثال اینها برای توسعه علمی کفایت نمی‌کند، بلکه توسعه علمی مستلزم مجموعه‌ای از امکانات سخت‌افزاری و نرم‌افزاری است، که یکی از زیربنایی‌ترین این امکانات، فرهنگ دانشگاهی - به معنای باورها، هنجارها، ارزشها و فضای نمادین و نظام معنایی که امکان تولید، توزیع و به کار بستن داده و یافته‌های علمی را فراهم کند- است. البته باید توجه داشت که منظور از فرهنگ دانشگاهی، «جهت‌گیری‌های غالب در فرهنگ» است و این سخن به معنی نفی استثناها و جریان‌های ضعیف‌تر فرهنگی در دانشگاه نیست. به عقیده انسان‌شناسان در هر



جامعه یا گروهی، یک «جهت‌گیری فرهنگی غالب» وجود دارد. آنها متذکر می‌شوند که ممکن است «جهت‌گیری‌های فرهنگی ضعیف» در بخش‌های مختلف یک جامعه وجود داشته باشد. از این‌رو، در دانشگاه و آموزش عالی هر کشوری ممکن است سنت‌ها و جریان‌های ناغالب، محدود و حاشیه‌ای فراوانی وجود داشته و هرکدام نیز در جای خود تأثیرگذار باشند، اما در بررسی نظام آموزش عالی و دانشگاه ناگزیر باید جریان و جهت‌گیری فرهنگی غالب را که عملکرد کلی و سرنوشت سیستم به آن وابسته است، مطالعه کرد. (فاضلی، ۱۳۸۷)

به هر حال علم و ارزش‌های دانشگاهی تنها از راه کتاب‌ها و منابع درسی و آزمایشگاه به فرد منتقل نمی‌شود، بلکه این ارزش‌ها در درون بستر و فضای فرهنگی زندگی روزمره فرد قرار دارند. بنابراین اگر بخواهیم فرایند «جامعه‌پذیری دانشگاهی» مطابق ارزش‌های دانشگاهی انجام شود، ناگزیر باید بستر و فضایی را که دانشجو در آن زندگی می‌کند بشناسیم و متناسب با اهداف دانشگاهی آن را نظم و سامان دهیم.

بیان مسئله

به عقده بچرا، رشته‌های مختلف دانشگاهی اجتماعات متفاوتی هستند که هرکدام مانند یک قبیله، قلمروها، مرزهای خاص، هنجارها و فرهنگ خاص خود را دارند. وی معتقد است که فرهنگ دانشگاهی، قلمروها و مرزهای اجتماع علمی را مانند یک قبیله مشخص می‌سازد. او از آن جهت استعاره قبیله را به کار می‌برد که در اجتماعات دانشگاهی نیز مانند یک قبیله می‌توان الگوهای فرهنگی، زبان، قلمرو و سرحدات، باورها و ارزش‌های متمایز از دیگری را شناسایی کرد. همان‌طور که افراد عضو قبیله دارای هویت قبیله‌ای خاصی هستند، اعضای اجتماعات علمی نیز دارای هویت قابل شناسایی‌اند. بچرا بر همین اساس به توصیف فرهنگ رشته‌ای علوم مختلف می‌پردازد.

الف - فرهنگ رشته‌ای علوم محض: از نظر علمی این علوم دارای ویژگی‌های انباشتی، اتمیک، مرتبط با مسائل کیهانی و هستی‌های جهان، منجر به کشفیات می‌شوند و تبیینی هستند. از نظر فرهنگی این علوم رقابتی، از نظر سیاسی به خوبی سازمان‌یافته، میزان انتشارات بالا، و وظیفه‌محور می‌باشند (مانند ریاضی و فیزیک).

ب- فرهنگ رشته‌ای علوم اجتماعی کاربردی: این رشته‌ها از نظر علمی کارکردگرا، فایده‌گرا، مرتبط با ارتقای رفتارها، و حاصل آنها تغییر در رویه‌ها و قراردادهاست. همچنین



این رشته‌ها از نظر فرهنگی ناظر به بیرون، از نظر موقعیت نامعین، و روندهای روشنفکری در آنها غلبه دارد. این رشته‌ها غالباً قدرت‌محور بوده و میزان انتشارات آنها محدود به مخاطبانشان است. (به نقل از فاضلی، ۱۳۸۷)

یکی از وظایف اساسی پژوهشگران حوزه‌های علوم اجتماعی، بررسی فرهنگ دانشگاهی جامعه خود و معرفی آن می‌باشد. در کشور ایران، فرهنگ دانشگاهی و مولفه‌های گوناگون آن نظیر فرهنگ رشته‌ای، نظارت پژوهشی،... آنچنان که باید مورد پژوهش قرار نگرفته‌اند. در مطالعه حاضر با علم به این موضوع تلاش شده تا هنجارهایی که دانشجویان کارشناسی ارشد دو رشته علمی (علوم تربیتی به‌عنوان یک حوزه میان‌رشته‌ای^۱ و ریاضی به‌عنوان یک حوزه محض) در انتخاب استاد راهنما مد نظر قرار می‌دهند مورد بررسی و مقایسه قرار گیرد تا گامی هرچند کوچک در جهت شناسایی بخش کوچکی از فرهنگ دانشگاهی ایران برداشته شود.

پیشینه پژوهش

همان‌طور که عنوان شد، «فرهنگ دانشگاهی» را می‌توان از حوزه‌های پژوهشی نسبتاً مغفول در ایران محسوب نمود. در همین ارتباط، جستجوهای صورت گرفته در بانک‌های اطلاعاتی مقالات فارسی نظیر پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی^۲، پایگاه مجلات تخصصی نور^۳، و پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران^۴ نتایج ذیل را در اختیار ما قرار دادند:

فاضلی (۱۳۸۷) فرهنگ دانشگاهی در ایران را واجد ویژگی‌های ذیل می‌داند:

- فرایند آموزش «استاد محور» است.

- آموزش و پژوهش «دولت / نخبه‌محور» است و رشته‌ها و دوره‌ها بر مبنای برنامه‌ریزی

متمرکز دولت و تخبگان و به شیوه مکانیکی و «بالا به پایین» تعیین می‌شوند.

- آموزش در ایران اقتدارگرایانه، غیرمشارکتی، تک‌صدایی، و یادگیری منفعل، ایستا و غیر

بازتابی است.

- در نظام دانشگاهی ایران، دانشجو و علایق و فردیت او نقش ثانویه در آموزش دارند.

۱. به عقیده کاردان (۱۳۸۷)، علوم تربیتی از یکسو همواره با علوم و معارف دیگر ارتباط داشته‌اند و از سوی دیگر از بینش محققان خود متأثر بوده‌اند. به همین دلیل یکی از دلایل تعدد آنها و تنوع دیدگاه‌های مربوط بدانها، همین حالت دو رگه و گاه چند رگه بودن آنها است و بدین ترتیب می‌توان گفت که آنها ذاتاً صورت میان‌رشته‌ای دارند.

2. www.sid.ir

3. www.noormags.com

4. www.irandoc.ac.ir

- در نظام معرفت‌شناختی دانشگاه ایرانی، علم نوعی «محصول» و مقوله‌ای «شناختی» تلقی می‌شود که می‌توان آن را مانند کالا وارد کرد و مانند کالا مبادله و مصرف نمود.

- تفکر علمی در ایران عمدتاً «توضیحی» و «ستایش‌گرایانه» است و آموزش عالی ایران کمتر اجازه رشد اندیشه انتقادی و تحلیلی را به عضو اجتماع علمی و دانشگاهی می‌دهد.

- در ایران، «تفکیک نهادی» بین نهادهای سیاست، دولت، فرهنگ، آموزش و دانشگاه مشخص نیست.

مطالعه صورت گرفته توسط قاضی طباطبایی و ودادهیر (۱۳۷۹) نیز وضعیت چندان مطلوبی را نشان نمی‌دهد. نتایج این پژوهش که بر روی دانشجویان تحصیلات تکمیلی چهار دانشگاه معروف و معتبر ایران صورت گرفته است، نشان می‌دهد:

- به نظر دانشجویان، استادان آنها در رفتار واقعی خود مولفه‌های بیشتری از ضد هنجارهای علم را نشان می‌دهند.

- عوامل دانشگاهی پیروی از ضد هنجارهای علم را بیشتر از هنجارهای علم ترغیب می‌کنند.
- از نظر دانشجویان تحصیلات تکمیلی، استادان آنها در رفتارهای واقعی خویش در گروه آموزشی و در ارتباط با دانشجویان به ضد هنجارهای علم بیشتر پایبندی نشان می‌دهند و کمتر به هنجارهای علم اقتدا می‌کنند.

- مولفه‌ها و ویژگی‌های دانشگاهی و دپارتمانی ایران ضد هنجارپرورند تا هنجارپرور.
- هر چند دانشجویان به پیروی از هنجارهای علم علاقه بیشتری نشان می‌دهند، اما عوامل و مولفه‌های دانشگاهی و محیطی، آنها را به پیروی از ضد هنجارهای علم ترغیب می‌کنند.
در دانشگاه‌های ایران هنجارهای علم بیشتر بر اذهان و افکار حکومت می‌کنند، اما ضد هنجارهای علم بر اعمال و رفتارهای واقعی حاکمند.

البته در صورتی که حوزه جستجو را به نظارت پژوهشی و روابط دانشجو-استاد راهنما گسترش دهیم به دو پژوهش کمی ذیل نیز خواهیم رسید:

عطاران، زین آبادی و طولابی (۱۳۸۸) روابط استاد راهنما و دانشجو را در جریان نگارش رساله‌های دکتری مورد بررسی قرار داده است. در این پژوهش که با تلفیقی از روش‌های کیفی و کمی صورت گرفته است، ابتدا با بررسی پیشینه پژوهش، مصاحبه با استادانی که تجربیات زیادی در راهنمایی و مشاوره پایان‌نامه‌ها داشتند، مصاحبه با دانشجویان و دانش‌آموختگان مقطع دکترا، بیست نشانگر به‌عنوان ملاک‌های روابط مطلوب میان استاد راهنما و دانشجو استخراج شدند که مهم‌ترین آنها دسترسی آسان دانشجو به استاد راهنما، کمک استاد راهنما





به دانشجوی برای تدوین پیشینه پژوهش است. برخی نتایج نهایی این پژوهش نشان می‌دهد که بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموختگان دکتری از روابط خود با استاد راهنمایشان ناراضی بوده‌اند، هر چه میزان رضایت از انتخاب استاد راهنما افزایش یابد، رضایت از روابط با استاد نیز افزایش می‌یابد، و بین کیفیت و اثربخشی رساله‌ها با رضایت دانشجویان از روابط خود با استاد راهنما رابطه مثبت وجود دارد. البته این پژوهش به عواملی که دانشجویان در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار می‌دهند اشاره‌ای نمی‌کند.

محبت، فتحی و اجارگاه، و ابوالقاسمی (۱۳۸۹) نیز پژوهشی را با هدف بررسی کیفیت نظارت پژوهشی و رابطه بین استاد راهنما و دانشجو در روند انجام پایان‌نامه‌های دانشجویان تحصیلات تکمیلی رشته‌های معماری و شهرسازی دانشگاه شهید بهشتی در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ انجام داده‌اند. هدف این تحقیق، شناسایی تنگناها و عوامل بازدارنده در نظارت مطلوب و موثر اعضا هیئت علمی بر پایان‌نامه‌های دانشجویان و ارائه راهکارهایی جهت بهبود و رفع این محدودیت‌ها می‌باشد. در این پژوهش سعی شده است تا آسیب‌های نظارت پژوهشی را در چهار مرحله برنامه‌ریزی، اجرا، دفاع، و چاپ آثار پژوهشی شناسایی کند. نوع پژوهش کمی بوده و جامعه آماری آن چهارصد نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد معماری و نود و پنج نفر از اعضا هیئت علمی دانشکده‌اند. در پژوهش مذکور با روش نمونه‌گیری خوشه‌ای، تعداد صد نفر دانشجو و بیست نفر از اساتید انتخاب شدند. نتایج این پیمایش نشان می‌دهند که اصلی‌ترین آسیب‌های نظارت پژوهشی بر پایان‌نامه‌ها عبارتند از: کمی‌برداری دانشجویان از رساله‌های مشابه، عدم نظارت و پیگیری کافی اساتید، کیفیت پایین مشاوره و راهنمایی.

البته پژوهش‌های صورت گرفته در کشورهای دیگر در حوزه فرهنگ دانشگاهی و نظارت پژوهشی پر شمار به نظر می‌رسند. در این میان یکی از بزرگ‌ترین پروژه‌های پژوهشی مربوط به فرهنگ دانشگاهی تحقیق مارگولیس و همکاران (۲۰۰۱) است. در این پژوهش، مشاوره‌های تحصیلی، روابط استاد راهنما-دانشجو، و نقش آموزش‌های حرفه‌ای در بازتولید نابرابری‌های اجتماعی مورد بررسی قرار گرفتند. یکی از بخش‌های اصلی این پروژه، بررسی روابط استادان راهنما و دانشجویان است که ساندرا آکر^۱ انجام داده است. وی در این پژوهش، برنامه درسی پنهان در روابط استاد راهنما و دانشجو را به طور نسبتاً گسترده در ایالات متحده آمریکا، کانادا، استرالیا، و زلاند نو مورد بررسی قرار داده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که روابط بین

1. Margolis
2. Sandra Acker

استادان راهنما و دانشجویان تا حد زیادی تحت تاثیر فرهنگ رشته ای، فرهنگ گروه آموزشی، قوانین پذیرش دانشجو، جنسیت، و موقعیت نابرابر استاد و دانشجو در سلسله مراتب سازمانی دانشگاه قرار دارد.

برگن هن گون^۱ (۱۹۸۷) نیز از جمله کسانی است که به بررسی فرهنگ دانشگاهی در آموزش عالی پرداخته است. در این پژوهش که در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه آمستردام^۲ اجرا گشته است، چپستی برنامه درسی پنهان [فرهنگ دانشگاهی] و نقش انگیزش و نگرش تحصیلی در شکل گیری آن بررسی شده است. برمبنای یافته های این پژوهش، دانشجویان این دانشکده معتقدند موفقیت آنها در آزمونها بیشتر منوط به کاربرد اصطلاحات تخصصی و مفاهیم محوری مورد علاقه استادان است، بحث و مجادله کلاسی با استادان می تواند تاثیر منفی بر نمرات آنها داشته باشد، و بر خلاف فشار غیر رسمی که بر دانشجویان این دانشگاه جهت کسب مدرک وجود دارد، آنها معتقدند که شناخت و فهم موضوعات بیش از نمره امتحانی برای آنها ارزشمند است. البته در این پژوهش به روابط بین استاد راهنما و دانشجو که از عوامل مهم در شکل گیری برنامه درسی پنهان در آموزش عالی است، توجهی نشده است.

آهولا^۳ (۲۰۰۰) نیز پژوهشی را در جهت شناخت فرهنگ دانشگاهی در نظام آموزش عالی فنلاند، در دانشگاه تورکو^۴ این کشور اجرا نموده است. نتایج پژوهش بر روی دانشجویان سه رشته علوم پزشکی، جامعه شناسی و تعلیم و تربیت نشان می دهد دانشجویانی که والدین تحصیل کرده دارند (یعنی از سرمایه فرهنگی بالایی برخوردارند) با چگونگی بقا در محیط های علمی نظیر دانشگاه آشنا بوده و عادت واره های^۵ لازم را از آغاز دارا می باشند، اما دانشجویانی که در خانواده های نابرخوردار رشد یافته اند، در محیط دانشگاه احساس غریبگی کرده و نوعی طردشدگی آکادمیک را تجربه می نمایند. آهولا به نتایج حاصل از زندگی در محیط دانشگاهی اشاره کرده و یادگیری تملق، ضرورت توسل به قواعد تاثیرگذاری بر استادان در جهت کسب نمره (به زعم وی قاعده بازی^۶)، سلطه پذیری از استادان، تسلط مردان، و شکل گیری نگرش نو نسبت به تفوق جنسیتی را از پیامدهای تحصیل در محیط های دانشگاهی ذکر می کند.

1. Bergenhenegouwen
2. Amsterdam
3. Ahola
4. Turku
5. habitus
6. rule of game





تاون سِنْد^۱ (۱۹۹۶) نیز در مطالعه‌ای خود قوم‌نگارانه^۲، به بررسی مولفه‌های ساختاری که منجر به ایجاد فرهنگ دانشگاهی می‌شوند پرداخته است. به عقیده وی، مولفه‌هایی چون ساختار اجتماعی کلاس درس، اعمال اختیار توسط استادان، قوانین حاکم بر روابط بین استاد و دانشجو، و موانع ساختاری درون دانشگاه، نقشی مهم در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در آموزش عالی دارند. به عقیده وی در صورتی که قوانین و شبکه‌های حمایتی مشخصی در دانشگاه برای انتخاب استادان راهنما و چگونگی ارتباط آنها با دانشجویان وجود نداشته باشد، قانون «بقای انسب»^۳ در آن حکمفرما می‌شود و هرکس سعی می‌کند با بهره‌برداری سریع‌تر و بیشتر از فرصت‌های موجود، بقا و موفقیت خویش در دانشگاه را تضمین کند.

ویلکیناس^۴ (۲۰۰۸) نیز در پژوهشی که بر روی بیست و پنج نفر از استادان راهنما در کشور ایرلند انجام داده، به این نتیجه رسیده است که استادان معمولاً شش سبک را در هدایت دانشجویان به کار می‌گیرند: توسعه‌دهنده^۵ (مشارکت دادن دانشجویان در تصمیمات مربوط به پایان‌نامه‌شان)، ارائه‌دهنده^۶ (تعیین و ابلاغ پیامدهای مورد انتظار به دانشجویان)، نظارت‌کننده^۷ (نظارت مداوم بر عملکرد دانشجویان از طریق مرور کار آنها)، واسطه^۸ (ایجاد شبکه ارتباطی بین دانشجو و دیگر منابع اجتماعی)، نوآور^۹ (تفکرات و ایده‌های خلاقانه در ارتباط با کار پایان‌نامه)، انسجام‌دهنده^{۱۰} (اتخاذ مناسب‌ترین واکنش در برابر موقعیت‌های به وجود آمده در فرایند راهنمایی پایان‌نامه).

برادبری^{۱۱} (۲۰۰۷) با استفاده از روش تحلیل گفتمان انتقادی به بررسی و فرایند رابطه بین استاد راهنما و دانشجو پرداخته‌اند. به عقیده آنها در روابط بین استاد راهنما- دانشجو، فرایند تحول با ویژگی‌هایی چون مسئولیت و استقلال همراه بوده و مرکز کنترل روابط به تدریج از استاد به دانشجو انتقال می‌یابد. این استقلال تدریجی دانشجو از استاد را می‌توان به «از شیر گرفتن نوزاد»^{۱۲} تشبیه نمود.

1. Townsend
2. autoethnography
3. survival of the fittest
4. Vilkinas
5. developer
6. deliverer
7. monitor
8. broker
9. innovator
10. integrator
11. Bradbury et al
12. weaning



استیونسون^۱(۲۰۰۹) نیز با مروری بر پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه روابط استاد راهنما و دانشجو در سالهای ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۹، به این نتیجه رسیده است که کیفیت تجربیات حاصل از روابط بین استاد راهنما و دانشجو تا حد زیادی تحت تاثیر دو عامل است:

الف- میزان شفاف بودن و مشخص بودن انتظارات

ب- میزان حمایت استادان راهنما از دانشجویان

پژوهش گزر^۲(۲۰۰۸) به بررسی میزان استفاده استادان راهنما از منابع مختلف قدرت پرداخته است. نتایج این تحقیق نشان می‌دهد اگر چه دانشجویان انتظار دارند استادانشان بیشتر از قدرت تخصصی^۳ و پاداش دهندگی^۴ خود استفاده کنند، اما تصورشان این است که استادان آنها بیشتر قدرت قهری^۵ خویش را در هدایت پایان نامه به کار می‌گیرند. در این حالت دانشجویان تصور خواهند کرد که اگر از پذیرش مرجع قدرتی که قصد نفوذ در آنها را دارد سرباز زند، به انحاء مختلف تنبیه خواهند شد. به عقیده گزر، اگر استادان راهنما بخواهند منابع قدرت خویش را توسعه و یا تغییر دهند می‌باید ابتدا تصور دانشجویان را نسبت به کاربرد منابع قدرت خویش متحول سازند که البته این امر مستلزم استفاده از منابعی به غیر از قدرت قهری است.

اهداف و سوال پژوهش

سه هدف اصلی این پژوهش، الف- شناسایی هنجارهای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی در انتخاب استاد راهنما، ب- شناسایی هنجارهای دانشجویان کارشناسی ارشد رشته ریاضی در انتخاب استاد راهنما، و ج- مقایسه این دو گروه از حیث این هنجارها. برای حصول به این اهداف، سوال ذیل مورد بررسی قرار گرفت:

- بررسی تطبیقی هنجارهای این دو گروه چه دلالت‌هایی را در ارتباط با فرهنگ نظارت پژوهشی در حوزه‌های محض و میان‌رشته‌ای به همراه دارد؟

روش پژوهش

پژوهش حاضر در چارچوب رویکرد کیفی (به‌عنوان چارچوب نظری) و با استفاده از روش

1. Stevenson
2. Gezer
3. expert power
4. reward power
5. coercive power



پژوهش پدیدارشناسی صورت پذیرفته است. بنابر تعریف، «رویکرد کیفی تلاشی است جهت توصیف غیر کمی از موقعیت‌ها، حوادث و گروه‌های کوچک اجتماعی، با توجه به جزئیات، و همچنین سعی برای ارائه تعبیر و تفسیر معانی که انسانها در موقعیت‌های طبیعی و عادی به زندگی خود و حوادث می‌بخشند و فرض بر این است که کنش متقابل اجتماعی^۱ کلیتی در هم تنیده از روابطی را تشکیل می‌دهد که به وسیله استقراء قابل درک است. (محمدی، ۱۳۸۷: ۱۸).

در روش کیفی نوعی نگاه امیک^۲ (نگاه درون) به پدیده‌ها وجود دارد. در این حالت مقولات فکری گروه مورد تحقیق برای توصیف نگرش و رفتارهایشان مورد تایید قرار می‌گیرد. بنابه تعریف، پدیدارشناسی (به‌عنوان یک روش تحقیق و نه پارادایم نظری) روشی است که سعی در درک یک پدیده ویژه از طریق شرح تجربه، شرایطی که آن تجربه رخ می‌دهد، و مردمی که در آن شرایط زندگی می‌کنند، دارد. توجه به تجربه و شرح آن، از خصوصیات محوری تحقیق پدیدارشناسانه است (علی احمدی و نهائی، ۱۳۸۶).

به عقیده ما، فرهنگ دانشگاهی از جمله پدیده‌هایی است که بازنمایی آن با داده‌های روایی^۳، تصویری به مراتب طبیعی‌تر و واقع‌گرایانه‌تر نسبت به داده‌های عددی^۴، به دست می‌دهد. مروری بر پیشینه پژوهش‌های صورت گرفته در حوزه برنامه فرهنگ دانشگاهی نیز نشان می‌دهد که بیشتر تحقیقات انجام شده در این حوزه با به کارگیری روش کیفی انجام شده‌اند (گوردون، ۱۳۷۴). داده‌های این پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته^۵ جمع‌آوری شده‌اند. مصاحبه نیمه ساختار یافته از روش‌های اصلی جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش‌های کیفی بوده و در برخی از تحقیقات به‌عنوان تنها روش جمع‌آوری داده‌ها محسوب می‌شود. به طور مثال هنگامی که تجارب قبلی شرکت‌کنندگان مورد تحقیق قرار می‌گیرند، مصاحبه ممکن است تنها روش قابل استفاده باشد (ادیب حاج باقری، ۱۳۸۵). فرایند تحلیل داده‌ها در پژوهش حاضر به شرح ذیل و با استفاده از روش کدگذاری صورت گرفته است (کدگذاری^۶، روش مقوله‌بندی سه سطحی است که توسط گلنزر و استراوس^۷ به منظور تحلیل داده روایی ابداع شده است. در این پژوهش، کدگذاری تا سطح دوم این روش انجام شده است. به عقیده نگارندگان سطح

1. social interaction
2. emic
3. narrative
4. numeric
5. semi- structured
6. coding
7. Glazer & Straus

سوم که مستلزم تولید نظریه می باشد مستلزم پژوهشی گسترده تر و عمیق تر در سایر محیط های مشابه می باشد):

- انجام مصاحبه با اطلاع رسان ها (این مصاحبه ها توسط ضبط صوت، ثبت شده اند)؛
- پیاده نمودن مصاحبه ها روی کاغذ؛
- کدگذاری باز^۱ (شامل: خواندن خط به خط داده ها، استخراج مفاهیم و جملات اصلی، تشکیل مقولات و طبقات اولیه)؛
- کدگذاری محوری^۲ (شامل طبقه بندی داده ها، مشخص نمودن زیر طبقات، تشکیل طبقات نهایی).

گروه هدف

جامعه این پژوهش، دانشجویان کارشناسی ارشد رشته علوم تربیتی (به عنوان یک حوزه میان رشته ای) و ریاضی (به عنوان یک رشته محض) یکی از دانشگاه های کشور می باشند که در این مقاله دانشگاه X^۲ نامیده شده است. نمونه گیری در این پژوهش در چارچوب منطق نمونه گیری در روش پدیدارشناسی و به صورت هدف مند انجام شده است. نکته مهم در نمونه گیری مبتنی بر هدف آن است که در واقع حوادث و تجربیات، هدف نمونه گیری هستند، نه خود افراد. بنابراین حجم نمونه ممکن است به تعداد افراد، تعداد مصاحبه ها و یا حوادث نمونه گیری شده اطلاق گردد. (ادیب حاج باقری، ۱۳۸۵)

در این پژوهش نمونه گیری به سه صورت انجام گرفته است:

- ۱- نمونه گیری آسان^۳: در این روش از افراد در دسترس یا داوطلب استفاده می شود. این روش معمولاً برای شروع نمونه گیری استفاده می شود.
- ۲- نمونه گیری هدف مند طبقه ای^۴: در این روش، هدف شناخت تجربیات همه گروه های شرکت کننده در پژوهش می باشد.
- ۳- نمونه گیری گلوله برفی^۵: در این روش محقق از اولین اطلاع رسان ها که معمولاً به

1. open coding

2. axial coding

۳. به دلیل رعایت اصل محرمانه بودن، نام دانشگاه در این مقاله ذکر نخواهد شد و نظرات شرکت کنندگان در تحقیق نیز با کدهای الفبایی ذکر خواهد شد.

4. convenience sampling

5. stratified purposeful sampling

6. snowball sampling





روش آسان انتخاب شده‌اند می‌خواهد که اگر افراد دیگری را می‌شناسند که در زمینه مورد بررسی دارای تجربیات و دیدگاه‌هایی هستند، برای شرکت در مطالعه معرفی نمایند. (ادیب حاج باقری، پرویزی و صلصالی، ۱۳۸۶)

اگرچه پدیدارشناسی توسط یک مورد پژوهشی و حتی با یک ارزیابی از تجربه خود پژوهشگر هم می‌تواند انجام شود، پدیدارشناسان به طور معمول پنج تا پانزده نفر از مردم را در مطالعاتشان داخل می‌کنند. (Patton, 1995، به نقل از علی احمدی و نهائی، ۱۳۸۶) در پژوهش حاضر، تعداد شانزده نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد علوم تربیتی و نه نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد رشته ریاضی به عنوان اطلاع رسان در پژوهش شرکت کردند. البته اشباع اطلاعاتی در گروه علوم تربیتی در اطلاع رسان دوازده و در گروه ریاضی در اطلاع رسان شش حاصل شد و مابقی اطلاع رسان‌ها به منظور اطمینان بیشتر مورد مصاحبه قرار گرفتند.

اعتبار داده‌ها

در پژوهش‌های کیفی هنگام صحبت در مورد اعتبار داده‌ها و نتایج حاصل از تحقیق، از مفهوم قابلیت اعتماد^۱ صحبت می‌شود (Teddle & Tashakori, 2009) که خود دارای دو بعد اصلی است: الف- اعتبار^۲: نتایج پژوهش تا چه اندازه مورد قبول اطلاع رسان‌های شرکت‌کننده در آن است. در پژوهش حاضر مقولات و نتایج برای تایید میزان اعتبار آن به شرکت‌کنندگان ارائه شد و نظرات آنها در ارائه گزارش نهایی مدنظر قرار گرفت، و ب- قابلیت انتقال^۳: نتایج پژوهش تا چه اندازه در موقعیت‌های مشابه دیگر قابل تعمیم است. برای تایید قابلیت انتقال نتایج این پژوهش، گزارش آن با دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه‌های شهید بهشتی و تهران در میان گذاشته شد. واکنش‌های این دانشجویان نشان می‌داد که آنها نیز نوعی احساس همدلی با دانشجویان دانشگاه تربیت معلم دارند.

به طور کلی، اقدامات صورت گرفته در این پژوهش جهت حصول قابلیت اعتماد به شرح ذیل می‌باشند:

- جهت کسب اطمینان از اعتبار کدگذاری‌ها، مقولات تشکیل شده و نامگذاری شده توسط پژوهشگر اول به وسیله پژوهشگر دوم مورد بازبینی قرار گرفت. در نهایت با اعمال برخی از

1. trustworthiness
2. credibility
3. transferability

نظرات و کسب اجماع، مقولات نهایی شکل گرفتند. همچنین با توجه به اینکه مقولات می‌باید دارای دو ویژگی جامعیت و مانعیت باشند، نظر پژوهشگر دوم نیز اخذ شد و در نهایت مقولات به نحوی که در مقاله حاضر آمده‌اند، شکل گرفتند.

- مقولات نهایی با اطلاع‌رسان‌های پژوهش در میان گذاشته شدند. نظرات این افراد نشان می‌داد که مقولات شکل گرفته و نتایج استخراج شده انعکاسی نسبتاً صحیح از دیدگاه‌های آنهاست.

یافته‌های پژوهش

- بررسی تطبیقی هنجارهای این دو گروه چه دلالت‌هایی را در ارتباط با فرهنگ نظارت پژوهشی در حوزه‌های محض و میان‌رشته‌ای به همراه دارد؟

همان‌طور که گفته شد، بیچر رشته‌های علمی مختلف را همانند قبایلی می‌داند که دارای ارزش‌ها و هنجارهای خاص خویش می‌باشند. (فاضلی، ۱۳۸۷) بنابراین، تحصیل در یک رشته به معنای عضویت پیدا کردن در یک دیسپلین دانشگاهی یا رشته علمی (لی، ۲۰۰۷) و انطباق با ارزش‌ها و هنجارهای آن است. آکر (۲۰۰۱) از اصطلاح فرهنگ رشته‌ای^۲ استفاده نموده و انطباق با این فرهنگ را یکی از ابعاد مهم جامعه‌پذیری دانشگاهی^۳ می‌داند. علاوه بر این، دانشجویان بعد دیگری از جامعه‌پذیری دانشگاهی را نیز می‌باید تجربه کنند که همان انطباق با رسوم و هنجارهای گروه آموزشی است. این بعد همان چیزی است که در رشته مدیریت از آن به فرهنگ سازمانی^۴ یاد می‌شود. فرهنگ سازمانی گروه‌های آموزشی بیشتر شبیه سیاست است. (آکر، ۲۰۰۱) به عقیده آهولا^۵ (۲۰۰۰) این بعد مربوط به یادگیری «بازی‌های دانشگاهی»^۶ است، بدین معنی که فراگیرندگان علاوه بر آنچه که به طور رسمی آموزش داده می‌شود، می‌بایست یاد بگیرند که چگونه بازی‌های دانشگاهی را انجام دهند تا در محیط آن بقا یابند. برای مثال یکی از دانشجویان، قوانین سه‌گانه نیوتن را به طنز، درباره دانشجویان تحصیلات تکمیلی به شرح ذیل بیان نموده است:

قانون اول: یک دانشجوی تحصیلات تکمیلی که در حالت ول معطلی است در همان حالت باقی خواهد ماند تا زمانی که یک نیروی خارجی به او وارد شود!

این قانون که به قانون اینرسی هم معروف است نخستین بار به صورت تجربی توسط گاليله،

1. Lee
2. disciplinary culture
3. academic socialization
4. organizational culture
5. Ahola
6. university games



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۰۸

دوره دوم
شماره ۴
پاییز ۱۳۸۹



چهار سال پیش از تولد نیوتن، و زمانی مشاهده شد که او دانشجوی دکتری خود را تهدید به قطع کمک مالی کرد. این عمل گالیله باعث افزایش قابل توجهی در سرعت پیشرفت پروژه تحقیقی دانشجوی او شد. مشاهدات گالیله بعدها به وسیله دکارت از طریق برگزاری جلسات هفتگی بهبود پیدا کرد. پیش از گالیله به غلط تصور می شد که دانشجویان تحصیلات تکمیلی در غیاب یک نیروی خارجی به خودی خود فارغ التحصیل می شوند!

قانون دوم: مدت زمان^۱ دوره تحصیل یک دانشجوی تحصیلات تکمیلی (d) به طور مستقیم متناسب است با انعطاف پذیری^۲ استاد راهنما (f)، و به طور معکوس متناسب است با انگیزه^۳ دانشجو (m).

این قانون که برای نخستین بار توسط نیوتن کشف و منتشر شد، به عنوان مهم ترین کشف در تاریخ علم قلمداد شده است. قانون دوم نیوتن که از هر سه قانون دیگر مهم تر است یک توصیف مقداری از نیرویی که دانشجوی تحصیلات تکمیلی تجربه می کند به دست می دهد. بر اساس این قانون اگر انگیزه تحقیق کردن به سمت صفر میل کند طول دوره تحصیل به سمت بی نهایت میل خواهد کرد!

نیوتن بعد از ارائه دو قانون نخست هنوز متحیر بود که چرا فهم و آشنایی با این دو عامل توسط دانشجو منجر به فارغ التحصیلی به موقع نمی شود. گفته می شود که نیوتن عملاً برای فهم این مسئله پارادوکسیکال تحقیقات و درس خود در زمینه مکانیک سماوی را رها کرد و بعد از مدتی قانون سوم خود را در این زمینه ارائه نمود.

قانون سوم: در مقابل هر عملی به سوی فارغ التحصیلی، یک عکس العمل در جهت مخالف آن وجود دارد. این قانون بیان می کند که مستقل از طبیعت رابطه بین دانشجو و استاد راهنما، در کنار هر عامل مثبتی در جهت پیشرفت پروژه به سوی فارغ التحصیلی، یک عامل بازدارنده با همان بزرگی و در جهت معکوس وجود دارد به نحوی که معدل پیشرفت در جهت اتمام پروژه برابر صفر خواهد بود.

بعدها معلوم شد که قوانین فارغ التحصیلی ارائه شده توسط نیوتن، تقریبی از تئوری جامعتر مکانیزم فارغ التحصیلی توصیف شده در تئوری نسبیت^۴ رکود تحقیق انیشتن هستند. تئوری انیشتن که در خلال سالهای تحصیلات تکمیلی او در زوریخ ارائه شد توضیح می دهد که برای دانشجوی تحصیلات تکمیلی زمان به صورت نسبی آنقدر کند می گذرد که عملاً از حرکت باز می ایستد.

1. duration
2. flexibility
3. motivation

قوانین سه‌گانه فوق که در قالب طنز توسط یک دانشجوی کارشناسی ارشد فیزیک نوشته شده است، نشان می‌دهند که چگونه فرهنگ رشته‌ای در تعامل با فرهنگ سازمانی دانشگاه موجب شکل‌گیری نگرش‌هایی ویژه در دانشجویان (برنامه درسی پنهان) شده است. در پژوهش حاضر، هنجارهای موثر بر انتخاب استاد راهنما در دو دانشکده علوم تربیتی و علوم ریاضی مورد بررسی قرار گرفتند. در این قسمت شباهت‌ها و تفاوت‌های این دو گروه از دو بعد فرهنگ رشته‌ای و فرهنگ سازمانی مقایسه خواهند گشت:

الف - فرهنگ رشته‌ای: همان‌طور که گفته شد یکی از ابعاد جامعه‌پذیری دانشگاهی این است که دانشجویان با فرهنگ پژوهشی رشته خود انطباق پیدا نموده و یا دیسیپلین آن را بپذیرند. به عقیده بوردیو^۱، انطباق با رسوم و هنجارهای رشته‌ای مستلزم این است که دانشجویان عادت‌واره‌های^۲ یک حوزه تحصیلی را فراگیرند (این عادت‌واره‌ها مجموعه‌ای از آگاهی‌های فرهنگی اساسی هستند که به دانشجویان امکان می‌دهند خود را یک جامعه‌شناس، زیست‌شناس، ریاضیدان،... بدانند و یا توسط دیگران به این عنوان پذیرفته شوند). (آکر، ۲۰۰۱)

یکی از خصیصه‌های اصلی رشته علوم تربیتی این است که حد مرزهای آن به روشنی تبیین نشده و در مورد ماهیت آن مناقشات فراوانی وجود دارد. این امر باعث شده است که استادان این رشته هرکدام برداشتی خاص از ماهیت آن داشته باشند و تبع آن دانشجویان را نیز به همان مسیر دلخواه خویش هدایت کنند. این در حالی است که دانشجویان نیز با برداشت‌ها و تصورات خاص خویش وارد یک رشته می‌شوند و در اینجاست که بین این دو گروه نوعی مناقشه نامحسوس شکل می‌گیرد. برای مثال دانشجویانی که گرایش برنامه‌ریزی درسی را انتخاب کرده و وارد دانشگاه تربیت معلم می‌شوند، این انتظار را دارند که بتوانند در نهایت یک برنامه ریز درسی ماهر شوند. آنها نوعی نگرش عملگرایانه نسبت به ماهیت این گرایش علوم تربیتی دارند. این در حالی است که به گفته دانشجویان، استادان گروه برنامه‌ریزی درسی این دانشگاه علایقی غیر عملی داشته و در وادی نظر و اندیشه سیر می‌کنند. در نتیجه هنگامی که بحث انتخاب موضوع پایان‌نامه فرا می‌رسد برخی دانشجویان مجبورند تن به انتخاب موضوعات و استادانی دهند که به هیچ وجه با انتظارات آنها سازگار نیستند. محمدعلی اکبری، دانشجوی کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی، در همین ارتباط می‌گوید: «اول که من وارد این رشته شدم انتظار داشتم که عملاً برنامه‌ریزی درسی را یاد بگیرم، اما در نهایت متوجه شدم که



1. Bourdieu
2. habitus



در دانشگاه به ما باد هوا می‌فروشد و در نهایت باید موضوعی را انتخاب کنیم که مورد علاقه یکی از استادان باشد!» البته این مسئله در مورد دانشجویان دیگرگرایش‌ها هم صدق می‌کند. داوود باوفا، دانشجوی کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی نیز تناقضی که بین انتظارات خود و فرهنگ رشته اش احساس کرده را این‌چنین بیان می‌کند: «به عقیده من مدیریت آموزشی فقط محدود به آموزش و پرورش نیست، بلکه بحث آموزش در سازمان‌ها را نیز شامل می‌شود. من ابتدا می‌خواستم نیازسنجی آموزشی در یکی از سازمان‌های صنعتی را به‌عنوان موضوع پایان‌نامه بردارم، اما گروه ما معتقد بود که این موضوع در چارچوب رشته مدیریت آموزشی نیست و موضوع باید در حوزه آموزش و پرورش یا آموزش عالی باشد. این بود که من مجبور شدم استاد و موضوعی را انتخاب کنم که اصلاً باب میل نبود.» این‌گونه تناقض‌ها، که میزان آن در دانشکده علوم تربیتی کم هم نیست، نه تنها فرایند جامعه‌پذیری آکادمیک برخی دانشجویان را با مشکل مواجه کرده است، بلکه در فرایند انتخاب استاد راهنما نیز بسیار تاثیرگذار بوده است، به طوری که برخی اوقات دانشجویان مجبور می‌شوند به برخی موضوعات و استادان تن دهند. نتیجه این امر نیز به قول آرمسترانگ (۲۰۰۴) نارضایتی پایین دانشجویان از استادان راهنما، روابط ضعیف این دو با یکدیگر و کاهش کیفیت پایان‌نامه خواهد بود. فدایی عراقی (۱۳۷۴؛ به نقل از نیلی و همکاران، ۱۳۸۶) نیز معتقد است گاه اتفاق می‌افتد که دانشجو بر حسب ضرورت و صرفاً به خاطر ادای تکلیف، اخذ مدرک، مضیقه زمانی، و یا عدم اطلاع کامل در مورد موضوعات مجبور می‌شود استاد و موضوعی را انتخاب کند که تمایل چندانی به آنها ندارد. به نظر می‌رسد که این بدترین شکل انتخاب برای رساله و پایان‌نامه است.

از سوی دیگر یکی از معیارهای اساسی که دانشجویان دانشکده علوم تربیتی در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار می‌دهند، میزان توانایی و تسلط استادان بر آمار و روش تحقیق است. دانشجویان این دانشکده (به غیر از دانشجویان رشته تحقیقات آموزشی) عموماً در زمینه آمار و روش تحقیق ضعیف هستند. این بدان معنی است که انطباق با فرهنگ رشته‌ای در این دانشجویان صرفاً محدود به فراگیری نظریه‌ها و مفاهیم این رشته شده و عملاً نقش عمده‌ای در حل مسائل و تولید دانش جدید به عهده نمی‌گیرند. به عقیده ملک (۱۳۸۱) نیز بسیاری از دانشجویان به نحوی با سنت منسوخ حفظ کردن دروس برای بازگو کردن آن هنگام امتحان عادت کرده‌اند و توانایی کارهای پژوهشی را ندارند و همه این نقایص موجب ضعف علمی دانشجویان شده است. این در حالی است که هدف کلی از حضور دانشجو در

دانشگاه تنها اخذ مدرک، آموختن روش حل مسائل مهندسی، و یا به ذهن سپاری مجموعه‌ای از حقایق نیست (احمدی زاده، ۱۳۸۷)، بلکه هدف تبدیل شدن وی به یک پژوهشگر مستقل می‌باشد. (گُر، ۲۰۰۱) فدایی عراقی (۱۳۷۴) ویژگی‌های پایان‌نامه دوره کارشناسی ارشد را این‌گونه بیان می‌کند:

- معمولا اولین تجربه و تحقیق آکادمیک دانشجو به شمار می‌آید؛
- می‌تواند دانشجو را دست کم در جنبه‌ای از موضوع حرفه‌ای یا آکادمیک ماهر سازد؛
- می‌تواند به‌عنوان یک واحد مهم تحقیق پیشرفته مطرح باشد.
اما در سوی دیگر، آنچه که در دانشگاه علوم ریاضی مشاهده شد حاکی از آن است که حد و مرزهای گرایش‌های مختلف علوم ریاضی تا حد زیادی مشخص بوده و حوزه علاقه استادان نیز بر همگان آشکار است. در این دانشگاه تناقض چندانی بین انتظارات دانشجویان و ماهیت رشته یا حوزه‌های کاری استادان وجود ندارد. بنابراین، دانشجویان این دانشکده فرایند فرهنگ‌پذیری رشته‌ای را با چالش کمتری پشت‌سر می‌گذارند. از طرف دیگر، دانشجویان رشته ریاضی ضعیفی در زمینه روش‌های پژوهش در خود احساس نمی‌کنند و در هنگام انتخاب استاد راهنما بیشتر معیارهایی چون به روز بودن، منظم بودن، وجهه علمی،... را مدنظر دارند.

ب- فرهنگ سازمانی: همان‌طور که عنوان شد، این بعد از جامعه‌پذیری دانشگاهی مستلزم انطباق با رسوم و هنجارهای گروه آموزشی است. به عقیده آهولا، فراگیری مکانیسم‌های اجتماعی و دانش ضمنی دانشگاه و اکتساب فرهنگ دانشگاهی فرایندی پیچیده و طولانی است. (آهولا، ۲۰۰۰) فرهنگ سازمانی دانشکده‌های علوم تربیتی و ریاضی دانشگاه تربیت معلم در زمینه انتخاب استاد راهنما و نظارت پژوهشی را از ابعاد ذیل می‌توان مورد مقایسه قرار داد:

- نگرش دانشجویان نسبت به استادان: در دانشکده علوم تربیتی، غالب دانشجویان نگرش مثبتی نسبت به استادان خویش ندارند، به عقیده آنها نوع رفتار استادانشان را نمی‌توان منطبق با معیارهای رایج درباره انسان آکادمیک دانست. زهرا اسکندری، دانشجوی ارشد رشته روانشناسی، تربیتی می‌گوید: «شنیده‌ام که یکی از استادان گفته است که ما، دانشجویان را همانند یک گونی پول می‌بینیم... اگر این گفته درست باشد واقعا باید به حال و روزمان تأسف بخوریم.» داوود باوفا، دانشجوی رشته مدیریت آموزشی، نیز معتقد است: «متأسفانه استادان اینجا اصلاً احترام یکدیگر را ندارند... فلانی می‌آید در کلاس می‌گوید من پدر رشته مدیریت





آموزشی‌ام، از آن طرف استاد دیگرمان در کلاس می‌گوید چقدر رشته ما بی‌پدر است که این آقا احساس پدری بر آن می‌کند.» وی در ادامه می‌گوید: «هنگامی که در دوره لیسانس در دانشگاه ارومیه درس می‌خواندم، آرزویم این بود که روزی سر کلاس درس استادان دانشگاه تربیت معلم که خیلی معروف هستند بشینم. اما وقتی به اینجا آمدم و رفتار برخی از این استادان را دیدم واقعا دلزده شدم.» به هر حال نباید فراموش کرد که رفتار استادان، خواه محبوب باشند و یا منفور، خود یک رسانه و یک پیام است. (آرتریان^۱، ۲۰۰۹)

اما در دانشکده ریاضی، اوضاع کاملاً متفاوت است. دانشجویان این دانشکده اغلب با شناخت قبلی و یا به عشق استادان خاصی به این دانشگاه می‌آیند. آنها با وجود سختی‌های زیادی که تحمل می‌کنند، و رفتارهای نامهربانانه‌ای که از سوی استادان می‌بینند، همچنان به استادان خود عشق می‌ورزند. آنها نام استادان خود را با افتخار بر زبان می‌آورند و کمتر مشاهده می‌شود که در مورد آنها بدگویی کنند. هنگامی که از آنها پرسیده می‌شود چرا سعی نکردید استادان خارج از دانشگاه را انتخاب کنید، اکثر آنها ابتدا کمی تامل می‌کنند و در نهایت می‌گویند که استادان ما تقریباً بهترین در ایران هستند.

- تعامل بین استادان و دانشجویان: نوع روابط دانشجویان و استادان در دانشکده ریاضی بیشتر حول محور دروس و پایان‌نامه است. در این دانشکده در مورد کم‌کاری، نمره پایین، و عدم مطالعه هیچ‌گونه ارفاقی نمی‌شود. آمار بالای اخراجی‌ها در بین دانشجویان این دانشکده گواهی بر این مدعاست. این در حالی است که تعداد زیادی از صاحب‌نظران بر ضرورت توجه به جنبه‌های انسانی روابط استاد راهنما و دانشجو تاکید کرده‌اند. (گر، ۲۰۰۱؛ لی، ۲۰۰۲؛ گت فیلد و آلپرت^۲، ۲۰۰۷) با وجود این، دانشجویان این دانشکده کمتر اعتراضی به این امر دارند. از سوی دیگر، روابط بین استادان و دانشجویان در دانشکده علوم تربیتی شرایطی کاملاً متفاوت دارد. دانشجویان این دانشگاه بیشتر بر جنبه‌های انسانی روابط خود با استادان تأکید دارند و انتظار دارند که در اکثر مواقع استادانشان رفتاری پدرمابانه با آنها داشته باشند. حمید شیرازی، دانشجوی ارشد تحقیقات آموزشی، می‌گوید: «من دوست دارم استادم به مشکلات شخصی من توجه کند، شاید برخی اوقات مشکلات شخصی داشته باشم و دوست دارم او شرایطم را درک کند.»

1. Arterian
2. Gatfield and Alpert

- وجهه و شهرت استادان: هنگامی که دانشجویان دانشکده ریاضی بحث وجهه و شهرت علمی استادان را مطرح می‌کنند، نگرشی کاملاً آکادمیک به موضوع دارند. به عقیده آنها هنگامی که اسم استاد خاصی را به عنوان راهنمای خودشان مطرح می‌کنند، فرصت‌های متعددی برای آنها فراهم می‌شود که از آن جمله می‌توان به امکان قبولی در مصاحبه تخصصی دکتری، امکان دستیابی به فرصت‌های آموزش در دیگر دانشگاه‌ها، امکان گرفتن پذیرش از دانشگاه‌های خارجی،... اشاره کرد.

از سوی دیگر دانشجویان علوم تربیتی وجهه و شهرت استاد را ابزاری در جهت گرفتن پذیرش مقاله، امکان استخدام در سازمان‌ها،... می‌دانند. فعلی و همکاران (۱۳۸۵) نیز معتقدند دانش‌آموختگانی که محصول نظام آموزش عالی کشور به شمار می‌آیند بیشتر از آنکه به فکر پژوهش و تحقیق باشند، به فکر استخدام شدن، به خصوص در بخش دولتی، هستند.

- محدودیت‌ها: یکی از محدودیت‌های اصلی دانشجویان دانشکده ریاضی، تعداد کم استادان در گروه‌های آموزشی است، به طوری که آنها می‌باید از بین دو یا سه استاد موجود یکی را انتخاب کنند. این وضعیت نشان می‌دهد که ساختارهای غیر دموکراتیک موجود در دانشگاه تا چه حد می‌توانند حوزه انتخاب دانشجویان را تحت تاثیر قرار دهند. البته دانشجویان این رشته کمتر نیز تمایل نشان می‌دهند که از استادان دانشگاه‌های دیگر استفاده کنند، چراکه استادان خود را بسیار سرتتر و متخصص‌تر از بقیه می‌دانند. اما دانشجویان علوم تربیتی از اعمال محدودیت‌های دانشکده راضی به نظر نمی‌رسند و بسیار متمایلند تا از استادان دانشگاه‌های دیگر نیز استفاده کنند.

از طرفی دانشجویان علوم تربیتی معتقدند که استادانشان سعی می‌کنند به گونه‌های مختلف (مستقیم یا غیر مستقیم) دانشجویان را متقاعد سازند که پایان‌نامه‌شان را با آنها بردارند. در صورتی که این امر تحقق نیابد، بازی هنوز تمام نشده است و آنها احتمالاً در آینده می‌باید هزینه انتخاب و عدم انتخاب خود را پس دهند! به هر حال احساس می‌شود که برخی اوقات گرفتن پایان‌نامه برای استادان وسیله‌ای برای دریافت حق راهنمایی و مشاوره سهل‌الوصول است. (ملک، ۱۳۸۱) این در حالی است که دانشجویان دانشکده ریاضی شرایط مشابهی را تجربه نمی‌کنند. پرویز پورهادی، دانشجوی کارشناسی ارشد آمار ریاضی، می‌گوید: «در دانشکده ما گرفتن پایان‌نامه با استاد مورد نظرمان کار بسیار سختی است، انگار که اصلاً جواب رد دادن به درخواست دانشجو نوعی وجهه محسوب می‌شود.» در دانشکده ریاضی دانشجویان احساس





نمی‌کنند که بین استادان رقابتی برای گرفتن پایان‌نامه وجود دارد، بلکه بالعکس این دانشجویان هستند که برای گرفتن پایان‌نامه با برخی استادان خاص می‌باید با هم رقابت کنند. فدایی عراقی (۱۳۷۴) نیز معتقد است انتخاب استاد راهنمای مورد نظر و متقاعد کردن او برای پذیرفتن راهنمایی پایان‌نامه و یا رساله وظیفه اوست.

- جایگاه سازمانی استادان: استادانی که دارای پست‌های سازمانی نظیر ریاست دانشکده، معاون آموزشی، مسئول یک ارگان دولتی،... هستند واکنش‌های متفاوتی را در دانشجویان علوم تربیتی و ریاضی می‌آفرینند. دانشجویان علوم تربیتی استادان دارای پست و مقام را ترجیح می‌دهند، چراکه معتقدند این استادان به واسطه نفوذشان قادرند در تصویب پروپوزال، حمایت در جلسه دفاع، جذب کمک مالی، و... مؤثر باشند. دانشجویان این دانشکده نقش روابط قدرت در آینده تحصیلی و شغلی خود را بسیار موثر می‌دانند. اما دانشجویان دانشکده ریاضی بر این تصورند که استادان صاحب منصب به دلیل ضیق وقت قادر نیستند زمان کافی را برای کار پایان‌نامه صرف کنند و اینگونه مناصب باعث می‌شود تا آنها از قافله علم عقب بمانند. بنابراین دانشجویان ریاضی ترجیح می‌دهند با اینگونه استادان پایان‌نامه نگیرند.

- حمایت: هنگامی که دانشجویان ریاضی می‌گویند ما انتظار داریم استاد راهنما در جریان کار پایان‌نامه‌ها را حمایت کند، منظور آنها بیشتر حمایت‌هایی نظیر پاسخگویی به سوالات، تهیه منابع،... است. برای این گروه از دانشجویان رابطه مبتنی بر کار، با حداقل توجه به جنبه‌های عاطفی، امری پذیرفته شده است. اما در سوی دیگر، برای دانشجویان علوم تربیتی بسیار مهم است که استاد راهنمایشان به جنبه‌های عاطفی و انسانی نیز توجه نماید و در مواقعی که به نحوی با بحران‌های روحی مواجه می‌شوند کمکشان کند. حمایت از دیدگاه دانشجویان علوم تربیتی دارای ابعاد متفاوت عاطفی، فنی، و اجتماعی است.

به نظر می‌رسد که برنامه درسی پنهان در دانشکده علوم تربیتی ابعاد و لایه‌های بیشتر و پیچیده‌تری نسبت به دانشکده ریاضی دارد. ماهیت ایدئولوژیک و سیاسی رشته علوم تربیتی در تعامل با فرهنگ سازمانی پر رقابت دانشکده علوم تربیتی باعث شکل‌گیری برنامه درسی پنهانی شده است که عدم فراگیری آن شاید هزینه‌های زیادی در آینده برای دانشجویان داشته باشد. به نظر می‌رسد دانشجویان دانشکده علوم تربیتی می‌توانند به خوبی با فرهنگ سازمانی دانشکده خود انطباق پیدا کنند، اما در انطباق با فرهنگ رشته خود مشکل دارند و به همین دلیل پس از فارغ‌التحصیلی احساس صلاحیت زیادی در خود حس نمی‌کنند. اما در سوی

دیگر دانشجویان دانشکده ریاضی در انطباق با فرهنگ خشک و بدون انعطاف دانشکده خود مشکلات زیادی دارند. آمار بالای اخراجی‌های این دانشکده گواهی بر این مدعاست. این گروه فرهنگ رشته خود را با سهولت بیشتری جذب می‌کنند. به همین دلیل است که فارغ‌التحصیلان ریاضی دانشگاه تربیت معلم وجهه خوبی در جامعه علمی مربوطه دارند.

نتیجه‌گیری

به عقیده نگارندگان، بررسی تطبیقی هنجارهای مؤثر در انتخاب استاد راهنما در دانشکده‌های علوم تربیتی و ریاضی ما را بدین تفسیر گشتالتی رهنمون خواهد ساخت که دانشجویان علوم تربیتی در هنگام انتخاب استاد راهنما بیشتر جذب زمینه و دانشجویان ریاضی جذب شکل می‌شوند. شکل و زمینه از مفاهیم اصلی روانشناسی گشتالت محسوب می‌شوند. (سیف، ۱۳۸۲) بخشی از حوزه ادراکی که به خوبی سازمان‌یافته است و توجه شخص را به خود جلب می‌کند شکل نام دارد، و بخش مبهم و نامتمایز حوزه ادراکی شکل در آن بارز جلوه می‌نماید زمینه نام دارد. ارزش آموزشی اصل شکل و زمینه در آن است که موضوع یادگیری باید از زمینه‌ای که در آن قرار دارد برجسته و بارزتر جلوه کند تا به خوبی ادراک شود. اگر موضوع یادگیری در زمینه‌ای که در آن ظاهر می‌شود برجسته ننماید به خوبی قابل یادگیری نیست. (همان)

در دانشکده علوم تربیتی، پایان‌نامه و ملزومات آن (انتخاب استاد راهنمای متخصص، علاقمند، و کوشا؛ اجرای درست پایان‌نامه، جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها، تدوین گزارش،...) به جای اینکه محور اصلی (در اصطلاح گشتالتی، شکل) توجه دانشجویان باشد، تبدیل به زمینه شده و قربانی بازی‌های دانشگاهی می‌شود. دانشجو در ظاهر نشان می‌دهد که قصد دارد فرد خاصی را به عنوان راهنما برگزیند، اما پس از اینکه نمره پایان ترم خود را گرفت بلافاصله با استاد دیگری وارد مذاکره می‌شود که رئیس گروه یا دانشکده است و می‌تواند در تصویب پروپوزال و گرفتن نمره بالا در جلسه دفاع تاثیرگذار باشد. دانشجوی دیگری سعی می‌کند که فلان استاد را به عنوان راهنما برگزیند، چراکه وی در سازمان‌های دولتی نفوذ و جایگاه دارد و شاید بتواند پس از فراغت از تحصیل برای او شغلی دست و پا کند. از سوی دیگر، جو موجود در بین اساتید نیز حاکی از نوعی رقابت بر سر گرفتن پایان‌نامه‌های بیشتر است. متأسفانه رقابت بر سر رساله‌های دانشگاهی یکی از موقعیت‌هایی است که جنبه‌های غیر معرفتی، غیر علمی، و مادی دانشگاهی را نشان می‌دهد. رساله‌ها هم اهمیت اقتصادی دارند و هم دایره نفوذ اساتید را





گسترش می‌دهند. همچنین حلقه نفوذ و روابط اساتید نیز با گرفتن تعداد بیشتری از رساله‌ها گسترده‌تر می‌شود. به همین دلیل، رقابتی سخت و فشرده برای راهنمایی تعداد بیشتری از رساله‌ها شکل می‌گیرد. (عطاران و همکاران، ۱۳۸۸) از همین روست که برخی اوقات نتایج تحقیقات نشان می‌دهند که دانشگاه‌های ایران بیشتر ضدهنجارهای علم را پرورش می‌دهند تا هنجارهای آن را (قاضی طباطبایی و ودادهیر، ۱۳۷۹). این موضوع یادآور همان گفته بچر است که علوم اجتماعی کاربردی (نظیر علوم تربیتی) را بیشتر قدرت‌محور می‌داند (فاضلی، ۱۳۸۷) و یا بورديو که دانشگاه را میدان مبارزه‌ای می‌داند که روابط قدرت در آن به گونه‌ای خاص شکل می‌گیرد. (جنکینز، ۱۳۸۵)

اما در دانشکده ریاضی نیز ساختارهای غیردموکراتیک به گونه‌ای دیگر انتخاب دانشجویان را تحت الشعاع قرار می‌دهند. در برخی از گروه‌های آموزشی این دانشکده تنها دو تا سه استاد وجود دارند که می‌توانند نقش راهنما را به عهده گیرند. بنابراین دایره انتخاب دانشجویان بسیار محدود بوده و در حقیقت این اساتید هستند که دانشجویان را انتخاب می‌کنند. یکی از دانشجویان این دانشکده می‌گوید: «ما دوازده نفر دانشجوی ارشد بودیم که می‌باید وارد مرحله پایان‌نامه می‌شدیم. هر دوازده نفر درخواست خود را به گروه‌مان که متشکل از دو استاد است دادیم و آنها نیز ما را بین خودشان تقسیم کردند». از سوی دیگر، در روابط بین دانشجویان این دانشکده با اساتید راهنما، محور اصلی صرفاً پایان‌نامه است و جنبه‌های انسانی جایگاهی ضعیف دارند. یکی از دانشجویان دانشکده در همین ارتباط می‌گوید: «ترم قبل یکی از دانشجویان پدرش فوت کرده بود و نتوانسته بود تکلیف تعیین شده را در زمان مقرر تحویل دهد. هنگامی که ماجرا را برای استاد راهنمای خود تعریف کرده بود استادش به او گفته بود که این مسائل ربطی به او ندارد نمی‌تواند توجیهی برای کار نکردن باشد.» اما با وجود موارد ذکرشده، دانشجویان این دانشکده کمتر تحت‌تأثیر مسائل حاشیه‌ای بوده و پایان‌نامه برای آنها در اصطلاح گشتالتی همان شکل می‌باشد. این دانشجویان در انتخاب استاد راهنما بیشتر بر معیارهایی چون روزآمد بودن، علاقه‌مند بودن، وقت گذاشتن،... تاکید می‌کنند که به نظر معیارهایی مقبول‌تر برای انتخاب استاد راهنما محسوب می‌شوند.

با توجه به آنچه که گفته شد، موارد ذیل جهت بهبود وضعیت فعلی پیشنهاد می‌گردند:
- دستورالعمل‌های مربوط به انتخاب استاد راهنما به طور شفاف تدوین شده و توسط دانشگاه رعایت شود؛

- امکان انتخاب استاد راهنمای خارج از دانشگاه و استادان بازنشسته برای دانشجویان فراهم شود؛
- استادان، حیطه‌های مورد علاقه خویش را به طور واضح و روشن به اطلاع دانشجویان برسانند؛
- حیطه اختیارات و وظایف استاد راهنما در ارتباط با دانشجویان و در جلسه دفاع به طور مشخص تدوین و بیان شود؛
- جلسات توجیهی برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی برگزار شود و معیارهایی که می‌توانند موجب یک انتخاب خوب و عاقلانه شوند برای آنها بیان شوند؛
- جلساتی به منظور آشنایی بیشتر اعضای هیئت علمی و دانشجویان با علایق و روحیات یکدیگر، به طور مداوم برگزار شود؛
- شبکه‌های ارتباطی مناسبی بین فارغ‌التحصیلان ممتاز و موفق و دانشجویانی که در شرف انتخاب استاد راهنما قرار دارند برقرار شود؛
- معیارها مربوط به انسان آکادمیک با توجه به شرایط فرهنگی و مذهبی کشور و معیارهای جهانی برای دانشگاه‌های ایران تدوین و ابلاغ شوند.



منابع

- احمدی‌زاده، سعید (۱۳۸۷) «کند و کاوی در رابطه استاد و دانشجو»، *روزنامه خراسان*، شماره ۱۷۱۳۴، سه‌شنبه ۲۸ آبان‌ماه ۱۳۸۷.
- ادیب حاج باقری، محسن (۱۳۸۵) *روش تحقیق گراندد تئوری*، تهران: انتشارات بشری.
- ادیب حاج باقری، محسن؛ پرویزی، سرور و صلصالی، مهوش (۱۳۸۶) *روش‌های تحقیق کیفی*. تهران: انتشارات بشری.
- جنکینز، ریچارد (۱۳۸۵) *پی‌یر بوردیو*، ترجمه لیلا جوافشانی و حسن چاوشیان، تهران: نشر نی.
- سریع‌القلم، محمود (۱۳۷۵) *توسعه، جهان سوم و نظام بین‌الملل*، تهران: بی‌نا.
- سیف، علی اکبر (۱۳۸۲) *روانشناسی پرورشی: روانشناسی یادگیری و آموزش*، تهران: آگاه.
- فاضلی، نعمت‌الله (۱۳۸۷) *فرهنگ و دانشگاه*، تهران: نشر ثالث.
- فیلیس، ام. اس و پیو، دی. اس (۱۳۷۵) *چگونه می‌توانید دکترا بگیرید*، ترجمه حسین غریبی و معصومه علوی. تهران: بی‌نا.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹) *دانشگاه و آموزش عالی*، تهران: نشر نی.
- فعلی، سعید؛ پزشکی راد، غلامرضا و پیذری، محمد (۱۳۸۵) «بررسی عوامل موثر بر مشارکت دانشجویان در فعالیتهای پژوهشی تولید علم»، *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*. شماره ۴۲.
- قارون، معصومه (۱۳۷۵) *بررسی راه‌های تامین مالی دانشگاه‌ها*، تهران: موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.
- قاضی طباطبایی، محمود و ودادهیر، ابوعلی (۱۳۷۹) «سوگیری هنجاری و اخلاقی در پژوهش‌های دانشگاهی»، *فصلنامه دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه تبریز*، شماره ۱۸۰ و ۱۸۱، صص ۱۸۷-۲۲۶.
- کاردان، علی محمد (۱۳۷۸) «علوم تربیتی: مطالعات میان‌رشته‌ای»، *مجله سخن سمت*، شماره ۵.
- عطاران، محمد؛ زین‌آبادی، حسن و طولابی، سعید (۱۳۸۷) «روابط استاد راهنما و دانشجو در نگارش رساله‌های دکتری یک مطالعه موردی» ارائه شده در: *هشتمین همایش سالیانه انجمن مطالعات برنامه درسی ایران*، تبریز: دانشگاه تبریز.
- علی احمدی، علیرضا و سعید نهائی، وحید (۱۳۸۶) *توصیفی جامع از روش‌های تحقیق*، تهران: تولید دانش. محبت، هدیه (۱۳۸۹) «آسیب‌شناسی نظارت اعضای هیئت علمی بر پایان‌نامه‌های دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی تهران سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸»، پایان‌نامه کارشناسی ارشد (چاپ نشده).
- محبت، هدیه؛ فتحی و اجارگاه، کورش و ابوالقاسمی، محمود (۱۳۸۹) «آسیب‌شناسی روابط استاد راهنما-دانشجو در دانشکده‌های معماری: یک مطالعه موردی»، *رهپویه هنر (فصلنامه علمی-پژوهشی ویژه هنر)*، دوره سوم، شماره ۱۳، تابستان ۱۳۸۹، صص ۷۰-۶۰.
- محمدی، بیوک (۱۳۸۷) *درآمدی بر روش تحقیق کیفی*. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.



ملک، حسین (۱۳۸۱) «بررسی تحصیلات تکمیلی در نظام آموزش عالی دوره‌های دکتری علوم انسانی - از منظر اعضای هیئت علمی این دوره‌ها»، *مجله علمی - پژوهشی دانشکده ادبیات و علوم انسانی دانشگاه اصفهان*، دوره دوم (پیاپی ۳۱)، پاییز و زمستان. صص ۳۲۷-۳۵۴.

مهرام، بهروز؛ ساکتی، پرویز؛ مسعودی، اکبر و مهرمحمدی، محمود (۱۳۸۶) «نقش مولفه‌های برنامه درسی پنهان در هویت علمی دانشجویان» (مطالعه موردی: دانشگاه فردوسی مشهد)، *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، شماره ۳، صص ۲۹-۳.

نیلی، محمدرضا؛ نصر، احمدرضا و اکبری، نعمت‌اله (۱۳۸۶) «بررسی کیفیت راهنمایی پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد»، *دوماهنامه علمی پژوهشی دانشور رفتار دانشگاه شاهد*، سال ۱۴، شماره ۲۴، شهریور ۱۳۸۶.

Acker, Sandra (2001). The Hidden Curriculum of Dissertation Advising. In *The Hidden Curriculum in Higher Education*. London: Rutledge.

Ahola, Sakari. (2000). Hidden Curriculum in Higher Education: something to fear for or comply to? Paper presented at the *Innovations in Higher Education 2000 Conference*.

Bergenegouwen, G. (1987). Hidden Curriculum in the University. In *Higher Education*, Vol. 16, No. 5 (1987), pp.535-543.

Bradbury- Jones, Caroline and et al. (2007). Unity and Detachment: A Discourse Analysis of Doctoral Supervision. In *International Journal of Qualitative Methods*. 2007: 81-91.

Dawson, Vaille. (1996). The (R) Evolution of my Epistemology: my experience as a postgraduate research student. In *Educational Action Research*, 4:3, 363-374.

Evans, C. and Stevenson. (2009). The learning experiences of international doctoral students with particular reference to nursing students: A literature review. In *Int. J. Nurs. Stud.*

Grevholm, B. , Persson L. E. & Peter, W. (2005). A Dynamic Model for Doctoral Students and Guidance of Supervisors in Research Groups. in *Educational Studies in Mathematics*, 60(2), 173-179.

Kantek, F. and Gezer, N. (2008). Faculty members' use of power: midwifery students' perceptions and expectations. In *Midwifery*, 10.

Lee, Nancy Jane. (2009). Professional doctorate supervision: Exploring student and supervisor experiences. In *Nurse Education Today*, 29. pp 641-648.

Lloyd, Marjorie. *The Research Supervision Process*. [online] available at: www.reactive.files.wordpress.com/.../the-research-supervision-process.doc, Last visited: 25 February 2011.

Margolis, Eric and et al. (2001). Hiding and Outing the Curriculum. In *The Hidden Curriculum in Higher Education*. London: Rutledge.

Teddlie, Charles, and Tashakkori, Abbas. (2009). *Foundations of Mixed Methods Research*. London, SAGE Publications Ltd.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۲۰

دوره دوم
شماره ۴
پاییز ۱۳۸۹

Thompson, David, Kirkman, Sandy, Watson, Roger and Stewart, Simon.(2005). Improving Research Supervision in Nursing. In *Nurse Education Today*, 25, pp 283-290.

Townsend, Barbara. (1995). Is there a Hidden Curriculum in Higher Education Doctoral Programs? Paper presented at the *Annual Meeting of the Association for the Study of Higher Education*. November 2-5, 1995.

Vilkinas, Tricia. (2008). An Exploratory Study of the Supervision of Ph.D/ Research Students' Theses. In *Innov High Edu*. 32: 297-311.



فصلنامه علمی-پژوهشی

۱۲۱

واکاوی هنجارهای
مؤثر بر ...