

Uncovering the hidden curriculum of supervisors' selection in a Faculty of Mathematics: A qualitative study

واکاوی برنامه درسی پنهان در انتخاب استاد راهنما در دانشکده ریاضی: یک مطالعه کیفی

Saeed Safaei Movahed, Mohammad Ataran

¹Assistant Professor, University of Kharazmi, Tehran, Iran

²Associate Professor, Kharazmi of University, Tehran, Iran

سعید صفایی موحد، محمد عطاران

^۱استادیار، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

^۲دانشیار، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران

Abstract

Hidden curriculum in higher education may be defined as a set of unstated rules which are necessary for completing the formal education successfully. Conducting a dissertation is one of the most important dimensions of postgraduate studies which owns exclusive dynamics and plays a vital part in shaping the hidden curriculum. Considering these exclusive dynamics of research supervision process, I have tried to uncover the hidden norms which influence the postgraduate students of a Mathematics Faculty, when they decide to choose their supervisor. This study is conducted within the qualitative framework, using phenomenology as the method. To collect the needed narrative data, I applied semi-structured interviews, in addition to data extracted from informal talks with the informants. Thus, 9 M.A students from the Faculty of Mathematics were selected using purposeful sampling and the collected data were analyzed and classified by content analysis method. Based on the results, the influential norms can be listed as follow: research supervision style, supervisors' scientific traits, supervisors' personality traits, non-academic norms, limitations.

Keywords: hidden curriculum, postgraduate studies, research supervisor, students' experiences, qualitative research

چکیده

برنامه درسی پنهان در آموزش عالی را می‌توان شامل قواعد تصریح نشده‌ای دانست که برای تکمیل موفقیت آمیز آموزش رسمی ضروری به نظر می‌رسد. یکی از مهمترین ابعاد آموزش عالی و تحصیلات تکمیلی که با پویایی‌های خاصی همراه بوده، نقشی اساسی در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان دارد، مرحله انجام پایان‌نامه است. در این مطالعه، با توجه به پویایی‌های خاص روابط استاد راهنما - دانشجو در انجام این پروژه‌ها سعی شده است تا معیارهای تصریح نشده‌ای که دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده علوم ریاضی یکی از دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار می‌دهند، مورد بررسی قرار گیرد. این پژوهش در چارچوب رویکرد کیفی و با استفاده از روش تحقیق پدیدارشناسی صورت گرفته و ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و گفتگوهای غیررسمی حاصل از زیست تعاملی با شرکت‌کنندگان در تحقیق بوده است. بدین منظور، تعداد ۹ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد این دانشکده با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و داده‌های حاصل از آنها با استفاده از روش تحلیل محتوا، تحلیل و مقوله بندی شده‌اند. بر اساس نتایج این پژوهش، معیارهای انتخاب استاد راهنما در این دانشکده را می‌توان در پنج مقوله اصلی به شرح زیر طبقه بندی کرد: سبک نظارت پژوهشی، ویژگی‌های علمی اساتید، ویژگی‌های شخصیتی آنها، معیارهای غیر آکادمیک، محدودیت.

واژگان کلیدی: برنامه درسی پنهان، تحصیلات تکمیلی، استاد راهنما، تجارب دانشجویان، مطالعه کیفی

مقدمه

اگر چه برنامه درسی پنهان (hidden curriculum) یکی از مفاهیم ارجمند مولود رشته برنامه درسی است و از جمله سرمایه‌های مفهومی (conceptual capital) آن به شمار می‌آید (Mehrmohammadi, 2008)، اما ماهیت و چیستی آن همواره محل نزاع بوده است. شاید دلیل اصلی این نزاع را بتوان از یکسو در مبهم بودن خودِ واژه برنامه درسی و از سوی دیگر، در واژه پنهان آن جستجو کرد. برخی (Eskandari, 2008) معتقدند که برنامه باید دارای اهداف بیان شده، استراتژی‌های صریح و آغاز و پایانی مشخص باشد، به همین دلیل اطلاق لفظ برنامه به تجربیات کسب شده و از پیش تعیین نشده فراگیرندگان امری نادرست است. اما نباید فراموش کرد که واژه برنامه درسی در طول تاریخ این رشته صرفاً به عنوان یک سند مکتوب و هدفمند مطرح نبوده است و در چارچوب فلسفه پیشرفت‌گرایی (progressivism)، به هر آن چیزی اطلاق شده است که فراگیرندگان به دلیل حضور در محیط آموزش به کسب آن نائل می‌آیند. در این مقاله نیز ماهیت وجودی برنامه درسی پنهان در چارچوب دیدگاه پیشرفت‌گرایی مدنظر است.

نخستین بار فیلیپ جکسون (Phillip Jackson) مفهوم برنامه درسی پنهان را در کتاب «زندگی در کلاس درس» (Life in the Classrooms) مطرح کرد (Margolis, 2001). وی معتقد بود که شاگردان برنامه درسی پنهان را از طریق جنبه‌های غیر آکادمیک مدرسه که شامل عناصر قدرت، جمعیت و تشویق است در کلاس درس می‌آموزند. در واقع شاگردان هنجارهایی را با عنایت به دارا بودن قدرت معلم، از جمعیت کلاس و نظام تشویق فرا می‌گیرند. جکسون این هنجارهای آموخته شده را برنامه درسی پنهان می‌خواند. پس از جکسون نیز اندیشمندان زیادی مانند مایکل اپل (Micael Apple)، هنری ژيرو (Henry Giroux)، آیزنر (Elliot Eisner)، به تبیین ابعاد و ماهیت این مفهوم پرداختند. مارگولیس (Margolis, 2001) معتقد است که نظریات مطرح شده در مورد برنامه درسی پنهان را می‌توان در ۳ دیدگاه کارکرد گرایی (functionalism)، مارکسیستی (Marxism) و مقاومت انتقادی (critical resistance) بررسی نمود.

ملکی (Maleki, 2007) با الهام از سیلور و الکساندر (Saylor and Alexander) عوامل مؤثر در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان را به شرح ذیل می‌داند: الف) قوانین و مقررات مدرسه، ب) روابط میان فردی، ج) ارتباط متقابل معلم و دانش‌آموز و د) تدریس. اگر چه این عوامل را می‌توان در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در دانشگاه نیز مؤثر دانست، اما شرایط ویژه مقرراتی و فرهنگی آموزش عالی در ایران، مانند هر کشور دیگر، باعث می‌شود که عوامل مؤثر دیگری نیز در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان به ایفای نقش بپردازند. از جمله این شرایط می‌توان به حق انتخاب استادان در معرفی کتاب‌های درسی، حق انتخاب استادان معرفی شده از سوی دانشگاه توسط دانشجویان، اختلاط جنسیتی، قومی، مذهبی، و ضرورت ارائه پایان‌نامه در مقاطع تحصیلات تکمیلی اشاره کرد. برنامه درسی در آموزش عالی لایه‌های متعددی دارد که از لایه نخست یعنی الزامات آشکار و قانونی تحصیل در دانشگاه، آغاز شده، لایه‌های پنهانی، همچون رسوم و فرهنگ رشته‌ای و معیارهای تصریح نشده یک دانشجوی خوب را شامل می‌شود. برنامه درسی در آموزش عالی را می‌توان به کوه یخی تشبیه نمود که قسمت بیرونی آن همان الزامات مصرح و برنامه درسی رسمی است، در حالی که بخش اعظم این کوه یخ که در زیر آب پنهان است، برنامه درسی پنهان دانشگاه است که شامل ارزش‌ها و هنجارهای تصریح نشده رشته، دانشگاه و گروه آموزشی می‌شود و تنها افرادی تیزبین با ابزار و وسایل کافی قادرند آن را ببینند (Acker, 2001).

در این میان، پروژه پایان‌نامه در مقاطع ارشد و دکتری و فرآیند انجام آن با پویایی‌های بسیاری همراه است و هنجارها و ارزش‌های فرهنگی حاکم بر آن در رشته‌ها و دانشگاه‌های مختلف، نقش بسیار نافذی در شکل‌گیری تجربیات قصد نشده (برنامه درسی پنهان) دانشجویان دارد (Acker, 2001). در این مطالعه با توجه به نقش مؤثر استاد راهنما در شکل‌گیری تجربیات آکادمیک دانشجویان، سعی شده است تا ارزش‌ها و هنجارهایی که دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده علوم ریاضی یکی از دانشگاه‌های تهران در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار می‌دهند،

استخراج شد که از جمله مهمترین آنها می‌توان به دسترسی آسان دانشجویان به استاد راهنما، کمک استاد راهنما به دانشجویان برای تدوین پیشینه پژوهش، و امثال آن اشاره کرد. اما 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 راهنما نیز افزایش می‌یابد و بین کیفیت و اثر بخشی 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.

خاکباز (Khakbaz, 2010) در پژوهش خود کوشیده است تا چارچوبی را برای مطالعه فرهنگ رشته‌ای در آموزش عالی ارائه نماید. وی بدین منظور به بررسی و مطالعه دو رشته علوم ریاضی و علوم تربیتی در دانشگاه شهید بهشتی پرداخته است و در پایان، سناریوی فرهنگ رشته‌ای ریاضی در شرایط موجود را به شرح ذیل توصیف می‌کند: «در شرایط موجود، اهداف آموزشی در این رشته تمایل به خردشدن و تحلیل شدن دارند ... محتوای آموزشی در این رشته توافق شده است ... و بر همین اساس ارتباط عمودی بین درس‌ها و مباحث برقرار است و این برقراری ارتباط عمودی بین درس‌ها بر پایه این امر است که در تدریس ریاضی باید بین آموخته‌های جدید و قبلی ارتباط برقرار شود تا یادگیری حاصل گردد ... در رسانه‌های آموزشی بیشتر از دست استفاده می‌شود: استاد و دانشجو روی تابلو مسأله حل می‌کنند، از نرم افزارهایی با قابلیت تعاملی استفاده می‌شود و تکالیف درسی نیز بر این اساس طراحی می‌گردد که آنچه را که در محتوای درس آموخته می‌شود، تمرین و تعمق دهد. معمولاً تمرین‌های متناسب و با ارتباطات زنجیروار از آسان به پیچیده خوبی در کتاب‌های درسی دانشگاهی رشته ریاضی موجود است. ارزشیابی در رشته ریاضی می‌تواند به صورتی باشد که دانشجو اصلاً از پس حل مسائل برنیاید و بسیاری از استادان در شرایط کنونی گهگاه از این قابلیت ریاضی بهره می‌برند. ... ارتباط میان دانشجو و استاد نیز قایل به محدودیت‌های

شناسایی شوند. مقصود از برنامه درسی پنهان در این پژوهش، هنجارهای تصریح نشده‌ای است که بر انتخاب استاد راهنما توسط دانشجویان تأثیرگذارند.

حوزه برنامه درسی پنهان در آموزش عالی را باید از حوزه‌های مغفول پژوهش‌های آموزشی در ایران و جهان دانست که تحقیق چندانی پیرامون آن صورت نگرفته است. نگارندگان این مقاله با جستجوهای که در بانک‌های اطلاعاتی مقالات فارسی مانند پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی (www.sid.ir)، پایگاه مجلات تخصصی نور (www.noormags.com) و پژوهشگاه علوم و فناوری اطلاعات ایران (www.irandoc.ac.ir) صورت دادند، تنها توانستند به یک پژوهش در مورد روابط بین استاد راهنما و دانشجو، یک پژوهش در حوزه فرهنگ دانشگاهی و دو پژوهش درباره برنامه درسی پنهان در آموزش عالی دسترسی پیدا کنند.

در پژوهش صورت گرفته توسط مهرا، ساکتی، مسعودی و مهرا محمدی (Mahram, Saketi, Masoodi and Mehrmohammadi, 2007)، تأثیر ابعاد مختلف برنامه درسی پنهان بر تحول هویت علمی دانشجویان مورد بررسی قرار گرفته است. بر اساس نتایج این پژوهش، مؤلفه‌هایی چون قوانین و مقررات، محتوا، ارزشیابی، روش تدریس، مکان فیزیکی، دانشجویان و استادان هر کدام می‌توانند منجر به کسب تجربه‌های ضد تربیتی شوند. در این میان، به روز نبودن استادان، به عهده گرفتن مشاغل متعدد توسط آنها و عدم وقوف دانشجو نسبت به انتظاراتی که از او وجود دارد، از جمله محورهایی است که منجر به کسب تجارب ضد تربیتی یا برنامه درسی پنهان در شکل منفی آن می‌شوند.

پژوهش دیگر توسط عطاران، زین آبادی و طولابی (Attaran, Zeinabadi and Toolabi, 2009) 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 پایان نامه‌ها داشتند، مصاحبه با دانشجویان و دانش‌آموختگان مقطع دکتری، ۲۰ نشانگر به عنوان ملاک‌های روابط مطلوب میان استاد راهنما و دانشجو

بخش‌های اصلی این پروژه، بررسی روابط استادان راهنما و دانشجویان است که ساندرا آکر (Sandra Acker) انجام داده است. وی در این پژوهش، برنامه درسی پنهان در روابط استاد راهنما و دانشجو را به طور نسبتاً گسترده در کشورهای ایالات متحده آمریکا، کانادا، استرالیا، و زلاند نو مورد بررسی قرار داده است. نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که روابط میان استادان راهنما و دانشجویان تا حد زیادی تحت تأثیر فرهنگ رشته‌ای، فرهنگ گروه آموزشی، قوانین پذیرش دانشجو، جنسیت، و موقعیت نابرابر استاد و دانشجو در سلسله مراتب سازمانی دانشگاه قرار دارد.

آهولا (Ahola, 2000) پژوهشی را در جهت شناخت برنامه درسی پنهان در نظام آموزش عالی فنلاند، در دانشگاه تورکو (University of Turku) این کشور اجرا نموده است. نتایج این پژوهش که بر روی دانشجویان سه رشته علوم پزشکی، جامعه‌شناسی و تعلیم و تربیت انجام شده است، نشان می‌دهد که دانشجویانی که والدین تحصیل کرده دارند (یعنی از سرمایه فرهنگی بالایی برخوردارند) با چگونگی بقا در محیط‌های علمی مانند دانشگاه آشنا بوده، عادت واره‌های (habitus) لازم را از آغاز دارا هستند، اما از سوی دیگر دانشجویانی که در خانواده‌های نابرخوردار رشد یافته‌اند، در محیط دانشگاه احساس انزوا کرده، نوعی طرد شدگی آکادمیک را تجربه می‌نمایند. آهولا به نتایج حاصل از زندگی در محیط دانشگاهی اشاره کرده است و یادگیری تملق، ضرورت توسل به قواعد تأثیرگذاری بر استادان در جهت کسب نمره (به زعم وی قاعده بازی rule of game)، سلطه‌پذیری از استادان، تسلط مردان و شکل‌گیری نگرش نو نسبت به تفوق جنسیتی را از پیامدهای تحصیل در محیط‌های دانشگاهی ذکر کرده، به نقش برنامه درسی پنهان در این تغییرات اشاره می‌نماید.

تاون‌سند (Townsend, 1996) نیز در مطالعه‌ای خود قوم‌نگارانه (autoethnography)، به بررسی مؤلفه‌های ساختاری که منجر به ایجاد برنامه درسی پنهان در آموزش عالی می‌شوند پرداخته است. به عقیده وی، مؤلفه‌هایی 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

محتوای درس و بیشتر رسمی و درسی است ... این تلقی که ریاضی مادر علوم است، ورزش ذهنی است و آموزشگر قدرت منطق و استدلال کنشگران است، وجود دارد، اگر چه شیرین بودن ریاضی برای همه کنشگران به تأیید نرسیده است! این امر موجب ایجاد یک حس اعتماد به نفس بین کنشگران ریاضی می‌شود ...» (201-200:pp).

فتحی‌واجارگاه، عارفی و جلیلی‌نیا (Fathi Vajargah, Arefi and Jalili Nia, 2010) پژوهشی را به منظور بررسی برنامه درسی پنهان در پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی انجام داده‌اند. این تحقیق بر آن بوده است تا بر مبنای تعریف پورتلی از ابعاد برنامه درسی پنهان، آموخته‌های غیر رسمی دانشجویان این دانشگاه در جریان انجام پایان‌نامه‌ها را از ۴ جنبه مورد بررسی قرار دهد: الف) برنامه درسی پنهان به منزله انتظارات غیر رسمی، اما مورد انتظار پایان‌نامه‌ها، ب) برنامه درسی پنهان ناشی از یادگیری‌های قصدنشده، ج) برنامه درسی پنهان ناشی از ساختار پایان‌نامه‌ها و د) برنامه درسی پنهانی که دانشجویان خلق می‌کنند. این پژوهش به روش قوم‌نگاری و در طول مدت یکسال بر روی ۲۰ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد سه گروه علوم انسانی، فنی و مهندسی، و علوم پایه انجام شده است. داده‌های این تحقیق که با استفاده از ابزارهای متنوع کیفی (شامل اتوبیوگرافی، مشاهده، عکس، مصاحبه روایی، و مصاحبه نیمه ساختاریافته) به دست آمده و با روش تحلیل محتوای کیفی تحلیل شده است، حاکی از آن است که دانشجویان تجارب مثبت و منفی متعددی را در طول دوره پایان‌نامه در هر یک از ۴ بعد ذکر شده به دست آورده‌اند.

پژوهش‌های صورت گرفته در کشورهای دیگر نیز پیرامون برنامه درسی پنهان در آموزش عالی - به ویژه جنبه‌های مربوط به روابط استاد راهنما - دانشجو اندک است. در این میان یکی از بزرگترین پروژه‌های پژوهشی مربوط به برنامه درسی پنهان در آموزش عالی، مربوط به کار مارگولیس و همکاران (Margolis et al, 2001) است. در این پروژه پژوهشی، مشاوره‌های تحصیلی، روابط استاد راهنما - دانشجو، و نقش آموزش‌های حرفه‌ای در باز تولید نابرابری‌های اجتماعی مورد بررسی قرار گرفتند. یکی از

بر این است که کنش متقابل اجتماعی (social interaction) کلمتی در هم تنیده از روابطی را تشکیل می‌دهد که به وسیله استقراء قابل درک است. (Mohammadi, 2008:18). در روش کیفی نوعی نگاه امیک (emic) (نگاه درون) به پدیده‌ها وجود دارد. در این حالت مقولات فکری گروه مورد تحقیق برای توصیف نگرش و رفتارهایشان مورد تأیید قرار می‌گیرد.

داده‌های مورد نیاز این پژوهش با استفاده از مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته (semi-structured) جمع‌آوری شده است. جامعه این پژوهش، آن دسته از دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده علوم ریاضی دانشگاه x هستند که در مرحله انتخاب استاد راهنما قرار دارند. نمونه‌گیری در این پژوهش در چارچوب منطق نمونه‌گیری در روش کیفی و به صورت هدفمند انجام شده است. در این پژوهش نمونه‌گیری به سه صورت انجام گرفته است:

۱ - نمونه‌گیری آسان (convenience sampling): در این روش از افراد در دسترس یا داوطلب استفاده می‌شود. این روش معمولاً برای شروع نمونه‌گیری و انتخاب اطلاع رسانی‌های کلیدی مورد استفاده قرار می‌گیرد.

۲ - نمونه‌گیری هدفمند طبقه‌ای (stratified purposeful sampling): در این روش، هدف شناخت تجربیات همه گروه‌های شرکت کننده در پژوهش است.

۳ - نمونه‌گیری گلوله برفی (snowball sampling): در این روش محقق از اولین اطلاع رسانی‌ها که معمولاً به روش آسان انتخاب شده‌اند می‌خواهد تا اگر افراد دیگری را می‌شناسند که در زمینه مورد بررسی دارای تجربیات و دیدگاه‌هایی هستند، برای شرکت در مطالعه معرفی نمایند (Adib Haj Bagheri, Parvizi and Salsali, 2007).

در پژوهش حاضر، داده‌های به دست آمده در اطلاع رسانی ششم به اشباع رسیدند، با این وجود، برای اطمینان بیشتر ۳ اطلاع رسانی دیگر نیز مورد مصاحبه قرار گرفتند که داده‌های جدید چیزی به اطلاعات قبلی نیفزودند.

درسی پنهان در آموزش عالی دارند. او معتقد است که در صورتی که قوانین و شبکه‌های حمایتی مشخصی در دانشگاه برای انتخاب استادان راهنما و چگونگی ارتباط آنها با دانشجویان وجود نداشته باشد، آنگاه قانون «بقای انبساط» (survival of the fittest) در آنجا حکمفرما می‌شود و هر کس سعی می‌کند با بهره برداری سریع‌تر و بیشتر از فرصت‌های موجود، بقا و موفقیت خویش در دانشگاه را تضمین نماید.

برگن هن گوون (Bergenhengouwen, 1987) نیز از جمله کسانی است که به بررسی برنامه درسی پنهان در آموزش عالی پرداخته است. در این پژوهش که در دانشکده علوم اجتماعی دانشگاه آمستردام (University of Amsterdam) اجرا شده، چپستی برنامه درسی پنهان و نقش انگیزش و نگرش تحصیلی در شکل‌گیری آن مورد بررسی قرار گرفته است. بر مبنای یافته‌های این پژوهش، دانشجویان این دانشکده معتقدند که موفقیت آنها در آزمون‌ها بیشتر منوط به کاربرد اصطلاحات تخصصی و مفاهیم محوری مورد علاقه استادان است، بحث و مجادله کلاسی با استادان می‌تواند تأثیر منفی بر نمرات آنها داشته باشد و بر خلاف فشار غیر رسمی که بر دانشجویان این دانشگاه جهت کسب مدرک وجود دارد، آنها بر این باورند 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 شکل‌گیری برنامه درسی پنهان در آموزش عالی است، توجهی نشده است.

هدف اصلی و عمده این پژوهش، شناسایی معیارهای تصریح نشده‌ای است که دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده علوم ریاضی یکی از دانشگاه‌های دولتی شهر تهران در انتخاب استاد راهنما مد نظر قرار می‌دهند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر در چارچوب رویکرد کیفی 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

الف) وجهه و شهرت علمی: فیلیپس و پیو (Phillips and Pough, 1996) به دانشجویان پیشنهاد می‌کنند که پیش از انتخاب استاد راهنما، استادان مورد نظر خویش را از حیث سوابق تحقیقاتی و مقالات منتشره مورد بررسی قرار دهند. مرتضی نوروزی دانشجوی رشته آنالیز می‌گوید: «دکتر رجبیان را همه به خاطر سابقه علمی زیادی که دارد می‌شناسند. من خودم دوره لیسانس یک دانشگاه دیگر بودم، همه آنجا دکتر رجبیان را می‌شناختند، یعنی اگر بخواهی توی این حوزه یک نفر را نام ببری ایشون هستند. همه دوست دارند دکتر رجبیان استاد راهنماشون باشه».

ب) تخصص در حوزه مورد نظر: تامپسون و همکاران (Thompson et al, 2005) معتقدند که استادان راهنما نه تنها باید از دانش تخصصی در حوزه مورد نظر برخوردار باشند، بلکه حائز مهارت‌ها و تجارب لازم برای نظارت، حمایت و جهت دهی به دانشجویان نیز باشند. حسن نوری دانشجوی کارشناسی ارشد آنالیز عددی در همین رابطه می‌گوید: «اگر چه خیلی مهم است که شاگرد چه کسی باشی، اما مهمتر از آن این است که استاد تو در حوزه مورد نظر تخصص داشته باشد ... استاد راهنمای من اگرچه مشغله کاری زیادی دارد ولی خوب بیشتر، سوادش برای من مهم بوده است».

ج) تجربه عملی در حوزه مورد نظر: عطاران و همکاران (Attaran et al, 2009) پژوهشگر نبودن استاد و ناتوان بودن او در کمک به دانشجو را یکی از مشکلات عمده در فرآیند نظارت پژوهشی می‌دانند. امید علی قربانی دانشجوی کارشناسی ارشد رشته آنالیز عددی می‌گوید: «معمولاً در رشته ما این طوری است که همه دانشجویها، استادان با تجربه‌تر و با سابقه‌تر را توی اولویت قرار می‌دهند ... اگر چه دکتر سوهانین جوان و با انگیزه بودند، ولی من دکتر افراسیاب را انتخاب کردم، به هر حال ایشون هم تجربشون بیشتر بود و هم این که اینجا استاد تمام هستند».

د) به روز بودن (روز آمد بودن): احمدی زاده (Ahmadizadeh, 2008) استاد خوب را استادی می‌داند که علاوه بر رعایت قوانین و اصول آموزش، خود را با پیشرفت علم همگام سازد. اکثر اطلاع رسانی‌های این پژوهش روز آمد بودن استادان را یکی از معیارهای اصلی جهت انتخاب آنها

برای ارزیابی داده‌های این پژوهش، از معیارهای روایی (reliability) و اعتبار (credibility) داده‌ها که مشابه روایی و پایایی در پژوهش‌های کمی است، استفاده شده است.

(Patton, 2003 as cited by Parvizi and Nikbakht, 2004):

الف) روایی: به معنی قابل پذیرش بودن داده‌ها و مستلزم جمع‌آوری داده‌های واقعی است. به منظور افزایش روایی داده‌ها، از روش‌های زیر استفاده شده است:

- بررسی و مصاحبه‌های مداوم، تخصیص زمان کافی، حسن ارتباط

- ارتباط طولانی و مستمر و تلفیق زمانی (prolong

engagement) (بررسی در زمان‌های مداوم و امکان بازخورد به داده‌ها)

- بازنگری ناظران (member check)، و استفاده از

نظرات تکمیلی همکاران (peer review)

- جست و جوی شواهد مغایر و تحلیل موارد منفی (negative case analysis)

ب) اعتبار: اعتبار و عینیت، ویژگی داده‌های پژوهشی بوده و به این معنی است که چند پژوهشگر، نتایج نسبتاً مشابهی از دست نوشته‌ها و گزارش‌ها گرفته باشند. حسن سلوک و ارتباط مناسب، درگیری و بررسی مداوم، دقیق بودن در تمامی مراحل پژوهش، و روشن بودن روش پژوهش، داده‌ها را عینیت می‌بخشد (Salsali et al, 2003) و در این پژوهش نیز این موارد در نظر گرفته شد.

یافته‌های پژوهش

۱. دانشجویان کارشناسی ارشد دانشکده علوم ریاضی دانشگاه X چه معیارهایی را در انتخاب استاد راهنما مد نظر قرار می‌دهند؟

داده‌های حاصل از مصاحبه با اطلاع رسانی‌های رشته ریاضی نشان می‌دهند که معیارهای مؤثر بر انتخاب استاد راهنما را می‌توان در ۵ مقوله کلی و تعدادی زیر مقوله به شرح زیر طبقه بندی نمود.

۱- ویژگی‌های علمی استادان: منظور از ویژگی‌های علمی در این پژوهش، آن دسته از ویژگی‌هایی است که با تخصص در یک زمینه علمی خاص مرتبط هستند. ویژگی‌های علمی استادان در این پژوهش را می‌توان در ۴ زیر مقوله ذیل دسته بندی کرد:

در دسترس بودن استاد و تخصیص زمان لازم برای انجام کار تأکید داشتند. حسین بیگدلو در ارتباط با دکتر افراسیاب استاد راهنمای خود می‌گوید: «ایشون واقعا وقت می‌گذاشتند و این جوری نبودند که من بروم آنجا و بگویند نه وقت ندارم. من هر سؤالی داشتم هر موقع قبلش هماهنگ می‌کردم و تماس می‌گرفتم، حتی در ساعت غیر اداری، ایشون پاسخ‌گو بودند». ایوب سعیدآوی دانشجوی ارشد جبر که در دو راهی بین شهرت استاد و وقت گذاشتن برای کار مردد مانده است، نیز در همین ارتباط می‌گوید: «درسته دکتر افراسیاب اسم بزرگی دارد، ولی از اون طرف اونقدر وقت ندارد که به تو کمک کند. از طرف دیگه ممکنه که تو بری با یک استاد سطح پایین‌تر بگیری، ولی بیشتر کمکت کند و کارت هم پایان‌نامه خوبی از کار در بیاید».

ج) مقبولیت در مجامع علمی: مقبولیت استاد راهنما در مجامع علمی می‌تواند چندین مزیت را برای دانشجویان به همراه داشته باشد، ولی مهمتر از همه این است که برخی دانشجویان از این که بگویند برای مثال شاگرد فلانی هستند احساس غرور و افتخار می‌کنند. حسن نوری دانشجوی کارشناسی ارشد آنالیز عددی، در مورد چرایی تأکید بر انتخاب دکتر سوهانیان می‌گوید: «برای من خیلی مهم بود که یک جورایی برچسب دکتر سوهانیان را بخورم، من الان هر کجا که می‌رم و می‌گویم شاگرد فلانی‌ام برایم یک برگ برنده است، یعنی برچسب این استاد را خوردن یک جورایی افتخار محسوب می‌شه».

د) تمایل به تولید آثار کیفی: عطاران و همکاران (Attaran et al, 2009) معتقدند که توانایی استاد راهنما و قابلیت او در مدیریت پروژه، در شکوفایی بلوغ و توانایی‌های علمی دانشجو تأثیر گذار بوده است و در کیفیت رساله و تحصیلات تکمیلی نقش مثبتی خواهد داشت. در صورت راهنمایی و نظارت صحیح و با کیفیت بر کار دانشجویان در جریان نگارش رساله پیامدهای مثبتی مانند تکمیل به موقع دوره، پژوهشگر شدن دانش آموخته، صورت بندی مسائل جدید پژوهش، افزایش دانش شخصی، ارائه مقاله در سمینارها و کنفرانس‌های معتبر و ... را می‌توان انتظار داشت. قادر محمدی دانشجوی ارشد تحقیق در عملیات در همین ارتباط می‌گوید: «اگر طرف فقط فکرش علمی باشد،

به عنوان استاد راهنما می‌دانند. حسن نوری دانشجوی کارشناسی ارشد رشته تحقیق در عملیات در همین راستا می‌گوید: «اگر چه دکتر شاکری سنش بالاست، ولی همیشه پای ثابت کنفرانس‌ها و سمینارهاست. او همیشه مقالاتی برای ارائه دارد، این یعنی که او کار می‌کند و به روز است. حتی جزوه گفتنش، مطالب او همیشه به روز است، یعنی این که سطح علمی‌اش را نگه داشته است».

۲ - ویژگی‌های شخصیتی استادان: منظور از ویژگی‌های شخصیتی در این پژوهش، آن دسته از خصوصیات رفتاری استادان است که به عنوان ویژگی ثابت آنها از دید دیگران شناخته می‌شود. ویژگی‌های شخصیتی مؤثر در انتخاب استادان راهنما از دید دانشجویان کارشناسی ارشد ریاضی را می‌توان در ۴ زیر مقوله بررسی نمود:

الف) انگیزه بالا برای کار: فعلی، پزشکی راد، و چیدری (Feli, Pezeshki Rad and Chizari, 2006) معتقدند که استادان نقش انگیزشگر را در فعالیتهای دانشجویان ایفا می‌کنند و با ارتقای توانایی علمی آنان، روحیه پژوهشگری و تحقیق دانشجویان نیز تقویت می‌شود که البته، این کار در گرو این است که استادان، اطلاعات و دانش خود را همسو با نیازهای دانشی و مهارتی دانشجویان روزآمد کنند، مهارت‌های تعاملی خود را گسترش دهند و همچنین از روش آموزش متناسب با ایجاد باور و انگیزه در دانشجویان برای انجام دادن فعالیتهای پژوهشی استفاده کنند. معصومه غفرانی در ارتباط با استاد راهنمای خود می‌گوید: «راهنمای من دکتر مولایی بودند، استاد جوان با انگیزه‌ای که از کار باهاشون راضی بودم ... ایشون، هم خودشون انگیزه داشتند و هم انگیزه می‌دادند». پرویز پورهادی نیز در مورد استاد راهنمایش چنین می‌گوید: «اگر چه دکتر افراسیاب خیلی مشهوره ولی خوب شهرت همه چیز نیست، چطور می‌بگم، اون واقعا کار می‌کند».

ب) تخصیص زمان لازم برای کار: تامپسون و همکاران (Thompson et al, 2005) در دسترس بودن برای ارائه حمایت‌های علمی و شخصی به دانشجو را یکی از مسؤولیت‌های اصلی استاد راهنما می‌دانند. تمامی دانشجویانی که در این پژوهش شرکت نمودند، بر اهمیت

به گزینش وی داشته باشند. ایوب سعیدای علاقه وصف ناپذیر خود نسبت به استاد راهنمایش را این چنین بیان می‌کند: «به خاطر عشق و علاقه‌ای که به دکتر احمد بیگی داشتم، اصلاً تحقیق خاصی در مورد دیگر استادان نکردم، ناخودآگاه مسیرم کشیده شد به سمت او و حوزه تخصصی‌اش یعنی آنالیز هارمونیک. الان هم علاقمندم و هیچ چیزی نیست که باعث بشه از این انتخابم پشیمان بشم. یک انتخاب منطقی نبود، بیشتر روی علاقه‌ای که نسبت به ایشان داشتم، چون یکی از استاد‌های بزرگ است، به نظرم همین علاقه هم باعث موفقیت من در سطوح بالاتر خواهد شد».

۴ - سبک نظارت پژوهشی: به عقیده بازرگان (Bazargan, 2004 as cited by Mohebbat, 2010) نظارت پژوهشی فعالیتی است که در طول انجام یک طرح تحقیقی تا پایان آن، برای اطمینان از درستی مسیر و همخوانی نتایج تحقیق بر اساس پرسشنامه تکمیل شده مصوب طرح از سوی شورای تحقیق، به ویژه استاد راهنما، انجام می‌شود. برای نظارت پژوهشی بر پایان‌نامه‌های دانشجویی مدل‌ها و سبک‌های متفاوتی ارائه شده است که می‌توان آنها را بر روی یک پیوستار جهت دهنده‌گی - تسهیل کنندگی (directing-facilitating) قرار داد. داده‌های جمع‌آوری شده از شرکت کنندگان این پژوهش نیز این محور را تأیید می‌کند.

الف) سبک نظارتی جهت دهنده: به عقیده للوید (Lloyd, 2011) استاد راهنمایی که سبک نظارت وی به صورت جهت دهنده است، به گونه زیر عمل می‌کند:

- کار را سازماندهی کرده و زمان را مدیریت می‌کند.
- بر فرآیند و کیفیت کار نظارت دارد.
- بر چگونگی برنامه ریزی و به کارگیری منابع نظارت می‌کند.

حسن نوری دانشجوی ارشد آنالیز عددی می‌گوید: «من دوست دارم استادم به من بگوید از اینجا تا اینجا باید اینقدر بخونی و بیایی پیش من ... دوست دارم که مرحله به مرحله راهنمایی‌ام کند». معصومه غفرانی نیز در رابطه با سبک نظارت پژوهشی مورد علاقه‌اش این گونه می‌گوید: «اگر همه چیز منظم باشه، یعنی یک برنامه و زمانبندی

سعی می‌کند حتی ۶ ترم هم خوب کار کنه تا بتونه یک پایان‌نامه خیلی خوب را انجام بده ... خود من قصد دارم کل تابستان را شبانه روز دانشگاه بمانم و همه چیز را تعطیل کنم تا بتونم یک کار خوب انجام بدم». امید علی قربانی نیز که دانشجوی کارشناسی ارشد رشته آنالیز عددی است ادامه می‌دهد: «تنها چیزی که موقع انتخاب استاد راهنما مد نظرم بود این بود که یک کار خوب و کیفی ارائه بدم، خیلی نمرش برام ملاک نبود. ملاک اصلی من خود کار و محتوای آن بود».

۳ - معیارهای غیر آکادمیک: منظور از معیارهای غیر آکادمیک در این پژوهش، معیارهایی است که ارتباط مستقیمی با خود پایان‌نامه نداشته و بیشتر حواشی کار را مد نظر دارند. این معیار را می‌توان در ۲ زیر مقوله بررسی کرد:

الف) آینده نگری: این که یک استاد راهنما تا چه حد می‌تواند در آینده به دانشجو کمک کند تا در آزمون ورودی دکتری پذیرفته شود، در دانشگاه‌های دیگر بورسیه شود و ... معیار اساسی برای دانشجویان است. معصومه غفرانی در ارتباط با این مقوله چنین می‌گوید: «اسم استاد راهنما خیلی مهم است. برای مثال یکی از دوستان رفته بود مصاحبه دکتری، از او پرسیده بودند راهنمات کی بوده؟ گفته بوده دکتر رجبیان براش خیلی بد شده بود. چون دکتر افراسیاب را همه جا می‌شناسند ولی دکتر رجبیان را نه ...». حسین بیگدلو نیز در ادامه می‌گوید: «به هر حال تعدادی از ما باید در دانشگاه‌های شهرستان بورس بشیم، برخی جاها کافی است اسم دکتر افراسیاب، سوهانیان را بیاوری تا همه چیز حل شود، خوب به هر حال بحث استخدام هم برای ما مهم است». مرتضی نوروزی نیز جنبه‌ای دیگر از این آینده نگری را مطرح می‌کند: «شنیده‌ام که اگر کسی بخواهد در خارج از کشور ادامه تحصیل بدهد، دکتر افراسیاب توصیه نامه‌هایی عالی می‌نویسد. وجهه و شهرت بالایی هم دارد و می‌توان برای گرفتن پذیرش روی او حساب کرد».

ب) علاقه عاطفی به استادان خاص: برخی اوقات عواملی باعث می‌شوند تا تعدادی از دانشجویان علاقه عاطفی خاصی نسبت به یک استاد پیدا کنند و صرفاً تمایل

استاد باید به دانشجو اجازه دهد که خودش برود یک راه جدیدی را کشف کند، نه این که راهی که من استاد برایش مشخص کردم را برود».

۵ - محدودیت‌ها: در گروه‌های آموزشی مختلف، محدودیت‌های گوناگونی وجود دارد که می‌تواند حوزه انتخاب دانشجویان را محدود نماید. محدودیت‌هایی که دانشجویان این دانشکده با آنها مواجهند را می‌توان به شرح ذیل دانست:

الف) تعداد استادان موجود: در دانشکده ریاضی، ۵ گروه آموزشی وجود دارد که در هر گروه بین ۲ تا ۶ نفر از استادان عضو هستند. طبیعتاً تعداد کم استادان در برخی گروه‌ها باعث می‌شود که انتخاب استاد جای خود را به انتصاب دهد. مرتضی نوروزی در رابطه با وضع موجود می‌گوید: «در گروه ما ۲ استاد وجود داشت و ما ۱۲ دانشجو بودیم. رویه به این ترتیب بود که ما اسامی‌مان را به همراه اولویت خود به گروه می‌دادیم و این گروه بود که تعیین می‌کرد هر استاد با چه دانشجویی کار کند. طبیعتاً دانشجویانی که قوی‌تر بودند سهم دکتر افراسیاب می‌شدند که با سابقه‌تر بود و آنهایی که ضعیف‌تر بودند نیز به دکتر رجیبیان می‌رسیدند که جوان و تازه کار بود».

مشخصی وجود داشته باشد، بهتر است. استاد نباید دانشجو را ول کنه بره کارش را تموم کنه و آخر سر بیاد پیش استاد. اینجوری که اصلاً به درد نمیخوره».

ب) سبک نظارتی تسهیل کننده: للوید (Lloyd, 2011) سبک نظارتی تسهیل کننده را این گونه توصیف می‌کند:

- اتخاذ رویکرد دانشجو محوری

- ارائه بازخورد و تشویق در مواقع لازم

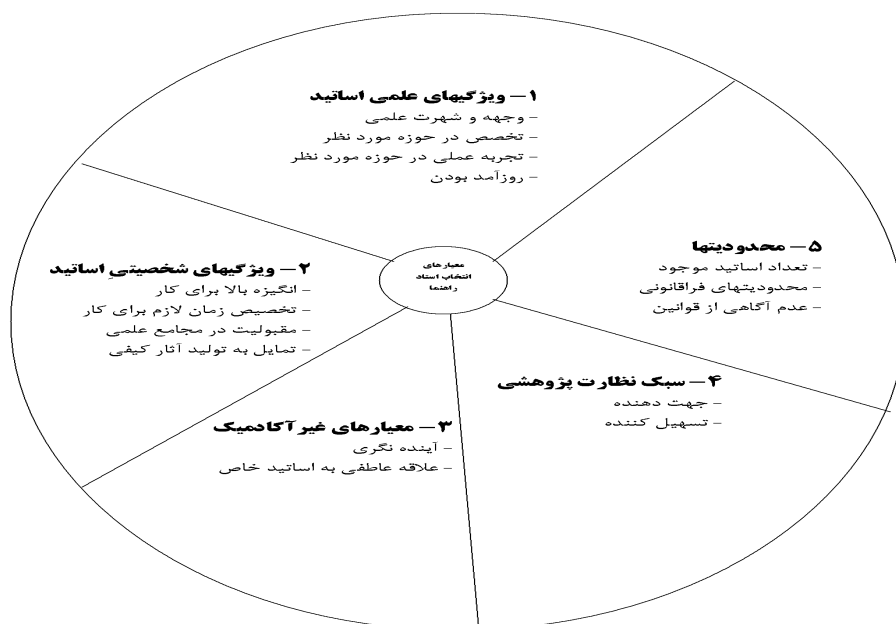
- به رسمیت شناختن نقش دانشجو در فرایند انجام کار

امید علی قربانی دانشجوی ارشد آنالیز عددی در مورد سبک نظارتی مورد علاقه خویش می‌گوید: «من بیشتر مایلیم که آزادی عمل داشته باشم و در کنارش هم از جانب استاد راهنمام حمایت بشم. یعنی این که در زمینه انتخاب موضوع، تحمیلی نباشد و در جریان کار هم آزادی عمل داده شود». قادر محمدی نیز در همین رابطه می‌گوید:

«به نظر من استاد باید ابتدا دانشجو را با مقدمات کار آشنا کند، چون هر مقوله‌ای که باشد بالاخره یک سری مقدمات دارد که طرف باید با آنها آشنا شود و به قول خودمون بنیادش رو غلطک. اونقدر که افتاد رو غلطک

دیگه ولش کند و فقط یک سری راهنمایی‌های ریز بکند ...

معیارهای انتخاب استاد راهنما در دانشکده ریاضی



به سیاست است. ویژگی‌های دانشجوی خوب از نظر گروه آموزشی چیست؟ چه الزامات و بایدهایی در این مورد وجود دارند؟ این بایدها تا چه حد از انعطاف برخوردارند؟ این سطح از برنامه درسی (یعنی همان فرهنگ سازمانی گروه‌های آموزشی) در عمیق‌ترین و پایین‌ترین لایه‌های کوه یخی جای می‌گیرد. برخی دانشجویان این الزامات و بایدهایی که موجب موفقیت آنها می‌شود را می‌شناسند برخی نیز در شناخت آن، ناکام می‌مانند. صباغیان (Sabbaghian, 2010) معتقد است از آنجایی که فرهنگ، مجموعه ارزش‌ها و باورهایی است که امری درونی هستند و به سادگی آشکار نمی‌شوند، یا آنچه آشکار شده است ممکن است صورت ساختگی آنها باشد و شکل واقعی آن همیشه پنهان بماند، برای شناخت کامل فرهنگ در آموزش عالی باید به دو بعد توجه کرد: فرهنگ آشکار و فرهنگ پنهان.

یکی از مهمترین عوامل مؤثر در اثر بخشی فرایند نظارت پژوهشی، انتخاب استاد راهنمای مناسب است. پژوهشگران و متخصصان مختلف معیارها و استانداردهای متفاوتی را برای یک انتخاب مؤثر پیشنهاد نموده‌اند. برای مثال، فیلیپس و پیو (Phillips and Pough, 1996) معتقدند که دانشجویان باید در هنگام انتخاب استاد راهنما سؤالات زیر را مد نظر قرار دهند:

- آیا وی دارای سابقه تحقیقاتی شناخته شده‌ای است و به سهم خود به توسعه زمینه تحقیقی‌اش ادامه می‌دهد یا خیر؟

- آیا اخیراً مقاله‌ای را منتشر کرده است؟

- آیا برای سخنرانی در کنفرانس‌های داخلی و خارجی دعوت می‌شود؟

- آیا فرصت‌های مطالعاتی یا قراردادهای تحقیقاتی به او اعطا می‌شود؟

اما این معیارها و موارد مطرح شده شبیه به آنها، تنها شرایط و استانداردهایی آرمانی و مطلوب را مطرح می‌کنند. به نظر می‌رسد آنچه که در دانشکده‌ها رخ می‌دهد به شدت تحت تاثیر فرهنگ سازمانی آنها، روابط نابرابر قدرت بین استادان و دانشجویان، ساختارهای سازمانی غیر دموکراتیک، بازی‌های دانشگاهی و به طور کلی، برنامه درسی پنهان یک دانشکده باشد. تحقیقات انجام شده در

(ب) محدودیت‌های فرا قانونی: آیین‌نامه تحصیلات تکمیلی دانشگاه تربیت معلم چنین می‌گوید: «دانشجویان می‌توانند استاد راهنمای خود را از یکی از دانشگاه‌های تهران انتخاب کنند». اما آیا این امر در عمل نیز امکان پذیر است؟ حسین بیگدلو دانشجوی کارشناسی ارشد آمار ریاضی می‌گوید: «استادان دانشکده ما خیلی خود شیفته هستند، یعنی اصلاً کسی را قبول ندارند. مگر شما جرأت دارید بگویید می‌خواهم با استادان یک دانشگاه دیگر حتی به عنوان استاد مشاور صحبت کنم. من که فکر نمی‌کنم یک چنین چیزی در اینجا سابقه داشته باشد». معصومه غفرانی نیز در تأیید این صحبت ادامه می‌دهد: «ما آزاد نیستیم که از دانشگاه‌های دیگر استاد راهنما بگیریم. دانشکده به ما گفته است که امکان این کار وجود ندارد».

(ج) عدم آگاهی از قوانین: همان طور که در مقوله قبلی ذکر شد، دانشجویان طبق آیین‌نامه موجود می‌توانند استاد راهنمای خود را از یکی از دانشگاه‌های دولتی تهران انتخاب کنند. اما دانشجویان تا چه اندازه از این حق قانونی خود آگاهند؟ پرویز پورهادی در پاسخ به سؤال ما در مورد وجود یا عدم وجود چنین قانونی می‌گوید: «فکر می‌کنم از لحاظ قانونی این کار ممکن نباشد. والله به ما می‌گویند که قانونش این است». از بین ۹ دانشجوی دانشکده ریاضی، تنها یک نفر از این حق قانونی خود اطلاع داشت».

بحث و نتیجه‌گیری

دانشجویان تحصیلات تکمیلی دو بعد از فرایند جامعه پذیری دانشگاهی را تجربه می‌کنند (Acker, 2001): الف) فرهنگ رشته‌ای، ب) فرهنگ سازمانی گروه‌های آموزشی. درونی ساختن فرهنگ رشته‌ای مستلزم فراگیری هنجارها، ارزش‌ها و مهمتر از همه روش‌ها و الزامات پژوهشی یک حوزه علمی است تا فرد بتواند در نهایت خود را به عنوان یک عضو اجتماع علمی در آن حوزه بشناساند. در مقطع تحصیلات تکمیلی این امر از طریق اجرای یک پروژه پژوهشی در غالب پایان‌نامه تحصیلی تحقق می‌یابد. در صورتی که پروژه مذکور تحت فرایند نظارت پژوهشی به نحوی مؤثر صورت پذیرد، می‌توان نتایجی مثبت، از جمله پژوهشگر شدن دانشجو را انتظار داشت (Attaran et al, 2010). اما فرهنگ سازمانی گروه‌های آموزشی بیشتر شبیه

Bergenegouwen, G. (1987). Hidden Curriculum in the University. In Higher Education, 16,535-543.

Brunsell, Eric Steven, (2006). " An Educational Ethnography of Teacher Developed Science Curriculum Implementation: Enacting Conceptual Change Based Science Inquiry with Hispanic Students" (Ph.D. diss., Montana State University.)

Eskandari, Hossein, (2008), Hidden Curriculum, Tehran: Nasima Publication. [Persian]

Feli, Saeid, Pezeshki Rad, Gholamreza, and Chizari, Mohammad, (2006), Factors impacting students' participation in knowledge-production activities, Journal of Research and Planning in Higher Education, No, 42[Persian.]

Fathi Vajargah, Korush, Arefi, Mahboobeh, and Jalili Nia, (2010), Hidden curriculum of Shahid Beheshti M.A students' dissertation, Journal of Higher Education Curriculum Studies, Volume 1, No 1, pp 96-118 [Persian.]

Ghazi Tabatabaei, Mahmood and Vodadhir, Aboali, (2000), Ethical and normative biases in academic studies, Journal of Humanities and Literature of Tabriz University, Volume 180, pp187-226[Persian.]

Ghourchian, Nader G. (2000). The First International Terminology of Curriculum. Tehran, Andisheh Metacognition Publication.

Hassan, Aminuddin and Bijandi, Mohammad Sadegh.(2009). Hidden Curriculum in Higher Education: Linking Philosophy to Practice. The Journal of International Management Studies, 4, 92-98 .

Hendry, L.B and Welsh, Jennifer. (1981). Aspects of Hidden Curriculum: Teachers and Pupils Perceptions in Physical Education. In International Review for the Sociology of Sports, 16, 27-42.

Khakbaz, Azimeh Sadat, (2010), Toward a framework for studying disciplinary culture at higher education, Unpublished Report, Shahid Beheshti University, [Persian]

ایران نیز وضعیت مطلوبی را در ارتباط با شرایط فرهنگی موجود دانشگاه‌ها نشان نمی‌دهند (Mahram et al, 2007)
عنوان کرده‌اند که گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها بیشتر ضد هنجارهای علم را پرورش می‌دهند (Ghazim Tabatabaei (and Vodadhir, 2000

منابع

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

Acker, S., T. Hill. (1994). "Thesis Supervision in the Social- Science- Managed or Negotiated." Higher Education 28 , 483-493 .

Adib Haj Bagheri, Mohsen, (2006), Grounded Theory Research Method, Tehran: Boshra Publication [Persian]

Adib Haj Bagheri, Mohsen, Parvizi, Soroor, and Salsali, Mahvash, (2007), Qualitative Research Methods, Tehran: Boshra Publication [Persian]

Ahmadizadeh, Saeid, (2008), Uncovering the research supervision relationship, Khorasan Daily, No 17134, [Persian]

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.

Attaran. Mohammad, Zeinabadi, Hasan, Toolabi, Said, (2008), Research supervision at Ph.D level: A case study. Presented at ICSA 9th Annual Conference. Tabriz, Iran, [Persian]

Attaran, Mohammad, Zeinabadi, Hasan, Toolabi, Saeid, (2010). Research supervision: How PhD candidates perceive it. Journal of Curriculum Studies, Vol 4, No 16, PP 96-129, [Persian]

Attaran, Mohammad and Maleki, Soghra, (2009), Exploring the experiences Curriculum Studies' M.A students', Presented at ICSA 9th Annual Conference. Tabriz, Iran, [Persian]

- Portelli, John P. (1987). Perspectives and Imperatives on Defining Curriculum. *Journal of Curriculum and Supervision*, 4, 354-367.
- Phillips, M. S. and Pough, D. S. , (1996). How to get a PhD, Translated by Hossein Gharibi and Masoomeh Alavi, Tehran: [Persian.]
- Smith, B. (2005). Unveiling the Hidden Curriculum of Higher Education through the Academic Mentoring Process. Paper presented at the annual meeting of the American Sociological Association, Philadelphia, America.
- Teddlie, Charles, and Tashakkori, Abbas.(2009). *Foundations of Mixed Methods Research*. London, SAGE Publications Ltd.
- Thompson, David, Kirkman, Sandy, Watson, Roger and Stewart, Simon.(2005). *Improving Research Supervision in Nursing*. *Nurse Education Today*, 25, 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.
- Woods, Peter. (1986). *Inside Schools: Ethnography in educational research*. London, Routledge Falmer.
- Ylijoki, O. (2001). "Master's Thesis Writing from a Narrative Approach." *Studies in Higher Education*, 26 , 21-34 .
- Yuksel, Sedat. (2005). Kohlberg and Hidden Curriculum in Moral Education: An Opportunity for Students' Acquisition of Moral Values in the New Turkish Primary Education Curriculum. In *Educational Sciences: Theory & Practice*, 5, 329-338.
- Lichtman, Marilyn. (2006). *Qualitative Research in Education: A User's Guide*. London, SAGE Publications
- Lloyd, Marjorie. *The Research Supervision Process*. [online] available at: www.reactive.files.wordpress.com/.../the-research-supervision-process.doc, Last visited: 25 February 2011.
- Mahram, Behrooz, Saketi, Parviz, Masoodi, Akbar and Mehrmohammadi, Mahmood, (2007), How hidden curriculum impacts students' academic identity, *Journal of Curriculum Studies*, Volume 3, pp3-29[Persian.]
- Margolis, Eric and et al. (2001). *Hiding and Outing the Curriculum*. In *The Hidden Curriculum in Higher Education*. London: Rutledge.
- Mehrmohammadi, Mahmood, (2008), *The Curriculum: Perspectives, Approaches, Visions*, Tehran: SAMT Publication[Persian.]
- Mehrmohammadi, Mahmood, (2007), A new look at hidden curriculum, *ICSA 2nd Monthly Forum in 2007*, Tehran: Organization of Educational Research and Planning[Persian.]
- Mohammadi, Biok, (2009), *An introduction to qualitative research*, Tehran: School of Humanities and Cultural Studies [Persian.]
- Mohebbat, Hedieh, (2010), *A Pathology of Research Supervision at Shahid Beheshti University*, M.A Unpublished dissertation, Tehran: Shahid Beheshti University[Persian.]
- Myles, Brenda Smith and Simpson, Richard L. (2001). *Understanding the Hidden Curriculum: An Essential Social Skill for Children and Youth with Asperger Syndrome*. *Intervention in School and Clinic*, 27, 186-219.
- Pitts, Stephanie E. (2003). What do students learn when we teach music? An investigation of the hidden curriculum in a university music department. *Arts and Humanities in Higher Education*, 2,231- 281.
- Pole, Christopher and Morrison, Marlene. (2003). *Ethnography for Education*. Berkshire, Open University Press.