

بررسی عوامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما: یک مطالعه پدیدارشناسی

فاطمه السادات رباطی^{۱*}، محمدحسین یارمحمدیان^۲، احمدعلی فروغی ابری^۳، نرگس کشتی‌آرای^۴،

محمد محمدباقری^۵، مهدی رضایی‌فر^۶

۱. دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی، استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان، اصفهان، ایران
۲. دکترای تخصصی برنامه‌ریزی آموزشی، استاد، گروه مدیریت برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده مدیریت و اطلاع‌رسانی، مرکز مطالعات مدیریت و اقتصاد سلامت، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، اصفهان، ایران
۳. دکترای تخصصی برنامه‌ریزی آموزشی، دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان، اصفهان، ایران
۴. دکترای تخصصی برنامه‌ریزی درسی، استادیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده روانشناسی و علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان، اصفهان، ایران
۵. متخصص بیماری‌های عفونی و تب‌دار، گروه داخلی و عفونی، دانشکده پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی کرمان، کرمان، ایران
۶. دکترای تخصصی فارماسیوتیکس، استادیار، گروه فارموسیتیکس، دانشکده داروسازی، دانشگاه علوم پزشکی کرمان، کرمان، ایران

● دریافت مقاله: ۹۳/۱/۱۹ ● آخرین اصلاح مقاله: ۹۳/۴/۳۰ ● پذیرش مقاله: ۹۳/۵/۶

زمینه و هدف: برنامه درسی پنهان یکی از مباحث بسیار روشن‌گرانه‌ای است که صاحب‌نظران برنامه درسی در سال‌های اخیر مطرح ساخته‌اند. در این پژوهش، معیارهای انتخاب استاد راهنما از طریق تجارب کسب شده از فارغ‌التحصیلان مقطع دکتری بررسی شد.

روش کار: تحقیق حاضر از نوع کیفی و به روش پدیدارشناختی انجام گردید. شرکت‌کنندگان مطالعه همه فارغ‌التحصیلان دکتری و ابزار جمع‌آوری داده‌ها، مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته بود. نمونه‌گیری به روش عادی و تحلیل داده‌ها به روش Colaizzi صورت گرفت. پژوهش حاصل شده مصاحبه با ۵۴ نفر از گروه‌های پزشکی و غیر پزشکی و دانشگاه‌های دولتی و غیر دولتی بود و به بررسی تجربیات پنهانی که در مقطع دکتری در انتخاب استاد راهنما کسب کرده بودند، پرداخت.

یافته‌ها: از ۱۲۳ جمله مضمونی، ۱۲ مقوله اصلی شامل «ویژگی‌های رفتاری و اخلاقی، پست و موقعیت اجرایی، موقعیت علمی، شهرت، دسترسی به استاد، تبحر و تسلط بر تحقیق و آمار، تخصص در زمینه علمی خاص، ممنوعیت‌ها و محدودیت‌ها، دانشجویان سال بالایی، جنسیت، توان حمایتی استاد و آینده‌نگری» به دست آمد.

نتیجه‌گیری: عوامل پنهانی مانند ویژگی‌های اخلاقی و رفتاری استادان، مراتب شغلی و علمی، قوانین حاکم بر دانشگاه‌ها، آیین‌نامه‌ها و مقررات درون دانشگاهی، شبکه‌های غیر رسمی، محدودیت‌ها و حمایت‌های احتمالی می‌تواند بر انتخاب استاد راهنما تأثیرگذار باشد.

کلید واژه‌ها: برنامه درسی پنهان، استاد راهنما، تجربه دانشجویان

*نویسنده مسؤول: دانشکده علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی، واحد خوراسگان، اصفهان، ایران

● تلفن: ۰۹۱۳-۳۴۳۹۹۵۶ ● نمایر: ۰۳۴-۳۱۳۲۰۰۴۳

مقدمه

نوعی ارزش خاصی را به این دوره تحصیلی داده و ناخواسته به اهمیت این دوره افزوده است.

پژوهش انجام شده با در نظر گرفتن این پیش‌فرض که دانشگاه‌ها مرکز تولید علم هستند و بسیاری از تحقیقات نیز در طول مسیر پرفراز خود نیازمند راهنمایی لازم می‌باشد و در این راستا دانشجویان نیز از راه‌های مختلفی در انتخاب استاد راهنما اهتمام می‌ورزند، تصمیم گرفت که عوامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما در دوره پژوهشی را شناسایی کند. به عقیده Snyder و Benson (به نقل از مالکی) هیچ کودکستان، دبیرستان و دانشکده‌ای وجود ندارد که یک برنامه درسی پنهان به شاگردان و هیأت آموزشی تحمیل نکرده باشد و در واقع نفوذ آن کل فرایند تعلیم و تربیت را تحت تأثیر قرار می‌دهد (۳).

همچنین قورچیان برنامه درسی پنهان را به تدریس متن غیر رسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها و طرز برداشت‌ها و جنبه‌های غیر آکادمیک مراکز آموزش عالی و جنبه‌های غیر رسمی مراکز آموزش عالی که متأثر از کل نظام تربیتی به فلسفه حاکم، ساخت و بافت کلی جامعه باشد، اطلاق می‌کند (۴).

به عبارت دیگر، برنامه درسی پنهان به مجموعه‌ای از یادگیری‌ها در نظام آموزش عالی گفته می‌شود که در بستر فرهنگ حاکم بر محیط آموزشی (دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی) و بدون آگاهی اعضای هیأت علمی و دانشجویان برای دانشجویان حاصل می‌شود. برنامه درسی پنهان شامل تدریس ضمنی، غیر رسمی و غیر ملموس نظام ارزش‌ها، هنجارها، طرز تلقی‌ها و جنبه‌های غیر ملموس دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی است که متأثر از کل نظام تربیتی و بافت جامعه می‌باشد. برنامه درسی پنهان به طور عمده مورد تأیید نیروهای رسمی مدرسه نیست، اما می‌تواند نسبت به برنامه درسی رسمی و یا اجرایی تأثیر به مراتب عمیق‌تری بر دانش‌آموزان داشته باشد (۵).

به هر جهت عوامل پنهان بسیاری در دوره پژوهشی وجود

برنامه درسی پنهان یکی از مباحث و مفاهیم تازه و بسیار روشنگرانه‌ای است که صاحب‌نظران برنامه درسی در سال‌های اخیر مطرح ساخته‌اند. به اعتقاد آیزنر، مدارس به طور هم‌زمان مبادرت به تدریس سه برنامه شامل برنامه درسی صریح (رسمی)، برنامه درسی پنهان (صریح) و در نهایت برنامه درسی پوچ می‌نمایند. این امر برخلاف تصور رایج نسبت به برنامه درسی مدارس است که آن را پدیده‌ای تک بعدی و یا تک ساختی و مدارس را تنها مهد اجرای برنامه‌های درسی صریح می‌پندارند. بر اساس دیدگاه مهرمحمدی، برنامه درسی پنهان چیزی جز دعوت به ژرف‌اندیشی در جریان تعلیم و تربیت و پرهیز از ساده‌انگاری نیست. او همچنین معتقد است که آموزش برنامه‌های درسی پوچ و پنهان بدین معنا می‌باشد که دانش‌آموزان در جریان حضور در نظام آموزشی و شکل‌گیری دامنه تجربه‌هایشان، تحت تأثیر این دو برنامه قرار می‌گیرند. کوشش برای به تصویر کشیدن نتایج یادگیری یا تجربه‌های یادگیری دانش‌آموزان بدون توجه به این دو مفهوم یا دو برنامه در کنار برنامه درسی رسمی، کوشش ناقص و نافرجامی است و هرگز این عرصه را به شکل جامع و تمام و کمال به تصویر نمی‌کشد (۱).

در بسیاری از مواقع تأثیر برنامه درسی پنهان از برنامه درسی رسمی بیشتر است؛ به طوری که گاهی افراد با وجود آموختن بعضی اصول و قواعد، باز هم آن اصول و قواعد را در جریان عمل رعایت نمی‌کنند (۲). انتخاب استاد راهنما در دوره پژوهشی و تأثیر آن بر ارزش‌گذاری ترجیحی بر موضوعات و عناوین رساله‌ها و جایگاهی که این موضوع در برنامه درسی مراکز آموزشی دارد، یکی از موضوعاتی است که می‌توان در برنامه درسی دانشگاه‌ها به آن اشاره کرد (۱). گاهی اوقات دانشجویان مقطع دکتری در انتخاب استادان به شاخص‌هایی توجه می‌کنند و مواردی را مدنظر قرار می‌دهند که به صورت پنهانی بر دوره پژوهشی آن‌ها تأثیر می‌گذارد. برجسته نمودن برخی ویژگی‌های استادان توسط دانشجویان مقطع دکتری به

تحقیقی با عنوان بررسی عوامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما در مقطع پژوهشی دست نیافت و تنها توانست به برخی پژوهش‌هایی که تا حدودی نزدیک به این پژوهش بودند، دسترسی پیدا کند.

در پژوهشی که توسط بزرگ و خاکباز انجام گردید، به مؤلفه‌ها و ارتباطات میان استاد راهنما و دانشجو پرداخته شد و نتایج تحقیق آنان نشان داد که دانشجویان انتظار تجربه فرایند هدایتگر از سوی استاد راهنما دارند و تصور اولیه آن‌ها از فرایند راهنمایی مغایر با چیزی است که برای آن‌ها شکل می‌گیرد، بنابراین برای جبران تفاوت موجود در موقعیت مورد انتظار و آنچه در عمل تجربه می‌شود، به طور معمول «استاد راهنمای پنهان» را برای پر کردن خلأ بین موقعیت مورد انتظار و موجود برمی‌گزینند (۶).

مصلی‌نژاد و بهبهانی پژوهشی را با هدف تبیین تجربیات استادان از شکل‌گیری این بعد از برنامه درسی در قالب یک تحقیق کیفی انجام دادند و داده‌ها از طریق تحلیل محتوا مورد بررسی قرار گرفت. یافته‌ها پس از تجزیه و تحلیل محتوای کیفی به ۴ درون‌مایه اصلی «عوامل مرتبط با توانمندسازی استاد، ارتباط بین فردی، خصوصیات اخلاقی و شخصیتی استاد و ویژگی‌های تربیتی عملکرد استاد» و ۱۶ طبقه از نقش استاد در شکل‌گیری برنامه درسی پنهان منجر گردید. همچنین هر طبقه زیرطبقاتی را شامل می‌شد (۷).

در پژوهش انجام شده توسط صفایی موحد و همکاران که بر روی یک رشته تحصیلی صورت گرفت، سعی شد هنجارهای تصریح نشده‌ای را که دانشجویان در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار می‌دهند، مورد بررسی قرار گیرد. نتایج پژوهش انجام شده معیارهای انتخاب استاد راهنما را در ۶ مقوله اصلی «ویژگی‌های رفتاری استادان، معیارهای آکادمیک، معیارهای غیر آکادمیک، میزان حمایت احتمالی و محدودیت‌ها» طبقه‌بندی کرد، همچنین نشان داد که دانشجویان این هنجارها را بیشتر از طریق مشاهده عملکرد استادان در کلاس درس و جلسات دفاع و شبکه غیر رسمی مانند

دارد که می‌تواند ارزش و اهداف این دوره را تحت تأثیر قرار دهد و از اعتبار درجه دکتری و موفقیت دانشجو در این دوره بکاهد. از جمله عواملی که می‌توان به آن اشاره کرد «انتخاب استاد راهنما در دوره پژوهشی» می‌باشد. بنابراین در مقاله حاضر تجربیات دانشجویان فارغ‌التحصیل مقطع دکتری در انتخاب استاد راهنما مورد بررسی قرار گرفت و موارد پنهان تأثیرگذار در انتخاب استاد راهنما بررسی شد.

از آن جا که عوامل زیادی جزء برنامه درسی رسمی نیست و از دید برنامه‌ریزان و دست‌اندرکاران تعلیم و تربیت پنهان می‌ماند و به مرور زمان بر فکر و عواطف و رفتار فراگیرنده اثر می‌گذارد و در بیشتر موارد مؤثرتر از برنامه درسی آشکار و پیش‌بینی شده عمل می‌کند، بنابراین برنامه درسی پنهان در حد معنی‌داری تعیین کننده آن چیزی است که مبنای احساس ارزش و عزت نفس شرکت کنندگان می‌باشد و همین برنامه است که بیش از برنامه درسی رسمی در انتخاب استاد راهنما تأثیر می‌گذارد. البته گاهی وجود این‌گونه برنامه‌های درسی می‌تواند تا حد بسیار زیادی بر کل فرایند دوره پژوهش اثرگذار باشد. همچنین کم‌توجهی به آثار منفی برنامه درسی پنهان و غفلت از آن ممکن است تحقق اهداف والای دوره پژوهش را دچار مشکل کند. با این که شرایط انتخاب استاد راهنما در برنامه درسی صریح و از پیش طراحی شده دانشگاه‌ها به طور بسیار مختصر بیان شده است، ولی عوامل پنهان تأثیرگذار بسیاری در انتخاب استاد وجود دارد که می‌تواند بر این دوره پژوهش اثرگذار باشد. بنابراین برنامه‌ریزان و مجریان باید متوجه برنامه درسی پنهان در همه زمینه‌های آموزشی و پژوهشی مقطع دکتری باشند.

نویسنده مقاله با مطالعه کتاب‌ها و مجلات و فصلنامه‌های مرتبط در حوزه تعلیم و تربیت به خصوص حوزه برنامه‌ریزی درسی و آموزشی و همچنین جستجو در اینترنت و بانک‌های اطلاعاتی فارسی مانند بانک اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، پایگاه مجلات نور و پژوهشگاه علوم و فن‌آوری اطلاعات ایران و جستجو در پایگاه‌های SID، IRANDOC و ... به

دانشجویان قدیمی کسب کردند (۸).

Stevenson و Evans با مروری بر پژوهش‌های صورت گرفته در زمینه روابط استاد و دانشجو در سال‌های ۲۰۰۹-۱۹۹۰، به این نتیجه رسیدند که کیفیت تجربیات حاصل از روابط بین استاد راهنما و دانشجو تا حد زیادی تحت تأثیر دو عامل «میزان شفاف بودن و مشخص بودن انتظارات و میزان حمایت استادان راهنما از دانشجویان» می‌باشد (۱۱).

Vilkinas در پژوهشی که بر روی ۲۵ استاد راهنما در کشور ایرلند انجام داد، به این نتیجه رسید که استادان اغلب از ۶ سبک در هدایت دانشجویان استفاده می‌کنند که شامل توسعه دهنده (Developer) مشارکت دادن دانشجویان در تصمیمات مربوط به پایان‌نامه‌شان، ارایه دهنده (Deliverer) تعیین و ابلاغ پیامدهای مورد انتظار به دانشجویان، نظارت کننده (Monitor) نظارت مداوم بر عملکرد دانشجویان از طریق مرور کار آن‌ها، واسطه (Broker) ایجاد شبکه ارتباطی بین دانشجو و دیگر منابع اجتماعی، مبدع (Innovator) تفکرات و ایده‌های خلاقانه در ارتباط با کار پایان‌نامه و انسجام دهنده (Integrator) اتخاذ مناسب‌ترین واکنش در برابر موقعیت‌های به وجود آمده در فرایند راهنمایی پایان‌نامه می‌باشد (۱۲).

Bradbury با استفاده از روش تحلیل گفتمان انتقادی به بررسی و فرایند ارتباط بین استاد و دانشجو پرداخت. به عقیده او در این روابط فرایند تحول با ویژگی‌هایی همچون مسئولیت و استقلال همراه می‌باشد و مرکز کنترل و روابط به تدریج از استاد به دانشجو انتقال می‌یابد. او این استقلال تدریجی را به «از شیر گرفتن نوزاد» تشبیه کرده است (۱۳).

مشاوره تحصیلی، روابط استاد راهنما و دانشجو و نقش آموزش‌های حرفه‌ای در بازتولید نابرابری‌های اجتماعی در پژوهش Margolis مورد بررسی قرار گرفت (۱۴). یکی از بخش‌های مهم این پروژه، بررسی روابط استاد راهنما و دانشجویان است. او برنامه درسی پنهان در روابط استاد راهنما و دانشجو را به طور گسترده‌ای در کشور ایالات متحده آمریکا، کانادا، استرالیا و نیوزیلند مورد بررسی قرار داد. نتایج نشان داد که روابط بین استاد راهنما و دانشجو تا حد زیادی تحت

پژوهش عطاران و همکاران حاکی از آن بود که بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموختگان مقطع دکتری از روابط خود با استاد راهنما ناراضی بودند و از طرف دیگر هرچه میزان رضایت از استاد راهنما افزایش پیدا کند، رضایت از روابط با استاد راهنما نیز افزایش می‌یابد و بین کیفیت و اثربخشی رساله‌ها با رضایت دانشجویان از روابط خود با استاد راهنما رابطه مثبتی وجود دارد (۹). البته پژوهش عطاران و همکاران به عواملی که دانشجویان در انتخاب استاد راهنما مدنظر داشتند، اشاره‌ای نکرد. سرانجام ۲۰ نشانگر به عنوان ملاک روابط مطلوب میان استاد راهنما و دانشجو استخراج شد که از جمله مهم‌ترین آن‌ها می‌توان به «دسترسی آسان دانشجو به استاد راهنما، کمک استاد راهنما به تدوین پیشینه پژوهش و...» اشاره کرد (۹).

تحقیق دیگری توسط فتحی و همکاران با هدف شناخت و بررسی برنامه‌های درسی پنهان در پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد صورت گرفت. تحقیق کیفی آنان به روش قوم‌نگاری و با مطالعه یک ساله بر روی ۲۰ نفر از دانشجویان کارشناسی ارشد در سه گروه علوم انسانی، فنی و مهندسی و علوم پایه انجام گرفت و یافته‌های آن با استفاده از ابزارهای متنوع کیفی شامل اتوبیوگرافی، مشاهده، عکس، مصاحبه روایی و مصاحبه نیمه ساختار یافته، حاکی از آن بود که دانشجویان تجارب منفی و مثبت متعددی در طول پایان‌نامه‌نویسی به دست می‌آورند که محقق از طریق تحلیل محتوایی آن‌ها را مورد تجزیه و تحلیل قرار داد (۱۰).

پژوهش فتحی و همکاران (۱۰) با توجه به تعریف Portelli، از چهار بعد اصلی در شکل‌گیری برنامه‌های درسی پنهان پایان‌نامه به شرح ذیل استفاده نمود: الف. برنامه‌های درسی پنهان به منزله انتظارات غیر رسمی، اما مورد انتظار در پایان‌نامه‌ها، ب. برنامه‌های درسی پنهان ناشی از یادگیری‌های قصد نشده، ج. برنامه‌های درسی پنهان ناشی از ساختار پایان‌نامه‌ها و د. برنامه‌های درسی پنهانی که دانشجو خلق می‌کند.

دانشگاهی و همچنین دانشگاه‌های سراسر کشور انجام گردید، با این تعداد به مرحله اشباع داده‌ها رسید).

روش نمونه‌گیری از نوع نمونه‌گیری هدفمند (Purposeful sampling) و در چارچوب روش نمونه‌گیری موارد عادی (Typical case sampling) (یکی از انواع نمونه‌گیری هدفمند) استفاده گردید. انتخاب شرکت کنندگان جهت انجام مصاحبه با توجه به تجربه پژوهشی آن‌ها در انتخاب استاد راهنما صورت گرفت.

در تحلیل داده‌ها از روش ۷ مرحله‌ای Colaizzi استفاده گردید که عبارت بود از:

۱- مطالعه دقیق همه بیانات شرکت کننده: برای این منظور تمام مصاحبه‌ها ضبط گردید. سپس بر روی کاغذ برگردانده و برای کسب معانی در گام بعدی، مصاحبه‌ها چندین بار خوانده شد. این مرحله باید به دقت صورت گیرد و محقق نباید با یک بار خواندن مصاحبه دست به استخراج معانی بزند، بلکه به منظور به دست آوردن یک احساس و مانوس شدن با داده‌ها باید چندین بار توضیحات را بخواند و آن‌قدر در این مرحله تأمل کند که بتواند تسلط کافی را در فهم کلی مصاحبه پیدا کند.

۲- مرحله استخراج جملات مهم: در این مرحله عبارات یا جملاتی که به طور مستقیم به پدیده موردنظر مربوط بود، از مصاحبه‌ها استخراج گردید. بدین منظور زیر جملات مهم خط کشیده شد (این جملات استخراج شده، جملات مهم نامیده شدند).

۳- فرموله کردن معانی شناخته شده: در این قسمت معنی هر جمله مهم استخراج و در حاشیه متن مصاحبه یادداشت گردید که به عنوان «معانی منظم شده یا کد» شناخته شد.

۴- دسته‌بندی داده‌ها: مورد قبلی برای هر مصاحبه تکرار گردید و انبوه معانی استخراج شده به صورت خوشه موضوعات (درون‌مایه یا موضوعات اصلی) سازماندهی و فرموله شد. الف. این خوشه موضوعات به پروتکل‌های اولیه ارجاع داده شد تا روایی آن‌ها مورد بررسی و تأیید قرار گیرد.

تأثیر فرهنگ رشته‌ای، فرهنگ گروه آموزشی، قوانین پذیرش دانشجو، جنسیت و موقعیت نابرابر استاد راهنما و دانشجو در سلسله مراتب سازمانی دانشگاه قرار دارد (۱۴).

Barbara و Townsend در یک مطالعه موردی به بررسی مؤلفه‌های ساختاری منجر به ایجاد برنامه درسی پنهان در آموزش عالی پرداختند و به مؤلفه‌هایی مانند ساختار اجتماعی کلاس درس، اعمال اختیار توسط استادان، قوانین حاکم بر روابط بین استاد و دانشجو و موانع ساختاری درون دانشگاه اشاره نمودند. به عقیده آنان، 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 انبساط (Survival of the fittest) در آنجا حکم‌فرما می‌شود و هر کس سعی می‌کند با بهره‌برداری سریع‌تر از فرصت‌های موجود، بقا و موفقیت خود را تضمین کند (۱۵).

روش کار

این تحقیق از نوع تحقیقات کیفی و به روش پدیدارشناسی بود که در سال ۹۱-۱۳۹۰ انجام گردید و همه فارغ‌التحصیلان دکتری که پایان‌نامه خود را به اتمام رسانده بودند، جهت انجام مصاحبه در نظر گرفته شدند. شرکت کنندگان از کلیه دانشجویان دانشگاه‌های دولتی و آزاد، پزشکی و غیر پزشکی بودند. در تحقیقات پدیدارشناسی به توصیف و تفسیر دقیق پدیده‌ها تأکید زیادی می‌شود و به طور کلی پدیدارشناسان بر موارد ذهنی رفتار انسان‌ها تأکید می‌کنند (۱۶). در تحقیق حاضر محقق به مدت ۸ ماه با ۵۴ نفر از شرکت کنندگان به مصاحبه مستقیم و عمیق پرداخت که ۳۵ نفر از دانشگاه‌های دولتی وزارت علوم، ۱۵ نفر از دانشگاه‌های علوم پزشکی و ۴ نفر از دانشگاه‌های آزاد اسلامی سراسر کشور در رشته‌های مختلف تحصیلی شرکت داشتند (لازم به ذکر است که تعداد شرکت کنندگان در تحقیق کیفی از نوع پدیدارشناسی باید حدود ۶-۵ نفر باشد، اما به دلیل این‌که تحقیق حاضر از رشته‌های مختلف

شده از مصاحبه‌های به عمل آمده از مصاحبه شونده‌گان تحقیق حاضر و با به دست آوردن داده‌های حاصل از مصاحبه با ۵۴ شرکت کننده، می‌توان به ۱۲ درون‌مایه اصلی که هر کدام نیز به تعدادی زیرمقوله فرعی دیگر تقسیم می‌شوند و در ذیل آمده‌اند، اشاره کرد.

۱- ویژگی‌های رفتاری و اخلاقی

ویژگی‌های رفتاری استادان یکی از معیارهای بسیار مهمی بود که شرکت کنندگان در انتخاب استاد راهنما به آن توجه خاصی داشتند. آنان این ویژگی‌های رفتاری را در موقعیت‌های مختلف مثل کلاس، محوطه دانشگاه، اتاق کار استاد و حتی گاهی اوقات در خارج از دانشگاه به دست می‌آوردند. استادان در موقعیت‌های ذکر شده با رفتارهای متفاوتی که در برخورد با افراد گوناگون از خود بروز می‌دادند، شخصیت‌های خاصی را در میان دانشجویان خود به یادگار می‌گذارند. از یافته‌های به دست آمده می‌توان ویژگی‌های رفتاری را از سه طریق «طرز برخورد با همکاران، طرز برخورد با دانشجویان و طرز برخورد با افراد خارج از دانشگاه» شناسایی کرد.

در این زمینه، یکی از مصاحبه شونده بیان داشت: ".... اگر چه در کارش، استاد سخت گیر و جدی ای بود ولی عاشق تدریس و اخلاق خویش بودیم او بسیار متواضع و افتاده بود با دانشجویان بسیار با احترام برخورد می کرد و گاهی جهت رفع خستگی در کلاس لطفه‌های بامزه ای بیان می کردند تازه بعد از کلاس هم بچه ها ولش نمی کردند و تا دفترش او را همراهی می کردند...." [مصاحبه شونده ۱۷]

۲- پست و موقعیت اجرایی

در تعدادی از مصاحبه‌های انجام شده، مصاحبه شونده‌گان استاد راهنمای خود را به این دلیل انتخاب کرده بودند که آن‌ها پست اجرایی بالایی در دانشگاه داشتند و معتقد بودند که با انتخاب این فرد به عنوان استاد راهنما، آنان نیز غیر مستقیم قدرت می‌گیرند و دیگر هیچ کس نمی‌تواند روی حرف رئیس دانشگاه و یا رئیس دانشکده حرفی بزند و چنانچه کارشان دچار نقص هم باشد، همگی چشم‌پوشی می‌کنند و در زمان

ب. در این مرحله ممکن بود اختلافاتی در داخل و یا بین خوشه‌ها دیده شود، بعضی از موضوعات ممکن بود با موارد دیگر هم خوشه یا به طور کامل به موارد دیگر مربوط نباشد. در این موارد به پروتکل‌های اولیه مراجعه و با مطالعه بیشتر مصاحبه‌ها به ریشه آن معانی پی برده و تصمیم لازم برای دسته‌بندی آن‌ها اتخاذ می‌شد.

۵- تلفیق نتایج در قالب یک توصیف جامع: یک توصیف جامع از نتایج و خوشه‌ها تهیه گردید.

۶- بیانیه صریح و روشن از ساختار اساسی پدیده مورد مطالعه: در نهایت با فرموله کردن توصیف جامع پدیده مورد مطالعه، تصویری کلی از ساختار ذاتی پدیده که همان عوامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما بود، ارائه گردید.

۷- اعتبارسنجی نهایی یافته‌ها: جهت تعیین دقت و صحت اطلاعات به دست آمده، از چهار عامل اعتبار (Greditability)، انتقال‌پذیری (Transferability)، قابلیت اعتماد (Dependentability) و قابلیت تأیید (Confirmability) استفاده گردید (۱۷). تعیین اعتبار با در میان گذاشتن یافته‌ها با مشارکت کنندگان و بازبینی از طریق آنان انجام گردید. برای بررسی انتقال‌پذیری تلاش شد که در انتخاب نمونه‌ها تنوع لازم در نظر گرفته شود و از گروه‌های مختلفی استفاده گردد. از نظر تأییدپذیری فرایند نیز تلاش گردید تا محقق و استاد راهنما و مشاور در درستی دریافت‌ها اتفاق نظر داشته باشند و در نهایت برای قابلیت اعتماد، مصاحبه‌ها تا مرحله اشباع اطلاعات ادامه یافت.

جهت وصول اطمینان از پایایی تحقیق از روش قواعد یادداشت‌برداری Kirk و Miller استفاده شد (۱۸).

یافته‌ها

یکی از دغدغه‌های بسیاری از دانشجویان دکتری در دوره پژوهشی، چگونگی انتخاب استاد راهنما است که باید علاوه بر موارد قید شده در دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه‌های دانشگاه‌ها، به موارد پنهان نانوخته آن نیز توجه کنند. با بررسی‌های انجام

از این که دیگران بهم بگویند خوش به حالت، حس خوبی داشتم. از این که دیگر نیازی به معرفی او نبود، بسیار خوشحال بودم. از این که در مقاله‌ام نام خود را در کنار نام او می‌دیدم، به خود می‌بالیدم».

۵- دسترسی به استاد

هر دانشجوی مقطع دکتری دوست دارد که استاد راهنما در همه مراحل تحقیق بتواند با وجود کارها و مشغله‌های فراوانی، در دسترس دانشجو باشد و در زمان برخورد به مشکل بتواند به راحتی با استادش در میان بگذارد. از مصاحبه‌های به عمل آمده مشخص گردید که دانشجویان دکتری در دوره پژوهشی خود از سه طریق حضوری، ایمیل و تلفن با استاد راهنمای خود در ارتباط هستند. مشارکت کننده ۴۸ (دکتری رشته روانشناسی عمومی) اذعان داشت که: «هر زمان که به استاد نیاز داشتم، می‌توانستم باهاش جلسه بگذارم. البته هیچ چیز به اندازه جلسات حضوری برایم مفید نبود. به نظرم استاد با حضور من در کنارش بیشتر برای کار وقت می‌گذاشت و از نزدیک خودم شاهد مشکلات و ایراداتم می‌شدم».

مشارکت کننده ۹ (فارغ‌التحصیل دکتری مهندسی صنایع) این‌گونه اظهار داشت: «عناوینی مثل مطالعات خارج از کشور، سخنرانی‌های داخل و خارج از کشور و یا سمینارهای داخل و خارج استاد راهنمایم به قدری آزار دهنده شده بود که دسترسی به او برایم مشکل‌ساز شده بود».

۶- تبحر و تسلط بر روش تحقیق و آمار

از بررسی مصاحبه‌ها این‌گونه برمی‌آید که هر دانشجوی دکتری علاقمند است استاد راهنمایی را انتخاب کند که بر روش تحقیق و آمار مسلط باشد و بتواند در زمینه‌های مختلف پژوهشی دانشجوی خود را کمک کند. مشارکت کننده ۴۱ (فارغ‌التحصیل رشته فلسفه) این‌گونه گفت: «افسوس که استاد راهنمایم اطلاع چندانی از روش تحقیق نداشت. باور کنید به علت این بی‌اطلاعی، این قدر به این و اون رو زدم».

۷- تخصص در زمینه علمی خاص

نمره دادن محتاط‌تر عمل می‌نمایند. مشارکت کننده شماره ۲۳ چنین بیان داشت: «از اول هم دوست داشتم که استاد راهنمایم در موقعیت اجرایی بالایی در دانشگاه باشد؛ چرا که تجربه کارشناسی ارشد این انتخاب را بهم ثابت کرده بود و راز موفقیت در گذراندن رساله‌ام را در موقعیت شغلی استاد راهنمایم می‌دیدم... البته ضرر هم نکردم».

۳- موقعیت علمی

همگی مصاحبه شونده‌گان در انتخاب استاد راهنما به موقعیت علمی وی در دوره دکتری توجه خاصی داشتند و از هر موقعیتی استفاده می‌کردند تا از استاد راهنمایی که از درجه علمی بالایی برخوردار و همچنین صاحب تألیفات و مقالات بسیار زیادی باشد، استفاده کنند. البته استادان دارای چنین مشخصاتی در دانشگاه‌های ایران انگشت شمار بودند، بنابراین تا حدودی برای تمام دانشجویان دکتری که می‌خواهند هرچه سریعتر این مرحله از تحصیل را پشت سر بگذارند، امکان‌پذیر نمی‌باشد. مشارکت کننده ۴۳ در اظهارات خود در انتخاب استاد راهنما این‌گونه می‌گوید: «در دانشگاه ما فقط یک استاد بود که درجه پروفیسوری را دریافت کرده بود و بقیه همه استادیار بودند و وجه بین‌المللی نداشتند. پس جز یک نفر که می‌توانست با ایشان پایان‌نامه‌اش را بگیرد، بقیه از این نعمت محروم شدیم...».

۴- شهرت

از مصاحبه‌های به عمل آمده چنین برمی‌آید که بسیاری از دانشجویان دکتری علاقمند بودند استادی را به عنوان راهنمای رساله خود انتخاب کنند که وقتی در موقعیت‌های مختلف از آن‌ها پرسیده می‌شود استاد راهنمایان کیست؟ با غرور و افتخار جلد رساله‌شان را نشان دهند و بگویند استاد ... برخی دانشجویان از این‌که اسم فلان استاد بر روی رساله‌شان نقش می‌بندد به خود می‌بالند و نمی‌توانند شوق و شغف خود را کتمان کنند. در این رابطه مشارکت کننده ۵۰ بیان کرد: «شهرت استاد برایم بسیار مهم بود. دوست داشتم وقتی کسی از من می‌پرسد استاد راهنماییت چه کسی است؟ بلند بگویم استاد ...»

دانشجو پس از قبولی در امتحان کتبی به مصاحبه دعوت می‌شد و در جریان مصاحبه در صورت علاقمندی به موضوع کاری استاد و همچنین علاقمندی استاد به پذیرش دانشجو، اسم دانشجو به عنوان قبولی اعلام و از طرف خود دانشگاه استاد راهنمای دانشجو از همان ابتدای دوره دکتری انتخاب می‌شد و ما اصلاً در این زمینه حق انتخاب نداشتیم».

جبر و تحمیل غیر مستقیم گروه و دانشکده: به اعتقاد برخی از مصاحبه شوندگان، گاهی اوقات تحمیل به طور مستقیم از طرف دانشگاه و یا دانشکده بر دانشجو وارد نمی‌شود. به عقیده آن‌ها گاهی چنان دانشجو را در تنگنا قرار می‌دهند که غیر مستقیم آزادی او را در انتخاب استاد راهنما از او گرفته، دانشجو ناخواسته به غیر از نظر گروه و دانشکده هیچ اقدامی را نمی‌تواند بکند. مشارکت کننده ۳۷ در این باره گفت: «می‌دانستم علت موافقت نکردن با موضوع رساله‌ام فقط استاد راهنمای خارج از دانشگاه بود. بنده به علت دوری از محل تحصیل می‌خواستم راهنمایی رساله‌ام را با یکی از استادان دانشگاه شهر خودمان بگیرم، ولی متأسفانه بدون این‌که مستقیم با انتخاب استاد مربوط که فردی مشهور و دارای وجه علمی بالایی بود، چالشی برقرار کند فقط گیر به عنوان رساله داد. البته می‌دانستم که درد و مخالفت چیز دیگری است و من باید استادم را عوض کنم نه عنوان رساله را...».

اجبار و سماجت استادان دانشکده: به نظر تعدادی از مصاحبه شوندگان، گاهی اوقات دانشجو در عمل انجام شده قرار می‌گیرد و باید به اجبار استاد راهنمای خود را انتخاب کند. به طور مثال چون با فلان استاد دوست است و یا از قبل او را می‌شناسد و یا مقطع کارشناسی ارشد استادش بوده است، باید بدون علاقه قلبی و باطنی خود آن فرد را به عنوان استاد راهنما انتخاب کند و گاهی اوقات هم مشاهده شده است که برخی استادان به دلایل خاص، به صورت علنی و با اصرار و وعده و پاداش نمره بالا از دانشجو می‌خواهند که راهنمایی رساله آن‌ها را بر عهده بگیرد. مشارکت کننده ۵۲ بیان داشت: «بدون این‌که قصد انتخابش را داشته باشم فقط با او در زمینه

تخصص در زمینه خاص از جمله معیارهایی بود که تعدادی از مصاحبه شوندگان دکتری در انتخاب استاد راهنما مدنظر قرار داده بودند. گاهی اوقات دانشجو علاقمند به تحقیق در یک موضوع خاص در رشته تحصیلی‌اش می‌باشد، ولی همه استادان در این زمینه تبحر نداشتند و یا تحقیقات این چنینی انجام نداده بودند و یا حتی رشته تخصصی آن‌ها نبود. بنابراین دانشجو باید استاد راهنمای خود را با توجه به تخصص در زمینه علمی خاص انتخاب کند. در این زمینه مشارکت کننده ۲ (متخصص اطفال) این‌گونه اظهار کرد: «بنده در انتخاب استاد راهنما دنبال استادی می‌گشتم که در زمینه یک بیماری نادر در نوزادان از دانش و تخصص بالایی برخوردار باشد... اگرچه در دانشکده‌مان در رشته اطفال استادان برجسته‌ای بودند، ولی در این زمینه کار علمی انجام نداده بودند. بنابراین به علت این‌که موضوع مورد علاقه‌ام در زمینه خاصی از بیماری‌های نوزادان بود، تصمیم گرفتم در این مورد از استاد ... که قبلاً از تعدادی استادان شنیده بودم که در زمینه بیماری‌های نادر در نوزادان تحقیق می‌کند، خواهش کنم که رساله من را هدایت و راهنمایی تر من را بر عهده بگیرد».

۸- ممنوعیت‌ها و محدودیت‌ها در انتخاب استاد راهنما بر اساس داده‌های حاصل از مصاحبه‌های به عمل آمده با مصاحبه شوندگان مطالعه، محدودیت‌های آن‌ها در انتخاب استاد راهنما در سه مقوله فرعی «جبر و تحمیل مستقیم گروه و دانشکده، جبر و تحمیل غیر مستقیم گروه و دانشکده و جبر و سماجت استادان دانشکده» بررسی گردید.

جبر و تحمیل مستقیم گروه و دانشکده: در بعضی موارد دانشکده‌ها به طور مستقیم دانشجو را از انتخاب استاد راهنما منع می‌کنند و نمی‌گذارند دانشجو خودش در این زمینه دست به انتخاب بزند و دانشکده و یا گروه با تحمیل کردن استاد راهنمای خاصی، حق انتخاب را از دانشجو گرفته، او را در عمل انجام شده قرار می‌دهد. مشارکت کننده ۲۱ (فارغ‌التحصیل دکتری مهندسی برق) در این زمینه بیان کرد: «جریان انتخاب استاد راهنما در زمان تحصیل ما این‌گونه بود:

از مطالب بالا می‌توان به یکی دیگر از عوامل انتخاب استاد راهنما که مصاحبه شونده‌ها آن را مدنظر قرار داده بودند، اشاره کرد.

۱۰- جنسیت

از یافته‌های تحقیق حاضر چنین بر می‌آید که بیشتر استادانی که راهنمایی رساله‌های دکتری را بر عهده می‌گیرند، مرد هستند و زنان در این راستا نقش کم‌رنگ‌تری را ایفا می‌کنند. در نتیجه سرپرستی بیشتر پایان‌نامه‌ها بر عهده استادان جنس مذکر است. از مصاحبه‌های به عمل آمده از ۴۰ مصاحبه، ۳۵ نفر استاد راهنمایشان مرد بود. در ضمن مصاحبه شونده‌گان به عدم هماهنگی جنسیتی بین استاد راهنما و دانشجوی اشاره داشتند و آن را تا حدودی یک مشکل می‌دانستند و بر این عقیده بودند که هماهنگی جنسیتی بین استاد و دانشجو منجر به مصاحبت و همنشینی راحت‌تر، سهولت در سفرهای گوناگون و ملاقات با همکاران دانشگاهی و ایجاد تسهیلات در امر تایپ مقالات و نوشته‌ها می‌شود.

مشارکت کننده ۴۳ (دکتری برنامه‌ریزی شهری) این‌گونه گفت: «وجود استاد راهنمای زن برای دانشگاه موهبت بزرگی است، ولی متأسفانه استادان زن در دانشگاه‌ها هم تعدادشان کم است و هم فرصتشان کم...». مشارکت کننده ۲۵: «تمام استادان ما مرد بودند، ولی اگر استادهایمان زن هم بودند به طور قطع من با استاد مرد رساله‌ام را برمی‌داشتم؛ چرا که با استادی مرد راحت‌ترم و در ضمن استادان زن وسواس زیادتری دارند و سخت‌گیرتر هستند».

با توجه به توضیحات مشارکت کنندگان مشخص گردید که بسیاری از دانشجویان در انتخاب استاد راهنما به جنسیت اهمیت می‌دهند و این عامل به عنوان ملاک دوره پژوهشی در نظر گرفته می‌شود. البته تحقیق انجام شده توسط Margolis، به ارتباط و همکاری استادان با دانشجویان از نظر جنسیت اشاره داشت و یکی از عوامل ارتباط بین استاد راهنما و دانشجو را عامل جنسیت معرفی کرد (۱۴).

۱۱- توان حمایتی استاد

چگونگی رساله در دوره پژوهشی صحبت کردم، ولی این صحبت‌های مقدماتی زمینه‌ای شد که من را ناخواسته مدیون خود ساخت. هرچند که اوایل از دسترسش خود را مخفی می‌کردم، ولی بارها احوال منو از دوستانم پرسیده بود و پیغام داده بود که به او بگویند نزد من بیاید، با او کار دارم... بنابراین به اجبار در عمل انجام شده قرار گرفتم».

بنا بر گفته‌های بسیاری از شرکت کنندگان تحقیق حاضر، گاهی ناخواسته در عمل انجام شده قرار می‌گیری و به صورت تحمیلی استاد راهنمایت انتخاب می‌شود.

۹- دانشجویان سال بالایی

دانشجویان به طور معمول سعی می‌کنند از طریق شبکه‌های غیر رسمی مانند دانشجویان سال بالاتر و یا دوستان به اطلاعات موردنیازشان در انتخاب استاد راهنما دسترسی پیدا کنند. به عنوان مثال مشارکت کنندگان ۱ (متخصص طب اورژانس، ۲۸ (دکتری فیزیولوژی)، ۲۷ (دکتری میکروبیولوژی شناسی پزشکی)، ۴۴ و ۴۵ (دکتری خاکشناسی) و ۳۳ (دکتری تخصصی فارماکولوژی) علاوه بر روش‌های دیگر انتخاب استاد راهنما، از دوستان و دانشجویان قدیمی‌تر نیز جهت انتخاب استاد راهنما مدد جسته بودند. مشارکت کننده ۳۳ در مورد انتخاب استاد راهنما از طریق سال بالایی‌ها این‌گونه بیان داشت: «به قول سال بالایی‌ها آگه با دکتر رف. پایان‌نامه‌ات را برداری، کاری به کارت ندارد... یک چیزی سر هم می‌کنی، بهش می‌دی، می‌شه پایان‌نامه. تازه پروپوزال را هم برات می‌نویسه. با دکتر م. ص. بگیری خوبه، همه کاراش مثل همه، یک ۱۰-۱۵ روزی تو آزمایشگاه باشی تمومه. همه هم ازش می‌ترسن و زیاد ازت سؤال نمی‌کنن. گروه فارماکولوژی خیلی خوبه همش ۲۰ تا موش رو می‌کشی و عددهای پایان‌نامه‌های قبل را عوض می‌کنی، بعد هم که فارغ‌التحصیل شدی و رفتی آقایون استادان مقاله را به اسم و نام خود چاپ می‌کنن و می‌شن استاد تمام. رئیس دانشکده را هم نگو که همش جلسه و سمینار است».

درسی پنهان و تأثیر آن بر جنبه‌های مختلف دانشگاه‌ها و دانشجویان در تحقیقات بسیاری مورد بررسی قرار گرفته است (۱۹-۲۱).

نتایج تحقیق حاضر نشان داد که عوامل متعددی به صورت پنهانی می‌توانند بر انتخاب استاد راهنما تأثیرگذار باشند که می‌توان به ۱۲ مقوله اصلی «ویژگی‌های رفتاری و اخلاقی، پست و موقعیت اجرایی، موقعیت علمی، شهرت، دسترسی به استاد، تبحر و تسلط بر تحقیق و آمار، تخصص در زمینه علمی خاص، ممنوعیت‌ها و محدودیت‌ها، دانشجویان سال بالایی، جنسیت، توان حمایتی استاد و آینده‌نگری» اشاره کرد. طبق نتایج به دست آمده، مراحل تصویب پایان‌نامه‌ها و انتخاب استاد راهنما در دانشگاه‌های کشور به جای این‌که محور اصلی توجه دانشجویان باشد، تبدیل به زمینه شده است و قربانی بازی‌های دانشگاهی می‌شود.

دانشجویان پس از کسب نمره موردنظر به روش‌های مختلف دست به انتخاب استاد راهنما می‌زنند. برخی پست و موقعیت استاد برایشان مهم است و با استادی که یا رئیس دانشگاه و یا دانشکده باشد طرح همکاری می‌بندند، برخی به دلیل استخدام در آینده، به انتخاب فلان استاد اقدام می‌کنند و برخی تحت اجبار و سماجت استاد دانشگاه محل تحصیل خود که در حال حاضر رقابت برای گرفتن دانشجوی در میان برخی استادان زیاد شده است و همچنین جنبه اقتصادی و ارتقای شغلی هم برایشان دارد (۷)، قرار می‌گیرند. همچنین تحقیقی نشان داد که دانشگاه‌های ایران بیشتر ضد هنجارهای علم را پرورش می‌دهند تا هنجارهای آن را (۲۲).

تحقیق حاضر نشان داد که دانشجویان در دوره پژوهش مقطع دکتری اطلاعات کافی در مورد انتخاب صحیح از استاد راهنما ندارند و هر کدام با معیارها و دیدگاه‌های خاصی دست به انتخاب استاد راهنما می‌زنند. به عقیده بزرگ و خاکباز، این تأمل و دیدی که دانشجویان در انتخاب استاد راهنما از آن بهره می‌گیرند، انتظارات و توقعات درستی برای آن‌ها تعریف نمی‌کند و به طور معمول با توجه به تصور از استاد راهنما در

به طور کلی تمام دانشجویانی که قدم در دوره پژوهشی می‌گذارند، قبل از تصویب پروپوزال خود به دنبال استاد راهنمایی می‌گردند که علاوه بر راهنمایی آن‌ها در مسیر تحقیق، در جلسه دفاع از قدرت و توان بالایی برخوردار باشد و بتواند دانشجو را در این مقطع زمانی یاری رساند و حمایت‌های لازم را از او به عمل آورد. مشارکت کنندگان ۱۸ (دکتری رشته مکانیک)، ۴۸ (دکتری رشته روانشناسی) و ۳۴ (دکتری رشته حقوق جزا و جامعه‌شناسی) یکی از دلایل انتخاب استاد راهنمایشان را توان حمایتی او در جلسه دفاع دانستند. مشارکت کننده ۱۸ در این باره می‌گوید: «استاد م. ز در جلسه دفاع یکی از دانشجویان سال بالایی چنان از او دفاع و حمایت کرد که من را شیفته خود کرد».

۱۲- آینده‌نگری

در برخی از مصاحبه‌ها، شرکت کنندگان استاد راهنمای خود را به این دلیل انتخاب کرده بودند که بتوانند در آینده با او کارهای پژوهشی بیشتری انجام دهند و همچنین بتوانند در انتشار کتاب‌های مختلف علمی در رشته مربوط از وجود او استفاده کنند. در ضمن عده‌ای در نظر داشتند تا از طریق استاد خود بتوانند با جامعه علمی جهانی ارتباط سریع‌تر و بهتری برقرار کنند. البته تعدادی نیز می‌خواستند استاد راهنمایشان معرف آن‌ها در زمینه استخدام و هیأت علمی شود، بنابراین از طریق یک آینده‌نگری دست به انتخاب استاد راهنما زده بودند. مشارکت کننده ۱ (متخصص طب اورژانس) یکی از دلایل انتخاب استاد راهنمایش را در این می‌دانست که در آینده بتواند از طریق او به پست اجرایی خوبی در وزارتخانه دست یابد؛ چرا که استاد راهنمایش به نوعی با منابع قدرت در ارتباط بود.

بحث و نتیجه‌گیری

از آن‌جا که برنامه درسی پنهان یکی از مفاهیم ارزشمند رشته برنامه درسی و از جمله سرمایه‌های مفهومی آن به شمار می‌آید، اما مهم‌ترین پیام آن که دعوت به ژرف‌اندیشی و عبور از لایه‌های سطحی می‌باشد، رخ نمی‌دهد (۱). اهمیت برنامه

دانشجویان به دلیل این که فلان استاد بسیار خوش اخلاق است و ارتباط صمیمانه تری با دانشجو دارد و راحت تر می توانستند با او ارتباط برقرار کنند، استاد راهنما را انتخاب می کردند. بنابراین یک عامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما را می توان اخلاق و منش استاد در نظر گرفت. همچنین دانشجویان یکی از معیارهای انتخاب استاد راهنما را قدرت تخصصی و علمی می دانند. آن ها معتقد بودند استادانی که از قدرت تخصصی و تیشیری بیشتری برخوردار باشند، هدایت رساله را بهتر و سریع تر انجام می دهند که با نتایج مطالعه Graves (۲۰) مشابه بود.

یکی دیگر از نتایج حاصل شده از تحقیق حاضر که با تحقیقات Evans و Stevenson (۱۱) مشابه بود، به میزان حمایت استاد راهنما از دانشجو برمی گردد. تعدادی از مصاحبه شوندگان دلیل انتخاب استاد راهنماییشان را حمایت استاد در جلسه دفاعی می دانستند. رابطه استاد راهنما و دانشجو نیز به لحاظ عاطفی متفاوت است. برخی از استادان با دانشجویان خود رابطه بسیار صمیمانه ای برقرار می کنند و برخی دیگر نیز از این امر امتناع و فقط به روابط رسمی اکتفا می کنند. بر اساس نتایج تحقیق، هرچه دانشجو از انتخاب استاد راهنمای خود رضایت بیشتری داشته باشد، امکان برقراری روابط مطلوب با استاد راهنما افزایش خواهد یافت و در نتیجه به طور غیر مستقیم بر دوره پژوهش تأثیر می گذارد که این یافته با تحقیق صفایی موحد و همکاران (۸) همخوانی داشت.

عواملی مانند انضباط، مقررات حاکم بر کار، ارتباط مداوم تلفنی و مستقیم بین دانشجو و استاد، سواد و تجربه بالای استاد، همکاری بسیار بالای استاد با دانشجو، تلاش و پشتکار دانشجو، درک استاد از شرایط دانشجو، ارتباط تنگاتنگ بین استاد راهنما و استاد مشاور و گروه، حمایت بسیار بالای استاد در جلسه دفاع از دانشجو و روحیه دادن به دانشجو از موارد تأثیرگذار بر ارتباطات این دوره تحقیقاتی در مقطع پژوهشی دکتری بود و توانست زمان این دوره را کوتاه تر و مسیر را هموارتر کند و انگیزه دانشجو را به تلاش و کوشش و رسیدن

کلاس درس می باشد نه استاد راهنما (۲۳)، اما به هر جهت عامل پنهانی جهت دست یافتن به استاد راهنما می باشد.

نتایج حاکی از آن بود که عوامل دیگری مانند «عدم وجود استادان زبده، عدم تناسب تعداد استاد به دانشجو و رشته تحصیلی» می تواند عامل پنهانی در انتخاب استاد راهنما باشد. برخی دانشگاه ها به دلیل پذیرش دانشجوی زیاد و یا نداشتن استاد راهنمای متخصص و صاحب نظر در همان رشته، نمی توانند به طور شایسته از عهده چنین رسالتی بر آیند و دانشجویان چنین معضلی را با تمام وجود تجربه می کنند؛ به طوری که تحقیق حاضر نیز به چنین مواردی اشاره داشت و به عقیده برخی از شرکت کنندگان «چون تعدادمان زیاد بود باید سریع استاد راهنما را انتخاب می کردیم تا ظرفیتش پر نشود، بنابراین ما نیز سریع دست به انتخاب زدیم».

از دیگر نتایج به دست آمده از تحقیق حاضر می توان به انتخاب استاد راهنمای تحمیلی که به طور مستقیم و یا غیر مستقیم از طرف دانشگاه محل تحصیل به دانشجو تحمیل می شود، اشاره داشت که با نتایج تحقیق صفایی موحد و همکاران (۸) مطابقت داشت. در برخی دانشگاه ها به دلیل توافقاتی که بین استادان و گروه های دانشگاهی وجود دارد (که البته از تیررس دانشجویان هم پنهان نمی ماند)، استاد راهنما تحمیلی می باشد. شرکت کنندگان بیان داشتند که برخی گروه ها نمی گذارند که دانشجو خودش استاد راهنمایش را انتخاب کند. دانشگاه نیز با تأخیر در تأیید پروپوزال و یا طولانی کردن فرایند تصویب طرح تحقیق و یا تهدید در نمره پایانی شرایط را برای دانشجو تنگ و او را در انتخاب استاد راهنما دچار محدودیت می کند. البته در برخی مواقع دانشجویان مجبور به انتخاب استاد راهنما می شوند و نتیجه این امر به گفته Armstrong، منجر به نارضایتی دانشجو از استاد راهنما و روابط ضعیف این دو با یکدیگر و در نهایت کاهش کیفیت پایان نامه خواهد شد (۲۵-۲۴).

مهم ترین عامل در انتخاب استاد راهنما بر اساس نتایج مطالعه حاضر، رفتار و منش استاد می باشد. بسیاری از

رفتارهای دانشجویان گرفته تا تعاملات بین دانشجویان و استادان انجام گرفته است. با توجه به موارد ذکر شده، تحقیق حاضر سعی داشت تا با تأمل در لایه‌های عمیق‌تر برنامه درسی دانشگاه‌ها، به بررسی عوامل پنهان تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما بپردازد که در این زمینه با توجه به نتایج تحقیق به نظر می‌رسد باید دست‌اندرکاران دانشگاهی عوامل پنهان مثبت و منفی تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما در دوره پژوهشی را نادیده نگیرند، به ابعاد پنهان آن در کنار بعد رسمی توجه بیشتری نمایند.

سپاسگزاری

از همه استادان و دوستانی که با سعه صدر همکاری‌های لازم را با این پژوهش داشتند، تشکر و قدردانی به عمل می‌آید.

References:

1. Mehrmohamadi M. Curriculum. Perspective, approaches and visions advice. Mashhad: Razavi Press; 2008: 464-73. [In Persian]
2. Yarmohammadian MH. The principles of curriculum. Tehran: Memorial Book; 2007: 18-31. [In Persian]
3. Maleki H. Curriculum development (action). Mashhad: Mensaje Pensamient; 2012: 84-8. [In Persian]
4. Ghoorchian NG. Analysis of the hidden curriculum, a new discussion of the education system in unknown dimensions. Quarterly J Res Planning in Higher Educ 2010; 1: 48-68. [In Persian]
5. Fathi Vajargah K. The identity of the new curriculum. Tehran: Abyzh; 2007:75-81. [In Persian]
6. Bozorg H, Khakbaz AS. Hidden supervisor: the emergent curriculum of advising graduate students thesis (case study: training science course). Curriculum Planning Knowledge & Research in Educational Sciences 2013; 10(9): 38-50. [In Persian]
7. Mossalanejad L, Behbehani M. The role of teachers in shaping the hidden curriculum: A

به هدف و اتمام پروژه تحقیقاتی بالاتر برد. در این راستا نتایج تحقیقات Heinrich (۲۸)، Conrad و Phillips (۲۹)، Donald و همکاران (۳۰)، Margolis (۳۱)، Drysdal (۳۲)، فاضلی (۳۳)، و عطاران و همکاران (۳۴) که همگی به نقش مؤثر استاد راهنما در دوره پژوهشی اشاره داشتند، با نتایج پژوهش حاضر هماهنگ بود. همچنین یافته‌ها حاکی از آن بود که در میان تمامی عوامل مؤثر بر دوره پژوهش، انتخاب استاد راهنما تأثیر بسزایی در تسهیل روند دوره پژوهش و کیفیت نهایی پژوهش دارد که با نتایج تحقیقات Ives و Rowley (۳۵)، Lindgreen و همکاران (۳۶)، رای (۳۷) و Grevholm و همکاران (۳۸) هم‌راستا می‌باشد.

نتیجه‌گیری

از ادبیات پژوهشی مربوط به برنامه درسی پنهان مشاهده شد که نظرات و تحقیقات گوناگونی درباره این برنامه، عوامل تشکیل دهنده و آثار آن از ارزش‌ها، باورها، نگرش‌ها و

- Qualitative Study. Strides Dev Med Educ 2013; 10(2): 130-41. [In Persian]
8. Safaee Movahed S, Attaran M, Tajik Smaeily A. Tacit norms in the selection of supervisors revisited: a phenomenological study. Journal of Higher Education Curriculum Studies 2010; 1(1): 37-9. [In Persian]
9. Attaran M, Zeinabadi H, Tulaby HR. Relationship between supervisor and doctoral student in the writing of a case study. J Higher Education Curriculum Studies 2008; 1(1):9-37. [In Persian].
10. Fathi Vajargah K, Arefi M, JaliliNiya F. Hidden curriculum involved in graduate thesis at Shahid Beheshti University. J Higher Education Curriculum Studies 2009; 1(1):96-118. [In Persian]
11. Evans C, Stevenson K. The learning experiences of international doctoral students with particular reference to nursing students: A literature review. Int J Nurs Stud 2010; 47(2):239-50.
12. Vilkinas T. An Exploratory Study of the Supervision of Ph.D/ Research Students' Theses. Innovative Higher Education 2008; 32(5): 297-311.

13. Bradbury CJ. Unity and Detachment: A Discourse Analysis of Doctoral Supervision. *International Journal of Qualitative Methods* 2007; 6(4): 81-91.
14. Margolis E. Hiding and Outing the Curriculum. In *The Hidden Curriculum in Higher Education*. London: Rutledge; 2001.
15. Townsend M, Barbara B. 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. 1995: 2-5.
16. Pinar WF. *Understanding Curriculum*. (With William Reynolds, Patrick Statter, and Peter Taubman). New York: Peter Lang; 1995
17. Pyett PM. Validation of qualitative research in the "real world". *Qual Health Res*. 2003; 13(8):1170-9.
18. Kirk JL, Miller M. *Reliability and Validity in Qualitative Research*. California: SAGE; 1986.
19. Ghoorchian NG, Tansaz F. Curriculum development process: as a special filed from ancient world to today's world. Tehran: Research Institute for Higher Education Planning; 1995. [In Persian]
20. Hundert EM, Hafferty FW, Christakis DA. Characteristics of the informal curriculum and trainees' ethical choices. *Acad Med* 1996;71(6):624-42.
21. D'Eon M, Lear N, Turner M, Jones C; Canadian Association of Medical Education. Perils of the hidden curriculum revisited. *Med Teach*. 2007; 29(4):295-6.
22. Gazi Tabatabai M, Dadhyr A. The Biases moral norms in academic research. *J Tabriz Univ Med Sci* 2000; 25(4):187-226. [In Persian]
23. Graves CW. The Levels of Human Existence and their Relation to Welfare Problems, paper delivered. Proceedings at the Annual Conference, Virginia State Department of Welfare and Distribution; 1970 May 6; Roanoke, Virginia. 1970.
24. Armstrong SJ, Allison CW, Hayes J. The effects of cognitive style on research supervision: A study of student-supervisor dyads in management education. *Academy Manag Learn Educ*. 2004; 3(1): 41-63.
25. Armstrong S, Allison CW, Hayes J. The implications of cognitive style for the management of student-supervisor relationships. *Educ Psychol*. 1997; 17(1-2): 209-17.
26. Armstrong M, Shanker V. The supervision of undergraduate research: Student perceptions of the supervisor role. *Stud High Educ*. 1983; 8(2): 177 – 83.
27. Graves CW. The Levels OF Human Existence and their Relation to Welfare Problems. Proceedings of Coference of Virginia State Department of Welfare and Distribution; 2011 May 25; Roanoke, Virginia. 2011.
28. Heinrich KT. Loving partnerships: Dealing with sexual attraction and power in doctoral advisement relationships. *J Higher Educ*. 1991; 62(5): 514-38.
29. Conrad L, Phillips E. From isolation to collaboration: A positive change for postgraduate women? *High Educ*. 1995; 30(3); 313- 22.
30. Donald J, Saroyan A, Denison BD. (1995). Graduate Student Supervision Policies and Procedures: A Case Study of Issues and Factors Affecting Graduate Study. *Canadian J High Educ*. 1995; 25(3): 71-92.
31. Margolis E. *The Hidden Curriculum in Higher Education*. New York: Routledge; 2003.
32. Drysdale MTB. Dyad Interdependence: An Examination of the Student/Supervisor Relationship in Graduate Education. Proceedings of the 64th world Conference of the Canadian Psychological Association; 2003 Jun 12-14; Ontario, Canada. 2003.
33. Fazeli N. Adaptive study on the causes of ineffective teaching in the university. *Anthropology*. 2003; 1(3): 93-132. [In Persian]
34. Attaran M, Zein Abadi H, Tulaby Hassan R. Relationship between supervisor and doctoral student in the writing of a case study. *J Higher Education Curriculum Studies*. 2008;1(1):9-37. [In Persian]
35. Ives G, Rowley G. (2005). Supervisor selection or allocation and continuity of supervision: Ph.D. students' progress and outcomes. *Studies in Higher Education*. 2005; 30(5): 535-56.
36. Lindgreen A, Palmer R, Vanhamme J, Beverland M. Finding and Choosing a Supervisor. *The Marketing Review*. 2002; 3(2): 147-66.
37. Ray S. Selecting a doctoral dissertation supervisor: analytical hierarchy approach to

- the multiple criteria problem. *Int J Doctoral Studies*. 2007; 2(1): 23-32.
38. Grevholm B, Persson LE, Peter W. A dynamic model for education of doctoral students and guidance of supervisors in research groups. *Educational Studies in Mathematics*. 2005; 60(2): 173-9.

Archive of SID