دوماهنامهٔ جستارهای زبانی
د۷، ش۳ (پیاپی ۳۱)، مرداد و شهریور ۱۳۹۵، ص۱۷۱-۱۹۶

سیر تکاملی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی: یک مطالعهٔ موردی

سیدایمان موسوی[۱]، غلامرضا کیانی[۲*]، رامین اکبری[۳]، رضا غفارثمر[۴]

۱. دانشجوی دکتری آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۲. دانشیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
۳. دانشیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران
٤. دانشیار آموزش زبان انگلیسی، دانشگاه تربیت مدرس، تهران، ایران

دریافت: ۹۳/٤/۳۰ پذیرش: ۹۳/۵/۱۲

چکیده

در این پژوهش کیفی با بررسی فرآیندهای فکری دو نمونه از دانشجویان کارشناسی ارشد رشتهٔ روابط بین‌الملل، چگونگی توسعهٔ آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی ذکرشده، بررسی و گزارش شده است. بدین‌منظور، دو نمونهٔ مطالعاتی به مدت هجده ماه تحت آموزش و بررسی قرار گرفتند. در این مدت یکی از محققان برای تقویت مهارت‌های نگارش دانشگاهی، به‌طور شخصی کلاس‌های منظم آموزشی با شرکت‌کنندگان برگزار نمود. چهارچوب نظری استفاده‌شده در این پژوهش، مدل «تعامل» هایلند (2005) و روش تحقیق نیز در فاز اول تا سوم این کار، روش قوم‌نگارانه و تفسیری و در فاز چهارم، تحلیلی بود. چند مصاحبه و جلسات یادآوری فرآیند فکری، یادداشت‌برداری‌های میدانی و بررسی اسناد به‌منظور جمع‌آوری داده‌ها انجام شد. طبق تعریف ارائه‌شده از سطوح مهارتی توسط سازمان آیلتس، شرکت‌کنندگان در این مطالعه از سطح نگارشی *کاربر محدود* (نمرهٔ ٤) تا سطح *کاربر خوب* (نمرهٔ ۷) پیشرفت کردند. در نهایت این پژو.هش، نتیجهٔ بررسی‌ها از مراحل تکامل آگاهی شرکت‌کنندگان از ژانر تخصصی رشتهٔ خود در قالب یک مدل ارائه شد. این مطالعه می‌تواند چشم‌انداز بسیار روشنی برای برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی مهارت‌های نگارش تخصصی و دانشگاهی باشد.

واژگان کلیدی: مهارت‌های نگارش دانشگاهی، آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی، تعامل، جایگاه، مشارکت.

۱. مقدمه

نگارش هر فرد، تریبون حرفه‌ای او در جوامع دانشگاهی بین‌المللی به شمار می‌آید. در جوامع گفتمانی[۱] مشارکت در مجلات و نشریات معتبر با عامل تأثیرگذاری[۲] بالا نقش مهمی در دانش‌افزایی و در عین حال، تعیین خط و مشی‌ها و سیر تحول موضوعات یک رشته دارد (Vide. Matsuda, & Tardy,

* نویسندهٔ مسئول مقاله: E-mail: kiany_gh@modares.ac.ir

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

2007). مقایسهٔ میزان مشارکت اساتید و دانشجویان ایرانی در مجلات و نشریات معتبر بین‌المللی و در نشر کتب معتبر حاکی از فاصلهٔ بسیار زیاد بین میزان دانش‌افزایی و تأثیرگذاری ایرانیان با صاحب‌نظران کشورهای دیگر، به‌ویژه کشورهای غربی پیشرفته، وجود دارد (نک. پیش‌قدم و شمس، ۱۳۹۱؛ جهانی و رفیعی، ۱۳۸۷؛ کیانی و همکاران، ۱۳۹۰). با بررسی فرهنگ و رویکرد آموزشی در مدارس ایران تا حد زیادی ریشه‌های این مسئله قابل واکاوی است.

در مقاطع تحصیلی پیش از دانشگاه (در مدارس)، کمترین توجه به خلاقیت در مهارت‌های نگارش حتی در زبان فارسی، به‌عنوان زبان مادری، وجود دارد. تا همین سال‌های اخیر مهارت‌های نگارش در زبان فارسی، عمدتاً محدود به تمرین‌های مکانیکی املای صحیح کلمات بوده است و یا در حد نگارش و انشای موضوعاتی که دانش‌آموزان کمترین آمادگی ذهنی را در مورد آن‌ها دارند. این کلاس‌ها اصولاً هیچ‌گاه با بررسی‌های محتوایی یا تحلیل‌های دقیق از نحوهٔ نگارش دانش‌آموزان توأم نبوده و همواره به نگاه ارزیابانه و فقط با یک نمرهٔ کلی و بی‌معنی برای دانش‌آموز همراه بوده است (Vide. Hasrati, 2009).

در چنین شرایطی با ورود دانشجویان به دانشگاه و وجود تنها دو درس زبان عمومی و تخصصی که آن هم فقط بر مهارت‌های خواندن متمرکز است، مهارت‌های نگارش دانشگاهی هیچ‌گاه آموزش داده نمی‌شود و به‌نوعی، نادیده گرفته می‌شود؛ تا این‌که به یک‌بار در دورهٔ تحصیلات تکمیلی از دانشجویان انتظار می‌رود مقالات بین‌المللی به زبان انگلیسی ارائه کنند و بتوانند سهمی در دانش‌افزایی در دنیای علم داشته باشند. به این صورت مشکل مهارت‌های نگارش که بسیاری دانشجویان را رنج می‌دهد و یا به سمت عمل نکوهش‌شدهٔ سرقت ادبی[۳] سوق می‌دهد (Vide. Rezanejad, & Rezaei, 2013; Honig, & Bedi, 2012; Clarke, 2006)، تا سال‌های متمادی با فرد باقی می‌ماند. به‌راحتی می‌توان دریافت که رویکرد به آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی در نظام آموزشی در کشور ایران، رویکردی فرآیندمحور و ژانرمحور نبوده و به همین دلیل شاهد ضعف نگارشی و در پی آن، میزان مشارکت پایین در نشریات و مجلات معتبر بین‌المللی هستیم. با در نظر گرفتن این مهم در این پژوهش بر آن شدیم تا با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی، فرآیند آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی را مورد بررسی قرار دهیم. سؤال اصلی این پژوهش این است:

آیا با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی، آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی تکامل می‌یابد؟

در این پژوهش از روش کیفی و قوم‌نگارانه برای بررسی بلندمدت دو نمونهٔ مطالعه استفاده شد. اصولاً این نوع پژوهش‌ها، برخلاف پژوهش کمّی با فرضیهٔ ازپیش‌تعیین‌شده شروع نمی‌شود و فرضیه یا فرضیه‌ها در طول مطالعه شکل داده می‌شوند و در پایان، یک تئوری زمینه‌ای[۴] ارائه می‌گردد (Vide. Ramanathan, & Atkinson, 1999)؛ اما برای اهداف پژوهشی، فرضیهٔ اولیه (صفر) به این صورت در نظر گرفته شد که افزایش مهارت‌های نگارش دانشگاهی منجر به تکامل آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی نمی‌شود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

۲. پیشینهٔ تحقیق

در بیشتر پژوهش‌ها، برای پاسخ به این موضوع که دانشجویان چگونه مهارت‌های گفتمانی رشتهٔ خود را تجربه می‌کنند و می‌آموزند، لفظ *کارآموزی*[۵] به کار برده می‌شود (Vide. Freedman, 1993; Prior, 2001; Zhao, & Llosa, 2008; Dressen-Hammouda, 2014). اصطلاح کارآموزی بر این موضوع دلالت دارد که دانشجویان با همکاری یکدیگر در تعامل با عضوی باتجربه از جامعهٔ گفتمانی قرار می‌گیرند تا شیوه‌های تخصصی درک معانی و تفاسیر رشته را بیاموزند. نتیجهٔ فرآیند کارآموزی دانشجویان این خواهد بود که مشارکت حاشیه‌ای آن‌ها به‌تدریج به مشارکت کانونی و حرفه‌ای تبدیل می‌شود تا آن‌ها اعضای تکامل‌یافته جامعهٔ گفتمانی شوند. برکنکاتر و هاکین اصطلاح کارآموزی را برای توصیف فرآیند یادگیری رشته‌ای به کار برده و از آن به‌عنوان «کارآموزی شناختی»[۶] نام می‌برند. آن‌ها اظهار می‌دارند که یادگیری سواد رشته‌ای مشابه فرآیند فراگیری زبان دوم است که «نیازمند استغراق در فرهنگ، پیمودن یک دورهٔ طولانی کارآموزی و فرهنگ‌آموزی است» (Berkenkotter and Huckin, 1995: 30). طبق نظر برکنکاتر و هاکین، الگوی کارآموزی شناختی برای دانشجویان مقطع کارشناسی ارشد معتبر است و نمی‌تواند توصیف‌کنندهٔ مسیر کسب تجربهٔ رشته‌ای دانشجویان کارشناسی باشد. بنابر گفتهٔ ایشان، این موضوع به این دلیل است که یادگیری دانشجویان مقطع کارشناسی عمدتاً از طریق یادگیری مباحث آموزشی است که تنها برخی ویژگی‌های سواد رشته‌ای را شامل می‌شود. قطعاً برای کسب سواد رشته‌ای، وجود نگرش پژوهشی به همراه نگرش آموزشی ضروری است.

سواد رشته‌ای در بسیاری از متون، به‌عنوان مترادف مفهوم ژانر رشته‌ای[۷] در نظر گرفته شده است (Vide. Bakhtin, 1986; Cumming, 2013; Johns, & Swales, 2002; Hyland, 2007 & 2010)، اما نکته‌ای که در اینجا حائز اهمیت است، تفاوتی است که جانز بین دو مفهوم *فراگیری ژانر*[۸] و *آگاهی از ژانر*[۹] قائل می‌شود (Vide. Johns, 2008 & 2011). به اعتقاد جانز *فراگیری ژانر*، مستلزم تدریس مستقیم یک سلسله متن‌های نوعی، به‌عنوان الگوهای رایج در آن ژانر است؛ درحالی‌که *آگاهی از ژانر*، درک ارتباط متن و اهداف بلاغتی آن با بافت گسترده‌تری از ماهیت ژانر در بستر اجتماعی است.

درواقع مفهوم سواد رشته‌ای که به مفهوم آگاهی از ژانر رشته‌ای بسیار نزدیک است، در اواخر قرن بیستم به‌عنوان تغییر نگرش در مورد موضوع نگارش دانشگاهی مطرح شد. مفهوم سواد توسط طرفداران ژانر، به‌ویژه کن هایلند، باختین و جانز برای توصیف سطحی از آگاهی در نگارش به کار برده شد که فراتر از درک واژگان و ساختار بود. هایلند معتقد است «این تغییر رویکرد، پاسخی بود به تغییر نگرش به گفتمان و یادگیری مهارت‌های نگارشی که نقش اجتماعی زبان برای دستیابی به اهداف اجتماعی و در بسترهای خاص اجتماعی را شامل می‌شد» (Hyland, 2007: 148).

باربارا در رسالهٔ دکتری خود در سال ۲۰۱۰ در یک پژوهش کیفی روی دو دانشجوی مکزیکی،

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

فرآیند تکامل مهارت‌های نگارش دانشگاهی از سطح مبتدی تا پیشرفته را مورد مطالعه قرار داد. او در این پروژه از روش قوم‌نگارانه و مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند[10] استفاده کرد. وی در این مطالعه، تئوری زمینه‌ای نگارش توأم با درک موقعیت[11] را مطرح و هدف غایی دوره‌های آموزش زبان دانشگاهی را رسیدن به این چشم‌انداز بیان کرد. هرچند این مفهوم تا حد زیادی به مفاهیم *سواد* و *ژانر رشته‌ای* مرتبط است، اما باربارا از این عبارات برای تبیین تئوری زمینه‌ای خود استفاده نکرد.

در مطالعهٔ دیگری، مین (2010) تأثیر چشم‌انداز موقعیت محوررشته‌ای[12] را بر رویکردهای آموزش مهارت‌های نگارش زبان اول و دوم در دانشگاه بررسی کرد. در این پژوهش کیفی، مین از طریق حضور و مشاهده در مطالعه و با استفاده از یادداشت‌برداری‌های میدانی به این نتیجه رسید که رویکردهای آموزش نگارش ریشه در تاریخچه، چهارچوب‌های پژوهشی، ساختار نهادهای آموزشی و فرهنگ نگارشی زبان‌آموزان دارد.

درنهایت، لی (2010) در یک پژوهش کیفی بلندمدت، تکامل نگارش چهار دانشجوی کارشناسی ارشد را مورد بررسی قرار داد و دریافت که فاصلهٔ سطح نگارش زبان‌آموزان با متون تخصصی رشتهٔ آن‌ها به دلیل عدم درک صحیح از ژانر رشتهٔ تخصصی است که به باور او ترکیبی از مهارت‌های زبانی و دانش تخصصی رشتهٔ افراد است.

در ادامه، روش تحقیق پژوهش حاضر را تشریح خواهیم کرد.

۳. روش تحقیق

این پژوهش یک مطالعهٔ موردی است که در آن از روش قوم‌نگارانه توصیفی- تحلیلی استفاده شده است. در زیر به توصیف نمونه‌ها، برنامهٔ آموزشی طراحی‌شده و نحوهٔ جمع‌آوری داده‌ها پرداخته شده است.

۱-۳. نمونه‌ها

نمونه‌های این مطالعه دو دانشجوی کارشناسی ارشد (یک دختر و یک پسر) رشتهٔ روابط بین‌الملل به نام‌های مستعار انتخابی سارا و سعید بودند. سارا پیش از ورود به دانشگاه مطالعات سیاسی چندانی نداشته و اخبار دنیای سیاست را پیگیری نمی‌کرده است. دلیل انتخاب این رشته را ترغیب خانواده و اقوام بیان کرد و خود او نیز به رشته‌های به‌روز، نظیر روابط بین‌الملل، علاقه‌مند بوده است. سعید، مطالعه و پیگیری روزانهٔ روزنامه توسط پدرش را دلیل ایجاد علاقهٔ خود به خواندن متون روز سیاسی می‌دانست. او در دوران پیش از دانشگاه، منحصراً به مسائل امنیتی علاقه‌مند بوده و برای همکلاسی‌های خود نیز روزنامه‌های دیواری سیاسی تهیه می‌کرده است. سعید و سارا رشته‌های حقوق و علوم سیاسی را گرایش‌های برتر علوم انسانی می‌دانستند؛ به‌طوری‌که جایگاه ویژهٔ رشتهٔ روابط بین‌الملل در اذهان عمومی در انتخاب آن‌ها بسیار مؤثر بوده است. جدول ۱ اطلاعات توصیفی این دو نمونه را به‌طور خلاصه بیان می‌کند.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

جدول ۱ اطلاعات توصیفی دو نمونهٔ این مطالعه

Table1 Descriptive statistics of the two cases of this study

نام	سن	دانشگاه کارشناسی	گرایش مقطع کارشناسی	دانشگاه مقطع ارشد	گرایش مقطع کارشناسی ارشد	سابقهٔ یادگیری زبان
سارا	۲٤	شهید بهشتی تهران	علوم سیاسی	تربیت مدرس تهران	روابط بین‌الملل	خارج از فضای مدرسه، تنها یک ترم
سعید	۲۳	بیرجند	علوم سیاسی	تربیت مدرس تهران	روابط بین‌الملل	فقط دوران مدرسه

۲-۳. برگزاری جلسات آموزشی

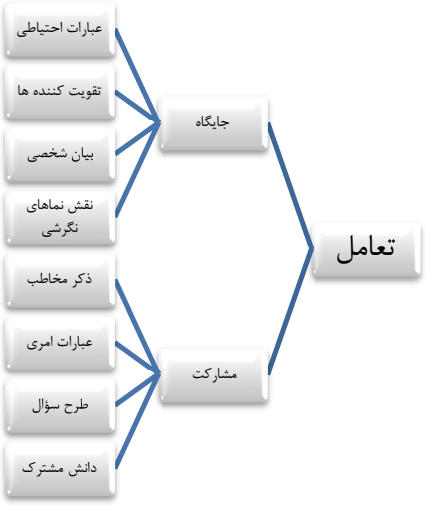
در راستای این مطالعه، کلاس‌های آموزش مهارت‌های نگارش انگلیسی در مدت زمان هجده‌ماه و در چهار فاز توسط یکی از محققان برگزار گردید. فاز اول (چهارماه) به تقویت زبان عمومی و پایه اختصاص داشت. در فاز دوم (چهارماه) با هدف آماده‌سازی ذهنی دو نمونهٔ مطالعه با ارائهٔ مثال‌های متنوع به آموزش قواعد پیچیده‌تر پرداخته شد؛ ضمن آن‌که در این دو فاز، واژگان و عبارات تخصصی رشته در قالب مثال‌ها و موضوعات نگارشی مطرح گردید. در فاز سوم (چهارماه) زبان‌آموزان با متون تخصصی انگلیسی در رشتهٔ خود مواجه شده و ساختارهای نگارشی رایج در متون سیاسی به آن‌ها آموزش داده شد. در فاز چهارم (شش‌ماه) از زبان‌آموزان خواسته شد تا با تمرکز خاص بر موضوع انتخابی پایان‌نامهٔ خود، در هر جلسه خلاصهٔ مطالعات خود از مقالات انگلیسی را پیرامون مسائل سیاسی تهیه کرده و در کلاس ارائه دهند تا ایرادات نگارشی آن‌ها اصلاح شود. انتخاب خلاصه‌نویسی از مقالات انگلیسی برای نگارش بدین منظور بود که دانشجویان در حین خواندن متون انگلیسی با ویژگی‌های زبانی و بلاغتی رشتهٔ روابط بین‌الملل آشنا شوند و در عین حال بتوانند با استفاده از مطالعات پیشین یک مقالهٔ توصیفی به زبان انگلیسی بنگارند.

۴. چهارچوب نظری

هایلند (2005) آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی را محصول تعامل[۱۳] فرد با اعضای جامعه گفتمانی می‌داند که در قالب درک *جایگاه*[۱٤] و *مشارکت*[۱۵] فرد در جامعهٔ گفتمانی معنا پیدا می‌کند. این تعامل که ابتدا ماهیتی ایدئولوژیک دارد می‌تواند در نگارش متون تخصصی یک نویسنده در هر رشته تجلی پیدا کند. در مطالعهٔ حاضر، سیر تکاملی درک جایگاه و مشارکت فرد در جامعهٔ گفتمانی از زمان پیش از

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

تسلط به مهارت‌های نگارش دانشگاهی مورد بررسی قرار گرفته و در ادامه با استفاده از مدل تعامل هایلند نمود تغییر ایدئولوژیک نمونه‌ها در متون تخصصی نگارش‌شده توسط آن‌ها مورد بحث قرار گرفته است. در شکل زیر اجزای مدل تعامل هایلند در متون تخصصی دانشگاهی نشان داده شده و در ادامه، هریک تشریح گردیده است.



شکل ۱ مدل تعامل هایلند (2005) در نگارش دانشگاهی

Figure1 Hyland'sinteraction model of academic writing

۱-۴. جایگاه

جایگاه بیانگر موقعیت و صدای شخصی نویسنده است. نویسنده با استفاده از ویژگی‌های جایگاه، شخصیت یا صدای منحصربه‌فرد خود را در حوزهٔ رشتهٔ تخصصی- با قضاوت‌ها، عقاید و تعهدات خود نسبت به گفته‌هایش- منتقل می‌کند. براساس مدل هایلند جایگاه یا موقعیت نویسنده از طریق عبارات احتیاطی، تقویت‌کننده‌ها، بیان شخصی و نشانه‌های نگرشی به تصویر کشیده می‌شود. درادامه، این ویژگی‌ها به‌اختصار توضیح داده خواهند شد.

۱-۱-۴. عبارات احتیاطی[۱۶]

در نگارش دانشگاهی برای تفکیک حقایق از ادعاها لازم است نویسنده در بیان اظهارات خود هوشیار و محتاط عمل کند؛ به‌طور مثال، کاربرد عباراتی مانند: *به نظر می‌رسد، شاید، ممکن است، محتمل است، می‌تواند، تاحدی* و... .

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

۴-۱-۲. تقویت‌کننده‌ها[۱۷]

برخلاف عبارات احتیاطی، تقویت‌کننده‌ها نویسنده را قادر می‌سازند تا با استفاده از آن‌ها، ادعای خود را با قطعیت و اطمینان بیان کند؛ به‌طور مثال با کاربرد عباراتی مانند: درحقیقت، قطعاً، یقیناً، مسلماً، بی‌تردید، بدون شک و ... .

۴-۱-۳. نشانه‌های نگرشی[۱۸]

نشانه‌های نگرشی، بیانگر نگرش نویسنده نسبت به یک گزاره و مطلب هستند؛ به‌طور مثال، کاربرد عباراتی مانند: متأسفانه، عجیب است که، جالب است، بدیهی است که، مسئلهٔ پیچیده‌ای است و... .

۴-۱-۴. بیان شخصی[۱۹]

شیوهٔ استفاده از ضمایر اول شخص و صفات ملکی، ابزار دیگری است که نویسندگان می‌توانند از طریق آن صدایشان را در نگارش رشتهٔ تخصصی خود به گوش خوانندگان برسانند؛ به‌طور مثال کاربرد عباراتی مانند: من فکر می‌کنم که، من معتقد هستم که، ما به بررسی... خواهیم پرداخت، من، ما، پژوهشگر، محقق و ... .

۴-۲. مشارکت

استفاده از ضمایر مخاطب، طرح پرسش، اشاره به دانش مشترک، استفاده از عبارات امری و توضیحات جانبی نویسنده، از جمله ویژگی‌های مشارکت در مدل تعامل هایلند هستند. نویسنده با این ویژگی‌ها هدفی تعاملی را دنبال می‌کند؛ به‌طوری‌که حضور خوانندگان را درک می‌کند، توجه مخاطبان را به اهمیت موضوع معطوف می‌سازد، تردیدهای آن‌ها را تشخیص می‌دهد، آن‌ها را اعضای جامعهٔ گفتمانی می‌داند و به سوی تعابیر و تفاسیر هدایت می‌کند.

۴-۲-۱. ضمایر مخاطب[۲۰]

در این نوع از نقش‌نماهای مشارکت، نویسنده به‌صراحت و بعضاً با واژهٔ «خواننده»، خوانندگان را مورد خطاب قرار می‌دهد؛ به‌طور مثال: اگر به خاطر بیاورید، شما، خواننده ... .

۴-۲-۲. طرح سؤال[۲۱]

نویسنده در راستای بیان موضوع، سؤالی را مطرح می‌کند و ذهن خواننده به‌طور مستقیم درگیر بحث می‌شود.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

۳-۲-۴. دانش مشترک[۲۲]

نویسندگان متون دانشگاهی با پیش‌فرض این‌که با خوانندگان احتمالی خود در برخی ارزش‌ها و عقاید خاص، اشتراک و اتفاق نظر دارند، از نشانه‌هایی استفاده می‌کنند تا توجه خوانندگان خود را به چنین اطلاعات و دانش‌های مشترک معطوف نمایند و بدین وسیله آن‌ها را با خود همراه و موافق سازند؛ به‌طور مثال، کاربرد عباراتی مانند: ما می‌دانیم، همگان بر این باورند که و... .

۴-۲-۴. عبارات امری[۲۳]

این‌گونه عبارت‌ها اختیار، نفوذ و تسلط نویسنده را در تعیین چگونگی مشارکت خواننده در متن نشان می‌دهند؛ به‌طور مثال، کاربرد عباراتی مانند: توجه داشته باشید که، در نظر بگیرید که، رجوع کنید به جدولِ ... ، نگاه کنید به، باید در نظر گرفته شود که، باید توجه کنیم که و ... .

۵-۲-۴. توضیح جانبی نویسنده[۲۴]

گاهی اوقات، نویسندگان به‌طور عمد وقفه‌های کوتاهی در متن ایجاد می‌کنند تا توضیح مختصری را در پرانتز برای اثبات ادعای خود ارائه دهند. با توجه به این‌که نوشته‌های نمونه‌ها در این مطالعه معمولاً کوتاه بود، هیچ موردی از این ویژگی در نگارش آن‌ها یافت نشد.

۵. گردآوری و تحلیل داده‌ها

پس از بررسی‌های اولیه از شاخص‌های ارزیابی مهارت‌های نوشتاری توسط سازمان آیلتس، به‌عنوان یکی از دو سازمان مهم بین‌المللی در امر سنجش مهارت‌های زبانی و نیز سطح اولیهٔ زبان نمونه‌ها، دورهٔ آموزشی به‌گونه‌ای طراحی شد که سطح نگارشی نمونه‌ها از *کاربر محدود*[۲۵] (نمرهٔ ٤) به *کاربر خوب*[۲۶] (نمرهٔ ۷) ارتقا پیدا کند. دو ممتحن رسمی آزمون آیلتس برای ارزیابی سطوح نگارشی نمونه‌ها با ما همکاری کردند؛ به این صورت که در ابتدای مطالعه و در پایان هر فاز مطالعاتی، سطح نگارش نمونه‌ها با توجه به سطوح آیلتس مورد ارزیابی قرار می‌گرفت تا درنهایت به سطح مورد نظر محققان (کاربر خوب) رسیدند.

برای پاسخ به این سؤال که آیا با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی، آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی تکامل می‌یابد، گفتنی است با استفاده از مدل تعامل هایلند (2005) در هریک از چهار فاز مطالعه، جایگاه فرد و میزان مشارکت او در جامعهٔ گفتمانی رشتهٔ روابط بین‌الملل مورد بررسی و ارزیابی قرار گرفت. از آنجا که در فاز اول و دوم هنوز سطح نگارشی و درک رشتهٔ تخصصی در سطح پیشرفته‌ای نبود، تحول ایدئولوژیکی نمونه‌ها از نظر میزان *جایگاه* و *مشارکت* در جامعهٔ گفتمانی با توجه به توصیفات هایلند (2005) با مصداق‌های زیر و از طریق مصاحبه، یادداشت‌برداری‌های

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

میدانی، ثبت بازخوردها و بعضاً بررسی اسناد مورد ارزیابی قرار گرفت:

الف. مشارکت:

۱. شناخت از رشتهٔ تخصصی؛

۲. میزان آشنایی با کنفرانس‌ها و سمینارهای رشتهٔ تخصصی؛

۳. شناخت مجلات معتبر علمی- ترویجی، علمی- پژوهشی؛

٤. آشنایی با شخصیت‌های برجستهٔ داخلی و خارجی؛

٥. شناخت اعضای جامعهٔ گفتمانی رشتهٔ تخصصی (مثلاً دانشجویان و اساتید سایر دانشگاه‌ها و ...)؛

٦. آشنایی با مسائل جدید دنیای سیاست؛

۷. بیان موضوعات مورد علاقه برای پژوهش.

ب. جایگاه:

۱. درک هویت فردی؛

۲. جایگاه درون‌دانشگاهی فرد (در مقایسه با همکلاسی‌ها)؛

۳. جایگاه فرد در رشتهٔ روابط بین‌الملل نسبت به سایر هم‌نوعان در جامعهٔ داخلی ایرانی؛

٤. جایگاه فرد در جامعهٔ بین‌المللی.

همچنین گفتنی است مورد مشترک جایگاه و مشارکت، توانایی در نگارش و ایفای نقش در جامعهٔ گفتمانی از طریق نگارش تخصصی بود (نگارش و درک مخاطب).

از اواسط فاز سوم و به‌ویژه در فاز چهارم که سطح نگارش نمونه‌ها به سطح *کاربر* خوب رسیده بود، تجلی تکامل آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی در نوشته‌های نمونه‌ها با استفاده از بررسی اسناد و تکنیک یادآوری و بر مبنای مدل هایلند مورد ارزیابی قرار گرفت. جدول ۲ روش‌های جمع‌آوری داده‌ها را در هر فاز نشان می‌دهد.

جدول۲ روش‌های جمع‌آوری داده‌ها و اهداف آن‌ها در چهار فاز مطالعه

Table2 Data collection techniques and their objectives in the four phases of the study

روش‌های جمع‌آوری داده‌ها	مقطع زمانی	شرح و هدف
مصاحبه	فاز اول تا چهارم	جمع‌بندی پایانی از هر فاز با بررسی سیر تکاملی درک نمونه‌ها از ژانر رشتهٔ تخصصی و پیشرفت نگارش تخصصی
یادداشت‌برداری میدانی	فاز اول تا چهارم	ثبت و بررسی موضوعی حوادث و رویدادهای مهم در حین مشاهدات برای هریک از نمونه‌ها
ثبت بازخوردها از تجارب نمونه‌ها	فاز اول تا چهارم	برداشت شخصی نمونه‌ها از میزان تسلط به مهارت‌های نوشتاری و گزارش درک خود از ژانر رشتهٔ تخصصی

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

ادامهٔ جدول۲

روش‌های جمع‌آوری داده‌ها	مقطع زمانی	شرح و هدف
یادآوری	فاز چهارم	واکاوی فرآیند فکری زبان‌آموز در حین نگارش متن تخصصی، بررسی و ضبط تصمیم‌گیری‌های خاص نمونه‌ها (اعم از حذف، اضافه، ترجمهٔ ذهنی، محتوای گزاره‌ای)
بررسی اسناد	برخی از جلسات فاز اول تا سوم و تمامی جلسات فاز چهارم	بررسی مطالب نگاشته‌شده توسط نمونه‌ها پیرامون مسائل سیاسی به زبان انگلیسی (فاز ۱- ۳) بررسی خلاصه‌نویسی نمونه‌ها از مقالات انگلیسی (فاز ٤)

در تحلیل داده‌ها از روش دسته‌بندی زمانی و موضوعی- محتوایی[۲۷] و از بررسی مقایسه‌ای همهٔ منابع اطلاعاتی موجود[۲۸] استفاده شد.

۶. نتایج و بحث

در این قسمت نتایج تحلیل‌های محتوایی به تفکیک چهار فاز مطالعه و با ارائهٔ مثال‌های مرتبط با مفهوم *جایگاه* و *مشارکت* در جامعهٔ گفتمانی ارائه گردیده و در پایان، مدل کلی تکامل آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی به‌عنوان تئوری زمینه‌ای پژوهش حاضر معرفی و تشریح گردیده است.

۱-۶. فاز اول

۱-۱-۶. نگرش نمونه‌ها نسبت به نگارش انگلیسی

در این فاز، عدم اعتماد به نفس کافی برای نگارش مقاله به زبان انگلیسی، به‌طور عمده ناشی از مهارت ضعیف زبان و دانش ناکافی پیرامون موضوعات رشتهٔ تخصصی است. سارا در کلاس‌های آمادگی نگارش انگلیسی دربارهٔ نگارش مقاله به زبان انگلیسی می‌گوید:

> من گرامرم خیلی ضعیفه ... کلمه‌هایی که بلدم رو نمی‌دونم وقتی می‌نویسم چه‌جوری به کار ببرم؟ شکل‌های مختلف یه لغتو نمی‌دونم؛ این‌که مثلاً کجا از کدوم شکلش استفاده کنم؟! کلاً من از بچگی با نوشتن مشکل داشتم؛ حتی یادمه هیچ‌وقت انشاهامو خودم نمی‌نوشتم و همه رو بابام می‌نوشت. دیگه انگلیسی که یه زبان دیگه است؛ نمی‌تونم سخته! (اوایل فاز اول، مشارکت و جایگاه).

۲-۱-۶. درک نمونه‌ها از رشتهٔ روابط بین‌الملل

یکی از ویژگی‌های خاص این فاز، وابستگی است؛ بدین‌گونه که دانشجویان در بدو ورود به دنبال تبعیت

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

از فرد آگاه و راهنمای مسیری به نام الگو هستند. گرایشات اولیهٔ دانشجو متأثر از حوزه‌های پژوهشی مورد علاقهٔ اساتید است. ویژگی دیگر، تحیر و شگفتی از فضا و مباحث جدید رشتهٔ تخصصی است. مصداق شگفتی و عدم وجود اعتماد به نفس در فاز اول در توصیف سعید از ماهیت رشته محرز است:

بیشتر اینجا حس می‌کنم بُعد تئوریک و دانشگاهی داره؛ تو لیسانس به‌طور تخصصی این بحث تئوری و اینا رو نداشتیم. می‌دونستم دارم وارد چه رشته‌ای می‌شم! اما تا این حد تئوریک، نه اصلاً فکرشو نمی‌کردم! الان استادا می‌گن قراره عملی استفاده کنیم، اصلاً نمی‌دونم چطور می‌شه؟! ذهنیتی ندارم راجع بهش! (اواخر فاز اول، مشارکت).

۳-۱-۶. تصور نمونه‌ها از جایگاه خود در جامعهٔ داخلی و بین‌المللی رشته

سارا دربارهٔ جایگاه خود در رشتهٔ روابط بین‌الملل می‌گوید:

خیلی‌ها هستن که باسوادن؛ همش خبرا رو پیگیری می‌کنن. من در مقایسه با اونا هیچی نمی‌دونم! جایگاه خاصی واسهٔ خودم قائل نیستم؛ حالا این‌که دارم تو همچین دانشگاه مطرحی درس می‌خونم، بهم خیلی اعتماد به نفس میده نسبت به خیلی‌ها تو ایران، ولی حس می‌کنم که هنوز خیلی چیزا باید یاد بگیرم آخه رشته، رشتهٔ به‌روزیه، منم طوری نیستم که بشینم همهٔ خبرا رو پیگیری کنم! (اواخر فاز اول، جایگاه).

۴-۱-۶. شناخت شخصیت‌های مطرح رشتهٔ تخصصی

نمونه‌ها در این فاز، شناخت چندانی از شخصیت‌های مطرح و برجستهٔ رشتهٔ روابط بین‌الملل ندارند و شناخت جزئی آن‌ها محدود به چهارچوب جامعهٔ داخلی می‌شود. در این‌باره سارا می‌گوید:

شخصیت‌های مهم رشتمون استادای دوران کارشناسیمو می‌دونم مثل دکتر قوام که الانم خیلی مطرحه؛ دکتر سریع‌القلم، دکتر حاج‌یوسفی درس سیاست خارجیشو خیلی دوس داشتم، بعد دکتر میراحمدی. فکر می‌کنم اینا خیلی استادای بنامی هستن تو این زمینه. اینجا بیشتر با دکتر موسوی در ارتباطم (اواخر فاز اول، مشارکت).

سعید میزان آشنایی خود با افراد حوزهٔ روابط بین‌المللی را این‌طور بیان می‌کند:

در حال حاضر که فقط بچه‌های کلاس خودمون و اساتیدو می‌شناسم. البته یکی از دانشجوای دکتری هم تو خوابگاه هست که با هم سلام‌وعلیک داریم. از بین اساتید هم دکتر موسوی رو خیلی قبول دارم (اواخر فاز اول، مشارکت).

۵-۱-۶. شرکت در سمینارها و کنفرانس‌ها

تا پایان فاز اول هیچ‌یک از دو نمونهٔ این پژوهش در هیچ کنفرانس یا سمینار تخصصی رشتهٔ خود شرکت نکرده بودند.

سعید: «حالا خوب خیلی وقت کم بود؛ نتونستم کنفرانس خاصی شرکت کنم» (فاز اول، مشارکت).

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

سارا: «متأسفانه تا حالا تو کنفراس و سمیناری شرکت نکردم» (فاز اول، مشارکت).

۲-۶. فاز دوم

۱-۲-۶. احساس و نظر نمونه‌ها نسبت به رشتهٔ روابط بین‌الملل پس از گذشت شش‌ماه

سعید در یکی از مصاحبه‌های این مرحله، به‌عنوان دانشجوی روابط بین‌الملل، خود را جدا از ژورنالیست‌ها می‌داند؛ اما به‌طور واضح و مشخص دلیل این تفکیک را بیان نمی‌کند و تنها تأکید اساتید بر بُعد تئوریک را یادآور می‌شود. او در این فاز، تحلیل بر مبنای نظریه‌های روابط بین‌المللی را کاری مشکل می‌پندارد. سعید نظر و احساس خود را نسبت به رشتهٔ روابط بین‌الملل این‌گونه بیان می‌کند:

همین‌که درواقع ما وارد ارشد شدیم، از همون ترم یک، این‌که مثلاً استادا خیلی تأکید دارن که دانشجو تو همین بحث تئوری باشه؛ یعنی پخش‌وپلا فکر نکنه، روزنامه‌نگار نباشه. ماها این حساسیتو داریم که ژورنالیستی فکر نکنیم. نظریه‌ها رو apply کنیم تو تحلیلامون، ولی خوب کار خیلی سختیه! هنوز جدی شروع نکردیم (فاز دوم، مشارکت، شناخت رشتهٔ تخصصی).

نگاه جدید و تخصصی نسبت به رشته ممکن است در مقاطع اولیه، آزاردهنده و یا برانگیزانندهٔ کنجکاوی باشد؛ به‌طوری‌که سارا در توصیف رشتهٔ تخصصی خود می‌گوید:

بعضی وقتا از خوندن این همه نظریه خسته میشم، آخه کلاً موضوعات خیلی گسترده است. احساس می‌کنم کلی مطلب هست که باید بدونم. خیلی تلاش و مطالعه می‌خواد. توقعم از خودم خیلی بالاست دوست دارم اطلاعات عمومیم تو همهٔ مسائل سیاسی خیلی بالا باشه (فاز دوم، مشارکت، شناخت رشتهٔ تخصصی).

۲-۲-۶. موضوع پایان‌نامه

در این مرحله، علاقه به حوزه‌های خاص و هویت رشته‌ای دانشجو در حال شکل‌گیری است؛ به‌طوری که اختلاف نظرهایی میان دانشجو و اساتید پدید می‌آید. در قسمتی از مصاحبه سارا درباره موضوع پایان نامهٔ خود این‌چنین می‌گوید:

موضوع انتخاب کردم واسهٔ پایان‌نامه؛ ولی جلسهٔ قبل استاد یه‌جوری با من صحبت کرد که منو ترسوند... موضوعی که انتخاب کردم «بحران مالی جهانی و تجدید ساختار نظام سرمایه‌داریه»، کلاً خیلی علاقه دارم به موضوعات اقتصاد سیاسی. بعد احساس کردم که این بحران مالیم که اتفاق افتاده، واقعاً حالا جهانی‌شدنش همه‌جا تأثیر گذاشته، یه موضوع تاپیه! خیلی تو این زمینه کار نکردن، به من یه‌طوری گفتن که حالا تا اینجا بخوای مطالعهٔ موردی انجام بدی و اینا، فکر کردم که خیلی نمی‌تونه راهگشا باشه! خیلی چیز خوبی نیست تا این‌که حالا من نظر بدم و خودم راه حل ارائه بدم؛ خیلی دوست داشتم این اتفاق بیفته! (فاز دوم، مشارکت، موضوعات مورد علاقه).

سعید همچنان در انتخاب موضوع پایان‌نامهٔ خود مردد است:

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

واسهٔ پایان‌نامه در مورد چین و آفریقا هنوز تصمیم قطعی نگرفتم. فعلاً که رو موضوعات مختلف مطالعه می‌کنیم، فعالیت کلاسی انجام میدیم برای درس اساتید، مقاله می‌خونیم تقریباً واسهٔ هر جلسه، بعد همون رو ارائه میدیم. مباحث مربوط به سیاست خارجیو دوس دارم؛ کلاً جالبه واسم! موضوعات دیگه‌ایم حالا مدنظرم هست واسهٔ پایان‌نامه (فاز دوم، مشارکت، موضوعات مورد علاقه).

۳-۲-۶. توانایی در نگارش، میزان درک لغات و گرامر متون مقالات، شروع آشنایی با نمونه‌های انگلیسی

اواخر فاز دوم، سعید دربارهٔ توانایی خود در نگارش و میزان درک خود از لغات و گرامر متون مقالات می‌گوید:

الان با لغت آشتی کردم؛ دیگه خوشم اومده تو کلاسا مثال می‌زنیم ازشون، جالبه! این‌که الان مثلاً می‌تونم تو نوشتن از این لغتایی که سر کلاس کار کردین باهامون استفاده کنم، خوب خیلی جالبه! از هر مقاله‌ای که می‌خونم تو مقالهٔ بعدی یه تعدادی از همون لغتا رو می‌بینم، بلدم؛ اونایی که نمی‌دونمو یه جایی یادداشتشون می‌کنم، بعد وقتی می‌نویسم سعی می‌کنم ازشون استفاده کنم. گرامرم بهتر شده.

و سارا:

زبان مقالات پیچیده است، اما خیلی از کلماتش تکرار میشه، اونا رو تو دفترم می‌نویسم. بعد سری بعد که می‌خوام بنویسم، ازشون استفاده می‌کنم. حتی خیلی از عبارت‌ها رو به کار می‌برم. این‌که تو این کلاسا تمرین کردیم همه‌چیز رو ترجمه نکنیم و کلی بخونیم، خوب حس می‌کنم الان یکم بهتر شدم. بخوام هم لغت دربیارم هم متن رو بفهمم، سخته، خیلی کلافه میشم! گاهی همهٔ لغت‌ها رو هم دربیارم بازم حس می‌کنم اونجور که باید نمی‌فهمم!

۴-۲-۶. شناخت شخصیت‌های مطرح رشته

شناخت شخصیت‌های مطرح رشتهٔ روابط بین‌الملل در چهارچوب جامعهٔ داخلی، وسیع‌تر و آشنایی با چهره‌های معروف بین‌المللی این رشته آغاز شده است. سعید شخصیت‌های مطرح رشتهٔ خود را این‌گونه معرفی می‌کند:

شخصیت‌های مطرح رشته، خوب! مثلاً یه نظریه‌پردازی مثل ونت، «سازه‌انگاری» که جدیدترین نظریه است و دغدغهٔ فعلی من هم هست رو ونت گفته. از شخصیت‌های ایرانی که بین‌المللی هم باشن، مثلاً دکتر ظریف یا دکتر سجادپور که تو دولتن؛ اینا خوب، فعالیت‌های دیپلماتیک هم دارن؛ خوب، اینا خیلی مطرحند، مقاله‌هاشون هم خوندم؛ جالب بود واسم! اکثر آثارشون به انگلیسیه. اساتید خودمون هم که افراد برجسته‌ای هستن حالا بیشتر مثلاً دکتر موسوی، تأکید ایشون رو بُعد تئوریک روابط بین‌الملل و زبان هم واسم خیلی جالب بود؛ درس نظریهٔ بین‌الملل ایشون رو خیلی دوس داشتم؛ حتی بعد این‌که پاس کردم درسو، کتابشو چهاربار خوندم! (اواخر فاز دوم و اوایل فاز سوم، مشارکت).

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

و سارا:

از شخصیت‌های بین‌المللی رشته، ونت و والرشتاین رو می‌شناسم؛ یه اطلاعات محدودی از هر کدومشون دارم. از شخصیت‌های ایرانی که بین‌المللی هم باشن هم همون اساتید دانشگاه دورهٔ لیسانسم: دکتر حاجی‌پور و دکتر سریع‌القلم، بعد اساتید الان هم که به نظرم اساتید ما از بهترین‌های ایران هستن. اساتید خانم رشتمون مثل دکتر تیشه‌یار و دکتر مشیرزاده رو خیلی قبول دارم؛ دکتر تیشه‌یار خیلی کمکم کردن (اواخر فاز دوم، مشارکت).

۵-۲-۶. شرکت در سمینارها و کنفرانس‌ها

سعید:

یه دوتا همایش خیلی مهم در پیش هست؛ برنامه‌ریزی کردم که برسونم، ایشالله اونجا یه کاری ارائه بدیم. یکیشو که با یکی از دانشجوای دکترا داریم انجام می‌دیم، تقریباً میشه گفت آخرای کاره (اواخر فاز دوم، مشارکت، سمینارها).

سارا:

همایشای رشته رو کمابیش دنبال می‌کنم. یکی دوتا همایشم دانشگاه خودمون، دکتر سریع‌القلم، همین استاد دانشگاه کارشناسیمون، دعوت کردن شرکت کردم خیلی خوب بود (اواخر فاز دوم، مشارکت، سمینارها).

۶-۲-۶. تصور نمونه‌ها از جایگاه کنونی

در این مرحله، نمونه‌ها در جامعهٔ بین‌المللی رشتهٔ تخصصی، جایگاهی برای خود قائل نیستند و جایگاه خود را در جامعهٔ داخلی نسبی می‌دانند. سارا در این فاز، جایگاه خود را بر مبنای سواد رشته‌ای کنونی خود در پاسخ به این‌که آیا خود را نمایندهٔ خوبی برای رشتهٔ روابط بین‌الملل در ایران می‌دانید، چنین بیان می‌کند:

نه، به‌عنوان نماینده نه! احساس می‌کنم مطالعاتم در اون حد نیست که بخوام حالا بین این همه، یه جامعه به این بزرگی منو انتخاب کنن. شاید خیلی بهتر از من باشن. نمی‌دونم شایدم به قول شما این باور باشه که حالا من شاید بین دانشجویان ایرانی، خوب، به‌عنوان یه دختر خیلی باید تلاش کنم که خودمو تو همچین رشتهٔ مردسالارانه‌ای نشون بدم! بعد بتونم جایگاهمو تثبیت کنم، خوب شاید این فکرو بکنم که من شاید بتونم خیلی بهتر باشم، ولی خوب اینم باز پنجاه‌پنجاهه (فاز دوم، جایگاه، جامعهٔ داخلی و بین‌المللی).

سعید جایگاه خود را در این فاز این‌گونه ارزیابی می‌کند:

به خودم اگه بخوام نمره بدم فقط نمرهٔ قبولی میدم. اگه بگم ۱۰ شاید خودخواهانه باشه. ولی خوب در مورد یه سری زمینه‌های خاص، مثلاً همین موضوع چین و آفریقا که خیلی می‌دونم می‌تونم ادعا کنم که یه حرفی واسهٔ گفتن دارم؛ چون تمام جوانبش رو کامل می‌دونم، دیگه چیزی نمونده که ازش ندونم! ولی جایگاه، به اون صورت نه که مثلاً به‌عنوان یه صاحب‌نظر تو همهٔ زمینه‌ها، نه! (اواخر فاز دوم و اوایل فاز سوم، جایگاه، جامعهٔ داخلی و بین‌المللی).

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

۳-۶. فاز سوم

۱-۳-۶. درک نمونه‌ها از رشتهٔ تخصصی

نمونه‌ها در این فاز درک خود از ماهیت رشته را با ادراک اولیهٔ خود مقایسه می‌کنند. سعید در یکی از مصاحبه‌های انجام‌شده در اواخر فاز سوم، تفاوت نگاه اعضای جامعهٔ روابط بین‌الملل و نگاه ژورنالیست‌ها را به‌خوبی شرح می‌دهد؛ به‌انضمام آن‌که تفاوت نگاه و درک کنونی خود با مراحل ابتدایی آشنایی با رشتهٔ تخصصی‌اش را این‌گونه بیان می‌کند:

> ما کلی در مورد نظریه‌ها خوندیم. من اول هیچی نمی‌دونستم! این بُعد تئوریک رشته که متأسفانه اکثر دانشجوهام خیلی شل می‌گیرن، کم‌کم واسم جالب شد تا الان که می‌تونم بگم دغدغهٔ اصلیمه. چون نمی‌شه یه پدیده‌ای رو بدون نظریه دید، تو عالم سیاست. حالا هنوز خیلی چیزا هست که نمی‌دونم؛ باید مطالعه کنم ولی از اینی که بلدم، خیلی لذت می‌برم. این بُعد نظریو اساتید هم خیلی روش تأکید دارن. الان بیشتر گرایش خودم به رئالیسمه. حس می‌کنم به ویژگی‌های شخصیتی خودمم خیلی نزدیکه. اوایل دانشگاه اون دید نظریو تو دنیای سیاست اصن نمی‌دونستم چیه؟! الان به این رسیدم که درواقع ما اومدیم اینجا که ژورنالیست نباشیم؛ چون می‌دونید ژورنالیستا احساسی مینویسن؛ صرفاً واسهٔ جذب مخاطبه؛ چون اکثراً با هم رقابت دارن یا مثلاً به طرفداری یه حزب و جناح یا شخصیت خاصی حرف می‌زنن، بحثای جنجالی راه می‌ندازن، بی‌هیچ مبنا و اساس تئوریکی... . روزنامه‌نگارا عامه‌پسند می‌نویسن دیگه. تحلیلایی که ماها ارائه می‌دیم، شروع و پایانش مشخصه؛ یعنی نظام‌مندە، خارج از چارچوب نیست... (اواخر فاز سوم، مشارکت و جایگاه، شناخت رشتهٔ تخصصی، نگارش و مخاطب‌یابی).

سارا:

> خوب، اون اوایل هیچی از رشته نمی‌دونستم، ولی الان با نظریه‌ها آشنا شدیم؛ می‌تونیم ازشون استفاده کنیم، واسهٔ یکی دوتا از درسام با استادام مقاله نوشتم، توش سعی کردم از نظریه‌های روابط بین‌الملل استفاده کنم؛ یکیشون که خیلی خوب شد؛ خودم خیلی راضی بودم در حدی بودن که استادم اونا رو فرستاد برای چاپ (اواخر فاز سوم، مشارکت و جایگاه، شناخت رشتهٔ تخصصی، نگارش و مخاطب‌یابی).

استقلال فکری و آگاهی از هدف و ماهیت رشته از ویژگی‌های بارز این فاز است. سارا در این فاز هم‌راستا با اهدف رشته می‌تواند منصفانه تحلیل کند. او در فاز یک اذعان داشته است که به‌طور کلی در همهٔ زمینه‌ها نگاه مردانه را بیشتر می‌پسندد و الگوهای خود را از جامعهٔ مردان برمی‌گزیند. در فاز سوم، برخلاف سلیقهٔ شخصی خود، محتوای نگارش نویسنده را بر جنسیت نویسنده ارجح می‌داند. مقایسهٔ نظر او در فاز اول و سوم جالب است:

> الگوها مرد هستن، نمی‌دونم به خاطر این‌که همیشه خوب، خودم کلاً اینطوریم که توی زندگیم بیشتر طرفدار مردها بودم؛ یعنی نگاه مردونه رو خیلی بیشتر دوس داشتم؛ توی هر زمینه‌ای، حالا تو زمینهٔ درسی، غیر درسی بیشتر دوس داشتم الگوی مردونه رو؛ یعنی احساس می‌کردم که قدرتِ اصلاً نگاه مردونه خیلی بیشتره تا یه نگاه زنانه. شایدم نگاه خودم، به خاطر این‌که حالا تجربه نکردم، اشتباه باشه

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

ولی خوب، توی هر زمینه‌ای ترجیح می‌دم نگاه مردونه رو؛ مثلاً توی رشتهٔ خودمونم هم به خاطر این‌که اون کسایی‌که من خیلی قبولشون دارم، مرد بودن شاید این باعث شده (فاز اول).

و در فاز سوم: «نه، اونجوری نیستم که از قبل قضاوت داشته باشم؛ باید بخونم ببینم، شایدم مقالهٔ خانم رو ترجیح بدم؛ اینجوری نیست که بخوام جانبداری الکی بکنم»!

۲-۳-۶. ارزیابی نمونه‌ها از توانایی‌شان در نگارش مقاله به فارسی و انگلیسی (به‌ویژه انگلیسی) و تصور آن‌ها از آیندهٔ خود در جذب مخاطبان بین‌المللی از طریق چاپ مقالات در مجلات بین‌المللی

سارا در آخرین مصاحبهٔ انجام‌شده در پایان فاز سوم، تجربهٔ نگارش مقالهٔ انگلیسی خود را این‌چنین توصیف می‌کند:

بعد از این مقاله‌ای که با هم نوشتیم، خیلی انگیزم بیشتر شد؛ این‌که شما گفتین تو تاریخ رشتهٔ روابط بین‌الملل، تنها دختر ایران میشم که یه مقاله به انگلیسی چاپ می‌کنه، خوب خیلی بهم انگیزه می‌داد! دیگه اونجوریم نیستم که بشینم، هی بخوام هرچی لغت ناآشنا می‌بینم، دربیارم، ترجمه کنم یا هی بخوام فکر کنم که مثلاً یه موضوعی رو چه جوری بگم یا مثلاً ازکجا شروع کنم. کلاً خیلی رَوون شدم. اصلاً فکر نمی‌کردم که بتونم انگلیسی بنویسم، ولی خوب با پیشرفتی که تو این مدت داشتمو کلی writing تمرین کردیم، بالاخره تونستم بنویسم. الان اعتماد به نفسم خیلی بیشتر شده. می‌دونم تو دورهٔ دکتری خیلی به دردم می‌خوره (فاز سوم، جایگاه و مشارکت، نگارش و مخاطب‌یابی).

و سعید:

الان وقتی مقالات انگلیسی رو می‌خونم، دیگه عادت کردم به ساختارها دقت می‌کنم بعد با خودم فکر می‌کنم مثلاً این رو نویسنده چطور استفاده کرده یا مثلاً قصدش چی بوده؟! خیلی دوس دارم به انگلیسی مقاله بنویسم، چاپ کنم؛ یعنی حس می‌کنم الان با این دوره‌ای که داشتیم، این دیگه شدنیه. الان حس می‌کنم خیلی راحت‌تر می‌نویسم؛ یعنی اون ترس نتونستن دیگه نیست! می‌خوام اگه speaking هم راه افتادم، کنفرانس خارجی هم شرکت کنم. دوست دارم دکتری برم خارج (فاز سوم، مشارکت و جایگاه، شناخت رشتهٔ تخصصی).

۳-۳-۶. تصور نمونه‌ها از جایگاه کنونی

سعید جایگاه و توانایی خود در تحلیل مسائل را این‌گونه بیان می‌کند:

حالا اگه مثلاً یه نشستی باشه؛ داخلی یا خارجی حول یه محور خاص باشه مثلاً موضوعش خاص باشه، می‌تونم اظهار نظر کنم، ولی اگه خیلی موضوعاتش پخش باشه، پراکنده باشه، نه. به هر حال ادعای صاحب‌نظر بودن تو مجامع داخلی و بین‌المللی باید به یه سری مقالات و کارای علمی هم مزیّن بشه دیگه. تثبیت اون جایگاه تلاش زیادی می‌خواد (فاز سوم، جایگاه).

سارا قدرت تحلیل مسائل و جایگاه خود در میان هم‌رشته‌ای‌هایش را این‌گونه توصیف می‌کند:

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

حس می‌کنم از خیلی از هم‌رشته‌ای‌هام اطلاعات و سطح علمیم، بالاتره، تواناییامو خیلی بیشتر از اینا می‌دونم. الان می‌تونم راجع به یه سری مسائل نظر بدم، مخصوصاً اونایی که بهشون خیلی علاقه دارم مثلاً موضوعات اقتصاد سیاسیو من خیلی دوس دارم! البته نشد واسهٔ پایان‌نامه رو بحران مالی جهانی کار کنم؛ دکتر موسوی گفتن خیلی موضوع جامعیه. منم موضوعو تغییر دادم به سیاست خارجی هند در قبال آمریکا و ایران، خیلیم راجع بهش مطالعه کردم. فکر می‌کنم الان دیگه تو این زمینه می‌تونم نظر بدم، تحلیل شخصیمو ارائه بدم (فاز سوم، مشارکت و جایگاه).

۴-۳-۶. ارتباط با سایر اعضای جامعهٔ گفتمانی (دانشجویان و اساتید) در سطح داخلی و بین‌المللی

سعید:

با یکی از دانشجوهای دکتری یه مقاله نوشتیم واسهٔ یه همایشی. بعد با اساتید دانشگاه دکتر سلطانی‌نژاد، دکتر جمشیدی، دکتر ابراهیمی هم چند تا کار مشترک داشتیم. خدا رو شکر، همکاری‌های خیلی خوبی بود؛ راضی بودن خیلی! (فاز سوم، مشارکت).

۴-۶. فاز چهارم

در این فاز، متون نگارش‌شده توسط دو نمونهٔ این مطالعه طبق مدل نظری هایلند (2005) مورد بررسی تحلیلی قرار گرفتند. متن‌های نگارش‌شده در چهار فاز مطالعه، پیکرهٔ مطالعاتی این پژوهش را شامل می‌شود. جدول ۳ تعداد متن‌های نگارش‌شده و نیز تعداد کل واژگان هریک از دو نمونه را نشان می‌دهد.

جدول ۳ مجموعه متون نگارش‌شده توسط نمونه‌ها

Table3 Text Corpora from the participants' writings

نمونه‌ها	تعداد متن	تعداد واژگان کل متون
سارا	۱۹	٦,۷۳۸
سعید	۱۷	٤,۹٦٤

از روش تحلیل محتوایی[۲۹] برای بررسی نقش‌نماهای تعاملی در نوشته‌های نمونه‌ها استفاده شد و تمامی موارد استفاده‌شده مرتبط با مفاهیم بیان جایگاه و مشارکت در مدل نظری هایلند (۲۰۰۵) برای هریک از دو نمونه محاسبه شد (جدول ٤).

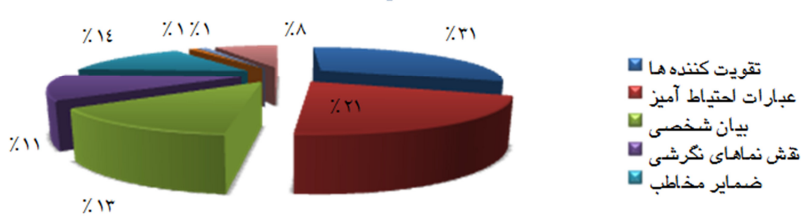
[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

جدول ۴ توزیع طبقه‌بندی‌شدهٔ مؤلفه‌های جایگاه و مشارکت در نگارش متون دو نمونه

Table4 Categorical Distribution of Stance and Engagement Features in Participants' Writings

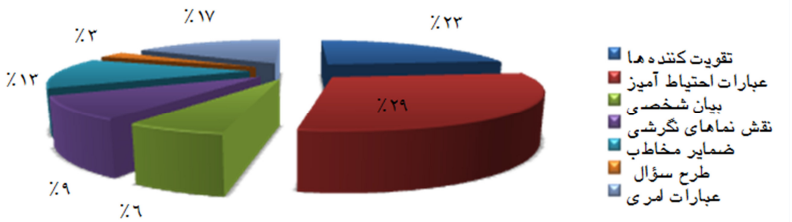
			متون سعید		متون سارا	
	گروه	زیرگروه‌ها	بسامد	درصد	بسامد	درصد
نقش‌نماهای تعاملی	جایگاه	تقویت‌کننده‌ها	۵۹	۲۳	۱۱٤	۳۱
		عبارات احتیاطی	۷۵	۳۰	۷۸	۲۱
		بیان شخصی	۱۵	٦	٤۹	۱۳
		نقش‌نماهای نگرشی	۲۳	۹	٤۲	۱۲
	مشارکت	ضمایر مخاطب	۳۳	۱۳	۵٤	۱۵
		دانش مشترک	۰	۰	۳	۱
		طرح سؤال	۷	۳	٤	۱
		عبارات امری	٤۲	۱۷	۲۸	۸
		توضیح جانبی نویسنده	۰	۰	۰	۰

نمودارهای ۱ و ۲. میزان استفاده از هریک از مؤلفه‌های جایگاه و مشارکت توسط سارا و سعید را نشان می‌دهند.



نمودار ۱ میزان مؤلفه‌های ویژگی‌های جایگاه و مشارکتِ استفاده‌شده در نگارش متون سارا

Figure1 Graph indicating the percentage of stance and engagement features in Sara's writings



نمودار ۲ میزان مؤلفه‌های ویژگی‌های جایگاه و مشارکتِ استفاده‌شده در نگارش متون سعید

Figure2 Graph indicating the percentage of stance and engagement features in Saeed's writings

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

درادامه به بیان مثال‌هایی از هریک از مؤلفه‌های استفاده‌شده برای ویژگی‌های جایگاه و مشارکت در متون دو نمونهٔ این مطالعه خواهیم پرداخت.

عبارات احتیاطی

Saeed: It seems that history, media and embassies' activities are the main tools of China for making relations with Africa.

به نظر می‌رسد که تاریخ، رسانه و فعالیت‌های سفارت‌خانه‌ها، ابزارهای اصلی چین برای ایجاد روابط با آفریقا هستند.

تقویت‌کننده‌ها

Sara: So this issue is completely clear that the nuclear agreement with India is one of the anti-Iranian policies in the US.

بنابراین این موضوع کاملاً روشن است که توافق هسته‌ای با هند، یکی از سیاست‌های ضد ایرانی در آمریکا است.

به دلیل آن‌که نوع متون، سیاسی است شاهد تعداد بسیار بالای عبارات احتیاطی و تقویت‌کننده بودیم. این امر نشان‌دهنده آن است که نویسنده به سطحی از آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی خود رسیده است که می‌تواند تحلیل کند، خلاقانه بنویسد و موضع خود را نسبت به یک مسئله بیان کند.

نقش‌نماهای نگرشی

Saeed: The United States is accusing Iran for supporting terrorist groups; Ironically they are the big supporters of terrorist groups in Middle East!

آمریکا، ایران را به حمایت از گروه‌های تروریستی متهم می‌کند؛ عجیب اینجاست که خود آن‌ها بزرگ‌ترین حامیان گروه‌های تروریستی در خاورمیانه هستند!

بیان شخصی

Sara: I should stress that India was as an instrument for the ambitions of the US and the US has had not a candid policy about the India's interests.

باید تأکید کنم که هند ابزاری برای جاه‌طلبی‌های آمریکا بود و آمریکا سیاست منصفانه‌ای در قبال منافع هند نداشته است.

ضمایر مخاطب

Saeed: In every part of Africa you can see China’s arms and it is a direct threat against international peace and security.

شما می‌توانید در هر بخشی از آفریقا، تجهیزات نظامی چین را ببینید. این موضوع تهدیدی علیه صلح و امنیت بین‌المللی است.

عبارات امری

Sara: Note that there were many obstacles in the form of unilateral ties which we can't ignore them. In this part of article we will consider benefits and barriers that were exit between the cooperation the two countries after the Islamic revolution.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

توجه داشته باشید که موانع بسیاری در قالب مناسبات یک‌جانبه وجود داشت که نمی‌توانیم آن‌ها را نادیده بگیریم. در این قسمت از مقاله ما مزایا و موانعی را بررسی خواهیم کرد که پس از انقلاب اسلامی در همکاری (تعامل) میان دو کشور وجود داشتند.

طرح سؤال

Saeed: According to many experts, North Korea is an adventurous actor that is unpredictable and challenges international norms, but it's a key question for us that what are the reasons of North Korea's adventure in the recent crisis?

به عقیدهٔ بسیاری از متخصصان، کرهٔ شمالی، بازیگری ماجراجو است که غیر قابل پیش‌بینی است و اصول بین‌المللی را به چالش می‌کشد؛ اما سؤال کلیدی برای ما این است که دلایل ماجراجویی کرهٔ شمالی در بحران اخیر چیست؟

دانش مشترک

Sara: However, the entire world knows that the US and Iran's policies are the two poles opposite each other and keeping relation with both of two countries are very chronic for India.

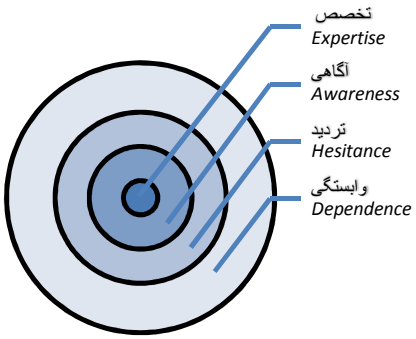
هرچند، تمام دنیا می‌دانند که سیاست‌های ایران و آمریکا دو قطب مخالف هم هستند و برقراری رابطه با هر دو کشور برای هند بسیار سخت است.

پاسخ به سؤال تحقیق: آیا با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی، آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی تکامل می‌یابد؟

بله. با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی در یک بازهٔ هجده‌ماهه در این مطالعه شاهد افزایش تدریجی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی بودیم. با استفاده از روش‌های جمع‌آوری داده‌ها به‌صورت تحلیل زمانی- محتوایی[۳۰]، سه مرحلهٔ تکاملی *وابستگی*، *تردید* و *آگاهی* شناخته شد. جدول ۵ ویژگی‌های هریک از این سه مرحله را بیان می‌کند.

آنچه مسلم است تکامل ژانر رشتهٔ تخصصی در مرحلهٔ آگاهی پایان نمی‌پذیرد و حداقل یک مرحلهٔ تخصص را نیز می‌توان متصور بود که البته ماهیت و چگونگی تکامل آن خارج از فضای این پژوهش است. شکل زیر سیر تکاملی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی دو نمونهٔ این پژوهش و مرحلهٔ فرضی تخصص را به نمایش کشیده است.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]



شکل ۲ سیر تکاملی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی از مرحلهٔ وابستگی تا مرحلهٔ تخصص

Figure2 The stages of ideological development in disciplinary genre awareness

تکامل آگاهی ژانر رشتهٔ تخصصی از مرحلهٔ وابستگی به تخصص، فرآیندی تدریجی و تحت تأثیر مؤلفه‌های بسیاری است. در این مطالعه نقش آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی را در این خصوص مورد بررسی قرار دادیم. گفتنی است حضور و مشارکت فرد در جامعهٔ گفتمانی رشتهٔ تخصصی از همان مرحلهٔ وابستگی آغاز می‌گردد. این فرآیند را می‌توان به مفهوم «مشارکت حاشیه‌ای معتبر»[۳۱] لیو و ونگر (1991) تشبیه کرد. منظور از *مشارکت*، حضور فرد در جامعهٔ گفتمانی متشکل از طیف وسیعی از افراد از صاحب‌نظران، نظریه‌پردازان و متخصصان گرفته تا همهٔ کاربران مبانی دانشی و عملی در یک حوزه است. مشارکت فرد در قالب آشنایی با فعالیت‌های جامعهٔ گفتمانی آغاز می‌شود و به‌مرور زمان از طریق کسب اطلاعات و الگوبرداری از افراد باتجربه‌تر و نیز مطالعهٔ مفاهیم ویژه و مرتبط با این جامعه، عضویت فرد در جامعهٔ مزبور نقش پررنگ‌تری پیدا می‌کند. واژهٔ *حاشیه‌ای* نیز در مقابل مرکزیت قرار دارد. فرد در ابتدای ورود و عضویت، به دلیل عدم آگاهی کافی در حاشیهٔ جامعهٔ گفتمانی قرار می‌گیرد. بدیهی است که مرکزیت جامعهٔ گفتمانی را نظریهٔ متخصصان، صاحب‌نظران و نظریه‌پردازان تشکیل می‌دهد. فرد زمانی جایگاه ویژهٔ خود را می‌یابد که از فضای حاشیه‌ای، در اثر مواجهه با اطلاعات بیشتر و ارتباط با افراد باتجربه‌تر، به سمت مرکز جامعهٔ گفتمانی حرکت کند. میزان تثبیت و اطمینان از جایگاه فرد با میزان نزدیکی فرد به مرکز این جامعه رابطهٔ مستقیم دارد. معتبر نیز بدین معناست که هر نوع مشارکتی هرچند در حاشیهٔ یک جامعهٔ گفتمانی و دور از مرکز باشد، کاملاً معنادار و مقبول است؛ چرا که فرد از همان ابتدا با مشارکت در فعالیت‌های معنادار و سعی در اثبات مشارکت خود، سیر تکاملی معناداری را به سمت توانمندی حرفه‌ای طی می‌کند.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

جدول ۵. ویژگی‌ها و رویدادهای مراحل سه‌گانهٔ سیر تکاملی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی در یک نگاه

Table5 Features and events of three stage development of academic genre awareness



[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

۷. نتیجه‌گیری

در این پژوهش سعی کردیم با آموزش مهارت‌های نگارشی، چگونگی تکامل آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی را بررسی نماییم و با گزارش مصداق‌هایی این سیر تکاملی را به تصویر بکشیم. به‌عنوان نتیجهٔ اصلی این پژوهش می‌توان بیان کرد که با آموزش مهارت‌های نگارش دانشگاهی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی به‌تدریج افزایش پیدا می‌کند و در این سیر تکاملی، فرد از مرحلهٔ وابستگی به تردید و سپس آگاهی می‌رسد و البته صرفاً برای پژوهش‌های آتی، مرحلهٔ دیگری تحت عنوان تخصص را نیز می‌توان متصور بود. می‌توان ادعا کرد که این اولین باری است که فرآیند بلندمدت کسب سواد رشته‌ای یا آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی در ایران مورد بررسی قرار می‌گیرد. اکنون آنچه مسلم است این است که آشنایی با سیر تکاملی آگاهی از ژانر می‌تواند اساتید و زبان‌آموزان را در مسیر درست حرفه‌ای‌شدن در رشتهٔ تخصصی هدایت کند. همچنین درک صحیح فرآیند توسعهٔ مهارت‌های نگارش دانشگاهی و چگونگی آگاهی از ژانر رشتهٔ تخصصی هر رشته به برنامه‌ریزان کمک خواهد کرد که توانایی‌های هر دانشجو را با استانداردهای بین‌المللی همسو کرده و سهم شایان ذکری از تولید علم در دنیا را به خود اختصاص دهند. در پایان، تنها به یک جمله بسنده می‌کنیم که در مسیر درک ژانر رشتهٔ تخصصی هنوز در ابتدای راه هستیم.

۸. پی‌نوشت‌ها

1. discourse community
2. impact factor
3. plagiarism
4. grounded Theory
5. apprenticeship
6. cognitive apprenticeship
7. disciplinary Genre
8. genre Acquisition
9. genre Awareness
10. semi-structured interview
11. situated informed perspective
12. situated disciplinary perspective
13. interaction
14. stance
15. engagement
16. hedges
17. boosters
18. attitude Markers
19. Self Mention
20. Reader Pronouns

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

21. questions
22. shared knowledge
23. directives
24. personal asides
25. limited user
26. good user
27. thematic analysis
28. triangulation
29. content analysis
30. chronological thematic analysis
31. legitimate Peripheral Participation

۹. منابع

- پیش‌قدم، رضا و محمدعلی شمس (۱۳۹۱). «تعیین طبقه‌بندی‌کنندگان توانش نگارش زبان انگلیسی: رویکرد تحلیل تابع تفکیکی». مجلهٔ ***تحقیقات کاربردی در زبان انگلیسی***. ۲ (۱). صص ٤٥- ٦٠.
- جهانی، فرزانه و محمد رفیعی (۱۳۸۷). «عوامل مؤثر بر نگارش مقالات فارسی و لاتین از دیدگاه اعضای هیئت علمی دانشگاه علوم پزشکی اراک در سال ۱۳۸۷». مجلهٔ ***دانشگاه علوم پزشکی اراک***. ش ۱۲. صص ۱-۲.
- کیانی، غلامرضا؛ حسین نویدی‌نیا و محمد مومنیان (۱۳۹۰). «نقد و بررسی طرح ملی: نگاهی دوباره به رویکرد برنامهٔ درسی ملی نیبت به آموزش زبان‌های خارجی». فصلنامهٔ ***پژوهش‌های زبان و ادبیات تطبیقی***. ۲ (۲).

References:

- Bakhtin, M.M. (1986). *Speech Genres and Other Late Essays*. Trans by Vern W. McGee. Austin. Tx: University of Texas Press.
- Barbra, S. (2010). *Joining Ideological Communities: Case Studies of Two Chicana First Generation College Students*. Writing Development and Personal Development. Doctoral Dissertation at the University of California.
- Berkenkotter, C. & T. Huckin (1995). *Genre Knowledge in Disciplinary Communication: Cognition/Culture/ Power*. Hillsda le, New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Clarke, R. (2006). "Plagiarism by academics: More complex than it seems". *Journal of the Association for Information Systems*. 7 (1). Pp. 91-121.
- Cumming, A. (2013). "Multiple dimensions of academic language and literacy development". *Language Learning*. 63 (1). Pp. 130-152.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

- Dressen-Hammouda, D. (2014). "Measuring the voice of disciplinarity in scientific writing: A longitudinal exploration of experienced writers in geology". *English for Specific Purposes*. *34*. Pp. 14-25
- Freedman, A. (1993). "Show and tell? The role of explicit teaching in the learning of new genres". *Research in the Teaching of English*. 27 (3). Pp. 222-251.
- Hasrati, M. (2009). "Academic Writing in Iranian University: The Lost Ring of the Chain". *Quarterly journal of Research and Planning in Higher Education*. 11 (1). Pp. 103-138.
- Honig, B. & A. Bedi (2012). "The fox in the hen house: A critical examination of plagiarism among members of the academy of management". *Academy of Management Learning & Education*. 11(1). pp. 101-123.
- Hyland, K. (2005). "Stance and engagement: A model for interaction in academic discourse". *Discourse Studies.* 7 (1). Pp. 92-173.
- ----------. (2007). "Genre pedagogy: language, literacy and L2 writing instruction". *Journal of Second Language Writing*. 16 (3). Pp. 148-164.
- ---------- .(2010). "Constructing proximity: Relating to readers in popular and professional science". *Journal of English for Academic Purposes*. 9 (2). Pp. 116-127.
- Johns, A. M. (2011). "The future of genre in L2 writing: Fundamental, but contested instructional decisions". *Journal of Second Language Writing*. 20 (3). Pp. 56-68.
- ----------. (2008). "Genre awareness for the novice academic students: An ongoing quest". *Language teaching*. 41 (2). Pp. 237-252.
- ----------& Swales, J. M. (2002). "Literacy and disciplinary practices: opening and closing perspectives". *Journal of English for Academic Purposes.* 1(1). Pp. 13-28.
- Jahani F. & M. Rafiei (2009). "Effective factors on writing of Persian and non Persian articles in Arak University of Medical Sciences faculty members' point of view in 2008". *Arak University of Medical Sciences Journal.* 12 (2) .Pp. 61-72 [In Persian].
- Kiani, G.R.; H. Navidinia & M. Momenian (2011). Revisiting the approach of national curriculum towards foreign language education. *Comparative Language and Literature Researches (Language Related Research). 2* (2). 185-209 (from: http://cll.journals.modares.ac.ir) [In Persian].
- Lave, J. & E. Wenger .(1991). *Situated learning: Legitimate Peripheral Participation.*

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]

Cambridge: Cambridge University Press.

- Lee, H. (2010). *Responding to Genre-Based Writing Instruction: An Interpretive Study of L2 Writers' Experiences in Two Graduate Level ESP/EAP Writing Courses*. Ph.d Dissertation in the Graduate School of the Ohio State University.
- Matsuda, P. & C. Tardy. (2007). "Voice in academic writing: The rhetorical construction of author identity in blind manuscript review". *English for Specific Purposes*. *26*. Pp. 235-249.
- Min, Y. (2010*). Culture, Cognition, and context: situated literacy practices of L1 and L2 Writing Programs*. Ph.d Dissertation in the Graduate College of the University of Illinois at Urbana-Champaign.
- Pishghadam, R. & M. A. Shams (2013). " Pinpointing the classifiers of English language writing ability: A discriminant function analysis approach". *Applied Research on English Language* 2(1) [In Persian].
- Prior, P. (2001). "Voices in text, mind, and society: Sociohistoric accounts of discourse acquisition and use". *Journal of Second Language Writing*. 10(1–2). Pp. 55-81.
- Ramanathan, V. & D. Atkinson .(1999). "Ethnographic approaches and methods in L2 writing research: A critical guise and review". *Applied Linguistics.* 20 (1). Pp. 44-70.
- Rezanejad, A. & S. Rezaei (2013). "Academic dishonesty at universities: The case of plagiarism among Iranian language students". *Journal of Academic Ethics*. 11(4). Pp. 1-21.
- Zhao, C. G. & L. Llosa (2008). "Voice in high-stakes L1 academic writing assessment: Implications for L2 writing instruction". *Assessing Writing*. 13(3). Pp. 153-170.

[Downloaded from lrr.modares.ac.ir on 2024-03-28]