

## بررسی رضایت دانشجویان کارشناسی ارشد از آداب استادان راهنما

حمیدرضا آراسته<sup>۱</sup> و یاسین سعیدی<sup>۲</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۲/۱۱/۱۳

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۳/۰۶/۰۸

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف رضایت دانشجویان کارشناسی ارشد از آداب استادان راهنما به منظور بهبود برنامه‌ریزی آموزشی این دوره‌ها انجام شد. روش پژوهش از نوع تحقیقات توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری را کلیه دانشجویان دکتری ورودی سال تحصیلی ۹۲-۹۱ و ۹۳-۹۲ دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران که در دو سال اخیر از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود دفاع نموده بودند تشکیل داد ( $N=3092$ ). با استفاده از روش نمونه‌گیری کوکران ۳۴۲ نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. برای گردآوری داده‌ها از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد. روایی پرسشنامه از طریق متخصصین به دست آمد و پایایی آن از طریق آزمون آلفای کرونباخ سنجیده شد که ضریب  $0.872$  نشان از سطح قابل قبول ابزار تحقیق بود. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از آزمون  $t$  تک نمونه‌ای استفاده شد. بر اساس نتایج به دست آمده آگاهی استاد از وظایف خود به عنوان راهنما، استفاده از سبک حمایتی، استفاده از شیوه تعاملی افقی، برخورد مناسب با دانشجو، معیارهای آکادمیک و ویژگی‌های رفتاری، به وجود آمدن انگیزه پژوهشی و تخصص در جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از پژوهش به ترتیب به عنوان مهم‌ترین گویه از مؤلفه‌های آداب استادان راهنما شناخته شدند.

**واژه‌های کلیدی:** برنامه‌ریزی آموزشی، نشانگرهای رفتاری، رابطه نظارتی و تعاملی، اخلاق حرفه‌ای، عوامل مؤثر بر انتخاب، پیامدهای حاصل از انتخاب، تخصص.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

<sup>۱</sup>-استاد گرو مدیریت آموزش عالی، دانشگاه خوارزمی. [arasteh@khu.ac.ir](mailto:arasteh@khu.ac.ir)

<sup>۲</sup>-دانش آموخته کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی، دانشگاه خوارزمی. (نویسنده مسئول)  
[yasin.saeedi@yahoo.com](mailto:yasin.saeedi@yahoo.com)

## مقدمه و بیان مسئله

یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین وظایف دانشگاه‌ها در قبال دانشجویان (به ویژه دانشجویان کارشناسی ارشد)، به بلوغ رساندن علمی آن‌ها است (لنکستر و میلیا<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲). مسئله مورد توجه دوره کارشناسی ارشد از آنجا ناشی می‌شود که به دلیل توأمان ساختن آموزش و پژوهش، منبع مهمی برای تولید دانش محسوب می‌شود (نیلی، نصر و اکبری، ۱۳۸۶)؛ اما در این میان کارشناسی ارشد با چالش‌هایی مواجه است. از جمله مهم‌ترین این مسائل، نگارش پایان‌نامه و رابطه استاد راهنما و دانشجو و در رأس آن‌ها آداب استادان راهنما است. پایان‌نامه‌های دانشجویان، به عنوان جزئی از برنامه‌های آموزشی هر دانشگاه و آخرین مرحله هر مقطع تحصیلی است (آیوز و راوی<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵)؛ که دانشجویان در این دوره باید یک موضوع پژوهشی در رشته تحصیلی خود انتخاب نموده و به فراخور زمان در نظر گرفته‌شده بر روی موضوع تمرکز کرده و سپس نتایج تحقیق خود را در قالب یک پایان‌نامه به رشته تحریر درآورده و از آن دفاع نماید (رضاییان، ۱۳۸۹).

دانشجویان دانشگاه‌های کشورمان در دوره کارشناسی ارشد نیازمند هدایت صحیح و مناسب استادان راهنما در نگارش پایان‌نامه‌های خود هستند؛ چرا که نگارش پایان‌نامه‌های دانشجویان کارشناسی ارشد اولین فعالیت پژوهشی مستقل و مدون آن‌ها به شمار می‌رود و باید زیر نظر یک استاد راهنما که در زمینه رشته تحصیلی دانشجو تخصص دارد انجام شود (رضاییان، ۱۳۸۹). در این میان آداب استادان راهنما یکی از مهم‌ترین و حساس‌ترین جنبه‌های پژوهش محور در دوره تحصیلات تکمیلی است (ویلکیناس<sup>۳</sup>، ۲۰۰۸).

برنامه‌ریزی آموزشی به عنوان کلید طلایی رفع مشکلات و مؤثرترین راه برای جلوگیری از درهم ریختگی و بی‌نظمی دوره‌های مختلف تحصیلی در آموزش عالی به شمار می‌رود. یکی از مهم‌ترین برنامه‌های آموزشی در دوره تحصیلات تکمیلی، پایان‌نامه‌های دانشجویان است. به دلیل بلندمدت بودن و پیچیدگی فرایند پایان‌نامه ممکن است مشکلات متعددی در طول مدت نگارش پایان‌نامه بین استاد راهنما و دانشجو به وجود آید. دونالد، سریان و دنیسون<sup>۴</sup> (۱۹۹۵)، به نقل از شیربگی و کاوه‌ای (۱۳۹۱)، مشکلات مرتبط با آداب استادان راهنما در قالب هدایت پایان‌نامه‌ها را به دو دسته عوامل سازمانی و فردی تقسیم می‌کنند. عوامل سازمانی، خط مشی‌ها و رویه‌های ایجادشده برای راهنمایی دانشجویان را در بر می‌گیرد که رابطه استاد راهنما و

<sup>۱</sup> Lancaster & Milia

<sup>۲</sup> Ives & Rowley

<sup>۳</sup> Vilkinas

<sup>۴</sup> Donald, Sariyan & Dennison

دانشجو، تعداد دانشجویان تحت هدایت استاد راهنما و امکانات و خدمات حمایتی مناسب از آن جمله هستند. عوامل فردی نیز دربرگیرنده مواردی چون وجود استاد راهنمای نا مطلع و غیر مجرب یا متفاوت بودن زمینه و علاقه تحقیقاتی استاد و دانشجویست. پالامو<sup>۱</sup> (۲۰۰۴)، مشکلات مربوط به هدایت پایان‌نامه‌ها از جانب استادان راهنما را به سه دسته عوامل ۱- ایجاد ارتباط دوستانه (ارتباط دوستانه استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق)، ۲- تخصص استاد راهنما در زمینه موضوع پایان‌نامه و ۳- راهنمایی‌های صحیح استاد راهنما به دانشجو در طول تحقیق تقسیم‌بندی می‌کند. همچنین نیلی، نصر، اکبری (۱۳۸۶)، مشکلات مربوط به پایان‌نامه‌های دانشجویان را به دو دسته عوامل درون دانشگاهی و برون دانشگاهی تقسیم می‌کنند. مهم‌ترین عوامل درون دانشگاهی عبارت است از انگیزه استاد راهنما، درجه علمی استاد راهنما، اعتبار علمی استاد راهنما در گروه آموزشی و فعالیت‌های تخصصی و علمی استاد راهنما؛ و مهم‌ترین عوامل برون دانشگاهی عبارت است از مشغله‌های متعدد استادان راهنما در خارج از دانشگاه‌ها و در مؤسسات دیگر که خود منجر به عدم تخصیص زمان کافی برای هدایت پایان‌نامه‌های دانشجویان می‌شود.

وضعیت رضایت دانش‌آموختگان از آداب استاد راهنما، (اعم از: انتخاب استاد راهنما، کیفیت تخصص استاد راهنما، اخلاق حرفه‌ای استاد راهنما و رابطه استاد راهنما و دانشجو)، زمانی بارزتر می‌شود که بدانیم حجم پژوهش‌های انجام‌شده از این دست ناچیز است (عطاران و همکاران، ۱۳۸۸). در ایران به ویژه در رشته‌های علوم انسانی، تلاش‌های مستعدی در زمینه پرداختن به آداب استادان راهنما و بهبود آن صورت نگرفته است. البته این مسئله در اغلب کشورها، به ویژه در علوم رفتاری (علوم اجتماعی، روانشناسی، علوم تربیتی و رشته‌های مشابه) نیز وجود دارد. به عنوان مثال هاکی<sup>۲</sup> (۱۹۹۶)، (۱۹۹۷)؛ دلمونت، اتکینسون و پاسی<sup>۳</sup> (۱۹۹۷)؛ فیلیپس<sup>۴</sup> (۱۹۹۴)؛ و آکر، هیل و بلاک<sup>۵</sup> (۱۹۹۴)؛ به نقل از عطاران و همکاران (۱۳۸۸)، معتقدند که اغلب تلاش‌ها حول محور این امر قرار می‌گیرد که آنچه را که یک استاد باید انجام دهد تعیین کنند نه آن کاری را که واقعاً انجام داده است، ارزیابی کنند. همچنین موضوع سبک‌های راهنمایی پایان‌نامه‌ها که بخش کوچکی از آداب استادان راهنما به شمار می‌رود از سوی صاحب‌نظران گوناگون بررسی شده است. برای مثال: فیلیپس و پوق<sup>۶</sup> (۲۰۰۵)،

<sup>۱</sup> Palomo

<sup>۲</sup> Hockey

<sup>۳</sup> Delamont, Atkinson & passy

<sup>۴</sup> Philips

<sup>۵</sup> Acker, Hill & Black

<sup>۶</sup> Philips & Pugh

تونسیچ<sup>۱</sup> (۲۰۰۶)، وادی، کانه، دیتز و های<sup>۲</sup> (۲۰۱۰)، به نقل از شیربگی و کاوه‌ای، (۱۳۹۱) که اعتقاد دارند در یک پژوهش باید به ابعاد مختلف مسئله استاد راهنما و دانشجو پرداخته شود. هدف کلی پژوهش حاضر بررسی رضایت دانشجویان کارشناسی ارشد از آداب استادان راهنما که عبارت‌اند از: نشانگرهای رفتاری استادان راهنما (اریک کراس و عارف اسماعیل<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰؛ عطاران و همکاران، ۱۳۸۸)؛ رابطه نظارتی و تعاملی استاد راهنما و دانشجو (دونالد، سریان و دنیسون، ۱۹۹۵؛ گاتفیلد و آلپرت<sup>۴</sup>، ۲۰۰۲؛ شیربگی و کاوه‌ای، ۱۳۹۱)؛ اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما (کمپیل<sup>۵</sup>، ۲۰۰۸؛ حاجی آقاجانی و همکاران، ۱۳۸۲)؛ عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما (میون پیو<sup>۶</sup>، ۲۰۱۳؛ صالحی عمران و همکاران، ۱۳۹۱)؛ پیامدهای رضایت از انتخاب استادان راهنما (عطاران و همکاران، ۱۳۸۸؛ صالحی عمران و همکاران، ۱۳۹۱)؛ و تخصص استادان راهنما (آیوز و راوی، ۲۰۰۵؛ نیلی، نصر و اکبری، ۱۳۸۶)؛ در هدایت پایان‌نامه‌های خود، در قالب بهبود برنامه‌های آموزشی است.

### سؤالات تحقیق

- ۱- وضعیت نشانگرهای رفتاری استادان راهنما چگونه است؟
- ۲- وضعیت رابطه نظارتی و تعاملی استاد راهنما و دانشجو، در طول فرایند انجام پایان‌نامه چگونه است؟
- ۳- وضعیت کیفیت اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما در هدایت پایان‌نامه چگونه است؟
- ۴- وضعیت عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما از جانب دانشجویان چگونه است؟
- ۵- وضعیت پیامدهای حاصل رضایت دانشجویان از انتخاب استادان راهنما چگونه است؟
- ۶- وضعیت کیفیت تخصص استادان راهنما در زمینه مسئله شناسی، انتخاب موضوع مناسب و کاربردی، روش‌شناسی، مبانی نظری، تجزیه و تحلیل آماری و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از پایان‌نامه چگونه است؟

1. Toncich

2. Wade, Keane, Dietz & Hay

3. Eric Krauss & Arif Ismail

4. Gatfield & Alpert

5. Campbell

6. Mhunpiew

### مبانی نظری پژوهش

پایان‌نامه‌های دانشجویی با قرار گرفتن در زیرمجموعه برنامه‌های آموزشی دانشگاهی به عنوان یکی از واحدهای پایانی و مهم دانشجویان به شمار می‌رود. استادان راهنما مسئولیت خطیری در هدایت پایان‌نامه‌های دانشجویان بر عهده‌دارند. در این میان آداب استادان راهنما همواره از سوی صاحب‌نظران و پژوهشگران مورد غفلت واقع شده است. منظور از آداب استادان راهنما شیوه‌ها، عادات و رفتارهای استادان راهنمای دانشجویان است. در این بخش به شش مؤلفه آداب استادان راهنما به صورت مختصر پرداخته می‌شود.

#### نشانگرهای رفتاری استادان راهنما: منظور از نشانگرهای رفتاری استادان راهنما، آن

دسته عواملی هستند که با وجود آن‌ها استادان راهنما به خوبی از وظایف خودشان آگاه می‌شوند و تعهد و مسئولیت آن‌ها نسبت به هدایت صحیح دانشجویان (چه در امر آموزش و چه در امر پژوهش)، افزایش می‌یابد. از جمله مهم‌ترین نشانگرهای رفتاری استادان راهنما می‌توان به: تعهد و مسئولیت استاد راهنما (فیلیپس و پوق، ۲۰۰۵)؛ در دسترس بودن استاد راهنما (ری<sup>۱</sup>، ۲۰۰۷)؛ آگاهی استاد از وظایف خود به عنوان راهنما (تامسون، کریکمن، واتسون و استوارت<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵)؛ کمک در انتخاب موضوع مناسب و کاربردی و کمک در تکمیل پروپزال (پالامو، ۲۰۰۴)؛ برگزاری جلسات منظم و پی در پی (عتیق و یالسکین<sup>۳</sup>، ۲۰۱۰)؛ پشتیبانی اداری و فنی و پشتیبانی شخصی و عاطفی از دانشجو (سوفر<sup>۴</sup>، ۱۹۹۵)؛ اشاره کرد.

#### رابطه نظارتی و تعاملی استاد راهنما و دانشجو

**الف) رابطه نظارتی:** نظارت استاد راهنما بر دانشجو به طرق مختلفی می‌تواند بر کیفیت پژوهشی تأثیر گذارد. سبک‌های نظارتی استادان راهنما با توجه به شرایط هر دانشگاه، دانشکده و رشته تحصیلی متفاوت است. برای مثال سبک نظارتی استادان راهنما رشته‌های شیمی که بیشتر کار در آزمایشگاه را تجربه می‌کنند نسبت به استادان راهنما رشته‌های علوم انسانی و علوم اجتماعی متفاوت است (لنکستر و مایلیا، ۲۰۱۲). یکی از معروف‌ترین سبک‌های نظارتی که بین استاد راهنما و دانشجو می‌تواند شکل گیرد و سایر سبک‌ها حول این دو سبک می‌باشد مربوط به سبک‌های نظارتی «ساختاری» و «حمایتی» طراحی شده گاتفیلد و آلپرت (۲۰۰۲)،

<sup>۱</sup> Ray

<sup>۲</sup> Thompson, Kirkman, Watson & Stewart

<sup>۳</sup> Atik & Yalcin

<sup>۴</sup> Sofaer

است. در سبک ساختاری استاد راهنما مجری اصلی پژوهش به شمار می‌آید و نقش سازمان دهنده را ایفا می‌کند؛ اما در سبک حمایتی استاد راهنما نقش پشتیبان و مشوق را برای دانشجو ایفا می‌کند و مدیریت پروژه تحقیق بر عهده دانشجو است.

**ب) رابطه تعاملی:** به باور ژائو، گولد و مک کورمیک<sup>۱</sup> (۲۰۰۵)، رابطه استاد راهنما و دانشجو به لحاظ عاطفی متفاوت است. برخی از استادان با دانشجویان خود رابطه‌ای بسیار نزدیک برقرار می‌کنند و برخی دیگر نیز از این رابطه امتناع ورزیده و فقط به روابط رسمی اکتفا می‌کنند. ادبیات موجود در زمینه رابطه (شیوه تعاملی)، بین استاد راهنما و دانشجو حاکی از آن است که این روابط نباید خشک و رسمی و محدود به امور مربوط به پایان‌نامه شود. بلکه استاد راهنما باید به برقراری روابط غیررسمی و عاطفی (نه به آن میزان که وابستگی ایجاد شود)، نیز مبادرت ورزد. در همین رابطه فرناندو و هولس-کیلاکی<sup>۲</sup> (۲۰۰۵)؛ و میون پیو (۲۰۱۳)؛ بر این باورند میانه‌روی در روابط و شیوه تعاملی بین استاد راهنما و دانشجو ایده‌آل‌ترین حالت ممکن است.

**اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما:** پایبندی به اخلاق حرفه‌ای در ارائه خدمات آموزشی از جانب استادان دانشگاه‌ها (به ویژه استادان راهنما)، همواره مورد تأکید قرار گرفته است (سوفر، ۱۹۹۵)؛ اما در این زمینه تحقیقات به حدی گسترده نیستند که بتوان مؤلفه‌هایی را برای استادان راهنما در این زمینه تعیین کرد. از معدود تحقیقات صورت گرفته می‌توان به این موارد اشاره کرد: کمپبل (۲۰۰۸)، اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما را شامل موضوعات مربوط به مدیریت رفتار<sup>۳</sup>، مدیریت زمان<sup>۴</sup>، تعهد<sup>۵</sup>، فرایندهای مربوط به نظم کاری<sup>۶</sup> استاد راهنما و دانشجو، دانشجو، مسئولیت‌های متقابل<sup>۷</sup>، استقلال فکری<sup>۸</sup> و حمایت‌های گوناگون<sup>۹</sup> از دانشجو می‌داند. کارنل<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۷)، اصول اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما را به سه بخش مهارت و تخصص، توانمندسازی دانشجویان در عرصه پژوهش و تعامل حرفه‌ای با دانشجو تقسیم می‌کند. همچنین وول کانو<sup>۱۱</sup> (۲۰۰۷)، اصول اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما را به ۵ بخش داشتن طرح و برنامه

<sup>1</sup> Zhao, Golde & McCormick

<sup>2</sup> Fernando & Hulse-Killacky

<sup>3</sup> Behavior management

<sup>4</sup> Time management

<sup>5</sup> Commitment

<sup>6</sup> Work Order

<sup>7</sup> Mutual Responsibilities

<sup>8</sup> Intellectual Independence

<sup>9</sup> Various Support

<sup>10</sup> Carnell

<sup>11</sup> Vulcano

زمانی مناسب، مسئولیت‌پذیری در قبال کار پژوهشی دانشجو، استفاده از مطالب به‌روز، کمک به رشد علمی دانشجو و کمک به رشد حرفه‌ای اخلاقی دانشجو تقسیم می‌کند.

#### عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما: یکی از مهم‌ترین تصمیماتی که دانشجویان در

آغاز پژوهش خود اتخاذ می‌کنند، انتخاب استاد راهنما است. این انتخاب تا بدان حد اهمیت دارد که صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۱)، اظهار می‌دارند می‌توان به مسئله انتخاب استاد راهنما به عنوان یک مسئله تصمیم‌گیری چند متغیره با توجه به معیارهای کمی و کیفی نگاه کرد. در زمینه چگونگی انتخاب استاد راهنما و عوامل مؤثر بر آن پژوهش‌های انجام‌شده چندان زیاد نیست (آرمسترانگ<sup>۱</sup>، ۲۰۰۴). ولی در پژوهش‌های اندک صورت گرفته به عواملی از قبیل شهرت استاد (گروهولم و همکاران<sup>۲</sup>، ۲۰۰۵)؛ در دسترس بودن استاد (پیسینین<sup>۳</sup>، ۲۰۰۰)؛ قدرت و نفوذ استاد در ارگان‌های مختلف (ری، ۲۰۰۷)؛ اخلاق حرفه‌ای استاد (پالامو، ۲۰۰۴)؛ تعامل استاد با دانشجویان (آکر، هیل، بلاک، ۱۹۹۴)؛ مسئولیت‌پذیر بودن استاد (جامیسون و گری<sup>۴</sup>، ۲۰۰۶)؛ ویژگی‌های رفتاری و تعهد استاد (دریسدل<sup>۵</sup>، ۲۰۰۳)؛ و نظارت مداوم استاد بر پروژه‌های تحقیقاتی دانشجویان (گاتفیلد و آلپرت، ۲۰۰۲)؛ می‌توان اشاره کرد.

#### پیامدهای رضایت دانشجویان از انتخاب استاد راهنما: بعد از هر انتخابی باید شاهد

پیامدهای آن انتخاب باشیم، به خصوص در زمینه انتخاب استاد راهنما از جانب دانشجویان کارشناسی ارشد که فین<sup>۶</sup>، (۲۰۰۵)، معتقد است پیامدهای این انتخاب می‌تواند دانشجویان را در تمام مراحل زندگی تحت تأثیر قرار دهد. برای مثال لاویتس و نلسون<sup>۷</sup> (۲۰۰۰)، رضایت از این پیامدها را مهم‌ترین عامل مؤثر بر تصمیم دانشجویان برای ادامه یا ترک تحصیل در این دوره عنوان کرده‌اند و آگوئینس، نسلر، کوئیگلی، سوک-جای و تدشی<sup>۸</sup> (۱۹۹۶)، آن‌ها را برای موفقیت علمی و پژوهشی دانشجو، رضایت کلی او از دوره و حتی موفقیت آینده شغلی او مؤثر دانسته‌اند. البته عوامل مختلفی می‌تواند بر پیامدهای رضایت از استاد راهنما و کیفیت این روابط مؤثر باشد. برای مثال، شخصیت استاد راهنما، مرتبه علمی استاد راهنما، سن، جنس و رشته تحصیلی استاد راهنما و دانشجو، رضایت دانشجو از دوره تحصیلی‌اش، مدت زمان تحصیل

1. Armatrong

2. Grevholm et al

3. Piccinin

4. Jamieson & Gray

5. Drysdale

6. Finn

7. Lovitts & Nelson

8. Aguinis, Nesler, Quigley, Suk-Jae & Tedeschi

او در این دوره و فرهنگ حاکم در دانشگاه و... که همگی می‌توانند در برقراری روابط، پیامدهای مثبت و منفی، رضایت و کم و کیف آن مؤثر باشند (عطاران و همکاران، ۱۳۸۸).

**تخصص استادان راهنما:** از اصل‌های بسیار حائز اهمیت آداب استادان راهنما در جریان هدایت پایان‌نامه، تخصص استاد راهنما است. این تخصص مربوط به بخش و یا زمینه خاصی نیست، بلکه مواردی از جمله: تخصص در زمینه انتخاب موضوع مناسب و کاربردی، تخصص در روش‌شناسی، تخصص در زمینه چارچوب نظری، تخصص در زمینه طراحی الگو، تخصص در زمینه روش‌شناسی، تخصص در زمینه به‌کارگیری و استفاده صحیح از نرم‌افزارهای پژوهشی، تخصص در زمینه جمع‌بندی و نتیجه‌گیری، تخصص در زمینه ارائه پیشنهادها کاربردی و غیره را شامل می‌شود (مانتانگو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۲؛ عتیق و یالسکین، ۲۰۱۰؛ پاول و گرین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۷). تحقیقات تحقیقات صورت گرفته در زمینه تخصص استاد راهنما بسیار ناچیز است. برای مثال عتیق و یالسکین (۲۰۱۰)، در بخشی کوتاه از پژوهش خود به تخصص استاد راهنما اشاره کرده و عنوان می‌کنند همواره رابطه معناداری بین استاد راهنمای متخصص، دانشجوی علاقمند و فعال و انتخاب موضوع مناسب و کاربردی وجود دارد. پاول و گرین (۲۰۰۷)، تخصص استاد راهنما را در سه مقوله مسئله‌شناسی پژوهش، مبانی نظری پژوهش و نتیجه‌گیری و جمع‌بندی پژوهش دسته‌بندی می‌کنند. همچنین ویلیامز و السون تخصص استاد راهنما را در ۴ بخش مسئله‌شناسی پژوهش، مبانی نظری پژوهش، روش‌شناسی پژوهش و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری پژوهش قرار می‌دهند.

در رابطه با مؤلفه‌های آداب استادان راهنما پژوهش‌های چندی در داخل و خارج از کشور صورت گرفته است. دونالد، سریان و دنیسون (۱۹۹۵)، در پژوهش خود به روش‌های نظارت استادان راهنما و نیز مشکلات مرتبط با راهنمایی پایان‌نامه‌ها پرداختند؛ که مشکلات مرتبط با پایان‌نامه‌ها را به دو دسته سازمانی و فردی تقسیم و برای هر کدام زیرمجموعه‌هایی در نظر گرفتند. وجود هر کدام از دو مشکل سازمانی و فردی می‌تواند برای دانشجویان در نگارش پایان‌نامه مشکلات اساسی ایفا کند. گاتفیلد و آلپرت (۲۰۰۲)، در پژوهش خود نشان دادند دو سبک اصلی در نظارت استاد راهنما در جریان هدایت پایان‌نامه، «ساختاری» و «حمایتی» است. در این پژوهش به نقاط قوت و ضعف هر دو سبک از دیدگاه دانشجویان پرداخته شده و در نتایج آمده است که وجود رابطه نظارتی که در بین این دو سبک قرار بگیرد را می‌توان به عنوان ایده آل‌ترین سبک قلمداد کرد. ژائو، گولد و مک کورمیک (۲۰۰۵)، در زمینه چگونگی انتخاب

<sup>1</sup> Manathunga

<sup>2</sup> Powell & Green



استاد راهنما و استاد مشاور و رضایت دانشجویان از آن‌ها اشاره کرده‌اند دانشجویان با انگیزه بالا به کارهای پژوهشی، تعامل خوب و مثبت با استاد راهنمای خود برقرار می‌کنند و درصد بهره‌گیری از دانش وی می‌باشند؛ اما دانشجویان فاقد انگیزه اظهار کرده‌اند که بخش زیادی از بی‌انگیزگی آن‌ها مربوط به کارایی پایین و توجه کم استاد راهنما در قبال پژوهش آن‌ها بوده است. آیوز و راولی (۲۰۰۵)، در پژوهش خود به انتخاب استاد راهنما از جانب دانشجویان پرداخته و اشاره کرده‌اند بخش مهمی از انتخاب استاد راهنما از جانب دانشجویان بر می‌گردد به رابطه پیشین این دو با یکدیگر. همچنین نتایج این پژوهش گواه آن است نظارت استادان راهنما در ابتدای پژوهش و با انتخاب موضوع به صورت جدی آغاز می‌شود؛ اما رفته‌رفته از نظارت استادان راهنما کاسته می‌شود.

اریک کراس و عارف اسماعیل در پژوهشی که در سال ۲۰۱۰ به منظور شناسایی عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما از جانب دانشجویان انجام دادند به ۴ مؤلفه اصلی و ۴ مؤلفه فرعی از طریق مصاحبه با دانشجویان دوره دکتری دست یافتند. عوامل اصلی مؤثر بر انتخاب استاد راهنما عبارت است از مدیریت و روابط شخصی، زمان و محدودیت‌های دسترسی، سازگاری و انتظارات. همچنین عوامل فرعی مؤثر بر انتخاب استاد راهنما عبارت است از ویژگی‌های فردی، سبک نگارش پایان‌نامه، دانشگاه محل تحصیل و مسئولیت‌پذیری.

طبق نتایج پژوهش ایست، بیتچنر و باستورکمن<sup>۱</sup> (۲۰۱۲)، دانشجویان علوم انسانی نسبت به دانشجویان رشته‌های ریاضی و علوم پایه دارای روابط گسترده‌تری با استاد راهنمای خود هستند. همچنین دانشجویان رشته ریاضی نسبت به دانشجویان رشته‌های علوم پایه و علوم انسانی به نظم و انضباط استاد راهنما حساسیت زیادی نشان می‌دهند و انتظارات بالایی در این زمینه از استاد راهنمای خود دارند. میون پیو (۲۰۱۳)، در پژوهش خود که به نقش استاد راهنما در موفقیت پایان‌نامه‌های دانشجویی پرداخت؛ ابتدا از طریق مصاحبه با دانشجویان ۵ مؤلفه مدیریت، پشتیبانی اداری، پشتیبانی فنی ویژه، حمایت معنوی در سطح وسیع و حمایت شخصی و عاطفی را در رابطه با نقش استادان در موفقیت پایان‌نامه‌ها مشخص ساخت. در نتایج این پژوهش آمده است دانشجویان به ۳ گویه توافق بر روی هدف در شروع کار، راهنمایی استاد راهنما به دانشجو در تدوین ساختار پایان‌نامه و اعتمادبه‌نفس ایجاد کردن در دانشجویان در طول نگارش پایان‌نامه بیش‌ترین امتیاز را داده‌اند. همچنین دانشجویان معتقدند استادان راهنما باید از سه مهارت فنی، انسانی و مفهومی برای هدایت صحیح دانشجویان برخوردار باشند. در انتهای نتیجه‌گیری این پژوهش آمده است استادان راهنما نباید فقط به بعد

<sup>۱</sup> East, Bitchener & Basturkmen

علمی و پژوهشی دانشجویان توجه داشته باشند؛ بلکه باید آن‌ها را از لحاظ اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و... نیز آماده‌سازند.

حاجی آفاجانی و همکاران (۱۳۸۲)، به این نتیجه رسیدند در خصوص شرح و حدود مسئولیت استادان راهنما و انتظارات از آنان، ۶۳.۳٪ از دانشجویان به حیطه‌های تحصیلی، خانوادگی، اجتماعی و اقتصادی علاقه نشان دادند. ۶۵٪ از دانشجویان توقع دارند استاد راهنما فقط در صورت درخواست آن‌ها مداخله مستقیم در امر پژوهش داشته باشند. همچنین در نتایج این پژوهش بین اشتیاق دانشجویان برای مراجعه شخصی به استاد راهنما و جنس، ارتباط معناداری وجود دارد. نتایج پژوهش نیلی، نصر و اکبری (۱۳۸۶)، نشان داد که راهنمایی‌های استادان راهنما در دو مرحله انتخاب موضوع و تدوین طرح تحقیق و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از پژوهش بیش از حد متوسط است. همچنین در ادامه آمده است استادان راهنما در مرحله مرور ادبیات راهنمایی چندانی نداشتند. عطاران، زین آبادی و طولابی (۱۳۸۸)، در پژوهش خود نشان دادند در بعد رضایت از انتخاب استاد راهنما و رضایت از روابط با استاد راهنما، وضعیت موجود مناسب نبوده و بیش از ۵۰٪ دانش‌آموختگان رضایت مطلوبی نداشتند. همچنین ۶۵٪ از دانش‌آموختگان خواهان آزادی و اختیار عمل در انتخاب استاد راهنما بوده‌اند. این وضعیت حاکی از نارضایتی آن‌ها از وضعیت موجود است. ۲۵٪ از دانش‌آموختگان خواهان نظارت گروه بر نحوه روابط استاد راهنما و دانشجو از طریق دستورالعمل‌های دقیق بودند. صفایی موحد و عطاران (۱۳۸۹)، در پژوهش خود به هنجارهای مؤثر بر انتخاب استاد راهنما از جانب دانشجویان رشته‌های علوم تربیتی و ریاضی پرداختند. در نتایج این پژوهش آمده است مهم‌ترین معیارهای مورد نظر دانشجویان رشته علوم تربیتی برای انتخاب استاد راهنما عبارت است از ویژگی‌های رفتاری استادان، موقعیت استادان، معیارهای آکادمیک، معیارهای غیر آکادمیک، میزان حمایت احتمالی و محدودیت‌ها. همچنین معیارهای مورد نظر دانشجویان رشته ریاضی برای انتخاب استاد راهنما عبارت است از سبک نظارت پژوهش، ویژگی‌های علمی و شخصیتی استادان، معیارهای غیر آکادمیک و محدودیت‌ها.

خدایاریان و همکاران (۱۳۹۰)، به شناسایی ابعاد صلاحیتی استادان راهنما از جانب دانشجویان پرداخته و نتیجه گرفتند نمی‌توان در خصوص صلاحیت‌های حرفه‌ای برای استادان راهنما استانداردهایی تعیین کرد؛ چرا که این ویژگی‌ها از فرهنگی به فرهنگ دیگر، دانشگاه، دانشکده و شخصیت استاد راهنمایی به استاد راهنمای دیگر متفاوت است. تنها می‌توان همواره به تعهد حرفه‌ای استادان و نیز فرایند حرفه‌ای شدن دانشجویان با کمک استادان راهنما را تأکید و انجام این امور را در رأس کار قرارداد. شیربگی و کاوه‌ای (۱۳۹۱)، نشان دادند در زمینه

عوامل دخیل در انتخاب استاد راهنما توسط دانشجویان، مهم‌ترین آن‌ها شامل طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد راهنما با دانشجو، اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان‌نامه خوب با استاد، معروف بودن به عنوان مدرس خوب و انجام طرح‌های تحقیقاتی جالب است. همچنین در بررسی نقش استاد راهنما در پژوهش، بیشتر دانشجویان بر این باورند مسئولیت نهایی پایان‌نامه با دانشجو است و آن‌ها خواهان ایفای یک نقش و تعامل رسمی استاد در فرایند پایان‌نامه هستند. در پایان این پژوهش گزارش شده است اغلب دانشجویان خواهان استفاده استاد راهنما از سبک ساختاری در هدایت پایان‌نامه هستند. صالحی عمران، اقدائی و هاشم خانی زلفای (۱۳۹۱)، نشان داند ۷ گویه نظارت مداوم استاد راهنما، فداکاری و تعهد، شهرت علمی، زمان آزاد و در دسترس بودن استاد، رابطه شخصی با استاد راهنما، میزان هماهنگی دانشجو با استاد راهنما و سابقه استاد راهنما در خصوص پایان‌نامه‌های راهنمایی شده قبلی، از جانب دانشجویان مورد تأکید فراوان قرار گرفته است. با توجه به مطالب مورد بحث می‌توان چارچوب نظری پژوهش را به صورت زیر ترسیم نمود:



نمودار ۱: چارچوب نظری تحقیق

### روش پژوهش

پژوهش حاضر بر حسب هدف آن از نوع پژوهش‌های کاربردی و با توجه به اینکه بدون دست‌کاری متغیرهای مستقل به توصیف وضع موجود می‌پردازد، از لحاظ نحوه گردآوری داده‌ها در زمره تحقیقات توصیفی و از نوع پیمایشی است. جامعه آماری را کلیه دانشجویان دکتری ورودی سال تحصیلی ۹۱-۹۲ و ۹۲-۹۳ دختر و پسر رشته‌های علوم انسانی، علوم پایه و فنی و مهندسی دانشگاه‌های دولتی شهر تهران که در دو سال اخیر از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود دفاع نموده بودند تشکیل داد ( $N=3092$ ). به سه دلیل در این پژوهش دانشجویان دکتری انتخاب شدند: ۱- تعداد دانشجویان کارشناسی ارشد که در دو سال اخیر از پایان‌نامه خود دفاع نموده‌اند بسیار اندک و دسترسی به آن‌ها بسیار مشکل بود ۲- دانشجویان دکتری منتخب نمونه تحقیق همان دانشجویان کارشناسی ارشد هستند که در دو سال اخیر از پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود دفاع نموده‌اند ۳- نظرات دانشجویان دکتری قابل‌اطمینان‌تر است؛ چرا که وجود یک سری از مؤلفه‌ها مانند اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما، اقتضاء می‌کند که مدت زمانی از اتمام پایان‌نامه گذشته باشد تا بتوان درست‌تر در مورد این مؤلفه‌ها نظر داد. سه دانشگاه خوارزمی، تهران و بهشتی به صورت تصادفی به عنوان دانشگاه‌های منتخب تحقیق برگزیده و از طریق روش نمونه‌گیری کوکران ۳۴۲ نفر به عنوان نمونه تحقیق انتخاب شدند. برای جمع‌آوری داده‌ها از پرسشنامه نگرش سنج محقق ساخته استفاده شد. پرسشنامه شامل ۵۳ گویه بود که برای نشانگرهای رفتاری استادان راهنما ۱۰ گویه، رابطه نظارتی و تعاملی استاد راهنما و دانشجو ۱۱ گویه، اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما ۱۲ گویه، عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما ۹ گویه، پیامدهای حاصل رضایت از انتخاب استاد راهنما ۵ گویه و تخصص استاد راهنما ۶ گویه طراحی شد. گویه‌های پرسشنامه با استفاده از مبانی نظری و پیشینه پژوهش در مقیاس ۵ درجه‌ای لیکرت (از خیلی کم تا خیلی زیاد) طراحی شد. روایی پرسشنامه توسط متخصصین رشته مدیریت آموزشی به دست آمد و پایایی آن از روش آلفای کرونباخ سنجیده شد که ضریب ۰/۸۷۲ نشان از سطح قابل‌قبول پرسشنامه بود. در نهایت داده‌ها با استفاده از آزمون  $t$  تک نمونه‌ای از طریق نرم‌افزار SPSS مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند.

## یافته‌ها

امروزه حوزه برنامه‌ریزی‌های آموزشی بسیار گسترده‌تر شده است. یکی از برنامه‌های آموزشی که در دوره تحصیلات تکمیلی اهمیت فراوانی دارد، پایان‌نامه‌های دانشجویان و آداب استادان راهنما در این دوره‌ها است؛ به عبارت دیگر آداب استادان راهنما در هدایت پایان‌نامه‌های دانشجویان یکی از به‌روزترین چالش‌های آموزش عالی به شمار می‌رود (لنکستر و مایلیا، ۲۰۱۲). برای آداب استادان راهنما شش مؤلفه نشانگرهای رفتاری استادان راهنما، رابطه نظارتی و تعاملی استاد راهنما و دانشجو، اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما، عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما، پیامدهای حاصل رضایت از انتخاب استاد راهنما و تخصص استاد راهنما تعیین گردید. در این بخش تک‌تک مؤلفه‌ها مورد تجزیه و تحلیل قرار می‌گیرند.

## مؤلفه‌های رفتاری استادان راهنما

جدول ۱: سنجش مؤلفه نشانگرهای رفتاری استادان راهنما با استفاده از آزمون t تک نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	روشن ساختن میزان انتظارات استاد از دانشجو	۲/۸۹	۱.۱۵	-۱.۷۲۸	.۰۸۵
۲	تعهد استاد در قبال پذیرفتن مسئولیت	۳/۱۶	۱.۱۶	۲.۶۸۲	.۰۰۸
۳	عمل نمودن به تعهدات از جانب استاد	۳/۰۸	۱.۲۰	۱.۳۴۳	.۱۸۰
۴	راهنمایی استاد در انتخاب موضوع و نگارش پروپزال	۳/۰۰	۱.۲۸	.۱۲۶	.۹۰۰
۵	معرفی منابع جدید از جانب استاد	۲/۵۹	۱.۲۴	-۵.۹۶۴	.۰۰۰
۶	برگزاری جلسات منظم از جانب استاد	۲/۷۱	۱.۲۸	-۴.۱۱۴	.۰۰۰
۷	انعطاف‌پذیری استاد در ارائه دادن نظرات و پذیرش نظرات	۳/۱۰	۱.۲۰	۱.۶۶۴	.۰۹۷
۸	پشتیبانی اداری و فنی استاد از دانشجو	۳/۲۵	۱.۱۷	۴.۰۳۹	.۰۰۰
۹	حمایت شخصی و عاطفی استاد از دانشجو	۳/۲۵	۱.۲۰	۳.۸۷۰	.۰۰۰
۱۰	آگاهی استاد از وظایف خود به عنوان راهنما	۳/۳۲	۱.۱۶	۵.۱۴۰	.۰۰۰
	مجموع	۳/۰۴	.۹۴	.۸۱۲	.۴۱۷

نتایج ارائه‌شده در جدول ۱ نشان می‌دهد که متغیرهای آگاهی استاد از وظایف خود به عنوان راهنما، حمایت شخصی و عاطفی استاد از دانشجو، پشتیبانی اداری و فنی استاد از دانشجو و تعهد استاد در قبال پذیرفتن مسئولیت بالاترین میزان رضایت را به خود اختصاص داده‌اند. همچنین متغیر معرفی منابع جدید از جانب استاد راهنما به عنوان پایین‌ترین مؤلفه

شناخته شده است؛ به عبارت دیگر دانشجویان از این مؤلفه کمترین رضایت را داشتند.

### مؤلفه‌های نظارتی استاد راهنما و دانشجو

جدول ۲: سنجش مؤلفه نظارتی استاد راهنما و دانشجو با استفاده از آزمون t تک نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	میزان استفاده استاد راهنما از سبک ساختاری	۲/۴۴	۱.۰۸۶	-۹.۵۰	.۰۰۰
۲	میزان استفاده استاد راهنما از سبک حمایتی	۲/۹۶	۱.۱۰۸	-۵.۳۷	.۵۹۲
۳	میزان استفاده استاد راهنما از سبک قراردادی	۲/۶۸	۱.۱۴۳	-۵.۱۵	.۰۰۰
۴	میزان استفاده استاد راهنما از سبک سنتی	۲/۹۶	۱.۲۶۹	-۵.۱۱	.۶۱۰
۵	میزان استفاده استاد راهنما از سبک افلاطونی	۲/۲۸	۱.۰۳۱	-۱۲.۸۹	.۰۰۰
۶	میزان استفاده استاد راهنما از سبک‌های تلفیقی	۲/۴۰	.۹۷۸	-۱۱.۱۶	.۰۰۰
	مجموع	۲/۶۲	.۶۰۲	-۱۱.۵۲	.۰۰۰

نتایج ارائه‌شده در جدول ۲، حاکی از آن است که از بین متغیرهای شش‌گانه رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو تمامی متغیرها کمتر از حد متوسط میانگین ارزیابی شده است. این بدان معناست که رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان از وضعیت نامطلوبی برخوردار است؛ به عبارت دیگر دانشجویان از سبک‌های نظارتی استادان راهنما در هدایت پایان‌نامه‌ها رضایت ندارند.

### مؤلفه‌های تعاملی استاد راهنما و دانشجو

جدول ۳: سنجش مؤلفه تعاملی استاد راهنما و دانشجو با استفاده از آزمون t تک نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	برقراری تعامل مثبت استاد راهنما با دانشجو	۳/۰۵	۱.۱۴	.۸۵۲	.۳۹۵
۲	تأثیر تعامل مثبت در علاقمندی دانشجو به ادامه تحصیل	۳/۱۶	۱.۲۲	۲.۴۶	.۰۱۴
۳	میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی سرد و خشک	۲/۵۹	۱.۱۵	-۶.۵۷	.۰۰۰
۴	میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی عمودی	۲/۲۱	۱.۰۸	-۱۳.۳۵	.۰۰۰
۵	میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی افقی	۳/۶۱	۱۲.۶۰	.۸۹۷	.۳۷۰
	مجموع	۲/۹۲	۲.۶۲	-۵.۱۰	.۶۱۰

جدول ۳، حاکی از آن است که از بین متغیرهای پنج‌گانه رابطه تعاملی استاد راهنما و دانشجو دو متغیر (میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی سرد و خشک و میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی عمودی<sup>۱</sup>) کمتر از حد متوسط ارزیابی شده است و متغیرهای (برقراری تعامل مثبت استاد راهنما با دانشجو، تأثیر تعامل مثبت در علاقمندی دانشجو به ادامه تحصیل و میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی افقی<sup>۲</sup>) بزرگ‌تر از حد متوسط ارزیابی شده است؛ به عبارت دیگر دانشجویان از سه مؤلفه مذکور در ارتباط با رابطه تعاملی استاد راهنما و دانشجو رضایت دارند.

### مؤلفه‌های اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما

جدول ۴: سنجش مؤلفه اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما با استفاده از آزمون t تک نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	تعامل حرفه‌ای استاد راهنما با دانشجو	۲/۹۱	۱.۱۰	-۱.۴۷	.۱۴۳
۲	توانمندسازی اخلاقی دانشجو از جانب استاد راهنما	۳/۰۹	۱.۲۱	۱.۴۶	.۱۴۳
۳	برخورد مناسب استاد راهنما با دانشجو	۳/۶۳	۱.۱۴	۱۰.۲۴	.۰۰۰
۴	استفاده استاد راهنما از طرح و برنامه پیش‌بینی شده	۲/۹۴	۱.۰۲	-۱.۰۰	.۳۱۷
۵	ترغیب دانشجو از جانب استاد راهنما به استفاده از نظرات استاد مشاور	۲/۶۳	۱.۱۴	-۵.۹۳	.۰۰۰
۶	تقویت نقاط قوت دانشجو	۳/۲۰	۱.۱۳	۳.۳۲	.۰۰۱
۷	ارائه دادن بازخوردهای مفید به دانشجو	۳/۱۲	۱.۱۰	۲.۰۵	.۰۴۱
۸	ارائه دادن بازخوردهای به موقع به دانشجو	۳/۰۰	۱.۰۹	.۰۴	.۹۶۱
۹	توسعه مهارت‌های دانشجو	۳/۱۹	۱.۱۳	۳.۰۹	.۰۰۲
۱۰	پرورش بینش و تفکر انتقادی دانشجو	۲/۹۴	۱.۱۲	-۹.۱۷	.۳۶۰
۱۱	محرمانه ماندن اطلاعات از جانب استاد راهنما	۳/۴۰	۱.۱۴	۶.۵۳	.۰۰۰
۱۲	ارائه نمودن خدمات آموزشی	۳/۰۹	۱.۱۵	۱.۵۰	.۱۳۳
	مجموع	۳/۰۹	.۸۳۱	۲.۱۸	.۰۳۰

همان‌طور که از جدول ۴ استنباط می‌شود از بین ۱۲ متغیر اخلاق حرفه‌ای استادان

<sup>۱</sup> - در شیوه تعاملی عمودی، استاد راهنما فعال بوده و کم‌تر از نظرات دانشجو استفاده می‌کند.

<sup>۲</sup> - در شیوه تعاملی افقی، استاد راهنما و دانشجو هر دو فعال بوده و از نظرات یکدیگر استفاده می‌کنند.

راهنما، متغیرهای (تعامل حرفه‌ای استاد راهنما با دانشجو، استفاده استاد راهنما از طرح و برنامه پیش‌بینی‌شده، ترغیب دانشجو به استفاده از نظرات استاد مشاور و پرورش بینش و تفکر انتقادی دانشجو) کم‌تر از حد متوسط و مابقی مؤلفه‌ها بزرگ‌تر از حد متوسط ارزیابی شده است. بالاترین سطح رضایت دانشجویان مربوط به متغیر برخورد مناسب استاد راهنما با دانشجو و کم‌ترین میزان رضایت دانشجویان مربوط به متغیر ترغیب دانشجو از جانب استاد راهنما به استفاده از نظرات استاد مشاور است.

### مؤلفه‌های عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما

جدول ۵: سنجش مؤلفه عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما با استفاده از آزمون t تک

نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	معیارهای آکادمیک استاد	۳/۸۲	۱.۰۷	۱۴.۱۳	.۰۰۰
۲	معیارهای غیر آکادمیک استاد	۲/۹۵	۱.۲۳	-۶.۱۳	.۵۴۰
۳	در دسترس بودن استاد و اختصاص زمان کافی	۳/۲۸	۱.۱۶	۴.۵۳	.۰۰۰
۴	اعتبار علمی و وجهه (شهرت) استاد	۳/۵۵	۱.۱۱	۹.۲۰	.۰۰۰
۵	تسلط استاد بر روش‌شناسی پژوهش	۳/۱۶	۱.۱۹	۲.۶۲	.۰۰۹
۶	ویژگی‌های رفتاری استاد	۳/۸۲	۱.۰۹	۱۳.۹۵	.۰۰۰
۷	موقعیت شغلی و سازمانی استاد	۳/۱۵	۱.۲۳	۲.۲۸	.۰۲۳
۸	نظارت مستمر استاد بر پروژه‌های تحقیقاتی	۳/۰۶	۱.۱۶	۱.۰۱	.۳۱۰
۹	مطابقت داشتن علائق پژوهشی استاد و دانشجو	۳/۷۲	۱.۰۸	۱۲.۳۷	.۰۰۰
	مجموع	۳/۹۵	.۷۲۴	۱۰.۰۸	.۰۰۰

بر اساس نتایج به دست آمده از جدول ۵، از بین متغیرهای نه‌گانه ویژگی‌های رفتاری مؤثر بر انتخاب استاد راهنما تنها متغیر معیارهای غیر آکادمیک استاد راهنما، میزان ارزیابی کمتر از حد متوسط را نشان می‌دهد. این بدان معناست که دانشجویان در بعد ویژگی‌های رفتاری مؤثر بر انتخاب استاد راهنما به معیارهای غیر آکادمیک استاد در انتخاب وی به عنوان راهنما توجه چندانی نداشتند؛ اما در سایر متغیرها نتایج نشان می‌دهد که دانشجویان در انتخاب استاد راهنمای خود به آن‌ها نگاهی متفاوت داشته و از آن‌ها به عنوان ویژگی‌های رفتاری مؤثر در انتخاب استاد راهنمای خود یاد می‌کنند.



## مؤلفه‌های پیامدهای حاصل میزان رضایت از انتخاب استادان راهنما

جدول ۶: سنجش مؤلفه پیامدهای حاصل رضایت از انتخاب استادان راهنما با استفاده از

آزمون t تک نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	مصمم شدن برای ادامه تحصیل	۳/۰۷	۱/۳۰	۱/۱۱	۰/۲۶۶
۲	به وجود آمدن انگیزه پژوهشی	۳/۱۴	۱/۲۳	۲/۲۲	۰/۲۷
۳	تأثیرگذاری در موفقیت پژوهشی	۳/۰۹	۱/۲۱	۱/۳۷	۰/۱۶۹
۴	یافتن شغل مناسب	۲/۵۰	۱/۲۵	-۷/۲۷	۰/۰۰
۵	قرار گرفتن در شرایط روحی و روانی ایده‌آل	۳/۱۲	۱/۲۵	۱/۸۱	۰/۷۰
	مجموع	۲/۹۸	۱/۰۶	-۱/۸۲	۰/۸۵۶

بررسی نتایج ارائه‌شده در جدول ۶، حاکی از آن است که تنها متغیر یافتن شغل مناسب کمتر از حد متوسط ارزیابی شده است؛ به عبارت دیگر دانشجویان اذعان داشته‌اند استاد راهنمای آنان در یافتن شغل مناسب مثبت عمل نکرده است؛ اما در سایر متغیرها نتایج حاکی از آن است که دانشجویان از پیامدهای حاصل از انتخاب استاد راهنمای خود رضایت دارند. همچنین بالاترین میزان رضایت دانشجویان از مؤلفه‌های پیامدهای حاصل از انتخاب، مربوط به مؤلفه به وجود آمدن انگیزه پژوهشی برای دانشجویان است.

## مؤلفه‌های تخصصی استادان راهنما

جدول ۷: سنجش مؤلفه تخصص استادان راهنما با استفاده از آزمون t تک نمونه‌ای

ردیف	مؤلفه‌ها	میانگین	انحراف معیار	مقدار آماره t	سطح معناداری
۱	تخصص در مسئله شناسی پژوهش	۳/۲۲	۱/۱۹	۳/۴۵	۰/۰۱
۲	تخصص در انتخاب موضوع مناسب و کاربردی	۳/۲۳	۱/۱۳	۳/۸۰	۰/۰۰
۳	تخصص در روش شناسی پژوهش	۳/۱۲	۱/۰۹	۲/۱۳	۰/۳۴
۴	تخصص در مبانی نظری پژوهش	۳/۲۶	۱/۱۶	۴/۱۸	۰/۰۰
۵	تخصص در تجزیه و تحلیل آماری پژوهش	۲/۸۱	۱/۲۰	-۲/۸۲	۰/۰۵
۶	تخصص در جمع‌بندی و نتیجه‌گیری پژوهش	۳/۲۹	۱/۱۵	۴/۶۹	۰/۰۰
	مجموع	۳/۱۵	۰/۹۸۵	۲/۹۸	۰/۰۳

یافته‌های جدول ۷، نشان می‌دهد تنها متغیر تخصص استاد راهنما در تجزیه و تحلیل آماری پژوهش با میانگین نظری متفاوت است. این بدان معناست که دانشجویان از تخصص استاد راهنما در زمینه تجزیه و تحلیل آماری رضایت نداشتند؛ به عبارت دیگر استادان راهنما از مهارت و تخصص کافی و لازم در زمینه تجزیه و تحلیل آماری داده‌ها برای کمک به دانشجویان، برخوردار نیستند؛ اما نتایج در سایر متغیرها حاکی از آن است که دانشجویان از کیفیت تخصص استاد راهنمای خود رضایت دارند. همچنین دانشجویان اذعان داشته‌اند که استادان راهنما در مبانی نظری پژوهش بیش‌ترین تخصص را دارند؛ این بدان معناست که استادان راهنما در مبانی نظری پژوهش، بیش‌ترین کمک را به دانشجویان تحت هدایت خود داشته‌اند.

### بحث و نتیجه‌گیری

هدف از این پژوهش، بررسی رضایت دانشجویان کارشناسی ارشد از آداب استادان راهنما به منظور بهبود برنامه‌های آموزشی این دوره‌ها بود. این مطالعه در قالب پرسشنامه محقق ساخته و مجموعاً ۶ مؤلفه نشانگرهای رفتاری استادان راهنما، رابطه نظارتی و تعاملی استاد راهنما و دانشجو، اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما، عوامل مؤثر بر انتخاب استادان راهنما، پیامدهای حاصل رضایت از انتخاب استادان راهنما و تخصص استادان راهنما بررسی شد.

بررسی ادبیات موضوع نشان داد پایان‌نامه‌های دانشجویان (که در قالب یکی از برنامه‌های آموزشی دوره تحصیلات تکمیلی می‌باشند) و آداب استادان راهنما یکی از مهم‌ترین و درعین حال یکی از چالش‌های به‌روز آموزش عالی به شمار می‌رود که مورد غفلت اغلب محققان قرار گرفته است. همان طور که عنوان شد منظور از آداب استادان راهنما شیوه‌ها، عادات و رفتارهای استادان راهنما در قبال هدایت پایان‌نامه‌های دانشجویان است. همچنین با بهبود آداب استادان راهنما در قالب هدایت پایان‌نامه‌ها، برنامه‌های آموزشی دانشگاهی نیز بهبود می‌یابد و رضایت دانشجویان از برنامه‌های آموزشی را در پی دارد.

در مورد نشانگرهای رفتاری نتایج نشان داد متغیرهای آگاهی استاد از وظایف خود به عنوان راهنما، حمایت شخصی و عاطفی استاد از دانشجو، پشتیبانی اداری و فنی استاد از دانشجو و تعهد استاد در قبال پذیرفتن مسئولیت به ترتیب مهم‌ترین نشانگرهای رفتاری استادان راهنما هستند. همچنین دانشجویان از متغیر «معرفی منابع جدید از جانب استادان راهنما» کم‌ترین رضایت را داشتند. از جمله دلایلی که می‌توان به میانگین پایین این مؤلفه اختصاص داد، عدم وجود استانداردهای شفاف در زمینه نشانگرهای رفتاری استادان راهنما است.

عدم وجود این نشانگرها باعث شده استادان راهنما در زمینه‌هایی از جمله معرفی منابع جدید و دست اول، برگزاری جلسات منظم و روشن ساختن انتظارات خود از دانشجو غفلت کنند. متغیر «آگاهی استاد از وظایف خود» به عنوان مهم‌ترین متغیر نشانگرهای رفتاری استادان راهنما که از جانب دانشجویان تأیید شد با پژوهش‌های ویسکر<sup>۱</sup> (۲۰۰۵)، اریک کراس و عارف اسماعیل (۲۰۱۰)، همخوانی دارد. همچنین متغیر حمایت شخصی و عاطفی استاد از دانشجو با نتایج پژوهش حاجی آقاجانی و همکاران (۱۳۸۲)، همخوانی دارد.

نتایج به دست آمده در خصوص رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو نشان داد هیچ‌کدام از متغیرها بالاتر از میانگین نظری ارزیابی نشدند؛ به عبارت دیگر دانشجویان از سبک‌های نظارتی استادان راهنما در جریان هدایت پایان‌نامه‌ها رضایت نداشتند. این بدان معناست که استادان راهنما نتوانسته‌اند به خوبی از سبک‌های نظارتی در هدایت دانشجویان بهره ببرند. در این زمینه گاتفیلد و آلپرت (۲۰۰۲)، معتقدند بهترین سبک نظارتی، استفاده از سبک‌های تلفیقی (به‌کارگیری چند سبک به جای یک سبک) است. این نتایج با یافته‌های آیوز و راولی (۲۰۰۵)، همخوانی دارد. آن‌ها در پژوهش خود به این نتیجه رسیدند دانشجویان از سبک‌های نظارتی به کار گرفته‌شده از جانب استاد راهنما رضایت ندارند. شاید یکی از دلایل اصلی این نارضایتی عدم به‌کارگیری سبک‌های تلفیقی از جانب استادان راهنما و به‌کارگیری یک سبک در طول هدایت پایان‌نامه باشد؛ اما در بحث وجود دیدگاه‌های متضاد درباره نقش‌ها و سبک‌های نظارتی استاد راهنما و دانشجو، نتایج به دست آمده با پژوهش گاتفیلد و آلپرت (۲۰۰۲)، همخوانی دارد. همچنین متغیر «میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی افقی» به عنوان بالاترین متغیر با میانگین ۳/۶۱، و متغیر «میزان استفاده استاد راهنما از شیوه تعاملی عمودی» به عنوان ضعیف‌ترین متغیر با میانگین ۲/۲۱، نتایج پژوهش گاتفیلد و آلپرت را تأیید می‌کنند.

تعالی اخلاقی و توسعه اخلاقیات در استادان راهنما بیش از هر چیزی نیازمند وجود استاد راهنمایی با صلاحیت‌های حرفه‌ای رفتاری، مدیریتی، آموزشی و پژوهشی است، که بتواند مراقبت‌های علمی، پژوهشی و اخلاقی از دانشجویان تحت هدایت خود نماید؛ بنابراین وجود صلاحیت‌های اخلاق حرفه‌ای در استادان راهنما امری اجتناب‌ناپذیر است که باید مد نظر برنامه‌ریزان آموزشی قرار گیرد. نتایج تجزیه و تحلیل آماری حاکی از آن است برخورد مناسب استاد با دانشجو، محرمانه ماندن اطلاعات از جانب استاد راهنما، تقویت نقاط قوت دانشجو و توسعه مهارت‌های دانشجو به ترتیب مهم‌ترین متغیرهای اخلاق حرفه‌ای استادان راهنما شناخته شدند. متغیر «برخورد مناسب استاد راهنما با دانشجو» که به عنوان مهم‌ترین متغیر از

<sup>۱</sup> Wisser

جانب دانشجویان مورد تأیید قرار گرفته، با نتایج پژوهش خدایاریان و همکاران (۱۳۹۰)، همخوانی دارد. همچنین نتایج به دست آمده در متغیرهای محرمانه ماندن اطلاعات از جانب استاد راهنما، تقویت نقاط قوت دانشجو و توسعه مهارت‌های دانشجو با نتایج پژوهش ویلیامز و السون<sup>۱</sup> (۲۰۰۹)، همخوانی دارد.

متغیر ترغیب دانشجو از جانب استاد راهنما به استفاده از نظرات استاد مشاور با میانگین ۲/۶۳ به عنوان ضعیف‌ترین متغیر این مؤلفه شناخته شد و نارضایتی دانشجویان را در پی داشت. عدم برخورداری از اخلاق حرفه‌ای توسط استاد راهنما در قبال هدایت پایان‌نامه و قبول وجود شخصی به نام استاد مشاور در کنار پروژه تحقیقاتی دانشجو از اصلی‌ترین دلایل اختلاف نظر با استاد مشاور و در نهایت کاهش بار علمی محتوا و مطالب پایان‌نامه می‌شود؛ چرا که هیچ استاد راهنمایی در تمامی زمینه‌های موضوع پایان‌نامه تخصص نداشته و بی‌شک به نقطه نظرات و دیدگاه‌های استاد مشاور نیازمند است.

انتخاب استاد راهنما یکی از مهم‌ترین تصمیمات دانشجویان در دوران تحصیل است. وجود یک سری از عوامل در این انتخاب تأثیر دارد؛ که در این میان ویژگی‌های رفتاری استادان در انتخاب شدن آن‌ها به عنوان راهنما از جانب دانشجویان از اهمیت مضاعفی برخوردار است. متغیرهای معیارهای آکادمیک استاد، ویژگی‌های رفتاری استاد، مطابقت داشتن علائق پژوهشی استاد و دانشجو و اعتبار علمی و وجهه (شهرت) استاد به ترتیب به عنوان مهم‌ترین عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما از جانب دانشجویان تأیید شدند. با توجه به بررسی ادبیات و نتایج به دست آمده از تجزیه و تحلیل داده‌ها، دانشجویان به دنبال انتخاب استاد راهنمایی هستند که علاوه بر دارا بودن معیارهای آکادمیک، از معیارهای غیر آکادمیک نیز برخوردار باشند؛ از جمله دلایل اصلی توجه دانشجویان به معیارهای غیر آکادمیک در انتخاب استاد راهنما این است که از این باب آشنایی با سازمان‌های مختلف فراهم‌شده و شغل مناسبی به دست بیاورند. نتایج به دست آمده با نتایج پژوهش‌های خارجی: اریک کراس و عارف اسماعیل (۲۰۱۰)، ایست، بیتچنر و باستورکمن (۲۰۱۲) و پژوهش‌های داخلی: صفایی موحد و عطاران (۱۳۸۹)، شیربگی و کاوه‌ای (۱۳۹۱) و صالحی عمران و همکاران (۱۳۹۱)، همخوانی کامل دارد؛ اما نتایج به دست آمده در متغیر «معیارهای غیر آکادمیک استاد» با نتایج پژوهش صفایی موحد و عطاران (۱۳۸۹)، مغایرت دارد. این پژوهشگران در نتایج خود اشاره نموده‌اند که دانشجویان به معیارهای غیر آکادمیک استاد در برگزیدن وی به عنوان راهنما توجه زیادی دارند؛ اما در پژوهش حاضر معیارهای غیر آکادمیک استاد در تأثیرگذاری بر روی دانشجویان برای انتخاب

<sup>۱</sup> Williams & Elson

استاد راهنما از جانب دانشجویان چندان مورد تأیید قرار نگرفت.

نتایج تحقیقات نشان می‌دهد دانشجویانی که از عوامل صحیحی در انتخاب استاد راهنمای خود استفاده نموده‌اند، پیامدهای مثبتی برای آن‌ها در انتظار خواهد بود (ژائو، گولد و مک کورمیک، ۲۰۰۵). متغیرهای قرار گرفتن دانشجویان در شرایط روحی و روانی ایده آل، به وجود آمدن انگیزه پژوهشی و تأثیرگذاری این عامل در موفقیت پژوهشی به ترتیب به عنوان مهم‌ترین متغیرها از جانب دانشجویان شناخته شدند و کمک استاد راهنما در جهت یافتن شغل مناسب به عنوان ضعیف‌ترین متغیر این مؤلفه شناخته شد. به هر حال دانشجویان در این دوره انتظار دارند استاد راهنما با توجه به شناخت استعدادها و توانایی‌های دانشجویان تحت هدایت خود باب آشنایی دانشجو با سازمان‌ها را بگشایند و به آن‌ها در جهت یافتن شغل مناسب کمک کنند. در این خصوص وول کانو (۲۰۰۷)، معتقد است استاد راهنمای متعهد و دلسوز در طول مدت همکاری پژوهشی با دانشجویی تحت هدایت خود سعی در شناخت استعدادها و توانایی‌های وی دارد و در این صورت است که می‌تواند دانشجو را با توجه به ظرفیت‌هایی که دارد برای سازمان‌ها جهت یافتن شغل مناسب معرفی نماید. نتایج به دست آمده در مؤلفه پیامدهای حاصل از انتخاب استاد راهنما با نتایج دو پژوهش ژائو، گولد و مک کورمیک (۲۰۰۵) و آیوز و راوولی (۲۰۰۵)، همخوانی دارد؛ اما نتایج به دست آمده در خصوص رضایت کلی دانشجویان از انتخاب استاد راهنمای خود در پژوهش حاضر، با نتایج پژوهش عطاران، زین آبادی و طولابی (۱۳۸۸)، مغایرت دارد.

تخصص استادان راهنما در هدایت پایان‌نامه‌های دانشجویان همواره یکی از چالش‌برانگیزترین موارد در پایان‌نامه دانشجویان بوده است. حال این تخصص نباید فقط به جنبه خاصی اختصاص داده شود؛ بلکه می‌تواند تخصص در موارد مسئله‌شناسی پژوهش، انتخاب موضوع مناسب و کاربردی، مبانی نظری پژوهش، روش‌شناسی پژوهش، تجزیه و تحلیل آماری و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از پژوهش مورد بررسی قرار گیرد. تخصص در جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از پژوهش، تخصص در مبانی نظری پژوهش، تخصص در انتخاب موضوع مناسب و کاربردی و تخصص در مسئله‌شناسی پژوهش به ترتیب مهم‌ترین متغیرهای تخصص استادان راهنما شناخته شدند و تخصص در تجزیه و تحلیل آماری به عنوان ضعیف‌ترین متغیر شناخته شد. یکی از دلایل اصلی نارضایتی دانشجویان از تخصص استاد راهنما در زمینه تجزیه و تحلیل داده‌ها، عدم مهارت استادان در این زمینه و نیز عدم گذراندن این دوره است. دانشجویان رشته‌های علوم انسانی و برخی از رشته‌های علوم پایه با توجه به ماهیت رشته تحصیلی و نوع تحقیقات، نیاز مبرم به تسلط استاد راهنمای خود به تحلیل داده‌ها از طریق نرم‌افزارهای

مختلف دارند. اگر در زمینه تجزیه و تحلیل داده‌های آماری، دانشجویان به خوبی از جانب استاد راهنمای خود مورد حمایت قرار نگیرند؛ ممکن است رو به سمت داده سازی آورده و یا به هر نحو ممکن سعی در تنظیم جداولی با ارائه اطلاعات غلط باشند؛ اما اگر استادان راهنما در این زمینه از تخصص لازم برخوردار باشند و به این نکته توجه داشته باشند که اطلاعات ارائه شده در دسترس عموم قرار خواهند گرفت و اغلب افراد با توجه به این نتایج در برخی مسائل اظهارنظر خواهند کرد، دانشجوی خود را در این مورد حمایت کرده و از هیچ کمکی دریغ نمی‌کنند. نتایج به دست آمده در متغیرهای انتخاب موضوع، تکمیل پروپزال و جمع‌بندی و نتیجه‌گیری از پایان‌نامه، با نتایج پژوهش نیلی، نصر و اکبری (۱۳۸۶)، همخوانی و در متغیر تخصص استاد راهنما در مبانی نظری، مغایرت دارد.

### پیشنهادها

- در زمینه نشانگرهای رفتاری پیشنهاد می‌شود استادان راهنما ضمن روشن ساختن انتظارات خود از دانشجویان، به آن‌ها در معرفی منابع جدید و دست اول یاری رسانده و در طول نگارش پایان‌نامه با برگزاری جلسات منظم و پی در پی در صدد از بین بردن نقاط ضعف و نیز توسعه نقاط قوت دانشجویان تحت هدایت خود باشند.
- در خصوص مؤلفه رابطه نظارتی پیشنهاد می‌شود استاد راهنما و دانشجو در ابتدا با توافق یکدیگر شیوه نظارتی خاصی را برگزینند و در ادامه استاد راهنما می‌تواند با توجه به شرایط دانشجو و پژوهش از چند سبک نظارتی (سبک‌های تلفیقی) به جای یک سبک استفاده کند.
- در خصوص مؤلفه شیوه تعاملی توصیه می‌شود استاد راهنما و دانشجو در پی بهره‌گیری از شیوه تعاملی افقی باشند. چرا که در این شیوه تعاملی استاد راهنما و دانشجو هر دو فعال بوده و از نظرات یکدیگر در جهت غنی شدن محتوا استفاده می‌کنند.
- در زمینه اخلاق حرفه‌ای، پیشنهاد می‌شود استادان راهنما ضمن برقراری تعامل حرفه‌ای با دانشجویان تحت هدایت خود، طرح و برنامه‌ای را برای ادامه همکاری روشن ساخته و مهم تر اینکه استادان راهنما دانشجویان را به استفاده از نظرات و ایده‌های استاد مشاور در جهت پربار شدن محتوا ترغیب کنند.
- ویژگی‌های رفتاری استادان راهنما عاملی مهم در انتخاب آن‌ها از جانب دانشجویان به عنوان راهنما است. توصیه می‌شود در این خصوص دانشجویان ابتدا هدف از نوشتن پایان‌نامه را روشن ساخته و بر این اساس استاد راهنمای خود را انتخاب کنند.

- هر انتخابی یک پیامد به همراه دارد و پیامدهای انتخاب استاد راهنما می‌تواند دانشجویان را در تمامی جنبه‌های زندگی تحت تأثیر قرار دهد. پیشنهاد می‌شود استادان راهنما با به وجود آوردن شرایطی که دانشجویان ضمن برخورداری از شرایط روحی و روانی مناسب، به انجام پژوهش‌های آتی نیز ترغیب شوند. همچنین پیشنهاد می‌شود استادان راهنما با شناسایی مهارت و استعداد دانشجویان تحت هدایت خود و معرفی آن‌ها به سازمان‌هایی که در پی جذب نیرو هستند بستر یافتن شغل مناسب را برای دانشجویان فراهم سازند.

- در خصوص تخصص استادان راهنما توصیه می‌شود، استادان فقط با کمک در انتخاب موضوع و تکمیل پروپزال دانشجو را به حال خود رها نکرده و وی را در تمامی مراحل نگارش پایان‌نامه حمایت کنند. همچنین توصیه می‌شود استادان راهنما با ارتقای توانایی‌های خود در زمینه استفاده از نرم‌افزارهای آماری برای تجزیه و تحلیل داده‌ها، دانشجویان خود را در انجام هر چه بهتر و صحیح‌تر تجزیه و تحلیل داده‌های آماری یاری رسانند.

«این پژوهش با حمایت مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی انجام شده است.»



## منابع

۱. حاجی آقاجانی، سعید، قربانی، راهب، جنابی، محمدصادق، صابریان، معصومه، رشید پور، علی و ملک، مجتبی (۱۳۸۲)، عملکرد، نحوه انتخاب و شرح وظایف اساتید راهنما از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علوم پزشکی سمنان. ۱۳۸۰. *مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل، ویژه‌نامه مقالات آموزش پزشکی*، سال پنجم، شماره ۳، صص ۱۷-۱۲.
۲. خداپارآن، مهسا، میر محمدی، سید جلیل، سلیمی، طاهره، عربان، مرضیه، مجاهد، شهناز، رسایی، محبوبه (۱۳۹۰)، شناسایی ابعاد صلاحیتی استاد راهنما از دیدگاه دانشجویان پرستاری: تحقیق کیفی. *مجله ایران آموزشی در علوم پزشکی*، شماره یازدهم، شماره ۴ (پیاپی ۳۳)، صص ۳۴۶-۳۳۲.
۳. رضاییان، محسن (۱۳۸۹)، مسئولیت‌های متقابل استاد راهنما و دانشجو در نگارش یک پایان‌نامه. *فصلنامه آموزش پزشکی و توسعه*. دانشگاه علوم پزشکی و خدمات بهداشتی-درمانی قزوین، سال چهارم، شماره ۱، صص ۵۵-۴۹.
۴. شیربگی، ناصر، کاوه‌ای، صدیقه (۱۳۹۱)، بررسی نقش نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد. *رویکردهای نوین آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه اصفهان*، سال هفتم، شماره ۱، (پیاپی ۱۵)، صص ۲۶-۱.
۵. صالحی عمران، ابراهیم، اقدائی، محمدحسن و هاشم خانی زلفانی، سرفراز (۱۳۹۱)، استفاده از روش‌های تصمیم‌گیری چند شاخه برای انتخاب استاد راهنمای پایان‌نامه دوره دکتری. *فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، سال هجدهم، شماره ۲ (پیاپی ۶۵)، صص ۶۶-۴۷.
۶. صفایی موحد، سعید و عطاران، محمد (۱۳۸۹)، واکاوی هنجارهای مؤثر بر انتخاب استاد راهنما در حوزه‌های محض (علوم ریاضی) و میان‌رشته‌ای (علوم تربیتی): یک مطالعه پدیدار شناختی. *فصلنامه مطالعات میان‌رشته‌ای در علوم انسانی*، دوره دوم، شماره ۴، صص ۱۲۱-۹۵.
۷. عطاران، محمد، زین آبادی، حسن رضا، طولابی، سعید (۱۳۸۸)، انتخاب استاد راهنما و رابطه استاد راهنما - دانشجو، دیدگاه دانش‌آموختگان دوره دکترا. *فصلنامه مطالعات برنامه درسی*، سال چهارم، شماره ۱۵، صص ۱۲۶-۹۶.
۸. نیلی، محمدرضا، نصر، احمدرضا و اکبری، نعمت‌الله (۱۳۸۶)، بررسی کیفیت راهنمایی پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد، *دو ماهنامه علمی-پژوهشی، دانشگاه شاهد*، سال



چهاردهم، دوره جدید، شماره ۲۴، صص ۱۱۱-۱۲۲.

9. Acker, S. Hill, T. & Black, E. (1994). "Thesis Supervision in the Social Sciences: Managed or Negotiated?." *Higher Education*, 28 , 483-498.
10. Aguinis, H. Nesler, M. S. Quigley, B. M. Suk-Jae, L. & Tedeschi, J. T. (1996). "Power Bases of Faculty Supervisors and Educational Outcomes for Graduate Students." *Journal of Higher Education*, 67.
11. Armstrong, S. J. Allison, C. W. & Hayes, J. (2004). "The Effects of Cognitive style on Research Supervision: A Study of Student-Supervisor Dyads in Management Education." *Academy of Management Learning and Education*, 3(1), 41-63.
12. Atik, G. Yalcin, I. (2010). "Counseling Needs of Educational Sciences Students at the Ankara University." *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 126-152.
13. Campbell, E. (2008). "Review of the Literature, The Ethics of Teaching as a Moral Profession." Wiley, *Intario Institute for Studies in Education of the University of Toronto*, 357- 385.
14. Carnell, E. (2007). "Conceptions of Effective Teaching in Higher Education: Extending the Boundaries." *Teaching in Higher Education*, 12(1), 25-40.
15. Donald, J. G. Sariyan, A. & Denison, D. B. (1995). "Graduate student Supervision Policies and Procedures:" *The Canadian Journal of Higher Education*, 25(3), 71-92.
16. Drysdale, M. T. B. (2003). "Dyad Interdependence: An Examination of the Student/Supervisor Relationship in Graduate Education. Paper Presented at the Annual Conference of the Canadian Psychological Association" (64th, Hamilton, Ontario, Canada, June 12-14).
17. East, M. Bitchener, J. & Basturkmen, H. (2012). "What Constitutes Effective Feedback to Postgraduate Research Students? The Students' Perspective." *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 9(2), 8-31.
18. Eric Kraus, S. & Arif Ismail, I. (2010). "PhD Students' Experiences of Thesis Supervision in Malaysia: Managing Relationships in the Midst of Institutional Change." *The Qualitative Report*, 15(4), 802-82.
19. Fernando, D. M. & Hulse-Killacky, D. (2005). "The Relationship of Supervisory Styles to Satisfaction with Supervision and the Perceived Self-Efficacy of Master's-Level Counseling Students." *Counselor Education and Supervision*, 44(4), 293-304.
20. Finn, J. (2005). "Getting a PhD: An Action Plan to Help Manage Your Research, Your Supervisor and Your Project." *New York: Routledge*.
21. Gatfield, T. & Alpert, F. (2002). *The Supervisory Management Styles*

- Model, in *Quality Conversations*, Proceedings of the 25th HERDSA Annual Conference, Perth, Western Australia, 7-10 July.
22. Grevholm, B. Persson L. E. & Peter, W. (2005). "A Dynamic Model for Doctoral Students and Guidance of Supervisors in Research Groups." *Educational Studies in Mathematics*, 60(2), 173-179.
  23. Ives, G. & Rowley, G. (2005). "Supervisor Selection or Allocation and Continuity of Supervision: Ph.D. Students' Progress and Outcomes." *Studies in Higher Education*, 30 (5), 535-556.
  24. Jamieson, S. & Gray, C. (2006). "The Supervision of Undergraduate Research Students: Expectations of Student and Supervisor." *Practice and Evidence of Scholarship of Teaching and Learning in Higher Education*, 1 (1), 37-59.
  25. Lancaster, S. & Milia, L. D. (2012). "Supervisor Behaviours that Facilitate Training Transfer." *Journal of Workplace Learning*, 25(1), 6-22.
  26. Lovitts, B. E. (2001). *Leaving the Ivory tower the Causes and Consequences of Departure from Doctoral Study*. New York: Row Man and Littlefield Publishers, Inc.
  27. Lovitts, B. E. & Nelson, C. (2000). "The Hidden Crisis in Graduate Education. Attrition from Ph.D. Programs." *Bulletin of American Association of University Processors*. 88(6), 44-50.
  28. Manathunga, C. (2012). "Supervisors Watching Supervisors." *Victoria University, Wellington, Aotearoa New Zealand*, 54(1), 29-37.
  29. Mhunpiew, N. (2013). "A Supervisor's Roles for Successful Thesis and Dissertation." *US-China Education Review*, 3(2), 119-122.
  30. Palomo, M. (2004). *Development and Validation of a Questionnaire Measure of the Supervisory Relationship*. Unpublished D Clin Psych Thesis, *Oxford University*.
  31. Philips, E. M. & Pugh, D. S. (2005). *How to get a PhD: A handbook for students and their supervisors*. Buckingham: Open University Press., *Buckingham, Philadelphia*.
  32. Piccinin, S. J. (2000). "Graduate Student Supervision: Resources for Supervisors & Students." *Center for Development of Teaching and Learning*, 4 (3), 1-15.
  33. Powell, S. & Green, H. (2007). "The Doctorate Worldwide. The Society for Research into Higher Education." *SRHE and Open University Press Imprint*, 1-16.
  34. Ray, S. (2007). "Selecting a Doctoral Dissertation Supervisor: Analytical Hierarchy Approach to the Multiple Criteria Problem." *International Journal of Doctoral Studies*, 2, 23-32.
  35. Sofaer, B. (1995). "Enhancing Humanistic Skills: An Experiential

- Approach to Learning about Ethical Issues in Health care." *J Med Ethics*, 21(1): 25-31.
36. Thompson, D. Kirkman, S. Watson, R. & Stewart, S. (2005). "Improving Research Supervision in Nursing." *Nurse Education Today*, 25(4), 283-290.
37. Vilkinas, T. (2008). "An Exploratory Study of the Supervision of Ph.D/ Research Students' Theses." *In Innov High Edu*, 32, 297-311.
38. Vulcano, B. A.(2007). "Extending the Generality of the Qualities and Behaviors Constituting Effective Teaching." *Teaching of Psychology*, 34(2), 114-118.
39. Williams, J. & Elson, R. (2009). "Improving ethical education in the accounting program: A conceptual course." *Proceedings of the Academy of Educational Leadership*, 14(1), pp 50-54.
40. Wiscer, G. (2005). *The Good Supervisor: Supervising Postgraduate and Undergraduate Research for Doctoral Theses and Dissertations. Palgrave Macmillan.*
41. Zhao, C. Golde, C. M. & McCormick, A. C. (2005). *More than a Signature: How Advisor Choice and Advisor Behavior Effect Doctoral Student Satisfaction*, Paper Prepared for the Conference of the American Educational Research Association. Montreal, Canada, April 12.

