

سنتر پژوهی مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان

دکتری^۱

قاسم سلیمی*
نیره حسینی**
رحمت‌الله مرزوقی***
جعفر ترک‌زاده****
مهدی محمدی*****

چکیده

پژوهش حاضر با هدف تدوین چارچوب کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری و با روش کیفی فراترکیب یا سنترپژوهی انجام گرفت. جامعه آماری شامل همه مطالعات مرتبط با موضوع پژوهش حاضر در پایگاه‌های اطلاعاتی خارجی در بازه زمانی سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۷ بود که از میان آنها پس از چند مرحله غربالگری با شاخص‌های بررسی عنوان، چکیده و محتوای پژوهش، ۸۳ مطالعه انتخاب و بررسی شد. در نهایت ۲۰ مطالعه به‌صورت هدفمند به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شد. استخراج و تحلیل داده‌ها با روش تحلیل مضمون انجام گرفت که در نتیجه ۱۲۸ مضمون پایه برای کارکردهای ارشادگری پژوهشی شناسایی و در قالب ۲۲ مؤلفه فرعی، مقوله‌بندی و ارائه شد. در نهایت، مؤلفه‌های فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی نیز در قالب پنج مؤلفه اصلی شامل ۱- کارکرد رابطه ای؛ ۲- کارکرد علمی - پژوهشی؛ ۳- کارکرد روان‌شناختی؛ ۴- کارکرد اجتماعی و ۵- کارکرد حرفه‌ای، طبقه‌بندی شد.

واژگان کلیدی: ارشادگری، ارشادگری پژوهشی، کارکردهای ارشادگری پژوهشی، پژوهش، دوره دکتری، آموزش عالی

تاریخ دریافت مقاله: ۹۶/۰۶/۰۷

تاریخ پذیرش مقاله: ۹۶/۱۲/۰۹

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی

۱. این مقاله از رساله دکتری رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه شیراز استخراج شده است.
*استادیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز (نویسنده مسئول: salimi.shu@gmail.com)

** دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز
*** استاد دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز
**** دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز
***** دانشیار دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز

مقدمه

دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، از باارزش‌ترین منابع علمی و پژوهشی هر جامعه برای تولید علم و دانش و پیشرفت و توسعه به‌شمار می‌آیند. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی به‌ویژه در دوره‌های تحصیلات تکمیلی و به‌طور خاص در دوره‌های دکتری با تربیت دانش‌آموختگانی که از دانش، مهارت‌ها و نگرش‌های پژوهشی لازم برای اجرای پژوهش‌های مؤثر و دنبال کردن مسیر پژوهش به‌صورت حرفه‌ای برخوردارند، می‌توانند نقش مهمی در رشد و توسعه علمی کشور ایفا کنند. درواقع، انتظار می‌رود دانشجویان دکتری با گذراندن این دوره دکتری و دریافت مدرک، شایستگی‌های دانشی، نگرشی و رفتاری لازم برای طراحی و اجرای پژوهش‌های مستقل و اصیل را کسب کنند و به یک پژوهشگر مستقل تبدیل شوند (لی، میوزو و لاردو^۱، ۲۰۱۰، ۸۷۱). با این حال، به نظر پژوهشگران، دوره‌های دکتری به‌تنهایی نمی‌توانند این هدف را تحقق بخشند (الریچ و گراد^۲، ۲۰۰۳، ۱۳۹؛ نراد^۳، ۲۰۰۴، ۱۸۸؛ الباج^۴، ۲۰۰۷). دانشجویان دکتری، پژوهشگران تازه‌کاری هستند که مرحله اولیه زندگی حرفه‌ای خویش را سپری می‌کنند (بوئرن، لختینا-آنتونیو، ساکورای، هرمن و مک‌آلپین^۵، ۲۰۱۵، ۶۹؛ کورتین، مالی و استوارت^۶، ۲۰۱۶، ۷۱۵) و از لحاظ دسترسی به منابع، تعاملات حمایت‌کننده در دانشگاه و نداشتن چشم‌انداز حرفه‌ای شفاف با چالش‌هایی روبرو هستند (بوئرن و همکاران، ۲۰۱۵، ۶۹). دنیای علمی جدید با ویژگی‌هایی همچون همکاری‌های بین‌رشته‌ای^۷، پژوهانه‌های رقابتی^۸، حقوق مالکیت فکری^۹، نویسندگی^{۱۰}، چاپ و انتشار باعث می‌شود بسیاری از پژوهشگران تازه‌کار برای تصمیم‌گیری‌های پیچیده‌ای که فرایند پژوهش دربردارد آمادگی لازم را نداشته باشند. پژوهش هم یک فرایند فکری و هم یک تجارت است و

1. Lee, Miozzo & Laredo

2. Ulrich & Grady

3. Nerad

4. Altbach

5. Boeren, Lokhtina-Antoniou, Sakurai, Herman & McAlpine

6. Curtin, Malley & Stewart

7. Interdisciplinary Partnerships

8. Competitive Grants

9. Intellectual Property Rights

10. Authorship

نیاز به درک و فراستی دارد که دوره‌های تحصیلات تکمیلی به‌تنهایی آن را در دانشجویان ایجاد نمی‌کنند. عدم صراحت و پیچیدگی امر خطیر پژوهش، همگام با ظهور پویایی‌های جدید در زمینه آموزش عالی در سطح جهانی در طول سال‌های اخیر، ارشادگری پژوهشی^۱ را به‌عنوان یک مطلوبیت مورد انتظار در خصوص سازوکارهای توسعه حرفه‌ای پژوهشگران تازه‌کار و از جمله دانشجویان دکتری که در اوایل زندگی حرفه‌ای خود به سر می‌برند، مطرح ساخته است (الریچ و گراد، ۲۰۰۳، ۱۳۹؛ بوئرن و همکاران، ۲۰۱۵، ۶۹).

ارشادگری^۲، رابطه‌ای نقره‌نفر بین یک فرد باتجربه‌تر یا ارشد که ارشادکننده^۳ نامیده می‌شود و یک شخص تازه‌وارد و دارای تجربه کمتر که ارشادشونده^۴ نامیده می‌شود در ساختار سازمان توصیف می‌شود و هدف از این رابطه، تسهیل توسعه کارراه شغلی^۵ و ارائه حمایت روانی - اجتماعی^۶ برای ارشادشونده است (اسکاندورا و ویلیامز^۷، ۲۰۰۱، ۳۴۹ و ۲۰۰۴، ۴۵۵). درحالی‌که ارشادگری به‌طور کلی می‌تواند در انواع محیط‌ها و موقعیت‌ها به‌کار گرفته شود، ارشادگری پژوهشی، مختص محیط‌های دانشگاهی، علمی یا دیگر حرفه‌هایی است که پژوهش در آنها از وزن و جایگاه مهم و بالایی برخوردار است (بریگز^۸، ۲۰۰۶، ۲۶). کیسر، ابدین، شیلتز و پینکوس^۹ (۲۰۱۲) ارشادگری پژوهشی را فرایندی که به‌طور مؤثر ارزش‌ها، استانداردها و شیوه‌های علمی را از یک نسل پژوهشگران به نسل بعد انتقال می‌دهد، تعریف کرده‌اند. رابطه ارشادگری پژوهشی، بین یک پژوهشگر باتجربه^{۱۰} (عضو هیئت علمی / دانشجوی باتجربه و قدیمی) و یک پژوهشگر تازه‌کار^{۱۱} (عضو هیئت علمی / دانشجوی جدید و تازه‌کار که در یک موقعیت تازه‌وارد نسبت به ارشادکننده است) رخ می‌دهد.

1. Research Mentoring

2. Mentoring

3. Mentor

4. "Protégé" or "Mentee"

5. Career Development

6. Psychosocial Support

7. Scandura & Williams

8. Briggs

9. Keyser, Abedin, Schiltz, & Pincus

10. Senior

11. Junior

ارشادگری پژوهشی علاوه بر مشارکت فعال ارشادکننده‌ها با ارشادشونده‌ها در یک تلاش پژوهشی رسمی، همچنین روابط ارشادگری بیشتر را در هر دو شکل رسمی و غیررسمی فراتر از زمینه پژوهشی در برمی‌گیرد که نقش مهمی در رشد پژوهشگران مستقل و موفق ایفا می‌کند (کیسر و همکاران^۱، ۲۰۰۸، ۲۱۸). ارشادگری پژوهشی استاد - دانشجوی دکتری^۲، شامل مشارکت و همکاری پژوهشی بین یک عضو هیئت علمی برجسته (ارشادکننده پژوهشی^۳) و دانشجوی دکتری (ارشادشونده پژوهشی^۴) است (استپ، ولاسکو، کولبرتسون و کانر^۵، ۲۰۱۷، ۶) به گونه‌ای که طی این همکاری پژوهشی، ارشادگری پیرامون کارکردهای خاصی نظیر توسعه مهارت‌های پژوهشی و بهره‌وری علمی و توسعه شخصی و حرفه‌ای ارشادشونده، بازمفهوم‌پردازی و بازسازی می‌شود (راگسدل، وان و کلین^۶، ۲۰۱۴، ۹۳).

ارشادگری پژوهشی استاد - دانشجوی دکتری، عاملی کلیدی در تکمیل موفق دوره دکتری (ماتوسوامی و مولفینو^۷، ۲۰۱۷، ۶) و ابزاری قدرتمند برای دنبال کردن فعالانه پژوهش و حرفه علمی توسط دانشجویان دکتری (کورتین و همکاران، ۲۰۱۶، ۷۱۵) و تبدیل آنها به نسل جدید دانشگاهیان و پژوهشگران دانشگاهی (نانجول و دوراسامی^۸، ۲۰۱۲، ۱۳۲) است. ارشادگری پژوهشی استاد - دانشجوی دکتری به رشد دانشجو در مهارت‌های پژوهشی، ویژگی‌های مورد نیاز برای کار کردن به صورت مستقل و مدیریت زمان در پروژه‌های حساس کمک می‌کند (کراوس - پارلو، سارکونه، سمز و بوید^۹، ۲۰۱۳، ۱۱۰) و موجب افزایش جامعه‌پذیری (مایزل و همکاران^{۱۰}، ۲۰۱۷، ۵۲۱؛ لچوگا^{۱۱}، ۲۰۱۱، ۷۵۹؛ کورتین و همکاران، ۲۰۱۶، ۷۱۵)، رضایت و اعتماد به نفس (پفوند، بایرز-وینستون، برانچاو، هورتادو و ایگان^{۱۲}، ۲۰۱۶،

1. Keyser et al

2. Faculty-PhD Students Research Mentoring

3. Research Mentor

4. Research Mentee

5. Estep, Velasco, Culbertson & Conner

6. Ragsdale, Vaughn & Klein

7. Muthuswamy & Molfino

8. Nundulall and Dorasamy

9. Krause-Parello, Sarcone, Samms & Boyd

10. Maisel et al

11. Lechuga

12. Pfund, Byars-Winston, Branchaw, Hurtado & Eagan

۲۳۸؛ سمبونجاک، استراوس و ماروسیک^۱، ۲۰۰۶، ۱۱۱۰) دانشجو (ارشادشونده) می‌شود. ارشادگری پژوهشی استاد - دانشجوی دکتری نه تنها تأثیرات مثبتی بر دانشجویان (ارشادشونده‌ها) می‌گذارد؛ بلکه مزایایی را برای اعضای هیئت علمی (ارشادکننده‌ها) و دانشگاه به همراه دارد (پفوند و همکاران، ۲۰۱۶، ۲۳۸؛ یانگ و همکاران^۲، ۲۰۱۵، ۲۳۵؛ بوردرز و همکاران^۳، ۲۰۱۲، ۱۶۲؛ جیوتی و شارما^۴، ۲۰۱۵، ۷۰۰). بدیهی است تحقق تأثیرات و مزایای یاد شده، مستلزم اجرای کارآمد و اثربخش کارکردهای ارشادگری پژوهشی^۵ است. استپ و همکاران (۲۰۱۷) کارکردهای ارشادگری پژوهشی را در قالب دو بُعد رفتارهای وظیفه‌محور^۶ و رفتارهای رابطه‌محور^۷ در نظر گرفته‌اند. رفتارهای وظیفه‌محور، شیوه‌هایی است که ارشادکننده‌ها از طریق آن به ارشادشونده‌ها در انجام وظایف و فعالیت‌های پژوهشی‌شان کمک می‌کنند و رفتارهای رابطه‌محور، شیوه‌هایی است که به عضو هیئت علمی برای توسعه مهارت‌های ارشادگری خویش و ایفای نقش و توسعه خود به‌عنوان یک ارشادکننده کمک می‌کند. بوردرز و همکاران (۲۰۱۲) اجرای ارشادگری پژوهشی را مستلزم تقویت دو بُعد ۱- روابط ارشادگری و ۲- کیفیت و بهره‌وری پژوهش ارشادشونده دانسته‌اند.

به نظر پژوهشگران با وجود برخی پژوهش‌های نویدبخش، در حال حاضر همچنان اطلاعات و شناخت اندکی در خصوص کارکردها و ویژگی‌های روابط ارشادگری پژوهشی اثربخش وجود دارد و مقیاس‌ها و معیارهای موجود برای سنجش و ارزیابی وضعیت موجود تحقق کارکردهای ارشادگری پژوهشی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، محدود و ناکامل هستند و توسعه مقیاس‌ها و سنجش‌ها^۸ در این خصوص، ضروری و مورد نیاز است (پفوند و همکاران، ۲۰۱۶، ۳ و ۶؛ بوردرز و همکاران، ۲۰۱۲، ۱۶۲؛ یانگ و همکاران، ۲۰۱۵، ۲۳۴). اما توسعه و تدوین مقیاس

1. Sambunjak, Straus & Marušic
2. Young et al
3. Borders et al
4. Jyoti & Sharma
5. Functions of Research Mentoring
6. Task-oriented Behaviors
7. Relationship-oriented Behaviors
8. Metrics

مناسب برای ارزیابی وضعیت موجود تحقق کارکردهای ارشادگری پژوهشی در روابط استاد - دانشجوی دکتری در وهله نخست، مستلزم بررسی مبانی نظری و توسعه مفهومی و تدوین یک چارچوب نظری کارآمد و برخوردار از پشتوانه علمی در خصوص ابعاد و مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی است. با این حال، در بررسی پژوهش‌ها و مطالعات موجود در داخل و خارج از کشور، یک چارچوب یکپارچه که ابعاد و مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی را به‌صورت روشن و جامع نشان دهد، به دست نیامد. بر این اساس، هدف از اجرای پژوهش حاضر، تدوین چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری با استفاده از رویکرد پژوهشی فراترکیب^۱ بود. چارچوب مذکور با پر کردن شکاف نظری موجود، مبانی نظری لازم برای پژوهش‌های آینده جهت تدوین مقیاس کارآمد ارزیابی وضعیت موجود تحقق کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری را فراهم می‌سازد. بر اساس آنچه تاکنون بیان شد پرسش پژوهش عبارت است از،

۱- با توجه به مطالعات موجود در دنیا مؤلفه‌های اصلی و فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری کدام‌اند؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

اگرچه ارشادگری، مفهوم جدیدی نیست و به‌طور گسترده در دنیای کسب‌وکار بررسی شده است، اما دنیای آموزش عالی در بهره‌گیری از این استراتژی کند بوده و عقب مانده است و نیازمند حرکت و بهره‌برداری است (نانجول و دوراسامی، ۲۰۱۲، ۱۳۱-۱۳۰). از آنجا که سازه ارشادگری پژوهشی در تئوری و عمل، سازه‌ای جدید و در حال تکامل است، دانش و اطلاعات و حمایت‌های تجربی چندانی در خصوص ماهیت، پیچیدگی‌های روابط، کارکردها و بهترین شیوه‌های ارشادگری پژوهشی نیز وجود ندارد (پفوند و همکاران، ۲۰۱۶، ۲۳۸ و ۲۳۹؛ بریگز، ۲۰۰۶، ۲۶؛ مایزل و همکاران، ۲۰۱۷، ۵۲۱). با این حال، در پژوهش حاضر تلاش شده تا به مدد جستجوی گسترده در ادبیات پژوهش، نظرات و یافته‌های پژوهشگران مختلف که می‌تواند به تحقق هدف پژوهش و تدوین چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری

^۱. Meta-synthesis method

پژوهشی دانشجویان در دوره‌های دکتری آموزش عالی کمک کند، در حد توان پوشش داده شود.

به‌طور کلی دو دسته اصلی کارکردهای ارشادگری به‌طور گسترده شناسایی شده است که عبارت‌اند از: کارکرد شغلی - حرفه‌ای و کارکرد روانی - اجتماعی. کارکرد شغلی - حرفه‌ای به‌عنوان کارکردهایی که به پیشرفت شغلی - حرفه‌ای کمک می‌کند، مفهوم‌سازی می‌شود و کارکرد روانی - اجتماعی به ایجاد یک احساس هویت^۱ و احساس شایستگی و اثربخشی در ارشادشونده کمک می‌کند (وانبرگ، ولش و هزلت^۲، ۲۰۰۳، ۴۱). این دو کارکرد ارشادگری برای حوزه‌های مختلف و ازجمله در حوزه آموزش عالی و در محیط‌های دانشگاهی، معتبر و مورد تأیید است با این تفاوت که مؤلفه‌ها و شاخص‌های مربوط به هر یک از این دو کارکرد ارشادگری در حوزه‌های مختلف مانند کسب‌وکار و آموزش عالی، به صورت‌های مختلفی توصیف می‌شود (کریسپ و کروز^۳، ۲۰۰۹، ۵۳۵). در همین باره، بریگز (۲۰۰۶) اظهار داشته ارشادگری پژوهشی در برخی کارکردها مانند حمایت^۴، تأیید^۵ و ارائه راهنمایی^۶ به ارشادشونده‌ها با فرایند ارشادگری کلی مشترک است. با این حال، ارشادگری پژوهشی همچنین به‌عنوان ابزار آموزشی خاصی در محیط‌های دانشگاهی محسوب می‌شود و از این منظر کارکردهای خاص و ویژه خود را نیز در برمی‌گیرد (بریگز، ۲۰۰۶، ۱). در ادامه به‌منظور فراهم شدن امکان مقایسه نظرات و مطالعات موجود، مبانی نظری و پیشینه پژوهش در جدول (۱) به ترتیب سال انتشار اثر ارائه شده است.

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جامع علوم انسانی

1. Identity
2. Wanberg, Welsh, Hezlett
3. Crisp & Cruz
4. Supporting
5. Affirming
6. Guidance

جدول (۱) مبانی نظری و پیشینه پژوهش به ترتیب سال انتشار (۲۰۰۰-۲۰۱۷)

نویسندگان	سال انتشار	خلاصه نظرات و یافته‌های نویسندگان
برنت و فلدر ^۱	۲۰۰۰	در این مطالعه به برخی فعالیت‌ها در راستای ارشادگری اعضای هیئت علمی جدید در قالب سه بُعد: ۱- پژوهش (مانند تشویق عضو جدید/ارشادشونده به تعیین هدف‌های پژوهشی واقع‌گرایانه، فراهم کردن زمینه مشارکت عضو جدید در پروژه‌های پژوهشی با دیگر اعضای هیئت علمی)؛ ۲- آموزش و ۳- مدیریت زمان (مانند کمک و راهنمایی به عضو جدید در ایجاد هدف‌های بلندمدت و کوتاه‌مدت و اولویت‌بندی فعالیت‌ها، پیشنهاد کتاب‌هایی به عضو جدید در جهت آشنایی وی با دستورالعمل‌ها و اصول راهنما در تنظیم هدف‌ها، آموزش «نه» گفتن در زمان لازم) اشاره شده است. ارشادگری اعضای هیئت علمی جدید می‌تواند به وسیله رئیس بخش یا یک عضو هیئت علمی موفق باتجربه و قدیمی صورت گیرد.
رابرتز، کاووسانو و اسپراگوته ^۲	۲۰۰۱	کارکردهای ارشادگری که ارشادکننده‌ها (اعضای هیئت علمی) در طی فرایند انجام پژوهش به دانشجویان تحصیلات تکمیلی ارائه می‌کنند عبارت‌اند از: حمایت حرفه‌ای و حمایت روانی - اجتماعی شامل چهار عامل: ۱- ارتقای حرفه‌ای دانشجو؛ ۲- شبیه‌سازی که به تلاش‌ها برای تشویق دانشجو به الگوبرداری از اعضای هیئت علمی اشاره دارد؛ ۳- همدلی و ۴- جامعه‌پذیری ارشادشونده.
آگارد و هاور ^۳	۲۰۰۳	بر مبنای نظرات دانشجویان، کارکردهای اصلی ارشادگری دانشجویان پزشکی که باید توسط ارشادکننده (عضو هیئت علمی) انجام گیرد، عبارت‌اند از: حمایت شخصی، مشاوره شغلی / حرفه‌ای، ارائه خدمت به‌عنوان مدل نقش، ارائه فرصت‌های پژوهشی و غیر پژوهشی و همکاری و منابع مانند بودجه و فضای محل کار.
رز ^۴	۲۰۰۳	کارکردهای ارشادگری دانشجویان در قالب پنج مؤلفه آموزش و تدریس، حمایت، تشویق، مشاوره و دوستی طبقه‌بندی شده است.
ادواردز و گوردون ^۵	۲۰۰۶	اعضای هیئت علمی (ارشادکننده‌ها) و دانشجویان دکتری (ارشادشونده‌ها) هر دو روابط ارشادگری را مشتمل بر دو مؤلفه تعاملات علمی و تعاملات عاطفی - اجتماعی می‌دانند.

1. Brent & Felder

2. Roberts, Kavussanu & Sprague

3. Aagaard & Hauer

4. Rose

5. Edwards & Gordon

نویسندگان	سال انتشار	خلاصه نظرات و یافته‌های نویسندگان
کاستلانوز و گلوریا ^۱	۲۰۰۷	توجه به ابعاد روان‌شناختی، اجتماعی و فرهنگی دانشجو برای ارشادگری علمی موفق دانشجویان در آموزش عالی ضرورت دارد.
ای‌شی‌یاما ^۲	۲۰۰۷	بر اساس ادراکات دانشجویان از روابط ارشادگری پژوهش‌محور، ارشادگری خوب شامل فعالیت‌های ارشادگری در سه بُعد: حمایت شغلی / حرفه‌ای، حمایت علمی / پژوهشی و ملاحظات شخصی است.
بریگز و پرسون ^۳	۲۰۰۸	کارکردهای ارشادگری پژوهشی به دو مؤلفه اصلی کارکردهای آموزشی (مانند کمک به ارشادشونده در تولید ایده‌های پژوهشی، تحلیل انتقادی ایده‌ها، راهنمایی ارشادشونده در ارسال مقاله به مجلات، کمک به ارشادشونده در مدیریت زمان ...) و کارکردهای رابطه‌ای (مانند حمایت و پشتیبانی از ارشادشونده، همراهی مستمر و تشویق و توجه، باز بودن در رابطه و مدل‌سازی نقش رفتارهای پژوهشی حرفه‌ای و جامعه‌پذیر کردن ارشادشونده نسبت به محیط دانشگاهی و ...) تقسیم می‌شود.
کریسپ و کروز	۲۰۰۹	چهار سازه عمده تشکیل‌دهنده ارشادگری دانشجویان در آموزش عالی عبارت‌اند از: ۱- حمایت روان‌شناختی و عاطفی؛ ۲- حمایت برای تدوین اهداف و انتخاب یک مسیر شغلی (حرفه‌ای)؛ ۳- حمایت دانشی در ارتباط با موضوع رشته دانشگاهی و مبحث تحصیلی با هدف افزایش سطح دانش دانشجو در رشته انتخابی خود؛ ۴- نشان دادن خصوصیات یک مدل ایفای نقش.
کاستاویچ، سابان و کالینز ^۴	۲۰۱۰	در این مقاله مسئولیت‌ها و فعالیت‌های یک ارشادکننده پژوهشی در تبدیل یک دانشجوی دکتری به یک پژوهشگر مستقل در قالب چهار نقش معلم، مدل نقش، مشاور و راهنما و حامی و پشتیبان توصیف و بحث شده است.
مارتین و هاگ ^۵	۲۰۱۱	یکی از مؤلفه‌های لازم برای توسعه ارشادگری پژوهشی موفق اعضای هیئت علمی تازه‌کار به وسیله اعضای هیئت علمی باتجربه، ارتباط ارشادکننده و ارشادشونده است که باید به‌صورت باز و مکرر، با انتظارات و هدف‌های شفاف و نقش‌های تعریف شده و مشخص برای هر دو طرف و توافق دو طرف در مورد زمان‌بندی‌ها انجام گیرد.

1. Castellanos & Gloria

2. Ishiyama

3. Briggs & Pehrsson

4. Kostovich, Saban & Collins

5. Martin & Hodge

نویسندگان	سال انتشار	خلاصه نظرات و یافته‌های نویسندگان
بوردرز و همکاران	۲۰۱۲	کارکردهای ارشادگری پژوهشی در قالب دو مؤلفه (روابط ارشادگری و کیفیت و بهره‌وری پژوهشی ارشادشونده، تعریف شده است.
فلمینگ، هاوز و همکاران ^۱	۲۰۱۳	در این پژوهش، یک ابزار جدید ارزیابی مهارت‌های ارشادکننده پژوهشی تدوین و اعتباریابی شده است. ابزار مذکور شامل ۲۶ آیتم در ۶ بُعد: ۱- حفظ ارتباط اثربخش (مانند گوش دادن فعال، ارائه بازخورد سازنده، ایجاد و توسعه یک ارتباط مبتنی بر اعتماد و ...); ۲- هماهنگی و سازگار کردن انتظارات (مانند مشخص کردن و تعیین انتظارات روشن از روابط، هماهنگی و سازگار نمودن انتظارات، در نظر گرفتن تفاوت‌های ارشادکننده و ارشادشونده و توجه به این تفاوت‌ها، تعیین اهداف پژوهش و ...); ۳- تشخیص و ارزیابی درک (ارزیابی و سنجش دانش ارشادشونده، برآورد کردن توانایی ارشادشونده، افزایش و ارتقای سطح مهارت‌های ارشادشونده); ۴- پرورش استقلال (مانند ایجاد انگیزه و ایجاد اعتماد به نفس در ارشادشونده، تأیید سهم و نقش ارشادشونده و قدردانی کردن از کمک‌های حرفه‌ای ارشادشونده، گفتگو و صحبت درباره مسیر و راه رسیدن به استقلال و ...); ۵- پرداختن و توجه به تنوع (آگاه بودن نسبت به تعصبات و تبعیض‌ها، توجه داشتن به پیش‌زمینه‌های متفاوت ارشادشونده‌ها); ۶- پیشبرد توسعه حرفه‌ای (تقویت و توسعه شبکه ارتباطی ارشادشونده، کمک به ارشادشونده در تعیین هدف‌های حرفه‌ای، کمک به ایجاد تعادل بین زندگی و کار، درک تأثیر به‌عنوان مدل نقش، کمک به ارشادشونده در به دست آوردن منابع) است.
کراوس - پارلو و همکاران	۲۰۱۳	روابط ارشادگری بین استادان (به‌عنوان ارشادکننده) و دانشجویان پرستاری (به‌عنوان ارشادشونده) در مرکز پژوهش پرستاری ^۲ در دانشگاه کین ^۳ ایالات متحده آمریکا شامل سه بُعد: فعالیت‌های حرفه‌ای (مانند ارائه فرصت‌هایی به ارشادشونده برای توسعه نقش‌های حرفه‌ای در پژوهش‌های علمی، رهبری، انتشارات و شبکه سازی در رشته پرستاری و رشته‌های مرتبط با آن); پژوهش (مانند کمک به نوشتن درخواست پژوهانه، گردآوری داده‌ها و تحلیل روش‌شناسی‌ها و ارائه‌های حرفه‌ای در کنفرانس پرستاری در سطوح ملی و بین‌المللی) و آموزش است.

1. Fleming et al

2. Center for Nursing Research

4. Kean University

نویسندگان	سال انتشار	خلاصه نظرات و یافته‌های نویسندگان
آنافارتا و آپایدین ^۱	۲۰۱۶	کارکردهای اصلی ارشادگری اعضای هیئت علمی در این پژوهش شامل دو مؤلفه اصلی: ۱- ارشادگری شغلی - حرفه‌ای و ۲- ارشادگری روانی - اجتماعی است که بر رضایت حرفه‌ای و موفقیت شغلی اعضا تأثیر می‌گذارد. ارشادگری شغلی - حرفه‌ای شامل کارکردهای فرعی مربیگری، حفاظت، شناساندن و در معرض دید قرار دادن ارشادشونده، تکالیف چالش‌برانگیز و حمایت است و ارشادگری روانی - اجتماعی مشتمل بر کارکردهای فرعی مشاوره، مدل‌سازی نقش، پذیرش و تأیید و دوستی است.
کورتین و همکاران	۲۰۱۶	کارکردهای ارشادگری دانشجویان دکتری در این پژوهش عبارت‌اند از: ۱- ارشادگری حرفه‌ای یا ابزاری (مانند آموزش صریح و روشن روش‌های پژوهش، ارائه اطلاعات درباره محتوای پژوهش، اخلاقیات و رویه‌های علمی و تلاش فعال برای اطمینان یافتن از اینکه ارشادشونده فرصت‌هایی برای یادگیری دانش و مهارت‌های لازم برای عملکرد حرفه‌ای موفق دارد)؛ ۲- ارشادگری روانی - اجتماعی یا دوستانه (تشویق و حمایت ارشادشونده در زمان ناامیدی و تردید و شکست و ابهام) و ۳- حمایت (مانند پشتیبانی فعال از فرصت‌های دانشجوی درون مؤسسه/دانشگاه، توصیه فعال دانشجوی به دیگران، تأمین دسترسی آزاد و باز دانشجوی به شبکه‌های حرفه‌ای شخصی ارشادکننده و وکالت از طرف ارشادشونده).
هیگر و فرسکوئز ^۲	۲۰۱۶	در این مطالعه، کارکردهای ارشادگری دانشجویان مشارکت‌کننده در پژوهش دوره کارشناسی در قالب سه مؤلفه در نظر گرفته شده است که عبارت‌اند از: ۱- ارشادگری ابزاری یا مبتنی بر مهارت (شامل مواردی نظیر درگیر نمودن دانشجویان در تکالیف و پروژه‌های پژوهشی به‌منظور یادگیری مهارت‌های پژوهشی و حرفه‌ای جدید، کمک به دانشجوی برای تسلط بر تکنیک‌ها، روش‌ها و مهارت‌های انجام پژوهش، کمک به دانشجوی برای تکمیل به‌موقع وظایف و تکالیف پژوهشی و رعایت ضرب‌الاجل‌ها و ...)؛ ۲- ارشادگری اجتماعی - عاطفی (مانند گرم و صمیمی بودن با دانشجو، همدلی و توجه به نگرانی‌های دانشجو، گوش دادن خوب و فعال در طول گفتگوها با دانشجو، ارائه خدمت به‌عنوان یک مدل نقش مثبت در حرفه خود و ...) و ۳- ارشادگری مناسب از نظر فرهنگی (مانند درک اینکه چطور پیش‌زمینه دانشجو نظیر جنسیت، طبقه اجتماعی و ... در تجربه دانشجویی وی نقش دارد، صرف زمان برای شناخت هر چه بهتر دانشجو و اهداف علمی و حرفه‌ای او و ...).

1. Anafarta & Apaydin

2. Haeger & Fresquez

نویسندگان	سال انتشار	خلاصه نظرات و یافته‌های نویسندگان
پفوند و همکاران	۲۰۱۶	بر مبنای یافته‌های این مطالعه، کارکردهای ارشادگری پژوهشی به پنج مؤلفه: ۱- پژوهش (شامل مواردی نظیر ارزیابی دقیق و عینی درک دانش و مهارت‌های مربوط به رشته در ارشادشونده، توسعه مهارت‌های پژوهشی مربوط به رشته در ارشادشونده، ارزش نهادن به شیوه رفتار اخلاقی در پژوهش و رفتار پژوهشی متعهدانه ^۱ ، توسعه خودکارآمدی پژوهشی ارشادشونده)؛ ۲- بین فردی (شامل مواردی نظیر گوش دادن فعال، ایجاد هماهنگی و سازگاری میان انتظارات ارشادکننده و ارشادشونده، ایجاد روابط مبتنی بر اعتماد و صداقت)؛ ۳- پاسخگو از نظر فرهنگی/ تنوع ^۲ (مانند انصاف و عدالت در اجازه ورود دادن و پذیرفتن ارشادشونده، هوشیار بودن نسبت به تعصبات ناخودآگاه و کاهش تأثیر تعصب، کاهش تأثیر تهدید رفتار کلیشه‌ای ^۳)؛ ۴- روانی - اجتماعی و حرفه‌ای (مانند توسعه احساس تعلق به محیط پژوهشی در ارشادشونده، ایجاد انگیزه و تسهیل کارآمدی سازگاری با سختی‌ها و ناکامی‌های پژوهش، توسعه خودکارآمدی حرفه‌ای ارشادشونده) و ۵- حمایت (مانند پرورش استقلال ارشادشونده، کمک به توسعه حرفه‌ای ارشادشونده، ایجاد و تقویت شبکه‌های حرفه‌ای ارشادشونده، فعالانه طرفداری و دفاع کردن از ارشادشونده) طبقه‌بندی می‌شود.
استپ و همکاران	۲۰۱۷	ارشادگری پژوهشی اثربخش مشتمل بر دو بُعد: ۱- رفتارهای وظیفه‌محور (مانند ارائه نمونه‌هایی از نمون‌برگ‌های متداول مقاله به دانشجو/ارشادشونده، ایجاد یک دانش پایه از پژوهش در دانشجو، اطمینان یافتن از اینکه دانشجو یک درک روشن از حوزه پژوهش موردنظر دارد، مشارکت فعال با دانشجو که در حال پژوهش در آزمایشگاه یا در مرحله میدانی پژوهش است، نشان دادن نمونه‌هایی از پژوهش‌های دیگران به‌منظور کمک به دانشجو در به دست آوردن ایده‌ها، مرور و مطالعه کار دانشجو پیش از جلسه ملاقات با ارشادشونده به‌منظور تنظیم یک دستور کار برای جلسه، پایش و نظارت بر پیشرفت دانشجو از نزدیک و ...) و ۲- رفتارهای رابطه‌محور (مانند تعاملات منظم با دانشجو و جلسات برنامه‌ریزی شده و زمان‌بندی شده به‌صورت توافقی، گوش دادن به دانشجو برای درک نیازها و علائق وی، مدیریت زمان به‌طور اثربخش، نشان دادن مهارت‌های سازمانی خوب، ارائه توجه و بازخورد مستمر به دانشجو، یافتن مسائل و موضوعات جالب برای پژوهش، در دسترس بودن برای کمک و مشاوره، ویرایش و ارائه پیشنهادها بر اساسی روی نسخه‌های اولیه مقاله و کمک به آماده‌سازی مقاله و ...) است.

1. Responsible Conduct of Research

2. Culturally Responsive/Diversity

3. Stereotype

همان‌گونه که جدول (۱) نشان می‌دهد علی‌رغم اینکه مطالعات فوق هر یک نقش و سهمی در تبیین بخشی از کارکردهای ارشادگری پژوهشی ایفا کرده‌اند؛ اما در برخی از این مطالعات (مانند مطالعات رابرتز و همکاران، آگارد و هاور، ادواردز و گوردون، کاستلانوز و گلوریا و ...) کارکردها به صورت کلی عنوان شده‌اند و توصیف روشن و دقیق و کاملی از آنها ارائه نشده است. نظرات و یافته‌های سایر پژوهشگران (مانند بریگز و پرسون، مارتین و هاگ، فلمینگ و همکاران، کراوس - پارلو و همکاران، کورتین و همکاران، هیگر و فرسکوئز، پفوند و همکاران، استپ و همکاران و ...) نیز به اندازه کافی جامع و کامل نیست و با وجود برخی همپوشانی‌ها در یافته‌ها، هر یک از این پژوهشگران از نگاه خود تنها جنبه‌ها و مؤلفه‌های خاصی از کارکردهای ارشادگری پژوهشی را مورد توجه قرار داده‌اند و در هیچ‌یک از مطالعات، چارچوب جامع و یکپارچه‌ای که همه ابعاد و مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی را در برگیرد و آنها را به صورت روشن و مشخص توصیف کند، ارائه نشده است. این پژوهش، تلاشی در جهت پر کردن این شکاف نظری است.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر با روش فراترکیب یا سنتزپژوهی^۱ و به منظور پاسخگویی به سؤال پژوهش مبنی بر اینکه با توجه به مطالعات موجود در دنیا مؤلفه‌های اصلی و فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری کدام‌اند؟ انجام گرفته است. فراترکیب، یک فراتحلیل کیفی روی مفاهیم و نتایج مطالعات گذشته با شیوه کدگذاری متداول در پژوهش‌های کیفی است (سهرابی، اعظمی و یزدانی، ۱۳۹۰). به عبارت دیگر، فراترکیب شامل بازنگری عمیق و دقیق و تحلیل کیفی محتوای مطالعات گذشته و یافته‌های پژوهش‌های اجرا شده در یک حوزه خاص (بنچ و دی، ۲۰۱۰) و ترکیب اطلاعات و داده‌های کیفی حاصل از این تحلیل به منظور ایجاد دانش جدید و نمایش جامع‌تری از پدیده در حال بررسی است (زیمر^۲، ۲۰۰۶؛ سهرابی و همکاران، ۱۳۹۰). روش فراترکیب به‌عنوان روشی مناسب برای تحقق هدف این پژوهش یعنی تدوین چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری، در

1. Meta-synthesis

2. Bench & Day

3. Zimmer

پژوهش حاضر به کار گرفته شده است. برای اجرای روش فراترکیب یا سنتزپژوهی در پژوهش حاضر از روش هفت مرحله‌ای ارائه شده ساندلوسکی و باروسو^۱ (۲۰۰۷) مطابق شکل (۱) استفاده شده است که در ادامه توضیحاتی در خصوص هر مرحله ارائه می‌شود.



شکل (۱) گام‌های فراترکیب در پژوهش حاضر

گام یک: تنظیم پرسش پژوهش

در گام اول اجرای روش فراترکیب، باید پرسش اصلی پژوهش مشخص شود که در مقدمه به پرسش پژوهش اشاره شده است.

گام دو و سه: مطالعه نظام‌مند ادبیات و انتخاب مقاله‌های مناسب

جامعه آماری این پژوهش شامل تمامی پژوهش‌ها و مطالعات موجود در پایگاه‌های اطلاعاتی ScienceDirect، Sage، Springer، Taylor & Francis، ERIC، Scopus و Web of Science در بازه زمانی سال‌های ۲۰۰۰ تا ۲۰۱۷ بود که یکی از واژه‌های کلیدی research mentoring یا research mentorship به‌تنهایی و یا

^۱. Sandelowski & Barroso

یکی از واژه‌های کلیدی mentoring یا mentorship به همراه هر یک از واژه‌های کلیدی Graduate Student, Faculty یا Higher Education در عنوان یا کلیدواژه‌های آنها وجود داشت. از میان این مطالعات پس از چندین مرحله غربال‌گری به ترتیب بر اساس بررسی عنوان، چکیده و محتوای پژوهش، ۸۳ پژوهش انتخاب و مطالعه شد. در نهایت، ۲۰ مطالعه که از نظر محتوا ارتباط بیشتری با موضوع پژوهش حاضر داشتند و با استفاده از ابزار CASP^۱ (محمدیان و همکاران، ۱۳۹۴) از کیفیت لازم برای شامل شدن در نمونه پژوهش، برخوردار بودند به صورت هدفمند به عنوان نمونه انتخاب و مورد بررسی و واکاوی دقیق قرار گرفت. جدول (۲) اطلاعات مربوط به مقاله‌های انتخاب شده به عنوان نمونه پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول (۲) اطلاعات مربوط به مقاله‌های انتخاب شده به عنوان نمونه پژوهش

پایگاه‌های نمایه کننده مقاله	عنوان مقاله	سال انتشار	نویسندگان
Sage, Scopus	بررسی شیوه‌های ارشادگری اعضای هیئت علمی که ارشادکننده پژوهشگران دوره کارشناسی هستند در یک مؤسسه آموزش عالی که به دانشجویان اسپانیایی خدمات ارائه می‌کند	۲۰۱۷	استپ و همکاران
ERIC	تأثیر ارشادگری اعضای هیئت علمی بر موفقیت شغلی و رضایت حرفه‌ای	۲۰۱۶	آنافارتا و آپایدین
Web of Science, Springer	تعریف ویژگی‌ها و معیارهای روابط ارشادگری پژوهشی اثربخش	۲۰۱۶	پفوند و همکاران
Taylor & Francis, Springer, Web of Science, Scopus	ارشادگری نسل بعدی اعضای هیئت علمی: حمایت از آرمان‌های علمی و حرفه‌ای دانشجویان دکتری	۲۰۱۶	کورتین و همکاران
Web of Science, Scopus	ارشادگری برای ورود به پژوهش: تأثیر ارشادگری بر پژوهشگران دوره کارشناسی علوم	۲۰۱۶	هیگر و فرسکوئر
Taylor & Francis, Web of Science, Scopus	ارزیابی صلاحیت ارشادگری: اعتبارسنجی یک ابزار جدید ارزیابی مهارت‌های ارشادکننده‌های پژوهشی	۲۰۱۳	فلمینگ و همکاران
ScienceDirect, Web of	ایجاد یک مرکز پژوهش پرستاری: اثرگذاری بر آموزش و	۲۰۱۳	کراوس - پارلو

1. Critical Appraisal Skills Program

پایگاه‌های نمایه کننده مقاله	عنوان مقاله	سال انتشار	نویسندگان
Science	پژوهش پرستاری از طریق ارشادگری		و همکاران
ERIC, Scopus	دستورالعمل‌های انجمن آموزش و راهنمایی مشاوران (ACES) ^۱ برای ارشادگری پژوهشی: توسعه و اجرا	۲۰۱۲	بوردز و همکاران
Web of Science, Scopus	یک پروژه پژوهشی با ارشادگری اعضای هیئت علمی دپارتمان پرستاری	۲۰۱۱	مارتین و هاگ
Sage, Web of Science	تبدیل شدن به یک پرستار پژوهشگر: اهمیت ارشادگری	۲۰۱۰	کاستاویچ و همکاران
Springer, ERIC, Web of Science	ارشادگری دانشجویان: یک مرور انتقادی از ادبیات سال های ۱۹۹۰ تا ۲۰۰۷	۲۰۰۹	کریسپ و کروز
Scopus	پیشبرد تلاش‌های سازمانی برای حمایت از ارشادگری پژوهشی: یک چارچوب مفهومی و ابزار خودارزیابی	۲۰۰۸	کیسر و همکاران
ERIC	ارشادگری پژوهشی در آموزش مشاور	۲۰۰۸	بریگز و پرسون
ERIC	انتظارات و ادراکات از ارشادگری پژوهشی در دوره کارشناسی	۲۰۰۷	ای‌شی‌یاما
Sage, ERIC, Scopus	ملاحظات پژوهشی و نظری برای دستیابی به بهترین‌ها در آموزش عالی	۲۰۰۷	کاستلانوز و گلوریا
ERIC	شما باید - من باید: مسئولیت‌های ارشادگری ادراک شده توسط اعضای هیئت علمی، فارغ‌التحصیلان و دانشجویان	۲۰۰۶	ادواردز و گوردون
Web of Science	یک مطالعه توصیفی مقطعی از روابط ارشادگری در دانشجویان پزشکی	۲۰۰۳	آگارد و هاور
Springer, ERIC, Web of Science, Scopus	تقویت انتخاب ارشادکننده با استفاده از مقیاس ارشادکننده ابدنال	۲۰۰۳	رز
Springer, Web of Science,	ارشادگری و تأثیر جو پژوهش	۲۰۰۱	رابرتز و همکاران
Scopus	کمک به اعضای هیئت علمی جدید برای داشتن یک شروع خوب	۲۰۰۰	برنت و فلدر

^۱. Association for Counselor Education and Supervision

گام چهار و پنج: استخراج اطلاعات از مقاله‌ها و تحلیل و ترکیب یافته‌های

کیفی

در فراترکیب، متن پژوهش‌های صورت گرفته (اعم از پژوهشی و مروری) به‌عنوان داده محسوب می‌شود که دقیقاً همانند متن مصاحبه مستند شده است (سهرابی و همکاران، ۱۳۹۰). بنابراین اجرای پژوهش با روش فراترکیب، مستلزم تحلیل کیفی محتوای مطالعات گذشته و یافته‌های پژوهش‌های انجام گرفته در یک حوزه خاص است (بنچ و دی، ۲۰۱۰). یکی از روش‌های ساده و کارآمد تحلیل کیفی، تحلیل مضمون است. این روش، فرایندی برای تحلیل داده‌های متنی است و داده‌های پراکنده و متنوع را به داده‌هایی غنی و تفصیلی تبدیل می‌کند (براون و کلارک^۱، ۲۰۰۶) و به شناخت و کشف چارچوب‌ها و الگوهای موجود در داده‌های کیفی منجر می‌شود (عابدی جعفری و همکاران، ۱۳۹۰). بر این اساس، در پژوهش حاضر داده‌ها با استفاده از روش تحلیل مضمون و شبکه مضامین، استخراج و تحلیل شد. شبکه مضامین، روش مناسبی برای اجرای فرایند تحلیل مضمون است و بر اساس روندی مشخص، مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر را شکل می‌دهد و روابط بین آنها را به تصویر می‌کشد. مضامین پایه، مبین نکته مهم و برجسته‌ای در متن در ارتباط با پرسش پژوهش و کدها و نکات کلیدی متن است که با ترکیب آنها مضمون سازمان‌دهنده ایجاد می‌شود. مضامین سازمان‌دهنده، مضامین به دست آمده از ترکیب و تلخیص مضامین پایه هستند که واسطه مضامین پایه و فراگیر شبکه است. هر مضمون سازمان‌دهنده، تعدادی مضمون پایه را حول یک محور مشترک گرد هم می‌آورد. مضامین فراگیر نیز مضامین عالی دربرگیرنده اصول حاکم بر متن به‌مثابه کل هستند که در کانون شبکه مضامین قرار می‌گیرند. با توجه به پیچیدگی داده‌ها و هدف تحلیل در هر پژوهش، ممکن است از مجموعه داده‌های متنی، چند مضمون فراگیر حاصل شود. هر مضمون فراگیر، در حقیقت کانون شبکه‌ای مضمونی را تشکیل می‌دهد. بنابراین هر مضمون فراگیر حاصل از فرایند تحلیل، یک شبکه مضامین را به وجود می‌آورد و بسته به تعداد مضامین فراگیر، ممکن است تحلیل به چندین شبکه مضامین منجر شود (همان منبع).

¹. Braun & Clarke

با توجه به آنچه بیان شد، در این مرحله از پژوهش حاضر پس از مطالعه دقیق محتوای مقاله‌های انتخاب شده به‌عنوان نمونه، با استفاده از کدگذاری باز، تعداد زیادی مضمون پایه در ارتباط با مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی از محتوای این مقاله‌ها استخراج و با ذکر منبع هر مضمون فهرست شد. سپس مضامین پایه استخراج شده، مورد بررسی و مقایسه دقیق قرار گرفت، مضامین تکراری از فهرست مضامین استخراج شده حذف شد و برخی مضامین نزدیک به هم و مشابه از نظر مفهوم با یکدیگر ترکیب و به یک مضمون واحد تبدیل شد. به این ترتیب، فهرست جدیدی از مضامین پایه با ذکر منابع مربوط به هر مضمون به دست آمد. مضامین پایه مذکور مجدداً مورد مقایسه دقیق قرار گرفت و تلاش شد تا مضامین پایه مشابه در قالب یک مضمون کلی‌تر که در روش شبکه مضامین با عنوان مضمون سازمان‌دهنده خوانده می‌شود، طبقه‌بندی شوند. پس از چندین و چند بار طبقه‌بندی و رفت‌وبرگشت مضامین پایه در میان طبقات که با هدف شکل‌گیری دقیق‌ترین و بهترین طبقه‌بندی، انجام گرفت، درنهایت ۲۲ طبقه یا مضمون سازمان‌دهنده به دست آمد. سپس هر طبقه/مضمون سازمان‌دهنده با توجه به مضامین پایه شکل‌دهنده آن طبقه/مضمون سازمان‌دهنده، نام‌گذاری شد. (تا پیش از تکمیل شکل‌گیری ۲۲ طبقه/مضمون سازمان‌دهنده نهایی در این مرحله، طبقات با عناوین مضمون سازمان‌دهنده ۱، مضمون سازمان‌دهنده ۲ و ... مشخص شده بودند). درنهایت، مضامین سازمان‌دهنده به دست آمده نیز به‌دقت مورد مقایسه قرار گرفت و تلاش شد تا مضامین سازمان‌دهنده مشابه در قالب یک مضمون کلی‌تر که در روش شبکه مضامین تحت عنوان مضمون فراگیر خوانده می‌شود، طبقه‌بندی شوند. به این ترتیب از طبقه‌بندی مضامین سازمان‌دهنده، ۵ طبقه یا مضمون فراگیر به دست آمد و سپس هر طبقه/مضمون فراگیر با توجه به مضامین سازمان‌دهنده شکل‌دهنده آن طبقه/مضمون فراگیر، نام‌گذاری شد. جدول (۴) که در قسمت یافته‌های پژوهش ارائه شده است، مضامین پایه، مضامین سازمان‌دهنده و مضامین فراگیر به دست آمده از این مرحله را نشان می‌دهد. مضامین فراگیر و مضامین سازمان‌دهنده در جدول (۴) در حقیقت همان مؤلفه‌های اصلی و مؤلفه‌های فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی به شمار می‌روند.

گام شش: کنترل کیفیت

در خصوص حفظ کنترل کیفیت در این پژوهش، نخست باید به این نکته اشاره شود که تمامی ۲۰ مقاله انتخاب شده به‌عنوان نمونه، در مجلات با ضریب تأثیر (IF) بالا و دارای فرایند داوری برای مقاله‌ها^۱ به چاپ رسیده‌اند. علاوه بر این، از میان ۸۳ مقاله ارزیابی شده بر اساس ۱۰ معیار CASP و مقیاس ۵۰ گزینه‌ای روبیک^۲ (جدول ۳)، مقاله‌هایی که امتیاز پایین‌تر از خوب را به دست آوردند از مطالعه حذف و ۲۰ مقاله که امتیاز خوب و عالی را کسب کردند به‌عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار CASP به کمک ۱۰ پرسش به پژوهشگر کمک می‌کند تا دقت و اعتبار و اهمیت مطالعات انتخاب شده برای بررسی را مشخص کند. این پرسش‌ها بر موارد زیر تمرکز دارند: هدف‌های پژوهش، منطق روش، طرح پژوهش، روش نمونه‌برداری، گردآوری داده‌ها، انعکاس‌پذیری (شامل رابطه پژوهشگر و شرکت‌کنندگان)، ملاحظات اخلاقی، دقت تجزیه و تحلیل داده‌ها، بیان واضح و روشن یافته‌ها، ارزش پژوهش (از لحاظ مرتبط و هم‌راستا بودن با موضوع پژوهش حاضر و برخورداری از ارزش علمی یا کاربردی) (محمدیان و همکاران، ۱۳۹۴). همچنین از لحاظ تحلیل محتوا نیز تکرار کدها و مضامین استخراج شده در مقاله‌های مختلف، نشان‌دهنده اهمیت و تأیید مضامین استخراج شده بر اساس نظرات پژوهشگران است.

جدول (۳) مقیاس ۵۰ گزینه‌ای روبیک

امتیاز / نمره Score	تعریف / توصیف Definition	رویه procedure
۴۱-۵۰	عالی	پذیرفته شده
۳۱-۴۰	خوب	پذیرفته شده
۲۱-۳۰	متوسط	رد شده
۱۱-۲۰	نسبتاً متوسط	رد شده
۰-۱۰	ضعیف	رد شده

^۱. peer-reviewed journal

^۲. Rubik 50 points scale

گام هفت: ارائه یافته‌ها

در این مرحله، نتایج حاصل از مرحله‌های پیش ارائه می‌شود.

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش، پاسخگویی به پرسش زیر مد نظر بوده است:

با توجه به مطالعات موجود در دنیا، مؤلفه‌های فرعی و اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری کدام‌اند؟

به‌منظور پاسخگویی به پرسش مذکور و شناسایی مؤلفه‌های فرعی و اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی، محتوای مقاله‌های انتخاب شده به‌عنوان نمونه، به‌دقت مطالعه و تحلیل شد. از تحلیل کیفی محتوای این مقاله‌ها، در مجموع ۱۲۸ مضمون پایه در خصوص کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری، کشف و استخراج شد و در قالب ۲۲ مضمون سازمان‌دهنده مقوله‌بندی شد. این مضامین سازمان‌دهنده، در حقیقت همان مؤلفه‌های فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی به شمار می‌روند و عبارت‌اند از: ۱- مدل‌سازی نقش؛ ۲- شناخت و درک متقابل؛ ۳- جامعه‌پذیری؛ ۴- توجه؛ ۵- همدلی؛ ۶- صداقت و اعتماد؛ ۷- دوستی؛ ۸- حمایت علمی - پژوهشی؛ ۹- توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی؛ ۱۰- پرورش استقلال پژوهشی؛ ۱۱- تقویت رزومه پژوهشی؛ ۱۲- توسعه دانش و مهارت‌های چاپ و نشر؛ ۱۳- اخلاق پژوهش و رفتار پژوهشی حرفه‌ای؛ ۱۴- حمایت روانی؛ ۱۵- پذیرش و تأیید؛ ۱۶- تشویق و ترغیب؛ ۱۷- حفاظت؛ ۱۸- معرفی و در معرض‌گذاری؛ ۱۹- توسعه روابط حرفه‌ای؛ ۲۰- راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای؛ ۲۱- حمایت حرفه‌ای و ۲۲- مدیریت زمان. درنهایت، ۲۲ مضمون سازمان‌دهنده مذکور (مؤلفه‌های فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی) نیز در قالب ۵ مضمون فراگیر، طبقه‌بندی و نام‌گذاری شد. این مضامین فراگیر در حقیقت همان مؤلفه‌های اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی به شمار می‌روند و عبارت‌اند از: ۱- کارکرد رابطه‌ای؛ ۲- کارکرد علمی - پژوهشی؛ ۳- کارکرد روان‌شناختی؛ ۴- کارکرد اجتماعی و ۵- کارکرد حرفه‌ای. یافته‌های مذکور در جدول (۴) ارائه شده است.

جدول (۴) چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان‌دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، آگارد و هاور (۲۰۰۳)، رابرتز و همکاران (۲۰۰۱)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، بریگز (۲۰۰۶)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)</p>	<p>- میل و گرایش ارشادشونده به الگوبرداری از رفتار کاری و حرفه‌ای ارشادکننده - تلاش ارشادشونده برای شبیه بودن به ارشادکننده در آینده حرفه‌ای خویش - قابل احترام بودن ارشادکننده و احترام ارشادشونده به ارشادکننده - آشکارسازی ویژگی‌های شخصی، فعالیت‌ها و فرصت‌های اثرگذار بر رسیدن ارشادکننده به جایگاه فعلی از ابتدای مسیر علمی و حرفه‌ای تا به امروز - کمک به ارشادشونده برای یاد گرفتن از اقدامات و کنش‌های حال و گذشته ارشادکننده - ارائه خدمت ارشادکننده به‌عنوان یک الگو و راهنما برای دنیای اجتماعی جدید - ارائه استانداردهای رفتاری و مدل‌سازی نقش رفتارهای پژوهشی و حرفه‌ای از سوی ارشادکننده - یادگیری چگونگی مدیریت تعارض در تلاش‌های پژوهشی از طریق مشاهده فعالیت‌ها و رفتارهای ارشادکننده توسط ارشادشونده</p>	<p>۱- مدل‌سازی نقش</p>	<p>۱- کارکرد رابطه‌ای</p>
<p>بوردرز و همکاران (۲۰۱۲)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، مارتین و هاگ (۲۰۱۱)، فلمینگ و همکاران</p>	<p>- بیان شفاف انتظارات متقابل ارشادکننده و ارشادشونده از روابط ارشادگری پژوهشی و انتظارات از پیامدهای مربوط به پژوهش - ایجاد یک رابطه حمایتی که در آن درک و تفاهم و پیوند متقابل بین ارشادکننده و ارشادشونده وجود دارد و به ارزش‌های ارشادشونده توجه می‌شود. - به چالش کشیدن محترمانه و تقاضای توضیح راجع به تصمیمات خاص یا اجتناب از تصمیمات و اقدامات خاص ارشادکننده در ارتباط با توسعه حرفه‌ای ارشادشونده - شناسایی مسائل و مشکلات موجود در رابطه علمی سازنده</p>	<p>۲- شناخت و درک متقابل</p>	

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>(۲۰۱۳)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)</p>	<p>ارشادکننده و ارشادشونده - صرف زمان لازم و برقراری ارتباط شخصی نزدیک ارشادکننده با ارشادشونده به منظور شناخت پیش‌زمینه شخصی وی در آغاز روابط ارشادگری پژوهشی</p>		
<p>کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، رابرتز و همکاران (۲۰۰۱)، رز (۲۰۰۳)</p>	<p>- جامعه‌پذیر کردن ارشادشونده نسبت به هنجارها و استانداردهای حرفه‌ای - جامعه‌پذیر کردن ارشادشونده نسبت به هنجارها و استانداردهای رشته و محیط دانشگاهی - آموزش و راهنمایی ارشادشونده در زمینه قوانین و هنجارهای آشکار و پنهان گروه و دپارتمان آموزشی محل تحصیل وی</p>	۱-۲- جامعه‌پذیری	
<p>استپ و همکاران (۲۰۱۷)، ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، رز (۲۰۰۳)، آگارد و هاور (۲۰۰۳)، بوردز و همکاران (۲۰۱۲)، مارتین و هاگ (۲۰۱۱)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)</p>	<p>- پاسخ سریع ارشادکننده به ایمیل‌ها و تماس‌های تلفنی ارشادشونده - همراهی و همکاری اساسی و مستمر ارشادکننده با ارشادشونده - برگزاری جلسه‌های چهره‌به‌چهره منظم و زمان‌بندی شده ارشادکننده با ارشادشونده - نشان دادن مهارت‌های گوش دادن خوب و شنونده فعال بودن در طول گفتگوهای ارشادشونده و ارشادکننده با یکدیگر - حفظ ارتباط مستمر و اختصاص دائمی بخشی از زمان ارشادکننده به ارشادشونده - تبدیل شدن ارشادشونده (دانشجو) به‌عنوان همکار ارشادکننده</p>	۱-۳- توجه	

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، رابرتز و همکاران (۲۰۰۱)، رز (۲۰۰۳)، ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، هیگر و فرسکوئز (۲۰۱۶)</p>	<p>- گفتگوی ارشادکننده با ارشادشونده درباره پرسش‌ها یا نگرانی‌های وی راجع به احساس شایستگی، تعهد به پیشرفت، ارتباط با همکاران و همتایان و یا تعارضات کار / خانواده - تشویق ارشادشونده به صحبت کردن به صورت باز در مورد اضطراب و ترس‌هایی که عملکرد وی را کاهش می‌دهد. - نشان دادن همدلی و توجه در رابطه با نگرانی‌ها و دغدغه‌های شخصی ارشادشونده - تعهد به پذیرش ارشادشونده از سوی ارشادکننده و یکی شدن با آن به عنوان یک کل به گونه‌ای که بین ارشادکننده و ارشادشونده، جدایی وجود ندارد و هر دو یکدیگر را از خود می‌دانند. - پذیرش احساسات ارشادشونده از سوی ارشادکننده و نشان دادن توجه و اهمیت نسبت به احساسات وی</p>	<p>۵- همدلی</p>	
<p>پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، رز (۲۰۰۳)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، برنت و فلدر (۲۰۰۰)</p>	<p>- به اشتراک‌گذاری تاریخچه و سابقه علمی و شغلی/رفه‌ای ارشادکننده با ارشادشونده - به اشتراک‌گذاری ایده‌های پژوهشی ارشادکننده و ارشادشونده با یکدیگر - حفاظت از احساسات و شک و تردیدهایی که ارشادشونده با اعتماد تمام به ارشادکننده با وی در میان گذاشته است. - ارائه اطلاعات از سوی ارشادکننده راجع به رخدادها و وقایع و تأیید حقایق مربوط به گروه و دپارتمان آموزشی محل تحصیل ارشادشونده - به اشتراک‌گذاری و خودآشکارسازی تجربیات زندگی و احساسات ارشادکننده با ارشادشونده - نشان دادن ویژگی‌های شخصیتی و جنبه شخصی ارشادکننده به منظور تقویت اعتماد بین ارشادکننده و ارشادشونده</p>	<p>۳- صداقت و اعتماد</p>	
<p>هیگر و فرسکوئز (۲۰۱۶)، رز (۲۰۰۳)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، ادواردز و گوردون (۲۰۰۶)</p>	<p>- تعامل اجتماعی ارشادکننده با ارشادشونده در خارج از محیط کار - دعوت ارشادکننده از ارشادشونده برای صرف ناهار با هم - رفتار و کنش گرم و دوستانه ارشادکننده با ارشادشونده - گفتگوی ارشادکننده با ارشادشونده درباره همه چیز و نه فقط درباره پروژه و پژوهش</p>	<p>۷- دوستی</p>	

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>استپ و همکاران (۲۰۱۷)، ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، بوردرز و همکاران (۲۰۱۲)، کراوس - پارلو و همکاران (۲۰۱۳)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، برنت و فلدر (۲۰۰۰)، مارتین و هاگ (۲۰۱۱)</p>	<p>- راهنمایی و کمک به ارشاد شونده در یافتن مسائل و موضوعات جالب برای پژوهش - کمک به ارشادشونده در ارتباط با تحلیل انتقادی ایده‌ها و پژوهش‌ها و دیدگاه‌های متعدد در زمینه یک موضوع و تولید ایده‌های پژوهشی جدید - نشان دادن نمونه‌های پیشنهادیه‌های پژوهش به ارشادشونده و کمک به او در تدوین طرح پژوهش - کمک به ایجاد درک روشن از حوزه پژوهش مورد نظر در ارشادشونده - کمک به ارشادشونده در روش‌شناسی پژوهش و تحلیل داده‌ها - ارائه بازخورد صادقانه و سازنده در مورد دانش، مهارت‌ها، ایده‌ها، تولیدات علمی و عملکرد پژوهشی ارشادشونده - کمک به ارشادشونده برای به پایان رساندن و تکمیل تکالیف پژوهشی و رعایت ضرب‌الاجل‌هایی که بدون کمک ارشادکننده، تکمیل و رعایت آنها دشوار است. - ارائه راهنمایی و کمک به ارشادشونده در پیدا کردن ادبیات مناسب و یافتن مواد و منابع برای پژوهش مورد نظر - جهت‌دهی ارشادشونده به سوی پژوهش در حوزه‌ها و زمینه‌های مرتبط با رشته وی - حمایت دانشی در ارتباط با رشته تخصصی و کمک به ارشادشونده در یادگیری و افزایش دانش مربوط به رشته - پیگیری و پرسش از ارشادشونده در خصوص پیشرفت کار پژوهش و کسب اطلاعات به‌طور مداوم از روند انجام کار - کمک به ارشادشونده برای کشف و انتخاب حوزه‌ها و موضوعات پژوهشی مورد علاقه خود - کسب و فراهم کردن حمایت مدیریتی برای پژوهش موردنظر - تنظیم توافقی اهداف و فعالیت‌های مشخص به‌صورت هفتگی در ارتباط با پروژه‌های پژوهشی مشترک ارشادکننده و ارشادشونده - اختصاص مهلت زمانی مناسب برای انجام فعالیت‌ها و وظایف پژوهشی مقرر شده برای ارشادشونده - مرور و مطالعه کار دانشجو پیش از جلسه ملاقات با ارشادشونده به‌منظور تنظیم یک دستور کار برای جلسه</p>	<p>۱-۲- حمایت علمی - پژوهشی</p>	<p>۲- کارکرد علمی - پژوهشی</p>

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
	- تهیه بودجه برای خرید تجهیزات و امکانات و منابع مورد نیاز برای پژوهش		
<p>پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، فلمنینگ و همکاران (۲۰۱۳)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، هیگر و فرسکوئز (۲۰۱۶)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)</p>	<p>- ارائه آموزش و راهنمایی روشن و صریح به ارشادشونده در زمینه فنون و روش‌های مختلف پژوهش - پایش و ارزیابی مداوم توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی ارشادشونده و واگذاری وظایف و تکالیف و پروژه‌های پژوهشی چالش‌برانگیز با هدف توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی ارشادشونده و یادگیری مهارت‌های جدید به‌طور فزاینده - کمک به ارشادشونده برای ماهر و مسلط شدن بر مهارت‌ها و تکنیک‌های انجام پژوهش و تبیین یافته‌های پژوهشی در موارد چالش‌برانگیز - ارزیابی دقیق و عینی درک ارشادشونده از دانش مربوط به رشته و ارائه بازخورد و راهنمایی جهت رفع شکاف‌ها - ارائه آموزش در زمینه توسعه تکنیک‌های پژوهشی اصلی مربوط به رشته در ارشادشونده</p>	۲-۲- توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی	
<p>کراوس - پارلو و همکاران (۲۰۱۳)، بوردرز و همکاران (۲۰۱۲)، هیگر و فرسکوئز (۲۰۱۶)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، کاستاویچ و همکاران</p>	<p>- آموزش و کمک به ارشادشونده در زمینه نوشتن درخواست پژوهانه - آگاه کردن ارشادشونده در خصوص حمایت‌های پژوهشی قابل دسترس در دانشگاه و نظام آموزش عالی مانند دفاتر اعطای پژوهانه‌ها^۱ و چگونگی و رویه‌های اعطای پژوهانه - واگذاری مسئولیت اصلی انجام همه جنبه‌های پژوهش به ارشادشونده و تقویت و توانمندسازی خودگردانی و استقلال ارشادشونده در حوزه پژوهش پس از ارائه راهنمایی‌های لازم به وی - راهنمایی و کمک به ارشادشونده به گونه‌ای که خودش چگونگی و نحوه انجام مراحل و گام‌های پژوهش خویش را کشف و درک کند.</p>	۲-۳- پرورش استقلال پژوهشی	

1. Grants Office

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
برنت و فلدر (۲۰۱۰)، فلدر (۲۰۰۰)،			
استپ و همکاران (۲۰۱۷)، برینگز و پرسون (۲۰۰۸)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)، مارتین و هاگ (۲۰۱۱)، ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، آگارد و هاور (۲۰۰۳)، برنت و فلدر (۲۰۰۰)، بوردرز و همکاران (۲۰۱۲)، کراوس - پارلو و همکاران (۲۰۱۳)	<p>- مطالعه، ویرایش و بازخورد سریع نسخه‌های اولیه مقاله‌های ارشادشونده و بازگرداندن آن به ارشادشونده با ارائه تغییرات، نظرات و کامنت‌های دقیق و سازنده بر روی آن</p> <p>- بر عهده گرفتن نقشی بیش از ویرایش صرف در آماده‌سازی مقاله‌های مشترک از سوی ارشادکننده</p> <p>- راهنمایی باز و صادقانه و کمک به ارشادشونده در زمینه ارسال مقاله به مجله‌های علمی و انتشار مقاله</p> <p>- ارائه فرصت‌های پژوهشی به ارشادشونده</p> <p>- تمرکز بر پیشرفت و خواسته‌ها و هدف‌های علمی - پژوهشی ارشادشونده در مقایسه با هدف‌ها و برنامه‌های پژوهشی ارشادکننده</p> <p>- فراهم کردن زمینه مشارکت رسمی ارشادشونده در فعالیت‌های پژوهشی ارشادکننده و تألیف و تولید علمی مشترک با او</p> <p>- مشارکت‌دهی ارشادشونده به‌ویژه در طرح‌ها و پروژه‌های پژوهشی مشمول پژوهانه</p> <p>- آگاه کردن ارشادشونده از مجله‌ها و کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی معتبر و راهنمایی وی برای ارائه‌های حرفه‌ای در کنفرانس‌ها</p>	۲-۲- تقریرت رزومه پژوهشی	
برنت و فلدر (۲۰۰۰)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)	<p>- نشان دادن مقاله‌های موفق و ناموفق به ارشادشونده و ارائه اطلاعات به وی درباره روند و معیارهای بررسی و داوری و چاپ مقاله در مجله‌ها</p> <p>- آموزش و راهنمایی ارشادشونده در زمینه تألیف علمی درست و چگونگی آماده کردن مقاله بر اساس نحوه داوری مقاله‌ها در مجله‌های علمی معتبر</p> <p>- به اشتراک‌گذاری تجربه خدمت ارشادکننده در نقش هیئت تحریریه مجله‌ها با ارشادشونده</p> <p>- ارائه راهنمایی در خصوص چگونگی همکاری پژوهشی و نویسندگی مشترک و مدیریت مسائل مربوط به آن نظیر به اشتراک‌گذاری اعتبار کار انجام شده</p>	۲-۵- توسعه دانش و مهارت‌های چاپ و نشر	

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، بوردرز و همکاران (۲۰۱۲)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)</p>	<p>- ارائه راهنمایی‌های حرفه‌ای برای افزایش درستکاری علمی ارشادشونده و آموزش در زمینه اخلاقیات پژوهش و رویه‌های علمی اخلاقی - ایفای مدل رفتار اخلاقی و رفتار پژوهشی متعهدانه از سوی ارشادکننده - آموزش چگونگی مدیریت شکست‌ها و ناکامی‌های پژوهشی و نحوه واکنش در برابر مقاله‌ها و درخواست‌های پژوهانه رد شده و کمک به ارشادشونده در تبدیل شدن به یک پژوهشگر حرفه‌ای - آموزش و راهنمایی در خصوص چگونگی انجام هم‌زمان فعالیت‌های علمی و پژوهشی متعدد از طریق همکاری - ارائه راهنمایی و مشاوره به ارشادشونده در خصوص چگونگی نزدیک شدن به افراد علمی برجسته و جلب موافقت آنها برای مشارکت در یک پروژه پژوهشی</p>	<p>۲-۱- اخلاق پژوهش و رفتار پژوهشی حرفه‌ای</p>	
<p>کاستلانوز و گلوریا (۲۰۰۷)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، رز (۲۰۰۳)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، آگارد و هاور (۲۰۰۳)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، هیگر و فرسکوئز (۲۰۱۶)</p>	<p>- تشویق و حمایت ارشادشونده در زمان‌های ناامیدی به گونه‌ای که ارشادشونده در دوره‌هایی از تردید و ابهام و شکست، پیاموزد، تجربه کند و سرزنده باقی بماند. - احترام ارشادکننده به ارشادشونده و احساس مورد احترام واقع شدن از طرف ارشادکننده - تقویت اعتماد به نفس و عزت نفس ارشادشونده از طریق پرورش و تمجید - مراقبت و کمک به ارشادشونده در عبور از مراحل و دوره‌های دشوار کار و زندگی - توسعه خودکارآمدی پژوهشی ارشادشونده و کاهش اضطراب مربوط به انجام پژوهش به صورت مستقل - کمک به ارشادشونده برای داشتن یک احساس خوشایند و رضایت‌بخش در طول تجربه پژوهشی خود - تأیید و معتبر ساختن سهم و نقش ارشادشونده و قدردانی کردن از کمک‌های حرفه‌ای وی در تولیدات علمی و پژوهشی - مشاوره شخصی به دانشجو در جهت توسعه سرمایه روان‌شناختی وی</p>	<p>۲-۱- حمایت روانی</p>	<p>۲- کارکرد روان‌شناختی</p>

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان‌دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸) رز (۲۰۰۳) پفوند و همکاران (۲۰۱۶)</p>	<p>- توسعه یک احساس تعلق در ارشادشونده از طریق استقبال از مشارکت ارشادشونده در پروژه‌های پژوهشی و ایجاد یک محیط پژوهشی که از ارشادشونده استقبال می‌کند و او را عضوی از خود می‌داند. - انصاف و عدالت در اجازه ورود دادن و پذیرفتن ارشادشونده در تیم‌های پژوهشی زیر نفوذ ارشادکننده - پرورش و تأیید و تصدیق آرمان‌های حرفه‌ای ارشادشونده - توسعه هویت علمی و به رسمیت شناختن ارشادشونده به‌عنوان یک دانشمند - درخواست ارشادکننده از ارشادشونده در خصوص پیشنهادها و ارشادشونده در رابطه با مسائل و مشکلاتی که ارشادکننده در دانشگاه با آن مواجه است</p>	<p>۲-۳- پذیرش و تأیید</p>	
<p>استپ و همکاران (۲۰۱۷)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، رز (۲۰۰۳)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)</p>	<p>- تشویق و ترغیب ارشادشونده به پیشرفت علمی و شغلی و حرفه‌ای و در گشودن به روی موفقیت‌ها و دستاوردهای جدید ارشادشونده - تحسین استعدادها و مهارت‌های ارشادشونده - ایجاد انگیزه و تسهیل کارآمدی سازگاری با سختی‌های پژوهش در ارشادشونده - چارچوب‌بندی کار پژوهش به شیوه‌ای که موفقیت‌های متناوب حاصل شود. - تجلیل از موفقیت‌های پژوهشی ارشادشونده و جشن گرفتن آن و ارائه حمایت پس از شکست‌ها - تحریک و ترغیب خلاقیت ارشادشونده - تقویت مثبت اما نه تساهل و اغماض در برابر بهانه‌جویی ارشادشونده - به اشتراک‌گذاری شکست‌های پژوهشی ارشادکننده با ارشادشونده به‌منظور کمک به حفظ انگیزه پژوهشی ارشادشونده پس از شکست‌های احتمالی</p>	<p>۲-۴- تشویق و ترغیب</p>	

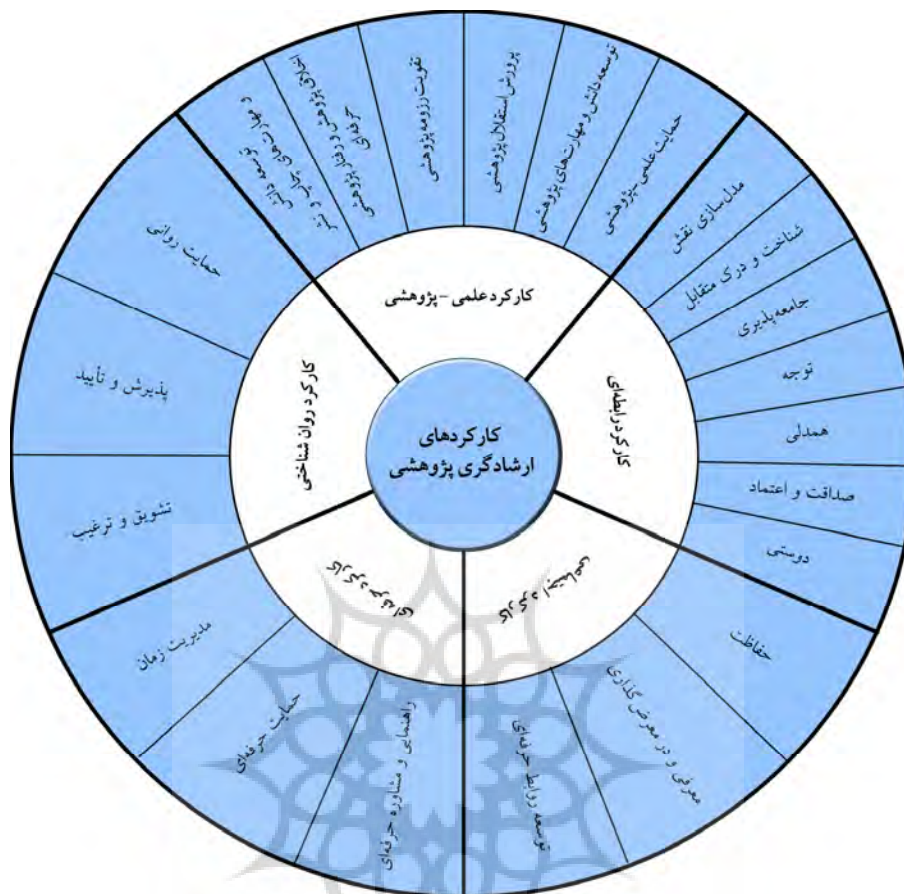
منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)	- حفاظت از ارشادشونده در برابر زیان‌ها و آسیب‌ها و عناصر مخرب و صدمه‌زننده و ایستادگی در دفاع از حقوق ارشادشونده - بر عهده گرفتن مسئولیت ارشادشونده و مداخله برای وی در زمان‌های لازم - محافظت از ارشادشونده در برابر تبلیغات منفی	۱-۴ - حفاظت	۴- کارکرد اجتماعی
پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)	- واگذاری مسئولیت‌هایی به ارشادشونده با هدف افزایش ارتباط و تماس ارشادشونده با افراد در حوزه‌هایی که پتانسیل ارشادشونده را برای پیشرفت در آینده مشاهده کنند. - گفتگوی ارشادکننده با همکاران خود درباره موفقیت‌ها و دستاوردهای ارشادشونده و معرفی وی به افراد علمی بانفوذ - توصیه فعال ارشادشونده به دیگران و معرفی و پیشنهاد او برای جایگاه‌ها، مقام‌ها و موقعیت‌ها و ارائه خدمت در کمیته‌های علمی - ترویج و تبلیغ کار ارشادشونده از سوی ارشادکننده	۲-۴ - معرفی و در معرض گذاری	
کاستلانوز و گلوریا (۲۰۰۷)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)	- کمک به ارشادشونده در برقراری ارتباط با دپارتمان خود و توسعه روابط ارشادشونده با اعضای هیئت علمی و همکلاسی‌ها و هم‌تایان وی - تأمین دسترسی آزاد و باز دانشجو به شبکه‌های حرفه‌ای شخصی ارشادکننده و تسهیل ایجاد روابط ارشادشونده و شبکه همکاران ارشادکننده - ایجاد و تقویت شبکه‌های حرفه‌ای ارشادشونده	۳-۴ - توسعه روابط حرفه‌ای	

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان‌دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
<p>آگارد و هاور (۲۰۰۳)، ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، بریگر و پرسون (۲۰۰۸)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)،</p>	<p>- درخواست اطلاعات جزئی و دقیق از ارشادشونده به‌منظور کشف آرمان‌ها و علائق و باورهای حرفه‌ای و ارزیابی توانایی‌ها و نقاط ضعف و قوت وی - ارائه راهنمایی و مشاوره به ارشادشونده در مورد تصمیم‌ها و انتخاب‌های شغلی و حرفه‌ای و جهت‌گیری علمی و حرفه‌ای وی - تحریک تفکر انتقادی ارشادشونده در رابطه با پیش‌بینی برای آینده و توسعه پتانسیل شخصی و حرفه‌ای - راهنمایی به ارشادشونده برای ایجاد هدف‌های شغلی و حرفه‌ای کوتاه‌مدت و بلندمدت - ارائه پیشنهادها و راهبردهای خاص به ارشادشونده برای تحقق هدف‌های علمی و شغلی و حرفه‌ای‌اش - ارائه بازخورد در مورد عملکرد حرفه‌ای ارشادشونده و کمک به وی برای یاد گرفتن از شکست‌ها و دستاوردهای خود - ارائه اطلاعات به ارشادشونده درباره چگونگی کسب مهارت‌های لازم برای موفقیت در یک رشته</p>	<p>۱-۵- راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای</p>	<p>۵- کارکرد حرفه‌ای</p>
<p>هیگر و فرسکوئز (۲۰۱۶)، پفوند و همکاران (۲۰۱۶)، آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶)، کریسپ و کروز (۲۰۰۹)، کورتین و همکاران (۲۰۱۶)، بریگر و پرسون (۲۰۰۸)، ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷)، آگارد و هاور (۲۰۰۳)، رابرتز و همکاران (۲۰۰۱)، فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)، کراوس - پارلو و همکاران (۲۰۱۳)</p>	<p>- واگذاری وظایف و مسئولیت‌های چالش‌برانگیز که فرصت‌هایی برای یادگیری دانش و مهارت‌های حرفه‌ای جدید به ارشادشونده ارائه می‌کند. - کمک به ارشادشونده در هنگام مواجهه با چالش‌های شغلی و حرفه‌ای جدید - کمک به ارشادشونده برای ورود به حرفه و شروع کردن به‌صورت حرفه‌ای - آگاه کردن ارشادشونده از موقعیت‌ها و فرصت‌هایی که ممکن است ارشادشونده از آن آگاه نباشد و حمایت از درگیر شدن و مشارکت ارشادشونده در این فرصت‌ها - راهنمایی و کمک به ارشادشونده در جهت رفع تعارضات و ایجاد تعادل بین زندگی شخصی و حرفه‌ای</p>	<p>۲-۵- حمایت حرفه‌ای</p>	

منابع	مضامین پایه (شواهد)	مضامین سازمان دهنده (مؤلفه‌های فرعی)	مضامین فراگیر (مؤلفه‌های اصلی)
کیسر و همکاران (۲۰۰۸)، کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰)، استپ و همکاران (۲۰۱۷)، بریگز و پرسون (۲۰۰۸)، برنت و فلدر (۲۰۰۰)	<p>- راهنمایی ارشادشونده در تعیین اهداف پژوهشی واقع‌گرایانه</p> <p>- کمک به ارشادشونده در مدیریت اثربخش زمان و چگونگی مدیریت و پاسخ به وظایف و کارهای مختلف و متعدد در یک زمان</p> <p>- پیشنهاد کارگاه‌ها و کتاب‌هایی به ارشادشونده در جهت شناسایی بیشتر اصول راهنما در برنامه‌ریزی و تنظیم هدف‌ها</p> <p>- یادآوری و راهنمایی به ارشادشونده برای اینکه چگونه و چه زمان و به چه کسی «نه» بگوید.</p> <p>- تشویق ارشادشونده به اختصاص مقدار زمان‌های مشخص برای پژوهش و نوشتن، کسب آمادگی برای کلاس و تدریس و تعهد به رعایت این زمان‌بندی</p>	۵-۳-مدیریت زمان	

در شکل زیر بر مبنای اطلاعات ارائه شده در جدول (۴)، کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری ترسیم شده است:

پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی
 رتال جامع علوم انسانی



شکل (۲) کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری

بحث و نتیجه‌گیری

مطالعه حاضر با هدف سنتز پژوهی مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی و تدوین چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری انجام گرفت. به این منظور تلاش شد تا با استفاده از رویکرد پژوهشی فراترکیب به پرسش پژوهش مبنی بر اینکه با توجه به مطالعات موجود در دنیا مؤلفه‌های اصلی و فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری کدام‌اند؟ پاسخ داده شود. یافته‌های

پژوهش نشان داد چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری، شامل ۵ مؤلفه اصلی و ۲۲ مؤلفه فرعی به شرح زیر است:

۱- کارکرد رابطه‌ای: شامل مؤلفه‌های فرعی مدل‌سازی نقش، شناخت و درک متقابل، جامعه‌پذیری، توجه، همدلی، صداقت و اعتماد، دوستی

۲- کارکرد علمی - پژوهشی: شامل مؤلفه‌های فرعی حمایت علمی - پژوهشی، توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی، پرورش استقلال پژوهشی، تقویت رزومه پژوهشی، توسعه دانش و مهارت‌های چاپ و نشر، اخلاق پژوهش و رفتار پژوهشی حرفه‌ای

۳- کارکرد روان‌شناختی: شامل مؤلفه‌های فرعی حمایت روانی، پذیرش و تأیید، تشویق و ترغیب

۴- کارکرد اجتماعی: شامل مؤلفه‌های فرعی حفاظت، معرفی و در معرض‌گذاری، توسعه روابط حرفه‌ای

۵- کارکرد حرفه‌ای: شامل مؤلفه‌های فرعی راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای، حمایت حرفه‌ای، مدیریت زمان.

منظور از ارشادگری پژوهشی در این مقاله، روابطی است که بین استاد راهنما (در نقش ارشادکننده پژوهشی) و دانشجوی دکتری (در نقش ارشادشونده پژوهشی) صورت می‌گیرد. در این میان، نکته قابل توجه آن است که ارشادگری پژوهشی، مفهومی گسترده‌تر و فراتر از راهنمایی^۱ است و نباید با آن یکی در نظر گرفته شود (لیندن، اهلین و برودین^۲، ۲۰۱۳، ۶۴۰-۶۳۹؛ لچوگا، ۲۰۱۱، ۷۶۳). در واقع، آنچه دانشجویان دکتری برای تبدیل شدن به فرد حرفه‌ای موفق و پژوهشگری مستقل که از جمله هدف‌های آموزش عالی در دوره دکتری نیز محسوب می‌شود، به آن نیاز دارند ارشادگری پژوهشی است. دانشجویان دکتری برای کسب موفقیت و رسیدن به هدف‌های علمی و حرفه‌ای خویش، نیازمند استاد راهنمایی هستند که ارشادکننده

¹. Supervision

². Lindén, Ohlin & Brodin

پژوهشی باشد و نه فقط استاد راهنما (ماتوسوامی و مولفینو، ۲۰۱۷؛ پفوند و همکاران، ۲۰۱۶؛ الریچ و گرادى، ۲۰۰۳؛ نانجول و دوراسامى، ۲۰۱۲؛ تیتوس و بالو^۱، ۲۰۱۳؛ یانگ و همکاران، ۲۰۱۵). به‌طور کلی، ارشادگری نه‌فقط از طریق آموزش و راهنمایی فنی در خصوص وظایف عملکردی و تسهیل توسعه کارراهه شغلی، بلکه همچنین از طریق توسعه شخصی و افزایش پتانسیل شخصی، به بهبود و توسعه عملکرد فرد کمک می‌کند (میهر، تیلور، پربسفیلد و فلمینگ^۲، ۲۰۱۱؛ اسکاندورا و ویلیامز، ۲۰۰۱ و ۲۰۰۴). بر این اساس، ارشادگری پژوهشی نیز علاوه بر ارائه راهنمایی و کمک و آموزش مستقیم و تکنیکی در خصوص پژوهش و مسائل مرتبط با آن به دانشجو، بر توسعه شخصی و افزایش پتانسیل فردی دانشجو در راستای افزایش بهره‌وری علمی - پژوهشی وی از طریق روابط ارشادگری رسمی و غیررسمی فراتر از زمینه پژوهش نیز تمرکز دارد (ویلیامز، لوین، مالهورتا و هولتزیمز^۳، ۲۰۰۴؛ کیسر و همکاران، ۲۰۰۸؛ راگسدل و همکاران، ۲۰۱۴). توسعه شخصی و افزایش پتانسیل فردی دانشجو در جهت افزایش بهره‌وری علمی - پژوهشی وی به مواردی چون ایجاد انگیزش، ایجاد احساس شایستگی در دانشجو و افزایش اعتماد به نفس و خودکارآمدی پژوهشی وی، حمایت روانی از دانشجو به‌ویژه در مواقع شکست و ناامیدی، رفتار با دانشجو به‌عنوان یک دوست و همکار، داشتن تعهد و همراهی و توجه ویژه در جهت موفقیت دانشجو، مشاوره شخصی و ... اشاره دارد (آگارد و هاور، ۲۰۰۳؛ ویلیامز و همکاران، ۲۰۰۴؛ ایشی‌یاما، ۲۰۰۷). به نظر بریگز (۲۰۰۶) نیز ارشادگری علاوه بر ارائه راهنمایی، کارکردهایی مانند حمایت و تأیید و تشویق را نیز در برمی‌گیرد. بر همین اساس، بریگز و پرسون (۲۰۰۸) در پژوهش خود کارکردهای ارشادگری پژوهشی را به دو دسته؛ کارکردهای رابطه‌ای (مانند همراهی مستمر و تشویق و توجه، باز بودن در رابطه و مدل‌سازی نقش رفتارهای پژوهشی حرفه‌ای، جامعه‌پذیر کردن ارشادشونده نسبت به محیط دانشگاهی و ...) و کارکردهای آموزشی (مانند کمک به

1. Titus & Ballou

2. Meagher, Taylor, Probsfield & Fleming

3. Williams, Levine, Malhotra & Holtzheimer

ارشادشونده در تولید ایده‌های پژوهشی، تحلیل انتقادی ایده‌ها، کمک به ارشادشونده در تدوین مقاله و راهنمایی در ارسال مقاله به مجلات و ... طبقه‌بندی می‌کنند. یافته‌های پژوهش ادواردز و گوردون (۲۰۰۶) نیز نشان‌دهنده آن است که اعضای هیئت علمی (ارشادکننده‌ها) و دانشجویان دکتری (ارشادشونده‌ها) هر دو روابط ارشادگری را شامل دو مؤلفه تعاملات عاطفی - اجتماعی و تعاملات علمی می‌دانند. مطابق نظر بوردرز و همکاران (۲۰۱۲) کارکردهای ارشادگری پژوهشی در قالب دو مؤلفه ۱- روابط ارشادگری و ۲- کیفیت و بهره‌وری پژوهشی ارشادشونده، قابل تعریف است. همچنین بر مبنای نتایج پژوهش استپ و همکاران (۲۰۱۷) ارشادگری پژوهشی اثربخش، مشتمل بر دو بُعد ۱- رفتارهای رابطه‌محور (مانند تعاملات منظم با دانشجو و جلسات برنامه‌ریزی شده و زمان‌بندی شده به صورت توافقی، گوش دادن به دانشجو برای درک نیازها و علایق وی، ارائه توجه و بازخورد مستمر به دانشجو، در دسترس بودن برای کمک و مشاوره) و ۲- رفتارهای وظیفه‌محور (مانند ایجاد یک دانش پایه از پژوهش در دانشجو، اطمینان یافتن از اینکه دانشجو یک درک روشن از حوزه پژوهش موردنظر دارد، مشارکت فعال با دانشجو که در حال پژوهش در آزمایشگاه یا در مرحله میدانی پژوهش است، نشان دادن نمونه‌هایی از پژوهش‌های دیگران به منظور کمک به دانشجو در به دست آوردن ایده‌ها، مرور و مطالعه کار دانشجو پیش از جلسه ملاقات با ارشادشونده به منظور تنظیم یک دستور کار برای جلسه) است.

هم‌سو با یافته‌ها و نظرات پژوهشگران مذکور (بریگز و پرسون، ۲۰۰۸؛ ادواردز و گوردون، ۲۰۰۶؛ بوردرز و همکاران، ۲۰۱۲؛ استپ و همکاران، ۲۰۱۷) و همچنین برخی دیگر از پژوهشگران (مانند ای‌شی‌یاما، ۲۰۰۷؛ هیگر و فرسکوئز، ۲۰۱۶)، در چارچوب ارائه شده در پژوهش حاضر، **کارکرد رابطه‌ای و کارکرد علمی - پژوهشی** به عنوان دو مؤلفه اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی در نظر گرفته شده است. در نظر گرفتن کارکرد علمی - پژوهشی به عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی، با توجه به تمرکز ویژه این رویکرد از ارشادگری بر

پژوهش، منطقی و طبیعی است. پرواضح است که مؤلفه‌های فرعی کارکرد علمی - پژوهشی (شامل حمایت علمی - پژوهشی، توسعه دانش و مهارت‌های پژوهشی، پرورش استقلال پژوهشی، تقویت رزومه پژوهشی، توسعه دانش و مهارت‌های چاپ و نشر، اخلاق پژوهش و رفتار پژوهشی حرفه‌ای که توصیف و شرح دقیق هر یک از آنها در قسمت یافته‌های پژوهش در جدول (۴) این مقاله ارائه شده است) همگی در جهت افزایش بهره‌وری پژوهشی ارشادکننده (دانشجو) عمل می‌کنند.

همان‌گونه که اشاره شد، علاوه بر کارکرد علمی - پژوهشی، کارکرد رابطه‌ای (شامل مؤلفه‌های فرعی مدل‌سازی نقش، شناخت و درک متقابل، جامعه‌پذیری، توجه، همدلی، صداقت و اعتماد، دوستی که توصیف و شرح دقیق هر یک از آنها در قسمت یافته‌های پژوهش در جدول (۴) این مقاله ارائه شده است) نیز به‌عنوان یکی از کارکردهای اصلی ارشادگری پژوهشی در چارچوب ارائه شده در مقاله حاضر در نظر گرفته شده است. بدیهی است وجود رابطه‌ای گرم و دوستانه، باز و مبتنی بر اعتماد بین استاد (ارشادکننده) و دانشجو (ارشادشونده) که اشتراک‌گذاری اطلاعات، دانش، ایده‌ها و مسائل و دغدغه‌ها را تسهیل می‌کند، همراه با شناخت و درک متقابل و توجه و همدلی ارشادکننده نسبت به ارشادشونده، می‌تواند از طریق افزایش شفافیت رابطه و رفع ابهامات و کاهش دغدغه‌ها و نگرانی‌های دانشجو در ارتباط با مسائل مربوط به سلسله‌مراتب قدرت در روابط استاد - دانشجو به‌ویژه در دنیای رقابتی امروز، به افزایش تمرکز و اشتیاق دانشجو برای تلاش علمی و پژوهشی منجر شود. افزون بر اینکه به اشتراک‌گذاری دانش و ایده‌ها که حاصل ارتباط باز و مبتنی بر اعتماد و صداقت است، بهره‌وری علمی و پژوهشی استاد و دانشجو (ارشادکننده و ارشادشونده) را به‌عنوان یک تیم پژوهشی افزایش می‌دهد. از دیگر مؤلفه‌های فرعی کارکرد رابطه‌ای در چارچوب ارائه شده در این پژوهش، مدل‌سازی نقش است که اقدامات، کنش‌ها، رفتارها و خصوصیات لازم جهت کسب موفقیت را برای دانشجو آشکار می‌سازد و از این راه به یادگیری و رشد دانشجو در مسیر کسب موفقیت‌های علمی و حرفه‌ای کمک می‌کند. جامعه‌پذیری دانشجو نسبت به هنجارهای رشته و محیط دانشگاه نیز مؤلفه فرعی دیگری است که به بهبود کیفیت تصمیمات علمی و

حرفه‌ای دانشجو و تشخیص - جهت‌گیری درست و به‌هنگام وی در جریان پیچیدگی‌های ارتباطات و فعالیت‌ها و تلاش‌های علمی - پژوهشی دانشجو کمک می‌کند؛ به‌طوری که تلاش و موفقیت علمی و پژوهشی و حرفه‌ای دانشجو بدون جامعه‌پذیری نسبت به رشته و محیط دانشگاهی و دنیای علمی امروز، سخت و دشوار به نظر می‌رسد. بدین ترتیب، ضرورت **کارکرد رابطه‌ای** به‌عنوان یکی از مؤلفه‌های اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری در چارچوب پیشنهادی مقاله حاضر، روشن می‌شود.

کارکرد روان‌شناختی (شامل مؤلفه‌های فرعی حمایت روانی، پذیرش و تأیید، تشویق و ترغیب که توصیف و شرح دقیق هر یک از آنها در قسمت یافته‌های پژوهش در جدول (۴) این مقاله ارائه شده است) سومین مؤلفه اصلی از ۵ مؤلفه اصلی ارائه شده برای کارکردهای ارشادگری پژوهشی در مطالعه حاضر است. هم‌سو با این یافته پژوهش، از دیدگاه کاستلانوز و گلوریا (۲۰۰۷) توجه به مسائل روان‌شناختی (انگیزش و اعتماد به نفس) برای ارشادگری علمی موفق دانشجویان در آموزش عالی ضرورت دارد. بر اساس یافته‌های مطالعه کریسپ و کروز (۲۰۰۹) حمایت روان‌شناختی و عاطفی، یکی از چهار سازه عمده تشکیل‌دهنده ارشادگری دانشجویان در آموزش عالی است. توانایی ایجاد انگیزه و اعتماد به نفس در ارشادشونده (دانشجو) و همچنین قدردانی از کمک‌های حرفه‌ای ارشادشونده از جمله مواردی است که در ابزار تدوین شده توسط فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳) برای ارزیابی مهارت‌های ارشادکننده پژوهشی در نظر گرفته شده است. در پژوهش کورتین و همکاران (۲۰۱۶) نیز ارشادگری روانی - اجتماعی مانند تشویق و حمایت ارشادشونده در زمان‌های شکست و تردید و ناامیدی، به‌عنوان یکی از سه کارکرد اصلی ارشادگری دانشجویان دکتری به‌شمار می‌رود. کارکردهای ارشادگری اعضای هیئت علمی در پژوهش آنفارتا و آپایدین (۲۰۱۶) نیز شامل دو مؤلفه اصلی: ۱- ارشادگری شغلی - حرفه‌ای و ۲- ارشادگری روانی - اجتماعی است که ارشادگری روانی - اجتماعی، کارکردهای فرعی نظیر مشاوره و پذیرش و تأیید را در برمی‌گیرد. بر اساس نتایج

پژوهش پفوند و همکاران (۲۰۱۶) کارکردهای ارشادگری پژوهشی در قالب ۵ مؤلفه اصلی شامل پژوهش، بین فردی، پاسخگو از نظر فرهنگی / تنوع، روانی - اجتماعی و حرفه‌ای و حمایت طبقه‌بندی می‌شود و کارکردهای ارشادگری پژوهشی در قالب مؤلفه روانی - اجتماعی به مواردی همچون توسعه احساس تعلق به محیط پژوهشی در ارشادشونده، ایجاد انگیزه و تسهیل کارآمدی سازگاری با سختی‌ها و ناکامی‌های پژوهش اشاره دارد. در خصوص در نظر گرفتن کارکرد روان‌شناختی به‌عنوان یکی از پنج مؤلفه اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی در چارچوب پیشنهادی مقاله، باید به این نکته اشاره کرد که کارکرد روان‌شناختی ارشادگری پژوهشی اساساً به توسعه سرمایه روان‌شناختی و افزایش پتانسیل روانی دانشجو برای اجرای پژوهش‌های موفق کمک می‌کند. از آنجا که پژوهش، فرایندی زمان‌بر و مستلزم تلاش خستگی‌ناپذیر است و همچنین با توجه به فضای به‌شدت رقابتی دنیای علمی امروز که در آن پژوهش، هم یک فرایند فکری و هم یک تجارت است (الریچ و گرازی، ۲۰۰۳) و استرس‌ها و فشارهای روانی ناشی از آن اجتناب‌ناپذیر است، برخورداری از سرمایه روان‌شناختی بالا برای افزایش بهره‌وری پژوهشی دانشجو، ضروری به نظر می‌رسد. از این منظر، کارکرد روان‌شناختی ارشادگری پژوهشی، کارکردی مهم و حیاتی است.

نظرات و یافته‌های پژوهشگران نشان‌دهنده آن است که علاوه بر کارکردهای علمی - پژوهشی، رابطه‌ای و روان‌شناختی، کارکردهای دیگری را نیز می‌توان برای ارشادگری پژوهشی در نظر گرفت. به‌عنوان مثال، در مدل پیشنهادی کاستلانوز و گلوریا (۲۰۰۷) تقویت بُعد اجتماعی و شبکه‌ها و ارتباطات اجتماعی دانشجو از ابعاد مهم و قابل توجه برای ارشادگری علمی موفق دانشجویان در آموزش عالی محسوب می‌شود. همچنین تقویت و توسعه شبکه ارتباطی ارشادشونده به‌عنوان یکی از ۲۶ مورد در ابزار تدوین شده توسط فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳) برای ارزیابی صلاحیت ارشادکننده پژوهشی در نظر گرفته شده است. در یافته‌های کریسپ و کروز (۲۰۰۹) در خصوص ابعاد تشکیل‌دهنده ارشادگری دانشجویان در محیط‌های دانشگاهی نیز به مواردی همچون محافظت از دانشجو در برابر تبلیغات منفی و معرفی و شناساندن ارشادشونده (دانشجو) به جامعه علمی و تبلیغ دستاوردها و موفقیت‌های وی اشاره

شده است. آنافارتا و آپایدین (۲۰۱۶) نیز در پژوهش خود حفاظت از ارشادشونده (عضو هیئت علمی تازه‌کار) در برابر عناصر مخرب و تبلیغات منفی و شناساندن و معرفی ارشادشونده به جامعه علمی را از جمله کارکردهای فرعی ارشادگری اعضای هیئت علمی تازه‌استخدام در نظر گرفته‌اند. توصیه فعال دانشجویان به دیگران و تأمین دسترسی آزاد و باز دانشجویان به شبکه‌های حرفه‌ای شخصی ارشادکننده همچنین به‌عنوان برخی کارکردهای فرعی ارشادگری دانشجویان دکتری در پژوهش کورتین و همکاران (۲۰۱۶) به شمار می‌رود. بر اساس نتایج پژوهش پفوند و همکاران (۲۰۱۶) نیز ایجاد و تقویت شبکه‌های حرفه‌ای ارشادشونده و فعالانه طرفداری و دفاع کردن از ارشادشونده در گروه‌ها و اجتماعات علمی از جمله مؤلفه‌های فرعی کارکردهای ارشادگری پژوهشی محسوب می‌شود. این نظرات و یافته‌ها مؤید مؤلفه اصلی دیگری است که با عنوان کارکرد اجتماعی (شامل مؤلفه‌های فرعی حفاظت، معرفی و در معرض‌گذاری، توسعه روابط حرفه‌ای که توصیف و شرح دقیق هر یک از آنها در قسمت یافته‌های پژوهش در جدول (۴) این مقاله آمده است) در چارچوب پیشنهادی مقاله حاضر برای کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری ارائه شده است. اهمیت کارکرد اجتماعی در جریان ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری را می‌توان ناشی از روند رو به رشد همکاری‌های علمی و آثار علمی مشترک و نیاز روزافزون به تسهیم دانش و خلق ایده‌های نو و هم‌افزایی ناشی از کار گروهی به دلیل فضای رقابتی دنیای علمی امروز دانست. شناساندن و معرفی دانشجویان به جامعه علمی و تبلیغ و دفاع از موفقیت‌ها و توانمندی‌های دانشجویان (ارشادشونده) و توسعه شبکه ارتباطی وی همگی به‌نوعی در راستای افزایش و توسعه فرصت‌های دانشجویان برای انجام کارهای گروهی و همکاری‌های علمی و تولید آثار علمی مشترک است.

کارکرد حرفه‌ای (شامل مؤلفه‌های فرعی راهنمایی و مشاوره حرفه‌ای، حمایت حرفه‌ای، مدیریت زمان که توصیف و شرح دقیق هر یک از آنها در قسمت یافته‌های پژوهش در جدول (۴) این مقاله آمده است) به‌عنوان آخرین مؤلفه اصلی کارکردهای ارشادگری پژوهشی در چارچوب پیشنهادی مقاله حاضر ارائه شده است. بر اساس

یافته‌های مطالعه آگارد و هاور (۲۰۰۳) ارائه مشاوره حرفه‌ای توسط ارشادکننده (عضو هیئت علمی) از کارکردهای اصلی ارشادگری دانشجویان پزشکی است. بررسی ادراکات دانشجویان از روابط ارشادگری پژوهش محور توسط ای‌شی‌یاما (۲۰۰۷) نشان داد که ارشادگری خوب، شامل فعالیت‌های ارشادگری در سه بُعد: حمایت شغلی - حرفه‌ای، حمایت علمی - پژوهشی و ملاحظات شخصی است. راهنمایی ارشادشونده برای تعیین هدف‌های حرفه‌ای و حمایت از وی در جهت تحقق این هدف‌ها از جمله مواردی است که در یافته‌های پژوهش کریسپ و کروز (۲۰۰۹) در خصوص ابعاد ارشادگری دانشجویان به آنها اشاره شده است. همچنین ارشادگری شغلی - حرفه‌ای (شامل کارکردهای فرعی مانند واگذاری وظایف و مسئولیت‌های چالش‌برانگیز به ارشادشونده) به‌عنوان یکی از دو مؤلفه اصلی کارکردهای ارشادگری اعضای هیئت علمی در پژوهش آنفارتا و آپایدین (۲۰۱۶) در نظر گرفته شده است. بر اساس نتایج پژوهش فلمینگ و همکاران (۲۰۱۳) پیشبرد توسعه حرفه‌ای (شامل مواردی چون کمک به ارشادشونده در تعیین هدف‌های حرفه‌ای، راهنمایی و کمک به ارشادشونده در ایجاد تعادل بین زندگی شخصی و کار) یکی از ۶ مؤلفه اصلی مهارت‌های ارشادکننده پژوهشی است. یافته‌های مطالعه کراوس - پارلو و همکاران (۲۰۱۳) نیز نشان می‌دهد فعالیت‌های حرفه‌ای (شامل مواردی چون ارائه فرصت‌هایی به ارشادشونده برای ایفای نقش‌های حرفه‌ای در رهبری، انتشارات و ...) یکی از ابعاد اصلی روابط ارشادگری بین استادان و دانشجویان به شمار می‌رود. به نظر کاستاویچ و همکاران (۲۰۱۰) از جمله وظایف ارشادکننده پژوهشی، کمک به توسعه حرفه‌ای ارشادشونده از راه آموزش و راهنمایی وی در زمینه مدیریت زمان و چگونگی انجام فعالیت‌های آموزشی، علمی و پژوهشی متعدد است. برنت و فلدر (۲۰۰۰) نیز در مطالعه خود به مدیریت زمان به‌عنوان یکی از ابعاد ارشادگری اعضای هیئت علمی جدید اشاره کرده‌اند. در پژوهش بریگز و پرسون (۲۰۰۸) نیز راهنمایی و کمک به ارشادشونده برای مدیریت زمان به‌عنوان یکی از کارکردهای فرعی ارشادگری پژوهشی در نظر گرفته شده است. کارکرد حرفه‌ای ارشادگری پژوهشی در حقیقت زمینه را برای اشتغال دانشجو (ارشادشونده) در یک حرفه علمی و دنبال کردن مسیر

پژوهش به صورت حرفه‌ای در آینده و جلوگیری از هدررفت دانشجوی دکتری به عنوان یک ظرفیت علمی - پژوهشی کشور هم در زمان کنونی و هم در آینده پس از فارغ‌التحصیلی دانشجوی، فراهم می‌کند.

همان گونه که پیش تر اشاره شد، دانشجویان دکتری برای کسب موفقیت و رسیدن به هدف‌های علمی و حرفه‌ای خویش، نیازمند استاد راهنمایی هستند که یک ارشادکننده پژوهشی باشد و نه فقط یک استاد راهنما. شناخت نقاط ضعف و قوت موجود در این خصوص و اینکه واقعاً تا چه میزان، کارکردهای ارشادگری پژوهشی در جریان روابط استاد راهنما و دانشجوی دکتری در دانشگاه‌های کشور محقق می‌شود، نیازمند تدوین مقیاس‌ها و ابزارهای مناسب در خصوص کارکردهای ارشادگری پژوهشی و سنجش و ارزیابی وضعیت موجود کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری با استفاده از آن است. اما تدوین مقیاس مناسب برای ارزیابی وضعیت موجود تحقق کارکردهای ارشادگری پژوهشی در روابط استاد - دانشجوی دکتری در وهله نخست مستلزم بررسی مبانی نظری و تدوین یک چارچوب نظری در خصوص ابعاد و مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی است. با این حال، با بررسی پژوهش‌ها و مطالعات داخل و خارج از کشور، چارچوبی یکپارچه که ابعاد و مؤلفه‌های کارکردهای ارشادگری پژوهشی را به صورت روشن و جامع نشان دهد، به دست نیامد. چارچوب نظری کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری که در این پژوهش، تدوین و ارائه شد می‌تواند تا حد زیادی این شکاف نظری را پر کند. در پایان، اجرای پژوهش‌های میدانی و نظرسنجی از اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکتری با هدف تعدیل و تکمیل چارچوب ارائه شده در این پژوهش و همچنین تدوین و اعتباریابی مقیاسی برای ارزیابی وضعیت موجود کارکردهای ارشادگری پژوهشی دانشجویان دکتری بر مبنای چارچوب نظری ارائه شده در این پژوهش پیشنهاد می‌شود.

منابع

- سهرابی، بابک؛ اعظمی، امیر و یزدانی، حمیدرضا (۱۳۹۰). آسیب‌شناسی پژوهش‌های انجام شده در زمینه مدیریت اسلامی با رویکرد فرا ترکیب. *چشم‌انداز مدیریت دولتی*، ۶، ۹-۲۴.
- عابدی جعفری، حسن؛ تسلیمی، محمدسعید؛ فقیهی، ابوالحسن و شیخ‌زاده، محمد (۱۳۹۰). تحلیل مضمون و شبکه مضامین: روشی ساده و کارآمد برای تبیین الگوهای موجود در داده‌های کیفی. *اندیشه مدیریت راهبردی*، ۵ (۲)، ۱۵۱-۱۹۸.
- محمدیان، ایوب؛ مانیان، امیر و خداداد برمی، مریم (۱۳۹۴). مرور سیستماتیک و جهت‌گیری آتی پژوهش‌ها در حوزه مراکز رشد مجازی کسب‌وکار. *فصلنامه مطالعات مدیریت فناوری اطلاعات*، ۳ (۱۲)، ۱۲۳-۱۵۰.
- Aagaard, E. M., & Hauer, K. E. (2003). A cross-sectional descriptive study of mentoring relationships formed by medical students. *Journal of General Internal Medicine*, 18 (4), 298-302.
- Altbach, P. (2007). Doctoral education: present realities and future trends. In James J. F. Forest & Philip G. Altbach (Eds.), *International Handbook of Higher Education* (pp. 65-81). Springer.
- Anafarta, A., & Apaydin, C. (2016). The Effect of Faculty Mentoring on Career Success and Career Satisfaction. *International Education Studies*, 9 (6), 22-31.
- Bench, S., & Day, T. (2010). The user experience of critical care discharges: a meta-synthesis of qualitative research. *International Journal of Nursing Studies*, 47 (4), 487-499.
- Boeren, E.; Lokhtina-Antoniou, I.; Sakurai, Y.; Herman, C., & McAlpine, L. (2015). Mentoring: A Review of early career researcher studies. *Frontline Learning Research*, 3 (3), 68-80.
- Borders, L. D.; Wester, K. L.; Granello, D. H.; Chang, C. Y.; Hays, D. G.; Pepperell, J. et al (2012). Association for Counselor Education and Supervision guidelines for research mentorship: Development and implementation. *Counselor Education & Supervision*, 51 (3), 162-175.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77-101.
- Brent, R., & Felder, R. M. (2000). Helping new faculty get off to a good start. In *2000 ASEE Annual Conference Proceedings*. Washington, 2000 June. Available on-line at:

- http://www4.ncsu.edu/unity/lockers/users/f/felder/public//Papers/Helping_New_Faculty.pdf
- Briggs, C. A. (2006). *Research Mentorship in Counselor Education*. A Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in Counseling, Oregon State University.
- Briggs, C. A., & Pehrsson, D. E. (2008). Research mentorship in counselor education. *Counselor Education & Supervision, 48* (2), 101-113.
- Castellanos, J., & Gloria, A. M. (2007). Research considerations and theoretical application for best practices in higher education: Latina/os achieving success. *Journal of Hispanic Higher Education, 6* (4), 378-396.
- Crisp, G., & Cruz, I. (2009). Mentoring college students: A critical review of the literature between 1990 and 2007. *Research in Higher Education, 50* (6), 525-545.
- Curtin, N.; Malley, J., & Stewart, A. J. (2016). Mentoring the next generation of faculty: Supporting academic career aspirations among doctoral students. *Research in Higher Education, 57* (6), 714-738.
- Edwards, J. L., & Gordon, S. M. (2006). *You Should--I Should: Mentoring Responsibilities as Perceived by Faculty, Alumni, and Students*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Estep, C. M.; Velasco, J. G.; Culbertson, A. L., & Conner, N. W. (2017). An Investigation Into Mentoring Practices of Faculty Who Mentor Undergraduate Researchers at a Hispanic Serving Institution. *Journal of Hispanic Higher Education, 16* (4), 338-358.
- Fleming, M.; House, M. S.; Shewakramani, M. V.; Yu, L., Garbutt, J.; McGee, R. et al (2013). The mentoring competency assessment: validation of a new instrument to evaluate skills of research mentors. *Academic medicine: Journal of the Association of American Medical Colleges, 88* (7), 1002-1008.
- Haeger, H., & Fresquez, C. (2016). Mentoring for inclusion: the impact of mentoring on undergraduate researchers in the sciences. *CBE-Life Sciences Education, 15* (3), ar36, 1-ar36, 9.
- Ishiyama, J. (2007). Expectations and perceptions of undergraduate research mentoring: Comparing first generation, low income white/Caucasian and African American students. *College Student Journal, 41* (3), 540-549.

- Jyoti, J., & Sharma, P. (2015). Impact of mentoring functions on career development: moderating role of mentoring culture and mentoring structure. *Global Business Review*, 16 (4), 700-718.
- Keyser, D. J.; Abedin, Z.; Schultz, D. J., & Pincus, H. A. (2012). Mentorship in the context of interdisciplinary geriatric research: Lessons learned from the RAND/Hartford Program for Building Interdisciplinary Geriatric Research Centers. *Journal of the American Geriatrics Society*, 60 (8), 1546-1555.
- Keyser, D. J.; Lakoski, J. M.; Lara-Cinisomo, S.; Schultz, D. J.; Williams, V. L.; Zellers, D. F. et al (2008). Advancing institutional efforts to support research mentorship: A conceptual framework and self-assessment tool. *Academic Medicine*, 83 (3), 217-225.
- Kostovich, C.; Saban, K., & Collins, E. (2010). Becoming a nurse researcher: the importance of mentorship. *Nursing Science Quarterly*, 23 (4), 281-286.
- Krause-Parello, C. A.; Sarcone, A.; Samms, K., & Boyd, Z. N. (2013). Developing a center for nursing research: An influence on nursing education and research through mentorship. *Nurse Education in Practice*, 13 (2), 106-112.
- Lechuga, V. M. (2011). Faculty-graduate student mentoring relationships: Mentors' perceived roles and responsibilities. *Higher Education*, 62 (6), 757-771.
- Lee, H. F.; Miozzo, M., & Laredo, P. (2010). Career patterns and competences of PhDs in science and engineering in the knowledge economy: The case of graduates from a UK research-based university. *Research Policy*, 39 (7), 869-881.
- Lindén, J.; Ohlin, M., & Brodin, E. M. (2013). Mentorship, supervision and learning experience in PhD education. *Studies in Higher Education*, 38 (5), 639-662.
- Maisel, N. C.; Halvorson, M. A.; Finney, J. W.; Bi, X.; Hayashi, K. P.; Blonigen, D. M. et al (2017). Institutional Incentives for Mentoring at the US Department of Veterans Affairs and Universities: Associations With Mentors' Perceptions and Time Spent Mentoring. *Academic Medicine*, 92 (4), 521-527
- Martin, C. T., & Hodge, M. (2011). A nursing department faculty-mentored research project. *Nurse Educator*, 36 (1), 35-39.
- Meagher, E.; Taylor, L.; Probsfield, J., & Fleming, M. (2011). Evaluating research mentors working in the area of clinical translational science: a review of the literature. *Clinical & Translational Science*, 4 (5), 353-358.

- Muthuswamy, S., & Molfino, R. (2017). Student–Supervisor Relationship in the Process of Managing a Ph. D.: Engineering Perspective. *Journal of Professional Issues in Engineering Education & Practice*, 143 (4), 1-7.
- Nerad, M. (2004). The PhD in the US: Criticisms, facts, and remedies. *Higher Education Policy*, 17 (2), 183-199.
- Nundulall, R., & Dorasamy, N. (2012). Mentorship and sustainable research output: A case study of the University of Johannesburg. *Industry & Higher Education*, 26 (2), 127-137.
- Pfund, C.; Byars-Winston, A.; Branchaw, J.; Hurtado, S., & Eagan, K. (2016). Defining attributes and metrics of effective research mentoring relationships. *AIDS & Behavior*, 20 (2), 238-248.
- Ragsdale, J. R.; Vaughn, L. M., & Klein, M. (2014). Characterizing the adequacy, effectiveness, and barriers related to research mentorship among junior pediatric hospitalists and general pediatricians at a large academic institution. *Hospital Pediatrics*, 4 (2), 93-98.
- Roberts, G. C.; Kavussanu, M., & Sprague, R. L. (2001). Mentoring and the impact of the research climate. *Science & Engineering Ethics*, 7 (4), 525-537.
- Rose, G. L. (2003). Enhancement of mentor selection using the ideal mentor scale. *Research in Higher Education*, 44 (4), 473-494.
- Sambunjak, D.; Straus, S. E., & Marušić, A. (2006). Mentoring in academic medicine: a systematic review. *Jama*, 296 (9), 1103-1115.
- Sandelowski, M. & Barroso, J. (2007). *Handbook for Synthesizing Qualitative Research*. New York: Springer Publishing Company.
- Scandura, T. A., & Williams, E. A. (2001). An investigation of the moderating effects of gender on the relationships between mentorship initiation and protégé perceptions of mentoring functions. *Journal of Vocational Behavior*, 59 (3), 342-363.
- Scandura, T. A., & Williams, E. A. (2004). Mentoring and transformational leadership: The role of supervisory career mentoring. *Journal of Vocational Behavior*, 65 (3), 448-468.
- Titus, S. L., & Ballou, J. M. (2013). Faculty members' perceptions of advising versus mentoring: Does the name matter? *Science & Engineering Ethics*, 19 (3), 1267–1281.
- Ulrich, C. M., & Grady, C. (2003). Research mentors: an understated value? *Nursing Research*, 52 (3), 139.

- Wanberg, C. R.; Welsh, E. T., & Hezlett, S. A. (2003). Mentoring research: A review and dynamic process model. *Research in personnel & Human Resources Management*, 22, 39-124.
- Williams, L. L.; Levine, J. B.; Malhotra, S., & Holtzheimer, P. (2004). The good-enough mentoring relationship. *Academic Psychiatry*, 28 (2), 111-115.
- Young, B. R., Williamson, H. J.; Burton, D. L.; Massey, O. T.; Levin, B. L., & Baldwin, J. A. (2015). Challenges and benefits in designing and implementing a team-based research mentorship experience in translational research. *Pedagogy in Health Promotion*, 1 (4), 233-246.
- Zimmer, L. (2006). Qualitative meta-synthesis: a question of dialoguing with texts, *Journal of Advanced Nursing*, 53 (3), 311-318.

