



1. صفحه اصلی

2. بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد

Q

صفحه اصلی

مرور

اطلاعات نشریه

اطلاعات آماری نشریه

راهنمای نویسندگان

ارسال مقاله

داوران

آیین نامه ها و دستورالعمل ها

تماس بلام

بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد

نوع مقاله : مقاله پژوهشی

نویسندگان



1 **APA** شیربگی

• **2** صدیقه کاوه‌ای

شیربگی ناصر، & کاوه‌ای، صدیقه. (1391). بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد. *رویکردهای نوین آموزشی*, 17(1), 1-26.



2 **MLA** کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانش‌آموخته دانشگاه کردستان

چکیده

ناصر شیربگی، صدیقه کاوه‌ای. "بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد: رویکردهای نوین آموزشی". *رویکردهای نوین آموزشی*، 17(1)، 1-26. هدف کلی تحقیق، بررسی دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد در خصوص نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تهیه پایان نامه، چگونگی درک و میزان رضایت از رابطه نظارتی با استاد راهنما و عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما بود. رویکرد تحقیق کمی و روش تحقیق توصیفی-پیمایشی بود. جامعه آماری تحقیق دانشجویان

دوره کارشناسی ارشد دانشگاه کردستان و نمونه شامل 200 نفر دانشجو بودند. نمونه‌گیری به شیوه

طبقه‌ای متناسب با حجم انجام گرفت. در این پژوهش از سه پرسشنامه هنجاریابی شده، استفاده شد. نتایج شیریگی نامر، کاوه‌ای، صدیقه. (1391). بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه نشان داد که برای انتخاب استاد راهنما عوامل طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان دارای دانشجویان دوره کارشناسی ارشد. *رویکردهای نوین آموزشی*، 17(1): 1-26 pp.

طرف استادان راهنما هستند. همچنین، بیشتر دانشجویان گزارش کردند که بیشترین رضایت را از میزان

مهارت‌ها، شخصیت و تجربه استادانشان دارند، اما معتقد بودند که استادان گرایش کمتری به سبک

ساختاری دارند و لذا خواهان دخالت بیشتری از طرف استادانشان در جریان تکمیل پایان نامه بودند. علاوه شیریگی نامر، کاوه‌ای، صدیقه. بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان بر این، تفاوت‌های معنی‌داری بین میانگین نظرهای دانشجویان در زمینه رابطه نظارتی استادان راهنما، عوامل دوره کارشناسی ارشد. *رویکردهای نوین آموزشی*، 17(1): 1-26 pp.

[صفحه اصلی](#)

[درباره نشریه](#)

[اعضای هیات تحریریه](#)

[ارسال مقاله](#)

[تماس با ما](#)

[واژه نامه اختصاصی](#)

[نقشه سایت](#)

اخبار و اعلانات

انتشار مقالات سال سیزدهم، شماره یکم، پیاپی 27، بهار و تابستان 1397 - 06-31

بررسی مقالات از طریق نرم افزارهای مشابهت یابی 1396-03-24



NEA by University of Isfahan is licensed under a [Creative Commons](#)

[Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](#)

New Educational Approches

University of Isfahan, Iran

اشتراک خبرنامه

برای دریافت اخبار و اطلاعاتی های مهم نشریه در خبرنامه نشریه مشترک شوید.



پست الکترونیکی را وارد کنید اشتراک

© سامانه مدیریت نشریات علمی. قدرت گرفته از سیناویپ

indicated that most students are demanding a structural guidance style from their supervisors. Also, most students report a high satisfaction level about skills, personality and experience of their teachers. But they believe that professors tend to have less structural style and therefore, call for a greater involvement of them in completing the thesis. Furthermore,

significant differences in opinions were observed between the student's opinions concerning the relationship of regulatory supervisor and factors involved in choosing supervisors considering the type of schools and their gender. Holding workshops for professors and students and providing a clear description is suggested.

کلیدواژه‌ها [English]

- supervisor
- Thesis
- Graduate education
- students

[اصل مقاله](#)

مقدمه

رابطه بین استاد راهنما و دانشجو یکی از مهمترین جنبه‌های دوره‌های پژوهش محور در تحصیلات تکمیلی است. به دلیل بلندمدت بودن و پیچیدگی فرایند راهنمایی پایان نامه‌ها ممکن است مشکلات مختلفی بروز نماید. دونالد، سریان و دنیسون^[1] (1995) مشکلات مرتبط با راهنمایی پایان نامه را به دو دسته عوامل سازمانی و فردی تقسیم می‌کنند. عوامل سازمانی خط مشی و رویه‌های ایجاد شده برای راهنمایی دانشجویان را در برمی‌گیرد که رابطه استاد راهنما و دانشجو، تعداد دانشجویان تحت سرپرستی استاد و نبود امکانات و خدمات حمایتی مناسب از آن جمله‌اند. عوامل فردی نیز دربرگیرنده مواردی چون وجود استاد راهنمای نامطلع و غیر مجرب یا متفاوت بودن زمینه و علاقه تحقیقاتی استاد و دانشجویانست. علاوه بر این، استادان به صورت فردی مفروضاتی درباره چگونگی فرایند راهنمایی دارند و در نتیجه ممکن است به سبک خاصی در زمینه راهنمایی دانشجو گرایش داشته باشند.

موضوع سبک‌های راهنمایی پایان نامه از سوی صاحب‌نظران گوناگونی بررسی شده است (برای مثال: فلیپس و پاک^[2]، 2005؛ تونسیچ^[3]، 2006؛ وادی، کانه، دیتز و های^[4]، 2010). به نظر گاتفیلد و آلپرت^[5] (2002)، در زمینه چگونگی راهنمایی پایان نامه دو سبک رفتاری اصلی با عنوان «ساختاری» و «حمایتی» وجود دارد. به عبارت ساده تر، در یک طیف، استاد راهنمایی وجود دارد که نقش یک سازمان دهنده و مدیر طرح تحقیق را ایفا می‌کند و استقلال اندکی برای دانشجو قابل می‌شود، اما در طیف دیگر، استاد راهنما در سازماندهی و مدیریت پروژه تحقیق، نقشی را با کمترین دخالت و دادن بیشترین استقلال به دانشجو از خود بروز می‌دهد. در تکمیل این نظریه، گاتفیلد و آلپرت (2002) پس از تقسیم هر یک از دو سبک رفتاری مذکور به سطوح بالا و پایین، چهار الگوی رفتاری از استادان راهنما را معرفی کرده‌اند:

- 1- سبک عدم مداخله: استاد خود را دارای نقشی کم رنگ در سازمان دهی، هدایت، و فراهم سازی پشتیبانی برای پروژه تحقیق دانشجو می‌بیند و مسؤولیت همه این موارد اساساً به دانشجو واگذار می‌شود.
- 2- سبک پیشوایی: استاد حمایت فردی و تهیه منابع برای دانشجو را وظیفه خود می‌داند، اما در عین حال او را در سازماندهی و هدایت پروژه تحقیق به حال خود وا می‌گذارد.
- 3- سبک دستوری: استاد خود را عهده دار نقشی مهم در سازماندهی و هدایت پروژه تحقیق می‌داند، اما فرایند جذب حمایت فردی و تهیه منابع مالی و مادی به دانشجو محول می‌شود.
- 4- سبک قراردادی: استاد صرفاً نقش چانه زنی را در سازمان دهی و هدایت پروژه تحقیق ایفا می‌کند و در برخی مراحل ممکن است حمایت‌هایی را برای دانشجو فراهم کند.

اما به نظر می‌رسد در جهان معاصر، یک سبک تلفیقی و میانی، بهتر می‌تواند به تحول موفقیت آمیز دانشجوی

پژوهشگر یاری رساند. نظامی که کار را با راهنمایی نزدیک آغاز و در ضمن آن، دانشجو را ترغیب و ارزیابی می

کند، اما در خلال دوره ای که پایان نامه آماده می شود، ماهیتی مبتنی بر توصیه و راهنمایی بر اساس تقاضای دانشجو دارد.

می توان نتیجه گرفت که در مورد نقش و سبک تعاملات استاد راهنما و دانشجو دیدگاه های متضادی وجود دارد و شیوه های راهنمایی طیف وسیعی از مداخله کامل در تمام جزئیات فنی تا پرهیز از هرگونه مداخله را شامل می شود. به عقیده دیکنسون^[6] (1986؛ به نقل از امیر شیبانی، 1373) روش سنتی این است که دانشجو باید به خودش واگذاشته شود تا مسیر ویژه و حتی برنامه پژوهشی خویش را بیابد. دیدگاه مقابل این است که دانشجوی دوره تحصیلات تکمیلی چیزی بیش از یک جفت دست نیمه آگاه که به طرح استاد راهنما خدمت می کند نیست.

به باور زانو، گولد و مک کورمیک^[7] (2005) شیوه تعامل بین استاد راهنما و دانشجو مستقیماً بر کیفیت تجارب آموزشی دانش جویان اثر می گذارد. یک رابطه خوب نتایج مثبتی برای آنان در بر خواهد داشت که علاقه مند ساختن دانشجویان به رشته و گروه آموزشی (گرهولم^[8]، 1990)؛ تکمیل بموقع دوره تحصیلی (لوویتس^[9]، 2001)؛ ایجاد محیطی مثبت در گروه آموزشی (هارتنت^[10]، 1976) از آن جمله اند. از طرف دیگر، یک تعامل نامناسب عمیقاً در تصمیم دانشجویان برای ترک تحصیل دخالت دارد (لوویتس، 2001). علاوه بر این، عقیده بر آن است که بیشتر دانشجویان این رابطه را درک و آن را به صورت مداوم به عنوان مهمترین جنبه دوره تحصیلات تکمیلی خود توصیف می کنند. چگونگی رابطه استاد راهنما و دانشجو بر میزان استفاده از مواد و وسایل مورد نیاز برای تحقیق نیز تأثیرگذار است. در بسیاری از رشته ها تأمین اعتبار برای تحصیل در دوره های تحصیلات تکمیلی، به ویژه دکتری و انجام پایان نامه اغلب از طرف استادان راهنما و گرنتهای آنان تأمین می شود و تأثیر رابطه راهنمایی استاد و دانشجو می تواند از سال های تحصیل در دوره تحصیلات تکمیلی نیز فراتر رود. برای مثال، اهمیت یک نامه استاد راهنما می تواند گزینه های شغلی را برای دانشجو باز کند. وقتی تقاضا برای انتخاب استاد راهنما توسط یک دانشجوی جدید الورد مطرح می شود، دانشجویان قدیمیتر به وی توصیه می کنند که بر ویژگی ها و راهبردهای انتخاب استاد راهنما بیشتر دقت و تمرکز کند.

به نظر تونسچ (2006) تفاوت های درخور توجهی در چگونگی به هم رسیدن دانشجویان و استادان وجود دارد که اغلب از یک الگوی قابل پیش بینی از رشته تحصیلی پیروی می کند. برای مثال، در استرالیا برخی گروه های آموزشی از جمله علوم انسانی تمام دانشجویان را به یک مشاور اولیه ارجاع می دهند و انتظار دارند که طی نخستین ترم های تحصیلی دانشجویان رابطه ای را با استادان دیگر شکل دهند که بعداً راهنمای اولیه او شود. در گروه های علوم پایه دانشجویان و استادان تصمیم می گیرند که به عنوان بخشی از فرایند پذیرش با هم کار کنند. در واقع، در برخی گروه ها اعضای هیأت علمی داوطلبانی را انتخاب می کنند که ممکن است به پذیرش راهنمایی آنها منجر شود.

با توجه به محیط کاری پژوهشی، دامنه ای از ادراکات متفاوت درباره نقش ویژه استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق وجود دارد. برای مثال، به طور سنتی در مدل اروپایی اخذ مدرک تحصیلات تکمیلی - که در آن

اعطای مدرک بر اساس پایان نامه است - رابطه بین استاد راهنما و دانشجو تمایل به الگوی استاد - شاگردی دارد که الگوی ایده آل افلاطونی نامیده می شود. این نوعی رابطه است که بیشتر دانشجویان و استادان هدف رسیدن به آن را دارند؛ هر چند به ندرت چنین می شود. در چنین الگویی، دانشجو وظایف مشخصی در فرایند تحقیق به انجام می رساند و ویژگی های پژوهشگری استادش را مشاهده می کند تا اینکه نهایتاً شاگرد نیز به یک محقق همانند منبع اصلی اش؛ یعنی استاد راهنما تبدیل شود (تونسچ، 2006).

به علت افزایش نرخ نام نویسی در تحصیلات تکمیلی و تلاش روزافزون دانشگاه ها برای به دست آوردن کارایی بیشتر، ماهیت راهنمایی تحقیق نیز تغییر پیدا کرده است. به نظر می رسد استادان نیز تعداد

دانشجویان تحت راهنمایی و غنای دانش خود را افزایش می‌دهند؛ اما دامنه معلومات آنان در حیطه‌های خاصی رو به کاهش می‌گذارد. افزون بر این، زمان موجود برای تخصیص به هر دانشجو محدودتر می‌شود. در نتیجه، لازم است دانشجویان بیشتر مستقل شوند و فعال‌تر از آنهایی که در گذشته بودند، باشند. در نتیجه تغییر ماهیت تحقیق لزوماً تغییراتی نیز در روابط بین استاد و دانشجو رخ می‌دهد. امروزه فرایند راهنمایی پایان‌نامه با آنچه زمانی استادان راهنمای کنونی خود دانشجو بودند، متفاوت است، اما به نظر می‌رسد که اگرچه در طول دهه‌ها، ممکن است فنون و عملکردهای استادان تغییر یافته باشد، اما هنوز ویژگی‌های اصلی استاد راهنما بدون تغییر مانده است.

تحقیق فرایندی تعاملی است و مهارت‌های اجتماعی و علمی خاصی را می‌طلبد. برخی تحقیقات نشان داده‌اند که ویژگی‌های یک استاد راهنمای خوب می‌تواند مواردی همچون حمایت‌گرا بودن (لانگ، 1987)؛ تعامل در سطح بالا (گرهولم، 1990)؛ کمک به پیشرفت دانشجو به صورت هدفمند و بموقع (لوویتس، 2001)؛ انجام بررسی‌های منظم از پیشرفت دانشجو (هارتنت، 1976) و نهایتاً برخورد با دانشجو به عنوان یک همکار (گیروس و ویمیروس، 1988) را در برگیرد.

از طرفی دیگر، بیشترین و معمول‌ترین شکایات مطرح شده دانشجویان در زمینه کار پژوهشی دوره تحصیلات تکمیلی در ارتباط با نقش استاد راهنما و میزان حمایتی است که برای آنها در طول دوره تحصیل فراهم می‌شود. با وجود این، بسیاری از این شکایات در ناهماهنگی بین انتظارات استاد و دانشجو ریشه دارد. یک نکته اساسی در حل این گونه مشکلات تلاش برای درک و توصیفی روشن از نقش استاد راهنما و دانشجو است. همچنین، فرایندی که طی آن دانشجویان و استادان راهنما با هم به توافق می‌رسند، موضوع مهمی است که باید بیشتر مورد کاوش قرار گیرد.

در ایران تاکنون تحقیقات جامع و کاملی در خصوص رابطه استاد راهنما و دانشجو انجام نشده و در کتب روش تحقیق و مقالات پژوهشی بهای کافی به آن داده نشده است. برای مثال، در حاشیه برخی مقالات یا آیین‌نامه‌های دانشگاهی صرفاً به وظایف استاد راهنما به طور کلی اشاره شده است. فدایی عراقی (1374) در تحلیلی بر روش تهیه پایان‌نامه می‌نویسد: همان‌طور که دانشجو نگران کار خویش است، استاد راهنما نیز

همانند پدر و مادر که نگران اعمال فرزند خویش‌اند، نگران کار دانشجوست، اما دانشجو خود نسبت به رساله خویش مسؤول است و نباید تصور کند که استاد او مسؤولیت هر کاری را می‌پذیرد (ص 80).

در پژوهش دیگری به همت نیلی، نصر و اکبری (1386) کیفیت راهنمایی پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد در دانشگاه اصفهان مطالعه شده است. نتایج این تحقیق بیانگر آن است که استادان راهنما عمدتاً در مراحل اولیه پژوهش (مانند انتخاب موضوع) و مراحل پایانی (مانند تدوین گزارش) بیشترین حد راهنمایی را داشته‌اند. همچنین، میزان رضایت دانشجویان از استادان راهنمای دارای مرتبه استادیاری بیش از سایر استادان بوده است، اما در این تحقیق به بررسی انتظارات و نگرش‌های دانشجویان یا استادان در خصوص رابطه نظارتی و نقش استاد راهنما پرداخته نشده است.

صرف نظر از این که چه وقت و چگونه دانشجویان و استادان با هم به توافق می‌رسند، در مورد معیارهایی که دانشجویان هنگام ارزیابی استادان مورد نظر به کار می‌برند، اطلاعات کاملی در دست نیست. سؤال‌های دیگری که در این زمینه مطرح می‌شود، آن است که چرا رابطه نظارتی بین استاد راهنما و دانشجو با توجه به رشته‌های تحصیلی متفاوت است و چگونه وجود این تفاوت‌ها با رضایت بعدی از رابطه استاد-دانشجو در ارتباط خواهد بود. پیوند بین چگونگی انتخاب استاد راهنما و میزان رضایت از راهنمایی نیز هنوز نسبتاً مبهم است. نهایتاً این که اطلاعات اندکی درباره ارتباط بین رفتارهای استاد راهنما با میزان رضایت از رابطه نظارتی در دسترس است و اطلاعات موجود مشخص نمی‌سازد که این رابطه آیا بر حسب رشته متفاوت است یا خیر.

از این رو، پژوهش در زمینه بررسی دیدگاه‌های دانشجویان در خصوص نقش و رابطه استاد راهنما و دانشجو

بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد
 ضروری و مناسب به نظر می‌رسد. هدف کلی تحقیق حاضر، بررسی دیدگاه دانشجویان کارشناسی ارشد در
 خصوص نقش و رابطه استاد راهنما و دانشجو و عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنماست که می‌توان آن را در
 قالب سؤال‌های پژوهشی ذیل بیان کرد:

1. از دیدگاه دانشجویان چه عواملی در انتخاب استادان راهنما در اولویت هستند؟
2. نگرش دانشجویان در مورد نقش اساتید راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق چیست؟
3. دیدگاه دانشجویان در مورد ارتباطشان با اساتید راهنمای خود چیست؟
4. آیا بین نگرش دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما، نقش و رابطه نظارتی استاد با توجه جنسیت و دانشکده محل تحصیل شان تفاوت معنی داری وجود دارد؟

روش شناسی

روش تحقیق: در این مطالعه رویکرد تحقیق کمی و روش مورد استفاده توصیفی-پیمایشی بود. تحقیق توصیفی نوعی تحقیق کمی شامل توصیف دقیق پدیده‌های تربیتی است. واژه پیمایشی غالباً برای توصیف تحقیقی به کار می‌رود که در آن از پرسشنامه یا مصاحبه استفاده می‌شود و هدف آن جمع‌آوری اطلاعات درباره ویژگی‌ها، تجارب و دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان است که به منظور تعمیم یافته‌ها به جامعه‌ای که نمونه از آن انتخاب شده، صورت می‌پذیرد (گال، بورگ و گال، ترجمه نصر و همکاران، 1386).

جامعه و نمونه: کلیه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه کردستان در سال تحصیلی 89-1388 که موضوع پایان‌نامه و استاد راهنمای آنها مشخص شده بود، جامعه آماری را تشکیل می‌دادند. تعداد کل دانشجویان کارشناسی ارشد در پنج دانشکده علوم پایه، ادبیات و علوم انسانی، کشاورزی، مهندسی و منابع طبیعی بر اساس مرکز آمار دانشگاه کردستان 790 تن بودند. با توجه به جنسیت و دانشکده محل تحصیل دانشجویان، نمونه‌گیری به روش طبقه‌ای متناسب با حجم انجام گردید. در این روش، واحدهای جامعه مورد مطالعه در طبقه‌هایی که از نظر صفت متغیر همگن‌تر هستند، گروه‌بندی می‌شوند تا تغییرات آنها در درون گروه‌ها کمتر شود. پس از آن، با گرفتن نمونه‌های تصادفی ساده به طور مستقل در داخل هر طبقه نمونه مورد نیاز تهیه می‌گردد. نخست 40 نسخه از پرسشنامه تحقیق با پیروی از روش سهمی (عریضی و فراهانی، 1386: 33) به منظور انجام پیش‌پژوهش و تعیین کفایت حجم نمونه در جامعه توزیع گردید. با توجه به محاسبات آماری انجام گرفته تعداد 200 نفر به عنوان نمونه کافی تشخیص داده شدند. در راستای تبیین کفایت حجم نمونه می‌توان به نرمال بودن جامعه و عدم کجی قابل توجه (0/109-) اشاره نمود که نشان معرف بودن نمونه است. علاوه بر این، به نظر مولوی (1388) با توجه به توان آماری بالای 80/0 و سطح معناداری نزدیک به صفر (004/0p) می‌توان فرض کرد که حجم نمونه کافی است (ص 27). نمونه از لحاظ جنسیت شامل 72 نفر دختر و 128 نفر پسر بودند. همچنین با توجه به دانشکده از ترکیب ذیل برخوردار بود: (علوم انسانی 55 نفر؛ علوم پایه 46 نفر؛ فنی و مهندسی 32 نفر؛ کشاورزی 43 نفر و منابع طبیعی 24 نفر).

ابزار پژوهش: برای پاسخگویی به سؤال‌های پژوهش از سه مقیاس ذیل استفاده شد:

1- مقیاس عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما: این مقیاس توسط زانو، گلد و مک کورمیک (2005) تهیه گردیده که تک‌عاملی و حاوی 13 گویه است. نظرهای دانشجویان در مورد عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما به وسیله آن مورد سنجش قرار گرفت.

2- مقیاس ارزیابی درک نقش استاد راهنما: این ابزار توسط ادواردز، آسپلند، لیری، ریان، سوئی و تیمز [13] (1995) فراهم آمده است و شش خرده مقیاس و 22 گویه دارد. دیدگاه دانشجویان در مورد نقش استاد

راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق با این مقیاس اندازه‌گیری شد.

3- مقیاس رابطه نظارتی [14]: این مقیاس توسط پالامو [15] (2004) تهیه شده و دارای شش خرده مقیاس و 36 گویه است. این مقیاس برای بررسی تجارب دانشجویان درباره رابطه نظارتی شان با استادان راهنما در فرایند تحقیق به کار می‌رود.

روایی: تعداد کل گویه‌ها در پرسشنامه به کار رفته (با توجه به مجموع هر سه مقیاس) 73 گویه است. مقیاس‌ها ابتدا از انگلیسی به فارسی ترجمه و نظر استادان زبان انگلیسی و فارسی در اصلاح عبارت آن به کار گرفته شد. با استفاده از نظر صاحب نظران روان‌شناسی و علوم تربیتی روایی صوری آن نیز تأیید شد. در پیش پژوهشی که بر روی گروهی از دانش‌جویان صورت گرفت، آن دسته از عباراتی که بدلیل ساختاری موجب درک نادرست می‌گردید، اصلاح گردید و شکل نهایی پرسشنامه فراهم آمد. برای بررسی روایی سازه پرسشنامه از تحلیل عاملی اکتشافی با استفاده از روش مؤلفه‌های اصلی با چرخش واریماکس بهره‌گیری شد. برای بررسی پیش فرض کرویت از آزمون کرویت بار تلت و برای بررسی کفایت نمونه و مناسب بودن داده‌ها جمع‌آوری شده جهت اجرای تحلیل عاملی از آزمون KMO استفاده شد که نتایج آن به صورت خلاصه شده در جداول 1 تا 3 آمده است.

جدول 1: نتایج تحلیل عاملی گویه‌های مربوط به مقیاس عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما

آزمون کرویت بار تلت			آزمون (KMO)	مقدار ویژه	وارینانس تبیین شونده	عامل
سطح معنی داری	درجه آزادی	خی دو	کفایت نمونه			
000/0	78	1302	89/0	27/6	23/48	1

جدول (1) نشانی‌دهد که شاخص (KMO) و مقدار مجذور کای آزمون کرویت بار تلت معنی‌دار هستند، یعنی داده‌ها برای انجام تحلیل عاملی و حجم نمونه کفایت می‌کند. رابطه هر سؤال با عامل کمتر از 30/0 نبوده است و ویژه مقدار (آیگن) عامل یک‌به‌الاتر از یک بود. در صورتی که در هر سازه عامل اول بیش از 30٪ کل واریانس را تبیین نماید، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آن سازه تک عاملی است. بر همین مینا، می‌توان گفت که سازه عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما تک بُعدی بوده، ابعاد مختلف آن را می‌سنجد. در تحلیل عاملی گویه‌ای حذف نشده و ابعاد دیگری از آن متمایز نشده است.

جدول 2: نتایج تحلیل عاملی گویه‌های مربوط به مقیاس نقش استاد راهنما و دانشجو در تحقیق

آزمون کرویت بار تلت	آزمون (KMO)	مقدار ویژه	وارینانس تبیین شونده	عامل

عامل	تبیین شونده	ویژه	مقدار	کفایت نمونه	خی دو	درجه آزادی	سطح معنی داری
استاد مسئول طراحی تحقیق	43/10	25/3	1175 76/0				000/0 231
دانشجو مسئول طراحی تحقیق	40/10	76/2					
برخورد رسمی	32/10	16/2					
برخورد شخصی	82/9	72/1					
مسئولیت پایان نامه برعهده استاد	54/8	5/1					
مسئولیت ترب عهده دانشجو	82/6	32/1					

جدول 2 نشان می‌دهد که شاخص (KMO) و مقدار مجذور کای محاسبه شده برای آزمون کرویتبار تلت معنی‌دار هستند. یعنی داده‌ها و حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی مناسب هستند. رابطه هر سؤال با عامل کمتر از 30/0 نبوده و هیچ‌گویی‌ای حذف نشده است و مقادیر ویژه (آیگن) عامل‌های یکتا شش همه بالاتر از یک هستند. مقدار واریانس مشترک بین متغیرها برای شش عامل بر روی هم 34/56 درصد کل واریانس را تبیین می‌کنند.

جدول 3: نتایج تحلیل عاملی گویههای مربوط به مقیاس رابطه نظارتی

عامل	واریانس	مقدار	آزمون (KMO)		
			کفایت نمونه	خی دو	درجه آزادی
تعیین شونده	ویژه	ویژه	سطح معنی داری	سطح معنی داری	سطح معنی داری
احساس امنیت	82/18	31/17	91/0	6077	630
آموزش سازنده	56/14	62/2			
باز خوردتکوینی	11/13	8/1			
الگوی نقش	13	64/1			
تعهد استاد	67/5	4/1			
ساختار و نظم	50/5	01/1			

جدول 3 نشان می دهد که شاخص (KMO) و مقدار مجذور کای محاسبه شده برای آزمون کرویتبارتلت معنی دار هستند. یعنی داده ها و حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی مناسب هستند. رابطه هر سؤال با عامل کمتر از 30/0 نبوده و هیچ گویه ای حذف نشده است و مقادیر ویژه (آیگن) عامل های یکتا شش همه بالاتر از یک هستند. میزان واریانس مشترک بین متغیرها برای شش عامل بر روی هم 66/70 درصد کل واریانس را تبیین می کنند. بنابراین، نتایج جداول فوق نشان می دهد که اعتبار عاملی و روایی سازه مقیاس های پرسشنامه تحقیق حاضر با قبول پیش فرضهای مربوطه مناسب هستند و برای اجرا در محیط دانشگاهی در نمونه از دانشجویان ایرانی مورد قبول هستند.

پایایی: برای صرفه جویی در وقت پاسخ دهندگان برای خواندن سؤال های پرسشنامه، هر سه مقیاس از تنه مشترک و طبقات یکسان پاسخ ها برای گویه ها برخوردار بودند. طبقات در طیف پنج گزینه ای مقیاس لیکرت از طبقه کاملاً موافق تا کاملاً مخالف طراحی شده اند و به ترتیب از 5 تا 1 نمره می گیرند. برای آزمون همسانی درونی گویه های هر مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج آن در جدول 4 آمده است.

جدول 4: ضرایب همسانی درونی مقیاس های پرسشنامه

مقیاس عامل	تعداد	گویه ها	آلفای کرونباخ	کل

مقیاس	هر عامل	گویه			
908/0	.90	کل گویه‌ها	13	1	عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما
78/0	74/0	1,2,3	3	1	نقش استاد راهنما و دانشجو در تحقیق
	78/0	4,5,6	3	2	
	79/0	7,8,9,10	4	3	
	79/0	11,12,13,14	4	4	
	75/0	15,16,17,18	4	5	
	79/0	19,20,21,22	4	6	
967/0	75/0	7,13,17,19,25,31,35	7	1	رابطه نظارتی
	76/0	2,8,14,20,26	5	2	
	74/0	3,9,15,21,27	5	3	
	73/0	4,10,16,22,28,32,36	7	4	
	72/0	5,10,16,23,29,33	6	5	
	74/0	6,12,18,24,30,34	6	6	

همان‌گونه که جدول 4 نشان می‌دهد، ضرایب آلفای کرونباخر سطح بالا و رضایت بخش بوده (بالای 70/0) که حکایت از همگونی و همسانی گویه‌ها می‌مقیاس‌های پرسشنامه‌هاست. پس از اطمینان از مناسب و رضایت بخش بودن مقیاس‌ها، برای مرحله اصلی گردآوری داده‌ها به کار برده شدند.

یافته‌ها

برای پاسخ‌گویی به سؤال‌های تحقیق و با توجه به توزیع داده‌ها، آزمون‌های پارامتریک و ناپارامتریک هر دو استفاده گردید: نخست رتبه بندی و مقایسه بین میزان تأثیر عوامل مختلف در انتخاب استاد راهنما از دیدگاه دانشجویان با بهره‌گیری از «مقیاس عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما» و با استفاده از آزمون فریدمن بررسی شد که نتایج آن در جدول 5 آمده است.

جدول 5: رتبه بندی و مقایسه نظرات دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما

عوامل	میانگین رتبه	رتبه	مقدار خی دو	درجه آزادی	تعداد	سطح معنی داری
1. طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان	52/8	1	33/270	12	200	000/0
1. اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان نامه خوب با استاد	48/8	2				
1. معروف بودن استاد به عنوان یک مدرس خوب	3/8	3				
1. انجام طرح‌های تحقیقاتی جالب توسط استاد	08/8	4				
1. معروف بودن استاد به عنوان استاد راهنمای خوب	95/7	5				
1. همانندی و همخوانی علایق فکری دانشجو با استاد	70/7	6				

					7	15/7	1. نفوذ استاد برای ادامه تحصیل دانشجو در دوره بالاتر
					8	91/6	1. مرتبه علمی استاد مانند دانشیار یا استاد بودن
					9	33/6	1. داشتن منابع و تجهیزات مورد نیاز برای پایان نامه
					10	03/6	10. پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی
					11	88/5	11. داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه
					12	52/5	12. توان و نفوذ استاد برای یافتن شغل برای دانشجو
					13	44/5	13. پیشنهاد شدن به وسیله سایر دانشجویان یا استادان

جدول 5 نشان می‌دهد که از لحاظ آماری تفاوت معنی داری بین میانگین رتبه‌های به دست آمده در مورد سیزده عامل طرح شده وجود دارد. به عبارت دیگر، از دیدگاه دانشجویان مهمترین عوامل در انتخاب استاد راهنما به ترتیب اولویت عبارتند از: طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجو، اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان نامه خوب با استاد، معروف بودن به عنوان یک مدرس خوب و انجام طرح‌های تحقیقاتی جالب و مهیج. همچنین، از کم اهمیت ترین عوامل می‌توان به مواردی همچون: پیشنهاد شدن به وسیله دانشجویان دیگر، توان و نفوذ استاد در یافتن شغل برای دانشجو و داشتن امکانات مالی برای حمایت از پایان نامه اشاره کرد.

نظرات دانشجویان درباره نقش اساتید راهنما در فرایند تحقیق که با مقیاس درک نقش استاد راهنما

گردآوری شده بود، با استفاده از آزمون فریدمن رتبه بندی گردید که نتایج آن در جدول 6 آمده است.

جدول 6: رتبه بندی و مقایسه نظرهای دانشجویان درباره نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق

عوامل	میانگین رتبه	رتبه	رتبه	رتبه	رتبه	رتبه	رتبه
عوامل	میانگین رتبه	رتبه	رتبه	رتبه	رتبه	رتبه	رتبه
استاد مسؤول طراحی تحقیق	35/3	4	38/88	5	200	000/0	
مسئولیت تز بر عهده دانشجو	29/4	1					
نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق	02/3	5					
برخورد شخصی							
دانشجو مسؤول طراحی تحقیق	65/3	3					
برخورد رسمی	87/3	2					
مسئولیت پایان نامه بر عهده استاد	83/2	6					

جدول 6 نشان می‌دهد که تفاوت معنی داری از لحاظ آماری بین میانگین رتبه‌های به دست آمده در مورد شش مؤلفه مطرح شده وجود دارد. به عبارت دیگر، بالاترین میانگین رتبه از دیدگاه دانشجویان متعلق به مؤلفه «مسئولیت پایان نامه به عهده دانشجو است» با مقدار 29/4 و پس از آن «برخورد رسمی استاد در فرایند راهنمایی» با مقدار 87/3 است. همچنین پایین ترین میانگین رتبه مربوط به مؤلفه «مسئولیت نهایی پایان نامه به عهده استاد است» با مقدار 83/2 می‌باشد.

تجارب دانشجویان در مورد رابطه نظارتی شان با استادان راهنما در فرایند تحقیق با استفاده از «مقیاس رابطه نظارتی» مورد سنجش قرار گرفت و داده‌ها با استفاده از آزمون فریدمن رتبه بندی گردید که نتایج آن در جدول 7 آمده است.

جدول 7: مقایسه نظرهای دانشجویان در خصوص رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو

--	--	--	--	--	--	--	--

عوامل	میانگین رتبه	رتبه	تعداد نمونه	مقدار خی دو آزادی	درجه	سطح معنی داری
رابطه نظارتی استاد با دانشجو	احساس امنیت	47/3	4	200	5	000/0
	آموزش سازنده	97/2	5			
	نظارتی باز خورد تکوینی	84/3	2			
	الگوی نقش	56/4	1			
	تعهد استاد	65/3	3			
	ساختار و نظم	52/2	6			

جدول 7 نشان می‌دهد که از لحاظ آماری تفاوت معنی داری بین میانگین رتبه‌های مورد شش مؤلفه مطرح شده وجود دارد. بالاترین میانگین رتبه از دیدگاه دانشجویان متعلق به مؤلفه "الگوی نقش استادان راهنما" با مقدار 56/4 و به دنبال آن «باز خورد تکوینی استاد در فرایند راهنمایی» با مقدار 84/3 است. همچنین، پایین ترین میانگین رتبه مربوط به مؤلفه "ساختار" با مقدار 83/2 است.

در ادامه، تحلیل داده‌ها میانگین نظرهای دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما بر اساس جنسیت آنان با استفاده از «آزمون تی با گروه‌های مستقل» بررسی شد که نتایج آن در جدول 8 نشان داده شده است.

جدول 8: مقایسه نظرهای دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما با توجه به جنسیت

عوامل	مذکر		مونث		سطح معنی داری
	تعداد نمونه (128)		تعداد نمونه (72)		
	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار	میانگین	
1. معروف بودن	4/1	88/3	24/1	03/4	08/0

							استاد به عنوان استاد راهنمای خوب
03/0	198	2/3	41/1	03/3	19/1	67/3	1. پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی
06/0	198	36/1	40/1	84/3	09/1	10/4	1. معروف بودن استاد به عنوان یک مدرس خوب
09/0	198	32/1	46/1	95/2	41/1	19/3	1. پیشنهاد شدن به وسیله سایر دانشجویان یا استادان
1/0	198	16/1	48/1	53/3	33/1	78/7	1. نفوذ استاد برای ادامه تحصیل دانشجو در دوره دکتری
22/0	198	06/0	57/1	3	57/1	99/2	1. توان و نفوذ استاد برای یافتن شغل برای دانشجو

31/0	198	42/0	3/1	86/3	37/1	78/3	1. همانندی و همخوانی علیق فکری دانشجو با استاد
12/0	198	59/0	48/1	71/3	46/1	58/3	1. انجام طرح های تحقیقاتی جالب و مبهج توسط استاد
42/0	198	03/1	31/1	95/3	17/1	14/4	1. اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان نامه خوب با استاد
16/0	198	080	19/1	01/4	28/1	15/4	1. طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان
02/0	198	18/2	3/1	98/2	54/1	43/3	1. داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه
32/0	198	68/1	47/1	60/3	52/1	60/3	1. داشتن منابع و تجهیزات مورد نیاز برای پایان نامه

14/0	198	39/1	62/1	45/3	40/1	76/3	1. مرتبه علمی استاد مانند دانشیار یا استاد کامل بودن	

جدول 8 نشان می‌دهد که از بین سیزده عامل مطرح شده تنها در دو عامل؛ یعنی "پذیرش دانشجو به شکل رسمی" و "داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه" بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت وجود دارد. در هر دو مورد مذکور، میانگین نظرهای دختران از پسران بالاتر و نشان دهنده آن بود که دختران نسبت به هم‌تایان پسر خود بیشتر به تأثیر این دو عامل در انتخاب استاد راهنما معتقد بودند. در خصوص سایر عوامل مطرح شده تفاوت معنی‌داری بین میانگین نظرهای دانشجویان بر اساس جنسیت آنان وجود نداشت.

میانگین بدست آمده از نظرهای اعلام شده دانشجویان در خصوص نقش استاد راهنما و دانشجو و رابطه نظارتی خود با استاد راهنما در فرایند تحقیق با بهره‌گیری از "آزمون تی با گروه‌های مستقل" بر اساس جنسیت آنها مقایسه شد که نتایج آن در جدول 9 آمده است.

جدول 9: مقایسه نظرات دانشجویان در مورد نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق

و رابطه نظارتی آنان با توجه جنسیت

مقیاس	مؤلفه ها	مونث	مذکر	مقدار درجه آزادی	سطح معنی داری
		(تعداد نمونه 72)	(تعداد نمونه 128)		
		انحراف میانگین معیار	انحراف میانگین معیار		

31/0	198	38/0	99/0	45/3	06/1	51/3	استاد مسئول طراحی تحقیق	
12/0	198	56/0	05/1	11/3	16/1	02/3	دانشجو مسئول طراحی تحقیق	
42/0	198	33/0	03/1	45/3	13/1	50/3	برخورد رسمی	نقش استاد راهنما
16/0	198	55/0	02/1	32/3	08/1	41/3	برخورد شخصی	و دانشجو
02/0	198	98/2	86/0	73/3	87/0	10/4	مسئول پایان	در تحقیق

نام دانشجو است								
مسئول پایان نامه استاد است	06/0	198	52/1	96/0	46/3	96/0	68/3	
احساس امنیت	09/0	198	34/1	91/0	23/2	69/0	40/3	
ساختار و نظم	18/0	198	94/0	94/0	52/3	74/0	40/3	
رابطه نظارتی استاد	03/0	198	4/2	72/0	42/3	72/0	68/3	
راهنما و دانشجو	24/0	198	98/0	78/0	23/3	73/0	12/3	
الگوی نقش	16/0	198	94/0	72/0	74/3	82/0	85/3	
باز خورد تکوینی	21/0	198	79/0	83/0	13/3	78/0	03/3	

جدول 9 نشان می‌دهد که از بین دوازده مؤلفه مطرح شده تنها در دو عامل؛ یعنی "پایان نامه بر عهده دانشجو" و عامل "میزان تعهد استاد برای پشتیبانی از پایان نامه" بین دانشجویان دختر و پسر تفاوت معنی‌داری وجود دارد. در هر دو مورد مذکور، میانگین نمره‌های دختران از پسران بالاتر بود و نشان دهنده آن بود که دختران بیشتر از هم‌تایان پسر بر این باور بودند که مسؤلیت اصلی و نهایی پایان‌نامه بر عهده خود دانشجویست. همچنین، دختران بیشتر از پسران در این زمینه معتقد بودند که از میزان تعهد استادانشان برای حمایت از پایان‌نامه رضایت دارند. در خصوص ده عامل مطرح شده دیگر تفاوت معنی‌داری در میانگین نظرهای دانشجویان بر اساس جنسیت آنان وجود نداشت.

میانگین نمره‌های به دست آمده از نظرهای دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما بر

اساس دانشکده محل تحصیل آنان نیز با استفاده از تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی «هاچبرگ»^[16] بررسی شد. از این آزمون تعقیبی زمانی استفاده می شود که حجم گروه های مورد مطالعه با هم اختلاف زیادی داشته باشند.

جدول 10: مقایسه نظرهای دانشجویان در عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما بر اساس دانشکده

نتایج خلاصه شده در جدول 10 نشان می دهد که از بین سیزده عامل مطرح شده در نه مورد بین میانگین نظرهای دانشجویان بر اساس عامل دانشکده مختلف تفاوت معنی داری وجود داشت. می توان دریافت که نوع دانشکده با انتخاب استاد راهنما دارای همبستگی است؛ به این معنی که انتخاب استاد راهنما در هر دانشکده با عوامل ویژه مربوط به خود از جمله فضا و ماهیت کار و رشته های تحصیلی آن دانشکده ارتباط دارد و نمی توان اذعان کرد که عوامل مشخصی در همه دانشکده در فرایند انتخاب استادان راهنما توسط دانشجویان دخیل هستند. این یافته نظرهای تونسیچ (2006) را در این زمینه تأیید می کند. نظرهای دانشجویان	متغیرها	دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات آزادی	درجه F	مقدار معنی داری	سطح معنی داری
معموف بودن استاد به عنوان استاد راهنمای خوب	علوم انسانی	55	18/4	07/1	44/1	72/3	91/0	44/4	32	فنی
معموف بودن استاد به عنوان استاد راهنمای خوب	علوم پایه	46	26/1	07/4	43/1	76/1	83/2	24	کشاورزی	طبیعی
پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی	علوم انسانی	55	26/1	69/3	40/1	17/3	54/1	06/3	32	فنی
پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی	علوم پایه	46	19/1	40/3	28/1	46/2	24	کشاورزی	طبیعی	طبیعی
نفوذ استاد برای ادامه تحصیل دانشجو	علوم انسانی	55	46/1	60/3	23/1	76/3	46/1	60/3	55	علوم پایه
نفوذ استاد برای ادامه تحصیل دانشجو	علوم پایه	46	13/1	16/4	41/1	56/3	43	فنی	کشاورزی	طبیعی

در خصوص نقش استادان راهنما و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو بر اساس دانشکده آنان نیز مجدداً با استفاده از تحلیل واریانس یک راهه و آزمون تعقیبی			58/5	4	33/22	90/0	34/4	32	فنی	علایق فکری	همانندی و همخوانی
بررسی شد که نتایج آن در جدول 11 دید ه می‌شود.						30/1	83/3	55	انسانی	انجام طرح های تحقیقاتی	
جدول 11: مقایسه نظرهای دانشجویان در خصوص نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو بر اساس دانشکده	000/0	87/8	35/16	4	41/65	49/0	63/4	32	فنی	جالب	
تحلیل‌ها نشان می‌دهد که از بین مؤلفه‌های مطرح شده در خصوص نقش استاد راهنما در فرایند تحقیق در سه مؤلفه بین میانگین نظرهای دانشجویان در دانشکده‌های مختلف تفاوت معنی‌داری وجود دارد. همچنین، در خصوص رابطه نظارتی بین استاد و دانشجو می‌توان دریافت که در دو مؤلفه «احساس امنیت» و «میزان تعهد استاد» بین						50/1	46/3	46	علوم پایه	توسط استاد	
	000/0	88/6	19/9	4	78/36	76/0	58/4	55	علوم انسانی	طرز برخورد و رفتار اجتماعی	
						43/1	02/4	46	علوم پایه	استاد با دانشجویان	
						11/1	91/3	32	فنی	کشاورزی	
						05/1	07/4	43	کشاورزی	منابع طبیعی	
						22/1	13/3	24	منابع طبیعی		
						54/1	11/3	55	انسانی	داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه	
	000/0	26/4	85/7	4	41/31	30/1	69/2	32	فنی		
						27/1	84/3	43	کشاورزی		
						98/0	75/2	24	منابع طبیعی		
						93/3	31/3	55	انسانی		

سپس بحین سررسى										داشتن
دانشجویان در					43/3	74/3	46	علوم پایه		منابع و
دانشکده های										تجهیزات
مختلف تفاوت معنی	000/0	71/3	89/7	4	58/31	78/3	25/3	32	فنی	مورد نیاز
داری وجود دارد. به						65/3	63/3	43	کشاورزی	برای پایان
عبارت دیگر، نقش										نامه
استاد در هر						50/2	42/2	24	منابع	
دانشکده با عوامل									طبیعی	
خاص درون										
دانشکده ای مانند		08/4	25/9	4	03/37	37/1	83/3	55	علوم	مرتبه
ماهیت معرفت						48/1	43/3	46	انسانی	علمی
شناسی رشته و نوع										استاد
پژوهش ارتباط دارد						43/1	78/3	32	علوم پایه	
و نمی توان در همه						47/1	65/3	43	فنی	
دانشکده ها نقشی										
یکسان برای						97/1	50/2	24	کشاورزی	
استادان راهنما قایل										
شد.									منابع	
									طبیعی	

مقیاس	متغیرها	دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف	مجموع	میانگین	درجه	مقدار	سطح
					استاندارد	مجذورات	مجذورات	آزادی	F	معنی
										داری
										اصولاً
										دانشجویان
										در دوره های
										تحصیلات
										تکمیلی، برای
										خاتمه کار
										خود، لازم
										است اثری
										پژوهشی را
										تهیه و تسلیم
										نماینده. این
										اثر در واقع
										عصاره
										فعالیت های
										آموزشی و
										پژوهشی آنان
										محسوب می
										شود. پایان
										نامه به معنای
										تأیید پایانی

مؤسسات آموزش عالی	000/096/17	4	62/9	47/38	96/0	12/3	32	فنی	در کار با	رابطه نظارتی استاد راهنما
که گاهی مبهم و متناقض است، پیروی می‌کند، از طرف دیگر، از دیدگاه بسیاری از دانشجویان مسیر راهنمایی پایان نامه نامشخص و مملو از موانع و عدم								کشاورزی	استاد راهنما	
								منابع طبیعی		
								علوم انسانی		
					77/0	56/3	55	علوم پایه	تعهد	دانشجو و استاد راهنما
					68/0	66/3	46	فنی	استاد راهنما	
	000/0	58/3	4	67/1	70/6	61/0	17/3	کشاورزی		
								منابع طبیعی		

اطمینان است.

هدف اصلی در این تحقیق آن بود که نظرهای دانشجویان دوره کارشناسی ارشد در زمینه نقش و رابطه استاد راهنمای پایان نامه و دانشجو ارزیابی شود و عوامل مؤثری که در انتخاب استاد راهنما دخیل هستند، از دیدگاه آنان مشخص شود. این اهداف در قالب چند سؤال پژوهشی مطرح و آزمون شد. در زمینه عوامل دخیل در انتخاب استاد راهنما توسط دانشجویان، مشخص گردید که مهمترین آنها شامل طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجو، اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان نامه خوب با استاد، معروف بودن به عنوان یک مدرس خوب و انجام طرح های تحقیقاتی جالب است. از طرف دیگر، عواملی همچون پیشنهاد شدن استاد به وسیله دانشجویان دیگر، توان و نفوذ استاد در یافتن شغل برای دانشجو و داشتن امکانات مالی برای حمایت از پایان نامه از کمترین اهمیت نسبت به سایر عوامل دیگر برخوردار بودند.

در مورد این که نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق چیست، بررسی ها گویای آن بود که بیشتر دانشجویان بر این باورند که مسؤلیت نهایی پایان نامه به عهده دانشجوست و خواهان ایفای یک نقش و تعامل رسمی استاد در فرایند راهنمایی هستند. جالب توجه است که قریب به اتفاق همه دانشجویان خواهان آن بودند که استادان راهنما یک سبک راهنمایی ساختاری را از خود بروز دهند؛ یعنی سبکی که در آن استاد راهنما نقش سازمان دهنده و مدیر طرح تحقیق را ایفا می‌کند و استقلال اندکی برای دانشجو قایل می‌شود.

بررسی دیدگاه دانشجویان در مورد ارتباطشان با استادان راهنما نیز بیانگر آن بود که بیشتر آنان خواهان بازخورد های تکوینی استادان در فرایند راهنمایی هستند. گفتنی است که اکثر دانش جویان برای خودشان خواهان یک نقش ساختارمند و با نظم و ترتیب در مقابل استادان راهنما نبودند. دانشجویان اظهار کردند که تا حد زیادی از میزان مهارت، تعهد و تجربه استادانشان رضایت دارند، اما بر این باور بودند که استادان راهنما هم اکنون گرایش کمتری به سبک ساختاری دارند و از این رو، خواهان دخالت بیشتر و منظم تر استادانشان در فرایند تکمیل پایان نامه بودند.

نهایتاً نتایج بیانگر آن بود که متغیرهای جنسیت دانشجویان و دانشکده محل تحصیل آنان با عوامل دخیل در انتخاب استاد راهنما، دیدگاهشان در مورد نقش استاد راهنما و چگونگی رابطه نظارتی استادان با آنها در

ارتباط است. برای مثال، دختران دانشجو بیش از پسران همتای خود بر این باور بودند که در انتخاب استاد راهنمای خود دو عامل پذیرش دانشجو به شیوه رسمی و امکانات مالی استاد برای پشتیبانی از پایان نامه را مد نظر قرار می دهند. همچنین، تحلیل ها نشان داد که دانشجویان دختر بیشتر از دانشجویان پسر بر این باورند که مسؤولیت نهایی پایان نامه به عهده خود دانشجویان است. علاوه بر این، دختران بیشتر از پسران از میزان تعهد استادانشان برای حمایت از پایان نامه رضایت داشتند. نوع دانشکده محل تحصیل یا به عبارت دیگر ماهیت معرفت شناسی و فضای کاری رشته های مختلف دانشجویان در دانشگاه با عامل های مؤثر بر انتخاب استاد راهنما دارای همبستگی است و نمی توان اذعان کرد که یک سری عوامل مشخص در همه دانشکده در فرایند انتخاب استادان راهنما توسط دانشجویان دخیل هستند. این ادعا، نظرهای تونسیچ (2006) را تأیید می کند که معتقد است تفاوت های قابل توجهی در چگونگی به هم رسیدن دانشجویان و استادان وجود دارد که اغلب از یک الگوی قابل پیش بینی از رشته تحصیلی پیروی می کند. تحلیل ها نشان داد که در خصوص نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق، بین نظرهای دانشجویان در دانشکده های مختلف تفاوت وجود داشت؛ یعنی این که با توجه به محیط کاری پژوهشی، دامنه ای از ادراکات متفاوت درباره نقش ویژه استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق وجود دارد. همچنین، در خصوص رابطه نظارتی بین استاد و دانشجو شواهد نشان می دهد میزان احساس امنیت دانشجو و میزان تعهد و علاقه استاد به کار پژوهشی دانشجویان در دانشکده های مختلف متفاوت است. برای مثال، دانشجویان رشته های علوم انسانی نسبت به سایر دانشجوین در دانشکده های دیگر احساس امنیت بیشتری داشتند و مدعی بودند استادانشان از سطح بالایی از تعهد و علاقه نسبت به کار دانشجویانشان برخوردارند. از این رو، در هر

دانشکده جو و فضای پژوهشی خاصی حاکم است که با ماهیت هر رشته از معارف ارتباط دارد و نمی توان در همه دانشکده رابطه نظارتی یکسانی را برای استادان راهنما و دانشجویان پیش بینی یا تجویز کرد.

با توجه به یافته های مورد بحث برگزاری دوره ها در قالب کارگاه های آموزشی و آشنا نمودن استادان راهنما، به ویژه استادان جدید استخدام با فنون و رویکردهای راهنمایی و مشاوره مفید به نظر می رسد. علاوه بر این، توصیفی روشن از نقش استاد راهنما و دانشجو با تصویب در شورای آموزشی دانشگاه ها و اعلام به طرفین ذی نفع ممکن است آثار مثبتی در بهبود روابط بین استاد راهنما و دانشجو داشته باشد. علاوه بر این، می توان با تفویض اختیار به شورای آموزشی دانشکده ها تریبی اتخاذ کرد که هر دانشکده با توجه به مقتضیات خود آیین نامه و شرح وظایف راهنمایی و مشاوره پایان نامه را تهیه و ابلاغ نماید. دانشجویان نیز که یک طرف درگیر در این قضیه هستند، باید در همان اوایل ورود به دوره تحصیلات تکمیلی با شیوه های صحیح و علمی انتخاب استاد راهنما، درک نقش خود و استاد در فرایند تکمیل پایان نامه و چگونگی ایجاد یک رابطه ثمر بخش توجه گردند.

این تحقیق از محدودیت هایی برخوردار بود؛ نخست آن که پاسخ های به دست آمده در پژوهش های توصیفی معمولاً از کنجکاوی پاسخگویان از این که چرا این محققان باید این اطلاعات را جستجو کنند، تأثیر می پذیرد. علاوه بر این، به دلیل مسایل فرهنگی و اجتماعی، برخی دانشجویان تمایل نداشتند که تجارب و نظر ها و میزان رضایت خود را در رابطه با استاد راهنمای خود اعلام کنند. از محدودیت های دیگر این پژوهش می توان به استفاده صرف از داده های کمی در جمع آوری اطلاعات و در نظر نگرفتن دیدگاه استادان و مقایسه نکردن دیدگاه های دانشجویان دوره دکتری (به علت کم بودن تعداد آنها) با کارشناسی ارشد در دانشگاه اشاره کرد. از این رو، در تعمیم یافته ها به سایر مؤسسات دانشگاهی باید با احتیاط عمل کرد. با توجه به نبودن پیشینه تحقیقاتی غنی در این زمینه در ایران، انجام پژوهش های جامع با رفع محدودیت های تحقیق فعلی و استفاده از روش های کیفی برای دستیابی به نتایج کاربردی تر پیشنهاد می گردد.

Philips & Pugh – [2]

Toncich – [3]

Wadee, Keane, Dietz & Hay – [4]

Gatfield & Alpert – [5]

Dickinson – [6]

Zhao, Golde & McCormick – [7]

Gerholm – [8]

Lovits – [9]

Hartnett – [10]

Long – [11]

Girves & Wemmerus – [12]

Edwards, Aspland, Leary, Ryan, Southey, Timms – [13]

The Supervisory Relationship Questionnaire – [14]

Palomo – [15]

Hochberg's GT2 – [16]

مراجع

دیکینسون، جی. پی. (1986). در تدارک یک شغل دائم در پژوهش، ترجمه: محمد علی امیر شیبانی. (1373).
رهیافت، 7، 74-87.

عریضی، حمیدرضا و فراهانی، حجت‌اله. (1386). **روش‌های کاربردی پژوهش در روان‌شناسی و مشاوره**،
 تهران: نشر دانژه.

فدایی عراقی، غلامرضا. (1374). تحلیلی بر روش‌های تهیه پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد و دکترا.
فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، 1، 75-109.

گال م، بورگ، و، و گال ج. (1386). **روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی**، ترجمه: احمد
 رضا نصر و همکاران. جلد اول. تهران انتشارات دانشگاه شهید بهشتی با همکاری انتشارات سمت.

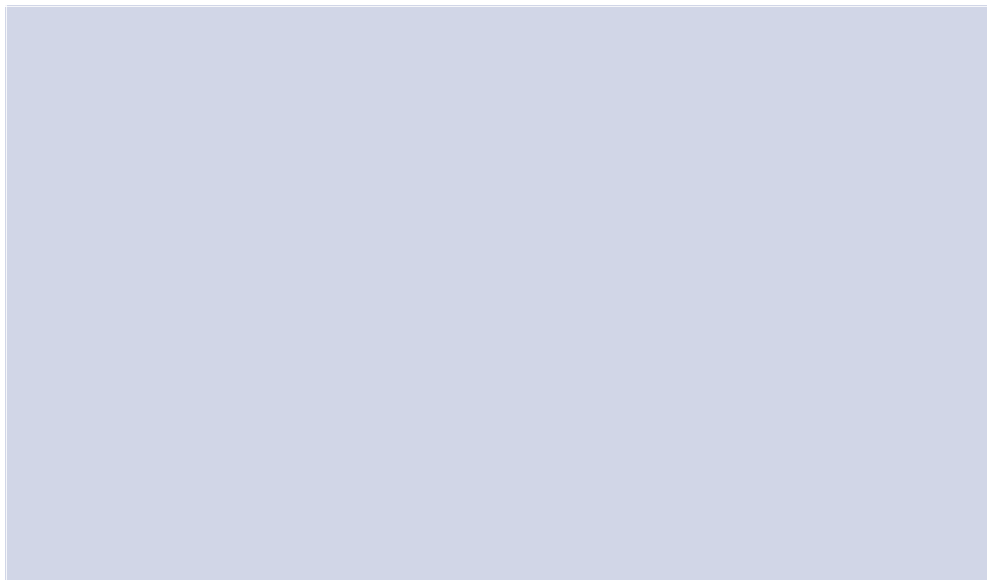
مولوی، حسین. (1388). **راهنمای عملی SPSS 10-14 در علوم رفتاری**، اصفهان: پویش اندیشه.

نیلی، محمد رضا؛ نصر، احمدرضا و اکبری، نعمت اله. (1386). بررسی کیفیت راهنمایی پایان‌نامه‌های دوره
 کارشناسی ارشد. **دانشور رفتار (تربیت و اجتماع)**، 24،
 111-122.

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.

Edwards, H., Aspland, T., O'Leary, J., Ryan, Y., Southey, G., & Timms, P. (1995). **Tracking
 postgraduate supervision**. Brisbane: Queensland University of Technology.

- 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.
- Gerholm, T. (1990). On tacit knowledge in academia. ***European Journal of Education***, 25(3), 263–271.
- Girves, J. E. & Wemmerus, V. (1988). Developing models of graduate student degree progress. ***Journal of Higher Education***, 59(2), 163–189.
- Hartnett R. T. (1976). Environment for advanced learning. In J. Katz & R. T. Hartnett (Eds). ***Scholars in the making: The development of graduate and professional students***. Cambridge: Ballinger Publishing, 49–84.
- 49–84). Long, J. B. (1987). ***Factors related to attrition and success in degree and non-degree doctoral students in education***. Unpublished Ed D. Dissertation, Northern Arizona University.
- 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.
- Palomo, M. (2004). ***Development and validation of a questionnaire measure of the supervisory relationship***. Unpublished D Clin Psych Thesis, Oxford University.
- Philips, E. M. & Pugh, D. S. (2005). ***How to get a PhD: A handbook for students and their supervisors***. Buckingham: Open University Press.
- Toncich, D. J. (2006). ***Key factors in postgraduate research: A guide for Students***. Christobel Engineering, Australia Brighton.
- Wadee A., Keane M., Dietz T. & Hay D. (2010). ***Effective PhD supervision mentorship and coaching*** Amsterdam: Rozenberg Publishers.
- Zhao, C., Golde, C. M., McCormick, A. C. (2005). More than a signature: How advisor choice and advisor behavior affect doctoral student satisfaction. Paper prepared for the ***Conference of the American Educational Research Association***. Montreal, Canada, April 12.






دو فصلنامه علمی پژوهشی

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی

دانشگاه اصفهان

- بررسی مفهوم حرفه‌مندی در روانشناسی و کاربردهای آموزشی آن
- مطالعه کیفی کلاس آمیخته حضور مجازی (Blended Learning)
- بررسی رابطه معنوی - عاطفی بین فرزند و نوجوانان از دیدگاه‌های علمی دوره آموزش ابتدایی و راهنمایی ایران
- مطالعه کیفی نقشه پیشرفت‌های حضور مجازی در آموزش
- رابطه مؤلفه‌های روان‌معنای یادگیری با مؤلفه‌های عملکرد تحصیلی دانش‌آموزان

