

رویکردهای نوین آموزشی

دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه اصفهان

سال هفتم، شماره یک، شماره پیاپی ۱۵، بهار و تابستان ۱۳۹۱

ص ۱-۲۶

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

ناصر شیربگی*، دانشیار گروه علوم تربیتی دانشگاه کردستان

Nshirbagi@uok.ac.ir

صدیقه کاوه‌ای، کارشناس ارشد مدیریت آموزشی، دانش آموخته دانشگاه کردستان

چکیده

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 ۲۰۰ نفر دانشجو بودند. نمونه‌گیری به شیوه طبقه‌ای متناسب با حجم انجام گرفت. در این پژوهش از سه پرسشنامه هنجاریابی شده استفاده شد. نتایج نشان داد که برای انتخاب استاد راهنما عوامل طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان دارای بالاترین رتبه بودند. تحلیل داده‌ها نشان داد که بیشتر دانشجویان خواهان یک سبک ساختاری راهنمایی از 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 بر این، تفاوت‌های معنی‌داری بین میانگین نظرهای دانشجویان در زمینه رابطه نظارتی استادان راهنما، عوامل دخیل در انتخاب استاد راهنما با توجه به نوع دانشکده‌ها و جنسیت آنها مشاهده گردید. تشکیل کارگاه‌های آموزشی برای استادان راهنما و دانشجویان و ارائه توصیفی روشن و صریح از نقش استاد راهنما و دانشجو به آنان پیشنهاد می‌گردد.

واژه‌های کلیدی: استاد راهنما، راهنمایی پایان نامه، تحصیلات تکمیلی.

*نویسنده مسئول

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 دنسون^۱ (۱۹۹۵) 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 دانشجوست. 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 پایان‌نامه از سوی صاحب‌نظران گوناگونی بررسی شده است (برای مثال: فلیس و پاک^۲، ۲۰۰۵؛ تونسیچ^۳، ۲۰۰۶؛ وادی، کانه، دیتز و های^۴، ۲۰۱۰). به نظر گاتفیلد و آلپرت^۵ (۲۰۰۲)، 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 قایل 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 (۲۰۰۲) پس از تقسیم هر یک

1- Donald & Sariyan & Denison

2- Philips & Pugh

3-Toncich

4- Wadee, Keane, Dietz & Hay

5- Gatfield & Alpert

از دو سبک رفتاری مذکور به سطوح بالا و پایین، چهار الگوی رفتاری از استادان راهنما را معرفی کرده اند:

۱- سبک عدم مداخله: استاد خود را دارای نقشی کم رنگ در سازمان دهی، هدایت، و فراهم سازی پشتیبانی برای پروژه تحقیق دانشجو می بیند و مسؤلیت همه این موارد اساساً به دانشجو واگذار می شود.

۲- سبک پیشوایی: استاد حمایت فردی و تهیه منابع برای دانشجو را وظیفه خود می داند، اما در عین حال او را در سازماندهی و هدایت پروژه تحقیق به حال خود وا می گذارد.

۳- سبک دستوری: استاد خود را عهده دار نقشی مهم در سازماندهی و هدایت پروژه تحقیق می داند، اما فرایند جذب حمایت فردی و تهیه منابع مالی و مادی به دانشجو محول می شود.

۴- سبک قراردادی: استاد صرفاً نقش چانه زنی را در سازمان دهی و هدایت پروژه تحقیق ایفا می کند و در برخی مراحل ممکن است حمایت هایی را برای دانشجو فراهم کند. اما به نظر می رسد در جهان معاصر، یک سبک تلفیقی و میانی، بهتر می تواند 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^۱ (۱۹۸۶)، به نقل از امیر شیبانی، (۱۳۷۳) روش سنتی این است که دانشجو باید به خودش وا گذاشته شود تا مسیر ویژه و حتی برنامه پژوهشی خویش را بیابد. دیدگاه مقابل این است که

1 - Dickinson

دانشجوی دوره تحصیلات تکمیلی چیزی بیش از یک جفت دست نیمه آگاه که به طرح استاد راهنما خدمت می کند نیست.

به باور زائو، گولد و مک کورمیک^۱ (۲۰۰۵) 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 برخواهد داشت که علاقه مند ساختن دانشجویان به رشته و گروه آموزشی (گرهولم^۲، ۱۹۹۰)؛ تکمیل بموقع دوره تحصیلی (لوویتس^۳، ۲۰۰۱)؛ ایجاد محیطی مثبت در گروه آموزشی (هارتنت^۴، ۱۹۷۶) از آن جمله اند. از طرف دیگر، یک تعامل نامناسب عمیقاً در تصمیم دانشجویان برای ترک تحصیل دخالت دارد (لوویتس، ۲۰۰۱). 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 تأثیر گذار 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 گزینش های 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 الورود مطرح می شود، دانشجویان قدیمتر به وی توصیه می کنند که بر ویژگی ها و راهبردهای انتخاب استاد راهنما بیشتر دقت و تمرکز کند.

به نظر تونسیچ (۲۰۰۶) 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

1- Zhao, Golde & McCormick

2- Gerholm

3- Lovits

4- Hartnett

تحصیلی دانشجویان رابطه‌ای را با استادان دیگر شکل دهند که بعداً راهنمای اولیه او شود. در گروه‌های علوم پایه دانشجویان و استادان تصمیم می‌گیرند که به عنوان بخشی از فرایند پذیرش با هم کارکنند. در واقع، در برخی گروه‌ها اعضای هیأت علمی داوطلبانی را انتخاب می‌کنند که ممکن است به پذیرش راهنمایی آنها منجر شود.

با توجه به محیط کاری پژوهشی، دامنه‌ای 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 ایده‌آل افلاطونی نامیده می‌شود. این نوعی رابطه است که بیشتر دانشجویان و استادان هدف رسیدن به آن را دارند؛ هرچند به ندرت چنین می‌شود. در چنین الگویی، دانشجو وظایف مشخصی در فرایند تحقیق به انجام می‌رساند و ویژگی‌های پژوهشگری استادش را مشاهده می‌کند تا اینکه نهایتاً شاگرد نیز به یک محقق همانند منبع اصلی‌اش؛ یعنی استاد راهنما تبدیل شود (تونسیچ، ۲۰۰۶).

به علت افزایش نرخ نام نویسی در تحصیلات تکمیلی و تلاش روزافزون دانشگاه‌ها برای به دست آوردن کارایی بیشتر، ماهیت راهنمایی تحقیق نیز تغییر پیدا کرده است. به نظر می‌رسد 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 ویژگی های اصلی استاد راهنما بدون تغییر مانده است.

تحقیق فرایندی تعاملی است و مهارت های اجتماعی و علمی خاصی را می طلبد. برخی تحقیقات نشان داده اند که ویژگی های یک استاد راهنمای خوب می تواند مواردی همچون حمایت گرا بودن (لانگ^۱، ۱۹۸۷)؛ تعامل در سطح بالا (گروهلم، ۱۹۹۰)؛ کمک به پیشرفت دانشجو به صورت هدفمند و بموقع (لوویتس، ۲۰۰۱)؛ انجام بررسی های منظم از پیشرفت دانشجو (هارنت، ۱۹۷۶) و نهایتاً برخورد با دانشجو به عنوان یک همکار (گیروس و ویمیروس^۲، ۱۹۸۸) را در برگیرد.

از طرفی دیگر، بیشترین و معمول ترین 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 می شود. 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 می رسند، 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 آیین نامه های دانشگاهی صرفاً به وظایف استاد راهنما به طور کلی اشاره شده است. فدایی عراقی (۱۳۷۴) در تحلیلی بر روش تهیه پایان نامه می نویسد: همان طور که دانشجو نگران کار خویش است، استاد راهنما نیز همانند پدر و مادر که نگران اعمال فرزند خویش اند، نگران کار دانشجو است، اما دانشجو خود نسبت به

1- Long

2-Girves & Wemmerus

رساله خویش مسؤول است و نباید تصور کند که استاد او مسؤولیت هر کاری را می پذیرد (ص ۸۰).

در پژوهش دیگری به همت نیلی، نصر و اکبری (۱۳۸۶) کیفیت راهنمایی پایان نامه‌های 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 داشته اند. همچنین، میزان رضایت دانشجویان از استادان راهنمای دارای مرتبه استادیاری بیش از سایر استادان بوده است، اما در این تحقیق به بررسی انتظارات و نگرش های 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 می رسند، در مورد معیارهایی که دانشجویان هنگام ارزیابی استادان مورد نظر به کار می برند، اطلاعات کاملی در دست نیست. سؤال‌های دیگری که در این زمینه مطرح می شود، 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 نمی سازد 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 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 می توان آن را در قالب سؤال‌های پژوهشی ذیل بیان کرد:

۱. از دیدگاه دانشجویان چه عواملی در انتخاب استادان راهنما در اولویت هستند؟
۲. نگرش دانشجویان در مورد نقش اساتید راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق چیست؟
۳. دیدگاه دانشجویان در مورد ارتباطشان با اساتید راهنمای خود چیست؟
۴. 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 مشارکت کنندگان است که به منظور تعمیم یافته‌ها به جامعه‌ای که نمونه از آن انتخاب شده، صورت می‌پذیرد (گال، بورگ و گال، ترجمه نصر و همکاران، ۱۳۸۶).

جامعه و نمونه: کلیه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد دانشگاه کردستان در سال تحصیلی ۸۹-۱۳۸۸ 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 ۷۹۰ 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 ۴۰ نسخه از پرسشنامه

تحقیق با پیروی از روش سهمی (عریضی و فراهانی، ۱۳۸۶: ۳۳) به منظور انجام پیش پژوهش و تعیین کفایت حجم نمونه در جامعه توزیع گردید. با توجه به محاسبات آماری انجام گرفته تعداد ۲۰۰ نفر به عنوان نمونه کافی تشخیص داده شدند. در راستای تبیین کفایت حجم نمونه می توان به نرمال بودن جامعه و عدم کجی قابل توجه (۰/۱۰۹-) اشاره نمود که نشان معرف بودن نمونه است. علاوه بر این، به نظر مولوی (۱۳۸۸) با توجه به توان آماری بالای ۰/۸۰ و سطح معناداری نزدیک به صفر (p۰/۰۰۴) می توان فرض کرد که حجم نمونه کافی است (ص ۲۷). نمونه از لحاظ جنسیت شامل ۷۲ نفر دختر و ۱۲۸ نفر پسر بودند. همچنین با توجه به دانشکده از ترکیب ذیل برخوردار بود: (علوم انسانی ۵۵ نفر؛ علوم پایه ۴۶ نفر؛ فنی و مهندسی ۳۲ نفر؛ کشاورزی ۴۳ نفر و منابع طبیعی ۲۴ نفر).

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

۱- مقیاس عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما: این مقیاس توسط زائو، گلد و مک کورمیک (۲۰۰۵) تهیه گردیده که تک عاملی و حاوی ۱۳ گویه است. نظرهای دانشجویان در مورد عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما به وسیله آن مورد سنجش قرار گرفت.

۲- مقیاس ارزیابی درک نقش استاد راهنما: این ابزار توسط ادواردز، لیری، ریان، سوئی و تیمز^۱ (۱۹۹۵) فراهم آمده است و شش خرده مقیاس و ۲۲ گویه دارد. دیدگاه دانشجویان در مورد نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق با این مقیاس اندازه گیری شد.

۳- مقیاس رابطه نظارتی^۲: این مقیاس توسط پالامو^۳ (۲۰۰۴) تهیه شده و دارای شش خرده مقیاس و ۳۶ گویه است. این مقیاس برای بررسی تجارب دانشجویان درباره رابطه نظارتی شان با استادان راهنما در فرایند تحقیق به کار می رود.

1- Edwards, Aspland, Leary, Ryan, Southey, Timms

2-The Supervisory Relationship Questionnaire

3- Palomo

روایی: تعداد کل گویه‌ها در پرسشنامه به کار رفته (با توجه به مجموع هر سه مقیاس) ۷۳ 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 صاحب‌نظران 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 بارتلت و برای بررسی کفایت نمونه و مناسب بودن داده‌های جمع‌آوری شده جهت اجرای تحلیل عاملی از آزمون KMO استفاده شد که نتایج آن به صورت خلاصه شده در جداول ۱ تا ۳ آمده است.

جدول ۱: نتایج تحلیل عاملی گویه‌های مربوط به مقیاس عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما

عامل	واریانس تبیین‌شونده	مقدار ویژه	آزمون (KMO)		
			کفایت نمونه	خی دو	درجه آزادی
۱	۴۸/۲۳	۶/۲۷	۰/۸۹	۱۳۰۲	۷۸
					سطح معنی‌داری
					۰/۰۰۰

جدول (۱) نشان می‌دهد که شاخص (KMO) و مقدار مجذور کای آزمون کرویت بارتلت معنی‌دار هستند، یعنی داده‌ها برای انجام تحلیل عاملی و حجم نمونه کفایت می‌کند. رابطه هر سؤال با عامل کمتر از ۰/۳۰ نبوده است و ویژه مقدار (آیگن) عامل یک بالاتر از یک بود. در صورتی که در هر سازه عامل اول بیش از ۳۰٪ کل واریانس را تبیین نماید، می‌توان نتیجه‌گیری کرد که آن سازه تک عاملی است. بر همین مبنا، 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 ۲: نتایج تحلیل عاملی گویه‌های مربوط به مقیاس نقش استاد راهنما و دانشجو در تحقیق

آزمون کروییت بارتلت		آزمون (KMO)		مقدار ویژه	واریانس تبیین شونده	عامل
سطح معنی داری	درجه آزادی	خی دو	کفایت نمونه			
۰/۰۰۰	۲۳۱	۱۱۷۵	۰/۷۶	۳/۲۵	۱۰/۴۳	استاد مسؤول طراحی تحقیق
				۲/۷۶	۱۰/۴۰	دانشجو مسؤول طراحی تحقیق
				۲/۱۶	۱۰/۳۲	برخورد رسمی
				۱/۷۲	۹/۸۲	برخورد شخصی
				۱/۵	۸/۵۴	مسؤولیت پایان نامه برعهده استاد
				۱/۳۲	۶/۸۲	مسؤولیت تز برعهده دانشجو

جدول ۲ نشان می‌دهد که شاخص (KMO) و مقدار مجذور کای محاسبه شده برای آزمون کروییت بارتلت معنی‌دار هستند. یعنی داده‌ها و حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی مناسب هستند. رابطه هر سؤال با عامل کمتر از ۰/۳۰ نبوده و هیچ گویه‌ای حذف نشده است و مقادیر ویژه (آیگن) عامل‌های یک تا شش همه بالاتر از یک هستند. مقدار واریانس مشترک بین متغیرها برای شش عامل بر روی هم ۵۶/۳۴ درصد کل واریانس را تبیین می‌کنند.

جدول ۳: نتایج تحلیل عاملی گویه‌های مربوط به مقیاس رابطه نظارتی

عامل	واریانس تبیین شونده	مقدار ویژه	آزمون (KMO)		
			کفایت نمونه	خی دو	درجه آزادی
احساس امنیت	۱۸/۸۲	۱۷/۳۱	۰/۹۱	۶۰/۲۷	۰/۰۰۰
آموزش سازنده	۱۴/۵۶	۲/۶۲			
بازخورد تکوینی	۱۳/۱۱	۱/۸			
الگوی نقش	۱۳	۱/۶۴			
تعمه‌استاد	۵/۶۷	۱/۴			
ساختار و نظم	۵/۵۰	۱/۰۱			

جدول ۳ نشان می‌دهد که شاخص (KMO) و مقدار مجذور کای محاسبه شده برای آزمون کرویت بارلت معنی‌دار هستند. یعنی داده‌ها و حجم نمونه برای انجام تحلیل عاملی مناسب هستند. رابطه هر سؤال با عامل کمتر از ۰/۳۰ نبوده و هیچ گویه‌ای حذف نشده است و مقادیر ویژه (آیگن) عامل‌های یک تا شش همه بالاتر از یک هستند. میزان واریانس مشترک بین متغیرها برای شش عامل بر روی هم ۷۰/۶۶ درصد کل واریانس را تبیین می‌کنند. بنابراین، نتایج جداول فوق نشان می‌دهد که اعتبار عاملی و روایی سازه مقیاس‌های 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 سؤال‌های پرسشنامه، هر سه مقیاس از تنه مشترک و طبقات یکسان پاسخ‌ها برای گویه‌ها برخوردار بودند. طبقات در طیف پنج گزینه‌ای مقیاس لیکرت از طبقه کاملاً موافق تا کاملاً مخالف طراحی شده‌اند و به ترتیب از ۵ تا ۱ نمره می‌گیرند. برای آزمون همسانی درونی گویه‌های هر مقیاس از ضریب آلفای کرونباخ استفاده شد که نتایج آن در جدول ۴ آمده است.

جدول ۴: ضرایب همسانی درونی مقیاس های پرسشنامه

مقیاس	عامل	تعداد گویه	گویه ها	آلفای کرونباخ هر عامل	کل مقیاس	
عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما	۱	۱۳	کل گویه ها	۰/۹۰	۰/۹۰۸	
	نقش استاد راهنما و دانشجو در تحقیق	۱	۳	۱،۲،۳	۰/۷۴	۰/۷۸
		۲	۳	۴،۵،۶	۰/۷۸	
		۳	۴	۷،۸،۹،۱۰	۰/۷۹	
		۴	۴	۱۱،۱۲،۱۳،۱۴	۰/۷۹	
		۵	۴	۱۵،۱۶،۱۷،۱۸	۰/۷۵	
۶	۴	۱۹،۲۰،۲۱،۲۲	۰/۷۹			
رابطه نظارتی	۱	۷	۳۵،۲۵،۳۱،۱۹،۱۳،۱،۷	۰/۷۵	۰/۹۶۷	
	۲	۵	۲۸،۱۴،۲۰،۲۶	۰/۷۶		
	۳	۵	۳،۹،۱۵،۲۱،۲۷	۰/۷۴		
	۴	۷	۴،۱۰،۱۶،۲۲،۲۸،۳۲،۳۶	۰/۷۳		
	۵	۶	۵،۱۰،۱۶،۲۳،۲۹،۳۳	۰/۷۲		
	۶	۶	۶،۱۲،۱۸،۲۴،۳۰،۳۴	۰/۷۴		

همان گونه که جدول ۴ نشان می دهد، ضرایب آلفای کرونباخ در سطح بالا و رضایت بخش بوده (بالای ۰/۷۰) که حاکی از همگونی و همسانی گویه های مقیاس های پرسشنامه است. پس از اطمینان از مناسب و رضایت بخش بودن مقیاس ها، برای مرحله اصلی گردآوری داده ها به کار برده شدند.

یافته ها

برای پاسخ گویی به سؤال های تحقیق و با توجه به توزیع داده ها، آزمون های 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 بهره گیری از «مقیاس عوامل مؤثر بر انتخاب استاد راهنما» و با استفاده از آزمون فریدمن بررسی شد که نتایج آن در جدول ۵ آمده است.

جدول ۵: رتبه بندی و مقایسه نظرات دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما

عوامل	میانگین رتبه	رتبه	مقدار خنثی دو	درجه آزادی	تعداد	سطح معنی داری
۱. طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان	۸/۵۲	۱	۲۷۰/۳۳	۱۲	۲۰۰	۰/۰۰۰
۲. اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان نامه خوب با استاد	۸/۴۸	۲				
۳. معروف بودن استاد به عنوان یک مدرس خوب	۸/۳	۳				
۴. انجام طرح های تحقیقاتی جالب توسط استاد	۸/۰۸	۴				
۵. معروف بودن استاد به عنوان استاد راهنمای خوب	۷/۹۵	۵				
۶. همانندی و همخوانی علایق فکری دانشجو با استاد	۷/۷۰	۶				
۷. نفوذ استاد برای ادامه تحصیل دانشجو در دوره بالاتر	۷/۱۵	۷				
۸. مرتبه علمی استاد مانند دانشیار یا استاد بودن	۶/۹۱	۸				
۹. داشتن منابع و تجهیزات مورد نیاز برای پایان نامه	۶/۳۳	۹				
۱۰. پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی	۶/۰۳	۱۰				
۱۱. داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه	۵/۸۸	۱۱				
۱۲. توان و نفوذ استاد برای یافتن شغل برای دانشجو	۵/۵۲	۱۲				
۱۳. پیشنهاد شدن به وسیله سایر دانشجویان یا استادان	۵/۴۴	۱۳				

جدول ۵ نشان می دهد که از لحاظ آماری تفاوت معنی داری بین میانگین رتبه های 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 طرح های تحقیقاتی جالب و مهیج. همچنین، از کم اهمیت ترین عوامل می توان 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 ۶ آمده است.

جدول ۶: رتبه بندی و مقایسه نظرهای دانشجویان درباره نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق

عوامل	میانگین رتبه	رتبه	خی دو	درجه آزادی	تعداد	سطح معنی داری
نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق	استاد مسؤول طراحی تحقیق	۳/۳۵	۴	۸۸/۳۸	۲۰۰	۰/۰۰۰
	مسئولیت تز بر عهده دانشجو	۴/۲۹	۱			
	برخورد شخصی	۳/۰۲	۵			
	دانشجو مسؤول طراحی تحقیق	۳/۶۵	۳			
	برخورد رسمی	۳/۸۷	۲			
	مسئولیت پایان نامه بر عهده استاد	۲/۸۳	۶			

جدول ۶ نشان می دهد که تفاوت معنی داری از لحاظ آماری بین میانگین رتبه های 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 دانشجوست» با مقدار ۴/۲۹ و پس از آن «برخورد رسمی استاد در فرایند راهنمایی» با مقدار ۳/۸۷ است. همچنین پایین

ترین میانگین رتبه مربوط به مؤلفه "مسئولیت نهایی پایان نامه به عهده استاد است" با مقدار ۲/۸۳ می باشد.

تجارب دانشجویان در مورد رابطه نظارتی شان با استادان راهنما در فرایند تحقیق با استفاده از «مقیاس رابطه نظارتی» مورد سنجش قرار گرفت و داده ها با استفاده از آزمون فریدمن رتبه بندی گردید که نتایج آن در جدول ۷ آمده است.

جدول ۷: مقایسه نظرهای دانشجویان در خصوص رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو

عوامل	میانگین رتبه	رتبه	تعداد نمونه	مقدار خي دو	درجه آزادی	سطح معنی داری
رابطه نظارتی استاد با دانشجو	۳/۴۷	۴	۲۰۰	۱۴۸/۷۶	۵	۰/۰۰۰
	۲/۹۷	۵				
	۳/۸۴	۲				
	۴/۵۶	۱				
	۳/۶۵	۳				
	۲/۵۲	۶				

جدول ۷ نشان می دهد که از لحاظ آماری تفاوت معنی داری بین میانگین رتبه های مورد شش مؤلفه مطرح شده وجود دارد. بالاترین میانگین رتبه از دیدگاه دانشجویان متعلق به مؤلفه "الگوی نقش استادان راهنما" با مقدار ۴/۵۶ و به دنبال آن «بازخورد تکوینی استاد در فرایند راهنمایی» با مقدار ۳/۸۴ است. همچنین، پایین ترین میانگین رتبه مربوط به مؤلفه "ساختار" با مقدار ۲/۸۳ است.

در ادامه، تحلیل داده ها میانگین نظرهای دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما بر اساس جنسیت آنان با استفاده از «آزمون تی با گروه های مستقل» بررسی شد که نتایج آن در جدول ۸ نشان داده شده است.

جدول ۸: مقایسه نظرهای دانشجویان در خصوص عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما با توجه به جنسیت

عامل	مؤنث (تعداد نمونه ۷۲)		مذکر (تعداد نمونه ۱۲۸)		مقدار f	درجه آزادی	سطح معنی داری
	میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار			
۱. معروف بودن استاد به عنوان استاد راهنمای خوب	۴/۰۳	۱/۲۴	۳/۸۸	۱/۴	۰/۷۷	۱۹۸	۰/۰۸
۲. پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی	۳/۶۷	۱/۱۹	۳/۰۳	۱/۴۱	۳/۲	۱۹۸	۰/۰۳
۳. معروف بودن استاد به عنوان یک مدرس خوب	۴/۱۰	۱/۰۹	۳/۸۴	۱/۴۰	۱/۳۶	۱۹۸	۰/۰۶
۴. پیشنهاد شدن به وسیله سایر دانشجویان یا استادان	۳/۱۹	۱/۴۱	۲/۹۵	۱/۴۶	۱/۳۲	۱۹۸	۰/۰۹
۵. نفوذ استاد برای ادامه تحصیل دانشجو در دوره دکتری	۷/۷۸	۱/۳۳	۳/۵۳	۱/۴۸	۱/۱۶	۱۹۸	۰/۱
۶. توان و نفوذ استادی برای یافتن شغل برای دانشجو	۲/۹۹	۱/۵۷	۳	۱/۵۷	۰/۰۶	۱۹۸	۰/۲۲
۷. همدانندی و همخوانی علایق فکری دانشجو با استاد	۳/۷۸	۱/۳۷	۳/۸۶	۱/۳	۰/۴۲	۱۹۸	۰/۳۱
۸. انجام طرح های تحقیقاتی جالب و مهیج توسط استاد	۳/۵۸	۱/۴۶	۳/۷۱	۱/۴۸	۰/۵۹	۱۹۸	۰/۱۲
۹. اطمینان خاطر از تکمیل یک پایان نامه خوب با استاد	۴/۱۴	۱/۱۷	۳/۹۵	۱/۳۱	۱/۰۳	۱۹۸	۰/۴۲
۱۰. طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان	۴/۱۵	۱/۲۸	۴/۰۱	۱/۱۹	۰/۸۰	۱۹۸	۰/۱۶
۱۱. داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه	۳/۴۳	۱/۵۴	۲/۹۸	۱/۳	۲/۱۸	۱۹۸	۰/۰۲
۱۲. داشتن منابع و تجهیزات مورد نیاز برای پایان نامه	۳/۶۰	۱/۵۲	۳/۶۰	۱/۴۷	۱/۶۸	۱۹۸	۰/۳۲
۱۳. مرتبه علمی استاد مانند دانشیار یا استاد کامل بودن	۳/۷۶	۱/۴۰	۳/۴۵	۱/۶۲	۱/۳۹	۱۹۸	۰/۱۴

جدول ۸ 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 ۹ آمده است.

جدول ۹: مقایسه نظرات دانشجویان در مورد نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق

و رابطه نظارتی آنان با توجه جنسیت

مقیاس	مؤلفه ها	مونث (تعداد نمونه ۷۲)		مذکر (تعداد نمونه ۱۲۸)		مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی داری
		میانگین	انحراف معیار	میانگین	انحراف معیار			
نقش استاد راهنما و دانشجو در تحقیق	استاد مسؤول طراحی تحقیق	۳/۵۱	۱/۰۶	۳/۴۵	۰/۹۹	۰/۳۸	۱۹۸	۰/۳۱
	دانشجو مسؤول طراحی تحقیق	۳/۰۲	۱/۱۶	۳/۱۱	۱/۰۵	۰/۵۶	۱۹۸	۰/۱۲
	برخورد رسمی	۳/۵۰	۱/۱۳	۳/۴۵	۱/۰۳	۰/۳۳	۱۹۸	۰/۴۲
	برخورد شخصی	۳/۴۱	۱/۰۸	۳/۳۲	۱/۰۲	۰/۵۵	۱۹۸	۰/۱۶
	مسؤول پایان نامه دانشجو است	۴/۱۰	۰/۸۷	۳/۷۳	۰/۸۶	۲/۹۸	۱۹۸	۰/۰۲
رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو	مسؤول پایان نامه استاد است	۳/۶۸	۰/۹۶	۳/۴۶	۰/۹۶	۱/۵۲	۱۹۸	۰/۰۶
	احساس امنیت	۳/۴۰	۰/۶۹	۲/۱۳	۰/۹۱	۱/۳۴	۱۹۸	۰/۰۹
	ساختار و نظم	۳/۴۰	۰/۷۴	۳/۵۲	۰/۹۴	۰/۹۴	۱۹۸	۰/۱۸
	تعهد استاد	۳/۶۸	۰/۷۲	۳/۴۲	۰/۷۲	۲/۴	۱۹۸	۰/۰۳
	آموزش سازنده	۳/۱۲	۰/۷۳	۳/۱۳	۰/۷۸	۰/۹۸	۱۹۸	۰/۲۴
	الگوی نقش	۳/۸۵	۰/۸۲	۳/۷۴	۰/۷۲	۰/۹۴	۱۹۸	۰/۱۶
	بازخورد تکوینی	۳/۰۳	۰/۷۸	۳/۱۳	۰/۸۳	۰/۷۹	۱۹۸	۰/۲۱

جدول ۹ 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 معنی داری 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 برای باور بودند که مسؤلیت اصلی و نهایی پایان‌نامه بر عهده خود دانشجو است. 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 معنی داری 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»^۱ بررسی شد. از این آزمون تعقیبی زمانی استفاده می‌شود که حجم گروه‌های مورد مطالعه با هم اختلاف زیادی داشته باشند.

جدول ۱۰: مقایسه نظرهای دانشجویان در عوامل مؤثر در انتخاب استاد راهنما بر اساس دانشکده

مغفرا	دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	مجموع مجذورات	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مقدار F	سطح معنی داری
معروف بودن استاد به عنوان استاد راهنمای خوب	علوم انسانی	۵۵	۴/۱۸	۱/۰۷	۴۳۵۱	۱۰/۸۷	۴	۶/۶۳	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۷۲	۱/۴۴					
	فنی	۳۲	۴/۴۴	۰/۹۱					
	کنشاورزی	۴۳	۴/۰۷	۱/۲۶					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۸۳	۱/۷۶					
پذیرفتن دانشجو برای راهنمایی به صورت رسمی	علوم انسانی	۵۵	۳/۶۹	۱/۲۶	۲۸۰۱	۴	۷/۰۰۳	۳/۹۴	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۱۷	۱/۴۰					
	فنی	۳۲	۳/۰۶	۱/۵۴					
	کنشاورزی	۴۸	۳/۴۰	۱/۱۹					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۴۶	۱/۲۸					
نقد استاد برای ادامه تحصیل دانشجو	علوم انسانی	۵۵	۳/۶۰	۱/۴۶	۲۶/۷۶	۴	۶/۶۹	۳/۴۱	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۷۶	۱/۲۳					
	فنی	۳۲	۴/۱۶	۱/۱۳					
	کنشاورزی	۴۳	۳/۵۶	۱/۴۱					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۷۹	۱/۷۹					
هماندی و همخوانی علایق فکری دانشجو با استاد	علوم انسانی	۵۵	۳/۸۸	۱/۲۵	۲۱/۳۳	۴	۵/۵۸	۳/۳۲	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۷۴	۱/۳۴					
	فنی	۳۲	۴/۳۴	۰/۹۰					
	کنشاورزی	۴۳	۳/۷۴	۱/۴۳					
	منابع طبیعی	۲۴	۳/۱۳	۱/۴۸					
انجام طرح های تحقیقاتی حالب توسط استاد	علوم انسانی	۵۵	۳/۸۳	۱/۳۰	۶۵/۴۱	۴	۱۶/۳۵	۸/۸۷	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۴۶	۱/۵۰					
	فنی	۳۲	۴/۳۴	۰/۴۹					
	کنشاورزی	۴۳	۳/۶۳	۱/۳۱					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۵	۱/۹۷					
طرز برخورد و رفتار اجتماعی استاد با دانشجویان	علوم انسانی	۵۵	۴/۵۸	۰/۷۶	۳۶/۷۸	۴	۹/۱۹	۶/۸۸	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۴/۰۲	۱/۴۳					
	فنی	۳۲	۳/۹۱	۱/۱۱					
	کنشاورزی	۴۳	۴/۰۷	۱/۰۵					
	منابع طبیعی	۲۴	۳/۱۳	۱/۲۲					
داشتن امکانات مالی برای پشتیبانی از پایان نامه	علوم انسانی	۵۵	۳/۱۱	۱/۵۴	۳۱/۴۱	۴	۷/۸۵	۴/۲۶	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۰۷	۱/۳۸					
	فنی	۳۲	۲/۶۹	۱/۳۰					
	کنشاورزی	۴۳	۳/۸۴	۱/۲۷					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۷۵	۰/۹۸					
داشتن منابع و تجهیزات مورد نیاز برای پایان نامه	علوم انسانی	۵۵	۳/۳۱	۳/۹۳	۳۱/۵۸	۴	۷/۸۹	۳/۷۱	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۷۴	۳/۴۳					
	فنی	۳۲	۳/۲۵	۳/۷۸					
	کنشاورزی	۴۳	۳/۶۳	۳/۶۵					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۴۲	۲/۵۰					
مرتبه علمی استاد	علوم انسانی	۵۵	۳/۸۳	۱/۳۷	۳۷/۰۳	۴	۹/۲۵	۴/۰۸	۰/۰۰۰
	علوم پایه	۴۶	۳/۴۳	۱/۴۸					
	فنی	۳۲	۳/۷۸	۱/۴۳					
	کنشاورزی	۴۳	۳/۶۵	۱/۴۷					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۵۰	۱/۹۷					

نتایج خلاصه شده در جدول ۱۰ 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 (۲۰۰۶) را در این زمینه تأیید می کند. نظرهای دانشجویان 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 بررسی شد که نتایج آن در جدول ۱۱ دیده می شود.

جدول ۱۱: مقایسه نظرهای دانشجویان در خصوص نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما استاد و دانشجو بر اساس دانشکده

مقیاس	متغیرها	دانشکده	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	مجموع مجزورات	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مقدار F	سطح معنی داری
نقش استاد راهنما و دانشجو در فرایند تحقیق	استاد مسئول طراحی تحقیق	علوم انسانی	۵۵	۳/۸۰	۰/۹۵	۳۳/۵۷	۸/۴۹	۴	۹/۵۳	/۰۰۰۰
		علوم پایه	۴۶	۳/۴۴	۱/۰۵					
		فنی	۳۲	۳/۷۲	۰/۸۴					
		کشاورزی	۴۳	۳/۴۹	۰/۸۸					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۴۴	۰/۸۶						
	برخورد رسمی	علوم انسانی	۵۵	۳/۵۷	۳/۵۷	۴۸/۵۹	۱۲/۱۴	۴	۱۳/۱۴	/۰۰۰۰
		علوم پایه	۴۶	۳/۵۸	۳/۵۸					
		فنی	۳۲	۳/۸۵	۳/۸۵					
		کشاورزی	۴۳	۳/۳۹	۳/۳۹					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۲۰	۲/۲۰						
	مسئولیت نهایی پایان نامه بر عهده دانشجو	علوم انسانی	۵۵	۴/۱۷	۰/۸۱	۴۲/۰۹	۱۰/۷۷	۴	۱۸/۵۴	/۰۰۰۰
		علوم پایه	۴۶	۴/۰۵	۰/۸۱					
فنی		۳۲	۴/۰۳	۰/۷۵						
کشاورزی		۴۳	۳/۸۶	۰/۷۸						
منابع طبیعی	۲۴	۲/۶۵	۰/۴۳							
رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو	احساس امنیت در کار با استاد راهنما	علوم انسانی	۵۵	۳/۲	۰/۷۵	۳۸/۴۷	۹/۶۲	۴	۱۷/۹۶	/۰۰۰۰
		علوم پایه	۴۶	۳/۹۷	۰/۶۶					
		فنی	۳۲	۳/۱۲	۰/۹۶					
		کشاورزی	۴۳	۳/۲۰	۰/۶۹					
	منابع طبیعی	۲۴	۲/۴۸	۰/۴۲						
	تعهد استاد راهنما	علوم انسانی	۵۵	۳/۵۶	۰/۷۷	۶۷/۰	۱/۶۷	۴	۳/۵۸	/۰۰۰۰
		علوم پایه	۴۶	۳/۶۶	۰/۶۸					
		فنی	۳۲	۳/۱۷	۰/۶۱					
		کشاورزی	۴۳	۳/۴۱	۰/۷۸					
	منابع طبیعی	۲۴	۳/۷۵	/۰۰						

تحلیل ها نشان می دهد که از بین مؤلفه های مطرح شده در خصوص نقش استاد راهنما در فرایند تحقیق در سه مؤلفه بین میانگین نظرهای دانشجویان در دانشکده های مختلف تفاوت معنی داری وجود دارد. همچنین، در خصوص رابطه نظارتی بین استاد و دانشجو می توان

دریافت که در دو مؤلفه «احساس امنیت» و «میزان تعهد استاد» بین میانگین نظرهای دانشجویان در دانشکده های مختلف تفاوت معنی داری وجود دارد. به عبارت دیگر، نقش استاد در هر دانشکده با عوامل خاص درون دانشکده ای مانند ماهیت معرفت شناسی رشته و نوع پژوهش ارتباط دارد و نمی توان در همه دانشکده ها نقشی یکسان برای استادان راهنما قایل شد.

بحث و نتیجه گیری

اصولاً دانشجویان در دوره های تحصیلات تکمیلی، برای خاتمه کار خود، لازم است اثری پژوهشی را تهیه و تسلیم نمایند. این اثر در واقع عصاره فعالیت های آموزشی و پژوهشی آنان محسوب می شود. پایان نامه به معنای تأیید پایانی کار تحصیلی دانشجویان است و نشان دهنده فعالیت های منسجم اوست که با راهنمایی و ارشاد استادان راهنما و مشاور آن را به پایان می رساند. نباید چنین تصور شود که پایان نامه مانند درس های دیگر جنبه تمرینی دارد. تدارک و نگارش پایان نامه با توجه به این که مدت قابل توجهی وقت صرف آن می شود، دارای اهمیت خاصی است. شیوه های راهنمایی پایان نامه دانشجویان تحصیلات تکمیلی معمولاً از خط مشی ها و رویه های مندرج در آیین نامه های مؤسسات آموزش عالی که گاهی مبهم و متناقض است، پیروی می کند. از طرف دیگر، از دیدگاه بسیاری از دانشجویان مسیر راهنمایی پایان نامه نامشخص و مملو از موانع و عدم 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 می کند و استقلال اندکی برای دانشجو قایل می شود.

بررسی دیدگاه دانشجویان در مورد ارتباطشان با استادان راهنما نیز بیانگر آن بود که بیشتر آنان خواهان بازخوردهای 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

مسئولیت نهایی پایان نامه به عهده خود دانشجویست. 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 تونسیج (۲۰۰۶) 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 دانش جویان 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 دانش جویان 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 دانشکده‌ها ترتیبی 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 کردند. 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 نظرها 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.

منابع

دیکینسون، جی. پی. (۱۹۸۶). در تدارک یک شغل دائم در پژوهش، ترجمه: محمد علی امیر شیانی، (۱۳۷۳). **رهیافت**، ۷، ۸۷-۷۴.

عریضی، حمیدرضا و فراهانی، حجت‌اله. (۱۳۸۶). **روش‌های کاربردی پژوهش در روان‌شناسی و مشاوره**، تهران: نشر دانژه.

فدایی عراقی، غلامرضا. (۱۳۷۴). **تحلیلی بر روش‌های تهیه پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد و دکترا. فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی**، ۱، ۱۰۹-۷۵.

گال م.، بورگ، و.، و گال ج. (۱۳۸۶). **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. (۱۳۸۸). **راهنمای عملی SPSS 10-14 در علوم رفتاری**، اصفهان: پویش اندیشه.

نیلی، محمد رضا؛ نصر، احمدرضا و اکبری، نعمت‌اله. (۱۳۸۶). **بررسی کیفیت راهنمایی پایان‌نامه‌های دوره کارشناسی ارشد. دانشور رفتار (تربیت و اجتماع)**، ۲۴، ۱۱۱-۱۲۲.

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.