

Doctoral Supervision Stylistics

Ahmad Mahjoubian*
Mohammad Yamani Douzi Sorkhabi**
Mohammad-hasan Pardakhtchi***
Gholam-ali Farjadi****

Introduction

The doctoral program plays an important role in the implementation of university missions and scientific development through original research and training of future scientists and researchers. On the other hand, research shows that the success of this course is influenced by factors, one of the most important of which is supervision. Supervisors have different methods, tastes and beliefs in providing supervision. The study of these characteristics and their integration in the theoretical frameworks (academic supervision styles) is an approach that can pave the way for a deeper understanding of the supervisory phenomenon as well as build tools for identifying and evaluating doctoral supervision status.

Method

In this study, using the method of narrative review, the literature in the field of higher education in internal resources (25 articles) and external (58 articles) was examined and analyzed.

Results

6 stylistics were identified for doctoral supervision, which are stylistics: Anderson, Gurr, Gatfield, Mainhard et al., Murphy et al., and Vilkinas. These stylistics are described in the article and a general comparison is made between them.

* PhD student, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

** Professor, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. *Corresponding Author:* m.yamanidouzi@gmail.com

*** Professor, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran.

**** Associate Professor, Institute for Management and Planning studies. Tehran. Iran.

Discuss

The study of these stylistics showed that the educational and moral dimensions of academic supervision, as well as the differences between the guidance of different educational groups, are the most important issues neglected in these stylistics. In addition, it was found that the main focus of these stylistics is on one of the goals of the doctoral course (educating researchers) and it can be suggested to provide stylistics focusing on another important goal of the doctoral course (science production). It should be noted that stylistic studies due to the practical approach as well as conceptual coherence, can help to improve the status of doctoral guidance, because contemplation of different styles of academic supervision and attention to their various dimensions by supervisors can by creating knowledge of different angles of academic supervision will lead to improving the quality of this process.

Keyword: Supervision, Doctoral course, Stylistics, Supervisor, Supervision style

Author Contributions: This research is part of a Phd dissertation of Mr. Ahmad Mahjoubian which was done by helping of Dr. Yamani Douzi Sorkhabi as Supervisor Professor and Dr. Pardakhtchi and Dr. Farjadi as Advisor Professor.

Acknowledgments: The authors thank them who participated in the study.

Conflicts of interest: The authors declare there is no conflict of interest in this article. This article extracted from the PhD thesis.

Funding: The author(s) received no financial support for the research.

تاریخ دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۰۹/۲۸
تاریخ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۲۹

مجله‌ی علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز
پاییز و زمستان ۱۴۰۰، دوره‌ی ششم، سال ۲۸
شماره‌ی ۲، صص: ۲۰۸-۱۸۷

مقاله پژوهشی

سبک‌شناسی راهنمایی تحصیلی در دوره دکتری

احمد محجوبیان*

محمد یمنی دوزی سرخابی**

محمد حسن پرداختچی***

غلامعلی فرجادی****

چکیده

راهنمایی تحصیلی دوره دکتری نقش مهمی در موفقیت این دوره دانشگاهی دارد. اساتید راهنما در ارائه راهنمایی تحصیلی شیوه‌ها، سلاقی و باورهای مختلفی دارند. مطالعه این ویژگی‌ها و انسجام‌بخشی آن‌ها در چارچوب‌هایی نظری (سبک‌های راهنمایی تحصیلی) رویکردی است که می‌تواند زمینه‌ساز پدید آوردن فهمی عمیق‌تر از پدیده راهنمایی و همچنین ساخت ابزارهایی برای شناسایی و ارزیابی وضعیت راهنمایی تحصیلی دوره دکتری باشد. بر همین اساس در این پژوهش با استفاده از روش مرور روایتی، ادبیات حوزه آموزش عالی در منابع داخلی (۲۵ مقاله) و خارجی (۵۸ مقاله) مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت و ۶ سبک‌شناسی برای راهنمایی تحصیلی دوره دکتری شناسایی شد که عبارتند از سبک‌شناسی اندرسون، گور، گاتفیلد، مینهارد و همکاران، مورفی و همکاران، و ویلکیناس. این سبک‌شناسی‌ها در مقاله توصیف شده و یک مقایسه کلی نیز میان آن‌ها صورت گرفته است. بررسی این سبک‌شناسی‌ها نشان داد که ابعاد تربیتی و اخلاقی راهنمایی تحصیلی و همچنین تفاوت‌های موجود میان راهنمایی گروه‌های تحصیلی مختلف، مهم‌ترین موضوعات مغفول در این سبک‌شناسی‌ها می‌باشد. به علاوه مشخص شد که عمده‌ی تمرکز این سبک‌شناسی‌ها بر یکی از اهداف دوره دکتری (پرورش پژوهشگران) بوده و می‌تواند ارائه سبک‌شناسی‌هایی با تمرکز بر هدف مهم دیگر دوره دکتری (تولید علم) را نیز پیشنهاد نمود.

واژه‌های کلیدی: راهنمایی تحصیلی، دوره دکتری، سبک‌شناسی، استاد راهنما، سبک راهنمایی

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی توسعه آموزش عالی دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

m.yamanidouzi@gmail.com

** استاد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. (نویسنده مسئول)

*** استاد، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران

**** دانشیار مؤسسه عالی آموزش و پژوهش مدیریت و برنامه‌ریزی، تهران، ایران

مقدمه

سه مأموریت اصلی دانشگاه عبارتند از آموزش، پژوهش و تأمین نیازهای جامعه. اما می‌توان این مأموریت‌ها را به اشکال دقیق‌تری نیز بیان کرد. (Yamani Douzi Sorkhabi (2012 پنج مأموریت را برای دانشگاه برشمرده است: ۱) انتقال دانش (و نقد آن)، ۲) توسعه مهارت‌ها و توانمندی‌ها، ۳) بالندگی (اشخاص، ۴) افزایش شناخت‌ها، ۵) پاسخ به نیازهای جامعه. پرورش دانشجویان دکتری از طریق راهنمایی تحصیلی با همه این مأموریت‌های پنج‌گانه دانشگاه در ارتباط است زیرا بخشی از آن آموزش است (مأموریت ۱)، با توسعه مهارت‌ها و توانمندی‌های دانشجوی ارتباط وثیق دارد (مأموریت ۲)، متضمن توجه به رشد شخصیتی و بالندگی دانشجو است (مأموریت ۳)، باید منجر به زیاد شدن شناخت‌های دانشجو شود (مأموریت ۴)، و از طریق آماده‌سازی دانشمندان آینده به بخشی از نیازهای جامعه پاسخ می‌دهد (مأموریت ۵). پس می‌توان راهنمایی تحصیلی را آموزش پژوهشگری^۱ نامید (Bastalich, 2017).

نخستین دوره دکتری غیرپزشکی در ایران، دوره دکتری زبان و ادبیات فارسی است که در دانشگاه تهران در سال ۱۳۱۶ راه‌اندازی شده است (Seddigh, 1937). دوره دکتری به عنوان آخرین مرحله تحصیلی دانشگاهی، نقش اصلی در تربیت پژوهشگران و دانشگاهیان آینده دارد. در همین رابطه (Romiani, Abili, Porkarimi and Frahbakhsh (2019, 188) در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که "رصد و شناسایی استعدادها در دوره‌های تحصیلی پایین‌تر می‌تواند به استعدادیابی و استعدادگزینی بهتر اعضای هیأت علمی کمک نماید." دانشجوی دکتری علاوه بر آموزش، نیازمند فراگیری عملی اصول پژوهش و همچنین شکل‌گیری شخصیت دانشگاهی - اخلاقی است. تعدد این ابعاد یادگیری و گاهی تضاد میان آن‌ها، دشواری پرورش دانشجویان دکتری را موجب می‌شود. "اساتید راهنمای دکتری نقشی اساسی را در آموزش دکتری ایفا می‌کنند و راهنمایی دکتری «خوب» برای موفقیت برنامه‌های آموزش پژوهشگری ضروری است ... در نتیجه فعالیت اساتید راهنما به یک موضوع قابل توجه در سطح دنیا تبدیل شده است" (Halse & Malfroy, 2010, 79-80). اهمیت این موضوع تا بدان حد است که پژوهش‌های مختلفی در مورد نحوه انتخاب مناسب استاد راهنما و معیارهای آن انجام شده است؛ به عنوان مثال Salehi Omran, Aghdaie and Hashemkhani (2012) در پژوهش خود با نقد روش ذهنی و شهودی در انتخاب استاد راهنما،

شیوه‌ای را مبتنی بر ۲ روش تصمیم‌گیری چند معیاره (فرایند تحلیل سلسله مراتبی^۱ برای اولویت‌بندی و یافتن میزان اهمیت شاخص‌های انتخاب استاد راهنما) و روش TOPSIS برای رتبه‌بندی و مقایسه بین اساتید راهنما، برای انتخاب استاد راهنمای دوره دکتری، بیان نموده‌اند. Shirbagi and Kavei (2012) در پژوهش دیگری به این نتیجه رسیده‌اند که طرز برخورد استاد با دانشجو، اطمینان خاطر از تکمیل پایان‌نامه، معروف بودن به عنوان مدرس خوب و انجام طرح‌های تحقیقاتی جالب، مهم‌ترین عوامل در انتخاب استاد راهنما برای دانشجویان است. همچنین Khodayarian, Mirmohammadi, Salimi et al. (2011) سه دسته از صلاحیت‌های مورد نیاز برای استادان راهنما را صلاحیت‌های فردی و اخلاقی، صلاحیت مدیریت آموزش و پژوهش، و صلاحیت رهبری و انگیزه‌دهی دانسته‌اند.

اهمیت راهنمایی تحصیلی و نقش اساسی آن در موفقیت یا ناکامی دوره دکتری باعث شده تا "در بسیاری از دانشگاه‌های استرالیا، اساتید راهنما دوره‌هایی را برای راهنمایی تحصیلات تکمیلی می‌گذرانند" (Hemer, 2012, 827). در این دوره‌ها ابزارهایی برای کمک به یادگیری بیشتر در مورد راهنمایی تحصیلی، راهبردهای راهنمایی و مشکلاتی که در این زمینه وجود دارد، ارائه می‌گردد. نقاط تمرکز این دوره‌ها روی تأمل‌پذیری اساتید راهنما، آگاهی بیشتر در مورد مسئولیت‌پذیری در فضای کنونی آموزش عالی، و نیازها و علایق دانشجویان قرار دارد (Pearson & Kayrooz, 2004). بهرامی و همکاران نیز در پژوهش خود بر ضرورت زمینه‌سازی دانشگاه برای تبادل تجربه بین اساتید تازه‌کار و باتجربه به منظور توسعه هویت حرفه‌ای آنان تأکید کرده‌اند که یکی از ابعاد این تبادل تجارب مربوط به راهنمایی تحصیلی است (Bahrami, Zabardast & Salimi, 2020) چراکه همانطور که رابرت و همکاران بیان کرده‌اند از جمله ابعاد صلاحیت حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، "آشنایی با روشهای پژوهش و مدیریت طرح‌های پژوهشی، آشنایی با اصول و مبانی مشاوره فردی، گروهی و سازمانی" (Nabavi, Aminbeidokhti & Jafari, 2018, 147) می‌باشد که این موارد رابطه وثیقی با ایفای نقش راهنمایی تحصیلی توسط اعضای هیأت علمی دارند. با وجود این اهمیت، مرور تحقیقات انجام شده نشان می‌دهد که پداگوژی مربوط به راهنمایی دکتری کمتر ساخت یافته و تئوریزه شده است (Halse & Malfroy, 2010). از سوی دیگر در ایران نیز پژوهش‌های زیادی در مورد راهنمایی تحصیلی صورت نگرفته است (Arasteh & Saeedi, 2016) و لذا می‌توان گفت که

پرداختن به این موضوع علاوه بر اهمیت دارای ضرورت نیز می‌باشد. این اهمیت و ضرورت زمانی مشخص‌تر می‌شود که بدانیم پژوهش‌های مختلف، حاکی از وضعیت نه چندان مطلوب راهنمایی تحصیلی در ایران می‌باشند؛ بزرگ و خاکباز در پژوهش خود به وضعیت نامناسب راهنمایی تحصیلی اشاره نموده و به این نتیجه رسیده‌اند که انتظارات اولیه دانشجویان از استاد راهنمای خود و نحوه هدایت‌گری او با واقعیتی که برای آن‌ها شکل می‌گیرد متفاوت است و به همین دلیل دانشجویان با پدید آوردن «استاد راهنمای پنهان» سعی می‌کنند کمبودهای مورد نظر خود را برطرف نمایند (Bozorg & Khakbaz, 2013). (Yamani Douzi Sorkhabi and Aminmozaffari (2009). پژوهش دیگری با بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دانشگاه شهید بهشتی با بررسی مواردی مانند دسترسی به استاد راهنما، هدایت استاد راهنما از زمان انتخاب موضوع، و کمک استاد راهنما برای پیشرفت کار پژوهشی دانشجویان، میانگین رضایت دانشجویان دکتری از وضعیت راهنمایی تحصیلی خود را ۳,۶۴ از مقیاس ۵ اعلام کرده‌اند. Yamani Douzi Sorkhabi, Sohrabi, Goldasteh and Samary (2016) مجدداً در سال ۱۳۹۱ وضعیت تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی را مورد بررسی قرار داده و این بار نیز میانگین رضایت دانشجویان دکتری از وضعیت راهنمایی تحصیلی خود را ۳,۲۲ از مقیاس ۵ اعلام کرده‌اند. همچنین Attaran, Zeinabadi and Tolabi (2009) با بررسی نمونه‌ای از دانش‌آموختگان دکتری به این نتیجه رسیده‌اند که بیش از ۵۰ درصد دانش‌آموختگان از انتخاب استاد راهنمای خود و همچنین روابط خود با استاد راهنما ناراضی بوده‌اند. Mizani, Khabiri and Sajjadi (2011) نمره‌ای را که نمونه دیگری از دانشجویان به کیفیت راهنمایی اساتید داده‌اند، متوسط (۲,۶۵) از ۴) گزارش نموده‌اند. (Arasteh and Saedi (2016) نیز به این نتیجه رسیده‌اند که به دلیل عدم استفاده صحیح و به موقع اساتید راهنما از سبک‌های نظارتی، دانشجویان از سبک نظارتی استاد راهنمای خود رضایت نداشته‌اند. همچنین Ebrahimipour, Arazi, Shadnam et al. (2015) هم در پژوهش خود در حوزه علوم بهداشت به این نتیجه رسیده‌اند که عملکرد اساتید راهنما از نظر ۵۷٪ دانشجویان متوسط و از نظر ۳۳٪ آنان ضعیف ارزیابی شده است. Ghorraishi khorasgani, Yamani Douzi Sorkhabi, Zakersalehi and Mehran (2019) نیز در پژوهش خود به این نتیجه رسیده‌اند که ۶۲٪ صاحب‌نظران آموزش عالی که مورد مصاحبه قرار گرفته‌اند، کیفیت پایان‌نامه‌های دانشجویی

را در پردیس‌های خودگردان دانشگاه‌های دولتی شهر تهران، ضعیف ارزیابی نموده‌اند که یکی از دلایل مهم آن را می‌توان ضعف راهنمایی تحصیلی دانست.

یکی از شیوه‌های مطالعه راهنمایی تحصیلی دکتری، سبک‌شناسی این موضوع است. منظور از سبک‌شناسی راهنمایی تحصیلی، الگوهایی است که با مبنا قرار دادن چند مفهوم، انواع مختلف راهنمایی تحصیلی را نام‌گذاری کرده و ویژگی‌ها و ارتباطات میان آن‌ها را توضیح می‌دهند. در این پژوهش با بررسی ادبیات حوزه راهنمایی تحصیلی، ۶ سبک‌شناسی برای راهنمایی تحصیلی یافت شد که در این مقاله پس از توصیف ویژگی‌های هر یک از این ۶ سبک‌شناسی، با مقایسه میان این ویژگی‌ها، تصویری کلی از این سبک‌شناسی‌ها ارائه شده و خلأهای احتمالی شناسایی خواهد شد.

روش پژوهش

رویکرد این پژوهش کیفی است و روش مورد استفاده آن مرور روایتی^۱ می‌باشد. Sohrabi (2013, 53) این روش را چنین توصیف می‌کند که "در مرور روایتی، بر خلاف انواع دیگر مقالات مروری، وقتی یک فرضیه واحد وجود ندارد یا با روش‌های نظام‌مند قابل جمع‌بندی نیست، فرد مرورگر با استفاده از تجربیات خود، مدل‌ها و فرضیه‌های موجود، یک نتیجه‌گیری کلی و نقد در حیطه مورد نظر نیز ارائه می‌کند. نتایج این مقاله بر خلاف نتایج عمدتاً کمی مرور نظام‌مند، بیشتر به صورت کیفی است." برای انجام این پژوهش، پیشینه پژوهشی مرتبط با راهنمایی تحصیلی دوره دکتری با استفاده از مقالات موجود در پایگاه‌های نمایه‌سازی داخلی و خارجی، جستجو شده و محتوای آن‌ها مورد تحلیل و مقایسه قرار گرفت. در بخش پژوهش‌های داخلی از پایگاه‌های اطلاعاتی Ensani.ir (پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی) و SID.ir (جهاد دانشگاهی) استفاده شد. با جستجو در این پایگاه‌ها ۲۵ مقاله با موضوع راهنمایی تحصیلی یافت شد که پس از مطالعه آن‌ها مشخص شد که هیچیک از آن‌ها به صورت جامع به موضوع سبک‌شناسی راهنمایی تحصیلی دوره دکتری نپرداخته است. در بخش منابع خارجی از دو پایگاه اطلاعاتی Taylor & Francis و Springer استفاده شد. با جستجو در این پایگاه‌های اطلاعاتی و بهره‌گیری از منابع مورد استناد در آن‌ها، ۵۸ مقاله یافت شد. پس از مطالعه اولیه این مقالات، ۲۲ مورد از آن‌ها به دلیل عدم ارتباط کافی با موضوع کنار گذاشته شد و ۳۶ مورد دیگر مورد مطالعه و بررسی کامل قرار گرفت. با بررسی محتوای این مقالات ۶ الگو برای سبک‌شناسی راهنمایی تحصیلی دوره دکتری یافت شد

که با تحلیل مؤلفه‌ها و ویژگی‌های هر یک از آن‌ها به بررسی نقاط قوت و ضعف هر کدام پرداخته شده و مقایسه‌ای میان آن‌ها صورت گرفت.

اهداف پژوهش

سؤال اصلی این پژوهش آنست که چه الگوهایی برای شناسایی و دسته‌بندی سبک‌های مختلف راهنمایی تحصیلی در دوره دکتری، در ادبیات حوزه آموزش عالی ارائه شده است؟ این سبک‌شناسی‌ها چه ویژگی‌هایی دارند؟ مقایسه آن‌ها با هم چه نتایجی به دنبال دارد؟ بررسی این سبک‌شناسی‌ها چه خلأها و سؤالات پژوهشی را مطرح می‌نماید؟

یافته‌ها

سبک‌شناسی اندرسون

اندرسون با بهره‌گیری از تقاطع دو بعد رفتاری اساتید راهنما یعنی مستقیم یا غیرمستقیم^۱ بودن راهنمایی و فعالانه یا منفعلانه^۲ بودن آن، ۴ سبک برای راهنمایی تحصیلی معرفی نمود که عبارتند از: فعالانه مستقیم، فعالانه غیرمستقیم، منفعلانه غیرمستقیم، و منفعل (Gurr, 2001). نمای سبک‌شناسی اندرسون به همراه ویژگی‌های هر یک از سبک‌ها در شکل ۱ قابل مشاهده است. نخستین ویژگی سبک‌شناسی اندرسون، ایستا بودن آن است. این سبک‌شناسی مختص به نوعی خاصی از گروه‌های تحصیلی (فنی - مهندسی، علوم انسانی و ...) نیست. نکته قابل ذکر دیگر در

فعال Active	پیش‌دستانه، نقادانه، مؤثر	پرسشگر در مورد عقاید و پیشنهادات، پذیرنده و توسعه‌دهنده ایده‌های دانشجو، و پرسشگر در مورد تبیین‌ها و توجیه‌های دانشجو
منفعل Inactive	هیچ ورودی نداشته و پاسخی هم به ورودی‌های دانشجو نمی‌دهد	شنونده است و منتظر می‌ماند تا دانشجو ایده‌ها را پردازش نموده و مسأله را حل نماید
	مستقیم Direct	غیرمستقیم Indirect

شکل ۱. سبک‌های راهنمایی بر پایه میزان فعالیت استاد راهنما و نوع آن

Figure 1. Guidance styles based on the level of activity of the tutor and its type

- 1- Direct-Indirect
- 2- Active- Passive

مورد این سبک‌شناسی آنست که در مورد ابعاد تربیتی راهنمایی تحصیلی (کمک به شکل‌گیری شخصیت علمی دانشجو (دقت، صبر، جامعیت و...)، شخصیت اخلاقی دانشجو، اصالت علمی و شخصیتی دانشجو و...) ساکت است و به ابعاد عاطفی راهنمایی تحصیلی و حمایت انگیزشی از دانشجو نمی‌پردازد. همچنین این سبک‌شناسی در مورد ابعاد اخلاقی راهنمایی تحصیلی نیز بحثی به میان نمی‌آورد.

سبک‌شناسی گور

Gurr (2001) با ادبیات دیگری سبک‌های بیان شده توسط اندرسون را دسته‌بندی نموده است. او سبک فعالانه مستقیم را راهنمایی مداخله‌ای^۱ و سبک‌های منفعلانه مستقیم و غیرمستقیم را راهنمایی غیرمداخله‌ای^۲ می‌نامد. Gurr (2001) معتقد است که سبک چهارم یعنی سبک «منفعل» در حوزه راهنمایی دوره دکتری غیرقابل پذیرش است. او این ادبیات را به عنوان «مدل هماهنگی استاد راهنما/ دانشجو»^۳ بیان می‌کند.

Gurr (2001) معتقد است استاد راهنما می‌بایست به نحو مناسبی هم از رویکرد مداخله‌ای و هم غیرمداخله‌ای استفاده نماید. توضیح آنکه با پیشرفت دانشجو و رشد تخصصی او شرایطی پیش می‌آید که در زمینه پژوهش خود از استاد راهنما تسلط بیشتری پیدا می‌کند. در این مرحله لازمست که استاد راهنما از رویکرد غیرمداخله‌ای در راهنمایی استفاده نماید چرا که با بهره‌گیری از این رویکرد است که دانشجو می‌تواند به کسب شایستگی/ استقلال نائل آید. این وضعیت در شکل ۲ قابل مشاهده است.

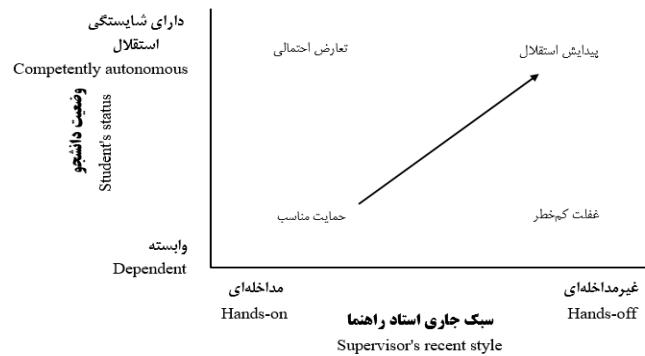
همانطور که بیان شد مبنای سبک‌شناسی گور همان سبک‌شناسی اندرسون است و لذا ویژگی‌هایی که برای سبک‌شناسی اندرسون بیان شد، به جز یک مورد، در اینجا هم وجود دارند. تفاوت این ۲ سبک‌شناسی مربوط به پویایی سبک‌شناسی گور در مقابل ایستایی سبک‌شناسی اندرسون می‌باشد.

سبک‌شناسی گاتفیلد

Gatfield (2005) با الهام از شبکه مدیریتی^۴ بلیک و موتون، مدل مفهومی زیر را برای

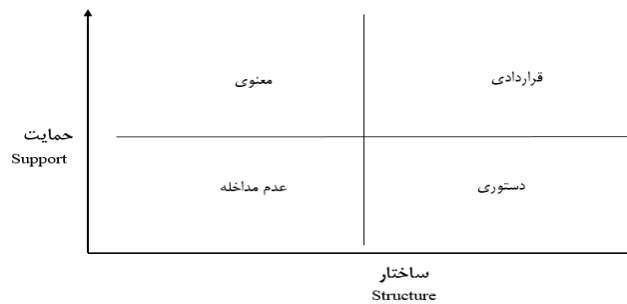
1- "hands-on" supervision
 2- "hands-off" supervision
 3- Supervisor/Student Alignment Model
 4- managerial grid

سبک‌های مختلف راهنمایی دوره دکتری ارائه کرده است. این الگو بر مبنای دو بُعد پدید آمده است: ساختار و حمایت^۱. این الگو در شکل ۳ قابل مشاهده می‌باشد.



شکل ۲. تغییرات متقابل استاد راهنما و دانشجو (Gurr, 2001, 87)

Figure 2. Mutual changes between supervisor and student



شکل ۳. شبکه مدیریتی راهنمایی تحصیلی (Gatfield, 2005, 317)

Figure 3. Supervisory management grid

"ویژگی‌های هر یک از این سبک‌های راهنمایی عبارتست از:

سبک عدم مداخله^۲: • ساختار ضعیف و حمایت کم، • دانشجو انگیزش و مهارت‌های مدیریتی محدودی دارد، • استاد راهنما به روابط با دانشجو مایل نیست، • ممکن است استاد راهنما بی‌توجه و بی‌رغبت به کار، به نظر برسد

سبک معنوی^۳: • ساختار ضعیف و حمایت زیاد، • دانشجو دارای مهارت مدیریتی پایینی است اما از کلیه تسهیلات حمایتی که فراهم شده بهره می‌گیرد، • استاد راهنما، مراقبت و حمایت

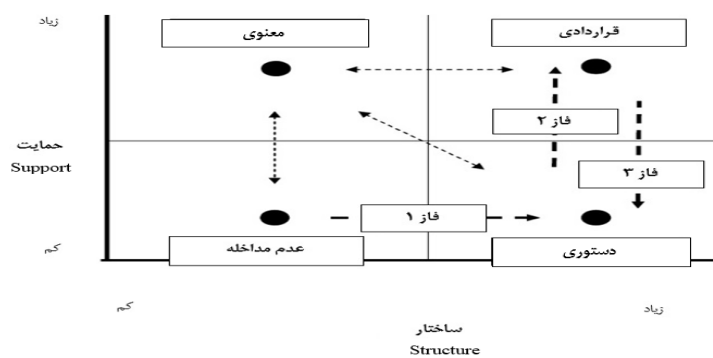
1- Structure and Support
2- Laissez-faire Style
3- Pastoral Style

قابل توجهی ارائه می‌دهد اما این حمایت‌ها لزوماً ظرفیت هدایت به سوی انجام کار را ندارند

- سبک دستوری^۱: ساختار قوی و حمایت کم، دانشجوی انگیزه بالایی دارد و ضرورت این موضوع را می‌داند که فعالیت‌هایی کاملاً ساختارمند نظیر تعیین اهداف، تکمیل و ارائه به موقع کار را با بهره‌گیری از خلاقیت خود و بدون تکیه بر حمایت‌های مؤسسه انجام دهد،
- استاد راهنما یک تعامل نزدیک و منظم با دانشجو دارد ولی از اینگونه ارتباطات در مسائل غیر مرتبط با کار دوری می‌کند.

- سبک قراردادی^۲: ساختار قوی و حمایت زیاد، دانشجوی انگیزه بالایی داشته و توان انتخاب مسیر و عمل بر مبنای خلاقیت خود را دارد، استاد راهنما توانایی کافی برای اداره مسیرها و به کارگیری مهارت‌های مفید مدیریتی و ارتباطات فردی را دارد، استاد راهنما بیشترین صرف زمان را [در این حالت] دارد" (Gatfield, 2005, 317-318)

واضح است که همراه با پیش رفتن دانشجو در دوره دکتری، لازمست که نوع راهنمایی که به او ارائه می‌شود تغییر نماید (Deuchar, 2008). با توجه به فازها و مراحل مختلفی که در تکمیل دوره دکتری وجود دارد، لازمست سبک‌های ۴ گانه بیان شده به تناسب هر مرحله، توسط استاد راهنما اتخاذ گردند. این پویایی مطلوب در شکل ۴ قابل مشاهده است (Gatfield, 2005).



شکل ۴. شبکه مدیریتی راهنمایی دوره دکتری و تغییرات آن در طول زمان (Gatfield, 2005, 322)
Figure 4. Supervisory management grid and changes over time

یکی از نقاط قوت سبک‌شناسی گاتفیلد پوشش ابعاد عاطفی راهنمایی تحصیلی و ارائه حمایت‌های انگیزشی به دانشجو می‌باشد. همچنین این سبک‌شناسی، پویایی فرایند راهنمایی

1- Directorial Style
2- Contractual Style

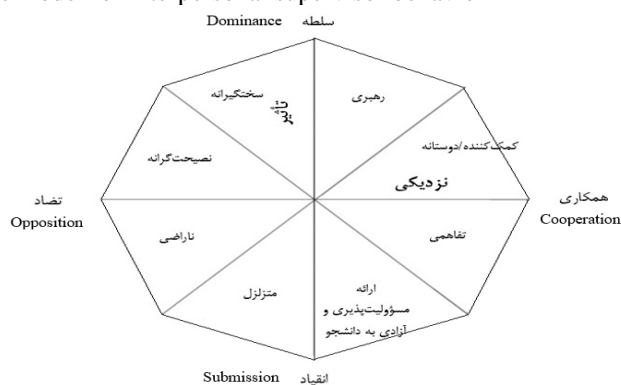
تحصیلی را هم مورد توجه قرار داده است. نحوه توجه به این پویایی به گونه‌ای است که گاتفیلد به یک الگوی هنجاری نزدیک شده و الگوی او توصیه‌های عملی را به اساتید راهنما ارائه می‌کند. از سوی دیگر این الگو به تفاوت‌های موجود میان گروه‌های تحصیلی مختلف توجه نکرده است و همچنین از مباحث اخلاقی مربوط به راهنمایی تحصیلی نیز غافل می‌باشد.

سبک‌شناسی مینهارد و همکاران

(Mainhard, Van Der Rijst, Van Tartwijk and Wubbels (2009) همکاران، الگویی را برای مدل‌سازی روابط بین استاد راهنما و دانشجو ارائه داده‌اند. این الگو بر مبنای تقاطع ۲ محور تأثیر^۱ و نزدیکی^۲ شکل می‌گیرد که بر مبنای شدت و ضعف این محورها، ۸ الگوی رفتاری بین استاد راهنما و دانشجو پدید می‌آید. این الگوها که در شکل ۵ قابل مشاهده می‌باشند عبارتند از: رهبری^۳، کمک‌کننده/دوستانه^۴، تفاهمی^۵، ارائه مسئولیت‌پذیری و آزادی به دانشجو^۶، متزلزل^۷، ناراضی^۸، نصیحت‌گرانه^۹، و سختگیرانه^{۱۰}.

شکل ۵. الگوی رفتار میان‌فردی استاد راهنما (Mainhard et al., 2009, 363)

Figure 5. The model for interpersonal supervisor behavior



سبک‌شناسی مینهارد و همکاران نسبت به مدل‌های اندرسون، گور و گاتفیلد از جزئیات بیشتری برخوردار بوده و لذا دارای توان توصیفی بیشتری است. اما بر خلاف مدل‌های گور و گاتفیلد به پویایی فرایند راهنمایی تحصیلی توجهی نکرده است. این سبک‌شناسی نیز مانند

- | | | | |
|------------------|---|---------------|---------------------|
| 1- Influence | 2- Proximity | 3- leadership | 4- helpful/friendly |
| 5- understanding | 6- giving students freedom and responsibility | | 7- uncertain |
| 8- dissatisfied | 9- admonishing | 10- strict | |

سبک‌شناسی گاتفیلد ابعاد عاطفی و ارائه حمایت انگیزشی به دانشجو را پوشش می‌دهد اما همچنان توجه به ابعاد تربیتی و اخلاقی در آن مغفول است. این سبک‌شناسی نیز توجهی به تفاوت‌های میان گروه‌های تحصیلی مختلف ندارد.

سبک‌شناسی مورفی و همکاران

Murphy, Bain and Conrad (2007) در مطالعه خود ۴ جهت‌گیری^۱ در راهنمایی تحصیلی را معرفی کرده‌اند. این ۴ جهت‌گیری (سبک) بر مبنای تقاطع نوع راهنمایی تحصیلی که می‌تواند کنترلی^۲ یا هدایتی^۳ باشد با نقطه تمرکز آن که می‌تواند متمرکز بر اتمام کار یا رشد فرد باشد، به دست می‌آیند. ویژگی‌های این سبک‌ها در قالب ۶ بخش پیامدها، فرایند، روابط، پژوهش، یاددهی و یادگیری در جدول ۱ قابل مشاهده می‌باشند.

سبک‌شناسی مورفی و همکاران در واقع یک سبک‌شناسی ۳ بعدی است در حالی که سبک‌شناسی‌های اندرسون، گور، گاتفیلد، مینهارد و همکاران، و ویلکیناس (که در بخش بعدی معرفی می‌شود) همگی بر مبنای ۲ بعد می‌باشند. به این ترتیب این سبک‌شناسی دارای سطح جزئیات زیادی است و توان توصیفی بالایی دارد. نکته دیگر آنست که سبک‌شناسی مورفی و همکاران ایستا است. این سبک‌شناسی با توجه به فردمحور/فعالیت‌محور بودن راهنمایی، در واقع تا حدودی به ابعاد تربیتی راهنمایی تحصیلی توجه نموده است هرچند که توجه به ابعاد اخلاقی این موضوع در این سبک‌شناسی هم مغفول می‌باشد. در این سبک‌شناسی نیز به تفاوت‌های میان گروه‌های تحصیلی مختلف توجهی نشده است.

سبک‌شناسی ویلکیناس

Vilkinas (2008) یک چارچوب مفهومی را برای راهنمایی تحصیلی ارائه داده است. این چارچوب دربرگیرنده دو محور است. محور نخست بیان می‌کند که تمرکز راهنمایی بر شخص است یا بر فعالیت‌ها و محور دوم درباره این موضوع است که تمرکز بر امور درون‌دانشگاهی است یا بیرونی. بر مبنای تقاطع این محورها ۵ نقش برای استاد راهنما پدید می‌آید که عبارتند از: نوآور^۴، توسعه‌دهنده^۵، کارگزار^۶، تحویل‌دهنده^۷ و رصدکننده^۸. به علاوه یک نقش مرکزی تحت عنوان یکپارچه‌ساز^۹ نیز وجود دارد. این الگو در شکل ۶ قابل مشاهده است:

1- Orientation	2- Controlling	3- Guiding	4- Innovator	5- Developer
6- Broker	7- Deliverer	8- Monitor	9- Integrator	

جدول ۱. چهار جهت‌گیری در راهنمایی تحصیلی و ویژگی‌های آن‌ها (Murphy et al., 2007, 216-218)
 Table 1: Four orientations in supervision and their characteristics

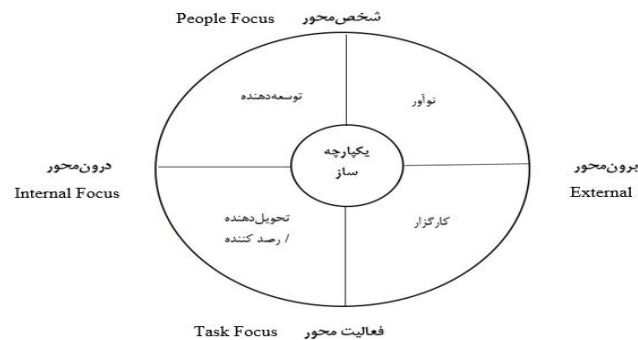
جهت‌گیری‌ها (Orientations)				
کنترلی و فعالیت‌محور (Controlling and task-focussed)	کنترلی و فردمحور (Controlling and person-focussed)	هدایتی و فعالیت‌محور (Guiding and task-focussed)	هدایتی و فردمحور (Guiding and person-focussed)	
مدرک/ نتایج کار	توسعه حرفه‌ای	مدرک/ نتایج کار	رشد حرفه‌ای	
انباشت دانش	تبدیل شدن به یک پژوهشگر	تبدیل شدن به یک پژوهشگر	تبدیل شدن به یک خیره	۱. پیامدهای راهنمایی:
مهارت‌های حرفه‌ای	حوزه دانشگاهی محدود	مهارت‌های حرفه‌ای	رشد حرفه‌ای	
حوزه محدود	رشد فردی	حوزه محدود	رشد فردی	
کار	فرد	کار	فرد	تمرکز
به دست آوردن شغل	القای درون‌رشته‌ای ^۱	فرهنگ‌سازی درون‌رشته‌ای	فرهنگ‌سازی درون‌رشته‌ای	استفاده از دانش
بیرونی	درونی	بیرونی	درونی	پاداش‌دهی
رهبری/شکل‌دهی	پرورش/قالب‌ریزی ^۳	کارآموزی/هدایت	اشتراک‌گذاری	۲. فرایند راهنمایی
کنترل	کنترل	توانمندسازی	توانمندسازی	کنترل
تکمیل پژوهش	رشد دانشجو	یافتن نتایج	علاقه شخصی و رشد دانشجو	رویکرد به PhD
هدایت‌کننده پروژه	هدایت‌کننده پروژه	همکار پژوهشی	همکار پژوهشی تسهیلگر پروژه / خیره دانشگاهی / پژوهشگر با تجربه	نقش استاد راهنما
خیره دانشگاهی	خیره دانشگاهی	همکار پژوهشی	همکار پژوهشی متفکر مستقل	نقش دانشجو
ارائه رهنمودها	پيرو رهنمودها	فعالیت‌های پژوهشی	فعالیت‌های پژوهشی مبتکرانه	ارائه پیشنهادات
شاگرد	شاگرد	متفکر مستقل	متفکر مستقل	شاگرد
ارائه پیشنهادات	ارائه پیشنهادات	فعالیت‌های پژوهشی	فعالیت‌های پژوهشی مبتکرانه	پيرو رهنمودها
استاد راهنما	استاد راهنما	مشترک	یکپارچه	استاد راهنما
بیشتر استاد راهنما	بیشتر استاد راهنما	ارائه و دفاع از ایده‌ها/ توافق دوجانبه	ارائه و دفاع و بحث درباره ایده‌ها/ توافق دوجانبه	تصمیم‌گیری
تقریباً صفر	تقریباً صفر	حساب‌شده	تاحدی حساب‌شده/ بر مبنای توافق دوجانبه	ریسک‌پذیری
راهنمایی از نزدیک/ جواز پیش رفتن	راهنمایی از نزدیک/ جواز پیش رفتن	رصد پیشرفت	رصد پیشرفت / مسئولیت مشترک	۴. پیشروی
سلطه انگیزه‌بخش استاد راهنما	سلطه انگیزه‌بخش استاد راهنما	هدایت استاد راهنما، چک کردن	هدایت استاد راهنما، به اشتراک‌گذاری	۳. روابط مربوط به راهنمایی:

- 1- Disciplinary inculcation
- 2- Disciplinary enculturation
- 3- moulding
- 4- Progression

تعامل	استاد-دانشجو	استاد-دانشجو/منتور	همکاران پژوهشی (نابرابر)	همکاران و هم‌قطاران پژوهشی
	دوستانه	دوستانه	دوستانه	دوستانه
	در صورت نیاز رسمی	در صورت نیاز رسمی	محترمانه، کمتر رسمی	محترمانه، کمتر رسمی
جامعه	محدود به دانشگاه	اغلب محدود به دانشگاه	جامعه پژوهشی وسیع‌تر	جامعه پژوهشی وسیع‌تر
۴. پژوهش:	سیستماتیک	سیستماتیک	سیستماتیک	سیستماتیک
	اتمیسیتیک	اتمیسیتیک	اکتشافی محدود	اکتشافی
فرایند	نیاز به مهارت برای انجام امور	یادگیری برای پژوهشگر شدن	علاقه شخصی	علاقه شخصی
	چگونگی را می‌آموزد ۲	چگونگی را می‌آموزد	چگونگی را یاد می‌گیرد ۳	یک پژوهشگر می‌شود
	هدف محور	پژوهشگر حرفه‌ای	نتیجه محور	پژوهشگر حرفه‌ای
پیامدها	انجام/یافتن چیز جدید یا متفاوت	مشارکت اصیل	شناسایی، حل یک مسأله، مشارکت اصیل	شناسایی، حل یک مسأله، مشارکت اصیل
	-	منفعت برای جامعه علمی	-	منفعت برای جامعه علمی
۵. یاددهی:	تجویزی/کنترلی	تجویزی/کنترلی	تسهیل یادگیری/هدایتی	تسهیل یادگیری/توانمندساز
فرایند	دانشجو باید بر مبنای فهم استاد راهنما، کارها را کامل کند	دانشجو باید بر مبنای فهم استاد راهنما، در کل موفق شود	متناسب با ابتکارات دانشجو، کارها باید تکمیل شوند	متناسب با ابتکارات دانشجو، کارها باید در کل رشد نماید
پیامدها	توزیع دانش، کمک به فهم	توزیع دانش، کمک به فهم	کاربرد مهارت‌ها و دانش	تسهیل راه‌های نوین فهم/نگرش
رابطه	وثوق ۴	وثوق/ قالب‌ریزی	رصد/ هدایت	رصد/ دموکراتیک
۶. یادگیری:	انباشت دانش	انباشت دانش	دانشتن اینکه چه موقع و چگونه دانش را به کار بگیری	دانشتن اینکه چه موقع و چگونه دانش را به کار بگیری
پیامدها	فهم	فهم/ تغییر کیفی در فرد	فهم	نگریستن به روابط/ تغییر کیفی در نگاه به هستی
استفاده از دانش	به کارگیری اطلاعات برای انجام کار، استفاده بی واسطه	یادگیری مهارت‌ها و توانایی‌های مربوط به کار فعلی و آینده	به کارگیری دانش برای انجام کار فعلی و آینده	کسب خبرگی برای حال و آینده
فرایند	یادگیری در خلال انجام کارهای تجویز شده	یادگیری در خلال به کارگیری دانش تجویز شده	یادگیری در خلال کشف، ابتکارات شخصی	یادگیری در خلال کشف، ابتکارات شخصی زیاد

- 1- colleagues
- 2- Being taught how
- 3- Learning how
- 4- Authoritative

شرح هر یک از نقش‌های بیان شده برای استاد راهنما در جدول ۲ آمده است (Vilkinas, 2008).



شکل ۶. چارچوب ارزش‌های رقابتی یکپارچه (Vilkinas, 2008, 299)

Figure 6. Integrated competing values framework

جدول ۲. توصیف نقش‌های مختلف استاد راهنما (Vilkinas, 2008, 299)

Table 2. Description of Various Supervisor roles

توصیف Description	نقش استاد راهنما (Supervisor Role)
توسعه دهنده: ایجاد گروه‌های پژوهشی؛ اجازه به دانشجویان برای تصمیم‌گیری در مورد تر خود؛ مدیریت تعارضات میان دانشجویان یا سایر اعضای هیات علمی؛ کشف ظرفیت پژوهشی دانشجویان ارتباطات مؤثر با دانشجویان یا اساتید راهنمای همکار	توسعه دهنده
تحویل دهنده: کمک به رشد دانشجویان و اساتید راهنمای همکار؛ مدیریت پروژه‌های دانشجویان (طراحی و سازماندهی کارهایی که باید توسط دانشجو انجام شوند)؛ مدیریت واحدهای اداری مختلف دانشگاه؛ ارتباط با دانشجو و اساتید راهنمای همکار و کمک به رشد آن‌ها برای ایجاد پیامدهای مطلوب؛ تنظیم اهداف کلی و جزئی برای دانشجویان و اساتید راهنمای همکار؛ فعالیت‌های مولد مثلاً از طریق انتشار مقاله، کتاب و ...؛ قرار دادن دانشجو در فضای دانشگاهی مولد؛ مدیریت زمان و استرس دانشجو و اساتید راهنمای همکار	تحویل دهنده
رصد کننده: رصد کارایی دانشجو از طریق بررسی‌های منظم؛ مدیریت کلان‌کاری همه دانشجویان و اساتید راهنمای همکار؛ تحلیل نقادانه اطلاعات مربوط به کارایی	رصد کننده
کارگزار: ایجاد شبکه‌هایی با منتحنین و تصمیم‌گیران و حفاظت از این شبکه‌ها؛ به دست آوردن منابع نظیر منابع مالی؛ مذاکره و تفاهم با شرکای صنعتی، دانشجویان و اساتید راهنمای همکار؛ ارائه ایده‌ها به شرکای صنعتی، اعضای هیات علمی و پندل‌های دکتری	کارگزار
نوآور: تفکر خلاقانه در مورد فعالیت‌های راهنمایی و پروژه‌های پژوهشی؛ مدیریت تغییر	نوآور
یکپارچه ساز: مشاهده و تفسیر نقادانه محیط متغیر دانشگاهی و پیام‌های بیان شده از سوی دانشجویان و اعضای هیات علمی؛ توانمندی در ارزیابی نقاط قوت و محدودیت‌های خود به عنوان یک استاد راهنما؛ یادگیری از تجارب اساتید راهنمای قبلی؛ اتخاذ مناسبترین پاسخ به موقعیت‌های مختلف ایجاد شده در فرایند راهنمایی	یکپارچه ساز

- 1- Performance
- 2- Doctoral panels

سبک‌شناسی ویلکیناس یک سبک‌شناسی ایستا است. این سبک‌شناسی توجه چندانی به مباحث تربیتی و همچنین ابعاد اخلاقی راهنمایی تحصیلی ندارد. همچنین توجه به تفاوت‌های موجود بین گروه‌های تحصیلی مختلف نیز در این سبک‌شناسی مغفول می‌باشد.

مقایسه سبک‌شناسی‌های راهنمایی تحصیلی دوره دکتری

در جدول ۳ مقایسه‌ای کلی میان ۶ سبک‌شناسی یافت شده در ادبیات ارائه شده است.

جدول ۳. مقایسه ۶ سبک‌شناسی

Table 3. Compare of 6 stylistics

اندرسون Anderson	گور Gurr	گاتفیلد Gatfield	مینهارد و همکاران Mainhard et al.	مورفی و همکاران Murphy et al.	ویلکیناس Vilkinas
(۱) فعالانه- منفعلانه	(۱) مداخله‌ای- غیرمداخله‌ای	(۱) حمایت	(۱) تأثیر	(۱) کنترل- هدایت	(۱) بیرونی- درونی
(۲) مستقیم- غیرمستقیم	(۲) وابستگی- استقلال	(۲) ساختار	(۲) نزدیکی	(۳) زمینه‌های مهم آموزش دکتری	(۲) فردمحور- فعالیت محور
×	✓	✓	×	×	×
توجه به پویایی راهنمایی تحصیلی	توجه به ابعاد عاطفی و انگیزشی راهنمایی تحصیلی	توجه به ابعاد تربیتی راهنمایی تحصیلی	توجه به ابعاد اخلاقی راهنمایی تحصیلی	توجه به تفاوت‌های میان گروه‌های تحصیلی مختلف	توجه به ابعاد تربیتی راهنمایی تحصیلی
×	×	×	×	×	×
توجه به ابعاد تربیتی راهنمایی تحصیلی	توجه به ابعاد اخلاقی راهنمایی تحصیلی	توجه به تفاوت‌های میان گروه‌های تحصیلی مختلف	توجه به ابعاد اخلاقی راهنمایی تحصیلی	توجه به تفاوت‌های میان گروه‌های تحصیلی مختلف	توجه به ابعاد تربیتی راهنمایی تحصیلی
×	×	×	×	×	×

همانطور که در جدول مشاهده می‌شود، سبک‌شناسی‌های ارائه شده در ادبیات نقاط تمرکز مختلفی دارند. سبک‌شناسی اندرسون ساده‌ترین مورد در میان ۶ سبک‌شناسی است. از سوی دیگر از نظر توان توصیفی، سبک‌شناسی مورفی و همکاران از سایر سبک‌شناسی‌ها برتر است زیرا از ۳ بعد استفاده کرده و جزئیات بیشتری را مورد توجه قرار داده است اما اشکال مهم آن در مقایسه با سایر سبک‌شناسی‌ها، عدم توجه به پویایی راهنمایی تحصیلی می‌باشد. البته در بیشتر این سبک‌شناسی‌ها (۴ مورد از ۶ مورد) به پویایی راهنمایی تحصیلی توجه نشده است.

که این موضوع ضعف ادبیات نظری را نشان می‌دهد چراکه مدل‌های ایستا، مدل‌هایی ساده، غیرواقعی و ناقص از نظر کاربرد و نتایج عملی می‌باشند. اما مهم‌ترین ضعف سبک‌شناسی‌های یافت شده در ادبیات، عدم توجه مناسب آن‌ها به ابعاد تربیتی و اخلاقی راهنمایی تحصیلی است. به علاوه تفاوت‌های موجود میان گروه‌های تحصیلی مختلف نیز در این سبک‌شناسی‌ها مورد توجه قرار نگرفته است.

بحث و نتیجه‌گیری

با جستجوی ادبیات حوزه آموزش عالی، ۶ سبک‌شناسی برای راهنمایی تحصیلی دوره دکتری یافت شد. هر یک از این سبک‌شناسی‌ها مبتنی بر تلاقی چند بعد^۱ می‌باشند به طوری که مثلاً سبک‌شناسی مورفی و همکاران دارای ۳ بعد بوده و ۵ سبک‌شناسی دیگر، هر یک ۲ بعد را مبنای الگوی خود قرار داده‌اند. اما منشأ این ابعاد کجاست؟ به عبارت دیگر باید پرسید که هر یک از سبک‌شناسی‌ها چرا چنین ابعادی را برای الگوی خود انتخاب نموده‌اند؟ با توجه به آنکه اساساً هر سبک‌شناسی نوعی الگو است که برای کاربردی کردن یک نظریه می‌توان از آن استفاده نمود لذا می‌توان گفت مبنای این سبک‌شناسی‌ها، نظریه‌های تربیتی می‌باشد. این نظریه است که توجه پژوهشگر را به بخش‌های خاصی از پدیده‌ها (در اینجا ابعاد سبک راهنمایی تحصیلی) معطوف می‌دارد. از سوی دیگر عدم توجه کافی به نظریات مختلف، کاستی‌هایی را در حوزه الگوسازی و سبک‌شناسی به دنبال می‌آورد و همانطور که قبلاً بیان شد ابعاد تربیتی و اخلاقی راهنمایی تحصیلی و همچنین تفاوت‌های موجود میان راهنمایی گروه‌های تحصیلی مختلف، مهم‌ترین موضوعات مغفول در سبک‌شناسی‌های یافت شده در ادبیات می‌باشند. عدم توجه مناسب به مباحث اخلاقی و تربیتی راهنمایی تحصیلی موجب شده تا موضوع مهمی مانند الگوگیری از استاد نیز در سبک‌شناسی‌ها مغفول واقع شود. نکته مورد تأکید آنست که این خلأ ناشی از عدم توجه مناسب به تئوری‌های تربیتی است که وجوه اخلاقی تربیت را مورد توجه قرار داده‌اند. به عنوان مثال تئوری «یادگیری اجتماعی» آلبرت باندورا^۲ توضیح می‌دهد که چگونه افراد رفتارها و ارزش‌ها را از طریق توجه به الگوهای رفتاری جذاب و معتبر و تقلید از نگرش‌ها و رفتارهای آن‌ها یاد می‌گیرند و لذا از منظر این تئوری می‌توان گفت که اساتید راهنما می‌توانند

1- Dimension

2- Albert Bandura

از طریق الگوسازی بر رفتارهای اخلاقی دانشجویان تأثیر بگذارند؛ الگوسازی که به طیف گسترده‌ای از فرایندهای روانشناختی نظیر تقلید^۱، یادگیری مشاهده‌ای^۲ و هویت‌بخشی^۳ مربوط می‌شود (Nejati & Shafaei, 2018). به همین دلیل مشخص نمودن نتایج نظریات تربیتی در خصوص راهنمایی تحصیلی دوره دکتری یکی از سؤالات پژوهشی مهمی است که می‌تواند به شکل‌گیری سبک‌شناسی‌های جامع‌تر و با قدرت تبیینی و تجویزی بیشتر کمک نماید.

سبک‌شناسی‌های اندرسون و گور بر مؤلفه‌های رفتار فعال/منفعل و مستقیم/غیرمستقیم استاد راهنما مبتنی است. این موضوعات را می‌توان موضوعاتی مربوط به تیپ شخصیتی و فکری استاد راهنما دانست. سبک‌شناسی گاتفیلد به مؤلفه‌های ارائه حمایت و ساختاردهی به کار دانشجویان توجه نموده است. مؤلفه حمایت را می‌توان از جنس انگیزه‌بخشی به دانشجویان دانست و مؤلفه ساختار مربوط به کار علمی دانشجویان می‌باشد. سبک‌شناسی مینهارد و همکاران بر مؤلفه‌های میزان تأثیر و میزان نزدیکی استاد با دانشجوی مبتنی است که مؤلفه اول به تیپ شخصیتی استاد و مؤلفه دوم به محبت و همدلی میان استاد و دانشجوی اشاره دارد. سبک‌شناسی مورفی و همکاران بر مؤلفه رفتار کنترلی/هدایتی استاد از یک سو و همچنین اتمام کار/رشد فردی دانشجویان از سوی دیگر، استوار است. مؤلفه نخست به نوع نگاه استاد به فرایند رشد دانشجویان برمی‌گردد و مؤلفه دوم نوع هدفی را که استاد برای دانشجویان و دوره دکتری در نظر می‌گیرد، بیان می‌دارد. بالآخره سبک‌شناسی ویلکیناس به فعالیت دانشجویان یا رشد شخصی او از یک سو و تمرکز استاد بر درون دانشگاه یا بیرون دانشگاه مبتنی است. مؤلفه اول به هدفی که استاد برای دانشجویان دوره دکتری دارد مربوط است و مؤلفه دوم به نقطه تمرکز استاد بر می‌گردد. از بررسی این موارد می‌توان نتیجه گرفت که سبک‌شناسی‌ها از میان ۲ خروجی مهم دوره دکتری (پژوهشگران آینده، علم جدید) بیشتر به خروجی اول (پرورش پژوهشگران آینده) توجه داشته‌اند. به این ترتیب می‌توان پژوهش‌هایی را برای آینده پیشنهاد نمود که حاصل آن‌ها سبک‌شناسی‌هایی باشد که تمرکز بیشتری بر خروجی دوم دوره دکتری داشته باشند.

نهایتاً باید توجه نمود که مطالعات سبک‌شناختی به دلیل رویکرد کاربردی و همچنین انسجام مفهومی، می‌توانند به بهبود وضعیت راهنمایی تحصیلی دوره دکتری، یاری رسانند چراکه غور در

-
- 1- imitation
 - 2- observational learning
 - 3- identification

سبک‌های گوناگون راهنمایی تحصیلی و توجه به ابعاد مختلف آن‌ها از سوی استادان راهنما می‌تواند از طریق ایجاد شناخت از زوایای مختلف راهنمایی تحصیلی، منجر به ارتقاء کیفیت این فرایند گردد. در مقام تجویز هم، بهره‌گیری استادان راهنما از ترکیب متعادل و متناسبی از سبک‌های مختلف توصیه شده است؛ تعادلی که هنرمندی و ظرافت استاد را طلب می‌کند و تناسبی که مبنای آن در نظر گرفتن تفاوت میان دانشجویان مختلف و همچنین تغییرات هر دانشجو در طول مدت گذراندن دوره دکتری است. به این ترتیب باید توجه داشت که همچنان نقش کلیدی در فرایند راهنمایی تحصیلی را استاد راهنما بر عهده دارد و دانستن سبک‌شناسی‌ها شرط کافی برای ارائه یک راهنمایی تحصیلی مطلوب نیست هرچند که شرط لازم آن می‌باشد.

سهم مشارکت نویسندگان: این پژوهش بخشی از رساله دکتری آقای احمد محجوبیان است که با کمک دکتر یمینی دوزی سرخابی به عنوان استاد راهنما و دکتر پرداختچی و دکتر فرجادی به عنوان استاد مشاور انجام شده است. **تعارض منافع:** نویسندگان تصریح می‌نمایند که هیچگونه تعارض منافی در مورد این مقاله وجود ندارد. این مقاله مستخرج از رساله دکتری است.

منابع مالی: نویسندگان برای انجام این پژوهش هیچ پشتیبانی مالی دریافت نکرده‌اند. **تشکر و قدردانی:** نویسندگان از کلیه کسانی که به این پژوهش یاری رساندند، تشکر می‌نمایند.

References

- Arasteh, H., & Saeedi, Y. (2016). Examining master's student satisfaction of interactive and supervisory styles of supervisors. *Technology of Education Journal*. 10(4), 335-346. [Persian]
- Attaran, M., Zeinabadi H.R., & Tolabi, S. (2009). Supervisor selection and Student-Supervisor relation: PhD graduates perspectives. *Journal of Curriculum Studies*. 4(3), 281-308. [Persian]
- Bahrami, S., Zabardast, M.A., & Salimi, J. (2020). Qualitative Analysis of University Professors' Experiences of Professional Identity. *Journal of Educational Sciences*. 27(1), 203-220. [Persian]
- Bastalich, W. (2017). Content and context in knowledge production: a critical review of doctoral supervision literature. *Studies in Higher Education*. 42(7), 1145-1157.
- Bozorg, H., & Khakbaz, A.S. (2013). Hidden Supervisor: the emergent curriculum of advising graduate students thesis (case study: training science course). *Resarech in Curriculum Planning*. 10(9), 38-50. [Persian]

- Deuchar, R. (2008). Facilitator, director or critical friend?: Contradiction and congruence in doctoral supervision styles. *Teaching in Higher Education*. 13(4), 489-500.
- Ebrahimipour, H., Arazi, R., Shadnam, Z., Nasrollahi, S., Ebrahimipour, S., & Lael- Monfared, E. (2015). Duties and Performance of Academic Advisors from the Students' Perspective. *Research in Medical Education*. 7(2), 69-77. [Persian]
- Gatfield, T. (2005). An investigation into PhD supervisory management styles: Development of a dynamic conceptual model and its managerial implications. *Journal of Higher Education Policy and Management*. 27(3), 311-325.
- Ghoraishi khorasgani, M. S., Yamani Douzi Sorkhabi, M., Zakersalehi, G., & Mehran, G. (2019). Functional pathology of autonomous campuses of Tehran Public universities. *Journal of Educational Sciences*. 26(1), 197-216. [Persian]
- Gurr, G. M. (2001). Negotiating the "Rackety Bridge" — a Dynamic Model for Aligning Supervisory Style with Research Student Development. *Higher Education Research & Development*. 20(1), 81-92.
- Halse, C., & Malfroy, J. (2010). Rethorizing doctoral supervision as professional work. *Studies in Higher Education*. 35(1), 79-92.
- Hemer, S. R. (2012). Informality, power and relationships in postgraduate supervision: supervising PhD candidates over coffee. *Higher Education Research & Development*. 31(6), 827-839.
- Khodayarian, M., Mirmohammadi, J., Salimi, T., Araban, M., Mojahed, Sh., & Resaee, M. (2011). Determining the competency dimensions of supervisor professor from the nursing students' viewpoints: A qualitative study. *Iranian Journal of Medical Education*. 11(4), 332-346. [Persian]
- Mainhard, T., Van Der Rijst, R., Van Tartwijk, J., & Wubbels, T. (2009). A model for the supervisor–doctoral student relationship. *Higher Education*. 58(3), 359-373.
- Mizani, M., Khabiri, M., & Sajjadi, N. (2011). Assessing the abilities of postgraduate physical education students and the quality of teachers' supervision in writing dissertations. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 17(3), 111-134. [Persian]
- Murphy, N., Bain, J. D., & Conrad, L. (2007). Orientations to research higher degree supervision. *Higher Education*. 53(2), 209-234.
- Nabavi, M., Aminbeidokhti, A., & Jafari, S. (2018). The Mediating Role of Cooperative Learning in Relation with Teaching Qualification and Professional Competence of Faculty Members with Students' Academic Achievement. *Journal of Educational Sciences*. 25(1), 145-164. [Persian]
- Nejati, M., & Shafaei, A. (2018). Leading by example: the influence of ethical supervision on students' prosocial behavior. *Higher Education*, 75(1), 75-89.

- Pearson, M., & Kayrooz, C. (2004). Enabling critical reflection on research supervisory practice. *International Journal for Academic Development*. 9(1), 99-116.
- Romiani, U., Abili, K., Porkarimi, J., & Frahbakhsh, S. (2019). The exploration of Identification and Selection approaches of Talented Faculty Members at Comprehensive Universities with regional performance level. *Journal of Educational Sciences*. 26(1), 175-196. [Persian]
- Salehi Omran, E., Aghdaie, M., & Hashemkhani, S. (2012). Using multi-criteria decision-making methods to select a doctoral dissertation supervisor. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*. 18(3), 47-66. [Persian]
- Seddigh, A. (1937). PhD in persian language. *Mehr Journal*. 5(5), 417-421. [Persian]
- Shirbagi, N., & Kaveie, S. (2012). Investigating the role and supervisory relationship between supervisor and student from the perspective of graduate students. *New Educational Approaches*. 7(1), 1-26. [Persian]
- Sohrabi, MR. (2013). Principles of writing a review article. *Pejouhandeh*. 18(2), 52-56. [Persian]
- Vilkinas, T. (2008). An exploratory study of the supervision of Ph. D./research students' theses. *Innovative Higher Education*. 32(5), 297-311 .
- Yamani Douzi Sorkhabi, M. (2012). *Qulaity in Higher Education*. S.A.M.T Press. [Persian]
- Yamani Douzi Sorkhabi, M., & Aminmozaffari, F. (2009). Investigating the effective factors on research experiences of postgraduate students of Shahid Beheshti University. *Educational and Psychological Studies of Ferdowsi University*. 10(1), 83-100. [Persian]
- Yamani Douzi Sorkhabi, M., Sohrabi, M., Goldasteh, A., & Samary, A. (2016). An Analysis of the Status of Factors Affecting Research Experiences (Dissertation Writing Process) of Graduate Students and Its Changes in Shahid Beheshti University. *Journal of Iranian Higher Education*. 8(1), 1-18. [Persian]

