

مقایسه میزان راهبری اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد بر مبنای رشته تحصیلی، جنسیت و مرتبه علمی از دیدگاه دانشجویان^۱

معین فروتن*

چکیده: هدف مطالعه حاضر مقایسه میزان راهبری اعضای هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی فیروزآباد بر مبنای رشته تحصیلی، جنسیت و مرتبه علمی از دیدگاه دانشجویان بود. بدین منظور و در اجرای پژوهش فوق از مقیاس راهبری اعضای هیات علمی (مشایخ، ۱۳۸۳) استفاده شد. این مقیاس دارای ۴۸ عبارت بوده که میزان قدرت راهبری اعضای هیات علمی را در ابعاد مختلف نشان می دهد به منظور انجام پژوهش بر اساس نمونه گیری طبقه ای، از هر رشته به نسبت اعضای هیات علمی تعداد نمونه مورد پژوهش مشخص و سپس بر اساس نمونه گیری تصادفی ساده، پرسشنامه ها توزیع و نتایج از طریق آزمون تی مستقل، تحلیل واریانس یکطرفه و تحلیل واریانس دو عاملی مورد تحلیل آماری قرار گرفت. نتایج حاکی از آن بود که: ۱- استادان مرد قدرت راهبری بالاتری نسبت به اساتید زن دارند. ۲- بین قدرت راهبری استادان رشته های مختلف تفاوت معنادار وجود دارد. ۳-۳- مریبان در زمینه راهبری از میانگین بالاتری برخوردار بوده و در این زمینه موفق ترند. ۴- تعامل رشته تحصیلی و جنسیت تاثیر معناداری بر میزان راهبری اعضای هیات علمی دارد.

واژه های کلیدی: راهبری، رهرو، الگو، راهنما، راهبر، مشاور

مقدمه

راهبری (یا مرشدی مصطلح در زبان فارسی و معادل واژه لاتین mentoring) واژه ای است که به طور وسیع در محیط های کاری و دانشگاهی استفاده شده و در یادگیری عملی نقشی

۱- این مقاله برگرفته از طرح پژوهشی است که بودجه آن از اعتبارات مالی معاونت پژوهشی دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد تامین شده است

* عضو هیات علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد moein_fur@yahoo.com

اساسی دارد (فولرتون^۱، ۱۹۹۸). این واژه از تدریس، آموزش مهارت یا انتقال اطلاعات فراتر بوده و اعتماد رهرو را در مورد توانایی هایش افزایش می دهد. هدف آن تسهیل و افزایش یادگیری، رشد و بالندگی در یک رابطه متقابل می باشد (آلن^۲، ۲۰۰۲). به عبارتی می توان گفت راهبری فرآیند روانی اجتماعی منظم و پیچیده ای است که در طی آن یک فرد با تجربه و فرهیخته، نقش حمایت، نظارت تشویق و تعلیم یک فرد خام و کم سواد را برعهده می گیرد (رابرتز^۳، ۱۹۹۹).

در واقع این رابطه نوعی همکاری بین راهبر و رهرو بوده که مبتنی بر سازگاری با سازمان و یافتن راه هایی برای رشد رهرو می باشد (کانل^۴، کانل و دیگران، ۲۰۰۴). با توجه به آنچه ذکر شد می توان گفت که راهبری اول: یک فرآیند هدفمند است که از طریق تعامل بین حداقل دو نفر انجام می شود. دوم: یک فرآیند رشد دهنده است که به رشد و توسعه رهرو سرعت می دهد. سوم: یک جریان آگاهانه است که در آن رهرو به آگاهی راهبر نیازمند بوده و آن را به کار می گیرد و چهارم این که: یک جریان حمایت کننده و اغلب محافظت کننده است که راهبر می تواند در قالب ارشاد و راهنمایی، رهرو را با محیط آشنا سازد (شاندلی^۵، ۱۹۸۹). رابطه راهبری از سه جزء مهم تشکیل می شود. این سه جزء عبارتند از: ۱- راهبر ۲- رهرو ۳- رابطه راهبری.

۱- راهبر واژه ای است یونانی به معنای مشاوره آگاه، عاقل، فرد مجرب و عالی رتبه که همکاران جوان تر خود را در مسیر رشد و ارتقای شغلی حمایت، هدایت و راهنمایی می کند. او به عنوان یک دوست، با کمک و تشویق نمودن رهرو در یادگیری سریع تر و بهتر کارها، این آرزوی وی را تحقق می بخشد (لسی، ۱۹۹۹ به نقل از ماتیوس^۶، ۲۰۰۳).

۲- رهرو از فعل فرانسوی protogere به معنای محافظت کردن می آید. این واژه به صورت های گوناگونی مثل رهرو^۷، مرید^۸، اینترن^۹ و مبتدی^{۱۰} بیان شده است (بوم^{۱۱}، ۱۹۹۸). رهرو

1. Fulerton
3. Roberts
5. Shandly
7. Mentoree
9. Intern
11. Boom

2. Allen
4. Conell
6. Mathews
8. Protégé
10. Novice

فردی است که یک متخصص ماهر (راهبر) او را نصیحت و راهنمایی کرده و او نیز به راهنمایی راهبر احتیاج دارد (یونگ، ۲۰۰۱).

رابطه راهبری چهار مرحله دارد: ۱- مرحله شکل گیری ۲- مرحله ثبات یافتن ۳- مرحله بلوغ و ۴- مرحله نهایی (جووت^۱ و استید، ۱۹۹۹).

براساس تحقیقات انجام شده، راهبری در زمینه تعلیم و تربیت و در سایر زمینه ها برای سازمان، راهبر و رهرو مزایای فراوانی دارد. کلبرگ، باس و گودمن (۱۹۹۸)؛ لند و لنتز^۲، (۱۹۹۵)؛ آلن، پوت و پوت^۳، (۱۹۹۷)؛ آلن، مک مانوس، راسل، (۱۹۹۹)؛ شاو^۴، (۱۹۹۷)؛ کرزاین^۵، بانتزمن و باسچ، (۱۹۹۴). در عصر حاضر، جهان تجارت و سازمان های زیادی از برنامه های راهبری به عنوان ابزاری مؤثر برای انتقال هنجارها و فرهنگ سازمان استفاده می کنند. این برنامه ها در توسعه دانش و مهارت های کارکنان قبلی و رشد کارکنان مبتدی نیز نقش زیادی دارد (مارشال و دیگران، ۲۰۰۴). در واقع دریافت نصایح و حرف های ساده در مورد بایدها و نبایدها از سوی راهبر می تواند به طور مؤثری رهرو را رشد دهد (اسکندورا^۶ و ویلیامز، ۱۹۹۴). مزایای راهبری در ابعاد مختلف به طور خلاصه در جدول ۱ نشان داده شده است (مشایخ، ۱۳۸۳).

1. Jowett
3. Alean, Poteet & Burrough
5. Corzine

2. Laband & Lentzi
4. Schao
6. Scandura

جدول ۱ مزایای راهبری

برای سازمان	برای راهبر	برای رهرو
افزایش بهره وری	رضایت	آشنایی با گروه راهبرها
ارزیابی بهتر عملکرد کارکنان	ایجاد اشتیاق و علاقه	دستیابی به دانش و مهارت
بهبود مهارت های فنی و مدیریتی	جوایز درونی	رشد فرصت های ارتقاء
کشف استعدادها بالقوه	کسب احساس ارزشمند بودن	دستیابی به یک الگو
پیدا کردن خصوصیات رهبری	شناخت حرفه ای	قدرتمندی
بهبود عملکرد	فرصتی برای ارزیابی عقاید جدید	دستیابی به محیط حمایتی
رشد کارکنان موجود و استخدام	بهبود توانایی در تقسیم دانش خود	افزایش اعتماد به نفس حرفه ای
کارکنان ماهر		
حفظ اسرار شرکت	افزایش عزت نفس	رشد فردی
رشد فرهنگ و دیدگاه سازمان	رشد مهارت های رهبری و ارتباطی	بهبود ارتباطات
رشد تعهد کارمندان	رشد شخصی	توسعه دیدگاه
ارج نهادن به افراد از طریق شناخت آنها	بحث های چالشی با افراد جدید	آگاهی یافتن از فرهنگ سازمان

راهبری در آموزش عالی

برنامه های راهبری رسمی برنامه هایی هستند که به اساتید و دانشجویان کمک می کند تا دوران تحصیل خود را با موفقیت بیشتری به پایان برسانند. این رابطه از زمان قرون وسطا در دانشگاه های آمریکا و سایر دانشگاه های دنیا اعمال می شده است و سالیان زیادی موضوع بحث و تحقیق در زمینه های تجاری و علمی بوده است (برادلی^۱، ۱۹۹۸ به نقل از ویلسون و دیگران، ۲۰۰۲). در عصر حاضر، دانشگاه ها به دلیل احتیاج به مسئولیت پذیری بیشتر، عملکرد بهتر و پاسخ به محیط رقابتی که در آن فعالیت می کنند به برنامه های راهبری توجه خاصی نشان می دهند. این برنامه ها به توسعه دانش و مهارت های تحقیقی دانشجویان، بهبود مهارت های تدریس و رهبری و مدیریت دانش کارکنان توجه دارند (مارشال، آدامز و کامرون، ۲۰۰۴). راهبرها در

1- Bradley

واقع والدین دانشگاهی هستند که با فرزندان دانشگاهی خود کار کرده، راهنمایی نموده، پرورش داده و آنها را جامعه پذیر می کنند. به عبارتی یک راهبر خوب، استادی میانسال است که در بعضی مواقع مسئولیت رشد شغلی یک عضو هیات علمی جوان تر یا یک دانشجو را بر عهده گرفته و به آنها آموزش می دهد. او می تواند به گونه ای به دانشجویان خود روحیه دهد که به طرز غیر قابل تصویری پیشرفت کنند (کانسلمن، هانسل، تاکسیری^۱، ۲۰۰۳).

به طور کلی در دانشگاه دو نوع رابطه راهبری مشاهده می شود. یکی رابطه دانشجو و استاد است که در آن یک استاد، دانشجوی لیسانس یا فوق لیسانس خود را تحت حمایت خود گرفته و به او در تعیین اهداف، توسعه مهارت‌ها و تسهیل موفقیتش در ورود به انجمن‌های علمی کمک می کند (ویلسون، والتین و پیرا^۲، ۲۰۰۲) و دیگری رابطه بین اعضای هیات علمی پیش کسوت و اعضای هیات علمی جدید می باشد (لیون^۳، اسکروگینز^۴، رول^۵، ۱۹۹۰ به نقل از ویلسون و دیگران، ۲۰۰۲). می توان گفت این رابطه مرحله مهمی در رشد حرفه‌ای افراد دانشگاهی بوده و بر نتایج آموزشی و تجارب دانشجویان تاثیر زیادی دارد. این رابطه در محیط دانشگاه نقشی اساسی ایفا کرده و ماهیت پویای آن نیز تایید شده است (کمپتن- هال، ۲۰۰۲).

از این رو دانشگاه‌ها برای توسعه دوره های تحصیلی، توانمندسازی دانشجویان در دستیابی به مهارت‌های تحقیقی مورد نیاز رشته خود، حفظ دانشجویان تازه وارد و بهبود آموزش دوره لیسانس از این رابطه استفاده می کنند. این برنامه ها از مسیرهای اصلی دوره های فوق لیسانس و دکترای پشتیبانی کرده و روابط انسانی را جایگزین روابط مکانیکی در مؤسسات بزرگ می کنند (جکوبی، ۱۹۹۱). برنامه های راهبری با ایجاد فرصتی برای رشد استعدادهای دانشجویان، به رشد سریع تحصیلی آنها کمک کرده و تجارب یادگیری فراوان و پیشرفته ای برای آنان فراهم می کند. بکارگیری این برنامه ها همچنین موجب رشد روانی دانشجویان، رشد مسئولیت پذیری، یادگیری خودمحور، اخلاقیات و تنظیم عواطف در آنها می شود (کلیس و کلاسن^۶، ۱۹۹۷؛ به نقل از ماتیوس، ۲۰۰۳).

1. Kunselman, Hensley & Lyon
3. Lyon
5. Rule

2. Wilson, Pereir & Valentine
4. Scroggins
6. Clase & Clasen

راهبرها با دانشجویان رابطه دوستانه فوق العاده قوی و فراتر از رابطه استاد دانشجویی برقرار می کنند. از طریق این رابطه دانشجویان بالغ شده و مهارت ها و اعتماد به نفس لازم را برای زندگی در درون دانشگاه به دست می آورند. آنها دانشجویان را در پروژه های بزرگ درگیر کرده، به پیشکسوتان رشته خود معرفی نموده و از آنها برای ادامه تحصیل یا فارغ التحصیلی حمایت می کنند (کانسلمن، هانسلی، تاکسبری، ۲۰۰۳). راهبری در دوره فوق لیسانس و دکترا از دوره لیسانس رایج تر است. این مسئولیت راهنمایی پایان نامه هاست که حمایت و بازخورد لازم را برای دانشجویان دوره فوق لیسانس و دکترا در نوشتن رساله خود فراهم می کند (ماتیوس، ۲۰۰۳). در واقع این رابطه بخشی از زندگی دانشگاهی شده است که در آن راهبران یا ناظران طرح ها، به عنوان اعضای علمی و مجرب رشته خود، دانشجویان فوق لیسانس و دکترا را در نوشتن و دستیابی به نمرات تحقیق خود، نصیحت، راهنمایی و حمایت می کنند (مارشال و دیگران، ۲۰۰۴). دانشجویان در همه مراحل تحصیل خود بخصوص در دوره لیسانس و فوق لیسانس شدیداً به راهبر نیاز دارند و از آن سود می برند و رابطه با یک راهبر یکی از مفیدترین و مهم ترین رابطه ای است که یک دانشجو می تواند داشته باشد (تننباوم، کراسبی، گلاینر^۱، ۲۰۰۱). مطالعاتی که در خارج از کشور در این زمینه انجام شده موید همین مطلب است. تحقیقات فراوان نشان می دهند که بین تعامل دانشجو با اعضای هیات علمی و موفقیت در دانشگاه ویلسون، (۱۹۷۵)؛ استین^۲، (۱۹۷۷)؛ داکستر و براون^۳، (۱۹۸۲)؛ تریسی و سد لاسیک^۴، (۱۹۸۵) و بین پایین بودن سطح تالیفات و پایین بودن تجارب راهبری در دوره لیسانس رابطه معناداری وجود دارد (نیکولف و فارست^۵، ۱۹۸۸ به نقل از چان^۶، ۲۰۰۰). دانشجویانی که موفقیت فوق العاده دارند غالباً به دلیل داشتن رابطه راهبری با اعضای هیات علمی بوده است. دانشجویانی که طی دوره لیسانس خود دارای راهبر بوده اند موفقیت شغلی و رضایت شغلی بیشتر، فرصت ها و موقعیت های بهتر و پیشرفت سریع تری داشته و رشته خود را بهتر پذیرفته اند (کانسلمن، هانسلی، تاکسبری، ۲۰۰۳). این رابطه، عنصری کلیدی در آموزش مؤثر دوره

1. Tenenbaum, Crosby & Gliner
3. Decoster & Brown
5. Nicoloff & Forrest

2. Astin
4. Tracey & Sedlasic
6. Chan

لیسانس است که می‌تواند سطح موفقیت علمی دانشجویان را بهبود بخشیده و به آنها برای شرکت در دوره های فوق لیسانس و دکترا کمک کند (جکوبی، ۱۹۹۱). لیکلویس^۱، تولیفسون^۲، بروگرز^۳ (۱۹۸۵) گزارش کردند که دانشجویان دختر دارای راهبر در مقایسه با دختران فاقد راهبر تلاش علمی و حرفه ای بیشتری دارند (آلن و دیگران، ۱۹۹۷).

آلن مک مانوس^۴ راسل (۱۹۹۹) در پژوهشی که روی دانشجویان رشته مدیریت بازرگانی انجام دادند به این نتیجه رسیدند که دانشجویانی که تحت حمایت یک راهبر هستند نسبت به سایر دانشجویان استرس کمتری دارند (تنباوم و دیگران، ۲۰۰۱). تنباوم، کراسبی و گلاینر (۲۰۰۱) در بررسی رابطه بین ارتباط دانشجویان دوره لیسانس با راهبرها و رضایت و موفقیت علمی آنها در دانشگاه کالیفرنیا مشخص کردند که کارکرد ابزاری راهبر با بهره وری، یعنی تالیفات، مقالات ارائه شده در همایش‌ها و سخنرانی‌ها و کارکرد روانی او با رضایتمندی دانشجویان از بودن با راهبر و تجربه دوره لیسانس شان رابطه مثبت و معناداری دارد. با توجه به اینکه تحقیقات بسیار معدودی در این زمینه در ایران انجام شده است، تحقیق حاضر از طریق سوالات زیر به مقایسه میزان راهبری اعضای هیات علمی بر مبنای جنسیت، رشته تحصیلی و مرتبه علمی آنان پرداخته است.

- ۱- آیا بین میزان راهبری اعضای هیات علمی زن و مرد تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۲- آیا بین میزان راهبری اعضای هیات علمی رشته های مختلف تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۳- آیا بین میزان راهبری اعضای هیات علمی با مرتبه های علمی مختلف تفاوت معناداری وجود دارد؟
- ۴- آیا تعامل رشته تحصیلی و مرتبه علمی تاثیر معناداری بر راهبری اعضای هیات علمی دارد؟

1. LeCluyse
3. Brogers
5. Tenenbaum

2. Tollefson
4. McManus
6. Crosby

روش

پژوهش حاضر از نوع تحقیقات توصیفی مقایسه ای است که به مقایسه میزان راهبری اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد بر مبنای رشته تحصیلی، جنسیت و مرتبه علمی از دیدگاه دانشجویان می پردازد.

جامعه و نمونه آماری

جامعه آماری این پژوهش شامل همه استادان تمام وقت رشته های علوم انسانی، علوم پایه، فنی و مهندسی است که در مقاطع کاردانی و کارشناسی در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ در دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد به تدریس اشتغال داشتند و نیز کلیه دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی واحد فیروزآباد بودند که در سال تحصیلی ۸۷-۸۶ در این دانشگاه مشغول به تحصیل بودند. از آنجا که در این پژوهش به بررسی میزان راهبری اعضای هیأت علمی با توجه به سه مقوله رشته تحصیلی، مرتبه علمی و جنسیت پرداخته شده، نمونه گیری از بین استادان بصورت طبقه ای تصادفی صورت گرفت. بدین صورت که در ابتدا با توجه به تعداد اعضای هیأت علمی در رشته های مختلف و به نسبت جمعیت کل هر کدام از رشته ها، تعداد (طبقه) مورد نظر مشخص و سپس با استفاده از روش نمونه گیری تصادفی ساده افراد مورد نظر از هر رشته برای پژوهش گزینش شدند.

ابزار اندازه گیری

در اجرای پژوهش فوق از مقیاس راهبری اعضای هیأت علمی (مشایخ، ۱۳۸۳) استفاده گردید. این مقیاس دارای ۴۸ عبارت بوده که میزان قدرت راهبری اعضای هیأت علمی را در ابعاد مختلف نشان می دهد. در محاسبه اعتبار این مقیاس هر یک از عبارات موجود در آن با استفاده از روش تحلیل مواد مورد بررسی قرار گرفته اند. نتایج حاصله حاکی از این است که همه عبارات مقیاس با نمره کلی آزمون و زیر مقیاس خود دارای همبستگی معنادار (در سطح ۰/۰۰۱) و بالاتر از ۰/۴ می باشد. پایایی این مقیاس نیز از طریق محاسبه ضریب آلفای کرونباخ محاسبه گردیده که این ضریب برای کل مقیاس برابر با ۰/۹۴ می باشد.

یافته ها

سوال اول: آیا بین میزان راهبری اعضای هیات علمی زن و مرد تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول ۱: مقایسه میزان راهبری در میان استادان زن و مرد

متغیر	میانگین		انحراف معیار		درجه آزادی	مقدار تی	سطح معناداری
	مرد	زن	مرد	زن			
میزان راهبری	۲۳/۲۹	۲۰/۵۴	۷/۵۱	۵/۲۵	۳۸۶	۴/۲۳	۰/۰۰۰۱

جدول ۱ به مقایسه میزان راهبری در میان اساتید زن و مرد پرداخته است که برطبق آن استادان مرد با میانگین راهبری ۲۳/۲۹ قدرت راهبری بالاتری را نسبت به استادان زن با میانگین راهبری ۲۰/۵۴ نشان داده‌اند و تفاوت بین این دو گروه در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار به دست آمده است. سوال دوم: آیا بین میزان راهبری اعضای هیات علمی رشته های مختلف تفاوت معناداری وجود دارد؟

جدول ۲: میانگین و انحراف استاندارد میزان راهبری در بین استادان رشته های مختلف

رشته	میانگین	انحراف معیار
ادبیات فارسی	۲۰۵/۱۰	۲۹/۲۶
حسابداری	۱۹۵/۵۱	۳۰/۶۰
مهندسی نفت (کلیه گرایش‌ها)	۱۹۰/۳۳	۳۰/۷۵
شیمی (کلیه گرایش‌ها)	۱۸۶/۶۵	۳۹/۱۹
آموزش ابتدایی	۲۱۴/۶۲	۲۳/۵۹
مهندسی کشاورزی (کلیه گرایش‌ها)	۱۸۸/۶۰	۳۱/۲۷
پرستاری، مامایی و بهداشت (کلیه گرایش‌ها)	۲۰۲/۸۶	۲۷/۸۰
زبان انگلیسی	۲۰۹/۵۲	۳۱/۶۳
مدیریت و بانکداری	۱۵۴/۷۹	۲۸/۷۲
روانشناسی بالینی	۲۱۱/۳۳	۲۵/۵۵

همچنان که در جدول بالا مشاهده می‌شود استادان رشته آموزش ابتدایی با میانگین ۲۱۴/۶۲ دارای بالاترین میانگین میزان راهبری و استادان رشته مدیریت و بانکداری با میانگین ۱۵۴/۷۹ دارای کمترین میانگین راهبری می‌باشند. برای تعیین میزان معناداری این تفاوت‌ها جدول تحلیل

واریانس مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت که در جدول ۳ نتایج آن مشاهده می‌گردد.

جدول ۳: مقایسه استادان رشته های مختلف از نظر میزان راهبری

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	سطح معناداری
بین رشته ها	۱۱۸۳۸۲/۵۵	۹	۱۳۱۵۳/۶۱	۱۴/۶۳	$P < ۰/۰۰۰۱$
درون رشته ها	۳۹۸۹۵۸/۳۷	۴۴۴	۸۹۸/۵۵۵		
کل	۵۱۷۳۴۰/۹۳	۴۵۳			

همچنان که جدول بالا نشان می دهد تفاوت میان میانگین راهبری در بین اساتید رشته های مختلف در سطح $۰/۰۰۰۱$ معنادار به دست آمده است. همچنین آزمون تعقیبی شفه نشان دهنده تفاوت معنادار بین گروه های زیر با هم بود که در جدول ۴ نشان داده شده است.

جدول ۴: آزمون تعقیبی شفه برای تعیین تفاوت معنادار بین رشته های مختلف

رشته	۱	۲	۳	۴	۵	۶	۷	۸	۹	۱۰
۱- ادبیات فارسی										
۲- حسابداری										
۳- مهندسی نفت (تمام گرایش ها)									*	
۴- شیمی (تمام گرایش ها)					*					
۵- آموزش ابتدایی						*				
۶- مهندسی کشاورزی (تمام گرایش ها)										*
۷- پرستاری، مامایی و بهداشت (تمام گرایش ها)										*
۸- زبان انگلیسی										*
۹- مدیریت و بانکداری										*
۱۰- روانشناسی بالینی										*

براساس جدول ۴ مشخص می شود که میانگین راهبری استادان رشته های ادبیات فارسی و حسابداری با هیچ یک از گروه های دیگر تفاوت معنادار ندارد در حالی که استادان رشته

مدیریت و بانکداری از نظر میانگین راهبری با گروه‌های مهندسی نفت، شیمی، آموزش ابتدایی، مهندسی کشاورزی، پرستاری، مامایی، بهداشت و زبان انگلیسی تفاوت معناداری را نشان می‌دهد. ضمن آن که میانگین راهبری در رشته آموزش ابتدایی با رشته مهندسی کشاورزی و شیمی نیز تفاوت معناداری را نشان می‌دهد و بالاخره این که در رشته مدیریت و بانکداری با رشته روانشناسی بالینی نیز تفاوت معنادار مشاهده می‌شود.

سوال سوم: آیا بین میزان راهبری اعضای هیات علمی با مرتبه های علمی مختلف تفاوت معناداری وجود دارد؟

مقایسه میانگین راهبری در بین استادان با مرتبه مربی و استادیاری نشان می‌دهد که مربیان در این زمینه از میانگین بالاتری برخوردار بوده و تفاوت بین این دو گروه در سطح ۰/۰۰۰۱ معنادار به دست آمده است.

جدول ۵: مقایسه میزان راهبری استادان بر اساس مرتبه علمی

		میانگین			انحراف معیار	
متغیر	مربی	استادیار	مربی	استادیار	درجه آزادی	مقدار تی
راهبری	۲۳/۲۹	۲۰/۵۴	۷/۵۱	۵/۲۵	۳۸۶	۴/۲۳
سطح معناداری						۰/۰۰۰۱

سوال چهارم: آیا تعامل رشته تحصیلی و مرتبه علمی تاثیر معناداری بر راهبری اعضای هیات علمی دارد؟

جدول ۶: میانگین و انحراف استاندارد راهبری در استادان زن و مرد رشته های مختلف

رشته	جنسیت	میانگین	انحراف معیار
ادبیات فارسی	زن	۲۱۱/۲۲	۲۷/۱۹
	مرد	۲۰۰/۰۹	۳۰/۵۴
حسابداری	زن	۲۰۵/۰۷	۲۷/۹۸
	مرد	۱۹۱/۶۲	۳۳/۴۴
مهندسی نفت	زن	۱۸۵/۷۶	۲۷/۸۵
(همه گرایش ها)	مرد	۱۹۴/۹۰	۲۷/۸۵
شیمی	زن	۱۹۸/۶۵	۳۵/۳۰
(همه گرایش ها)	مرد	۱۶۶/۱۷	۳۷/۸۳
آموزش ابتدایی	زن	-----	-----
	مرد	۲۱۴/۶۲	۲۳/۵۹
کشاورزی	زن	-----	-----
(همه گرایش ها)	مرد	۱۸۸/۶۰	۳۱/۲۷
پرستاری، مامایی و بهداشت	زن	۲۰۲/۸۶	۲۷/۸۰
(همه گرایش ها)	مرد	-----	-----
زبان انگلیسی	زن	۱۸۹/۴۳	۲۸/۰۹
	مرد	۲۱۹/۵۶	۲۸/۶۹
مدیریت و بانکداری	زن	۱۵۸/۱۱	۳۰/۶۵
	مرد	۱۴۷/۳۳	۲۳/۲۷
روانشناسی بالینی	زن	۱۹۶/۷۲	۲۶/۹۴
	مرد	۲۱۹/۳۰	۲۱/۱۹

مطابق جدول ۶ مشخص است که اساتید مرد رشته زبان با میانگین ۲۱۹/۵۶ دارای بالاترین میزان راهبری و استادان زن رشته مدیریت با میانگین ۱۵۸/۱۱ دارای کمترین میزان راهبری بودند. برای تعیین معناداری این تفاوت ها از جدول تحلیل واریانس دو عاملی استفاده شد.

جدول ۷: مقایسه اساتید رشته های مختلف از نظر میزان راهبری

منبع	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار f	سطح معناداری
رشته تحصیلی	۱۰۷۶۰۳/۲۷	۹	۱۱۹۵۵/۹۲	۱۴/۲۲	۰/۰۰۰۱>P
جنسیت	۵۱/۴۴	۱	۵۱/۴۴	۰/۰۶	NS
رشته * جنسیت	۳۱۶۶۵/۶۲	۶	۵۲۷۷/۶۰	۶/۲۷	۰/۰۰۰۱>P
درون گروه ها	۳۶۷۲۹۱/۸۰	۴۳۷	۸۴۰/۴۸		
درون گروه ها	۱۸۱۵۵۵۴۴	۴۵۴			
کل	۵۱۷۳۴۰/۹۲	۴۵۳			

جدول بالا نشانگر تفاوت معنادار بین میزان راهبری اساتید رشته های مختلف و عدم وجود تفاوت معنادار میزان راهبری اساتید مرد و زن بود، اما تعامل رشته تحصیلی و جنسیت تاثیر معناداری را بر میزان راهبری نشان داد. به عبارتی مشخص شد که بین اساتید زن و مرد رشته های مختلف از نظر میزان راهبری تفاوت معنادار وجود دارد.

بحث و نتیجه گیری

همانگونه که قبلا ذکر شد در زمینه مقایسه قدرت راهبری در بین اعضای هیات علمی دانشگاه، تحقیقان اندکی به خصوص در ایران شکل گرفته است. در ادامه به بحث و نتیجه گیری پیرامون سوالات پژوهش فوق پرداخته خواهد شد.

۱- نتیجه سوال اول نشان داد که اساتید زن در مقایسه با استادان مرد از قدرت راهبری کمتری برخوردارند. بررسی های به عمل آمده نشان می دهد که عواملی نظیر محدودیت حضور اعضای هیات علمی زن در پست های مدیریتی و اداری، محدودیت های فرهنگی و سنتی خاص زنان در جامعه ما، طرز تفکر و احساس رایج در جامعه مبنی بر اینکه راهبری و رهبر

بودن مختص مردان است، محدودیت حضور زنان در برخی از رشته ها نظیر علوم طبیعی، فنی و مهندسی و کشاورزی و نیز محدودیت حضور زنان در دوره های تحصیلات تکمیلی و در ارتقای مرتبه و نیز ترس زنان از موفقیت و مطرح شدن به دلیل انعکاس ویژگی های غیر زنانه در این زمینه اثرگذارند نتایج حاصله با تحقیقات مشیرزاده (۱۳۷۸)، آmondسن (۱۹۷۱)، رپ و راس (۱۹۸۳)، ورتهایمر (۱۹۷۶) و شولتز (۱۹۹۸) به نقل از بردیده (۱۳۸۵) همسویی دارد.

۲- نتیجه سوال دوم بیانگر وجود تفاوت معنادار بین قدرت راهبری اساتید رشته های مختلف بود. در این باره می توان تفاوت های روانشناختی افرادی را که در رشته های مختلف تحصیل و تدریس می کنند و دیدگاهی را که در برخورد با حل مسائل به دلیل همین تفاوت ها دارند توجیهی برای بالا یا پایین بودن میزان راهبری و موفق بودن آنان در این امر دانست (مصطفوی، ۱۳۸۱). به عبارت دیگر عواملی نظیر وراثت، محیط، توانایی های هوشی و جسمی، کانون کنترل، یادگیری، ادراک، تجربیات گذشته و حتی نوع رشته تحصیلی ممکن است بر رفتار فرد اثر گذارد و موجب بروز عملکردی بسیار متفاوت با سایر همکاران، دوستان و یا اعضای خانواده گردد.

۳- نتیجه سوال سوم نشان داد که مریدان در زمینه راهبری از اساتید با درجه استادیاری موفق ترند. برخلاف تصور عامه، سابقه خدمت و تحصیلات بالاتر به خودی خود نمی تواند نشانه بازدهی باشد. به بیان دیگر در صورت شرایط مساوی دلیلی ندارد تا چنین پنداشت که افراد با سابقه در یک شغل خاص، از کسانی که سابقه خدمت کمتری در آن شغل دارند، بازدهی بیشتری داشته باشند (راینز ۱۳۷۸). نزدیکی سنی و فکری دانشجویان با مریدان جوان که جویای نام و موفقیت می باشند نیز ممکن است از عوامل موفقیت مریدان در ایجاد یک رابطه علمی دوستانه بین آنان و دانشجویان باشد و آنان را به راهبرانی موفق تبدیل نماید. از سویی با افزایش سن به اعتماد به نفس افراد افزوده می شود و به این دلیل نیاز کمتری برای آموختن و یا برنامه ریزی رشد حرفه ای خود احساس می کنند. در این زمینه تحقیقات خاصی که در راستای پژوهش حاضر انجام گرفته شده باشد توسط محقق یافت نشد. براساس جستجوی محقق نتیجه حاصله با تحقیق شیخ نظامی، (۱۳۶۷) همسویی دارد.

منابع فارسی

- رایینز، استیفن. پی. (۱۳۷۸). رفتار سازمانی، مترجمان: دکتر علی پارسایان و دکتر سید محمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
- شیخ نظامی نائینی، زهرا. (۱۳۶۷). مقایسه خودراهبری در میان مدیران زن و مرد دبیرستان‌های شهر شیراز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- مشایخ، پری جان. (۱۳۸۳). تهیه مقیاس سنجش راهبری در گروهی از اعضای هیات علمی دانشگاه شیراز. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.
- مشیرزاده، حمیرا. (۱۳۷۸). فمینیسم در ایالات متحده از جنبش اجتماعی تا نظریه اجتماعی. رساله دکترای علوم سیاسی، دانشگاه تهران.
- مصطفوی، فرشته. (۱۳۸۱). بررسی میزان مشارکت اعضای هیات علمی در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه شیراز، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی.

منابع انگلیسی

- Allen, S. (2002). Mentoring the essential connection. *AORN Journal*. [online]. <www.findarticle.com>.[4 feb 2003].
- Amundsen, K. (1971). The Silenced Majority: Women & American Democracy. *Englewood Cliffs, NJ*: Prentice Hall.
- Beardwell, I., Holden, L. (1994). Human resource management: a contemporary perspective. London, Piman Publishing.
- Boom, S. L. Z. (1998). Principals' mentoring in Singapore: who and what benefits. *Journal of Educational Administration*, Vol.30, No 1 PP. 29-43.
- Chan, D. W. (2000). The development of mentorship programs at the Chinese university of Hong Kong. *Proper Review*, Vol.23, No.2 PP.85-88.
- Campton-Hall, M. (2002). Mentoring in parallel universes. *Reading Psychology*, Vol.23, No.3 PP. 145 - 158.

- Connell, D., Connell & associates, D. J., (2004).** What is mentoring. [Online]. http://www.djconnel.ca/articles/what_is_mentoring.pdf.
- Ferriero, D. D. (1982).** ARL directors as proteges and mentors. *Journal of Academic Librarianship*, Vol.7, No.6 , PP.358-365.
- Fullerton, H. (1998).** Facts of mentoring in higher education. [Online]. <http://www.sivut/tekstit_facts_of_mentoring_in_higher_education.html>. [23Jan 2004].
- Garrick, J., Alexander, C. (1994).** Using mentors: critical issues for TAFE. *Training Agenda*, Vol . 2 , No. 4 , P. 8.
- Godshalk, V. M., Sosik, J. (2003).** Aiming for career success: the role of learning goal orientation in mentoring relationships. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.63 , ISS.3 , P417.
- Jacobi, M. (1991).** Mentoring and undergraduate academic success: a literature review. *Review of Educational Reaserch*, Vol. 61 , No. 4 , PP 505 – 532.
- Jowett V., Stead, R. (1999).** Mentoring student in higher education. *Education and Training*, Vol.36, ISS.5 , P.20.
- Kunselman, J., Hensley, C., Tewksbury, R. (2003).** Mentoring in academe: models for facilitating academic development. *Journal of Criminal Justice Education*, Vol.14 , ISS.1 , P.17.
- Luna, G., Cullen, D. L. (2003).** Empowering the faculty: mentoring redirected and renewed. [Online]. <<http://www.ntlf.com/html/lib/bib/95-3dig.htm>>.[12 Agu 2004].
- Marshal, S., Adams, M., Cameron, A. (2004).** Mentoring academic staff: lesson from the filed. Macquarie University, Sydney, Australia.
- Mathewes, P. (2003).** Academic mentoring enhancing the use of scarce resources. *Educational management and Administration*, Vol. 31, No. 3, P313.
- Noe, R. A. (1998).** An investigation of the determinates of successful assigned mentoring relationship. *Personal Psychology*, Vol.41, ISSN.0031, PP.457-479.
- Philips- Joens, L. (1983).** Establishing a formalized mentoring program. Training and Development. *Journal*, Vol.37, No.2, PP38-42.

- Pinkerton, S. E. (2003).** Mentoring new graduates. *Nursing economic*. Vol.21 , ISS.4 , P.202.
- Rapp, R & Ross. E. (1983).** The twenties Blackash in H. Lessinger and swerdlow, L (Eds.), *Class, Race and Sex*, Boston: G.K. & Hall.
- Roberts, A. (1999).** An empirical study to examine for androgynous mentoring behavior in the field of education. *Mentoring and Tutoring*, Vol.7, No.3, P.203.
- Scandura, T. A., Williams, E. A. (1994).** An investigation of moderating effects of gender on the relationship between mentorship initiation and protégé perception of mentoring functions. *Journal of Vocational Behavior*. Vol.5, No.59, P.324.
- Shandly, T. C. (1989).** The use of mentors for leadership development. *NASSPA Journal*, Vol.27, No.1, PP.59-66.
- Tenebaum, H. R., Crosby, F. J., Gilner, M . D. (2001).** Mentoring relationship in graduate school. *Journal of Vocational Behavior*, Vol.59, No.PP.326-341.
- Young, A., Perrewe, P. L. (2001).** The role of expectations in the mentoring exchange: an analysis of mentor and protégé expectation in relation to perceived support. *Journal of Managerial Issues*, Vol. XVI, No.1, PP.103-126.
- Wertheimer, B. M. (1976).** Search for a partnership role. In j. champan, (Ed), *Economic Independency, for women*. Beverly Hills, CA: sage.
- Wilson, P. P., Pereira A., Valentine, D. (2002).** Perception of new social work faculty about mentoring experiences. *Journal of Social Work Education*, Vol.38, No.2 , P.317

