



Designing a model of supportive professor characteristics in the higher education system: a qualitative multi-method study

Mehdi Mohammadi¹, Reza naseri Jahromi², Solmaz khademi³, Sedigheh shadi⁴, Marzieh Mesgarpoor⁵, Faezeh Roosta⁶

1. Faculty Member, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. (Corresponding Author), Email: m48r52@gmail.com
2. PhD in Curriculum Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: dr_naseri@hotmail.com
3. PhD student, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail : solmazzkhademi@gmail.com
4. Master's degree, Department of Educational Management and Planning, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran. E-mail: ferdowsshadi@gmail.com
5. Master of Curriculum Planning, Shiraz University, Shiraz, Iran. Email : mesgarpoor.73@gmail.com
6. B A. Department of Counseling, Faculty of Psychology, Fatemeh University, Shiraz, Iran. Email: Fayzhrwsta3@gmail.com

Article Info

ABSTRACT

Article Type:

Research Article

Received:

2022/05/28

Received in

revised form:

2023/04/13

Accepted:

2023/04/18

Published online:

2023/04/18

Objective: The aim of the present research was to design a model of the characteristics of a supportive professor in the higher education system in the form of a qualitative multi-method study.

Methods: In terms of its practical purpose, this research is one of the qualitative and multi-method researches that has been done in order to design a model of the supportive professor in the higher education system, by using a meta-combination, the findings of global studies and further, based on the use of phenomenology, the lived experiences of the students in relation to the supportive professor, And also, based on the use of phenomenology, the lived experiences of the students in relation to the supportive professor have been explored. The meta combination design was done using the Sandelowski and Barroso method, and the phenomenological design was done using the Claizian model. Semi-structured interview was used as the tool and the participants in this section were 15 students in the academic year of 1401-1400, which were selected using the objective criterion approach, snowball technique and theoretical saturation criterion. Data analysis of this section was also done using thematic analysis method.

Results: Based on the results of two projects, the supportive professor model in the higher education system was designed in the form of four main themes of psychological skills, personality traits, teaching and evaluation skills, and interactive and social skills.

Conclusion: By using the mentioned skills, supportive professors can meet the needs of students in scientific, specialized and psychological fields and turn the university environment into a platform for the development of themselves and their students .

Keywords: Higher education system, supportive Professor, competence, Support

Cite this article: Mohammadi, Mahdi; Naseri Jahormi, Reza; Khademi, Solmaz; Shadi, sedigheh; Mesgarpoor, Marzieh; Roosta, faezeh (2022). Designing a model of supportive professor characteristics in the higher education system: a qualitative multi-method study. *Higher Education Letter*, 15 (60):87-106 Pages.



© The Author(s).

Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing



طراحی الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی: مطالعه چند روشی کیفی

مهدی محمدی^۱، رضاناصری جهرمی^۲، سولماز خادمی^۳، صدیقه شادی^۴، مرضیه مسگر پور^۵، فائزه روستا^۶
۱. عضو هیئت علمی، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران؛ (نویسنده مسئول)، پست الکترونیک: m48r52@gmail.com
۲. دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. پست الکترونیک: dr_maseri@hotmail.com
۳. دانشجوی دکتری، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. پست الکترونیک: solmazkhademi@gmail.com
۴. کارشناسی ارشد، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روان‌شناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. پست الکترونیک: ferdowsshadi@gmail.com
۵. کارشناسی ارشد برنامه‌ریزی درسی دانشگاه شیراز، شیراز، ایران. پست الکترونیک: mesgarpoor.73@gmail.com
۶. کارشناسی، گروه مشاوره، دانشکده روان‌شناسی، دانشگاه فاطمیه، شیراز، ایران. پست الکترونیک: Fayzhrwsta3@gmail.com

چکیده

اطلاعات مقاله

هدف: هدف از اجرای پژوهش حاضر، طراحی الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی به‌صورت مطالعه چند روشی کیفی بود.

نوع مقاله:
مقاله پژوهشی

روش پژوهش: این پژوهش از نظر هدف کاربردی، در زمره پژوهش‌های کیفی و از نوع چند روشی بوده که برای طراحی الگوی استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی با یک فراترکیب، یافته‌های مطالعات جهانی و در ادامه به پیش‌توانه بهره‌گیری از پدیدارشناسی، تجارب زیسته دانشجویان در رابطه با استاد حمایتگر را مورد کاوش قرار داده است. طرح فراترکیب با استفاده از روش ساندلوسکی و باروسو و طرح پدیدارشناسی با استفاده از الگوی کلایزی انجام شد. ابزار مورد استفاده مصاحبه نیمه‌ساختمند و مشارکت‌کنندگان در این بخش ۱۵ دانشجوی در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که برای انتخاب از رویکرد هدفمند ملاکی، تکنیک گلوله برفی و معیار اشباع نظری استفاده شد. تجزیه و تحلیل داده‌های این بخش نیز با استفاده از روش تحلیل مضمون صورت پذیرفت.

دریافت: ۱۴۰۱/۰۳/۰۷
اصلاح: ۱۴۰۲/۰۱/۲۴
پذیرش: ۱۴۰۲/۰۱/۲۹
انتشار: ۱۴۰۲/۰۱/۲۹

یافته‌ها: بر اساس نتایج دو طرح الگوی استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی در قالب چهار مضمون اصلی مهارت‌های روان‌شناختی، ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌های تدریس و ارزشیابی و مهارت‌های تعاملی و اجتماعی طراحی گردید.

نتیجه‌گیری: استنادان حمایتگر با استفاده از مهارت‌های یادشده می‌توانند نیازهای دانشجویان را در زمینه‌های علمی، تخصصی و روانی مرتفع کنند و محیط دانشگاه را به‌عنوان محملی برای توسعه فردی خود و دانشجویان تبدیل نمایند.

کلیدواژه‌ها: نظام آموزش عالی، استاد حمایتگر، شایستگی، حمایت‌گری

استناد: محمدی، مهدی؛ ناصری جهرمی، رضا؛ خادمی، سولماز؛ شادی، صدیقه؛ مسگر پور، مرضیه؛ روستا، فائزه (۱۴۰۱). طراحی الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی: مطالعه چند روشی کیفی. نامه آموزش عالی، ۱۵(۶۰)، ۸۷-۱۰۶
ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور حق مؤلف © نویسندگان.



مقدمه

علاقه‌مندی دانشجویان، دولت‌ها، صنعت و رسانه‌های جمعی به عملکرد و پاسخ‌گویی آموزش عالی از اواخر دهه ۱۹۸۰ پدیده جهانی محسوب شد. نظام آموزش عالی به‌عنوان بالاترین سطح آموزش در جامعه از اهمیت بسزایی برخوردار است و توجه به کیفیت آموزش و پژوهش از جمله دغدغه‌هایی است که نظام‌های دانشگاهی همواره با آن مواجه هستند (آرونا-پالاسیوس و همکاران^۱، ۲۰۲۰).

بر این اساس توجه به کیفیت آموزش، لازمه تمرکز نظام آموزش عالی است که زمینه‌ساز اثربخشی و افزایش کارایی و بهره‌وری خواهد شد. استادان از اساسی‌ترین سرمایه‌های در دانشگاه هستند. در واقع استادان توانمند و صاحب صلاحیت علمی و اخلاقی از عوامل بنیادی کارآمد در کیفیت نظام‌های آموزش عالی محسوب می‌شوند (آتی و همکاران^۲، ۲۰۲۱). استادان می‌توانند موجب تسهیل فرایند یاددهی-یادگیری شده و حتی در مواردی نقص کتاب‌های درسی و کمبود امکانات آموزشی را جبران کنند یا برعکس، بهترین موقعیت و موضوع تدریس را با ناتوانی در ایجاد ارتباطی مطلوب به محیطی غیرفعال و غیرجذاب تبدیل کنند. در فرایند تدریس تنها تجارب و دیدگاه‌های علمی استاد نیست که کارآمد واقع می‌شود، بلکه کل شخصیت اوست که در ایجاد شرایط یادگیری و تغییر در عملکرد و نگرش فراگیران تأثیرگذار است (بارکلی و میجر^۳، ۲۰۲۰).

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

ابعاد مختلفی در روابط حمایتی استاد و دانشجویان همچون حمایت عاطفی، اطلاعاتی و ارزیابانه شناسایی شده است. به‌طور کلی، حمایت استاد در کلاس در دو دسته حمایت عاطفی و حمایت ابزاری^۴ طبقه‌بندی می‌شود. منظور از حمایت عاطفی؛ ایجاد حس اعتماد، صمیمیت، احترام، روابط همدلانه و ابراز توجه از سوی استاد است. حمایت ابزاری؛ به معنای حمایت استاد از ادراک دانشجو در ارائه منابع ابزاری و کمک علمی و عملی به وی است. این نوع حمایت می‌تواند در قالب پرسش و پاسخ، وضوح بخشیدن به مطالب، اصلاح و رفع اشکال، گسترش دانش و الگوسازی به جهت درک و فهم حل مسئله خود را نشان دهد (باورز و هملت^۵، ۲۰۲۰). در واقع حمایتگری فعالیتی است که بر اساس هدف‌ها و خط‌مشی‌هایی به دنبال ایجاد تغییر در رویه‌ها و سیاست‌های موجود است. هسته مرکزی فعالیت حمایتگری، مسئله تغییر و اصلاح است. بر این اساس، استاد حمایتگر^۶ باید به دنبال تقویت پایه‌های اصلی فعالیت آموزشی باشد و مستندسازی و مدیریت دانش‌های اندوخته شده جزو جدایی‌ناپذیر فعالیت حمایتگری است. بر این اساس از ویژگی‌های استاد حمایتگر می‌توان به‌عنوان راهبردهای به

1. Arrona-Palacios et al
2. Athy et al
3. Barkley & Major
4. instrumental support
5. Bowers & Hamlet
6. faculty support

کار گرفته شده جهت ارائه دانش، مهارت، نگرش و تأمین زیرساخت‌های مناسب در تسهیل موفقیت و یادگیری دانشجویان نام برد (دوئنهور و همکاران^۱، ۲۰۲۱).

پژوهش‌هایی که در این زمینه اجرا شده‌اند حکایت از نقش مهم و بی‌بدیل استاد حمایتگر در پیشرفت تحصیلی دانشجویان دارند. از دیدگاه زمانی و همکاران (۱۳۹۳) استادان در کلاس‌های درس به‌عنوان مهم‌ترین پشتیبان علمی و عاطفی فراگیر محسوب می‌شوند که فراگیر را تحت حمایت خود قرار می‌دهند تا بتواند مسیر یادگیری را طی کند. در این راستا، بنکداری و همکاران (۱۳۹۴) نیز بیان کرده‌اند که استادان در جریان فعالیت حرفه‌ای خود همواره به شناسایی توانایی‌ها و نیازهای دانشجویان می‌پردازند تا بر اساس آن بتوانند هدف‌های آموزشی را طرح‌ریزی کنند و در راستای رشد توانایی‌های دانشجویان و رسیدن به هدف‌ها، فعالیت‌های آموزشی را دنبال کنند. پاتریک و همکاران (۲۰۰۷) نیز معتقد بودند که حمایت نکردن استاد از دانشجو موجب بروز آشفتگی و سردرگمی در پرورش و تأمین منابع انسانی شایسته در نظام آموزش عالی می‌شود.

بررسی پژوهش‌های مطرح‌شده بیانگر این مطلبند که ادراکات مثبت استادان به‌عنوان حامی عاطفی با پیامدهای آموزشی مثبت همچون درگیر شدن دانشجو در فرایند آموزشی و شکل‌گیری عزت نفس و سطوح اضطراب پایین مرتبط است. علاوه بر این، دانشجویانی که مورد حمایت استادان قرار می‌گیرند، تلاش بالاتری در جریان یادگیری از خود نشان می‌دهند. بر این مبنا ایجاد الگوی حمایتی می‌تواند به واکنش‌های دانشجویان به شیوه‌های حمایتی پاسخ دهد و به آنها توضیح دهد که واکنش عادی آنها به یک موقعیت غیرعادی چگونه می‌تواند باشد و در مواقع بحرانی و ایجاد مشکل آنها را به آرامش دعوت کند (تننت و همکاران^۲، ۲۰۱۵). علی‌رغم ماهیت جامع حمایتگری استاد، تحقیقات تا به امروز عمدتاً بر حمایت ابزاری و حمایت عاطفی در رابطه با نتایج مرتبط با تحصیل متمرکز شده است. در این راستا به دلیل اهمیت نقش حمایتگری استادان در رابطه با دانشجویان از یک سو و کمبود مطالعات پژوهشی در این حوزه از سوی دیگر، پژوهش حاضر به‌منظور طراحی الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی اجرا شده است.

روش پژوهش

این پژوهش از نوع چندروشی کیفی بوده^۳ و با استفاده از دو طرح کیفی فراترکیب^۴ و پدیدارشناسی^۵ انجام گرفته است. با استفاده از طرح فراترکیب، یافته‌های مطالعات جهانی در خصوص ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی بررسی شده و هم‌زمان به پشتوانه بهره‌گیری از پدیدارشناسی، تجارب زیسته دانشجویان در این

1. Dauenhauer et al
2. Tennant et al
3. qualitative multi methods
4. meta-analysis
5. phenomenology

رابطه را مورد کاوش قرار داده است.

طرح فراترکیب بر مبنای روش ساندلوسکی و باروسو^۱ (۲۰۰۷) و طرح پدیدارشناسی بر مبنای الگوی کلایزی^۲ (۱۹۷۸) اجرا شد. میدان پژوهش در فراترکیب شامل پنج پایگاه داده لاتین «اسکوپوس^۳»، «امرالده^۴»، «ساینس دایرکت^۵»، «اشپرینگر^۶» و «پروکوئست^۷» و دو پایگاه داده فارسی «پایگاه نشریات کشور» و «پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی» و در طرح پدیدارشناسی، تمامی دانشجویان دانشگاه شیراز در سال تحصیلی ۱۴۰۱-۱۴۰۰ بودند که بر اساس رویکرد هدفمند ملاکی، تکنیک گلوله برفی^۸ و معیار اشباع نظری^۹ انتخاب شدند. ابزار مورد استفاده در فراترکیب، پرسشنامه ارزیابی حیاتی^{۱۰} و در پدیدارشناسی، مصاحبه نیمه‌ساختمند^{۱۱} بود. تجزیه و تحلیل داده‌ها در هر دو طرح با استفاده از روش تحلیل مضمون^{۱۲} صورت پذیرفت. روش اجرای پژوهش به تفکیک دو طرح، به شرح زیر بوده است:

۱- طرح فراترکیب

بر این اساس، تیم فراترکیب با حضور دو متخصص برنامه‌ریزی درسی، یک متخصص در حوزه مدیریت آموزش عالی و یک متخصص در پژوهش‌های فراترکیب تشکیل شد و مراحل زیر صورت گرفت:

مرحله اول) تنظیم سؤال پژوهش: سؤال اصلی پژوهش به صورت «ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی مبتنی بر چه مؤلفه‌هایی است؟» مطرح شد.

مرحله دوم) جست‌وجوی نظام‌مند ادبیات: پنج پایگاه داده به زبان انگلیسی اسکوپوس، امرالده، ساینس دایرکت، اشپرینگر و پروکوئست برای مطالعات خارجی و دو پایگاه داده به زبان فارسی شامل پایگاه نشریات کشور و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی انتخاب شدند. برای جست‌وجوی مقاله در این پایگاه‌ها از واژه‌های کلیدی (استاد و استاد حمایت‌گر) استفاده شد و مقاله‌های مرتبط در بازه زمانی سال‌های ۲۰۱۷ تا ۲۰۲۲ جمع‌آوری گردید. مرحله سوم) ارزیابی کیفیت: پس از جست‌وجوی اولیه پایگاه داده‌های مذکور، در مجموع تعداد ۶۸ منبع با کلیدواژه‌های اشاره‌شده به دست آمد. فرایند بازبینی شامل بررسی عنوان منابع، چکیده و محتوای آنها بود و در هر مرحله متناسب با معیارهای پذیرش (زبان پژوهش‌ها فارسی و انگلیسی، زمان انجام پژوهش‌ها، پژوهش‌های ترکیبی یا کیفی به صورت مقاله منتشر شده در مجلات، بخشی از یک کتاب و پایان‌نامه منتشر شده) مورد بررسی

1. Sandelowski & Barroso
2. Colaizzi
3. Scopus
4. Emerald
5. Science Direct
6. Springer
7. ProQuest
8. snowball
9. theoretical saturation
10. critical appraisal skills program
11. semi structural
12. content analysis

قرار گرفت. به این صورت که در ابتدا عنوان منابع، چکیده و محتوای آنها بررسی شده و منابعی که ارتباطی با پرسش‌های پژوهش نداشتند، کنار گذاشته شدند. در این مرحله دو منبع به دلیل مرتبط نبودن با سؤال پژوهش کنار گذاشته شد و ۶۶ منبع برای بررسی بیشتر وارد مرحله بعد شدند. در این مرحله، از منابعی که مربوط به نویسندگان مشترک یا دارای یافته‌های تکراری بودند یکی از آنها حذف و پژوهش کامل تر باقی ماند. به این ترتیب یک منبع دیگر که دارای یافته‌های تکراری بود حذف شد و در نهایت تعداد ۶۵ منبع باقی ماندند.

در گام بعدی، باید کیفیت روش‌شناختی مطالعات، مورد ارزیابی قرار گیرد با هدف حذف منابعی که پژوهشگر به یافته‌های آنها اعتمادی ندارد. بنابراین ممکن است مطالعه‌ای که باید در تلفیق وجود داشته باشد رد شود. به همین دلیل ابزار ارزیابی حیاتی مورد استفاده قرار گرفت که لیست کامل و جامعی از سؤالات را ارائه می‌دهد و برای تعیین اعتبار، کاربردی بودن و تناسب پژوهش به کار برده می‌شود (چنایل^۱، ۲۰۱۱). به این منظور، چک‌لیستی ده سؤالی برای بررسی دقت، اعتبار و اهمیت مطالعات کیفی تهیه شد. سؤالات شامل بررسی هدف‌های پژوهش، منطق روش، طرح پژوهش، روش نمونه‌گیری، روش گردآوری داده‌ها، رابطه پژوهشگر و مشارکت‌کنندگان، ملاحظات اخلاقی، اعتبار تجزیه و تحلیل داده‌ها، بیان واضح یافته‌ها و ارزش پژوهش بود. هنگام استفاده از این ابزار، منابع مطالعه شد و برای هر منبع به لحاظ دارا بودن ویژگی‌های بالا امتیازی بین یک تا پنج در نظر گرفته شد. بر اساس مقیاس ۵۰ امتیازی این روش، هر منبع بر اساس درجه کیفی و مطابق طیف خیلی خوب «۵۰-۴۱»، خوب «۴۰-۳۱»، متوسط «۳۰-۲۱»، ضعیف «۲۰-۱۱» و خیلی ضعیف «۱۰-۰» دسته‌بندی شدند. بر این اساس، سه منبع به دلیل کسب امتیاز ضعیف و خیلی ضعیف حذف شدند و ۶۵ منبع در فرایند ارزیابی پذیرفته شدند که از این تعداد ۳۰ منبع امتیاز متوسط، ۲۱ مقاله امتیاز خوب و ۱۴ مقاله امتیاز خیلی خوب را کسب کردند.

مرحله چهارم) تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی: در این مرحله، پژوهشگران به‌طور پیوسته، ۶۵ مقاله منتخب و نهایی شده را به‌منظور دستیابی به یافته‌ها درون محتوای مجزایی که در آنها مطالعات اصلی انجام گرفته‌اند، چند بار مرور کردند و به استخراج مضامین از متون انتخابی اقدام نمودند. برای استخراج مضامین، سؤال اصلی پژوهش ملاک عمل قرار گرفت. از این حیث با در نظر گرفتن فراوانی در مجموع پنج مضمون اصلی استخراج شد. مراحل پنجم (ترکیب یافته‌های کیفی) و ششم (اعتباریابی یافته‌های کیفی) فراترکیب در بخش یافته‌ها ارائه شده است.

۲- طرح پدیدارشناسی

طرح پدیدارشناسی برای پاسخ به سؤال «تجارب شما از حمایتگری استاد چه بوده است؟» انجام گرفت. این طرح بر مبنای الگوی کلایزی (۱۹۷۸) بود که شامل هفت مرحله: (۱) خواندن دقیق همه توصیف‌ها و یافته‌های

مهم شرکت کنندگان، ۲) استخراج عبارت‌های مهم و جمله‌های مرتبط با پدیده، ۳) مفهوم‌بخشی به جمله‌های مهم استخراج‌شده، ۴) مرتب‌سازی توصیف‌های شرکت کنندگان و مفاهیم مشترک در دسته‌های خاص، ۵) تبدیل همه نظرات استنتاج شده به توصیف‌های جامع و کامل، ۶) تبدیل توصیف‌های کامل پدیده به یک توصیف واقعی خلاصه و مختصر و ۷) معتبرسازی نهایی است. در ابتدا دو نفر از دانشجویان دارای شرایط ورود به پژوهش شناسایی شدند. از آنان خواسته شد تا سایر دانشجویان دارای شرایط پژوهش را معرفی کنند تا با آنان نیز مصاحبه شود. پاسخ‌های ارائه شده به صورت متن یا صوت در قالب یک مجموعه عیناً پیاده‌سازی و جمع‌شد. برای اطمینان از صحت تفسیر و برداشت پژوهشگران از اظهارات هر شرکت‌کننده، در صورت نیاز مجدداً با وی تماس گرفته، صحت تفسیرها بررسی و در صورت لزوم تغییرات لازم انجام شد. داده‌های این بخش پس از ۱۵ مصاحبه اشباع گردید. مضامین شناسایی شده مجدداً در جلسه بحث گروهی متمرکز^۱ با استفاده از شبکه اجتماعی مجازی مورد بررسی قرار گرفتند تا در نهایت روی مقوله‌های استخراج‌شده توافق حاصل گردید. ملاحظات اخلاقی با ارائه توضیحات لازم در مورد اهمیت و هدف‌های پژوهش، اجباری نبودن پاسخ، نگرفتن مشخصات فردی، افشا نشدن نظرات برای دیگران، اطمینان از حذف فایل‌های صوتی پس از یادداشت، استفاده از نتایج نظرات صرفاً برای بهبود کیفیت پژوهش و اطلاع نتایج به دانشجویان رعایت شد.

یافته‌ها

با توجه به اجرای مستقل و هم‌زمان دو طرح کیفی، یافته‌ها نیز به صورت مجزا ارائه شده و در نهایت یافته‌های دو بخش پس از ادغام با یکدیگر در قالب یافته نهایی گزارش شده است.

۱- یافته‌های فراترکیب

مرحله پنجم) ترکیب یافته‌های فراترکیب: تمام عوامل استخراج‌شده از پژوهش‌ها به عنوان مضمون در نظر گرفته شد که این مضامین بر اساس مفاهیم مرتبط با مفهوم بازی آموزشی، در پنج مضمون پایه طبقه‌بندی شدند. نتایج در جدول (۱) ارائه شده است:

1. focused group

جدول (۱) مضامین استخراج شده از فراترکیب

دانش آموزشگری	ویلسون و همکاران ^۱ (۲۰۲۰)، مورینا و همکاران ^۲ (۲۰۲۰)، بارکلی و میجر (۲۰۲۰)، لاتا ^۳ (۲۰۲۰)، استرابه و همکاران ^۴ (۲۰۲۰)
نحوه ارزشیابی	برزولایی و همکاران ^۵ (۲۰۲۱)، آرونا-پالاسیوس و همکاران (۲۰۲۰)، وارک ^۶ (۲۰۲۱)، اوربارته ^۷ (۲۰۲۱)، دنیس و همکاران ^۸ (۲۰۲۰)، ریس و همکاران ^۹ (۲۰۲۱)، تورس ^{۱۰} (۲۰۲۱)، استال و همکاران ^{۱۱} (۲۰۲۰)، اسکات ^{۱۲} (۲۰۲۱)، آتی ^{۱۳} (۲۰۲۱)
اخلاق حرفه‌ای	دیکسون و تنانت ^{۱۴} (۲۰۲۱)، هوون و کومرو ^{۱۵} (۲۰۱۸)، صالحی و همکاران (۱۳۹۰)، آراسته (۱۳۹۳)، باورز و هملت (۲۰۲۰)، نجفزاده (۱۳۹۹)، رضایی (۲۰۲۱)، بهمنی ^{۱۶} (۲۰۱۹)
مهارت ارتباطی	دیکسون و تنانت (۲۰۲۱)، هوون و کومرو (۲۰۱۸)، صالحی و همکاران (۱۳۹۰)، آراسته (۱۳۹۳)، باورز و هملت (۲۰۲۰)، نجفزاده (۱۳۹۹)، رضایی (۲۰۲۱)، بهمنی (۲۰۱۹)
دانش تربیتی	عبدالملکی (۱۳۹۶)، مانگی (۲۰۲۰)، قاسمی (۱۳۹۹)، کوسایگت (۲۰۲۱)، کیزوری (۲۰۲۰)، زیویار (۲۰۲۱)، تورامان و همکاران ^{۱۷} (۲۰۲۰)، واین (۲۰۲۱)، گراتز و لونی ^{۱۸} (۲۰۲۰)، رینولدز (۲۰۲۰)، کیبارو (۲۰۱۸)، محمدی و فراستخواه (۱۳۹۷)، پناهی و علویان (۱۳۹۷)، دوننهور (۲۰۲۱)، هفرنان (۲۰۲۱)، فلور (۲۰۱۹)، اوگووانی (۲۰۲۰)، خالد (۲۰۱۹)، استاورولاکی (۲۰۲۱)، متالینرز کالویت (۲۰۱۹)، وصارحیلی (۲۰۱۹)، هسو (۲۰۲۱)، همفری (۲۰۲۱)، الخزاله (۲۰۲۱)، پیترز (۲۰۱۹)، جویباری (۱۳۹۷)، احمدی و همکاران (۱۳۹۹)، روگوفسکی و همکاران (۲۰۲۰)، گوران (۲۰۲۲)، شمس‌الدین و کائور (۲۰۲۰)، ها ^{۱۹} (۲۰۲۱)، هوانگ و همکاران (۲۰۲۰)، احمدی (۱۳۹۹)، دیاز (۲۰۲۰)، دیکسون و تنانت (۲۰۲۱)، هندرسون و همکاران (۲۰۲۰)، دامیکو گاتری و فرویت (۲۰۲۰)، جانستون و همکاران (۲۰۲۰)

مرحله ششم) اعتباریابی یافته‌های فراترکیب: در سراسر فرایند فراترکیب تلاش شده تا با فراهم کردن توضیحات و توصیف واضح و روشن برای گزینه‌های موجود، مراحل پژوهش به‌دقت طی شده و در زمان لازم از ابزارهای

1. Wilson et al
2. Morina et al
3. Latha
4. Strubbe et al
5. Berezvai et al
6. Wark
7. Uriarte
8. Dennis et al
9. Reese et al
10. Torres
11. Stahl et al
12. Scott
13. Athy
14. Dickson & Tennant
15. Huun & Kummerow
16. Bahmaei
17. Toraman et al
18. Gratz & Looney
19. Ha

مناسب جهت ارزیابی پژوهش‌ها استفاده شود. اعتبار داده‌های فراترکیب با استفاده از تکنیک‌های اعتبارپذیری^۱ و انتقال‌پذیری^۲ از طریق خودبازبینی پژوهشگران^۳ و همسوسازی داده‌ها^۴ و اعتمادپذیری^۵ با هدایت دقیق جریان گردآوری اطلاعات و همسوسازی پژوهشگران^۶ تعیین شد (لینکلن و گابا^۷، ۱۹۸۵). همچنین برای اطمینان بیشتر از روش توافق بین دو کدگذار^۸ و ضریب کاپا استفاده شده است. بدین صورت که پژوهشگر دیگری در حوزه تعلیم و تربیت بدون اطلاع از نحوه ادغام مضامین ایجادشده توسط پژوهشگران حاضر، اقدام به دسته‌بندی مفاهیم نموده سپس با نتایج ارائه شده توسط پژوهشگران مقایسه شده است. درنهایت با توجه به تعداد مفاهیم ایجادشده مشابه و متفاوت، ضریب کاپا برابر با ۰/۸۸ محاسبه شده است که نشان می‌دهد نتایج پژوهش از قابلیت اطمینان زیادی برخوردارند.

در طول فرایند پژوهش، منابع استفاده شده توسط دو نفر از پژوهشگران به صورت مستقل جست‌وجو شده و مورد ارزیابی قرار گرفته است. جلسه‌های هفتگی تیم پژوهشی برگزار شده است. همچنین مستندسازی از تمام فرایندها، رویه‌ها و تغییرات در روند کار و نتایج صورت پذیرفت بنابراین از اعتبار توصیفی^۹، تفسیری^{۱۰}، نظری^{۱۱} و پراگماتیک^{۱۲} برخوردار است (ساندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۷). از نظریات خبرگان موضوعی در خصوص مضمون‌یابی‌های انجام شده بهره گرفته شد. در این راستا گروه کانونی با شرکت پنج تن از استادان دانشگاه شیراز برگزار شد و با استفاده از رویکرد توافق محور بر مضامین اصلی و فرعی شناسایی شده توافق حاصل گردید.

۲- یافته‌های پدیدارشناسی

پس از مطالعه و تحلیل مصاحبه‌های انجام شده، همه ایده‌های مستقل در قالب مضامین پایه شناسایی شدند و در صورت وجود بخش‌هایی با مضامین مشابه در پاسخ‌های قبلی، از همان مضمون قبلی اختصاص داده شده به‌عنوان شواهد مفهومی استفاده شد. در جدول (۲) هر یک از مضامین پایه به همراه تعدادی از شواهد مفهومی مربوطه ارائه شده است:

1. credibility
2. transferability
3. self-review researchers
4. data triangulation
5. dependability
6. investigator triangulation
7. Lincoln & Guba
8. intercoder reliability
9. descriptive
10. interpretive
11. theoretical
12. pragmatic

جدول (۲) مضامین استخراج شده از مصاحبه با دانشجویان

<p>مصاحبه‌شونده ۱: نقش چنین استادی توی زندگی دانشجویها خیلی تأثیر داره و یکی از اون تأثیرات مثبت میتونه افزایش انگیزه دانشجوی واسه ادامه و تلاش بیشتر باشه.</p> <p>مصاحبه‌شونده ۲: من به‌شخصه با داشتن چنین استادی هم امیدوارتر میشم و هم انگیزه بیشتری پیدا می‌کنم واسه خوندن درسا</p> <p>مصاحبه‌شونده ۷: ما همچین استادی داریم قبل از آشنایی با این استاد عزیزمون هیچ انگیزه‌ای نداشتیم واسه درس خوندن مخصوصاً در طول دوره کرونا اما بعد از آشنایی با ایشان انگیزمون صد برابر شد</p>	<p>افزایش انگیزش تحصیلی</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۱۰: میدونی همه‌چیز خوبه اما بیشتر از همه ویژگی‌های خوب این خوبه که یک نگاه بالا به پایینی دارند و باعث تخریب ما نمیشن و اعتماد به نفسمون رو بالا میبرن</p> <p>مصاحبه‌شونده ۶: توی رشته ما به‌شدت اعتمادبه‌نفس مهمه البته شاید تو رشته‌های دیگه هم مهم باشه اما رشته ما اعتمادبه‌نفس ضروریه واسش و همچین استادی واقعا حس غرور و اعتمادبه‌نفسمان رو بالا میبرن</p> <p>مصاحبه‌شونده ۸: باعث میشه ما حس خوبی داشته باشیم و اعتماد به‌نفسمون بالا میره</p>	<p>احساس خودارزشمندی دانشجویان</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۳: الان تو این شرایط، نیاز به چنین استادی داریم که حداقل از استرس و اضطرابمون کم کنه از نظر من واقعا باعث کاهش استرس و اون ترسی میشه که ما همیشه داریم در مقابل با استادان مصاحبه‌شونده ۴: ما اصلاً دانشگاه حضوری نبود که بخوایم حضور داشته باشیم و بتونیم چیزی یاد بگیریم به نظرم باید واقعا همچین استادانی باشن که باعث دلگرمی و کاهش استرس ما بشن و بتونیم باهاشون درمیان بزاریم مسائل و مشکلاتمون رو</p>	<p>کاربست راهبردهای کاهش استرس از سوی استاد</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۵: خب امکان داره دانشجویها از این شرایط و چنین استادی سوءاستفاده کنند و به هر بهانه‌ای دلیلی بیارن واسه مسائل مختلف و تلاشی نکنن</p> <p>مصاحبه‌شونده ۱۱: باید اما واقعا استاد حمایتگر بتونه که جنبه دانشجویها رو هم بسنجه امکان داره از این شرایط استفاده کنن و دست از تلاش بردارن واسه پیشرفتشون</p>	<p>اهتمام استادان برای مشارکت دانشجویان در فعالیت‌ها</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۹: وقتی به استاد خوب و حمایت‌کننده‌ای داشته باشیم قطعاً توی روند یادگیری دانشجوی هم تأثیر مثبت داره</p> <p>مصاحبه‌شونده ۱۱: چون تلاش‌های چنین استادی رو ببینیم حس خوبی پیدا می‌کنیم و مسلماً به دنبال حس خوبی که داریم یادگیری بهتری هم توی درسا پیدا می‌کنیم</p> <p>مصاحبه‌شونده ۱۳: خب با توجه به توضیحاتی که دادی استاد حمایتگر قطعاً تو هر مقطع و مکانی هست شاید تعدادشون کم باشه ولی قطعاً وجود دارن چون خودم بارها با این جور اساتید برخورد داشتم نقش چنین اساتیدی توی ادامه تحصیل دانشجویها خیلی پررنگه چه‌بسا تو کار پیدا کردن هم مؤثره باعث میشه دانشجویها به‌حق به یک جایگاهی برسن دانشجوی مجبور به کاری نمیشه و با استاد خیلی راحت و منطقی برخورد میکنه حتی آدم وقتی به همچین حس مثبتی به یک استاد داره قطعاً تو روند یادگیری هم تأثیر داره دید دانشجوی بازتر میشه تفکرش وسیع‌تر میشه چون یادگیریش بالاتر رفته، یادگیریش بالاتر رفته چون به استاد حمایتگر بوده اینا همش به نظر من به هم وصله و هزارتا اتفاق خوب و مثبت پشتشه.</p>	<p>تسهیلگری یادگیری توسط استادان و جهت دادن دانشجویان به سوی یادگیرنده مداوم</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۱۴: خب با توجه به توضیحاتی که دادی استاد حمایتگر قطعاً تو هر مقطع و مکانی هست شاید تعدادشون کم باشه ولی قطعاً وجود دارن چون خودم بارها با این جور اساتید برخورد داشتم نقش چنین اساتیدی توی ادامه تحصیل دانشجویها خیلی پررنگه چه‌بسا تو کار پیدا کردن هم مؤثره باعث میشه دانشجویها به‌حق به یک جایگاهی برسند دانشجوی مجبور به کاری نمیشه و با استاد خیلی راحت و منطقی برخورد میکنه</p>	<p>سبک ارتباطی و برخورد انعطاف‌پذیر</p>

<p>مصاحبه‌شونده ۱۵: وقتی که از تجربه‌های خودشون میگن آدم حس همدردی رو ازشون میگیره و از سختی کار و آینده میگن و مطمئن میشیم که سختی فقط واسه ما نبوده و ما هم میتونیم مثل اساتید موفق بشیم. میگم که از زمان دانشجویی خودشون میگن و حس مثبت و خوبی بهمون میده و باعث میشه که از تمام تجربه هاشون استفاده کنم و لذت ببرم</p>	<p>باور به توانمندی‌های خود با بیان تجارب زیسته اساتدان</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۸: اعتماد صد درصد به ما دارن و اگه مثلاً تو حضور و غیاب آنلاین اون لحظه ما نبودیم و می‌گفتیم که اینترنت قطع شده بوده یا سیستم خراب شده بوده قبول میکردن و با احترام میگفتن موردی نداره و این باعث می‌شد که ما حس خوبی داشته باشیم و سعی کنیم دیگه تکرار نکنیم</p> <p>مصاحبه‌شونده ۱۰: اینکه اعتماد داشته باشن به کارها و صحبت هامون و نخوایم ثابت کنیم و واسه این صحبت‌های ما تلاش کنن که برطرف کنن مشکلاتمونو زندگی رو لذت بخش میکنن و ما رو آرام</p>	<p>اعتماد کردن به دانشجو</p>
<p>مصاحبه‌شونده ۱۲: در نهایت صحبت‌هام این اساتداها باعث میشن که به زندگی به درس به آینده امیدوار بشیم</p> <p>مصاحبه‌شونده ۱۱: باعث امیدوار شدن به دنیایی که زیباییش هنوز هست و باعث میشن امیدوار بشیم به انسانیت و یادگیری ازشون انسانیت رو و امیدوار شدن به آینده و درسی که داریم می‌خونیم مخصوصاً اگه این استاد درس تخصصی‌مونم باشه</p>	<p>افزایش امید به زندگی</p>
<p>مصاحبه‌شونده شماره ۲: میتونه این استاد با حمایتاش باعث پیشرفت دانشجوها بشه</p> <p>مصاحبه‌شونده شماره ۴: واقعاً علاوه بر تمام ویژگی‌های مثبت اخلاقی و شخصیتی در ما باعث پیشرفتمون توی درس‌ها میشن</p> <p>مصاحبه‌شونده شماره ۵: چون باعث میشن که ما خیلی تلاش کنیم که حداقل بتونیم جواب تلاش‌های چنین استادی رو بدیم واقعاً پیشرفت می‌کنیم</p>	<p>تلاش برای توسعه یادگیری دانشجو</p>

اعتبار داده‌های پدیدارشناسی نیز با استفاده از تکنیک‌های تأییدپذیری از طریق خودبازبینی پژوهشگران و اعتمادپذیری با هدایت دقیق جریان گردآوری اطلاعات و همسوسازی پژوهشگران تعیین شد. علاوه بر پژوهشگران، متن پرسشنامه مصاحبه در اختیار متخصص دیگری قرار داده شد. پس از استخراج دوباره مقوله‌های فرعی از پاسخ‌های ارائه شده و مقایسه با مقوله‌های استخراج شده توسط پژوهشگران، همسویی نگرش پژوهشگران و متخصص موضوعی ایجاد شد. برای تعیین میزان پایایی از آلفای کربندورف استفاده گردید و عددی حدود ۰/۸۴ را در مورد مطلوبیت مضامین نشان داد که نشان پایایی قابل قبول تحلیل انجام شده است.

۳- یافته نهایی

با جمع‌بندی مضامین مستخرج از طرح فراترکیب و مصاحبه با دانشجویان و حذف موارد مشترک، ویژگی‌های استاد حمایتگر را می‌توان در چهار مضمون اصلی مهارت‌های روان‌شناختی، ویژگی‌های شخصیتی، مهارت‌های تدریس و ارزشیابی و مهارت‌های تعاملی و اجتماعی دسته‌بندی کرد که مجموع این ویژگی‌ها در استادی که به‌عنوان استاد حمایتگر شناخته می‌شود می‌تواند به تغییرات معنی‌دار و چشمگیری در بهبود عملکرد دانشجو، عملکرد دانشگاه و حتی عملکرد خود استاد منجر شود. در نهایت الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی به صورت شکل (۱) تدوین شد.



شکل (۱) الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی

بحث

هدف کلی از اجرای این پژوهش طراحی الگوی ویژگی‌های استاد حمایتگر در نظام آموزش عالی به صورت مطالعه چندروشی کیفی بود. نتایج نشان دادند که این الگو را می‌توان در چهار مضمون اصلی مهارت‌های روان‌شناختی، ویژگی‌های شخصی، مهارت‌های تدریس و ارزشیابی و مهارت‌های تعاملی و اجتماعی طبقه‌بندی کرد. مضمون اول، مهارت‌های روان‌شناختی استادان بود که با نتایج پژوهش‌های باورز و هملت (۲۰۲۰)، زمانی و همکاران (۱۳۹۳)، پاتریک و همکاران (۲۰۰۷) و تنت و همکاران (۲۰۱۵) هم‌راستا است. در تبیین این مضمون می‌توان بیان نمود که استفاده از روش‌ها و راهبردهای روان‌شناختی توسط استادان به بهبود عملکرد، افزایش لذت و دستیابی به رضایت‌مندی یا خشنودی بیشتر در دانشجویان منجر می‌شود (وینبرگ و گولد، ۲۰۱۹) و دانشجویان را جهت مشارکت در کلاس تشویق می‌کند. به عبارتی استادان حمایتگر می‌توانند با بهره‌گیری از راهبردهای روان‌شناختی و اجرای صحیح آنها قابلیت بالقوه دانشجویان را به قابلیت بالفعل و پویا تبدیل کنند و جریان یادگیری دانشجویان را به سمت توسعه فردی هدایت نمایند که توجه به این امر بر پویایی و عملکرد دانشجویان تأثیر بسزایی خواهد داشت.

مضمون دوم، ویژگی‌های شخصیتی استاد بود که با نتایج پژوهش‌های بارکلی و همکاران (۲۰۲۰)، باورز و همکاران (۲۰۲۰) و تنت و همکاران (۲۰۱۵) همسو است. استادان محور تعلیم‌وتربیت رسمی هستند و نوع رفتار و گفتار استادان و به‌طور کلی شخصیت استادان به‌عنوان عنصری تأثیرگذار در آموزش و پرورش دانشجویان در نظر گرفته می‌شود. چگونگی ارتباط و برخورد با دانشجویان و نوع رفتار استادان می‌تواند تأثیر مستقیمی بر میزان اثرگذاری و موفقیت استادان و یادگیری دانشجویان داشته باشد. در واقع شخصیت و رفتار معلم می‌تواند بر عملکرد و موفقیت دانشجویان تأثیر بسزایی داشته باشد.

مضمون سوم، مهارت‌های تدریس و ارزشیابی بود که با نتایج پژوهش‌های آتی و همکاران (۲۰۲۱)، باورز و هملت (۲۰۲۰) و دوئنهور و همکاران (۲۰۲۱) هم‌راستا است. بدیهی است که بهترین استادان افرادی هستند که بالاترین میزان یادگیری را در دانشجویان ایجاد می‌کنند. از آنجا که فرایند یادگیری فرایندی پیچیده است، حتی ماهرترین افراد آموزش‌دهنده ممکن است تنها نقش کوچکی در یادگیری دانشجویان داشته باشند. موقعیت تدریس و استفاده از روش‌های ارزیابی مناسب در فرایند آموزش دارای اهمیت ویژه‌ای است. بر این اساس شناخت عوامل و عناصری که بر روش‌های تدریس و ارزیابی تأثیرگذار هستند برای تمامی استادان ضروری است.

مضمون چهارم، مهارت‌های تعاملی و اجتماعی بود که با نتایج پژوهش‌های باورز و هملت (۲۰۲۰)، پاتریک و همکاران (۲۰۰۷) و تنت و همکاران (۲۰۱۵) هم‌راستا است. مهارت‌های تعاملی و اجتماعی آن دسته از مهارت‌ها هستند که موجب تعامل‌های بین فردی بین استادان و دانشجویان می‌شود که مهم‌ترین آن مهارت‌های کلامی، گوش دادن مؤثر و ارائه بازخورد مناسب است. در فرایند ارتباط بین استادان و دانشجویان هر اندازه تفاهم و اشتراک فکر و اندیشه بیشتر باشد برقراری ارتباط مطلوب‌تر است. در این راستا براتی و همکاران (۱۳۹۴) بیان کرده‌اند که توانایی اداره کلاس و ایجاد رفتار مطلوب در دانشجویان، بخش مهمی از کار استادان در کلاس و فراهم آوردن زمینه مناسب جهت ایجاد یادگیری است که لازمه آن داشتن دو مهارت برقراری ارتباط مؤثر و مثبت با دانشجویان و مدیریت کلاس درس است که این دو مهارت زمینه‌ساز آموزش مؤثر و کاهش رفتارهای نامطلوب در دانشجویان می‌شود.

نتیجه‌گیری

اگرچه تاکنون در ارتباط با ویژگی‌ها و مهارت‌های مختلف استادان در نظام آموزش عالی مطالعات متعددی صورت گرفته و دسته‌بندی‌های متعددی از سوی پژوهشگران مطرح شده است؛ اما دسته‌بندی ارائه شده در مطالعه کنونی با عنوان الگوی استاد حمایت‌گر از اهمیت برخوردار است. بر اساس یافته‌های به دست آمده پیشنهادهای کاربردی زیر مطرح می‌شوند:

- حمایت عاطفی- اجتماعی استاد با ایجاد فضای سالم و دلگرم کننده همراه با پرسشگری، نیاز دانشجویان به تعلق را ارضا کند و باور آنها را نسبت به توانایی‌های بالقوه خود تقویت کند و در نتیجه باعث افزایش شناسایی تحصیلی شود.

- ارائه پشتیبانی فکری استاد که این پشتیبانی در واقع همان کنترل کیفیت است و برای اطمینان از اینکه دانشجوی در مسیر درست و شایسته حرکت می‌کند و دغدغه‌ها و مسائل خود را با کیفیت مطلوب به سرانجام برساند.

- ارائه منابع حمایت تسهیل کننده یا ابزاری از استاد به سبک رسمی و غیر رسمی که با عوامل مرتبط نحوه عبور دانشجویان از ناملازمات آموزشی- پژوهشی پیوند ایجاد می‌کند.

- به کارگیری شیوه‌های معتبر، خاص و معنادار آموزش یا ساختار با هدف توسط استاد، ضمن اینکه به دانشجویان این پیام را می‌دهد که در جهت‌گیری با هدف- عملکرد به‌طور فعال تر و عمیق تر درگیر شوند و به میزان بسیار کمتری به استراتژی‌های ناسازگار به‌ویژه در زمینه‌های تسلط متوسل شوند، نیز تأیید این ذهنیت را می‌دهد که رشد مرتبط با موفقیت را به تلاش نسبت دهند.

References

- Abdolmaleki, S., Maleki, H., & Asadi, F. (2018). Effective teaching component of teachers in curriculum planning. *Research in Curriculum Planning*, 15(59), 95-114. [Persian]
- Ahmadi, S., & Seidi, M. (2021). Experiences of medical professors and students of the essential components of classroom supervision: A qualitative study. *Journal of Qom University of Medical Sciences*, 15(3), 166-177. [Persian]
- AlKhaza'leh, M. S., & Obeidat, B. F. (2021). Students' Preferred Professors: *The Human and Educational Aspects*. Anadolu Universites.
- Arasteh, H. (2015). Factors affecting the selection of supervisors and its consequences for graduate students. *Management Futures Research (Management Research)*. 25(100), 51-64. [Persian]
- Arrona-Palacios, A., Okoye, K., Camacho-Zuniga, C., Hammout, N., Luttmann-Nakamura, E., Hosseini, S., & Escamilla, J. (2020). Does professors' gender impact how students evaluate their teaching and the recommendations for the best professor?. *Heliyon*, 6(10), e05313.
- Athy, S., Talmon, G., Samson, K., Martin, K., & Nelson, K. (2021). Faculty Versus Resident Self-Assessment Using Pathology Milestones: How Aligned Are We? *Academic Pathology*, 8, 23742895211060526.
- Bahmaei, J., Rezaee, R., Khavasi, M., & Hamedpour, R. (2019). Investigation of Relationship between Intellectual Capital and Social Responsibility with Ethical Behavior of Faculty Mem-

- bers. *Journal of Health Research in Community*, 5(1), 27-37. [Persian]
- Barati, A. A., Barati, S. A., Mousavi, M. (2014). The relationship between teachers' communication skills and the academic engagement of elementary students. *National conference of primary education*. [Persian]
- Barkley, E. F., & Major, C. H. (2020). *Student engagement techniques: A handbook for college faculty*. John Wiley & Sons.
- Berezvai, Z., Lukáts, G. D., & Molontay, R. (2021). Can professors buy better evaluation with lenient grading? The effect of grade inflation on student evaluation of teaching. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 46(5), 793-808.
- Bonakdari, N., Mehran, G., Mahroozadeh, T., & Hashemi, S. A. (2016). Characteristics of Iranian competent professor: A qualitative research. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 7(27), 117-138. [Persian]
- Bowers, R., & Hamlet, H. (2020). The Development of Professional Responsibility in Counselor Training. *International Journal on Responsibility*, 3(2), 67-78.
- Chenail, R. J. (2011). Learning to appraise the quality of qualitative research articles: a contextualized learning object for constructing knowledge. *Qualitative Report*, 16(1), 236-248.
- D'Amico Guthrie, D., & Fruiht, V. (2020). On-campus social support and hope as unique predictors of perceived ability to persist in college. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 22(3), 522-543.
- Dauenhauer, J., Hazzan, A., Heffernan, K., & Milliner, C. M. (2021). Faculty perceptions of engaging older adults in higher education: The need for intergenerational pedagogy. *Gerontology & Geriatrics Education*, 43(2), 1-22.
- Dennis, M., Halbert, J., DiMatteo-Gibson, D., Agada, C., & Fornero, S. (2020). Implementation of a faculty evaluation model. *Journal of Leadership, Accountability & Ethics*, 17(5), 30-35.
- Diaz, R. A. (2020). *Foreign-Born Nursing Students Perceived Faculty Support and Its Impact on Their Academic Success: A Correlational and Comparative Study* (Doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania).
- Dickson, M., & Tennant, L. (2021). Faculty Support for Student Mothers: Comparing Student and Faculty Perspectives. *Student Engagement in Higher Education Journal*, 3(2), 103-118.
- Flor, A. G. Group Flow States of Intergenerational Networks Within Age Friendly Academic Settings. <https://wcol2019.ie>, 252.
- Ghassemi, F. Z., Sargazifar, R. A. Z. I. E. H., Khammar, Z., Akbari, N. A. S. R. I. N., & Arb-

- abisarjou, A. (2021). Investigating the classroom management styles and undesirable educational behaviors in students of Medical Sciences: Cross-sectional study. *Pakistan Journal of Medical & Health Sciences*, 15(5), 1382-1388.
- Goran, Sh., Humble, M., & Dejar, O. (1400). Learning Styles of Architecture Students: A Comparison Between Undergraduate and Bachelor's Degrees in Universities of Hamadan Province. *Quarterly Journal of City Identity*, 15(47).
- Gratz, E., & Looney, L. (2020). Faculty resistance to change: an examination of motivators and barriers to teaching online in higher education. *International Journal of Online Pedagogy & Course Design (IJOPCD)*, 10(1), 1-14.
- Ha, N. T. T. (2021). Effects of learning style on students achievement: experimental research. *Linguistics & Culture Review*, 5(S3), 329-339.
- Haakma, I., Janssen, M., & Minnaert, A. (2017). The influence of need-supportive teacher behavior on the motivation of students with congenital deafblindness. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 111(3), 247-260.
- Heffernan, K., Cesnales, N., & Dauenhauer, J. (2021). Creating intergenerational learning opportunities in multigenerational college classrooms: Faculty perceptions and experiences. *Gerontology & Geriatrics Education*, 42(4), 502-515.
- Henderson, D., Sewell, K. A., & Wei, H. (2020). The impacts of faculty caring on nursing students' intent to graduate: A systematic literature review. *International journal of nursing sciences*, 7(1), 105-111.
- Hsu, H. Y., Li, Y., Dugger, S., & Jones, J. (2021). Exploring the relationship between student-perceived faculty encouragement, self-efficacy, and intent to persist in engineering programs. *European Journal of Engineering Education*, 46(5), 718-734.
- Huang, C. L., Luo, Y. F., Yang, S. C., Lu, C. M., & Chen, A. S. (2020). Influence of students' learning style, sense of presence, and cognitive load on learning outcomes in an immersive virtual reality learning environment. *Journal of Educational Computing Research*, 58(3), 596-615.
- Humphrey Jr, W., Laverie, D., & Shields, A. (2021). Exploring the effects of encouraging student performance with text assignment reminders. *Journal of Marketing Education*, 43(1), 91-102.
- Huun, K., & Kummerow, A. (2018). Student Presence and Faculty Availability in Fully Online Courses: Is Alignment Requisite?. *Journal of Educators Online*, 15(2), n2.
- Johnston, H. M., Volkert, D., & Robinson, L. B. (2020). Nursing doctoral students perceptions of faculty support. Poster Presentation, *National Education Research Conference (NERC) 2020*.

Washington D.C.

Joybari, L; Ghana, S; Mansour Bostani, M; Kerr, Y and Sanago, A. (1397). Perspectives and experiences of students of Golestan University of Medical Sciences on punishment in educational settings. *Journal of Educational Studies*, 6(1) [Persian]

Katz, V. S., Jordan, A. B., & Ognyanova, K. (2021). Digital inequality, faculty communication, and remote learning experiences during the COVID-19 pandemic: A survey of US undergraduates. *PLoS One*, 16(2), e0246641.

Khalid, A., Zhang, Q., Wang, W., Ghaffari, A. S., & Pan, F. (2019). The relationship between procrastination, perceived stress, saliva alpha-amylase level and parenting styles in Chinese first year medical students. *Psychology Research & Behavior Management*, 12, 489.

Kibaru, F. (2018). Supporting faculty to face challenges in design and delivery of quality courses in virtual learning environments. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 19(4), 176-197.

koçyiğit, ö. ü. m(2021). *Education faculty students' classroom management skills: implications from an application*. DOI:10.46872/pj.338

Latha, S. (2020). Vuca in engineering education: Enhancement of faculty competency for capacity building. *Procedia Computer Science*, 172, 741-747.

Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalist inquiry*.

Mangi, A. R., Shar, A. H., & Jamali, M. B. (2020). A Study of Causal Relationship Between Transformational Leadership, Personality and Teachers' Efficacy of Classroom Management: An Empirical Analysis. *Paradigms, (SI)*, 1, 87-93.

Matalinares-Calvet, M. L., Díaz-Acosta, A. G., Rivas-Díaz, L. H., Arenas-Iparraguirre, C. A., Baca-Romero, D., Raymundo-Villalva, O., & Rodas-Vera, N. (2019). Dysfunctional parenting styles, empathy and socio-demographic variables in Nursing, Human Medicine and Psychology students. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(2), 99-124.

Miller, A. L., Silberstein, S. M., & BrckaLorenz, A. (2021). Teaching honors courses: Perceptions of engagement from the faculty perspective. *Journal of Advanced Academics*, 32(1), 3-27.

Mohammadi, Z., Farasatkah, M. (2019). Intergenerational change in the scientific life of university professors. *Social Studies and Research in Iran*, 7(3), 413-439 [Persian]

Moriña, A. (2020). Faculty members who engage in inclusive pedagogy: methodological and affective strategies for teaching. *Teaching in Higher Education*, 27(3), 371-386.

Najafzadeh, O. Z., Karimzadeh, S., & Nazem, F. (2021). *An Ethics and Performance-Based Model for Promoting Faculty Members' Social Responsibility: The Case of Islamic Azad Universities*

in Tehran. [Persian]

Panahi, M. H., & Alaviun, S. H. (2015). Generational Difference in Iran: A Meta-Analysis and Critique of Previous Research. *Quarterly Journal of Intercultural Studies*, 13(36), 147-171. [Persian]

Parker III, E. T., & Trolan, T. L. (2020). Student perceptions of the climate for diversity: The role of student-faculty interactions. *Journal of Diversity in Higher Education*, 13(4), 333.

Pate, A. N., Fleming, L., Jones-Bodie, A., Wagner, J. L., Fleming, J. W., Davis, C., & Brown, M. A. (2022). Impact of communication method and timeliness on student and faculty perception of professionalism and value. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 86(2).

Peters, M., Boies, T., & Morin, S. (2019). Teaching academic integrity in Quebec universities: roles professors adopt. In *Frontiers in education* (Vol. 4, p. 99). Frontiers.

Pouran, R., Raghfar, H., Ghasemi, A., & Bazazan, F. (1396). Calculation of value Economics of virtual water with the approach of maximizing irrigation water efficiency. *Iranian Journal of Applied Economic Studies*, 6(21), 189-212. [Persian]

Rashidpour A, Z., Ansari, M., & Javadin, S. R. (2009). Investigating the effect of knowledge management implementation on organizational performance. *Quarterly Journal of Organizational Knowledge Strategic Management*, 2(7). [Persian]

Reese, Z., Lee, J. T., Clancy, C., & Kreider, M. (2021). Evaluating the Impact of Pulmonary Fellow Group Evaluation of Faculty: A Pilot Study. In *tp12. tp012 Medical Education In Pulmonary and Critical Care Medicine* (pp. A1540-A1540). American Thoracic Society.

Reynolds, J. A., Cai, V., Choi, J., Faller, S., Hu, M., Kozhumam, A., ... & Vohra, A. (2020). Teaching during a pandemic: Using high-impact writing assignments to balance rigor, engagement, flexibility, and workload. *Ecology & Evolution*, 10(22), 12573-12580.

Rogowsky, B. A., Calhoun, B. M., & Tallal, P. (2020). Providing instruction based on students' learning style preferences does not improve learning. *Frontiers in Psychology*, DOI:10.3389/fpsyg.2020.00164.

Salehi Omran, I., Aghdaei, M. H. & Hashem Khani Zolfani, S. (1390). Using multi-criteria decision making methods to select a doctoral dissertation supervisor. *Journal of Research & Planning in Higher Education*, 18(3), 47-66. [Persian]

Sandelowski, M., & Barroso, J. (2007). *Handbook for synthesizing qualitative research*, New York, NY: Springer. 1-311.

Scott, K. C. (2021). A review of faculty self-assessment TPACK instruments (January 2006–

- March 2020). *International Journal of Information & Communication Technology Education (IJICTE)*, 17(2), 118-137.
- Sdeeq, B. M. M., Sulaiman, E. F., Hamad, C. Z., & Abdullah, Z. D. (2021). Proper Communication Styles in Educational Setting from Lecturers' Perspectives. *International Journal for Educational & Vocational Studies*, 3(1), 17-23.
- Shamsuddin, N., & Kaur, J. (2020). Students' Learning Style and Its Effect on Blended Learning, Does It Matter?. *International Journal of Evaluation & Research in Education*, 9(1), 195-202.
- Stahl, C. C., Jung, S. A., Rosser, A. A., Kraut, A. S., Schnapp, B. H., Westergaard, M. & Greenberg, J. A. (2020). Entrustable professional activities in general surgery: trends in resident self-assessment. *Journal of Surgical Education*, 77(6), 1562-1567.
- Stavroulaki, E., Li, M., & Gupta, J. (2021). Perceived parenting styles, academic achievement, and life satisfaction of college students: the mediating role of motivation orientation. *European Journal of Psychology of Education*, 36(3), 693-717.
- Stoltz, P., Uden, G., & Willman, A. (2004). Support for family carers who care for an elderly person at home—a systematic literature review. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 18(2), 111-119.
- Strubbe, L. E., Madsen, A. M., McKagan, S. B., & Sayre, E. C. (2020). Beyond teaching methods: Highlighting physics faculty's strengths and agency. *Physical Review Physics Education Research*, 16(2), 020105.
- Tennant, J. E., Demaray, M. K., Malecki, C. K., Terry, M. N., Clary, M. & Elzinga, N. (2015). Students' ratings of teacher support and academic and social-emotional wellbeing. *School Psychology Quarterly*, 30(4), 494-512. <https://doi.org/10.1037/spq0000106>
- Toraman, Ç., Özdemir, H. F., Kosan, A. M. A., & Orakci, S. (2020). Relationships between cognitive flexibility, perceived quality of faculty life, learning approaches, and academic achievement. *International Journal of Instruction*, 13(1), 85-100.
- Torres Delgado, G., & Hernández-Gress, N. (2021). Research Professors' Self-Assessment of Competencies. *Future Internet* 2021, 13, 41.
- Ugwuanyi, C. S., Okeke, C. I., & Njeze, K. C. (2020). Parenting Style and Parental Support on Learners' Academic Achievement. *Journal of Sociology & Social Anthropology*, 11(3-4), 198-205. DOI: 10.31901/24566764.2020/11.3-4.352.
- Uriarte, C. B. P. (2021). Enhancement of faculty teaching performance via flexible learning delivery mode based on students' evaluation. *International Journal of Recent Research in Social*

- Sciences and Humanities (IJRRSSH)*, 8(2), 68-79.
- Wark, L. (2021). Ethics Education in Human Services: Curriculum Approach, Faculty Characteristics, and Evaluation of Students. *Journal of Human Services*, 40(1), 102-116.
- Wasarhelyi, J. N., John, B., Long, B., & Lovas, G. S. (2019). The Effects of Parent Attachment and Parenting Styles on Decision-Making in College Students [Susquehanna University]. *Journal of Student Research*, 12(3). <https://doi.org/10.47611/jsr.vi.639>
- Weinberg, R. S., & Gould, D. (2019). Foundations of sport and exercise psychology, 7E. Human kinetics.
- Wilson, D. M., Summers, L., & Wright, J. (2020). Faculty support and student engagement in undergraduate engineering. *Journal of Research in Innovative Teaching & Learning*, 13(1), 83-101.
- Wyne, K. T., & Hudak, N. M. (2021). Finding Our Way: Embracing Faculty Flexibility in the COVID-19 Era. *The Journal of Physician Assistant Education*, 32(3), 136.
- Xavier, M., & Meneses, J. (2021). The Tensions Between Student Dropout and Flexibility in Learning Design: The Voices of Professors in Open Online Higher Education. *International Review of Research in Open & Distributed Learning*, 22(4), 72-88.
- Zamani, B. E., Kiani, Z., & Abedini, Y. (2014). Comparing the Students' Supportive Resources in Electronic Courses with those in on-Campus Courses. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 5(2), 16-24.[Persian].