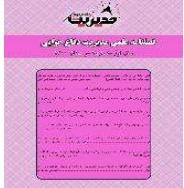


ISSN:2821-1588		https://www.jadm.khadu.ir	
	Journal of Air Defense Management Volume 4, Issue 16 Winter 2026 P.P. 81-112		
Research Paper			
Studying Mentors' Lived Experiences of the Mentoring Termination (Separation) Phase in Higher Education Centers Alireza Safaian¹, Abbas Nargesian² 1. PhD Student in Public Administration, Kish International Campus, University of Tehran, Kish, Iran. E-mail: Alirezasafaian@gmail.com 2. Associate Prof., Department of Leadership and Human Capital, Faculty of Public Administration and Organizational Sciences, Faculty of Management, University of Tehran, Tehran, Iran. E-mail: Anargesian@ut.ac.ir			
bArticle Information		Abstract	
Received: 2025/07/26 Accepted: 2025/09/29	Background & Purpose: The mentoring process in higher education plays an important role in the professional and personal development of students and faculty, but the termination or separation phase of this relationship is often less studied and can have significant impacts on the experience of mentors. This study aimed to investigate and explain the lived experiences of mentors in the mentoring termination phase in Tehran Medical Sciences Universities.		
Keywords:	Methodology: This study was conducted with a qualitative approach based on Van Manen's interpretive phenomenology, and data were collected through 15 semi-structured interviews with mentors who had direct experience of the termination of the relationship and analyzed using MaxQDA software.		
Mentoring, Mentoring Termination, Lived Experience, Interpretive Phenomenology.	Findings: The analysis of the research data showed that the termination of the mentoring relationship is a multi-layered and meaningful phenomenon that is understood both as a transformational stage for rethinking and learning and as an opportunity for growth and redefining the professional and personal roles of mentors and mentees. This stage includes emotional, managerial, and organizational dimensions, and how it is managed by the mentor, planning, organizational support, and post-termination interactions play a key role. The present study showed that the termination of the mentoring relationship is not only the end of the relationship, but also an opportunity for personal transformation, role redefinition, and strengthening professional networks.		
Corresponding Author: Alireza Safaian Email: Alirezasafaian@gmail.com	Conclusion: The findings of this study indicate that the termination phase of the mentoring relationship is an important opportunity for personal transformation and professional role redefinition for mentors and mentees. Therefore, by properly planning, providing organizational support, training mentors in emotional and professional management of this stage, and facilitating post-termination interactions, administrators of higher education centers can not only improve the mentoring experience, but also strengthen professional networks and human capacity development. These measures help increase mentors' job satisfaction, organizational productivity, and the sustainability of professional relationships.		
Citation: Safaian, Alireza and Nargesian, Abbas. (2026). Studying Mentors' Lived Experiences of the Mentoring Termination (Separation) Phase in Higher Education Centers. <i>Journal of Air Defense Management</i>, 4(16), 81-112.			

ISSN:2821-1588		https://www.jadm.khadu.ir	
	فصلنامه علمی مدیریت دفاع هوایی دوره ۴، شماره ۱۶ زمستان ۱۴۰۴ صص ۸۱-۱۱۲		
مقاله پژوهشی			
مطالعه تجارب زیسته منتورها از مرحله خاتمه (جدایی) منتورینگ در مراکز آموزش عالی علیرضا صفاییان^۱، عباس نرگسیان^۲ ۱. دانشجوی دکتری مدیریت دولتی، پردیس بین‌المللی کیش، دانشگاه تهران، کیش، ایران. رایانامه: Alirezasafaian@gmail.com ۲. دانشیار، گروه رهبری و سرمایه انسانی، دانشکده مدیریت دولتی و علوم سازمانی، دانشکده‌گان مدیریت، دانشگاه تهران، ایران. رایانامه: Anargesian@ut.ac.ir			
چکیده		اطلاعات مقاله	
زمینه و هدف: فرآیند منتورینگ در آموزش عالی نقش مهمی در توسعه حرفه‌ای و شخصی دانشجویان و اعضای هیئت علمی دارد، اما مرحله خاتمه یا جدایی این رابطه، اغلب کمتر مورد بررسی قرار گرفته و می‌تواند بر تجربه منتورها تأثیرات قابل توجهی داشته باشد. این مطالعه با هدف بررسی و تبیین تجارب زیسته منتورها در مرحله خاتمه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران انجام شد. روش‌شناسی: این مطالعه با رویکرد کیفی و مبتنی بر پدیدارشناسی تفسیری ون منن انجام شد و داده‌ها از طریق ۱۵ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با منتورهای دارای تجربه مستقیم از خاتمه رابطه جمع‌آوری و با استفاده از نرم‌افزار مکس کیودی‌ای تحلیل شدند. یافته‌ها: تحلیل داده‌های پژوهش نشان داد که خاتمه رابطه منتورینگ پدیده‌ای چندلایه و معنادار است که هم به‌عنوان مرحله‌ای تحولی برای بازاندیشی و یادگیری و هم به‌عنوان فرصتی برای رشد و بازتعریف نقش‌های حرفه‌ای و فردی منتورها و متی‌ها درک می‌شود. این مرحله شامل ابعاد عاطفی، مدیریتی و سازمانی بوده و نحوه مدیریت آن توسط منتور، برنامه‌ریزی، حمایت‌های سازمانی و تعامل پس از خاتمه نقش کلیدی دارد. پژوهش حاضر نشان داد که خاتمه رابطه منتورینگ نه تنها پایان رابطه، بلکه فرصتی برای تحول فردی، بازتعریف نقش‌ها و تقویت شبکه‌های حرفه‌ای محسوب می‌شود. نتیجه‌گیری: یافته‌های این مطالعه نشان می‌دهد که مرحله خاتمه رابطه منتورینگ فرصتی مهم برای تحول فردی و بازتعریف نقش‌های حرفه‌ای منتورها و متی‌ها است. بنابراین، مدیران مراکز آموزش عالی می‌توانند با برنامه‌ریزی مناسب، فراهم کردن حمایت‌های سازمانی، آموزش منتورها در مدیریت عاطفی و حرفه‌ای این مرحله و تسهیل تعاملات پس از خاتمه، نه تنها تجربه منتورینگ را بهبود بخشند، بلکه شبکه‌های حرفه‌ای و توسعه ظرفیت‌های انسانی را تقویت کنند. این اقدامات به افزایش رضایت شغلی منتورها، بهره‌وری سازمانی و پایداری روابط حرفه‌ای کمک می‌کند.		تاریخ دریافت: ۱۴۰۴/۰۵/۰۴ تاریخ پذیرش: ۱۴۰۴/۰۷/۰۷ کلیدواژه‌ها: منتورینگ، خاتمه منتورینگ، تجربه زیسته، پدیدارشناسی تفسیری. نویسنده مسئول: علیرضا صفاییان ایمیل: Alirezasafaian@gmail.com	
استناد: صفاییان، علیرضا و نرگسیان، عباس. (۱۴۰۴). مطالعه تجارب زیسته منتورها از مرحله خاتمه (جدایی) منتورینگ در مراکز آموزش عالی. فصلنامه مدیریت دفاع هوایی، ۴(۱۶)، ۸۱-۱۱۲.			

مقدمه

در سال‌های اخیر، منتورینگ به عنوان یکی از راهبردهای کلیدی در ارتقای کیفیت آموزش، توسعه حرفه‌ای، و تسهیل گذار دانشجویان به دنیای حرفه‌ای، در حوزه آموزش علوم پزشکی مورد توجه فزاینده‌ای قرار گرفته است (تتو و همکاران، ۲۰۲۴). این فرایند که بر پایه تعاملات بین فردی، حمایت عاطفی و راهنمایی تخصصی میان منتور و منتی شکل گرفته، نه تنها به تقویت مهارت‌ها و هویت حرفه‌ای دانشجویان کمک می‌کند، بلکه موجب افزایش مسئولیت‌پذیری، تعهد اخلاقی و توانمندی‌های فردی در محیط‌های پیچیده پزشکی نیز می‌شود (کوزنر^۱ و همکاران، ۲۰۲۲). با وجود آنکه ادبیات پژوهشی، ابعاد مختلف منتورینگ از جمله ساختار، نقش‌ها، مزایا و چالش‌ها را به تفصیل بررسی کرده است، مرحله پایانی این رابطه، یعنی «خاتمه» یا «جدایی»، همچنان از نظر مفهومی و تجربی کمتر واکاوی شده است. این مرحله نه تنها به مثابه پایان یک رابطه حرفه‌ای، بلکه به عنوان بخشی حیاتی از چرخه تکاملی منتورینگ شناخته می‌شود که می‌تواند تأثیرات عمیقی بر درک طرفین از موفقیت رابطه، حس رضایت، و تداوم یادگیری داشته باشد (بک دالاگان و همکاران، ۲۰۲۲). تجارب زیسته‌شده منتورها در این مرحله حاوی داده‌های غنی و معناداری درباره دینامیک‌های روانی، ارتباطی و آموزشی است که می‌تواند در طراحی چارچوب‌های بومی و کارآمد منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران نقش راهبردی ایفا کند. از این‌رو، پژوهش حاضر با تمرکز بر مرحله خاتمه منتورینگ و با رویکرد پدیدارشناسانه، به مطالعه تجارب زیسته دو سوی این رابطه می‌پردازد تا خلأهای نظری و عملی موجود در ادبیات داخلی و بین‌المللی را پوشش دهد و مسیر توسعه مدل‌های منتورینگ زمینه‌مند، مؤثر و پایدار را هموار سازد.

پیشینه نظری منتورینگ، به‌ویژه در حوزه آموزش علوم پزشکی، نشان می‌دهد که این فرایند یک رابطه تعاملی، پویا و چندسطحی میان منتور و منتی است که در بستر زمانی و زمینه‌ای مشخص، با هدف تسهیل یادگیری، توسعه حرفه‌ای، و حمایت روانی شکل می‌گیرد (عنایتی‌زاده و قرونه، ۱۴۰۳؛ تتو و همکاران، ۲۰۲۴). منتورینگ موفق، فرآیندی مرحله‌مند محسوب می‌شود که به‌طور معمول شامل مراحل آغاز، رشد، تداوم و خاتمه است (لین و نگوین، ۲۰۲۰). اگرچه بسیاری از پژوهش‌ها بر نقش منتورینگ در ارتقاء مهارت‌های حرفه‌ای، تقویت فضایل اخلاقی، افزایش انگیزش، ارتقاء اشتغال‌پذیری و تسهیل فرایند

¹. Kusner

جامعه‌پذیری حرفه‌ای دانشجویان علوم پزشکی تأکید داشته‌اند (پاتل و همکاران، ۲۰۲۱؛ حسینی و همکاران، ۱۴۰۱؛ صوفی و همکاران، ۱۴۰۳)، اما مرحله «خاتمه» این رابطه که به‌عنوان بخش طبیعی و گاه حیاتی چرخه منتورینگ شناخته می‌شود، کمتر به‌صورت جامع و از منظر تجربیات زیسته منتورها مورد توجه قرار گرفته است (بک دالاگان و همکاران، ۲۰۲۲؛ وو و الاگونجو^۱، ۲۰۲۴).

ادبیات پژوهشی محدود در زمینه خاتمه رابطه منتورینگ نشان می‌دهد که این مرحله می‌تواند همراه با احساسات متضاد از جمله رضایت، افتخار، ابهام، ناامیدی یا حتی اضطراب باشد (ویلیامسون و همکاران، ۲۰۱۹؛ یوکسل و بهادیر-یلماز، ۲۰۱۹). نحوه مدیریت این مرحله تأثیر مستقیم بر کیفیت تجربه کلی منتورینگ، هویت حرفه‌ای متنی و استمرار روابط حرفه‌ای آینده دارد (کوزنر و همکاران، ۲۰۲۲؛ ماس-بورتون و همکاران، ۲۰۲۳). در برخی مطالعات، بر ضرورت آماده‌سازی طرفین برای این مرحله، طراحی سازوکارهای ارزیابی و ارائه بازخورد نهایی، و در نظر گرفتن عوامل روان‌شناختی و سازمانی مؤثر در فرایند جدایی تأکید شده است (حاتمی و همکاران، ۱۴۰۲؛ بک دالاگان و همکاران، ۲۰۲۲). به‌علاوه، تجارب زیسته در این مرحله می‌تواند حاوی اطلاعات ارزشمندی درباره ادراک طرفین از کیفیت رابطه، میزان تحقق اهداف منتورینگ و قابلیت انتقال آموخته‌ها به سایر زمینه‌های حرفه‌ای باشد. از این‌رو، مطالعه کیفی و عمیق تجارب زیسته منتورها از مرحله خاتمه در بستر آموزش علوم پزشکی ایران می‌تواند خلأهای نظری و کاربردی موجود را برطرف کرده و زمینه‌ساز تدوین الگوها و راهبردهای منتورینگ بومی، علمی و اثربخش در دانشگاه‌های علوم پزشکی گردد.

با وجود گسترش قابل توجه ادبیات منتورینگ در سال‌های اخیر، بررسی‌ها نشان می‌دهد که بیشتر مطالعات انجام‌شده بر ابعاد ساختاری، نقش‌ها، فرایندهای اجرایی، پیامدها و مزایای منتورینگ در حوزه‌های مختلف تمرکز داشته‌اند؛ اما مرحله «خاتمه» یا «جدایی» در فرایند منتورینگ، به‌ویژه در زمینه آموزش علوم پزشکی، همچنان به‌عنوان حوزه‌ای کمتر کاوش‌شده باقی مانده است (وو و الاگونجو، ۲۰۲۴؛ بک دالاگان و همکاران، ۲۰۲۲). بخش عمده‌ای از پژوهش‌ها به طراحی چارچوب‌های نظری یا تجربی منتورینگ، ارزیابی نقش آن در توسعه حرفه‌ای (مثلاً در نظام‌های آموزش پزشکی یا صنعتی) یا تحلیل نقش منتورینگ در بهبود عملکرد سازمانی پرداخته‌اند (انصاری و همکاران، ۱۴۰۴؛ محسنی سربندی و

¹. Wu & Olagunju

همکاران، ۱۴۰۲)، اما تجربه زیسته متورها از مرحله پایانی رابطه، که می‌تواند نقطه عطفی در رشد فردی، حرفه‌ای و عاطفی طرفین باشد، در اغلب این مطالعات غایب است. اگرچه برخی پژوهش‌ها اشاره‌هایی گذرا به اهمیت مرحله خاتمه داشته‌اند و لزوم آماده‌سازی طرفین برای این مرحله را مطرح کرده‌اند (تتو و همکاران، ۲۰۲۴؛ ماس-بورتون و همکاران، ۲۰۲۳)، اما عمدتاً از روش‌های کمی و ساختاریافته بهره گرفته‌اند و کمتر به درک عمیق، کیفی و درون‌زا از تجربه انسانی این مرحله پرداخته‌اند. از سوی دیگر، بافت فرهنگی و سازمانی خاص دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران که با ویژگی‌های آموزشی، بالینی و روانی متفاوتی همراه است، مستلزم بررسی بومی‌شده‌ای از تجربه زیسته طرفین رابطه متورینگ در مرحله جدایی است—موضوعی که تاکنون در ادبیات داخلی به‌صورت مستقیم و عمیق مطالعه نشده است.

از این‌رو، شکاف نظری پژوهش حاضر در غیبت مطالعه‌ای جامع و پدیدارشناسانه درباره تجربه زیسته متورها از مرحله خاتمه در بستر خاص آموزش پزشکی ایران ریشه دارد؛ پژوهشی که می‌تواند به فهم بهتر پویایی‌های این مرحله، تبیین عوامل تسهیل‌گر یا بازدارنده، و طراحی الگوهای مداخله‌ای مؤثر برای مدیریت موفقیت‌آمیز پایان رابطه متورینگ منجر شود. با توجه به شکاف‌های نظری شناسایی‌شده در ادبیات متورینگ، به‌ویژه در زمینه مرحله خاتمه رابطه متور-متی در آموزش علوم پزشکی، مسئله اصلی پژوهش حاضر این است که: متورها در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران چگونه مرحله خاتمه (جدایی) رابطه متورینگ را تجربه می‌کنند و چه ابعاد، عوامل و پیامدهایی این تجربه زیسته را شکل می‌دهد؟ این مسئله در پی آن است تا با بهره‌گیری از رویکردی کیفی و پدیدارشناسانه، به درک عمیق‌تری از ادراکات، احساسات، چالش‌ها و راهبردهای متورها در مواجهه با پایان رابطه متورینگ دست یابد. درک این تجربه می‌تواند به تبیین بهتر پویایی‌های این مرحله و ارائه پیشنهادهایی برای بهبود فرایند متورینگ در آموزش علوم پزشکی ایران کمک کند.

پیشینه پژوهش

متورینگ، مفهومی ریشه‌دار در اسطوره‌شناسی یونان باستان است، جایی که اودیئوس پسر خود را برای راهنمایی و هدایت به دوستش، متور سپرد. این مفهوم اساساً به‌عنوان رابطه‌ای حمایتی در نظر گرفته می‌شود که به‌طور فعال دانش و بینش ارائه می‌دهد (بهاتناگار^۱ و همکاران، ۲۰۲۰). در تعریفی جامع‌تر، متورینگ به‌عنوان رابطه‌ای رشدی، توانمندساز و

^۱. Bhatnagar

پرورشی توصیف می‌شود که در طی یک بازه زمانی شکل می‌گیرد و در آن، به صورت متقابل، اشتراک‌گذاری، یادگیری و رشد در فضایی آکنده از احترام، همکاری و تأیید متقابل رخ می‌دهد (ناول و همکاران، ۲۰۱۷). این رابطه دوطرفه است و در آن منتوری باتجربه، راهنمایی و حمایت فردی شده‌ای را برای تسهیل رشد و توسعه منتی فراهم می‌سازد.

در بافت‌های دانشگاهی، منتورینگ نوعی شراکت رشدی است که در آن دانش، تجربه، مهارت‌ها و اطلاعات میان منتور(ها) و منتی(ها) به اشتراک گذاشته می‌شود تا توسعه حرفه‌ای منتی تسهیل گردد و در بسیاری از موارد، دیدگاه‌ها و دانش منتور نیز ارتقاء یابد (فارکاس^۱ و همکاران، ۲۰۱۹). منتور معمولاً نقش‌های متعددی ایفا می‌کند و به عنوان مشاور، راهنما، آموزگار و ارائه‌دهنده بازخورد سازنده عمل می‌نماید. در پژوهش‌های آموزش پزشکی، این نقش‌ها شامل به اشتراک‌گذاری دانش پایه‌ای در زمینه روش‌شناسی، چارچوب‌های نظری، گردآوری و تحلیل داده‌ها و انتشار علمی می‌شود.

منتورینگ مؤثر نیازمند ایجاد تعادلی میان حمایت و چالش است تا رشد حرفه‌ای منتی تسهیل شود (بک دالاگان و همکاران، ۲۰۲۲). رفتارهای کلیدی منتورهای موفق شامل انعطاف‌پذیری، مهارت‌های ارتباطی و اعتماد است. پاسخ‌دهندگان به نظرسنجی ویژگی‌هایی نظیر صبوری، صداقت، توانایی گوش دادن، در دسترس بودن و احترام را به عنوان ویژگی‌های برجسته منتور مؤثر ذکر کرده‌اند (هاند و همکاران، ۲۰۱۸).

هدف کلی منتورینگ، ارتقای توانمندی‌های منتی و در نتیجه افزایش ظرفیت او برای دستیابی به اهداف شغلی مطلوب است (بورگس و همکاران، ۲۰۱۸). در محیط‌های دانشگاهی، منتور که اغلب همکار باتجربه‌تری است، به منتی کمک می‌کند تا اهداف شغلی کوتاه‌مدت و بلندمدت خود را تعیین و اولویت‌بندی کند، در مدیریت زمان یاری‌اش می‌دهد و نقش حامی و مشوق را در مسیر تحقق این اهداف ایفا می‌کند. منتورها از منتی حمایت می‌کنند، او را از موقعیت‌های نامطلوب محافظت می‌نمایند، مهارت‌های شبکه‌سازی را تقویت می‌کنند و او را به کارشناسان ارشد حوزه معرفی می‌نمایند (لاو و همکاران، ۲۰۱۴).

مفهوم منتورینگ فراتر از رابطه دوجانبه سنتی گسترش یافته و شامل قالب‌های منتورینگ گروهی و همتایانه نیز می‌شود (ناول و همکاران، ۲۰۱۷). با وجود کاربرد گسترده آن در حوزه‌های متنوعی مانند کسب و کار، علوم اجتماعی، جایی که برای پرورش رهبران، بهبود روحیه، کاهش ترک خدمت و افزایش بهره‌وری پژوهشی استفاده می‌شود، تعریفی

¹. Farkas

عملیاتی و پذیرفته شده به طور جهانی هنوز به دست نیامده است (تئو و همکاران، ۲۰۲۴). مهم است روشن شود که منتورینگ با کوچینگ، آشنایی شغلی یا آموزش تفاوت دارد و همچنین یک فعالیت منفعل، درمان، رابطه یک طرفه، راه حل همگانی، پماد موقتی یا مداخله یک باره برای حل مشکل نیست. در حالی که کوچینگ بر تسریع یادگیری شغلی تمرکز دارد و راهنمایی به تصمیم گیری های تحصیلی کمک می کند، منتورینگ فرایندی گسترده تر و شخصی سازی شده برای رشد و توسعه فردی است (مالن و کلیمایتیس، ۲۰۲۱). صرف نظر از ساختار خاص آن، چه رسمی با موضوعات مشخص و فهرست های کاری باشد و چه غیررسمی و خودانتخاب، هدف منتورینگ برای منتهی در تمامی شرایط یکسان باقی می ماند (وو و الاگونجو، ۲۰۲۴).

منتورینگ به طور کلی به عنوان یک رابطه حمایتی تعریف می شود که به صورت فعال دانش و بینش ارائه می دهد (بهاتناگار و همکاران، ۲۰۲۰). این رابطه یک شراکت رشدی است که در آن فردی باتجربه تر، یعنی منتور، راهنمایی و حمایت هایی را به فردی کم تجربه تر، یعنی منتهی، ارائه می دهد تا رشد شخصی و حرفه ای او تسهیل شود (تئو و همکاران، ۲۰۲۴). رابطه ذاتاً تعاملی و رشدی است و اغلب به عنوان رابطه ای نزدیک، معنادار و پایدار توصیف می شود (مالن و کلیمایتیس^۱، ۲۰۲۱).

مراحل چرخه منتورینگ؛ روابط منتورینگ مؤثر ثابت و ایستا نیستند؛ بلکه فرآیندهایی پویا و توسعه ای هستند که معمولاً از طریق مجموعه ای از مراحل یا فازهای قابل شناسایی پیش می روند. این مراحل که اغلب بر اساس نظریه شناخته شده کرام (۱۹۸۳) چارچوب بندی می شوند، یک چارچوب مفهومی ارزشمند برای درک تحول رابطه منتور و منتهی، از آغاز شکل گیری تا بازتعریف یا جدایی نهایی، فراهم می آورند (مالن و کلیمایتیس، ۲۰۲۱). اگرچه این مراحل معمولاً به صورت متوالی توصیف می شوند، منابع نشان می دهند که پیشرفت آن ها می تواند سیال و غیرخطی باشد، به ویژه زمانی که به عنوان یک سیستم سازگار پیچیده (CAS) دیده شوند. حرکت بین مراحل غالباً با «نقاط عطف» مشخص می شود؛ تجربیات و تعاملاتی که بر اساس نیازها و شرایط متغیر افراد شکل می گیرند (لین و نگوین، ۲۰۲۰).

مرحله اول: آغازین؛ مرحله آغازین، شروع رسمی رابطه منتورینگ را نشان می دهد. این فاز معمولاً کوتاه است و می تواند از چند روز تا چند ماه متغیر باشد، یا در برخی موارد بین ۶ تا ۱۲ ماه به طول انجامد. در این دوره حیاتی، هر دو طرف، یعنی منتور و منتهی، تلاش

¹. Mullen & Klimaitis

می‌کنند زمینه مشترک و صداقت را برقرار کنند، سازگاری خود را بسنجند و اعتماد اولیه را بسازند (نوئل و همکاران، ۲۰۲۱). یکی از فعالیت‌های کلیدی در این مرحله، تعیین اهداف و انتظارات روشن برای رابطه و تعاملات آینده است. برای متنی، این شامل جستجوی پذیرش و راهنمایی است، در حالی که منتور نیازهای ویژه متنی را ارزیابی می‌کند. شفافیت در ارتباطات، تکرار قواعد رفتاری، و تعریف نتایج ارزیابی مورد انتظار و فرایندهای بازخورد، از اجزای اساسی ایجاد یک بنیان محکم به شمار می‌آیند (مالن و کلیمایتیس، ۲۰۲۱).

مرحله آغازین، شروع یک رابطه منتورینگ را نشان می‌دهد، جایی که یک یا هر دو طرف تماس برقرار می‌کنند تا همکاری کاری شکل گیرد. این فاز کوتاه معمولاً در زمینه‌هایی مانند تجربه حرفه‌ای معلمان بین سه روز تا یک هفته طول می‌کشد، اما در موارد دیگر می‌تواند تا شش تا دوازده ماه ادامه یابد و فرایندهای آن اغلب در طول کل مسیر منتورینگ ادامه پیدا می‌کند (بورگس و همکاران، ۲۰۱۸). هدف اصلی هر دو طرف در این مرحله، آشنا شدن و ایجاد زمینه مشترک است. این شامل تبادل دیدگاه‌ها و ارزیابی سازگاری در حوزه‌های مختلف می‌شود. دوره آغازین برای تعیین امکان تطابق مؤثر بین منتور و متنی و پایه‌ریزی اهداف مشترک، اعتماد و احترام متقابل حیاتی است. منتورها همچنین ممکن است نیازهای متنی را ارزیابی کرده و به روشن شدن جنبه‌های ناگفته رابطه یا حرفه کمک کنند (لین و نگوین، ۲۰۲۰).

مرحله دوم: ساخت و تثبیت رابطه (مرحله پرورش)؛ پس از مرحله آغازین، مرحله پرورش به‌عنوان فشرده‌ترین و پایدارترین بخش رابطه منتورینگ ظاهر می‌شود که اغلب بین دو تا پنج سال به طول می‌انجامد. این دوره به رشد و حفظ رابطه اختصاص دارد؛ جایی که عملکردهای منتورینگ به اوج خود می‌رسند و میزان درگیری و تعامل میان منتور و متنی در بالاترین سطح قرار دارد. در طول مرحله پرورش، منتورها هم حمایت حرفه‌ای (ابزارمند) و هم حمایت روان‌اجتماعی (رابطه‌ای) ارائه می‌دهند. تمرکز از اهداف یادگیری کلی به اهداف مشخص‌تر و ساختاربندی‌شده منتقل می‌شود و از متنی انتظار می‌رود ابتکار عمل بیشتری نشان دهد (لین و نگوین، ۲۰۲۰).

در این مرحله، منتورها متنی را به آزمون و خطا و توسعه سبک شخصی خود تشویق می‌کنند و حمایت را بر مداخله مستقیم ترجیح می‌دهند. ارائه بازخورد سازنده یکی از جنبه‌های حیاتی این مرحله است، زیرا رابطه را تقویت می‌کند و مسیر یادگیری و رشد فردی متنی را هدایت می‌نماید. تماس مکرر و ارتباط باز و شفاف برای افزایش شدت رابطه و ایجاد پیوندی معنادار ضروری است. «تمرکز دوگانه» در منتورینگ — یعنی پرداختن هم‌زمان به مسئله پژوهشی اصلی و پرورش فرایند یادگیری متنی — به‌طور ویژه‌ای در این مرحله به‌کار

گرفته می‌شود (بک دالاگان و همکاران، ۲۰۲۲).

مرحله سوم: بلوغ و رشد (گذار از پرورش به بازتعریف)؛ رشد و توسعه مداومی که در مرحله پرورش ایجاد می‌شود، به‌طور طبیعی به دوره‌ای از بلوغ منتهی می‌گردد که می‌تواند به مرحله بازتعریف منتقل شود. با افزایش اعتمادبه‌نفس و تخصص منتهی، رابطه با منتور نیز تحول می‌یابد. در مرحله بازتعریف، رابطه منتورینگ به شکلی جدید درمی‌آید و اغلب به رابطه‌ای همکارانه یا مبتنی بر تعامل برابر تبدیل می‌شود، به‌گونه‌ای که سلسله‌مراتب اولیه به‌طور قابل توجهی کاهش یافته یا کاملاً از بین می‌رود (لین و نگوین، ۲۰۲۰).

در این مرحله، منتهی تشویق می‌شود سبک شخصی و منحصربه‌فرد خود را توسعه دهد و به استقلال و هویت فردی بیشتری دست یابد. نقش منتور نیز تغییر می‌کند و بیشتر در قالب مشاور حرفه‌ای، حامی و معرف عمل می‌کند و عملکردی مشابه یک همکار دارد. این مرحله از یادگیری مستمر و تسلط فردی منتهی پشتیبانی می‌کند، زیرا او به شکل فزاینده‌ای خودمختار می‌شود و توانایی تنظیم فرایند یادگیری‌اش را پیدا می‌کند. نکته کلیدی در این بلوغ، توانایی منتور در پرورش خودکارآمدی در منتهی است، از طریق فراهم کردن تجربیات واقعی موفقیت، ایفای نقش الگو، ارائه تشویق اجتماعی و پرورش هیجانات مثبت نسبت به مسیر حرفه‌ای منتهی (هامیلتون و همکاران، ۲۰۱۹).

مرحله بلوغ و رشد، که اغلب به‌عنوان گذار از مرحله پرورش فشرده به سمت جدایی و در نهایت بازتعریف مفهوم‌سازی می‌شود، نمایانگر تحولی مهم در رابطه منتورینگ است. در حالی که مرحله پرورش با بیشترین میزان فعالیت‌های فعال منتورینگ و تعامل بالا مشخص می‌شود، در دوره بلوغ منتهی استقلال و اعتمادبه‌نفس بیشتری کسب می‌کند که منجر به بازتعریف نقش‌ها و تغییر در پویایی‌های رابطه می‌گردد (بورگس و همکاران، ۲۰۱۸).

مرحله چهارم: پایان (جدایی یا مرحله خاتمه)؛ مرحله جدایی نشان‌دهنده تغییر بنیادین در ماهیت و شدت رابطه منتورینگ است که ناشی از افزایش استقلال منتهی می‌باشد. این فاز معمولاً طی بازه زمانی شش ماه تا دو سال رخ می‌دهد و شامل تغییرات ساختاری و روانی است (بورگس و همکاران، ۲۰۱۸). جدایی مؤثر زمانی اتفاق می‌افتد که منتهی به سطح کافی از اعتمادبه‌نفس و تخصص رسیده باشد، که منجر به انتقال تدریجی کنترل و مسئولیت‌ها از منتور شده و مالکیت و فرصت آزمون و خطای بیشتری را برای منتهی فراهم می‌کند.

در این مرحله، رابطه از حالت استاد-منتهی به رابطه‌ای میان همکار ارشد و همکار جوان‌تر بازتعریف می‌شود و رشد منتهی را منعکس می‌نماید (لین و نگوین، ۲۰۲۰). با این حال، مرحله پایان می‌تواند شامل خاتمه زودهنگام نیز باشد، که یکی از نگرانی‌های مهم در برنامه‌های منتورینگ است؛ زیرا ممکن است پیامدهای منفی برای منتهی ایجاد کند، مانند

احساس ترک شدن یا کینه‌توزی.

پایان رابطه منتورینگ؛ مرحله پایان، که گاه به‌طور متناوب با عنوان مرحله جدایی نیز شناخته می‌شود، نقطه عطفی در رابطه منتورینگ است؛ مرحله‌ای که در آن ماهیت رابطه دستخوش تغییرات اساسی شده یا به‌طور رسمی خاتمه می‌یابد. در حالت ایده‌آل، این مرحله به‌صورت طبیعی و در پایان دوره تعیین‌شده منتورینگ رخ می‌دهد یا زمانی آغاز می‌شود که نیاز منتهی به حمایت فشرده منتور کاهش یابد. این مرحله با افزایش استقلال و اعتمادبه‌نفس منتهی همراه است و او را قادر می‌سازد مستقل‌تر عمل کند (مولن و کلیماتیس، ۲۰۲۱).

در این مقطع، پویایی رابطه دچار دگرگونی معناداری می‌شود که منجر به بازتعریف نقش‌ها می‌گردد؛ به‌گونه‌ای که ارتباط میان منتور و منتهی می‌تواند به رابطه‌ای همتایانه‌تر تبدیل شود. این گذار مستلزم آمادگی هر دو طرف برای گفت‌وگو درباره نقش‌های در حال تحول و احساسات مرتبط با آن‌ها است. منتورها به‌ویژه نقش خود را تغییر می‌دهند و به جای ایفای نقش صرفاً به‌عنوان معلم مستقیم، به‌عنوان «حامیان یادگیری» شناخته می‌شوند. این تحول معمولاً در نتیجه دستیابی منتهی به نقاط عطف تعیین‌شده، گسترش توانمندی‌ها و افزایش اعتمادبه‌نفس اجتماعی و عاطفی او شکل می‌گیرد. این مرحله می‌تواند بین شش ماه تا دو سال به طول انجامد و در حالت مطلوب، منتور و منتهی در پایان آن از تحقق اهداف مشترک خود احساس رضایت می‌کنند (مولن و کلیماتیس، ۲۰۲۱). منابع مختلف شیوه‌های متفاوت پایان روابط منتورینگ را تشریح کرده‌اند؛

۱- **پایان برنامه‌ریزی‌شده؛** این نوع خاتمه ایده‌آل‌ترین حالت است و زمانی رخ می‌دهد که رابطه منتورینگ در پایان طبیعی یک دوره از پیش تعیین‌شده یا پس از رفع نیازهای رشدی منتهی به پایان برسد. در چنین شرایطی، منتور و منتهی به‌طور متقابل توافق می‌کنند که رابطه به هدف خود دست یافته و منتهی آماده عملکرد مستقل است. پس از چنین جدایی موفقی، برخی روابط وارد مرحله بازتعریف می‌شوند؛ به‌گونه‌ای که پیوند به شکلی تازه، مانند دوستی همکارانه یا رابطه‌ای همتایانه، تبدیل می‌شود که تفاوت چشمگیری با ساختار سلسله‌مراتبی پیشین دارد. این مرحله اغلب با ایجاد نظام‌های حمایتی جدید و شبکه‌سازی حرفه‌ای توسط منتهی همراه است که نشان‌دهنده تحقق هدف اصلی رابطه است. برای نمونه، در منتورینگ معلمان، بازتعریف کامل بیشتر پس از کسب تجربه حرفه‌ای رخ می‌دهد و به‌سوی مدل حمایت همتا گرایش می‌یابد، زمانی که منتهی مسیر حرفه‌ای خود را آغاز می‌کند (لین و نگوین، ۲۰۲۰).

۲- **پایان ناگهانی یا اجباری (پایان زودهنگام تطابق)؛** این نوع خاتمه به پایان غیرمنتظره یا زودهنگام یک رابطه منتورینگ اشاره دارد که معمولاً پیش از پایان دوره توافق‌شده یا تحقق

کامل نیازهای منتی رخ می‌دهد. این پدیده در برنامه‌های رسمی منتورینگ رایج است؛ به‌طوری‌که برآوردها نشان می‌دهد بین یک‌سوم تا بیش از نیمی از روابط به‌طور زودهنگام پایان می‌یابند، اغلب در چند ماه نخست پس از تطابق. چنین پایانی می‌تواند پیامدهای منفی چشمگیری برای منتی‌ها به همراه داشته باشد؛ از جمله افزایش مصرف الکل، افت عزت‌نفس و کاهش ادراک از شایستگی تحصیلی در نوجوانان. منتی‌ها و والدینشان نیز ممکن است احساس سردرگمی، ناامیدی، خشم و طردشدگی را در نتیجه پایان‌های غیرمنتظره یا مدیریت‌نشده تجربه کنند. اثربخشی رابطه منتورینگ به‌شدت به طول مدت آن وابسته است؛ روابط طولانی‌تر معمولاً منافع بیشتری به دنبال دارند، به‌گونه‌ای که دست‌کم ۱۲ ماه برای دستیابی به نتایج مطلوب توصیه می‌شود (اوبلر^۱ و همکاران، ۲۰۲۳).

۳- **پایان تدریجی یا گذار:** این نوع خاتمه به‌صورت تدریجی و با کمرنگ شدن یا از میان رفتن رابطه رخ می‌دهد، نه از طریق یک فرایند رسمی یا قطع ناگهانی. این روند گاه یک پیشرفت طبیعی در رابطه تلقی می‌شود؛ اما اگر به‌درستی مدیریت یا پذیرفته نشود، می‌تواند به‌عنوان نوعی پایان زودهنگام در نظر گرفته شود. با گسترش نقش‌های حرفه‌ای منتی و ورود او به فرصت‌های تازه، نیاز به مذاکره مداوم درباره مرزهای رابطه پررنگ‌تر می‌شود که می‌تواند نشانه‌ای از ورود به مرحله بازتعریف باشد. بالین‌حال، در صورت مدیریت‌نشدن مؤثر، این روند ممکن است به رکود یا پایانی مبهم و بدون چارچوب روشن منجر گردد (لین و نگوین، ۲۰۲۰).

پیشینه تجربی

بررسی مبانی نظری و پیشینه تجربی حوزه منتورینگ نشان داد که مطالعات محدودی به منتورینگ در فاز جدایی پرداخته‌اند در جدول زیر پیشینه تجربی این پژوهش آمده است.

جدول ۱. پیشینه پژوهش

نویسنده	هدف	روش	یافته‌ها / نتایج
صوفی و همکاران (۱۴۰۳)	بررسی نقش منتورینگ در برنامه درسی اخلاق حرفه‌ای در علوم پزشکی	کیفی-مروری	منتورینگ ابزاری مؤثر در تقویت فضایل اخلاقی، تعهد حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری دانشجویان پزشکی است. استفاده ساختاریافته از آن در برنامه درسی می‌تواند هویت حرفه‌ای دانشجویان را تقویت کند.

^۱. Uebler

نویسنده	هدف	روش	یافته‌ها / نتایج
پيامی و همکاران (۱۴۰۲)	عوامل مؤثر بر موفقیت برنامه‌های منتورینگ دانشجویان هوشبری	مرور نظام‌مند	موفقیت منتورینگ در چهار حیطه فردی، انگیزشی، آموزشی و محیطی است. تطبیق متور و متنی، تعیین مسئولیت‌ها و اهداف، ارائه بازخورد سازنده و توجه به عوامل فرهنگی و جغرافیایی از عوامل کلیدی موفقیت بودند.
بمبی رو و همکاران (۱۳۹۹)	مؤلفه‌های مؤثر بر منتورینگ دانشجویی در حوزه آموزش علوم پزشکی	کیفی	۷ مضمون فراگیر شناسایی شد: مؤلفه‌های انسانی (متور و متنی)، بالینی، آموزشی، ساختاری، اجتماعی و پژوهشی. توجه به این مؤلفه‌ها برای موفقیت منتورینگ ضروری است.
کیخا (۱۳۹۹)	طراحی الگوی منتورینگ به‌منظور ارتقاء سرمایه انسانی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌های علوم پزشکی	مرور سنتز پژوهشی	مؤلفه‌های اصلی شامل برنامه‌ریزی منظم، آماده‌سازی، اجرای صحیح، پس‌خوراند نظام‌مند و مدیریت نتایج بود. ویژگی‌های متور و متنی و چالش‌های منتورینگ شناسایی شدند. اهمیت برنامه‌های منتورینگ در توسعه سرمایه انسانی مورد تأکید قرار گرفت.
نجفی نژاد و مقبولی (۱۳۹۸)	تأثیر خصوصیات رابطه متور-متنی در رضایت از متور	مقطعی	رضایت متنی‌ها از متور با پیشرفت‌های درسی و سازمانی مرتبط بود. انتظارات متنی‌ها عمدتاً در حوزه‌های درسی، روانی-اجتماعی و آشنایی با محیط دانشگاه برآورده شد و رضایت آنان افزایش یافت.
باقریه و همکاران (۱۳۹۴)	تأثیر اجرای برنامه پیر منتورینگ بر میزان اضطراب دانشجویان پرستاری در محیط بالینی	نیمه تجربی	میانگین اضطراب دانشجویان گروه مداخله از ۳۴/۳۴ به ۶۹/۲۹ کاهش یافت. اجرای برنامه پیرمنتورینگ مؤثر در کاهش اضطراب بود و تفاوت آماری معناداری بین گروه‌ها وجود داشت.
رایینسون (۲۰۲۵)	بررسی ویژگی‌های روابط موفق منتورینگ و استراتژی‌های جلوگیری از خاتمه زودهنگام در برنامه‌های منتورینگ جوانان آفریقایی-آمریکایی	کیفی	منتورها با گوش دادن فعال، ارائه بازخورد، صبر و شکیبایی، عشق بدون قید و شرط و تعهد، اعتماد متنی را ایجاد می‌کنند. استراتژی‌ها شامل پاداش به پیگیری اهداف، حفظ مرزهای سالم، آموزش مداوم و استفاده از ابزارهای پشتیبانی برای خودآگاهی است.
تئو و همکاران (۲۰۲۴)	بازاندیشی نظریه‌های منتورینگ در آموزش پزشکی به‌مثابه یک سامانه پیچیده و تطبیقی	مرور نظام‌مند	منتورینگ به عنوان سیستمی پویا با ویژگی‌های شخصی‌سازی، تکامل، هدفمندی و وابستگی به زمینه معرفی شده است. رابطه منتورینگ مشابه جامعه عملی عمل می‌کند و مرحله خاتمه نیز بخشی از این چرخه تکاملی است.
جو همکاران (۲۰۲۳)	بررسی ساختار و ارزیابی منتورینگ رزیدنت‌ها در کانادا و آمریکا	مرور نظام‌مند	ساختارهای مشابه، جلسات منظم منتورینگ و ارزیابی‌های سطحی شناسایی شد. نیاز به ابزارهای ارزیابی کیفی و جامع در مرحله خاتمه رابطه منتورینگ برجسته گردید.

نویسنده	هدف	روش	یافته‌ها / نتایج
بک و دلاقان (۲۰۲۲)	ارائه راهنمایی مبتنی بر شواهد برای منتورینگ پژوهشی در آموزش پزشکی	کیفی-مروری	منتورینگ مؤثر نیازمند انتظارات شفاف، زیرساخت حمایتی و نقش‌های تعریف‌شده است. اهمیت انعطاف‌پذیری در رابطه منتور-منتی و درک پویایی‌های مرحله خاتمه برجسته شد.
کوزنر و همکاران (۲۰۲۲)	بررسی هم‌راستاسازی انتظارات و نیازهای منتورها و منتی‌ها در منتورینگ طولی برای شکل‌گیری هویت حرفه‌ای	کمی-مدلسازی معادلات ساختاری	تجربه قبلی منتورینگ در اساتید، نگرش مثبت‌تری نسبت به گفت‌وگوهای شخصی با منتی‌ها ایجاد کرده است. با پیشرفت تحصیلی، نیاز به حمایت روانی و شخصی افزایش می‌یابد. تاکید بر اهمیت تطابق انتظارات دوطرف در منتورینگ مؤثر
پاتل و همکاران (۲۰۲۱)	ارزیابی اثربخشی مدل منتورینگ پله‌ای برای تقویت مهارت‌های حمایتگری در دانشجویان پزشکی	آمیخته	افزایش اعتمادبه‌نفس، مهارت‌های حمایتگری و درک عمیق‌تر از عدالت سلامت. روابط معنادار بین سطوح مختلف منتور-منتی تسهیل‌کننده یادگیری حمایتگری. الگویی مؤثر برای توسعه حرفه‌ای و اجتماعی دانشجویان پزشکی

مرور پیشینه نشان می‌دهد که پژوهش‌های انجام‌شده در حوزه منتورینگ در آموزش عالی و علوم پزشکی، ابعاد مختلفی همچون کارکردهای آموزشی و اخلاقی (صوفی و همکاران، ۱۴۰۳؛ پیامی و همکاران، ۱۴۰۲)، عوامل ساختاری و زمینه‌ای (بمبئی‌رو و همکاران، ۱۳۹۹؛ کیخا، ۱۳۹۹)، پیامدهای فردی و روانی (باقریه و همکاران، ۱۳۹۴)، و نقش ویژگی‌های رابطه منتور-منتی در رضایت و موفقیت (نجفی‌نژاد و مقبولی، ۱۳۹۸؛ کوزنر و همکاران، ۲۰۲۲) را مورد بررسی قرار داده‌اند. همچنین برخی مطالعات اخیر، با نگاه نظام‌مند و مفهومی، منتورینگ را به مثابه یک سامانه پیچیده و تکاملی تبیین کرده‌اند (تئو و همکاران، ۲۰۲۴). نکته مهم آن است که بخش عمده‌ای از پژوهش‌های داخلی و خارجی، بر مراحل آغاز و تداوم رابطه منتورینگ، عوامل موفقیت یا شکست، و پیامدهای آموزشی، روانی و حرفه‌ای تمرکز داشته‌اند. برای مثال، پژوهش‌های کیفی و مرورهای نظام‌مند، ابعاد انسانی، آموزشی و ساختاری منتورینگ را شناسایی کرده و اثربخشی آن را در کاهش اضطراب، افزایش تعهد حرفه‌ای یا شکل‌گیری هویت شغلی نشان داده‌اند (باقریه و همکاران، ۱۳۹۴؛ پاتل و همکاران، ۲۰۲۱).

با این حال، آنچه در مرور پیشینه به چشم می‌آید، فقدان توجه نظام‌مند و عمیق به مرحله خاتمه یا جدایی در رابطه منتورینگ است. اگرچه در برخی مطالعات به‌طور گذرا به اهمیت این مرحله اشاره شده است (بک و دلاقان، ۲۰۲۲؛ جو و همکاران، ۲۰۲۳)، اما غالب پژوهش‌ها یا به شکل مفهومی و کلی به چرخه منتورینگ پرداخته‌اند، یا بیشتر به اثربخشی

منتورینگ در طول دوره رابطه توجه داشته‌اند. حتی پژوهش‌هایی که به خاتمه پرداخته‌اند، بیشتر بر ابعاد ساختاری (ارزیابی، ابزارهای سنجش، یا چارچوب‌های نظری) متمرکز بوده و کمتر به تجربه زیسته منتورها در این مرحله پرداخته‌اند.

در پژوهش‌های داخلی، تقریباً هیچ مطالعه‌ای به‌طور مستقیم و پدیدارشناسانه، تجربه منتورها از مرحله پایان منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران را بررسی نکرده است. این در حالی است که خاتمه نه صرفاً پایان یک رابطه، بلکه بخشی حیاتی از چرخه منتورینگ است که بر احساس رضایت، تداوم یادگیری، کیفیت روابط آینده و حتی هویت حرفه‌ای متنی‌ها تأثیرگذار است.

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش با رویکرد کیفی و مبتنی بر پدیدارشناسی تفسیری انجام شد. چارچوب نظری این مطالعه بر اساس الگوی پدیدارشناسی تفسیری ون منن شکل گرفت؛ رویکردی که با تمرکز بر کشف معنا و ماهیت تجارب زیسته، به پژوهشگر امکان می‌دهد تا به تفسیر ابعاد پنهان تجربه انسانی دست یابد. انتخاب این رویکرد با توجه به ماهیت موضوع پژوهش، یعنی بررسی تجارب زیسته منتورها از مرحله خاتمه (جدایی) رابطه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی شهر تهران، مناسب‌ترین گزینه برای دستیابی به هدف پژوهش بود. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش منتورهایی بودند که تجربه‌ای مشخص، مستقیم و معنادار از مرحله خاتمه رابطه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی شهر تهران داشتند. روش نمونه‌گیری به صورت هدفمند و معیارمحور انجام گرفت تا تنها افرادی انتخاب شوند که قادر به ارائه توصیف‌های غنی، عمیق و بازتاب‌گرانه از تجربه زیسته خود باشند. جامعه هدف شامل اعضای هیئت علمی، اساتید یا افراد باسابقه‌ای بود که در فرآیند منتورینگ نقش راهنما و حامی حرفه‌ای یا شخصی را ایفا کرده بودند. مشارکت‌کنندگان از سه دانشگاه علوم پزشکی تهران، شهید بهشتی و ایران انتخاب شدند تا تنوع دیدگاه‌ها و تجارب منعکس گردد. فرایند گردآوری داده‌ها تا زمانی ادامه یافت که به اشباع نظری دست یافتیم. اشباع نظری به نقطه‌ای اطلاق می‌شود که در آن داده‌های جدید، مضمون‌ها یا مفاهیم تازه‌ای به یافته‌های پژوهش نمی‌افزایند و محتوای مصاحبه‌ها صرفاً تکرار مضامین پیشین است. در این مطالعه، پس از انجام حدود ۱۲ مصاحبه، مضامین اصلی آشکار شد و سه مصاحبه پایانی (مصاحبه سیزدهم، چهاردهم و پانزدهم) تنها در تأیید و تکمیل داده‌های قبلی نقش داشتند؛ بنابراین، تعداد ۱۵ مصاحبه برای دستیابی به غنای لازم و کفایت داده‌ها مناسب تشخیص داده شد.

ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته و عمیق بود که به پژوهشگر امکان می‌داد در عین پایبندی به سؤالات پژوهش، فضای آزاد و انعطاف‌پذیری برای مشارکت‌کنندگان ایجاد کند تا تجارب خود را به شکلی جامع بیان کنند. هر مصاحبه بین ۴۵

تا ۹۰ دقیقه به طول انجامید و با رضایت آگاهانه مشارکت کنندگان ضبط و سپس به صورت کامل پیاده سازی شد. داده ها بر اساس الگوی شش مرحله ای ون منن تحلیل شدند: (۱) تمرکز بر پدیده مورد مطالعه، (۲) بازگشت به تجربه زیسته، (۳) تأمل بر مضامین اساسی، (۴) نوشتن و بازنوشتن توصیف پدیدارشناختی، (۵) حفظ پیوند اصیل با پدیده، و (۶) ایجاد توازن میان اجزا و کل. در تمامی مراحل، داده ها چندین بار خوانده و بازخوانی شدند تا مضامین اصلی آشکار شوند و سپس نگارش توصیفی-تفسیری صورت گیرد. برای مدیریت داده ها و کدگذاری از نرم افزار مکس کیودی ای استفاده شد. به منظور ارتقای اعتبار و اعتمادپذیری پژوهش از راهبردهای متعددی بهره گرفته شد: شامل بازبینی مشارکت کنندگان جهت تأیید تفسیرهای پژوهشگر، تأیید همتایان به منظور ارزیابی فرایند تحلیل، و ثبت و مستندسازی شفاف مراحل پژوهش برای ایجاد قابلیت پیگیری. همچنین، ارائه توصیف غنی از بستر پژوهش، امکان قضاوت خوانندگان درباره انتقال پذیری یافته ها را فراهم ساخت. به منظور ارائه تصویری روشن از زمینه و تنوع تجارب متورها، اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت کنندگان شامل جنسیت، سن، سطح تحصیلات و سابقه فعالیت متورینگ گردآوری شد که در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲. اطلاعات جمعیت شناختی مشارکت کنندگان

شناسه	جنسیت	سن	تحصیلات	فعالیت متورینگ
M1	مرد	۵۲	پزشک متخصص، استاد	۱۵ سال
M2	زن	۴۸	پزشک متخصص، دانشیار	۱۲ سال
M3	مرد	۴۵	دکتری پرستاری	۱۰ سال
M4	زن	۴۰	دکتری بهداشت عمومی	۸ سال
M5	مرد	۵۰	پزشک فوق تخصص، استاد	۱۴ سال
M6	زن	۴۲	دکتری پرستاری	۹ سال
M7	مرد	۵۵	دکتری داروسازی، استاد	۱۸ سال
M8	زن	۴۶	دکتری علوم آزمایشگاهی	۱۱ سال
M9	مرد	۴۹	پزشک متخصص، استاد	۱۳ سال
M10	زن	۴۳	دکتری پرستاری	۹ سال
M11	مرد	۵۴	دکتری آموزش پزشکی	۱۶ سال
M12	زن	۴۱	دکتری بهداشت محیط	۷ سال
M13	مرد	۴۷	پزشک متخصص، دانشیار	۱۲ سال
M14	زن	۴۴	دکتری مامایی	۸ سال
M15	مرد	۵۱	دکتری آموزش پزشکی، استاد	۱۴ سال

یافته‌های پژوهش

یافته‌های حاصل از تحلیل مصاحبه‌های عمیق با ۱۵ منتور دارای تجربه زیسته از مرحله خاتمه رابطه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران نشان داد که فرایند خاتمه رابطه منتورینگ پدیده‌ای پیچیده، چندلایه و معنادار است. تحلیل داده‌ها با رویکرد پدیدارشناسی تفسیری ون منن در مجموع به استخراج ۱۰ خوشه کلی، ۲۷ درون‌مایه اصلی و ۱۰۲ درون‌مایه فرعی منجر شد. این نتایج نشان داد که تجربه خاتمه نه تنها به عنوان یک رویداد پایانی، بلکه به مثابه مرحله‌ای تحولی و فرصتی برای بازاندیشی، یادگیری و توسعه فردی و حرفه‌ای منتورها و منتهی‌ها درک می‌شود. یافته‌ها در دو محور کلی چیستی (ماهیت و محتوای تجربه منتورها از خاتمه) و چگونگی (فرایند و نحوه مدیریت خاتمه) سازمان‌دهی شدند. این دو محور، در قالب خوشه‌های کلی و درون‌مایه‌های اصلی و فرعی، ابعاد مختلف تجربه منتورها را از مرحله خاتمه روشن می‌سازند. جدول شماره ۳ نمایی کلی از ساختار یافته‌های پژوهش را نشان می‌دهد.

جدول ۳. یافته‌های پژوهش

چیستی/چگونگی	خوشه‌بندی کلی	درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
چیستی (ماهیت و محتوای تجربه‌ی منتورها از خاتمه)			
ماهیت و معنای خاتمه			
مفهوم			
خاتمه			
فرصت یادگیری و رشد متقابل			
تکامل و انتقال نقش در رابطه			
گذار و آغاز مرحله جدید			
خاتمه به مثابه مرحله‌ای تحولی و مثبت			
تحقق اهداف و رشد فردی			
نشانه موفقیت و رشد فردی			
بخشی از چرخه رشد و تکامل دوسویه			
شرایط و نحوه وقوع خاتمه			
پایان طبیعی و بدون تنش رابطه منتورینگ			
استقبال از خاتمه			
تعویق عمدی خاتمه توسط منتور یا منتهی			
علل و عوامل خاتمه			
تغییر نیازهای منتهی به عنوان عامل اصلی خاتمه			
خاتمه ناخواسته تحت فشار بیرونی			
تغییر مسیر شغلی منتهی			
تصمیم مشترک جدایی			

چپستی/چگونگی	خوشه‌بندی کلی	درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
ابعاد انسانی و عاطفی تجربه خاتمه			
تجربه و آگاهی عاطفی منتور در خاتمه			
تجربه احساسات متنوع و متناقض منتور در مرحله خاتمه			
طیف هیجانات و احساسات در تجربه خاتمه			
کشف بعد عاطفی			
غافلگیری نسبت به اهمیت خاتمه			
بعد انسانی رابطه منتورینگ			
آگاهی، شفاف‌سازی و بروز ابعاد انسانی و احساسی خاتمه			
ابعاد انسانی و احساسی تجربه منتورینگ و خاتمه			
مدیریت رابطه و وابستگی			
اهمیت بستن رابطه بدون ایجاد حس رهاشدگی			
مدیریت وابستگی و مسئولیت‌پذیری			
تغییر و توافق بر شکل جدید رابطه پس از خاتمه			
تعادل رابطه			
تعامل و رفتار منتهی در خاتمه			
قدردانی و احترام منتهی در خاتمه			
رفتار محترمانه و قدردانانه منتهی			
پیوند عاطفی - حرفه‌ای مبتنی بر اعتماد و احترام			
علاقه به استمرار منتورینگ با منتهی‌های جدید			
رفتار منتهی در مرحله خاتمه			
مواجهه اولیه با پایان منتورینگ			
تنوع و یکتایی تجارب منتورینگ			
تنوع و یکتایی تجربه‌های منتورینگ و خاتمه			
تنوع و یکتایی تجربه‌های منتورینگ و خاتمه			
تنوع شرایط خاتمه			
مواجهه با موقعیت واقعی			
استمرار و توسعه رابطه پس از خاتمه			
استمرار رابطه پس از خاتمه			
توسعه زنجیره منتورینگ			
تعامل فراتر از جلسات رسمی			
کیفیت و نقش رابطه در مسیر منتورینگ			
کیفیت رابطه در طول مسیر منتورینگ			
استمرار و نقش کلیدی منتور			
ساختار و بستر سازمانی دانشگاه			

چپستی/چگونگی	خوشه‌بندی کلی	درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
			ساختار و چارچوب دانشگاهی ساختار آموزشی دانشگاه شرایط تحصیلی در رسیدن به خاتمه زمان و چارچوب مشخص خاتمه
			فرهنگ و بستر سازمانی بستر و فرهنگ سازمانی دانشگاه انعطاف فردی و سازمانی
			شرایط محیطی و محدودیت‌ها شرایط محیطی و بیرونی مؤثر بر خاتمه فشار کاری و محدودیت زمان محدودیت زمانی منتور
			پیامدها و دستاوردهای خاتمه تحول شناختی و یادگیری از تجربه منتورینگ تحول شناخت از تئوری به تجربه زیسته در منتورینگ منتورینگ به‌عنوان فرآیند پویا و سکوی رشد متقابل یادگیری و توسعه حرفه‌ای در منتورینگ یادگیری و رشد فردی از تجربه منتورینگ بازاندیشی منتور پس از خاتمه
			رشد و توانمندسازی منتهی منتورینگ به‌مثابه توانمندسازی و استقلال منتهی «بلوغ و استقلال منتهی در فرآیند خاتمه تغییر نقش‌ها و انتقال مسئولیت الهام‌بخشی داستان موفقیت منتهی
			تحولات و دستاوردهای منتور پس از خاتمه رشد شخصی و عاطفی منتور در فرایند خاتمه «تحولات فردی و تغییر ماهیت رابطه پس از خاتمه تأثیر خاتمه بر روابط حرفه‌ای و شخصی ارزیابی موفقیت و دستاوردها تحول هویتی و حرفه‌ای منتور کاهش نیاز به حضور فعال منتور
			تأثیرات ماندگار و گسترش شبکه ارتباطی تأثیرات ماندگار تجربه منتورینگ گسترش شبکه حرفه‌ای پس از خاتمه انگیزه برای منتورینگ با افراد جدید

چپستی/چگونگی	خوشه‌بندی کلی	درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
تبادل و اشتراک‌گذاری تجربه با دیگران			
ابعاد ارزشی و معنوی خاتمه			
چگونگی (فرایند و نحوه مدیریت خاتمه)			
مدیریت فرایند خاتمه			
مهارت‌ها و مدیریت منتور در خاتمه			
مهارت منتور در مدیریت خاتمه			
مدیریت سالم و انسانی مرحله خاتمه			
مدیریت فعالانه خاتمه توسط منتور			
مدیریت و تنظیم احساسات			
مرزبندی و چارچوب‌های حرفه‌ای در روابط			
منتورینگ			
برنامه‌ریزی و زمان‌بندی خاتمه			
تدریجی بودن فرایند خاتمه			
زمان خاتمه رابطه منتورینگ			
ویژگی‌ها و روند زمان‌بندی خاتمه			
آیین‌ها و نشانه‌های رسمی پایان رابطه			
بازخورد، بازاندیشی و یادگیری متقابل			
مرور مسیر و دستاوردها پیش از خاتمه			
بازخورد و یادگیری متقابل از تجربه خاتمه			
اهمیت گفت‌وگو درباره پایان از ابتدای رابطه			
آگاهی بیشتر در منتورینگ			
راهبردهای عاطفی و روانی			
حمایت عاطفی و روانی			
حمایت عاطفی و روانی در طول رابطه			
گفت‌وگوی صادقانه و محترمانه در خاتمه			
پذیرش و انطباق با تغییر			
پذیرش تغییر در روابط			
ایجاد الگوی ارتباط جدید پس از خاتمه			
حفظ ارتباطات غیررسمی پس از خاتمه			
حمایت‌ها و مداخلات سازمانی			
حمایت سازمانی و محیطی			
حمایت و آموزش سازمانی در فرآیند خاتمه			
حمایت اولیه و محیطی			
حمایت پس از خاتمه			
حمایت و مستندسازی تجربه منتورینگ			
حمایت پس از خاتمه و تغییر شکل رابطه			

چپستی/چگونگی	خوشه‌بندی کلی	درون‌مایه اصلی	درون‌مایه فرعی
برنامه‌ریزی و آماده‌سازی از ابتدا			
برنامه‌ریزی و طراحی رابطه			
برنامه‌ریزی و نقشه راه از ابتدای رابط			
نقشه راه از ابتدا			
شفافیت و تعیین اهداف از آغاز رابطه			
دقت در طراحی رابطه			
آمادگی ذهنی و شناختی برای خاتمه			
آگاهی قبلی از اجتناب‌ناپذیری خاتمه			
آشنایی نظری با منتورینگ			
شناخت قبلی از منتورینگ			
آمادگی ذهنی و حرفه‌ای دوطرف برای خاتمه			
شیوه‌های تعامل و ارتباط پس از خاتمه			
بازتعریف و انتقال تجربه منتورینگ			
استمرار، بازتعریف و انتقال تجربه منتورینگ			
تبدیل رابطه به همکاری			
ایجاد الگوی ارتباط جدید پس از خاتمه			
توافق و استمرار رابطه			
توافق دوطرفه خاتمه			
تداوم رابطه پس از خاتمه رسمی			
چپستی (ماهیت و محتوای تجربه‌ی منتورها از خاتمه): تجربه‌ی منتورها از خاتمه رابطه منتورینگ دارای چند بعد کلیدی است که ماهیت آن را شکل می‌دهند. ابتدا، خاتمه به‌عنوان مرحله‌ای تحولی و معنادار دیده می‌شود؛ نه صرفاً پایان یک فرایند آموزشی، بلکه فرصتی برای بازشناسی دستاوردها، رشد متقابل و انتقال یادگیری به سایر حوزه‌های حرفه‌ای و شخصی. این تجربه اغلب با ابعاد انسانی و عاطفی همراه است؛ منتورها احساسات متناقضی مانند غرور، رضایت، دلتنگی یا تردید را تجربه می‌کنند که باعث افزایش آگاهی از بعد انسانی رابطه می‌شود. علاوه بر این، تنوع و یکتایی تجارب منتورینگ سبب می‌شود هر خاتمه ویژگی‌ها و پیامدهای خاص خود را داشته باشد و تحت تأثیر عوامل بیرونی، ساختار سازمانی و کیفیت رابطه شکل گیرد. نهایتاً، تجربه خاتمه شامل پیامدها و دستاوردهای قابل توجهی برای هر دو طرف است؛ از توسعه مهارت‌ها و بازنگری حرفه‌ای گرفته تا افزایش اعتماد به نفس و استقلال متنی و استمرار ارتباط غیررسمی و شبکه‌سازی حرفه‌ای. توصیف اول: ماهیت و معنای خاتمه؛ یکی از مهم‌ترین یافته‌های این پژوهش، برجسته شدن «ماهیت و معنای خاتمه» در تجربه زیسته منتورها بود. مشارکت‌کنندگان در این مطالعه، خاتمه رابطه منتورینگ را نه صرفاً به‌منزله پایان یک فرایند آموزشی، بلکه به‌عنوان			

مرحله‌ای تحولی و سرشار از معنا تجربه کردند. درون‌مایه‌های اصلی این خوشه نشان می‌دهد که خاتمه اغلب به‌عنوان فرصتی برای یادگیری و رشد متقابل تلقی شده و به هر دو سوی رابطه منتور و متنی امکان می‌دهد تا دستاوردهای ارتباط خود را بازشناسند و آن را به سایر حوزه‌های حرفه‌ای و شخصی منتقل کنند. یکی از متورها در این زمینه بیان داشت: «وقتی رابطه منتورینگ به پایان رسید، احساس کردم که نه‌تنها متنی رشد کرده، بلکه خودم هم چیزهای زیادی یاد گرفتم؛ گویی هر دو در این مسیر بالغ‌تر شدیم.» (منتور ۷) همچنین، بسیاری از متورها به خاتمه به‌عنوان گذار به مرحله‌ای جدید نگاه کرده‌اند؛ بدین معنا که پایان رابطه منتورینگ درک می‌شود نه به‌عنوان نقطه توقف، بلکه به‌عنوان آغاز چرخه‌ای تازه در مسیر رشد حرفه‌ای و فردی. این دیدگاه، خاتمه را بخشی از چرخه تکامل دوسویه می‌داند که در آن منتور و متنی هر دو در جایگاه تازه‌ای قرار می‌گیرند. یکی از مشارکت‌کنندگان در این خصوص اظهار داشت: «من خاتمه را پایان نمی‌بینم؛ بیشتر شبیه شروعی تازه است، مثل اینکه او آماده پرواز شده و من می‌توانم نقش جدیدی بگیرم.» (منتور ۱۲) به همین دلیل، خاتمه در تجارب متورها غالباً با مفاهیمی همچون تحقق اهداف، تکامل نقش‌ها و نشانه‌ای از موفقیت و بلوغ فردی همراه بوده است. با وجود این نگاه مثبت، برخی از مشارکت‌کنندگان نیز به این نکته اشاره کرده‌اند که معنا و ارزش خاتمه به‌شدت وابسته به زمینه و کیفیت رابطه پیشین است. به عبارت دیگر، زمانی که رابطه منتورینگ طی مسیر خود مؤثر، هدفمند و با کیفیت بالا بوده، مرحله خاتمه نیز به‌مثابه تجربه‌ای غنی و رضایت‌بخش تعبیر شده است. در مقابل، در روابطی که با چالش، تعویق یا ناتمام‌ماندگی همراه بوده، خاتمه معنای کمتری برای متورها داشته و حتی گاه به‌عنوان تجربه‌ای مبهم یا ناکامل درک شده است. یکی از متورها این موضوع را چنین بیان کرد: «در بعضی موارد حس کردم که رابطه آن‌طور که باید پیش نرفت و وقتی به پایان رسید، بیشتر شبیه نیمه‌تمام‌ماندن بود تا یک خاتمه کامل.» (منتور ۴)

توصیف دوم: ابعاد انسانی و عاطفی تجربه خاتمه؛ یکی دیگر از ابعاد برجسته در تجربه زیسته متورها، انسانی و عاطفی بودن مرحله خاتمه است. یافته‌ها نشان داد که خاتمه نه‌تنها یک تصمیم حرفه‌ای یا سازمانی، بلکه تجربه‌ای عاطفی و چندلایه است که متورها آن را با طیفی از هیجانات متناقض تجربه کرده‌اند. برخی از مشارکت‌کنندگان از احساس غرور و رضایت سخن گفتند، در حالی که دیگران این مرحله را همراه با احساس دلتنگی، غافلگیری یا حتی تردید توصیف کردند. یکی از متورها بیان داشت: «وقتی به مرحله خاتمه رسیدیم، حس عجیبی داشتم؛ از یک طرف خوشحال بودم که متنی به استقلال رسید، اما از طرف دیگر دلم نمی‌خواست این ارتباط تمام شود.» (منتور ۹) تجربه‌ی این احساسات متناقض، به متورها امکان داد تا آگاهی بیشتری از بعد انسانی رابطه پیدا کنند. بسیاری از آن‌ها اشاره داشتند که در طول رابطه، بیشتر بر جنبه‌های آموزشی و حمایتی متمرکز بودند، اما در زمان

خاتمه، ابعاد عاطفی پررنگ‌تر می‌شود و حتی غافلگیرشان می‌کند. یکی از مشارکت‌کنندگان چنین بیان کرد: «تازه در زمان خاتمه متوجه شدم که چقدر این رابطه برایم مهم بوده است؛ چیزی فراتر از یک تعامل آموزشی ساده.» (کد ۱۴) مدیریت این ابعاد عاطفی، برای بسیاری از منتورها چالش‌برانگیز بود. برخی از آن‌ها تأکید داشتند که باید رابطه را طوری خاتمه دهند که حس رهاشدگی یا وابستگی ناسالم در متنی شکل نگیرد. یکی از منتورها توضیح داد: «مهم‌ترین کار برایم این بود که پایان رابطه، متنی احساس نکند که تنها رها شده است؛ باید به او نشان می‌دادم که همچنان می‌تواند روی من حساب کند، اما در قالبی متفاوت.» (منتور ۳) در این میان، رفتار و واکنش متنی‌ها نیز بر تجربه عاطفی منتورها تأثیر داشت. احترام و قدردانی متنی‌ها باعث شد خاتمه برای منتورها تجربه‌ای دلپذیرتر شود. به گفته یکی از منتورها: «وقتی متنی در پایان از من قدردانی کرد و گفت چقدر روی مسیرش اثر گذاشتم، حس کردم تمام سختی‌های کار ارزش داشت.» (منتور ۱۱)

توصیف سوم: تنوع و یکتایی تجارب منتورینگ؛ این توصیف بر اهمیت تنوع تجربه‌های منتورینگ و خاتمه تأکید دارد و نشان می‌دهد که هر رابطه و هر پایان، ویژگی‌ها و نیازهای خاص خود را دارد. تجارب مختلف منتورها نشان می‌دهد که فرآیند منتورینگ نه تنها یکتاست، بلکه خاتمه آن هم متنوع و تحت تأثیر عوامل مختلف است. منتورها بیان کردند که طی سال‌ها، تجربه‌های متعددی در حوزه منتورینگ داشته‌اند که هر کدام شکل متفاوتی از خاتمه را داشته است. یکی از منتورها توضیح داد: «چندین رابطه منتورینگ داشتم که هر کدام شکل خاصی از خاتمه را تجربه کرده‌اند. در برخی موارد، خاتمه با یک موفقیت بزرگ همراه بود.» (منتور ۷) عوامل بیرونی مانند ساختار دانشگاه، پایان پروژه‌ها، فارغ‌التحصیلی متنی و تغییرات کاری یا شخصی نیز بر نوع خاتمه اثرگذار بوده‌اند (منتور ۲ و منتور ۹). مواجهه مستقیم با موقعیت‌های واقعی، به منتورها آموخت که خاتمه خود یک مهارت و بخش ضروری از فعالیت منتور است (منتور ۲ و منتور ۴). منتورها تمایل داشتند که ارتباط پس از خاتمه رسمی نیز ادامه یابد، چه به شکل مشاوره‌های غیررسمی، چه از طریق راهنمایی گاه‌به‌گاه یا تشویق متنی به هدایت نسل بعدی منتورها. یکی از منتورها گفت: «تشویقش کردم خودش منتور یک یا دو دانشجوی جوان‌تر شود. انتقال تجربه، بهترین راه تثبیت یادگیری است.» (منتور ۷) همچنین، تعاملات فراتر از جلسات رسمی، مانند گفتگوهای کوتاه در راهرو یا تماس تلفنی، تجربه منتورینگ را غنی‌تر کرده است (منتور ۱۱). کیفیت رابطه در طول مسیر منتورینگ، نقش کلیدی در خاتمه موفق و رضایت‌بخش دارد. روابط شفاف، محترمانه و همراه با گفتگو، پایان را به نقطه‌ای برای آغاز مسیر حرفه‌ای مستقل تبدیل می‌کند. یکی از منتورها بیان کرد: «امیدوار بودم که این پایان، شروعی باشد برای یک مسیر حرفه‌ای قوی و مستقل برای دانشجو؛ یک نقطه عطف که در آن به جای دریافت راهنمایی، خودش به دیگران کمک کند و حتی در آینده خودش منتور شود.» (منتور ۱)

توصیف چهارم: ساختار و بستر سازمانی تجربه خاتمه؛ یافته‌ها نشان داد که بستر سازمانی و ساختاری که رابطه منتورینگ در آن شکل می‌گیرد، نقش مهمی در تجربه خاتمه دارد. منتورها بر این باور بودند که وجود چارچوب‌ها، سیاست‌ها و رویه‌های سازمانی روشن، می‌تواند روند خاتمه را تسهیل کند و از ابهام یا تنش جلوگیری نماید. یکی از منتورها بیان داشت: «اگر سازمان از ابتدا مسیر و مدت زمان مشخصی برای رابطه منتورینگ تعیین کرده باشد، خاتمه طبیعی‌تر و بدون استرس رخ می‌دهد. نبود این چارچوب، گاهی باعث سردرگمی می‌شود.» (منتور ۷) همچنین، برخی منتورها اشاره کردند که فرهنگ سازمانی بر نحوه پایان رابطه تأثیر مستقیم دارد. در سازمان‌هایی که ارتباطات شفاف و حمایت از رشد کارکنان را تشویق می‌کنند، پایان رابطه به عنوان بخشی طبیعی از فرآیند توسعه دیده می‌شود و کمتر باعث اضطراب می‌شود. یک منتور توضیح داد: «در سازمان ما، همیشه گفته می‌شود که رابطه منتورینگ پایان می‌یابد اما این پایان، یک فرصت برای بازنگری و ادامه مسیر است؛ این فرهنگ باعث می‌شود هم من و هم منتهی‌نگرانی نداشته باشیم.» (منتور ۱۲) در مقابل، در بسترهایی که ساختار ضعیف و حمایت محدود داشت، منتورها تجربه‌ای پرچالش و مبهم داشتند. فقدان سیاست‌های روشن باعث می‌شد که تصمیم‌گیری درباره زمان و نحوه خاتمه به صورت فردی و گاهی پراسترس انجام شود. به گفته یک منتور: «گاهی نمی‌دانستم چه زمانی باید رابطه را پایان دهم یا چگونه باید این کار را انجام دهم؛ هیچ دستورالعملی نبود، همه چیز به حس شخصی و تجربه خودم بستگی داشت.» (کد ۴)

توصیف پنجم: پیامدها و دستاوردهای خاتمه؛ یافته‌ها نشان داد که خاتمه رابطه منتورینگ نه فقط پایان یک مسیر، بلکه آغاز فرصت‌های جدید برای رشد و بازخورد است. منتورها تجربه کردند که این پایان می‌تواند یادگیری شخصی، بازنگری حرفه‌ای و ایجاد شبکه‌های جدید ارتباطی را به همراه داشته باشد. یکی از منتورها بیان داشت: «وقتی رابطه تمام شد، فرصت پیدا کردم به تجربه خودم نگاه کنم و ببینم کجاها موفق بودم و کجاها می‌توانستم بهتر عمل کنم.» (منتور ۹) همچنین، منتورها اشاره کردند که خاتمه رابطه می‌تواند انگیزه برای توسعه مهارت‌های جدید ایجاد کند. یکی از آنها گفت: «پایان رابطه باعث شد روش‌های ارتباطی و راهنمایی خودم را بازبینی کنم و برای آینده آماده‌تر باشم.» (منتور ۱۵) برای منتهی‌ها هم این تجربه غالباً به افزایش اعتماد به نفس و استقلال حرفه‌ای منجر می‌شود. یک منتور توضیح داد: «منتهی‌ها بعد از پایان رابطه، خودشان مسیرشان را بهتر مدیریت می‌کنند و این حس استقلال برایشان ارزشمند است.» (منتور ۸) در برخی موارد، خاتمه رابطه باعث تقویت شبکه‌های حرفه‌ای و استمرار ارتباط غیررسمی شد. حتی پس از پایان رسمی، ارتباط منتور و منتهی می‌تواند به صورت مشاوره‌ای یا دوستانه ادامه یابد و پیامدهای مثبت بلندمدت داشته باشد. یک منتور بیان کرد: «اگرچه رابطه رسمی تمام شد، اما هنوز می‌توانیم گاه به گاه مشورت کنیم. این پایان، قطع رابطه نیست؛ فقط شکل آن تغییر

کرده است.» (منتور ۱۲)

چگونگی (فرایند و نحوه مدیریت خاتمه)؛ مدیریت خاتمه رابطه منتورینگ فرآیندی هدفمند و چندبعدی است که مستلزم مهارت، برنامه‌ریزی و حساسیت حرفه‌ای است. منتورها نشان داده‌اند که طراحی مرحله خاتمه شامل جلسات مرور دستاوردها، بازخورد متقابل، تغییر تدریجی نقش‌ها و آماده‌سازی متنی برای پایان رابطه است. همزمان، راهبردهای عاطفی و روانی اهمیت ویژه‌ای دارند؛ حفظ حمایت روانی، گفت‌وگوی صادقانه درباره احساسات هر دو طرف و انعطاف‌پذیری در پذیرش تغییر نقش‌ها باعث می‌شود خاتمه نه به عنوان فقدان، بلکه به عنوان بخشی از رشد و تکامل تجربه شود. حمایت‌ها و مداخلات سازمانی، از جمله وجود چارچوب‌ها، فرهنگ سازمانی حمایت‌کننده و دسترسی به مشورت با همکاران باتجربه، نیز کیفیت خاتمه را تضمین می‌کنند. علاوه بر این، برنامه‌ریزی و آماده‌سازی از ابتدای رابطه، آگاهی دو طرف و طراحی مسیر ارتباطی روشن، باعث می‌شود فرایند خاتمه طبیعی، رضایت‌بخش و فرصت‌آفرین برای رشد حرفه‌ای و شخصی هر دو طرف باشد.

توصیف ششم: مدیریت فرایند خاتمه؛ یکی از یافته‌های کلیدی این پژوهش، برجسته شدن «مدیریت فرایند خاتمه» در تجربه زیسته منتورها بود. مشارکت‌کنندگان نشان دادند که خاتمه رابطه منتورینگ نیازمند مهارت، برنامه‌ریزی و حساسیت حرفه‌ای است تا این مرحله نه تنها به پایان طبیعی رابطه منجر شود، بلکه فرصت یادگیری، بازخورد و رشد متقابل را نیز فراهم آورد. منتورها بر این نکته تأکید کردند که مدیریت خاتمه نیازمند مهارت‌های خاصی است. این مهارت‌ها شامل تقویت توانایی‌های ارتباطی و همدلی، گوش دادن فعال، ارائه بازخورد سازنده و ایجاد فضایی مبتنی بر احترام و اعتماد است. یکی از منتورها بیان کرد: «از نظر حرفه‌ای، باعث شد مهارت‌های ارتباطی و همدلی‌ام خیلی قوی‌تر شود و یاد گرفتم چطور بهتر گوش دهم و روابط مبتنی بر اعتماد بسازم.» (منتور ۱) همچنین تجربه چند مرحله خاتمه به منتورها یادآوری کرده که «رها کردن به موقع» خود یک مهارت و مسئولیت حرفه‌ای است. مدیریت این مرحله با حساسیت و برنامه‌ریزی، می‌تواند تجربه‌ای سازنده و رضایت‌بخش ایجاد کند. بسیاری از منتورها بر جلسات رسمی مرور دستاوردها و درس‌ها پیش از خاتمه تأکید کردند تا هر دو طرف با حس موفقیت و رضایت از رابطه خارج شوند. یک منتور اظهار داشت: «یک جلسه رسمی و محترمانه که به مرور دستاوردها و درس‌ها اختصاص دارد، کمک می‌کند این مرحله به شکل سازنده سپری شود.» (منتور ۱۱) خاتمه موفق نیازمند تدریجی بودن و زمان‌بندی مناسب است. تغییر تدریجی تعداد جلسات و آماده‌سازی متنی برای پایان رابطه از جمله روش‌های کلیدی بوده است. منتورها همچنین یادآوری کردند که زمان خاتمه باید با توجه به رشد و استقلال متنی تعیین شود تا فرایند رهاسازی طبیعی و مؤثر باشد. یکی دیگر از وجوه مهم مدیریت خاتمه، فراهم کردن فرصت مرور مسیر و دستاوردها پیش از پایان رابطه و تشویق به بازخورد متقابل است. منتورها بر

اهمیت گفت‌وگو درباره پایان از ابتدای رابطه تأکید کردند تا لحظه خاتمه برای هیچ‌کدام غافلگیرکننده نباشد. تجربه خاتمه، متورها را در تعامل با متی‌های بعدی آگاه‌تر کرده و به بهبود مهارت‌های راهنمایی و آماده‌سازی افراد برای پایان رابطه کمک کرده است.

توصیف هفتم: راهبردهای عاطفی و روانی؛ یکی از یافته‌های مهم این پژوهش، برجسته شدن «راهبردهای عاطفی و روانی» در تجربه زیسته متورها بود. مشارکت‌کنندگان نشان دادند که موفقیت خاتمه رابطه متورینگ تنها به مهارت‌ها و زمان‌بندی وابسته نیست، بلکه مدیریت هوشمندانه احساسات و حمایت روانی نیز نقش کلیدی دارد. متورها تأکید کردند که حفظ حمایت عاطفی و روانی در طول رابطه و حتی پس از خاتمه، برای متی اهمیت ویژه‌ای دارد. این حمایت باعث می‌شود متی احساس نکند که ناگهان رها شده و مسیر رشد و یادگیری ادامه پیدا کند. یکی از متورها بیان کرد: «حتی بعد از خاتمه، یه جورایی پشتیبانی و دسترسی بودن مهمه.» (متور ۱) همچنین گفت‌وگوی صادقانه و محترمانه درباره احساس هر دو طرف نسبت به پایان دوره، به ایجاد آرامش و درک متقابل کمک کرده است. متورها به اهمیت انعطاف‌پذیری و پذیرش تغییر در نقش‌ها و ساختار روابط اشاره کردند. این پذیرش باعث شد پایان رابطه نه به‌عنوان یک فقدان، بلکه به‌عنوان بخشی از رشد و تکامل تجربه شود. یکی از مشارکت‌کنندگان اظهار داشت: «انعطاف‌پذیری شخصی‌ام کمک کرد که تغییر نقش‌ها رو بپذیرم و پایان را بخشی از رشد رابطه بدونم.» (متور ۸) راهکارهای مؤثر شامل طراحی الگوی ارتباطی جدید و حفظ ارتباطات غیررسمی است. برخی متورها پس از خاتمه، توافق کردند که جلسات مروری کوتاه داشته باشند و ارتباط پس از آن تنها به نیازهای واقعی کاری محدود شود. علاوه بر این، استمرار توجه به موفقیت‌های آینده متی و ارائه دسترسی به راهنمایی‌های لازم، حس امنیت و حمایت را تقویت کرده است.

توصیف هشتم: حمایت‌ها و مداخلات سازمانی؛ یکی دیگر از یافته‌های برجسته این پژوهش، اهمیت «حمایت‌ها و مداخلات سازمانی» در تجربه خاتمه رابطه متورینگ است. مشارکت‌کنندگان نشان دادند که ساختار و فرهنگ سازمانی می‌تواند نقش تعیین‌کننده‌ای در کیفیت و معنای پایان رابطه ایفا کند. متورها تأکید کردند که وجود یک محیط سازمانی یا دانشگاهی حمایت‌کننده، شرایطی رسمی و محترمانه برای خاتمه فراهم می‌کند و از بروز تنش‌ها جلوگیری می‌کند. یکی از مشارکت‌کنندگان بیان کرد: «خود محیط و سازمانی که این روند توش اتفاق می‌افته خیلی تاثیرگذاره. وقتی فرهنگش این باشه که متورینگ جدی گرفته می‌شه و حمایت می‌کنن، همه چیز بهتر پیش می‌ره.» (متور ۱) علاوه بر این، شناخت رسمی فرایند خاتمه توسط سازمان باعث می‌شود این مرحله به شکل ساختاریافته و قابل پیش‌بینی انجام شود و هر دو طرف تجربه‌ای مثبت و رضایت‌بخش داشته باشند. حمایت‌های غیررسمی و مشورت با همکاران و متورهای باتجربه، به متورها کمک می‌کند تا با احساسات دلتنگی و تغییرات روانی ناشی از خاتمه کنار بیایند. یکی از متورها بیان کرد:

«چند بار بعد از جلسات، با یک همکار قدیمی صحبت کردم و فهمیدم این حس دل‌تنگی و نگرانی، کاملاً طبیعی و حتی بخشی از تعهد منتور بودن هست.» (منتور ۵) همچنین، ایجاد چارچوبی برای تغییر شکل رابطه پس از خاتمه—به گونه‌ای که منتهی مسئولیت بیشتری بپذیرد و منتور همچنان در دسترس باشد—به تداوم رشد و حمایت روانی کمک می‌کند.

توصیف نهم: برنامه‌ریزی و آماده‌سازی از ابتدا؛ یکی از یافته‌های مهم این پژوهش، اهمیت «برنامه‌ریزی و آماده‌سازی از ابتدای رابطه» در تجربه خاتمه منتورینگ است. مشارکت‌کنندگان نشان دادند که طراحی دقیق رابطه و آگاهی ذهنی و حرفه‌ای هر دو طرف از آغاز، می‌تواند فرایند خاتمه را هموارتر و معنادارتر کند. منتورها بر این نکته تأکید کردند که داشتن نقشه راه، تعیین اهداف و شفافیت از همان ابتدا، به تجربه‌ای ساختاریافته و رضایت‌بخش از خاتمه کمک می‌کند. یکی از منتورها بیان کرد: «این تجربه باعث شد برای روابط بعدی‌ام، از همان ابتدا به فکر برنامه‌ریزی برای پایان هم باشم، تا هم برای خودم و هم برای منتهی، این مرحله با آرامش و رضایت همراه باشد.» (منتور ۳) همچنین، طراحی رابطه با دقت و توجه به مراحل و اهداف مشخص، به هر دو طرف کمک می‌کند تا پیشرفت‌ها را مرور کنند و نشانه‌های آمادگی برای خاتمه را بهتر درک نمایند. آگاهی و شناخت پیشین از فرایند منتورینگ و اجتناب‌ناپذیری خاتمه، به منتورها امکان می‌دهد تا با آرامش و اطمینان بیشتری این مرحله را مدیریت کنند. یکی از مشارکت‌کنندگان بیان کرد: «بعد از حدود دو سال، وقتی دیدم منتهی من بیشتر تصمیم‌هایش را مستقل می‌گیرد، منابع را خودش جست‌وجو می‌کند و در دفاع از ایده‌هایش اعتماد به نفس دارد، متوجه شدم زمان خاتمه نزدیک شده است.» (منتور ۳) این آماده‌سازی ذهنی، علاوه بر کاهش استرس ناشی از پایان رابطه، باعث می‌شود که خاتمه به عنوان مرحله‌ای طبیعی و بخشی از رشد حرفه‌ای و فردی هر دو طرف تجربه شود.

توصیف دهم: شیوه‌های تعامل و ارتباط پس از خاتمه؛ یکی از ابعاد مهم تجربه منتورینگ، «شیوه‌های تعامل و ارتباط پس از خاتمه» است که نقش کلیدی در تداوم یادگیری، حمایت حرفه‌ای و حفظ شبکه ارتباطی دارد. مشارکت‌کنندگان نشان دادند که خاتمه رابطه لزوماً به معنای قطع ارتباط نیست، بلکه فرصتی برای بازتعریف رابطه و انتقال تجربه به شکل مؤثرتر است. منتورها بر اهمیت استمرار و انتقال تجربه تأکید کردند. تجربه و دانش کسب‌شده در طول رابطه منتورینگ می‌تواند به منتهی‌ها کمک کند تا مسیر حرفه‌ای‌شان هموارتر شود. یکی از منتورها بیان کرد: «تلاش می‌کنم تجربیات و دانشم را در اختیارشان قرار دهم تا مسیر حرفه‌ای‌شان راحت‌تر و بهتر شکل بگیرد.» (منتور ۱) همچنین، برخی منتورها خاتمه را فرصتی برای تبدیل رابطه به همکاری حرفه‌ای برابر می‌دانستند: «بعد از دفاع، نسبت قدرت و مسئولیت باید متعادل شود و رابطه به سمت همکاری حرفه‌ای برابر برود.» (منتور ۷) این دیدگاه نشان می‌دهد که ارتباط پس از خاتمه می‌تواند ماهیتی پویا و سازنده داشته باشد، نه

صرفاً خاتمه رسمی. یکی دیگر از عوامل مؤثر، توافق دوطرفه درباره خاتمه است. متورها تجربه کردند که وقتی اهداف و چارچوب رابطه از ابتدا مشخص و شفاف بوده، پایان رابطه طبیعی و بدون تنش رخ می‌دهد. یکی از مشارکت‌کنندگان گفت: «عامل مهم دیگر، توافق دوطرفه‌م‌ون بود؛ چون از روز اول درباره اهداف و چارچوب رابطه صحبت کرده بودیم، پایان هم طبیعی و بدون تنش پیش رفت.» (منتور ۶) علاوه بر این، بسیاری تمایل داشتند رابطه پس از خاتمه رسمی نیز به شکل حمایتی و حرفه‌ای ادامه یابد: «استقبال من به معنای پایان کامل و قطع ارتباط نیست؛ من به ادامه ارتباطات حمایتی و حرفه‌ای حتی پس از خاتمه رسمی منتورینگ علاقه‌مندم.» (منتور ۱)

بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر با بررسی تجارب زیسته متورها از مرحله خاتمه رابطه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، نشان داد که این مرحله نه تنها یک پایان رسمی، بلکه یک فرآیند پیچیده، چندلایه و معنادار است که پیامدهای عمیق فردی، حرفه‌ای و سازمانی به همراه دارد. یافته‌ها حاکی از آن است که خاتمه رابطه منتورینگ یک مرحله تحولی است که هم برای منتور و هم برای متی فرصت بازاندیشی، یادگیری متقابل و بازتعریف نقش‌ها را فراهم می‌آورد. این مشاهده با نتایج تئو و همکاران (۲۰۲۴) و رایینسون (۲۰۲۵) همسو است، که خاتمه رابطه منتورینگ را نه به‌عنوان پایان، بلکه به‌عنوان مرحله‌ای از رشد و انتقال مهارت‌ها و اعتماد متقابل معرفی کرده‌اند. یکی از مهم‌ترین ابعاد تجربه خاتمه، ابعاد عاطفی و انسانی است. نتایج نشان داد که متورها طی مرحله خاتمه، مجموعه‌ای از هیجانات متناقض، از جمله رضایت، نگرانی، شگفتی و حتی اضطراب، را تجربه می‌کنند. این تجربه عاطفی، نه تنها بازتابی از کیفیت رابطه است، بلکه عامل کلیدی در مدیریت صحیح خاتمه و کاهش ریسک جدایی تنش‌زا برای متی‌ها محسوب می‌شود. این یافته‌ها با مطالعات کینا (۱۳۹۹) و بمبئی‌رو و همکاران (۱۳۹۹) همخوانی دارد که بر توجه به ابعاد انسانی و عاطفی در موفقیت منتورینگ و تضمین اثر بخشی آن تأکید کرده‌اند. در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، جایی که فشارهای تحصیلی و بالینی به شدت وجود دارد، توانایی منتور در مدیریت عاطفی و بستن رابطه به شکلی انسانی و حرفه‌ای، نقش تعیین‌کننده‌ای در اثرگذاری فرآیند منتورینگ دارد.

بعد مدیریتی و فرایند برنامه‌ریزی شده خاتمه نیز اهمیت قابل توجهی دارد. یافته‌ها نشان می‌دهد که موفقیت مرحله خاتمه، تا حد زیادی وابسته به برنامه‌ریزی از ابتدای رابطه، شفافیت اهداف، زمان‌بندی تدریجی خاتمه و بازخورد مستمر است. این یافته‌ها با نتایج پتال و همکاران (۲۰۲۱) و کونسرو و همکاران (۲۰۲۲) همخوانی دارد که تأکید کرده‌اند تطابق انتظارات، مدیریت حرفه‌ای و زمان‌بندی مناسب از ارکان اصلی موفقیت منتورینگ است. در

دانشگاه‌های علوم پزشکی، طراحی مسیر روشن برای خاتمه، هم از نظر روانی و هم آموزشی متنی‌ها را آماده می‌سازد و اطمینان می‌دهد که انتقال مسئولیت‌ها و استقلال حرفه‌ای آن‌ها به شکل موثری انجام شود. حمایت‌ها و چارچوب‌های سازمانی نیز یکی از عناصر کلیدی در موفقیت مرحله خاتمه است. یافته‌های این پژوهش نشان داد که وجود زیرساخت‌های حمایتی، آموزش سازمانی، و ایجاد چارچوب رسمی برای خاتمه رابطه، موجب افزایش رضایت و کاهش اضطراب متنی‌ها و منتورها می‌شود. فقدان چنین حمایت‌هایی یا فشارهای محیطی مانند محدودیت زمان و مسئولیت‌های شغلی، می‌تواند کیفیت تجربه خاتمه را کاهش دهد. این نتیجه با یافته‌های بک دلاگان و همکاران (۲۰۲۲) و جویی و همکاران (۲۰۲۳) همسو است که اهمیت حمایت سازمانی، مستندسازی تجربه و چارچوب‌بندی محیطی را برای موفقیت فرآیند منتورینگ برجسته کرده‌اند. در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، ادغام این حمایت‌ها در برنامه‌های منتورینگ می‌تواند منجر به ارتقای کیفیت یادگیری بالینی، حرفه‌ای و اجتماعی متنی‌ها شود و نقش مؤثری در توسعه سرمایه انسانی دانشگاه داشته باشد. پیامدهای شناختی و حرفه‌ای خاتمه یکی دیگر از محورهای مهم یافته‌ها بود. منتورها با ارزیابی دستاوردهای متنی و بازاندیشی درباره مسیر طی شده، رشد و تحول حرفه‌ای خود را تجربه می‌کنند. این فرآیند موجب افزایش اعتماد به نفس، توانمندسازی متنی‌ها و تقویت شبکه‌های حرفه‌ای می‌شود. یافته‌های این پژوهش با نتایج صوفی و همکاران (۱۴۰۳) و پتال و همکاران (۲۰۲۱) همخوانی دارد که نشان می‌دهد خاتمه موفقیت‌آمیز، علاوه بر انتقال تجربه، به ایجاد فرصت‌های همکاری و توسعه شبکه‌های حرفه‌ای میان منتورها و متنی‌ها منجر می‌شود. علاوه بر این، پژوهش حاضر نشان داد که مرحله خاتمه می‌تواند عامل کلیدی در ایجاد بلوغ و استقلال متنی‌ها باشد. منتورها با برنامه‌ریزی مناسب، بازخورد هدفمند و حمایت عاطفی و حرفه‌ای، فرآیند انتقال مسئولیت و استقلال متنی‌ها را تسهیل می‌کنند. این یافته‌ها با نتایج پیام و همکاران (۱۴۰۲) و بمبئی‌رو و همکاران (۱۳۹۹) همسو است که تأکید کرده‌اند موفقیت برنامه‌های منتورینگ در گرو تطبیق مؤلفه‌های فردی، انگیزشی و محیطی است. در نهایت، می‌توان نتیجه گرفت که خاتمه رابطه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی تهران، فراتر از یک پایان رسمی، یک مرحله یادگیری و رشد دوسویه است که مزایای متعددی از جمله بازاندیشی، توسعه حرفه‌ای، تقویت استقلال متنی‌ها، گسترش شبکه‌های ارتباطی و ایجاد انگیزه برای مشارکت در منتورینگ‌های آتی را فراهم می‌آورد. بنابراین، توصیه می‌شود دانشگاه‌های علوم پزشکی با توجه به فشارهای تحصیلی و محیطی خاص خود، برنامه‌های منتورینگ را با تأکید بر آماده‌سازی ذهنی و حرفه‌ای دوطرف، حمایت سازمانی، زمان‌بندی دقیق، بازخورد مستمر و مدیریت فرایند خاتمه طراحی و اجرا کنند تا

تجربه خاتمه به مرحله‌ای سازنده و غنی از یادگیری و رشد تبدیل شود.

از منظر کاربردی، نتایج این پژوهش می‌تواند راهنمای ارزشمندی برای مدیران آموزشی و سیاست‌گذاران دانشگاهی در حوزه طراحی و بهبود برنامه‌های منتورینگ باشد. نخست، ضرورت دارد چارچوب‌ها و دستورالعمل‌های مشخصی برای مدیریت مرحله خاتمه تدوین شود؛ چارچوب‌هایی که از همان آغاز رابطه منتورینگ پیش‌بینی و در طول زمان به‌صورت تدریجی عملیاتی گردند تا منتور و متنی بتوانند با آمادگی بیشتر به این مرحله ورود کنند. دوم، آموزش‌منتهورها در زمینه مهارت‌های عاطفی، ارتباطی و بازاریابی نقش مهمی در ارتقای کیفیت خاتمه دارد، چراکه این مهارت‌ها آنان را قادر می‌سازد تا به شیوه‌ای همدلانه، هدفمند و سازنده با این مرحله مواجه شوند. سوم، ایجاد آیین‌ها و نشانه‌های رسمی یا غیررسمی، همچون برگزاری جلسات پایانی، اعطای گواهی‌نامه‌ها یا برپایی مراسم قدردانی، می‌تواند به نمادین‌سازی پایان رابطه و کاهش احساس رهاشدگی در هر دو طرف کمک کند. در نهایت، مستندسازی تجارب منتورها نه تنها فرصتی برای انتقال دانش و تجربه به نسل‌های بعدی فراهم می‌آورد، بلکه به‌عنوان سرمایه‌ای سازمانی عمل کرده و منبعی برای اصلاح و ارتقای مستمر برنامه‌های منتورینگ محسوب می‌شود. بدین ترتیب، توجه به این ابعاد می‌تواند به مدیریت کارآمدتر و انسانی‌تر فرآیند خاتمه انجامیده و کیفیت کل چرخه منتورینگ در دانشگاه‌های علوم پزشکی را به‌طور معناداری بهبود بخشد.

به طور کلی، یافته‌های این پژوهش آشکار می‌سازد که خاتمه رابطه منتورینگ، مرحله‌ای چندبعدی، حساس و تأثیرگذار است که توجه به آن می‌تواند کیفیت کل چرخه منتورینگ را ارتقا دهد. درک عمیق‌تر از این مرحله نه تنها به بهبود تجربه منتورها و متنی‌ها کمک می‌کند، بلکه به توسعه سرمایه انسانی و ارتقای کارکردهای آموزشی و پژوهشی دانشگاه نیز منجر خواهد شد. با این حال، پژوهش حاضر با محدودیت‌هایی نیز همراه است که در تفسیر و تعمیم نتایج آن باید مدنظر قرار گیرد. نخست، جامعه آماری محدود به منتورهای دانشگاه‌های علوم پزشکی ایران بوده است؛ بنابراین، یافته‌ها ممکن است به‌طور کامل قابلیت تعمیم به سایر دانشگاه‌ها یا حوزه‌های فرهنگی و سازمانی متفاوت را نداشته باشند. دوم، داده‌ها صرفاً بر اساس مصاحبه‌های عمیق گردآوری شده‌اند و این امر می‌تواند با سوگیری‌های ناشی از بازنمایی فردی یا محدودیت‌های یادآوری همراه باشد. در راستای پژوهش‌های آتی، پیشنهاد می‌شود مطالعات مشابه با مشارکت متنی‌ها نیز انجام گیرد تا چشم‌اندازی دوسویه و کامل‌تر از تجربه خاتمه به دست آید. همچنین، استفاده از رویکردهای مقایسه‌ای میان دانشگاه‌ها یا نظام‌های آموزشی مختلف می‌تواند به غنای یافته‌ها بیفزاید. علاوه بر این، ترکیب روش‌های کیفی و کمی در قالب پژوهش‌های آمیخته می‌تواند

زمینه‌ساز ارائه چارچوبی جامع‌تر برای مدیریت مرحله خاتمه در روابط منتورینگ باشد.

تشکر و قدردانی

نویسندگان از تمامی افرادی که در انجام این اثر پژوهشی همکاری و همراهی داشتند، کمال تشکر را دارند.

تعارض منافع

نویسنده(گان) اعلام می‌دارند که در مورد انتشار این مقاله تضاد منافع وجود ندارد. علاوه بر این، موضوعات اخلاقی شامل سرقت ادبی، رضایت آگاهانه، سوء رفتار، جعل داده‌ها، انتشار و ارسال مجدد و مکرر توسط نویسندگان رعایت شده است.

دسترسی آزاد

این نشریه دارای دسترسی باز است و اجازه اشتراک (تکثیر و بازآرایی محتوا به هر شکل) و انطباق (بازترکیب، تغییر شکل و بازسازی بر اساس محتوا) را می‌دهد.

منابع

- Bagheri, F., Barghi, E., & Bagheri, Z. (2023). The role of psychological mentoring, professional mentoring, and role conflict in knowledge sharing. *Positive Behavior in Educational Organizations*, 1(1), 33–52.
- Bagheriyeh, F., Hemmati Maslak Pak, M., & Hashem Lou, L. (2015). The effect of peer mentoring program on anxiety levels of nursing students in clinical settings. *Nursing and Midwifery Journal*, 13(8), 648–654. <http://unmf.umsu.ac.ir/article-1-2147-fa.html>
- Bombeyroo, F., Zarei, R., Amirianzadeh, M., & Shahamat, N. (2020). Factors influencing student mentoring in medical education: A qualitative study. *Sadra Medical Sciences Journal*, 9(1), 79–94. <https://doi.org/10.30476/smsj.2021.86898.1138>
- Payami, R., Moradi, E., Sedigh Maroufi, Sh., & Razmgir, M. S. (2023). Factors influencing the success of mentoring programs for anesthesiology students: A systematic review. *Iranian Journal of Medical Education*, 23(1), 149–162.
- Hatami, M., Nargesiyan, A., & Manourian, A. (2023). Lived experiences of mentors on effective feedback in mentoring relationships: The case of Iran Khodro Diesel. *Public Administration*, 15(4), 720–750. <https://doi.org/10.22059/jipa.2023.366746.3408>
- Sufi, M., Salimi, L., & Hosseini Tabaqdehi, L. (2024). Strategies for utilizing mentoring in the professional ethics curriculum of medical education: A review study. *Clinical Excellence*, 14(1), 43–57. <https://ce.mazums.ac.ir/article-1-805-fa.html>

- Enayati Zadeh, F., & Ghorouneh, D. (2024). A conceptual framework of mentoring for educational group leaders toward professional development of primary school teachers. *Educational and School Studies*, 13(3), 1–24. <https://doi.org/10.48310/pma.2024.12632.3710>
- Keykha, A. (2020). Designing a mentoring model to enhance human capital among medical sciences faculty members. *Journal of Medical Education Development Center of Yazd*, 15(4), 244–259. <http://jmed.ssu.ac.ir/article-1-1166-fa.html>
- Mohseni Sarbandi, H., Afrinesh Khaki, A., Zargar, T., Shahbazi, M., & Azadfada, Sh. (2023). Designing a mentoring model to improve job performance of physical education teachers. *Research in Sport Pedagogy*, 11(33), 173–188. <https://doi.org/10.22089/res.2023.13910.2324>
- Najafi Nejad, S., & Maghbouli, N. (2019). The effect of mentor-mentee relationship characteristics on mentees' satisfaction: A study of student mentoring program at Tehran University of Medical Sciences. *Journal of Medical Education Development Center of Yazd*, 14(1), 2–13. <http://jmed.ssu.ac.ir/article-1-943-fa.html>
- Beck Dallaghan, G. L., Coe, C. L., Wright, S. T., & Jordan, S. G. (2022). Mentoring Medical Education Research: Guidelines from a Narrative Review. *Medical Science Educator*, 32(3), 723–731. <https://doi.org/10.1007/s40670-022-01565-2>
- Bhatnagar, V., Diaz, S., & Bucur, P. A. (2020). The need for more mentorship in medical school. *Cureus*, 12(5).
- Burgess, A., van Diggele, C., & Mellis, C. (2018). Mentorship in the health professions: a review. *The Clinical Teacher*, 15(3), 197–202. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/tct.12756>
- Farkas, A. H., Bonifacino, E., Turner, R., Tilstra, S. A., & Corbelli, J. A. (2019). Mentorship of Women in Academic Medicine: a Systematic Review. *Journal of General Internal Medicine*, 34(7), 1322–1329. <https://doi.org/10.1007/s11606-019-04955-2>
- Hamilton, L. K., Boman, J., Rubin, H., & Sahota, B. K. (2019). Examining the impact of a university mentorship program on student outcomes. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 8(1), 19–36. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-02-2018-0013>
- Hund, A. K., Churchill, A. C., Faist, A. M., Havrilla, C. A., Love Stowell, S. M., McCreery, H. F., Ng, J., Pinzone, C. A., & Scordato, E. S. C. (2018). Transforming mentorship in STEM by training scientists to be better leaders. *Ecology and Evolution*, 8(20), 9962–9974. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ece3.4527>
- Joe, M. B., Cusano, A., Leckie, J., Czuczman, N., Exner, K., Yong, H., Ruzycki, S., & Lithgow, K. (2023). Mentorship Programs in Residency: A Scoping Review. *Journal of Graduate Medical Education*, 15(2), 190–200. <https://doi.org/10.4300/JGME-D-22-00415.1>
- Kusner, Jonathan J, Chen, Jie Jane, Saldaña, Fidencio, & Potter, Jennifer. (2022). Aligning Student-Faculty Mentorship Expectations and Needs to Promote Professional Identity Formation in Undergraduate Medical Education. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 9, 23821205221096308. <https://doi.org/10.1177/23821205221096307>

- Law, A. V., Bottenberg, M. M., Brozick, A. H., Currie, J. D., DiVall, M. V., Haines, S. T., Jolowsky, C., Koh-Knox, C. P., Leonard, G. A., Phelps, S. J., Rao, D., Webster, A., & Yablonski, E. (2014). A Checklist for the Development of Faculty Mentorship Programs. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 78(5), 98. <https://doi.org/https://doi.org/10.5688/ajpe78598>
- Lynn, S., & and Nguyen, H. T. M. (2020). Operationalizing the mentoring processes as perceived by teacher mentors. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(3), 295–317. <https://doi.org/10.1080/13611267.2020.1783499>
- Mullen, C. A., & Klimaitis, C. C. (2021). Defining mentoring: a literature review of issues, types, and applications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 19–35. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/nyas.14176>
- Beck Dallaghan, G. L., Coe, C. L., Wright, S. T., & Jordan, S. G. (2022). Mentoring Medical Education Research: Guidelines from a Narrative Review. *Medical Science Educator*, 32(3), 723–731. <https://doi.org/10.1007/s40670-022-01565-2>
- Bhatnagar, V., Diaz, S., & Bucur, P. A. (2020). The need for more mentorship in medical school. *Cureus*, 12(5).
- Burgess, A., van Diggele, C., & Mellis, C. (2018). Mentorship in the health professions: a review. *The Clinical Teacher*, 15(3), 197–202. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/tct.12756>
- Farkas, A. H., Bonifacino, E., Turner, R., Tilstra, S. A., & Corbelli, J. A. (2019). Mentorship of Women in Academic Medicine: a Systematic Review. *Journal of General Internal Medicine*, 34(7), 1322–1329. <https://doi.org/10.1007/s11606-019-04955-2>
- Hamilton, L. K., Boman, J., Rubin, H., & Sahota, B. K. (2019). Examining the impact of a university mentorship program on student outcomes. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 8(1), 19–36. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-02-2018-0013>
- Hund, A. K., Churchill, A. C., Faist, A. M., Havrilla, C. A., Love Stowell, S. M., McCreery, H. F., Ng, J., Pinzone, C. A., & Scordato, E. S. C. (2018). Transforming mentorship in STEM by training scientists to be better leaders. *Ecology and Evolution*, 8(20), 9962–9974. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ece3.4527>
- Joe, M. B., Cusano, A., Leckie, J., Czuczman, N., Exner, K., Yong, H., Ruzycki, S., & Lithgow, K. (2023). Mentorship Programs in Residency: A Scoping Review. *Journal of Graduate Medical Education*, 15(2), 190–200. <https://doi.org/10.4300/JGME-D-22-00415.1>
- Kusner, Jonathan J, Chen, Jie Jane, Saldaña, Fidencio, & Potter, Jennifer. (2022). Aligning Student-Faculty Mentorship Expectations and Needs to Promote Professional Identity Formation in Undergraduate Medical Education. *Journal of Medical Education and Curricular Development*, 9, 23821205221096308. <https://doi.org/10.1177/23821205221096307>
- Law, A. V., Bottenberg, M. M., Brozick, A. H., Currie, J. D., DiVall, M. V., Haines, S. T., Jolowsky, C., Koh-Knox, C. P., Leonard, G. A., Phelps, S. J., Rao, D., Webster, A., & Yablonski, E. (2014). A Checklist for the Development of Faculty Mentorship Programs. *American Journal of*

- Pharmaceutical Education*, 78(5), 98.
<https://doi.org/https://doi.org/10.5688/ajpe78598>
- Lynn, S., & and Nguyen, H. T. M. (2020). Operationalizing the mentoring processes as perceived by teacher mentors. *Mentoring & Tutoring: Partnership in Learning*, 28(3), 295–317.
<https://doi.org/10.1080/13611267.2020.1783499>
- Mullen, C. A., & Klimaitis, C. C. (2021). Defining mentoring: a literature review of issues, types, and applications. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1483(1), 19–35. <https://doi.org/https://doi.org/10.1111/nyas.14176>
- Nowell, L., Norris, J. M., Mrklas, K., & White, D. E. (2017). A literature review of mentorship programs in academic nursing. *Journal of Professional Nursing*, 33(5), 334–344.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2017.02.007>
- Nuel, O. I. E., Nwakoby, N. P., & Ifechi, A. N. (2021). *Mentoring: The way to academic excellence*.
- Patel, M., Aitken, D., Xue, Y., Sockalingam, S., & Simpson, A. (2021). An evaluation of cascading mentorship as advocacy training in undergraduate medical education. *BMC Medical Education*, 21(1), 65.
<https://doi.org/10.1186/s12909-021-02489-y>
- Robinson, D. H. (2025). *African American Mentors Descriptions of Successful Mentoring Relationships and Strategies to Avoid Premature Termination* (Doctoral dissertation, Grand Canyon University).
- Teo, M. Y. K., Ibrahim, H., Lin, C. K. R., Hamid, N. A. B. A., Govindasamy, R., Somasundaram, N., Lim, C., Goh, J. L., Zhou, Y., Tay, K. T., Ong, R. R. S., Tan, V., Toh, Y., Pisupati, A., Raveendran, V., Chua, K. Z. Y., Quah, E. L. Y., Sivakumar, J., Senthilkumar, S. D., ... Krishna, L. K. R. (2024). Mentoring as a complex adaptive system – a systematic scoping review of prevailing mentoring theories in medical education. *BMC Medical Education*, 24(1), 726. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05707-5>
- Uebler, C., Emmerdinger, K. J., Ziegler, A., & Stoeger, H. (2023). Dropping out of an online mentoring program for girls in STEM: A longitudinal study on the dynamically changing risk for premature match closure. *Journal of Community Psychology*, 51(8), 3121–3151.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1002/jcop.23039>
- Williamson, Supriya, Lawrence, Edith, Lyons, Michael D, & Deutsch, Nancy L. (2019). What Mentees Bring: Relationship Characteristics Pre-Mentoring and Mentoring Relationship Satisfaction. *The Journal of Early Adolescence*, 40(7), 996–1022. <https://doi.org/10.1177/0272431619891251>
- Wu, J., & Olagunju, A. T. (2024). Mentorship in medical education: reflections on the importance of both unofficial and official mentorship programs. *BMC Medical Education*, 24(1), 1233. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06248-7>
- Yüksel, A., & Bahadır-Yılmaz, E. (2019). The effect of mentoring program on adjustment to university and ways of coping with stress in nursing students: A quasi-experimental study. *Nurse Education Today*, 80, 52–58.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.nedt.2019.06.006>