

چالش کیفیت رساله دکتری در ایران بر اساس مفهوم زنجیره ارزش

فیروزه اصغری^۱

محمدعلی نعمتی^۲

تاریخ دریافت: ۱۳۹۵/۴/۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۵/۶/۷

چکیده

یکی از اهداف اصلی پژوهش‌های دانشگاهی، پاسخ به نیازهای علمی جامعه است. در وهله نخست، آنچه موجب اعتماد و ایجاد ارزش به‌منظور بهره‌مندی از این پژوهش‌ها توسط ذی‌نفعان می‌شود، کیفیت علمی آنهاست. درصد قابل توجهی از پژوهش‌های انجام‌شده در دانشگاه‌ها، رساله‌های دوره دکتری هستند که با صرف زمان و بودجه قابل توجه توسط دانشجویان این دوره انجام می‌شوند. پژوهش کیفی حاضر با هدف کشف و شناسایی چالش‌های «کیفیت علمی رساله‌های دوره دکتری» در دانشگاه‌های ایران براساس دیدگاه و تجربیات استاد و دانشجو، به‌عنوان دو مؤلفه اصلی در انجام پژوهش‌های دوره دکتری با استفاده از روش پدیدارشناسی انجام شده است. داده‌ها از طریق مصاحبه جمع‌آوری و براساس مفهوم نظری «زنجیره ارزش» مورد تحلیل قرار گرفته است. یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد چالش کیفیت در رساله‌های دکتری، دارای ابعاد چندگانه و چندلایه در هم پیچیده‌ای از عوامل (دانشجو، استاد، مدیران و سیاست‌گذاران)، ساختار سازمانی، رویه‌ها، قوانین و عوامل محیطی دیگر است. افزون بر این، جریان قدرتمند و شتابان دیگری، هم‌زمان در لابه‌لای این لایه‌ها شکل گرفته که هم متأثر از آنها و هم تأثیرگذار بر آنهاست. مواردی از رفتارهای غیردانشگاهی که ضمن خدشه‌دار کردن هویت علمی دانشگاه‌ها تبدیل به چالشی عمده برای کیفیت رساله‌های دکتری در ایران شده است.

واژگان کلیدی: آموزش عالی، پژوهش‌های دانشگاهی، رساله دکتری، کیفیت،

زنجیره ارزش.

دانشگاه به عنوان سازمان تولیدکننده علم، مسئولیت پاسخ‌گویی به نیازهای امروز و متنوع جوامع را بر عهده دارد (یمنی دوزی و بهادری، ۱۳۸۷). به بیان دیگر، هدف از انجام تحقیقات دانشگاهی، پاسخ به نیازهای علمی دانشگاه و جامعه است (مسعودی، ۱۳۹۱). این هدف در صورتی محقق خواهد شد که پژوهش‌های انجام‌شده از کیفیت علمی لازم برخوردار باشند و به ایجاد ارزش برای استفاده مصرف‌کنندگان آن - اعم از جامعه علمی، جامعه مدنی و صنعت - بینجامد. «گسترش آموزش عالی و افزایش هزینه‌های ناشی از آن، به همراه افزایش تعداد و تنوع مصرف‌کنندگان دانش، ناگزیر توجه را به مسائل کیفی معطوف ساخته است» (برنان^۱ و شاه^۲، ۲۰۰۰: ۲۱). در حال حاضر یکی از چالش‌های اصلی دانشگاه در ایران با توجه به افزایش تقاضا برای ورود به دانشگاه و همگانی‌شدن آموزش عالی برنامه‌ریزی به منظور تربیت فارغ‌التحصیلانی با مهارت و کیفیت بالا به منظور تأمین نیازهای جامعه و جلب رضایت ذی‌نفعان است. به تعبیر فراستخواه در مقدمه کتاب دانشگاه ایرانی و کیفیت (۱۳۸۸) فراگیرشدن آموزش عالی و محدودیت هزینه‌های عمومی، حساسیت ذی‌نفعان را نسبت به کیفیت آموزش عالی و ارزش افزوده آن افزایش داده است.

در حال حاضر در دانشگاه‌های ایران، پژوهش‌ها یا در قالب طرح‌های پژوهشی استادان و محققان دانشگاهی، یا در قالب پایان‌نامه و رساله‌های دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری انجام می‌شود. فتحی و اجارگاه رساله‌های دانشجویی را به‌عنوان جزء لاینفک مطالعات دانشگاهی تلقی می‌کند (۱۳۸۹) و حمیدی‌زاده بر نقش دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دستیابی به مزیت‌های علم‌آفرینی در مراکز دانشگاهی تأکید کرده است (۱۳۸۷)؛ شفیع و موسوی (۱۳۹۲) نیز ضمن اشاره به نقش مثبت افزایش شمار دانشجویان تحصیلات تکمیلی در گسترش حوزه علم، فناوری و توسعه، توجه به توسعه کیفی را شرط گسترش ارتباط دانشگاه و صنعت ذکر کرده‌اند.

شریعت (۱۳۸۴) دلیل اصلی کاهش کیفیت رساله‌ها را توجه سیاست‌گذاران به کمیت و بی‌توجهی به کیفیت آنها می‌داند. سمیعی (۱۳۸۵) کیفیت پایین پایان‌نامه‌های پژوهشی ناشی از مدرک‌گرایی را دلیل تنزل شأن پژوهش علمی و ایجاد محیط علمی ناسالم می‌داند. غلامی‌نژاد با بررسی و مطالعه بیش از ۳۴۵۲ پایان‌نامه، کیفیت پایین‌نامه‌های حوزه مورد



بررسی را به دلیل تجزیه و تحلیل نکردن داده‌ها و عدم تولید دانش جدید، ناسالم و در مسیر نزولی ارزیابی می‌کند (۱۳۸۶). مسعودی با بررسی بیش از ۱۰۰ رساله، مهم‌ترین دلیل ضعف رسالات را ضعف در تدوین پروپوزال - اشتباهات روش شناختی و آشنا نبودن با ابزارهای جدید تحقیق - و تدوین گزارش نهایی - ضعف در تحلیل داده‌ها و ناتوانی در نظریه‌پردازی - می‌داند (۱۳۹۱). صادقی (۱۳۷۶)، رفاهی و همکاران (۱۳۷۹) در دو تحقیق جداگانه، کیفیت رساله‌ها را مطالعه و عوامل مؤثر بر ارتقای آنها را ذیل عوامل متعددی ارائه کرده‌اند. خسروی در مطالعه خود، ضمن بررسی میزان رعایت استاندارد ایزو ۷۱۴۴ در ۱۱۵۴ پایان‌نامه، خواستار توجه بیشتر دانشگاه‌ها و استادان به شاخص‌های مورد توجه در استانداردهای بین‌المللی - به‌ویژه در درس روش تحقیق - شده است (۱۳۸۶). درخشان‌فر نیز در پژوهش خود بر استفاده درست از روش‌های تحقیق در رساله‌ها تأکید کرده است (۱۳۹۱). سلیمانی دلیل عدم تمایل دانشجویان به پژوهش را امکانات اندک دانشگاه‌ها برای پژوهش و ضعف و ناتوانی علمی دانشجویان را نتیجه ضعف مفرط نظام آموزشی دانشگاه می‌داند (۱۳۹۳).

رباطی در پژوهش خود، عوامل مؤثر و پنهان در انتخاب استاد راهنما توسط دانشجویان را مورد بررسی و مطالعه قرار داده است (۱۳۹۳). شیخی اهماال‌کاری در تدوین رساله را از دیدگاه روان‌شناختی بررسی کرده است و آن را نتیجه سه متغیر اضطراب، خودکارآمدی و کمال‌گرایی می‌داند (۱۳۹۱). حاجی آقاجانی در نتایج پژوهش خود بر نقش استاد راهنما در افزایش و ارتقای کیفیت رساله‌ها (۱۳۸۲) و نیلی بر کیفیت استادان راهنما تأکید کرده‌اند (۱۳۸۳). فتحی‌واجارگاه ضمن مطالعه چالش‌های دانشجویان در تدوین رساله، به نقش استاد و دانشگاه به‌عنوان عوامل مؤثر در کاهش نارضایتی دانشجویان در این‌باره اشاره دارد. او در مطالعه خود به جلب رضایت دانشجویان توسط دانشگاه، نقش انگیزشی استادان راهنما، ضرورت به‌روز کردن اطلاعات و دانش و گسترش مهارت تعاملی آنها تأکید کرده است (۱۳۸۹). فیضی در مقاله خود معیارهای ارزیابی پایان‌نامه‌ها را به‌منظور ارتقای کیفی‌شان، مورد پرسش قرار داده است (۱۳۹۲).

از سوی دیگر، یکی از راه‌های توسعه هر رشته علمی، میزان تحقیق و پژوهش‌هایی است که در آن حوزه انجام می‌شود (میسسی و همکاران، ۱۳۹۲)، اما مطالعات انجام‌شده دربارهٔ

۱. «استاندارد شماره ۷۱۴۴، استانداردهای توصیه‌شده‌ای است که شامل فرم فیزیکی، شماره‌گذاری بخش‌های اصلی و فرعی پایان‌نامه، شماره‌گذاری صفحات، و موارد دیگری است که برای تدوین پایان‌نامه‌ها چه از نظر نگارش و چه از نظر محتوای مطلب در پایان‌نامه‌های فارسی باید رعایت شود» (به نقل از خسروی، ۱۳۸۶).





آسیب‌شناسی کلی رساله‌ها و همچنین کارایی آنها در رشته‌های مختلف دانشگاهی نشان داده که این رساله‌ها در حل مشکلات موضوعات تخصصی رشته خود نیز چندان موفق نبوده‌اند. نتایج مطالعات متعدد در رشته‌های مختلف دانشگاهی (کریمی، ۱۳۸۳؛ غلامی‌نژاد، ۱۳۸۶؛ نیک‌سیرت، ۱۳۸۲؛ عباسی شوازی، ۱۳۸۲؛ احمدی، ۱۳۸۹؛ خان دیزچی، ۱۳۹۰؛ مجتبابی، ۱۳۹۱؛ مسعودی، ۱۳۹۱؛ میسمی، ۱۳۹۲) حاکی از وجود مشکلاتی در این مورد است. برخی دیگر از مطالعات از زوایای متفاوت، درباره کیفیت مطالعات دانشگاهی با تأکید بر اهمیت آن در دوره‌های تحصیلات تکمیلی، اهمیت موضوع را مورد توجه قرار داده‌اند (برای نمونه بنگرید به: پاکاریان، ۱۳۷۸؛ کبریایی و رودباری، ۱۳۸۴؛ زوار و همکاران، ۱۳۸۶؛ یمنی دوزی و بهادری، ۱۳۸۷؛ مهرعلی‌زاده، ۱۳۸۷؛ محب زادگان، پرداخت چی و کسکه، ۱۳۸۸؛ یمنی دوزی و امین مظفری، ۱۳۸۸؛ بلوچزهی، ۱۳۸۹؛ محمود پور، ۱۳۸۹؛ بریمانی و همکاران، ۱۳۹۰؛ شیربیگی، ۱۳۹۱، رباطی و همکاران، ۱۳۹۵).

به‌منظور تأکید بیشتر بر مسأله پژوهش و ضرورت مطالعه درباره آن، به آمار دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دانشگاه‌های ایران اشاره می‌کنیم. بر اساس آمار مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی ایران در سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲، ۲۰۸۳۰ نفر در مقطع دکتری تخصصی و ۱۸۷۴۷۶ نفر در مقطع کارشناسی ارشد ثبت نام کرده‌اند.

جدول ۱. شمار ثبت‌نام‌شدگان دوره تحصیلات تکمیلی در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ (دولتی و غیردولتی)^۱

حوزه	علوم انسانی	علوم پایه	علوم پزشکی	علوم مهندسی	فنی	کشاورزی و دام‌پزشکی	هنر	جمع کل
دکتری تخصصی*	۶۶۵۶	۳۳۳۹	۴۹۹۸	۳۳۳۴	۲۲۶۹	۲۳۴	۲۰۸۳۰	
کارشناسی ارشد	۹۳۰۱۴	۲۲۳۲۱	۵۵۵۰	۴۳۵۸۰	۱۴۷۰۱	۸۳۱۰	۱۸۷۴۷۶	

منبع: کتاب آمار آموزش عالی ایران، سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲

این تعداد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳^۲ در مقطع دکتری به ۲۸۷۳۵ و در مقطع کارشناسی ارشد به ۲۵۰۸۳۰ نفر افزایش یافت. همچنین از مجموع ۴۶۸۵۳۸۶ دانشجوی در حال تحصیل در دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی، تعداد ۷۳۴۳۷ در مقطع دکتری تخصصی و تعداد ۵۸۰۰۰۰ در مقطع کارشناسی ارشد مشغول به تحصیل هستند.

۱. آمار دکتری حرفه‌ای به‌عمد از جدول حذف شده است.

۲. به نقل از وب سایت مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۹۵) «آمار آموزش عالی در یک نگاه سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳».

جدول ۲. شمار دانشجویان دوره تحصیلات تکمیلی در سال تحصیلی ۹۳-۹۲ (دولتی و غیردولتی)

مقطع	حوزه	علوم انسانی	علوم پایه	علوم پزشکی	فنی مهندسی	کشاورزی و دام پزشکی	هنر	جمع کل
دکتری تخصصی		۲۰۷۰۱	۱۲۰۳۲	۱۸۹۴۵	۱۳۱۱۶	۷۶۵۹	۹۸۴	۷۳۴۳۷
کارشناسی ارشد		۲۹۴۲۰۳	۶۶۱۵۸	۱۶۲۱۷	۱۳۳۷۶۹	۴۳۶۴۱	۲۶۰۱۲	۵۸۰۰۰۰

منبع: همان

این تعداد در سال تحصیلی ۹۴-۱۳۹۳ در مقطع دکتری (اعم از دانشجویان دولتی و غیردولتی) به ۹۴۴۱۰ و در مقطع کارشناسی ارشد (اعم از دولتی و غیردولتی) به ۷۲۲۲۵۲ نفر افزایش یافت. اگر از رقم انبوه ۷۲۲۲۵۲ پایان نامه کارشناسی ارشد صرف نظر کنیم، انجام ۹۴۴۱۰ پژوهش علمی توسط دانشجویان دوره دکتری - به عنوان بالاترین دوره تحصیلی در نظام آموزش عالی ایران - با همکاری استادان راهنما - که دست کم رتبه دانشیاری دارند - و استادان مشاور - که دست کم رتبه استادیاری دارند - در فاصله زمانی سه تا چهار سال، به معنای نود و چهار هزار و چهارصد و ده (۹۴۴۱۰) طرح پژوهشی است که با صرف زمان و هزینه بسیار زیاد اعم از هزینه انسانی و اقتصادی - انجام می شود. این موضوع در حال حاضر نیز علی رغم افزایش دانشگاه های پولی و کاهش بار مالی دولت، همچنان به دلیل صرف سرمایه انسانی و اقتصادی کشور اهمیت بسیاری دارد. یک ثروت هنگفت و سرمایه بالقوه علمی که فقط در صورت رعایت کیفیت علمی به یک سرمایه بالفعل و کاربردی در رفع نیازهای علمی کشور و گاه گسترش مرزهای دانش تبدیل خواهد شد. این دغدغه، یعنی کیفیت مطالعات دانشگاهی با تأکید بر رساله دکتری در دانشگاه های ایران، مسأله اصلی پژوهشی بوده که نتایج آن در این مقاله ارائه شده و دیانی ضرورت انجام آن را به بهترین شکل بیان کرده است: «با توجه به صرف هزینه زیاد برای نوشتن رساله (هم توسط دانشجو و هم توسط دانشگاه) آنها باید بازدهی اجتماعی داشته باشند. عدم توجه به محتوای رساله ها و عدم کاربست نتایج آنها به این معنی است که همه ساله بخش قابل توجهی از بودجه مملکت به دور ریخته می شود و این موردی است که قابل اغماض نمی باشد» (دیانی، ۱۳۷۸).

از این رو، بر اساس مسأله پژوهش و مفهوم نظری زنجیره ارزش - که در بخش بعد توضیح داده خواهد شد - هدف این مقاله، شناسایی و آشکار نمودن چگونگی کاهش کیفیت پژوهش در فرایند تولید رساله دکتری بر اساس تجربیات و دیدگاه های استادان و دانشجویان دوره دکتری به عنوان ارکان اصلی پژوهش دانشگاهی (رساله) است.



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۶۳

چالش کیفیت رساله دکتری در ایران ...

چارچوب مفهومی

در این مقاله برای شناخت و تحلیل چالش‌های کیفیت در فرایند عملیات منتهی به رسالهٔ دکتری از مفهوم «زنجیرهٔ ارزش»^۱ بهره گرفته شده است. زنجیرهٔ ارزش اصطلاحی است که در سال ۱۹۸۵ توسط پورتر^۲ در حوزهٔ کسب و کار مطرح شد. این اصطلاح به نقل از ابراین^۳ و ماراکاس^۴، به معنای انجام مجموعه‌ای از عملیات زنجیرگونه - عملیات اصلی و عملیات حمایتی - در کسب و کار است که موجب ایجاد ارزش افزوده در محصولات و خدمات می‌شوند و در نهایت به افزایش ارزش نهایی برای شرکت می‌انجامند (۱۳۹۰: ۵۸). بر اساس این چارچوب مفهومی، برخی از فعالیت‌ها اولیه (اصلی) و سایر فعالیت‌ها فرایندهای پشتیبانی هستند. فعالیت‌های اصلی اساساً ارزش افزا^۵ هستند که سبب ارتقای ارزش محصول برای مشتری می‌شوند در حالی که فعالیت‌های حمایتی به منظور پشتیبانی از فعالیت‌های اصلی و آماده‌سازی شرایط انجام آنها برای ارائه به بازار انجام می‌شوند. زنجیرهٔ ارزش به تعبیر رسته‌مقدم و همکارانش، به شناسایی مکانی اشاره دارد که به ارزش آفرینی برای سازمان می‌انجامد و یکی از ابزارهای رقابتی برای ایجاد ارزش برای مشتری است (۱۳۹۳).

اما استفاده از این مفهوم - علی‌رغم تفاوت اساسی با فضایی که این مفهوم در آن خلق شده است - به درک مفهومی که نویسندگان مقاله در تحلیل یافته‌های این پژوهش با تأکید بر دو ویژگی «عملیات زنجیرگونه» و «ویژگی ارزش‌افزایی عملیات اصلی» داشته‌اند، کمک کرده است. در واقع این مفهوم به محققان این مقاله کمک کرده تا از طریق تجربیات و دیدگاه‌های عوامل اصلی در فرایند انجام رسالهٔ دکتری، یعنی استاد و دانشجو، به شناسایی بخشی از عملیات زنجیرگونهٔ انجام رساله که منجر به کاهش کیفیت می‌شود، اقدام نمایند. افزون بر این، فهم استعاری مفهوم «ارزش» نیز مدنظر بوده است.

از نظر نگارندگان، رسالهٔ دکتری که موضوع اصلی پژوهش حاضر است، محصولی است که تأمین‌کنندهٔ آن به‌طور عام دانشگاه - اعم از استاد، دانشجو، مدیران و کارکنان - و مشتری و مصرف‌کنندهٔ آن به‌طور عام جامعه - اعم از جامعهٔ علمی، جامعهٔ مدنی و بازار کسب و کار - هستند. تمامی فرایندهایی که لازمهٔ یک رسالهٔ دکتری هستند - اعم از فعالیت‌هایی که



1. value chain
2. Porter
3. O'Brien
4. Marakas
5. value added

ذیل عملیات اصلی و یا عملیات حمایتی دسته‌بندی می‌شوند - مانند دانه‌های زنجیر به هم متصل و مربوط هستند، هر چند قدرت این زنجیر بر مبنای ضعیف‌ترین حلقه زنجیر محاسبه می‌شود. به این معنا که ضعف هر یک از عوامل یا فرایندهای در حال اجرا در لابه‌لای این زنجیر، به هدر رفتن ارزش‌های دیگری که در لابه‌لای حلقه‌های دیگر ایجاد شده‌اند می‌انجامد. از این رو، کشف عوامل یا فرایندهایی که در جریان عملیات پژوهش دکتری (رساله) منجر به کاهش کیفیت و در نتیجه نارضایتی مشتری می‌شود، به نظام آموزش عالی ایران جهت اقدام برای حل مسأله کمک خواهد کرد.

اهمیت مضاعف استفاده از مفهوم زنجیره ارزش در تحلیل نهایی چالش‌های کیفیت رساله دکتری از این رو توجیه‌پذیر است که در این مطالعه، ضمن کشف حلقه‌های ضعیف و کاهش‌دهنده ارزش، تلاش استادان واقعی و دانشجویان متعهد به‌عنوان حلقه‌های ارزش‌افزا در سطوح مختلف فعالیت‌های اصلی و حمایتی نادیده گرفته نمی‌شود. استنادی که ارزش ایجادشده توسط آنها در این زنجیره، ممکن است متأثر از اختلال در سطوح دیگر و توسط افراد دیگر کم‌رنگ شود و یا از بین برود.



روش‌شناسی پژوهش

رویکرد پژوهش حاضر کیفی و روش مورد استفاده، پدیدارشناختی به منظور درک تجربیات استادان و دانشجویان دوره دکتری درباره موضوع پژوهش بوده است. گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته با استادان و دانشجویان مقطع دکتری در دانشگاه‌های مختلف کشور صورت گرفته است. نمونه‌ها با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب و شامل ۲۸ دانشجوی دوره دکتری و ۱۳ استاد در دانشگاه‌های شهر تهران - ۶ دانشگاه دولتی، ۲ مرکز دانشگاه پیام نور و ۲ واحد دانشگاه آزاد اسلامی - بود در انتخاب نمونه‌ها تلاش بر این بود که همگی از دو ویژگی تناسب تجربه^۱ و مطلع مناسب^۲ برخوردار باشند. افزون بر این، در انتخاب اساتید، ویژگی‌های تمام‌وقت بودن در دانشگاه مورد نظر، داشتن چند سال سابقه تدریس در مقطع دکتری و داشتن تجربه راهنمایی دست‌کم ۵ رساله دکتری و در مورد دانشجویان، قرار داشتن در مرحله دفاع از رساله مورد توجه قرار گرفت. مصاحبه با دانشجویان در گروه‌های دو تا چهار نفره - به صورت مصاحبه گروهی - و

1. experiential fit
2. good informant



در مواردی نیز انفرادی در محیط دانشگاه- کتابخانه، کلاس درس و رستوران دانشگاه- و گفت‌وگو با استادان نیز به صورت حضوری در دفتر کارشان انجام شده است. در فرایند انجام مصاحبه‌ها، مواردی که توسط مصاحبه‌شوندگان با استناد به شنیده‌ها و گفته‌های دیگران بیان شده بود، حذف و در دو مورد نیز مصاحبه‌گر برای فهم بهتر مطلب ملزم به تماس مجدد با مصاحبه‌شوندگان شد. همچنین، تجزیه و تحلیل نهایی داده‌ها که حاصل دیدگاه‌ها و تجارب مشارکت‌کنندگان بود، برای تأیید تفسیر محققان پژوهش از داده‌ها، برای برخی از آنها ارسال شد و به اصلاح موارد پیشنهادی انجامید.

پرسش‌های مصاحبه ذیل پرسش اصلی پژوهش درباره کیفیت علمی رساله دکتری و عوامل مؤثر بر ارتقاء یا کاهش کیفیت در فرایند تولید رساله به شرح زیر مطرح شد:

- تجربه شما به عنوان استاد دوره دکتری / به عنوان دانشجوی دوره دکتری از کیفیت رساله‌های دکتری در دانشگاه‌های ایران چگونه است؟^۱

- براساس تجربه شما به عنوان استاد دوره دکتری / به عنوان دانشجوی دوره دکتری چه عواملی در کاهش یا ارتقای کیفیت رساله‌های دکتری در دانشگاه‌های ایران مؤثر است؟

- نقش خود شما به عنوان استاد دوره دکتری / به عنوان دانشجوی دوره دکتری در ارتقا یا کاهش کیفیت رساله دکتری چگونه است؟

در گام نخست، داده‌های حاصل از مصاحبه پس از مرور چندگانه متن به منظور رسیدن به مفهوم کلی از تجربیات مطرح شده مورد مطالعه دقیق قرار گرفت. در گام دوم، محققان با مرور مجدد متن، ضمن شناسایی جملات و عباراتی که بیانگر تجربیات مشارکت‌کنندگان درباره موضوع اصلی پژوهش بوده، اقدام به استخراج مفاهیم از داده‌ها و مقوله‌بندی آنها نمودند. در گام بعدی همزمان با یک دست‌سازی مقوله‌های به دست آمده، به حذف برخی مقوله‌ها به دلیل تکراری بودن و داشتن همپوشانی با دیگر مقوله‌ها اقدام شد. در این مرحله به دلیل بروز مفاهیمی که ذیل مقوله‌های به دست آمده قابل تعریف نبوده است، یک بار دیگر

۱. ابتدای مصاحبه، مصاحبه‌گر سخنان خود را با این جمله آغاز کرد: «می‌خواهیم با هم درباره کیفیت رساله‌های دکتری حرف بزنیم». تقریباً در همه موارد، مصاحبه‌شوندگان واکنش یکسانی در برابر این جمله از خود نشان دادند؛ آنها کیفیت پایین رساله‌ها را فرض مسلم دانستند و ترجیح دادند درباره کاهش کیفیت علمی رساله‌ها صحبت کنند. اگر چه برخی از اساتید و دانشجویان به تعداد نه چندان اندک رساله‌هایی با کیفیت عالی که حاصل همکاری مشترک و موفق استاد و دانشجو است، اشاره کردند.

داده‌ها مورد مطالعه قرار گرفت و حاصل این مطالعه مجدد دستیابی به مفهومی مستقل و در عین حال مرتبط با مدل نهایی پژوهش بوده که در بخش انتهایی مقاله درباره آن توضیح داده شده است. این امر از یک سو به دلیل ماهیت روش مورد استفاده (پدیدارشناسی) که به تعریف کرسول (۲۰۰۹: ۱۹۳) «شرح مفصل و همراه با جزئیات از تجربه مشارکت کنندگان» به منظور دستیابی به «کنه تجربه»^۱ (همان، ۲۰۱۵: ۲۸۹) است و از سوی دیگر به دلیل استفاده از مفهوم نظری زنجیره ارزش در این پژوهش، غیرقابل پیش‌بینی نبوده است.

در مرحله نهایی، مقوله‌های به دست آمده به منظور معنابخشیدن به مفاهیم مطرح شده ذیل چارچوب مفهومی پژوهش به منظور ارائه مدل پیشنهادی مورد استفاده قرار گرفت.

یافته‌ها

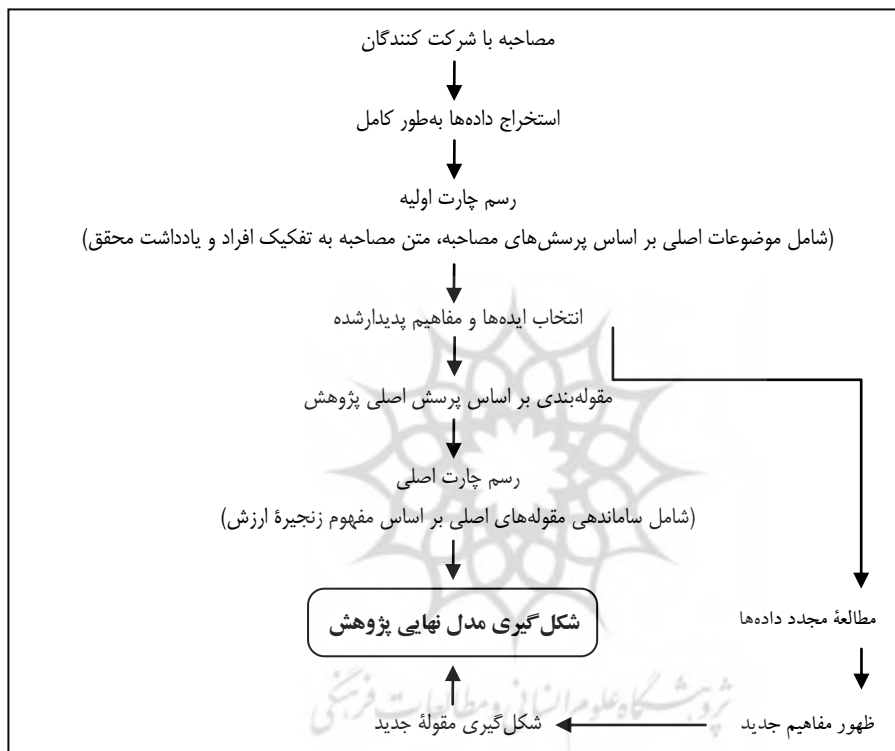
داده‌های پژوهش پس از استخراج متن همه مصاحبه‌ها، به صورت چارت اولیه شامل سه ستون متشکل از موضوعات اصلی بر اساس پرسش‌های مصاحبه، متن مصاحبه به تفکیک هر مصاحبه و یادداشت‌های محققان در ستون بعدی تنظیم شد. این روش سازماندهی و نمایش داده‌ها به محققان اجازه داد تا پاسخ به هر پرسش در قالب موضوعات مجزا، به منظور دست‌یابی آسان‌تر و سریع‌تر به مفاهیم و مقوله‌ها فراهم شود. ویژگی پرسش‌ها و تمایزات میان آنها بر اساس پرسش اصلی پژوهش امکان اولویت‌بندی، کاهش و ساماندهی مقوله‌های اصلی را فراهم ساخت. در این مرحله، چارت اصلی پژوهش شامل فعالیت‌های اصلی و فعالیت‌های حمایتی در فرایند تولید رساله دکتری بر اساس مفهوم زنجیره ارزش رسم شد و مقوله‌های به دست آمده ذیل آن جای گرفتند.

در مرحله بعد، داده‌ها بار دیگر مورد مطالعه قرار گرفتند. ظهور مفاهیم جدید و تا اندازه‌ای متفاوت، محققان را با مقوله‌های جدیدی روبه‌رو ساخت که به دلیل ماهیت و ویژگی مطالعات کیفی در ظهور پدیده‌های نو و غیر قابل انتظار و همچنین ماهیت متفاوت و پیچیده دانشگاه برای محققان قابل پیش‌بینی بود. این مقوله‌ها از این قرار هستند:

۱. ظهور مقوله‌هایی که قابل گنجاندن در فرایندهای اصلی و حمایتی مفهوم زنجیره ارزش نبوده و در این مقاله با عنوان «فعالیت‌های زمینه‌ساز» از آن یاد شده است.
۲. ظهور مقوله‌هایی با ماهیت متفاوت از مقوله‌های به دست آمده که اگر چه ذیل هیچ



یک از سطوح زنجیره ارزش قابل ارائه نبوده، اما به دلیل تأثیرگذاری بسیار، در تحلیل نهایی از آن به عنوان «جریان در حال حرکت» در لابه لای سطوح مدل نهایی یاد شده است. در گام آخر، مقوله های نهایی به صورت مدل پیشنهادی زنجیره ارزش همراه با ارائه تحلیل تفسیری از این فرایند ارائه شده است. شکل شماره ۱ این فرایند را نشان می دهد.



شکل ۱. مراحل انجام پژوهش برای ارائه مدل نهایی پژوهش بر اساس مفهوم زنجیره ارزش

مقوله های مؤثر در کاهش کیفیت رساله های دکتری در ایران

در این بخش دیدگاه ها و تجربیات مشارکت کنندگان (استادان و دانشجویان دوره دکتری) درباره «کیفیت رساله های دکتری» در دانشگاه های ایران در قالب مقوله های تأثیرگذار در کاهش کیفیت رساله های دکتری در ایران - بر اساس پرسش اصلی پژوهش- ارائه شده است.



جدول ۳. مقوله‌های مؤثر بر کاهش کیفیت رساله‌های دکتری در ایران

دانشجو	استاد
<ul style="list-style-type: none"> ▪ ناتوانی علمی دانشجو در تدوین رساله و مقاله ▪ بی‌علاقگی علمی و تمایل نداشتن دانشجو به پژوهش ▪ شتاب در دفاع از رساله به دلیل مشکلات اقتصادی، یافتن شغل و مشکل نظام وظیفه ▪ خلاقیت نداشتن دانشجو در انتخاب موضوع رساله ▪ عدم اختصاص وقت برای تدوین رساله به دلیل مشکلات فردی ▪ عدم تمایل دانشجویان به انتخاب استاد راهنمای جدی و به اصطلاح سخت‌گیر ▪ «دانشجو سالاری» در دانشگاه ▪ وجود مشکلات روش‌شناختی حاد در رساله ▪ سرقت علمی از نوشته‌های دیگران توسط دانشجو ▪ بی‌اطلاعی دانشجویان از آیین‌نامه‌ها و ضوابط دوره دکتری • توجه کم کاری دانشجو با استاد به مشکلات متعدد روحی-روانی، اجتماعی و اقتصادی ▪ انگیزه‌های غیر علمی دانشجو برای تحصیل ▪ تعداد اندک دانشجویان واقعی در دانشگاه 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ ناتوانی علمی استاد (مسلط نبودن استاد به موضوع رساله، ناهمگونی تخصص استاد با موضوع رساله) ▪ پذیرش راهنمایی رساله‌های متعدد با انگیزه ارتقای رتبه ▪ پذیرش راهنمایی رساله‌های متعدد با انگیزه اقتصادی ▪ همکاری نداشتن استاد در پیشنهاد موضوع رساله ▪ اختصاص ندادن وقت کافی برای رساله به دلیل مشغله‌های دیگر ▪ عدم تعامل و ارتباط درست و علمی میان استاد و دانشجو ▪ «استاد سالاری» در دانشگاه ▪ کم‌کاری مدرسان درس روش تحقیق در کار عملی ▪ بی‌تفاوتی استاد در تقلب‌های علمی دانشجو ▪ بی‌تفاوتی استادان در ارائه قوانین و آیین‌نامه‌ها به دانشجو ▪ بی‌توجهی استادان به مشکلات روحی-روانی و اجتماعی دانشجویان ▪ تنزل حرفه‌آستادی به شغل آستادی ▪ تعداد اندک آستاید واقعی در دانشگاه
گروه آموزشی	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ عدم رعایت عدالت در توزیع رساله‌ها میان استادان ▪ سهل‌انگاری در تصویب پروپوزال‌های ضعیف ▪ تشریفاتی بودن جلسات پیش‌دفاع ▪ عدم همکاری لازم برای تقویت ارتباط میان استاد راهنما و دانشجو ▪ بی‌تفاوتی در مورد تبنانی استادان برای هدایت رساله، مشاوره و داوری ▪ حذف استادان جدی؛ هم به‌عنوان استاد راهنما، هم مشاور و هم داور ▪ انتظار نابجای مدیران گروه‌ها برای مشارکت در رساله‌ها 	
دانشگاه	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ عدم اختصاص بودجه و امکانات لازم از سوی دانشگاه برای کمک به انجام رساله ▪ ناتوانی یا عدم تمایل مدیران دانشگاه به اجرای قوانین و مقررات مربوطه ▪ عدم ارائه خدمات به‌موقع و صحیح و همچنین برخورد نامناسب با دانشجویان ▪ عدم برنامه‌ریزی مناسب برای حمایت از رساله‌های برتر و با کیفیت علمی ▪ فعال نبودن «دفتر ارتباط دانشگاه با صنعت» در دانشگاه‌ها به‌منظور حمایت از رساله‌های ارزشمند 	
وزارت علوم	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ اجرای سیاست افزایش بی‌رویه دانشجویان دکتری ▪ اجازه ورود افراد کم‌توان علمی به دانشگاه‌ها؛ اعم از استاد و دانشجو ▪ عدم برخورد جدی با آستاید و دانشجویان خاطی ▪ عدم برخورد قانونی با مؤسسات فروش پایان‌نامه و مقالات علمی ▪ تدوین آیین‌نامه‌هایی که به‌طور غیر مستقیم منجر به کاهش ارتقای کیفی رساله‌ها در سطح آستاید و دانشجویان-می‌شود. ▪ عدم نظارت دقیق بر روند پذیرش، تحصیل و فارغ‌التحصیلی دانشجویان دکتری در دانشگاه‌های غیردولتی ▪ عدم توجه به فرایند نظارت و ارزیابی بر کیفیت دانشگاه‌ها 	



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۶۹

چالش کیفیت رساله
دکتری در ایران ...



چنانکه در بخش مفهوم نظری پژوهش گفته شد، در فرایند تولید محصول، زنجیره ارزش شامل فعالیت‌های اصلی و فعالیت‌های حمایتی است. در فرایند تولید رساله دکتری، بر اساس مقوله‌های حاصل از مفاهیم ارائه شده در تجربیات و دیدگاه‌های مشارکت کنندگان در پاسخ به پرسش اصلی پژوهش، این دو سطح تکمیل و سطح سوم نیز با عنوان فعالیت‌های «زمینه‌ساز» برگرفته از ساختار پیچیده نظام دانشگاهی ایران و بر اساس داده‌های مشارکت کنندگان در مدل نهایی طرح پدیدار شد که به درک بهتر مدل نهایی طرح یاری می‌رساند. فعالیت‌های زمینه‌ساز شامل بخشی از فرایند سیاست‌گذاری در آموزش عالی و به معنای فعالیت‌هایی است که اگر چه خارج از دانشگاه صورت می‌پذیرند، اما بیشترین تأثیر را بر فعالیت‌های اصلی دانشگاه دارند. به بیان روشن‌تر، فعالیت‌های اصلی در فرایند تولید رساله، هم متأثر از فعالیت‌های زمینه‌ساز از بالا و هم فعالیت‌های حمایتی از پایین هستند؛ به گونه‌ای که اختلال در کارکرد هر یک از این دو سطح به اختلال کاهش کیفیت علمی - در رساله‌های دکتری می‌انجامد. در بخش بعدی مقاله، تحلیل این فعالیت‌ها در قالب مدل نهایی پژوهش ارائه خواهد شد.

مدل نهایی پژوهش بر اساس زنجیره ارزش

جدول شماره ۴ اگر چه نشان‌دهنده سه سطح اصلی فعالیت‌ها در تولید رساله دکتری بر اساس مفهوم زنجیره ارزش است، اما فاقد نشانه‌هایی از «جریان در حال حرکت» پویایی است که از ژرفای داده‌های پژوهش ظهور کرده و به دلیل ماهیت متفاوت و متغیر آن قابل‌بازنمایی در کنار فعالیت‌های دیگر نیست؛ این امر با توجه به ماهیت متفاوت و غیرقابل مشاهده آن توجیه‌پذیر است. ستون دوم بیانگر فعالیت‌های تولید رساله در سه سطح فعالیت‌های زمینه‌ساز، فعالیت‌های ارزش‌افزای اصلی و فعالیت‌های حمایتی است. ستون سوم متأثر از اختلال در سه سطح فعالیت‌ها به پیامدهای حاصل از این اختلال اشاره می‌کند.

چنانکه مدل زیر نشان می‌دهد، کاهش ویژگی «ارزش‌افزایی» فعالیت‌های اصلی در این زنجیره متصل به هم، منجر به کاهش ارزش نهایی رساله‌های دکتری از نظر علمی شده است. همچنین فعالیت‌های حمایتی نه تنها نقش اصلی خود را در آماده‌سازی شرایط لازم برای انجام رساله‌ها ایفا نکرده‌اند، بلکه در مهیا نمودن و آماده‌سازی شرایط لازم برای انجام درست رساله‌های دکتری به‌منظور جلب رضایت مشتری نیز موفق عمل نکرده‌اند. افزون بر این، در فرایند انجام فعالیت‌های اصلی و حمایتی، فعالیت زمینه‌ساز دیگری نیز بروز نموده که به‌جای ایفای نقش مثبت و پیش‌برنده در فعالیت‌ها، منجر به بازدارندگی و در مواردی، توقف فعالیت‌های ارزش‌افزا شده است. جدول شماره ۴ این فرایند را به خوبی نشان می‌دهد.

جدول ۴. مدل پیشنهادی زنجیره ارزش درباره کیفیت رساله‌های دکتری در نظام آموزش عالی ایران

پیامدهای اختلال در انجام فعالیت‌ها	فعالیت‌های منجر به ایجاد ارزش (کیفیت) در رساله‌های دکتری	فعالیت‌های زمینه‌ساز
<ul style="list-style-type: none"> هرج و مرج در نظام آموزش عالی، نبود سیاست یکسان برای نظام‌های آموزشی، افزایش کمی دانشجویان دکتری، افزایش ناتوانی علمی دانشجو و استاد، افزایش دانشگاه‌های پولی فروشنده مدرک، تغییر مداوم آیین‌نامه‌ها و ... 	<p>فرایند سیاست‌گذاری کلان و برنامه‌ریزی درباره نظام آموزش عالی ایران</p> <p>آیین‌نامه‌های جذب و گزینش استاد</p> <p>آیین‌نامه‌های جذب و پذیرش دانشجوی دکتری</p>	
<p style="text-align: center;">↓</p> <ul style="list-style-type: none"> ضعف دانشجویان در تدوین پروپوزال انتخاب غیرعلمی موضوع رساله شکل‌گیری برنامه پنهان برای انتخاب اساتید راهنما و مشاور عدم تعامل مثبت میان دانشجو و استاد راهنما در حین انجام رساله عدم تعامل میان گروه و تیم پژوهش شکل‌گیری مثلث تبانی میان اساتید تقلب و سرقت علمی توسط دانشجو عدم ارزیابی علمی رساله تأیید رساله‌های ضعیف از نظر علمی <p style="text-align: center;">↑</p>	<p>فرایند آموزشی در دوره دکتری (به‌ویژه درس روش تحقیق)</p> <p>فرایند انتخاب موضوع رساله و انتخاب استاد راهنما و مشاور</p> <p>فرایند تصویب پروپوزال در گروه</p> <p>عملیات انجام پژوهش توسط تیم پژوهش (دانشجو، استاد راهنما، استاد مشاور، استاد داور و مدیر گروه)</p> <p>فرایند همکاری آموزش دانشگاه با تیم پژوهش</p> <p>فرایند جلسات پیش‌دفاع و دفاع از رساله</p> <p>فرایند ارزیابی رساله‌ها</p> <p>فرایند ارزش‌یابی درست رساله در روز دفاع</p>	فعالیت‌های اصلی
<ul style="list-style-type: none"> ناتوانی علمی استاد در راهنمایی رساله به‌دلیل ناآشنایی با مباحث جدید ناتوانی سیستم اداری برای حمایت از انجام سریع و به‌موقع انجام رساله عدم رعایت قوانین و مقررات آموزشی توسط بخش آموزش دانشکده‌ها مشکل‌سازی در دسترسی سریع و به‌موقع دانشجو در منابع علمی مورد نیاز عدم ایجاد فضای مناسب برای پژوهش کاهش انگیزه اساتید متعهد و دانشجویان سخت‌کوش برای ارائه رساله به‌دلیل نبود سیاست‌های تشویقی دانشگاه و بی‌استفاده ماندن رساله‌های درجه یک به‌دلیل مشخص نبودن سیاست مدون استفاده از رساله‌ها نداشتن متولی مشخص و فعال برای برقراری ارتباط میان محصول (رساله دکتری) و مشتری (دستگاه‌های اجرایی و بخش صنعت) پویا نبودن دفاتر ارتباط دانشگاه با صنعت 	<p>آموزش مداوم اعضای هیئت علمی به‌منظور دانش‌افزایی و آشنایی با مباحث روز</p> <p>آموزش کارکنان در جهت تقویت خدمات اداری لازم و به‌موقع به دانشجویان دکتری</p> <p>تأمین دسترسی دانشجویان دکتری به پایگاه‌های اطلاعاتی و منابع مورد نیاز</p> <p>تأمین امکانات مناسب مانند اتاق ویژه دانشجویان دکتری</p> <p>وضع قوانین منطقی و قابل اجرا و الزام به اجرای آن در تمامی سطوح</p> <p>اجرای سیاست‌های تشویقی دانشگاه از تیم پژوهش با حمایت مادی از رساله‌های برتر</p> <p>فرایند کاربست یافته‌های رساله دکتری</p> <p>فرایند پیگیری ارائه نتایج پژوهش به دست مشتریان و مصرف‌کنندگان رساله‌ها</p>	فعالیت‌های حمایتی



فصلنامه علمی - پژوهشی

۱۷۱

چالش کیفیت رساله دکتری در ایران ...

۱. این اصطلاح از مفاهیم مربوط به زنجیره ارزش نیست و نگارنده آن را با توجه به داده‌های پژوهش افزوده است.



بر اساس یافته‌های این مطالعه، یکی از عوامل تأثیرگذار بر کیفیت رساله‌ها، ناتوانی و ضعف علمی دانشجویان در انجام پژوهش است. محققان در این بخش با تجربه‌های مشترک بسیاری از مشارکت‌کنندگان هم‌استادان و هم‌دانشجویان-مواجه شدند. برخی از استادان مکرر به این نکته اشاره کردند که «بعضی از دانشجویان در حد دانشجوی دکتری نیستند و انجام پژوهش در قالب رساله برایشان سخت و در مواردی غیرممکن است». واکنش استادان نیز در مواجهه با چنین دانشجویانی متفاوت است. استادان در پاسخ به پرسش مصاحبه‌گر مبنی بر چگونگی کنار آمدن با دانشجوی ضعیف در فرایند تدوین رساله دیدگاه‌های تقریباً مشابهی داشتند: «آن قدر گزارش پژوهش با ورژن‌های ضعیف به استاد ارائه می‌دهند که استاد خسته می‌شود و برای راحت شدن از شر دانشجو، او را با حداقل نمره قبول می‌کند»، «در چنین شرایطی معمولاً استاد راهنما اقدام به معرفی داور آشنا برای نمره گرفتن می‌کند» و «استادی را می‌شناسم برای اینکه از شر دانشجوی تنبل راحت شود، او را به‌طور غیرمستقیم تشویق می‌کند تا از دیگران برای تمام شدن رساله کمک بگیرد». البته شدت و ضعف چنین واکنش‌هایی در دانشگاه‌های مختلف (دولتی و غیردولتی) متفاوت بود.

ضعف روش تحقیق، یکی از مشکلات دیگری است که هم‌استادان و هم‌دانشجویان به‌طور مکرر به آن اشاره داشتند. مطلبی که در پی می‌آید، از تجربه یکی از استادان در یک دانشگاه معتبر نقل شده است:

«در بسیاری از جلسات دفاع از رساله‌های دکتری دیده می‌شود که طرح اولیه تحقیق - که پایه پژوهش است- مورد نقد جدی قرار می‌گیرد و مشخص است که پایه نامناسبی برای کار در نظر گرفته شده و کار بر همان مبنا پیش رفته است. این به معنای زیر سؤال رفتن کل بنای پژوهشی است که طرح بر اساس آن صورت گرفته است. اما متأسفانه همه این رساله‌ها با درجات عالی یا بسیار خوب و نمرات ۱۹ و ۲۰ تأیید می‌شوند و زیربنای پر از اشکال طرح پژوهش که اشتباهات مکرر بعدی را به دنبال داشته، مد نظر قرار نمی‌گیرد.»

چنانکه گفتیم، ناتوانی علمی دانشجو، فقط محصول اختلال در سطح فعالیت‌های اصلی در زنجیره نیست و سطوح دیگری را نیز در بر می‌گیرد که از این قرار هستند:

۱. سیاست‌گذاری نادرست جذب و پذیرش بی‌رویه دانشجوی دکتری
۲. گزینش غیرعلمی دانشگاه در ورود بدون ضابطه دانشجویان ضعیف به دوره دکتری

۳. سهل انگاری گروه آموزشی و استادان در طول دوره آموزشی (قبولی غیر واقعی دانشجو در امتحان جامع، کوتاهی گروه در تأیید و رد پروپوزال، کم کاری استاد راهنما و مشاور در فرایند پیشرفت رساله، سهل انگاری در فرایند داوری رساله، اشتباه هیئت داوران نسبت به نمره قبولی به رساله دادن و ...)

در سوی دیگر طیف ناتوانی علمی، استاد قرار دارد. دانشجویان دلایل مشابهی برای ضعف علمی استاد در راهنمایی رساله عنوان می کنند:

«استاد راهنمای من مدیر گروه است و من با رودربایستی او را به عنوان استاد راهنما انتخاب کردم. اصلاً با موضوع پژوهشی من آشنا نیست و اصلاً نمی تواند به من کمک کند و فقط اشکال و ایرایشی می گیرد.»

مشارکت کنندگان در پاسخ به این پرسش که «در صورت برخورد با چنین چالشی چه واکنشی از خود نشان می دهند؟» چنین پاسخ دادند:

«چاره ای ندارم. خودم همه کارها را به تنهایی انجام می دهم. فقط امیدوارم روز دفاع هوای من را داشته باشد.»

برخی دیگر از دانشجویان علناً به استفاده از راه های آسان تری برای انجام رساله دکتری اشاره کردند، اما بسیاری از آنها به دلیل شرایط بسیار سخت و پیچیده تعویض استاد راهنما از یک سو و داشتن رودربایستی با استاد از سوی دیگر و در مواردی، ترس از برخورد بد استادان دیگر، به سختی به کار خود ادامه می دهند.

همچنین برخی از دانشجویان، موضوع میان رشته ای رساله خود را دلیلی بر ناتوانی استاد در راهنمایی مؤثر دانشجو اعلام کردند. درحالی که نتایج مطالعه بارنز^۱ (۲۰۱۲) حاکی از رضایت کلی دانشجویان دکتری در خصوص موضوعات میان رشته ای بوده است.

بعضی دیگر از دانشجویان عقیده داشتند استادشان فردی باسواد است، اما حوصله یا وقت راهنمایی دانشجو را ندارد. این مورد اخیر در دانشگاه های بزرگ دولتی بسیار شایع است. در مواردی نیز دانشجویان ادعا می کردند که سواد آنها درباره موضوع رساله از سواد استادشان بیشتر است و برخی ناتوانی استاد در پژوهش را مطرح کردند. سلیمی و همکارانش، مهم ترین شایستگی اعضای هیئت علمی را در یک دهه آینده از نظر دانشجویان دوره دکتری «شایستگی پژوهش» اعلام کردند (سلیمی و همکاران، ۱۳۹۴). این





مشکل نیز حاصل اختلال در سطوح مختلف زنجیره به نظر می‌رسد و نمی‌توان آن را محدود به اختلال در سطح اصلی زنجیره دانست:

۱. گزینش غیرعلمی استاد برای ورود به دانشگاه (متأثر از پذیرش انبوه دانشجویان، لابی‌گری، بده‌بستان و...)

۲. نامرتب بودن موضوع رساله با تخصص استاد (به دلایل گریزناپذیری مانند تعداد محدود اساتید در گروه، انتخاب عمدی دانشجو با علم به اینکه استاد از تخصص لازم برای راهنمایی درباره آن موضوع خاص برخوردار نیست یا به تعبیر برخی از مشارکت‌کنندگان، به دلیل عوامل اقتصادی و مزایای حاصل از کسب امتیاز)

۳. مشغله زیاد استاد برای ارتقا و به‌روز کردن دانش علمی

۴. مشغله و دغدغه‌های غیرعلمی استاد

مقاله برگرفته از رساله نیز یکی دیگر از دغدغه‌هایی است که به بدبینی میان استاد و دانشجو دامن زده و کار مشترک میان استاد و دانشجو را دچار اختلال کرده است. اساساً «یکی از اصلی‌ترین ویژگی‌های تحقیق در دوره دکتری، اجرای آن زیر نظر استاد راهنماست» (رای^۱، ۲۰۰۷)، زیرا بنا بر قاعده، استاد با نظارت بر کار پژوهشی دانشجو، بر قوت علمی آن می‌افزاید. برخی از استادان نیز به این نکته اشاره کرده‌اند: «بعضی از مقاله‌ها بسیار مغشوشند و اصلاً قابل چاپ نیستند. استاد باید وقت زیادی بگذارد تا آن را تبدیل به یک مقاله قابل چاپ کند. خیلی اوقات هم به واسطه نام استاد است که مقاله دانشجو چاپ می‌شود.» ریشه‌های این مشکل را شاید بتوان در چنین آیین‌نامه‌هایی یافت:

۱. آیین‌نامه‌هایی که ارتقای اعضای هیئت علمی «آموزشی» را منوط به ارائه مقاله‌های علمی-پژوهشی می‌کند.

۲. آیین‌نامه‌هایی که دفاع از رساله دکتری را منوط به چاپ یا گواهی پذیرش دو مقاله علمی-پژوهشی می‌کند.

بر اساس آیین‌نامه ارتقاء، اعضای هیئت علمی آموزشی افزون بر تدریس، باید به پژوهش و نگارش مقالات علمی بپردازند. اگر هر عضو هیئت علمی آموزشی در هر ترم افزون بر تدریس، مسئولیت راهنمایی دو تا سه پایان‌نامه را نیز بر عهده داشته باشد، در این صورت فرصتی برای پژوهش مستقل نخواهد داشت. در واقع رساله دکتری برای استاد به

معنای کار پژوهشی مشترک در حال انجام است که باید از نتایج آن نیز بهره‌مند شود. در واقع به تعبیر جواهری: «پایان‌نامه دانشجویی به جای محبوس شدن در کنج کتابخانه، می‌تواند زمینه‌ای برای پاسخگویی به دل‌مشغولی‌های استاد باشد که موضوعات مورد توجه خود را بین دانشجویان توزیع کند و در جریان هدایت پایان‌نامه و در تعامل با استاد مشاور، پاسخ دغدغه‌های خود را بیابد. از سوی دیگر، دانشجو نیز باید تا قبل از دفاع، مقدمات چاپ مقاله (یا مقالات) خود را در یک نشریه علمی فراهم کند» (جواهری، ۱۳۹۲). بر اساس تجربیات مشارکت‌کنندگان، این الزام خود به چالش‌هایی از قبیل لابی‌های غیرعلمی برای چاپ مقاله، بده‌بستان‌های غیردانشگاهی و در مواردی نیز ارائه پذیرش جعلی و... می‌انجامد.

افزون بر چالش‌های گفته شده که بیشتر در سطح علمی بودند، مشارکت‌کنندگان به عوامل تأثیرگذار دیگری مانند مسائل اقتصادی نیز اشاره کرده‌اند: «دانشجو تماس می‌گیرد و پشت تلفن گریه می‌کند که اگر این ترم از پایان‌نامه‌اش دفاع نکند، به خاطر بی‌پولی و شهریه دانشگاه باید در خیابان بخوابد. در چنین وضعیتی من استاد باید چه کار کنم؟ نامه‌اش را امضا می‌کنم که برود دفاع کند؛ حتی اگر پایان‌نامه‌اش ارزش دفاع نداشته باشد. عجله دانشجویان برای دفاع تمام زحمات استاد را هدر می‌دهد.»

دانشجویان نیز این مشکل را در سطح استادان نیز چنین بازگو می‌کنند: «استاد راهنمای من اصلاً برای رساله من وقت نمی‌گذارد، چون چند شغل دیگر هم دارد» و «مدیر گروه برای استاد راهنما شدن همه کار می‌کند. با یک تیر دو نشان می‌زند. هم با آن ارتقاء می‌گیرد و هم از مزایای مادی آن بهره‌مند می‌شود.»

برخی از استادان نیز در مصاحبه‌هایشان به جنبه مادی و اقتصادی رساله‌ها اشاره کردند و آن را برآمده از وضعیت اقتصادی نه‌چندان مطلوب اساتید می‌دانند. البته به نظر می‌رسد این چالش بیش از آنکه متأثر از وضعیت اقتصادی استادان باشد، از دلایل دیگری سرچشمه می‌گیرد؛ زمانی که «نقش استادی از موقعیت حرفه‌ای و علمی به یک موقعیت شغلی تقلیل یابد» (قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۴) چنین پدیده‌ای دور از انتظار نیست.

انتظارات دانشجو از استاد تجربه‌های پرآستنادی بود که بسیاری از دانشجویان به‌عنوان چالشی اساسی در سطح فعالیت‌های اصلی به آن اشاره کردند. انتظارات دانشجو از استاد راهنما و مشاور از چالش‌هایی است که به‌رغم مطالعات انجام‌شده (نوحی و همکاران، ۱۳۹۳؛ مجاهد و همکاران، ۱۳۹۰؛ جمالی مهمویی، ۱۳۹۰؛ عطاران و همکاران، ۱۳۸۹؛ دهقانی و یمینی



دوزی، ۱۳۸۸؛ هزاوه‌ئی، ۱۳۸۲ و ...) نیازمند پژوهش‌های بیشتری است. وایدمن^۱ و همکارانش، استادان را در دورهٔ دکتری حافظان^۲ دانشجویان در برنامه‌های (داخلی و خارجی) دکتری می‌دانند (وایدمن و همکاران، ۲۰۰۳). بارنز^۳ و آستین^۴، شوایتزر^۵ نیز بر تأثیر استاد راهنما به تجربیات دانشجویان در دورهٔ دکتری اشاره کرده‌اند (۲۰۰۹):

«استاد راهنما باید از ابتدا تا انتها همراه دانشجو باشد. حتی در مشکلات و گرفتاری‌های دانشجو» و «من موقعی که داشتم رساله می‌نوشتم، مشکل بیماری مادرم پیش آمد، اما برای استاد اصلاً اهمیتی نداشت».

بر اساس نتایج تحقیق حاجی آقاجانی، از نظر بعضی دانشجویان، دخالت استاد راهنما در حیطه‌های تحصیلی، اقتصادی، فردی و خانوادگی دانشجویان نتایج مثبتی دارد (۱۳۸۲). براون^۶ و کراگر^۷، نیز به مسئولیت استاد راهنما در حمایت از دانشجو، افزون بر حمایت در انجام پایان‌نامه اشاره کرده‌اند (۱۹۸۵). از نظر بیکلن^۸ و کاسلا^۹ دانشجویان باید به دو نکتهٔ مهم در انتخاب استاد راهنما دقت کنند؛ نخست، با او راحت باشند و بتوانند مشکلات خود دربارهٔ داده‌ها و همچنین مشکلات شخصی‌شان را به راحتی با او در میان بگذارند و دیگر آنکه به کمک او برای نوشتن بهترین رساله اعتماد داشته باشند ((۲۰۰۷: ۳۳). اعتماد در ایجاد ارتباط میان استاد و دانشجو به منظور انجام کار گروهی از اهمیت زیادی برخوردار است؛ اینگلندر^{۱۰}، در کتابش به چنین تعاملی اشاره می‌کند: «دانشجویان در گفته‌هایشان به تأثیر مثبت رابطه با استادان راهنما در رضایت و موفقیتشان اشاره می‌کنند» (۲۰۱۴). این ارتباط به دانشجویان کمک می‌کند تا با کمک استاد نحوهٔ نگارش یک مقالهٔ علمی و چگونگی انتشار آن را به خوبی فراگیرند (دوولد^{۱۱} و لارسن^{۱۲}، ۲۰۰۸). جدا از اعتماد



1. Weidman
2. gate keepers
3. Barnes
4. Austin
5. Sweitzer
6. Brown
7. Krager
8. Biklen
9. Casella
10. Englander
11. DeWelde
12. Laursen

علمی، «ارتقای ارتباط عاطفی و صمیمی میان اساتید و دانشجویان» (۱۳۹۰) و «افزایش روابط غیر رسمی و عمیق تر که متأثر از ارتقای اعتماد میان دو طرف است» (اعتمادی فرد، ۱۳۹۲) می تواند به بهبود وضع موجود کمک نماید. اما در این باره نیز نظرات متفاوتی وجود دارد. یکی از استادان به مورد زیر اشاره کرده است.

«دانشجوی دکتری، استاد راهنما را با مشاور اشتباه گرفته است. دانشجو به جای اینکه درباره رساله اش سؤالی پرسد، مدام از مشکلات زندگی اش برای من درددل می کند.»

دانشجویان حتی در مقطع دکتری نیز از استاد راهنما انتظار حمایتی همه جانبه دارند. با اینکه اساتید در گفتار، این حمایت را معقول می دانند و خاطرات خوبی از تجربیات خود از این نوع حمایت در زمان تحصیلشان بازگو می کنند، اما در عمل، شرایط امروزه دانشگاه های ایران را مناسب گسترش این نوع روابط نمی دانند. این عدم تمایل در موارد زیادی به بدبینی استاد و ترس از نقشه پنهانی دانشجو برای فریب استاد می دانند. در واقع بدبینی ایجاد شده میان استاد و دانشجو در این چرخه مجدداً به عنوان یک چالش تأثیرگذار در ایجاد ارزش نمایان می شود در حالی که اگر رابطه استاد و دانشجو بر پایه اعتماد شکل گرفته و دانشجو به دانش و تجربه استاد راهنمای خود اعتماد داشته باشد، باید اصلاحات و پیشنهادات او را بپذیرد. از سوی دیگر، استاد راهنما نیز باید چنان فضای دوستانه ای ایجاد نماید که دانشجو بتواند بدون هیچ مانعی مشکلات و نظرات خود را بیان کند و استاد، دانشجو را با تعامل و گفت و گو در مسیر درستی هدایت نماید. تعامل میان استاد و دانشجو در جریان انجام رساله دکتری از نظر بیکلن و کاسلا (۲۰۰۷: ۳۰) باید بسیار نزدیک و صمیمانه باشد. خنیفر به نقل از استیگلر^۱ افزون بر وظایف آموزشی و پژوهشی، بر نقش استاد به عنوان یک همکار، شریک و دوست تأکید دارد (۱۳۸۴).

چالش مهم دیگری که بر اساس تجربیات مشارکت کنندگان درباره همکاری دوجانبه استاد و دانشجو مطرح شده، عدم شفافیت در فرایند، حیطه اختیارات و وظایف دانشجو و استاد (بنی اسدی و ضرغامی، ۱۳۹۴)، عدم تعهد طرفین به برنامه ریزی مشترک در فرایند پیشرفت رساله است: «دانشجو تأیید پروپوزال را می گیرد و به شهرستان می رود؛ حتی گاهی خارج از کشور می رود. ترجیح می دهد فقط از طریق ایمیل یا تلفن کارش را پیش ببرد» یا «در طول کار بر رساله، هر وقت با استادم قرار می گذاشتم، یا تماس می گرفت و

1. Stigler





قرار را کنسل می کرد یا عجله داشت و سرسری به سؤالات من پاسخ می داد». رساله دوره دکتری معادل ۶ واحد در هر ترم (یعنی در کل ۱۸ واحد) محاسبه می شود و استاد و دانشجو باید مانند واحدهای موظف دیگر به آن توجه نشان دهند. بنابراین، استاد به طور تقریبی باید زمانی معادل ۶ واحد را به رساله هر دانشجو اختصاص دهد. در وهله نخست، وظیفه مدیر گروه است که در چارچوب وظیفه اداری و سازمانی خود، در ابتدای کار این نکته را به استاد راهنما و دانشجو تذکر دهد. گروه آموزشی باید در همان ابتدای کار برنامه زمان بندی فرضی را برای ملاقات استاد با دانشجوی دکتری به صورت مکتوب به آنها پیشنهاد دهد یا آن را از استاد و دانشجو تقاضا کند، اما معمولاً این اتفاق نمی افتد: «گروه اصلاً خودش را درگیر ارتباط استاد و دانشجو نمی کند.» شفاف نبودن نقش گروه یا عدم تمایل مدیران گروه ها به ایفای نقش مؤثر در فرایند پیشرفت یک رساله دکتری از موضوعات مهم دیگری است که به دلایلی مانند عدم ایفای نقش مؤثر، بی توجهی و بی تفاوتی به انتظارات استاد و دانشجو، قاطعیت نداشتن در اجرای آیین نامه ها، عدم ایفای نقش فعال در ایجاد و کنترل ارتباط منظم میان استاد و دانشجو و ... توجه بیشتری را می طلبد.

از دیدگاه مشارکت کنندگان، بی انگیزگی و فرسودگی تحصیلی دانشجو و فرسودگی شغلی استاد از جمله مواردی است که حتی در صورت وجود رابطه دوسویه «استاد قوی-دانشجوی قوی» هم نمی تواند به ارائه یک رساله قوی و با کیفیت بالای علمی بینجامد. مشارکت کنندگان به عوامل متعددی در ایجاد بی انگیزگی استادان و دانشجویان اشاره کردند؛ از جمله سیاست دانشگاه در قبال نحوه حمایت از رساله های با کیفیت: «اصلاً برای دانشگاه کار با کیفیت و کار بی کیفیت فرقی ندارد. فقط وقت دانشجوی زرننگ تلف می شود. حتی ممکن است به دلیل توجه به کیفیت رساله مشمول قانون اخذ سنوات و جریمه شود.»

هم استادان و هم دانشجویان انتظار دارند رساله های با کیفیت بالا مورد استفاده و بهره برداری قرار گیرند. از «دانشگاه ها به عنوان تأمین کنندگان نیروی انسانی علمی و متخصص در سطح عالی» (به تعبیر آراسته و جاهد، ۱۳۹۲) و همچنین انجام پژوهش های بسیار گسترده در حوزه های مختلف انتظار می رود ارتباط لازم با بخش صنعت را فراهم نماید. بی تفاوتی دانشگاه، از جمله عملکرد ضعیف دفاتر ارتباط دانشگاه با صنعت یکی از

عوامل مؤثر در از بین رفتن انگیزه دانشجویان دوره دکتری بوده که به طور غیرمستقیم بر کیفیت رساله‌ها تأثیر گذاشته است.

تفاوت چشمگیر یافته‌ها در دانشگاه‌های دولتی و غیردولتی، یکی از نتایج قابل توجه این پژوهش است. برای نمونه، رعایت نکردن حد نصاب تعداد رساله برای هر استاد راهنما به دلیل پذیرش زیاد دانشجو توسط دانشگاه، پذیرش بدون ضابطه دانشجویان با توان علمی اندک و همچنین تلاش برای جذب و نگه داشتن دانشجو از طریق آسان‌سازی فرایند ارزشیابی به بروز مشکلاتی انجامیده که اندکی متفاوت از داده‌های مربوط به دانشگاه‌های دولتی است. به عنوان نمونه، در حالی که پدیده «استادسالاری» توسط دانشجویان دکتری دانشگاه‌های دولتی به عنوان یک چالش اصلی در دانشگاه مطرح شده، اصطلاح «دانشجوسالاری» توسط استادان دانشگاه‌های پولی و غیردولتی مورد تأکید قرار گرفته است.

بحث و نتیجه گیری

نتایج اولیه پژوهش انجام شده تا اندازه‌ای با نتایج مطالعات پیشین مطابقت دارد. توجه سیاست‌گذاران آموزش عالی به کمیت بیش از کیفیت در پژوهش شریعت (۱۳۸۴)، ضعف علمی دانشجویان، به‌ویژه در استفاده از روش تحقیق و تجزیه و تحلیل یافته‌ها در مطالعات (غلامی نژاد، ۱۳۸۶؛ خسروی، ۱۳۸۶؛ مسعودی، ۱۳۹۱؛ درخشان‌فر، ۱۳۹۲؛ سلیمانی، ۱۳۹۳)، ضعف آموزشی دانشگاه در پژوهش (سلیمانی، ۱۳۹۳)، اهمیت نقش استاد راهنما در رساله‌ها در مطالعات (حاجی آقاجانی، ۱۳۸۲؛ هزاوه‌ئی، ۱۳۸۲؛ صفایی موحد و همکاران، ۱۳۸۹؛ فتحی‌واجارگاه، ۱۳۸۹؛ میزانی و همکاران، ۱۳۹۰؛ شیربیگی و کاوه‌ای، ۱۳۹۱؛ صالحی عمران، ۱۳۹۱؛ بزرگ و خاکباز، ۱۳۹۲؛ رباطی و همکاران، ۱۳۹۳)، «عوامل پنهان و مغفول در دوره پژوهشی دوره دکتری شامل فرهنگ مدرک‌گرایی، وضعیت اقتصادی استادان، تقلب دانشجویان دوره دکتری، نیاز استادان به مقاله بر اساس آیین‌نامه ارتقاء، عدم فرصت استادان به دلیل مشغله زیاد، نداشتن توان علمی لازم، بی‌توجهی به اخلاق پژوهش و...» در پژوهش رباطی و همکاران (۱۳۹۴) و همچنین «عدم رابطه صحیح استاد و دانشجو در فرایند راهنمایی پایان‌نامه، هنجارشکنی استادان شامل عدم صرف دقت و فرصت کافی در مشاوره و راهنمایی پایان‌نامه، ورود به



حوزه‌هایی با تخصص ناکافی و راهنمایی پایان‌نامه‌ها با موضوعات مختلف و...» در مطالعه (قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۳)؛ انتخاب نکردن استادان سخت‌گیر به عنوان استاد راهنما توسط دانشجویان در مقاله قانع‌ی راد (۱۳۸۵)، مثال‌های بارزی از چنین پژوهش‌هایی هستند. همچنین مواردی که در مصاحبه‌ها و گفت‌وگوهای فراوان به آن اشاره شده، اما برای طولانی‌نشدن کلام، از ذکر آنها خودداری شد.

آنچه در این مطالعه قابل توجه است، آشکارشدن جریان نامحسوس اما قدرتمندی است که در لابه‌لای همه فعالیت‌ها در حال حرکت است. اگر چه به‌طور پراکنده در مطالعات گوناگون به مصادیق این جریان اشاره شده، اما به دلیل ضرورت مطالعه آن به صورت جریانی یکپارچه، توجه و تأکید بیشتری را می‌طلبد، زیرا چنانکه توضیح آن در ادامه می‌آید، اختلال در فعالیت‌های اصلی و حمایتی در تولید رساله دکتری، دقیقاً به تأثیر از همین جریان، کاهش کیفیت علمی رساله‌ها را در پی داشته است.

همان‌گونه که در یافته‌های این پژوهش گفته شد، از نظر مشارکت‌کنندگان، عوامل مؤثر اصلی بر کیفیت رساله‌ها بسیار متنوع و با توجه به ماهیت پیچیده دانشگاه در هم تنیده است. چالش‌های اشاره‌شده از یک سو متوجه «استاد»، «دانشجو»، «گروه آموزشی»، «دانشگاه»، «وزارت علوم» و «سیاست‌گذاران سطوح بالاتر» و از سوی دیگر متأثر از عوامل اقتصادی، سیاسی و فرهنگی-اجتماعی جامعه ایران است. در همه این وجوه، جدا از موارد استثنا در مورد دانشجوی خلاق و توانمند و استاد باسواد و متعهد، شاهد ظهور پدیده‌هایی هستیم که به دلیل اختلال در سطوح مختلف این زنجیره، کاهش ارزش در فرایند تدوین رساله دکتری را در پی دارد:

۱. ظهور پدیده «سرقت علمی» از پایان‌نامه‌های دانشجویان دیگر یا رساله‌های خارجی با ترجمه موبه‌موی آن، استفاده از منابع داخلی و خارجی بدون ارجاع و ذکر منبع اصلی در رساله و همچنین ظهور پدیده «خرید رساله» و «داده‌سازی» برای ارائه نتایج کاذب و دور از واقع. دانشجو به‌واسطه ناتوانی علمی و استاد به‌واسطه بی‌اطلاعی از موارد سرقتی و بر عهده‌گرفتن راهنمایی رساله‌ای که در حوزه تخصص و علم او نبوده است.

۲. ظهور پدیده «برنامه پنهان دانشجو برای انتخاب استاد راهنما». دانشجو به‌جای توجه به توانایی علمی استاد به موقعیت استاد راهنما توجه می‌کند: «من خودم در میان دو گزینه‌ای



که برای انتخاب استاد راهنما در نظر داشتیم، ترجیح دادم استادی را که سردبیر فصلنامه علمی-پژوهشی بود انتخاب کنم. چون استاد به خاطر خودش هم که شده، مقاله‌ام را چاپ می‌کند.» در تحقیقی درباره برنامه‌های پنهان دانشجویان برای انتخاب استاد راهنما به مواردی مانند پست و موقعیت اجرایی، شهرت، توان حمایتی استاد و... اشاره شده است (رباطی و همکاران، ۱۳۹۳).

۳. ظهور پدیده «لابی‌گری». این پدیده اگر چه به صورت بسیار آشکار در همه سطوح دانشگاه (از استاد و دانشجو گرفته تا مدیران و کارکنان) قابل مشاهده است، اما در مورد انتخاب استاد راهنما و مشاور بر اساس موضوع مطالعه، از مصادیق بسیار بارزی برخوردار است. ظهور پدیده «تبانی مثلثی» یکی از این موارد است که به آن اشاره خواهد شد.

۴. ظهور پدیده «بده‌بستان غیرعلمی». شیوع و گسترده‌گی این پدیده، به‌ویژه در بعضی از دانشگاه‌های غیردولتی کاملاً آشکار و واضح است. از بده‌بستان‌های غیرمعمول مانند گرفتن مجوز طرح ترافیک گرفته تا جور کردن طرح‌های پژوهشی در سازمان‌های اجرایی برای استاد به‌منظور تسهیل در امر تهیه، تدوین و تأیید رساله برای دفاع.

۵. ظهور پدیده «تبانی مثلثی». تبانی مثلثی استادهای (راهنما، مشاور و داور) به‌ویژه در دانشگاه‌های پرجمعیت، راه حل دیگری برای سرعت بخشیدن به تأیید رساله‌های بی کیفیت و در مواردی، برای پنهان کردن کم‌کاری استاد راهنما است: «استاد می‌خواهد با دادن نمره بالا به دانشجو، شأن خود را به‌عنوان استاد راهنما بالا ببرد. به همین دلیل نظر مساعد استاد مشاور و حتی داور را برای دادن نمره بالا جلب می‌کند. گاهی هم برای سرپوش گذاشتن روی ضعف رساله این کار را می‌کند.»

۶. ظهور پدیده «دانشجوی اجاره‌ای». یکی از مشارکت‌کنندگان این مورد را با اشاره به قبولی دانشجویان تهرانی در دانشگاه‌های جنوب ایران مطرح کرد: «دانشجو پول داده تا کسی به جای او سر کلاس برود.» به نظر می‌رسد اگر دانشجویی به‌جای دانشجویی دیگر سر کلاس حضور پیدا کند، احتمالاً در همان نقش می‌تواند از رساله دفاع هم بکند. بر اساس یافته‌ها، این پدیده عمومیت چندانی ندارد. اگر چه به نقل از یک استاد، در مقطع فوق لیسانس این پدیده چندان دور از انتظار نیست: «وقتی تعداد دانشجویان آماده دفاع آن قدر زیاد است که به هر دانشجو حداکثر ده دقیقه برای دفاع از پایان‌نامه وقت داده می‌شود، احتمال اینکه هر کسی به جای دیگری دفاع کند، خارج از تصور نیست.»





۷. ظهور پدیده «نادیده گرفتن قوانین و مقررات سازمانی». به نظر می‌رسد عدم توجه به قوانین، به ویژه در مواردی که با منفعت افراد در تضاد است، در حال نهادینه شدن در دانشگاه‌های کشور است. این موضوع در مواردی چنان عادی شده که افراد مقید به رعایت قوانین مورد شماتت قرار می‌گیرند.

۸. ظهور پدیده «بدبینی استاد و دانشجو نسبت به همدیگر»: این پدیده عامل مهمی در لطمه وارد شدن به ارتباط و تعامل مثبت میان استاد و دانشجو برای انجام یک کار مشترک و با کیفیت علمی است. بدبینی دانشجو نسبت به استاد تا آنجا پیش رفته که دانشجو علناً سود حاصل از رساله خود برای استاد راهنما را محاسبه و از آن ابراز نارضایتی می‌کند: «استاد می‌خواهد با مقاله من ارتقاء بگیرد.» در حالی که در سال‌های گذشته که دانشجویان اجباری به انتشار مقاله برای فارغ‌التحصیلی نداشتند، یکی از دغدغه‌های اصلی جامعه علمی ایران، منتشر نشدن نتایج پژوهش‌های تحصیلات تکمیلی بوده است. دیانی (۱۳۷۸)، سالاری (۱۳۷۸)، ملایی (۱۳۷۹)، طهوری (۱۳۸۴) و کوشا و همکاران (۱۳۸۹) به اهمیت پایان‌نامه‌ها از منظر اهمیت اشتراک یافته‌ها و ضرورت انتشار نتایج حاصل از آنها به صورت مقاله علمی تأکید داشتند و دیانی (۱۳۷۸) ناتوانی دانشجویان در علمی‌نویسی را یکی از مهم‌ترین عوامل عدم انتشار مقالات برگرفته از پایان‌نامه‌ها می‌داند. اما در حال حاضر الزام چاپ مقاله توسط دانشجو چالش دیگری را با خود به ارمغان آورده است: «نارضایتی استاد در بر عهده گرفتن بار تولید یک مقاله به نام دانشجو و احساس اجحاف دانشجو در انتشار مشترک اثر» (قاراخانی و میرزایی، ۱۳۹۳).

آنچه امروزه تهدیدی جدی برای جامعه دانشگاهی ایران به شمار می‌آید، بروز و گسترده‌گی پدیده‌هایی است که نه تنها ارزش‌سازی نمی‌کنند، بلکه در حال از بین بردن همه ارزش‌هایی هستند که در طول سال‌ها با تلاش استادان و محققان واقعی کشور در جامعه علمی ایران ایجاد شده بود. جریان شکل گرفته قدرتمند و مخربی که به بروز پدیده‌های اشاره شده انجامیده، همزمان در لابه‌لای فعالیت‌های اصلی و حمایتی (تولید رساله) در حال حرکت است و به آرامی ضمن تبدیل شدن به چالشی اساسی برای کیفیت رساله‌های دکتری در ایران، هویت علمی دانشگاه‌ها را نیز زیر سؤال برده است.

همان گونه که در مدل پیشنهادی زنجیره ارزش مشاهده شد، تمرکز فعالیت اصلی تولید رساله در بخش میانی شامل استاد، دانشجو، مشاور و ارزیاب است. در واقع فعالیت‌های این

بخش باید ارزش افزا باشد و افزایش کیفیت رساله دکتری را در پی داشته باشد. در این مورد، توجه به چند نکته اصلی ضروری است:

نخست اینکه اگر هر یک از عوامل اصلی نقش ارزش افزایی خود را در این فرایند درست ایفا نکند، ارزش افزایی عوامل دیگر را در همان سطح و در سطوح دیگر دچار اختلال خواهد کرد. این امر با توجه به ذات و ماهیت زنجیره وار بودن این فرایند توجه پذیر است. به عنوان نمونه، وقتی استاد واقعی و با توان علمی بالا با دانشجوی ناتوان و بی علاقه به پژوهش مواجه شود یا زمانی که استاد بدون انگیزه یا غیرمتخصص در حوزه‌ای خاص، راهنمایی دانشجوی واقعی و با انگیزه را عهده‌دار شود، اختلال در فعالیت رخ می‌دهد.

نکته دوم تأثیر عوامل حمایتی (فعالیت حمایتی) است که نقش پشتیبانی از فعالیت‌های اصلی و آماده‌سازی شرایط انجام آنها برای ارائه به مشتری را بر عهده دارند. همان گونه که در جدول شماره ۴ مشاهده می‌شود، اختلال در فعالیت‌های این سطح نیز منجر به کاهش ارزش افزایی عوامل دخیل در فعالیت اصلی شده است. ممکن است فعالیت‌های اصلی نقش ارزش افزایی خود را به بهترین وجه انجام دهند، اما اختلال در سطح فعالیت‌های حمایتی، منجر به کم‌رنگ شدن یا بی‌نتیجه ماندن تلاش‌های آنان می‌شود.

نکته سوم آنکه افزون بر این دو سطح، سطح کاذب دیگری (بر اساس مفهوم نظری زنجیره ارزش) نیز در این مدل مشاهده می‌شود که با عنوان فعالیت‌های «زمینه‌ساز» از سمت و سویی بالاتر، بر فعالیت‌های اصلی این زنجیره تأثیر می‌گذارد؛ مواردی مانند سیاست‌گذاری عجولانه و تک‌بعدی در سطح کلان و تصویب آیین‌نامه و دستورالعمل‌هایی که به دلیل عدم انطباق با ماهیت و واقعیت دانشگاه، منجر به اختلال در انجام این فرایند می‌شوند.

حال تصور کنید در چنین شرایطی، جریان مستقل دیگری که در این مقاله با عنوان «جریان در حال حرکت» نامیده شده است، به صورت جریانی قدرتمند و مخرب در لابه‌لای سطوح سه‌گانه این فعالیت‌ها به‌طور مستمر در حرکت و فعالیت باشد. جریانی که در واقع به دلیل ماهیت همگانی بودن متأثر و مؤثر بر شدت اختلال در همه فعالیت‌های منجر به تولید رساله است. اگر دانشجوی ناتوان علمی با هر سیاست‌گذاری ناکارآمدی وارد سیستم دانشگاهی شده باشد، به‌طور منطقی انتظار می‌رفته در یک بخش از فرایند، متوقف و از چرخه جامعه دانشگاهی خارج شود، اما این اتفاق نیفتاده است. یعنی به‌رغم



چالش‌های مطرح‌شده توسط مشارکت‌کنندگان، جز در مواردی خاص، همه دانشجویان دکتری با هر سطح از سواد و توانایی، واحدهای آموزشی خود را پاس می‌کنند، امتحان جامع را پشت سر می‌گذارند و با تأیید استاد راهنما و مشاور و در نهایت با تأیید داور، از رساله خود دفاع می‌کنند و به تعبیر آیین‌نامه دکتری، موفق به دریافت بالاترین درجه علمی می‌شوند و چه بسا در سریعترین زمان ممکن در همان گروه و دانشکده به‌عنوان عضو هیئت علمی جذب شوند. همین موضوع در مورد استادان ضعیف، رؤسای بی‌تفاوت دانشگاه‌ها، مدیران ناکارآمد گروه‌های آموزشی، مدیران ناتوان اداره آموزش دانشگاه و کارکنان ناوارد و بی‌علاقه دانشگاه نیز صدق می‌کند. یعنی با اینکه همه از چالش‌های موجود آگاه هستند و در گفتار، تمایل به بهبود وضع موجود دارند، اما ترجیح می‌دهند خود را مبرا و فقط «دیگری» را مسئول به وجود آمدن وضع موجود بدانند. ترکیبی از زنجیره‌های ضعیف که با فرافکنی، در انتظار تقویت زنجیره‌های دیگر و به امید بهبود وضع موجود از طریق «دیگری» هستند.

گویی به تعبیر فراستخواه: «تفاهم نانوشته‌ای میان مدیر، استاد و دانشجو برای تقلیل کیفیت» شکل گرفته است (۱۳۸۵)؛ تفاهم نانوشته‌ای میان سطوح مختلف دانشگاهی ایران برای کاهش ارزش کالایی که خود هم سازنده آن و هم از مشتریان آن است.



منابع

- آراسته، حمید و جاهد، حسینعلی (۱۳۹۲). عوامل سازمانی مؤثر در تجاری سازی نتایج پژوهشی. *نوآوری و ارزش آفرینی*، ۲ (۲)، ۵-۲۲.
- ابراین، جیمز. ا. و ماراکاس، جورج (۱۳۹۰). *مبانی سیستم های اطلاعات مدیریت*. (مترجم: امیر مانیان و همکاران). تهران: نگاه دانش.
- احمدی، پروین (۱۳۸۹). بررسی میزان همپوشانی عناوین پایان نامه های رشته برنامه درسی با مباحث مطرح در قلمرو این رشته (بر اساس نظریه بوشامپ) در دانشگاه های تهران. *نامه آموزش عالی*، ۳ (۱۱)، ۱۰۵-۱۲۵.
- اعتمادی فرد، سید مهدی (۱۳۹۲). بررسی جامعه شناسانه اعتماد سیاسی - اجتماعی دانشجویان در ایران. *تحقیقات فرهنگی ایران*، ۶ (۳)، ۲۷-۵۴.
- بریمانی، ابوالقاسم و همکاران (۱۳۹۰). بررسی عوامل مؤثر بر بهبود کیفیت آموزش عالی در دوره تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان. *تحقیقات مدیریت آموزشی*، ۲ (۴)، ۲۹-۵۰.
- بزرگ، حمیده و خاکباز، عظیمه سادات (۱۳۹۲). استاد راهنمای پنهان: برنامه درسی برآمده از تعامل استاد راهنما و دانشجو در پایان نامه های کارشناسی ارشد (مورد مطالعاتی رشته علوم تربیتی). *پژوهش در برنامه ریزی درسی*، ۱۰ (۹)، ۳۸-۵۰.
- بنی اسدی، احمد و ضرغامی، سعید (۱۳۹۴). واکاوی انتقادی رابطه استاد - دانشجو در فرایند پایان نامه نویسی از منظر دانشجو (رشته فلسفه تعلیم و تربیت)، *اندیشه های نوین تربیتی*، ۱۱ (۲)، ۱۴۸-۱۲۵.
- بلوچزی، عبدالملک (۱۳۸۹). *بررسی تطبیقی وضعیت کیفیت تحصیلات تکمیلی دانشگاه سیستان و بلوچستان و دانشگاه شهید چمران اهواز در سال ۱۳۸۸-۸۹*. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید چمران اهواز.
- پاکاریان، سارا (۱۳۷۸). *بررسی عوامل افزایش کیفیت آموزشی در دانشگاه اصفهان و پیشنهاداتی برای بهبود آن*. پایان نامه کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان.
- حاجی آقاجانی، سعید و همکاران (۱۳۸۲). عملکرد، نحوه انتخاب و شرح وظایف اعضای هیئت علمی از دیدگاه دانشجویان علوم پزشکی سمنان. *مجله دانشگاه علوم پزشکی بابل*، ۲ (۲)، ۱۷-۱۲.
- حمیدی زاده، محمدرضا (۱۳۸۷). بررسی وضعیت و نقش رساله های تحصیلات تکمیلی در تولید علم. *کنگره علوم انسانی*، قابل دستیابی در: <http://www.ensani.ir/fa/content/88468/default.aspx>
- خسروی، مریم (۱۳۸۶). بررسی میزان رعایت استاندارد ایزو ۷۱۴۴ در پایان نامه ها. *کتاب*، ۷۰، ۶۸-۵۳.





درخشانفر، حجت و همکاران (۱۳۹۱). بررسی معیارهای انتخاب موضوع پایان‌نامه و استاد راهنما از دیدگاه دانشجویان پزشکی. *دوفصلنامه‌ی مرکز مطالعات و توسعه‌ی آموزش علوم پزشکی*، ۳(۴)، ۴۹-۵۶.

زوار، تقی؛ بهرنگی، محمدرضا و نادری، عزت‌اله (۱۳۸۶). ارزشیابی کیفیت خدمات مراکز آموزشی دانشگاه پیام نور استان‌های آذربایجان شرقی و غربی از دیدگاه دانشجویان. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۴(۴۶)، ۹۰-۶۷.

سلیمانی، حمید؛ سلیمانی، حجت و صالح فر، داوود (۱۳۹۳). تبیین عوامل مؤثر بر عدم تمایل دانشجویان تحصیلات تکمیلی حسابداری به تحقیق و پژوهش. *پژوهش حسابداری*، ۴(۱۳)، ۹۷-۱۱۶.

سمیعی گیلانی، احمد (۱۳۸۵). سخنی با پژوهشگران جوان. *نامه فرهنگستان*، ۸(۳)، ۷-۲.

شیخی، محسن؛ فتح‌آبادی، جلیل و حیدری، محمود (۱۳۹۲). ارتباط اضطراب، خودکارآمدی و کمال‌گرایی با اهمال‌کاری در تدوین پایان‌نامه. *روانشناسی تحولی: روان‌شناسان ایرانی*، ۹(۳۵)، ۲۸۳-۲۹۵.

شیریگی، ناصر و کاوهای، صدیقه (۱۳۹۱). بررسی نقش و رابطه نظارتی استاد راهنما و دانشجو از دیدگاه دانشجویان دوره کارشناسی ارشد. *رویکردهای نوین آموزشی*، ۷(۱)، ۲۶-۱.

صالحی عمران، ابراهیم؛ اقلدایی، محمدحسن و هاشم‌خانی، سرفراز (۱۳۹۱). استفاده از روش‌های تصمیم‌گیری چند شاخصه برای انتخاب استاد راهنمای پایان‌نامه دوره دکتری، پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶۵، ۶۶-۴۷.

جواهری، فاطمه (۱۳۹۲). رشد مقالات استاد- دانشجویی؛ علت یا معلول رکود علمی. *فرهنگ نو امروز*، ۱۷ آذر ۹۲، قابل دسترسی در <http://farhangemrooz.com/news/8214>

خان دیزجی، امیرحسین (۱۳۹۰). رویکردی انتقادی به پایان‌نامه‌های جامعه‌شناسی در ایران. *راهبرد فرهنگ*، ۱۴ و ۱۵، ۱۴۰-۱۱۵.

خنیفر، حسین (۱۳۸۴). روند تحولات مدیریت نظام آموزش عالی در جهان امروز همراه با راه‌کارها. *فرهنگ مدیریت*، ۳(۹)، ۹۰-۶۱.

دهقانی، غلامعلی و یمینی دوزی سرخابی، محمد (۱۳۸۸). بررسی رضایتمندی دانشجویان از فرآیند انجام پایان‌نامه و عوامل مرتبط با آن در دانشگاه علوم پزشکی تبریز. *مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزش پزشکی*، ۶(۱)، ۹-۱.

دیانی، حسین (۱۳۷۸). پایان‌نامه گنج ناشناخته رها شده. *کتابداری و اطلاع‌رسانی*، ۲(۴)، ۱۶-۱.

ذکایی، محمدسعید و اسماعیلی، محمدجواد (۱۳۹۰). جوانان و بیگانگی تحصیلی و دانشگاهی. تحقیقات فرهنگی ایران، ۴ (۴)، ۹۰-۵۵.

رباطی، فاطمه سادات و همکاران (۱۳۹۳). بررسی عوامل پنهان و تأثیرگذار بر انتخاب استاد راهنما: یک مطالعه پدیدارشناسی. فصلنامه گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۱ (۴)، ۴۴۲-۴۵۵.

رباطی، فاطمه سادات و همکاران (۱۳۹۴). واکاوی برنامه درسی پنهان در دوره پژوهشی مقطع دکتری. گام‌های توسعه در آموزش پزشکی، ۱۲ (۱)، ۶۴-۷۵.

رسته مقدم، آرش؛ مانیان، امیر و عباس پور، عباس (۱۳۹۳). چالش‌های کاربست مدل زنجیره ارزش در آموزش عالی. نامه آموزش عالی، ۷ (۲۶)، ۴۹-۷۶.

رفاهی، مهتاب؛ رفائی، الهه؛ ثابت، بابک و بقایی، عبدالله (۱۳۷۹). کیفیت پایان‌نامه و چگونگی اجرای آن: نظرسنجی از کارورزان دانشکده پزشکی دانشگاه علوم پزشکی اصفهان. پژوهش در علوم پزشکی، ۶ (۱)، ۱-۶.

سالاری، محمود (۱۳۷۸). بررسی تطبیقی میزان استفاده از پایان‌نامه‌های تحصیلات تکمیلی در مجله‌های علمی. کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۲ (۲)، ۷۷-۵۹.

سلیمی، قاسم؛ حیدری، الهام و کشاورزی، فهیمه (۱۳۹۴). شایستگی‌های اعضای هیئت علمی جهت تحقق رسالت دانشگاهی؛ تأملی بر ادراکات و انتظارات دانشجویان دکتری. نوآوری و ارزش آفرینی، ۳ (۷)، ۸۵-۱۰۳.

شریعت، محمدجواد (۱۳۸۴). ماجرای پایان‌نامه‌ها. حافظ، ۲۲، قابل دسترسی در پورتال جامع علوم انسانی: <http://www.ensani.ir/fa/content/202392/default.aspx>.

شفیعی، مسعود و موسوی، سید عبدالرضا (۱۳۹۲). تحلیل محتوای موانع، فرصت‌ها و راهکارهای توسعه ارتباط صنعت با دانشگاه در پانزده کنگره سه جانبه. نوآوری و ارزش آفرینی، ۱ (۳)، ۱۹-۵.

صادقی، محمد (۱۳۷۶). بررسی عوامل مؤثر در ارتقای کیفی تحقیقات دانشجویی در مقطع تحصیلات تکمیلی از دیدگاه دانشجویان. پایان‌نامه کارشناسی ارشد، رشته مدیریت دولتی. دانشکده مدیریت، دانشگاه تهران.

صفایی موحد، سعید و همکاران (۱۳۸۹). واکاوی هنجارهای پنهان برنامه درسی پنهان (مؤثر بر انتخاب استاد راهنما)، یک مطالعه پدیدارشناختی. مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۱ (۱)، ۳۷-۹.

طهوری، زهرا (۱۳۸۴). ضرورت تبدیل پایان‌نامه و طرح‌های پژوهشی به مقاله. اطلاع‌رسانی، ۲ (۳ و ۴)، ۱۱۷-۱۳۶.





- عطاران، محمد؛ زین آبادی، حسن رضا و طولابی، سعید (۱۳۸۹). انتخاب استاد راهنما و رابطه استاد راهنما - دانشجو دیدگاه‌های دانش آموختگان دوره دکترا. *مطالعات برنامه درسی*، ۱۶، ۹۶-۱۲۹.
- عباسی شوازی، محمد جلال و کاوه فیروز، زینب (۱۳۸۲). تحلیلی بر پایان‌نامه‌های جمعیت‌شناسی - مسائل گذشته و نیازهای آینده. جمعیت، ۴۳ و ۴۴، ۲۲-۱.
- غلامی نژاد، محمدعلی و قبول، احسان (۱۳۸۶). آسیب شناسی پایان‌نامه‌های زبان و ادبیات فارسی. *گوهرگویا*، ۱(۱)، ۱۹۲-۱۸۱.
- فیضی، طاهره و گرامی‌پور، مسعود (۱۳۹۰). معیارها و استانداردهای ارزیابی پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد. *چشم‌انداز مدیریت دولتی*، ۶، ۱۳۴-۱۱۵.
- قانع‌ی‌راد، محمدامین؛ ملکی، امیر و محمدی، زهرا (۱۳۹۲). تحول فرهنگی در علم: از علم دانشگاهی تا علم پسا دانشگاهی. *تحقیقات فرهنگی ایران*، ۶(۴)، ۵۹-۳۱.
- میزانی، مهران؛ خبیری، محمد و سجادی، سید نصراله (۱۳۹۰). بررسی توانایی‌های دانشجویان کارشناسی ارشد تربیت بدنی و کیفیت راهنمایی استادان در نوشتن پایان‌نامه. *پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۶۱، ۱۳۴-۱۱۱.
- نیک سیرت، مسعود و بدری، سیدعلی (۱۳۹۱). بررسی روند موضوعی پایان‌نامه /رساله‌های رشته جغرافیا و برنامه‌ریزی روستایی. *مورد مطالعه: پایان‌نامه /رساله‌های دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی و تربیت مدرس. پژوهش‌های جغرافیای انسانی*، ۴۵(۳)، ۷۶-۵۵.
- فتحی‌واجارگاه، کورش (۱۳۸۹). بررسی برنامه‌های درسی پنهان در پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی. *مطالعات برنامه درسی آموزش عالی*، ۱، ۱۱۸-۹۶.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۵). اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی: جایگاه و سازوکارهای اخلاقیات حرفه‌ای علمی در تضمین کیفی آموزش عالی ایران. *اخلاق در علوم و فناوری*، ۱(۱)، ۲۷-۱۳.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). *دانشگاه ایرانی و مسئله کیفیت*. تهران: انتشارات آگاه.
- قاراخانی، معصومه و میرزایی، سید آیت‌الله (۱۳۹۳). اخلاق علم در فضای آموزش علوم اجتماعی ایران. *مطالعات جامعه‌شناختی*، ۲۱(۱)، ۱۱۹-۸۹.
- قاراخانی، معصومه و میرزایی، سید آیت‌الله (۱۳۹۴). فضای هنجاری آموزش علوم اجتماعی در ایران (مطالعه موردی دانشگاه‌های دولتی تهران). *علوم اجتماعی*، ۶۹، ۱۲۸-۱۰۷.
- کبریایی، علی و رودباری، مسعود (۱۳۸۴). شکاف کیفیت خدمات آموزشی دانشگاه علوم پزشکی زاهدان: دیدگاه دانشجویان از وضعیت موجود و مطلوب. *مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی*، ۵(۱)، ۶۱-۵۳.

کریمی، زهرا (۱۳۸۳). ارزش کاربردی پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد اقتصاد. مجموعه مقالات دومین همایش آموزش و پژوهش علم اقتصاد در ایران. مرکز تحقیقات اقتصاد ایران.

کوشا، کیوان و همکاران (۱۳۸۹). بررسی میزان مقالات تهیه شده از پایان‌نامه‌های دوره دکتری دانشگاه تهران (۸۴-۱۳۸۰). تحقیقات کتابداری و اطلاع‌رسانی دانشگاهی، ۵۲، ۴۵-۶۹.

مجتبیایی، فتح‌الله و همکاران (۱۳۹۱) وضعیت پایان‌نامه‌های دکتری دانشگاه‌ها در حوزه ادبیات و علوم انسانی و آسیب‌شناسی آنها. جشنواره معرفی برگزیدگان دومین دوره جایزه فتح‌الله مجتبیایی. قابل دستیابی در <http://www.bookcity.org/news-2585.aspx> ۱۳۹۱/۱۱/۳

محب‌زادگان، یوسف؛ پرداختچی، محمدحسن و کسکه، شهاب (۱۳۸۸). بررسی و مقایسه میزان موفقیت دوره‌های دکتری پیوسته در رشته‌های بیوتکنولوژی، فیزیک و ریاضی و ارائه راه‌کارهایی برای بهبود این دوره‌ها. نامه آموزش عالی، ۸، ۸۵-۱۰۲.

محمودپور، بختیار (۱۳۸۹). بازسازی معنایی رساله برای دانشجویان دوره دکتری با نگاهی آسیب‌شناسانه و ارائه یک نظریه زمینه‌ای. نامه آموزش عالی، ۱۰، ۱۷۶-۱۴۹.

مسعودی، امیدعلی (۱۳۹۱). آسیب‌شناسی پایان‌نامه‌های علوم ارتباطات در ایران. کتاب ماه علوم اجتماعی، ۵۷، ۳۰-۲۷.

ملایی مقدم، گلنار (۱۳۷۹). عوامل مؤثر در نشر مقاله مستخرج از پایان‌نامه دوره تحصیلات تکمیلی. کتابداری و اطلاع‌رسانی، ۳ (۳)، ۱۶-۱.

منیعی، رضا (۱۳۹۴). آمار آموزش عالی ایران در سال تحصیلی (۹۳-۱۳۹۲). چاپ اول. مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی ایران.

مهرعلی‌زاده، یدالله (۱۳۸۷). جنبش کیفیت‌گرایی در آموزش عالی به سوی الگویی جامع از مدیریت کیفیت. آموزش عالی ایران، ۱ (۳)، ۸۲-۵۵.

میسمی، حسین؛ شعبانی، احمد و حقیقی، محمدحسن (۱۳۹۲). آسیب‌شناسی موانع تدوین پایان‌نامه در حوزه اقتصاد و بانکداری اسلامی. پژوهشنامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۳ (۲)، ۱۵۵-۱۳۵.

نوحی، عصمت؛ حقدوست، علی‌اکبر و گروسی، بهشید (۱۳۹۳). بررسی مشکلات حین تحصیل دانشجویان و وظایف و نقش استادان مشاور در حل مشکلات. مجله مرکز مطالعات و توسعه آموزشی پزشکی، ۱۱ (۴)، ۴۴۱-۴۳۴.

نیلی، محمدرضا؛ نصر، احمدرضا و اکبری، نعمت‌الله (۱۳۸۳). بررسی کیفیت راهنمایی استادان راهنمای



- پایان نامه‌های دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان. مجموعه مقالات آموزش عالی و توسعه پایدار. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- وبسایت مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی ایران (۱۳۹۵). آمار آموزش عالی ایران در یک نگاه، سال تحصیلی (۹۴-۱۳۹۳). (بازیابی شده در تاریخ ۹۵/۴/۳۰)
- www.irphe.ac.ir/files/site1/pages/Amar_1Negah/w-br-bruoshoor91-92.pdf
- هزاوه‌ئی، سید محمد مهدی (۱۳۸۲). مقایسه تأثیر دو روش آموزشی اساتید راهنما بر رضامندی دانشجویان از راهنمایی تحصیلی در دانشگاه علوم پزشکی همدان. فصلنامه دانشگاه علوم پزشکی شهرکرد، ۵ (۲)، ۱۶-۲۶.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد و امین مظفری، فاروق (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی. مطالعات تربیتی و روان‌شناسی دانشگاه فردوسی، ۱۰ (۱)، ۸۳-۱۰۰.
- یمنی دوزی سرخابی، محمد و بهادری حصاری، مریم (۱۳۸۷). مقایسه برخی عوامل مؤثر بر کیفیت آموزش دوره‌های کارشناسی ارشد در دانشگاه‌های شهید بهشتی و صنعتی شریف. آموزش عالی ایران، ۱، ۵۷-۸۰.
- Barnes, B. J.; & Austin, A. E. (2009). The role of doctoral advisors: A look at advising from the advisors perspective. *Innovative Higher Education*, 933 (5), 298-315.
- Barnes, B. J.; & Randall, J. (2012). Doctoral student satisfaction: An examination of disciplinary, enrollment and institutional differences. *Research in Higher Education*, 53(1), 47-75.
- Biklen, S. K.; & Casella, R. (2007). *A practical guide to the qualitative dissertation*. New York and London: Teacher College, Columbia University.
- Brennan, J.; & Shah, T. (2000). *Managing quality in higher education, an international perspective on institutional assessment and change, buckingham*. OECD, SRHE and Open University Press.
- Brown, R.D.; & Krager, L. (1985). Ethical issues in graduate education: Faculty and student responsibilities. *The Journal of Higher Education*, 56 (4), 403-418; available at <http://www.jstor.org/stable/1981303>.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches (3rd Ed)*. Los Angeles: SAGE.
- Welde, K.D.; & Laursen, S. (2008). The ideal type advisor: How advisors help STEM graduate students find their scientific feet. *The Open Education Journal*, 1, 49° 61.



- Englander, K. (2014). *Writing and publishing science research papers in english, a global perspective*. Springer Briefs in Education.
- Plano Clarck, V. L.; & Creswell, J. W. (2015). *Understanding research :A consumer's guide* (2nd Ed). Pearson.
- Ray, S. (2007). Selecting a doctoral dissertation supervisor: Analytical hierarchy approach to the multiple criteria problem. *International Journal of Doctoral Studies*, 2, 23-32.
- Sweitzer, V. (2009). Towards a theory of doctoral student professional identity development: A developmental networks approach. *The Journal of Higher Education*, 80 (1), 1-33.
- Weidman, J. C.; & Stein, E. L. (2003). Socialization of doctoral students to academic norms. *Research in Higher Education*, 44, 641-656.



The Challenge of the Quality of PhD Thesis in Iran

(based on the Concept of Value Chain)

Received Date: June 22, 2015

Accepted Date: January 7, 2016

Firouzeh Asghari¹

Mohammad Ali Nemati²

Abstract

One of the most important objectives of academic research is to meet the scientific needs of society. The important factor that contributes to the establishment of trust and values with in order to provide stakeholders with academic research and its results is the scientific quality of research. PhD thesis, carried out by students and requiring a lot of time and money, constitute a considerable percentage of the research conducted at universities. The present study aims to identify the challenges of the quality of PhD thesis in Iran from the viewpoint of professors and students, as two major components in doing research in doctoral programs. This is a phenomenological research study, and the data collected through interviews with professors and students in doctoral programs is analyzed on the concept of value chain. The findings of the study indicate that the challenge of the quality of PhD thesis involves a multiple, multilayered interconnection of elements (students, professors, managers and policy-makers), organizational structure, procedures, rules and other environmental actors. In addition, a powerful and fast-moving current has developed between these layers, which is both affecting them and affected by them. There are instances of un-academic behaviors that have marred the scientific identity of universities and turned into a major challenge to the quality of doctoral thesis in Iran.

Keywords: Higher Education, Academic Research, PhD Thesis, Quality, Value Chain.



IJCR

27

Abstract

1. Faculty Member of Institute of Social and Cultural Studies, Tehran, Iran, (Corresponding Author), asghari@iscs.ac.ir

2. Assistant Professor, Faculty of Psychology and Education, AllamehTabataba'i University, Tehran, Iran, nemati@atu.ac.ir



Bibliography

- ramsteh, H.; & Jafar, H. 'A. (1392/2013). 'Avāz-e sūzān-ī mu'aser dar tejir sūzān-e natij-e pa uhe īNuāvāri va Arzeš āfarini, 2 (2), 5-22.
- 'Abasi uzi, M. J.; & Karimi Firuz, Z. (1382/2003). Tahlili bar pāy mūh h -ye jam'iat en sīmas el-e goza teh va ni h -ye āndeh. *Jam'iat*, 43-44, 1-22.
- Ahmadi, P. (1389/2010). Barresi-e miz ā hampū īe 'an īn-e pāy mūh h -ye re telye barnameh-ye darsi b māb ās-e matrah dar qalamru-e in re teh (bar ās ā nazariēh-ye Bu ām (Beauchamp) dar d ā g h h -ye Tehr n *Nāmeḥ-ye Āmuzeš-e 'Āli*, 3 (11), 105-125.
- 'Atm, M., Zeyn b āi H. R.; & Tul h S. (1389/2010). Entex ā ost ā r hām va r āteh-ye ost ā r hām - d ā āj; didg h h -ye d ā mxteg ā dureh-ye doktor *Motāle'āt-e Barnāmeḥ-ye Darsi*, 16, 96-129.
- Balu āhi, 'A. (1389/2010). *Barresi-e tatbiqi-e vaz'iat-e tahsilāt-e takmili-e Dānešgāh-e Sistān va Baluāestān va Dānešgāh-e Šahid Čamrān-e Ahvāz dar sāl-e 1388-89*. (Pāy mūh -ye k ān sē ar ad). Ahv āz D ā g āe āhd amr ā Ahv āz.
- Bani Asadi, A.; & Zargh ān S. (1394/2015). V k āe enteā ā r āteh-ye ost ā d ā āj dar fār ānd-e pāy n n āh nevisi az manzar-e d ā āj (re telye falsafeh-ye ta'lim va tarbiati). *Andišeḥ hā-ye Novin-e Tarbiati*, 11 (2), 125-148.
- Barim ān A.; et al. (1390/2011). Barresi-e 'av āz-e mu'aser bar behbud-e keyfiat-e mze -e ' ādār dureh-ye tahsil ā takmili az didg ā d ā āj n *Tahqiqāt-e Modiriāt-e Āmuzeši*, 2 (4), 29-50.
- Barnes, B. J.; & Randall, J. (2012). Doctoral student satisfaction: An examination of disciplinary, enrollment and institutional differences. *Research in Higher Education*, 53 (1), 47-75.
- Barnes, B. J.; & Austin, A. E. (2009). The role of doctoral advisors: A look at advising from the advisors perspective. *Innovative Higher Education*, 933 (5), 298-315.
- Biklen, S. K.; & Casella, R. (2007). *A practical guide to the qualitative dissertation*. New York and London: Teacher College, Columbia University.
- Bozorg, H.; & X ā z' A. S. (1392/2013). Ost ā hām -ye penh ā barn āh -ye darsi-e bar āndeh az ta' āz-e ost ā r hām va d ā āj dar pāy mūh h -ye k ān sē ar ad (mured-e mot āe 'ti:Re telye 'olum-e tarbiati). *Pažuēš dar Barnāmeḥ rizi-e Darsi*, 10 (9), 38-50.
- Brennan, J.; & Shah, T. (2000). *Managing quality in higher education, an international perspective on institutional assessment and change*, buckingham. OECD, SRHE and Open University Press.
- Brown, R.D.; & Krager, L. (1985). Ethical issues in graduate education: Faculty and student responsibilities. *The Journal of Higher Education*, 56 (4), 418-403;

available at <http://www.jstor.org/stable/1981303>.

- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3rd Ed). Los Angeles: SAGE.
- Day ij H. (1378/1999). P y m reh, ganj-e n erteh-ye rah odeh. *Ketābdāri va Etelā' Resāni*, 2 (4), 1-16.
- Dehq ij Gh. 'A.; & Yamani Duzi Sorx ij M. (1388/2009). Barresi-e rez atmandi-e d a uj naz far and-e anj ae p y m reh va 'av al-e mortabet b rdar D a g h 'Olum-e Peze ke Tabriz. *Majaleh-ye Markaz-e Motāle'āt va Tuse'eh-ye muzeš-e Pezeški*, 6 (1), 1-9.
- Derax far, H.; et al. (1391/2012). Barresi-e me'y h -ye entex h muzu-e p y n n reh va ost e r ham az didg h d a uj ae peze k *Dufaslānāmeḥ-ye Markaz-e Motāle'āt va Tuse'eh-ye muzeš-e 'Olum-e Pezeški*, 3 (4), 49-56.
- Englander, K. (2014). *Writing and publishing science research papers in english, a global perspective*. Springer Briefs in Education.
- E'tem id Fard, S. M. (1392/2013). Barresi-e j reh en s eh-ye e'tem e si si ejtem i'e d a uj rdar *Irān. Tahqiqāt-e Farhangi-e Iran*, 6 (3), 27-54.
- Far satx h M. (1385/2006). Axl e 'elmi ramz-e erteq -ye mze -e ' liJ g h va s vak h -ye axl ij -e herfeh-ie 'elmi dar tazmin-e keyfi-e mze -e ' h Ir n *Axlāq dar 'Olum va Fanāvāri*, 1, 13-27.
- Far satx h M. (1388/2009). *Dānešgāh-e irāni va mas'aleh-ye keyfiat*. Tehr n Ente e g h
- Fathi V j g h K. (1389/2010). Barresi-e barn reh h -ye darsi-e penh rdar p y n n reh h -ye k ren s e ar ad-e D a g h ahd Behe ti *Motāle'āt-e Barnāmeḥ-ye Darsi-e Āmuzeš-e Āli*, 1, 96-118.
- Feyzi, T.; & Ger m Pur, M. (1390/2011). Me'y h va est d d h -ye arzy be p y m reh h -ye k ren s e ar ad. *Čaš andāz-e Modiriāt-e Dulati*, 6, 115-134.
- Ghol m Ne d M. 'A.; & Qabul, E. (1386/2007). sib en s e pay m reh h -ye zab n va adabi -e f si. *Guhar-e Guyā*, 1 (1), 181-192.
- H ij q j ij S.; et al. (1382/2003). 'Amalkard, nahveh-ye entex bva arh-e vaz ef-e a'z -ye hey'at-e 'elmi az didg h d a uj ae 'Olum-e Peze ke Semn n *Majaleh-ye Dānešgāh-e 'Olum-e Pezeški-e Bābol*, 2, 12-17.
- Hamidi Z eh, M. R. (1387/2008). Barresi-e vaz'iat va naq -e res leh -ye takmili dar tulid-e 'elm. Dar majmu'eh maq l-et *Kongereh-ye 'Olum-e Ensāni*, Retrieved from: <http://www.ensani.ir/fa/content0/88468/default.aspx>
- Haz eh-i, S. M. M. (1382/2003). Moq gseh-ye ta'sir-e du rave -e mze i-e as tie r ham bar rez mndi-e d a uj naz r ham ije tahsili dar D a g h 'Olum-e Peze ke Hamed n *Faslānāmeḥ-ye Dānešgāh-e 'Olum-e Pezeški-e Šahr-e Kord*, 5(2), 16-26.



IJCR

29

Abstract



- Javāri, F. (1392/2013). Ro d-e maqāl-et ostādān-ūji; 'elat y ma'lul-e rekord-e 'elmi. *Farhang-e Nu-e Emruz*, 1392-09-17 (08-12-2013), retrieved from: <http://farhangemrooz.com/news/8214>.
- Karimi, S.; & Nasr, A. R. (1391/2012). Rave h -ye tajzieh va tahlil-e dāh h -ye mosabbeh. *Pažuheš*, 1 (7), 71-94.
- Karimi, Z. (1383/2004). Arze -e k bardi-e p y m rāh h -ye k rān sē ar ad-e Eqtes d dar majmu'eh maqālāt-e Hamāyeš-e Āmuzeš va Pažuheš-e 'Elm-e Eqtesād dar Irān. Markaz-e Tahqiq -e Eqtes ād Ir ān
- Kebri j 'A.; & Rudb ir M. (1384/2005). ek -e keyfiat-e xadam -e muze i-e D ā g h 'Olum-e Peze ške Z ād nDidg h d ā j rāz vaz'iat-e mujud va matlub. *muzeš dar 'Olum-e Pezeški*, 5 (1), 53-61.
- Ku .K.; et al. (1389/2010). Barresi-e miz ā maqāl-ettahieh odeh az p y n n rāh h -ye dureh-ye doktori-e D ā g h Tehr ān(1380-84). *Tahqiqāt-e Ketābdāri va Etelā' resāni-e Dānešgāhi*, 52, 45-69.
- Mahmud Pur, B. (1389/2010). B ā ze ma'n ije res lehbar ā d ā j ā dureh-ye doktori b ā h siben s ān va er āh-ye yek nazariah-ye zamineh-i. *Nāmeš-ye Āmuzeš-e 'Āli*, 10, 149-176.
- Mani'i, R. (1394/2015). *mār-e āmuzeš-e 'āli-e Irān dar sāl-e tahsili (1392-93)*. 1st ed. Tehr ānMu'aseseh-ye pa uhe va barn rāh rizi-e muze -e ' āli.
- Mas'udi, O. 'A. (1391/2012). sib en sē pay m rāh h -ye 'olum-e erteb t dar Ir ān*Ketāb-e Māh-e 'Olum-e Ejtēmā'i*, 57, 27-30.
- Mehr 'Ali Z āh, Y. (1387/2008). Jonbe -e keyfiat ger ādar muze -e ' ālbehsuye olguyi j āz modiriāt-e keyfiat. *muzeš-e 'Āli-e Irān*, 1(3), 55-82.
- Misami, H., ā n A.; & Haqiqi, M. H. (1392/2013). sib en sē mav āl-e tadvin-e p y n n rāh dar huzeh-ye eqtes d va b ād īre esl ān *Pažuhešnāmeš-ye Enteqādi-e Motun va Barnāmeš hā-ye 'Olum-e Ensāni*, 13 (2), 135-155.
- Miz ān M., Xabiri, M.; & Saj ā S. N. (1390/2011). Barresi-e tav ān i h -ye d ā j ā k rān sē ar ad-e tarbiāt-e badani va keyfiat-e r ām ije ost ād rādar neve tāp y m rāh. *Pažuheš va Barnāmeš rizi dar Āmuzeš-e 'Āli*, 61, 111-134.
- Moheb Z āg ān Y., Pard ā i, M. H.; & Kaskeh, . (1388/2009). Barresi va moq āseh-ye miz ā muafaqiat-e dureh h -ye doktori-e peyvasteh dar re teh h -ye Biuteknulu iFizik va ri zāva er āh-ye r āh ā j ābar ā behbud-e in dureh h *Nāmeš-ye Āmuzeš-e 'Āli*, 8, 85-102.
- Mojtab ā F.; et al. (1391/2012). Vaz'iat-e p y m rāh h -ye doktori-e d ā g h h dar huzeh-ye adabi tā 'olum-e ens ān va sib en sē ā dar majmu'eh maqāl-e*Jāšnāreh-ye Mo'arefi-e Bargozidegān-e Duvomān Dureh-ye Jāyezeh-ye Fath Alah Mojtabāyi*. Retrieved from: [HTTP://WWW.BOOKCITY.ORG/NEWS-2585.ASPX](http://www.bookcity.org/news-2585.aspx).

- Mol ij Moqadam, G. (1379/2000). 'Av tal-e mu'aser dar na -e maq lehye mostaxraj az p y m talh-ye dureh-ye tahsil -e takmili. *Ketābdāri va Etelā' Resāni*, 3 (3), 1-16.
- Mu'aseseh-ye Pa uhe va Barn talh Rizi-e muze -e ' li-e Ir n(1395). m -e mze -e ' le Ir ndar yek neg h s -e tahsili-e 1393-94. Retrieved from: www.irphe.ac.ir/files/site1/pages/Amar_1Negah/w-br-bruoshoor91-92.pdf (1395/04/30 [20/07/2016]).
- Nik Sirat, M.; & Badri, S. 'A. (1391/2012). Barresi-e ravand-e muzu'i-e p y n n talh/ res lehh -ye re telye joghr if va barn talh rizi-e rust ij Mured-e mot leh: P y m talh/ res lehh -ye D a g lh -ye Tehr n ahd Behe tva Tarbiat Modares. *Pažuheš hā-ye Joghrāfiā-ye Ensāni*, 45 (3), 55-76.
- Nili, M. R., Nasr, A. R., & Akbari, N. (1383/2004). Barresi-e keyfiat-e r ham iye ost d r ham -ye p y n n talh h -ye d a ū j æ k æ n sè ar ad-e D a g h Esfah n dar *Majmu'eh Maqālāt-e Āmuzeš-e 'Āli va Tuse'eh-ye Pāydār*. Tehr nMu'aseseh-ye Pa uhe va Barn talh Rizi-e muze -e ' li.
- Nuhi, 'E., Haqdust, 'A. A.; & Garusi, B. (1393/2014). Barresi-e mo kel -e hin-e tahsil-e d a ū j rva vaz of va naq -e ost d r mo or dar hal-e mo kel .t *Majaleh-ye Markaz-e Motāle'āt va Tuse'eh-ye muzeši-e Pezeški*, 11 (4), 434-441.
- O'Brien, J. A; & Marakas, G. (1390/2011). Mab i-e sistem h -ye etel ' -e modiriat. (Persian translation of Management information systems), translated by: M ni nA., et al., Tehr nNeg h e D a .
- P k ir n S. (1378/1999). *Barresi-e 'avāmel-e afzāyesh-e keyfiat-e āmuzeši dar dānešgāh-e Esfahān va pišnahādāti barāye behbud-e ān*. (P y n n talh-ye k æ n sè ar ad). Esfah nD a g h Esfah n
- Plano Clarck, V. L. & Creswell, J. W. (2015). *Understanding research :A consumer's guide* (2nd Ed). Pearson. پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات اجتماعی
- Q a i R dM. A., Maleki, A.; & Mohmadi, Z. (1392/2013). tahvol-e farhangi dar 'elm: Az 'elm-e d a g h ta 'elm-e pas d a g h *Tahqiqāt-e Farhangi-e Irān*, 6 (4), 31-59.
- Q r x ij M.; & Mirz yi, S. . (1393/2014). Axl æ 'elm dar faz -ye mze -e 'olum-e ejtem i'e ir n*Motāle'āt-e Jāme'eh šenāxti*, 21 (1), 89-119.
- Q r x ij M.; & Mirz yi, S. . (1394/2015). Faz -ye hanj ire mze -e 'olum-e ejtem i' dar ir n Mot leh-ye muredi: D a g h h -ye dulati-e Tehr n *Motāle'āt-e 'Olum-e Ejtemā'i*, 69, 107-128.
- Rasteh Moqadam, ., M ni nA.; & 'Ab sPur, 'A. (1393/2014). le h -ye k bast-e model-e zanjireh-ye arze dar mze -e ' li*Nāmeḥ-ye Āmuzeš-e 'Āli*, 7 (26), 49-76.
- Ray, S. (2007). Selecting a doctoral dissertation supervisor: Analytical hierarchy approach to the multiple criteria problem. *International Journal of Doctoral*





Studies, 2, 23-32.

- Ref h M., Raf i' E., S bt, B.; & Baq i' 'A. (1379/2000). Keyfiat-e pay m reh va gungegi-e ejr -ye nNazarsanji az k varz n-e D a kkeh-ye Peze ke D a g h 'Olum-e Peze ke Esfah nPažuheš dar 'Olum-e Pezeški, 6 (1), 1-6.
- Rob tiF. S.; et al. (1393/2014). Barresi-e 'av reh-e penh nva ta'sir goz r bar entex h ost e r ham Yek mot leh-ye padid en siGām hā-ye Tuse'eh dar Āmuzeš-e Pezeški, 11 (4), 442-455.
- Rob tiF. S.; et al. (1394/2015). V k i-e barn reh-ye darsi-e penh rdar dureh-ye pa uhe -e maqta'-e doktori. Gām hā-ye Tuse'eh dar Āmuzeš-e Pezeški, 12 (1), 64-75.
- S dqi, M. (1376/1997). *Barresi-e 'avāmel-e mu'aser dar erteqā-ye keyfi-e tahqiqāt-e dānešjuyi dar maqta'-e tahsilāt-e takmili az didgāh-e dānešjuān*. (P y n n reh-ye k en sē ar ad). Tehr n D a g h Tehr n D a kkeh-ye Modiriat.
- Saf iyMuahed, S.; et al. (1389/2010). V k i-e hanj h -ye penh h barn reh-ye darsi-e penh n(mu'aser bar entex h ost e r ham) yek mot 'eh-ye padid en i. *Motāle'āt-e Barnāmeḥ-ye Darsi-e Āmuzeš-E 'Āli*, 1 (1), 9-37.
- aifi, M.; & Musavi, S. 'A. (1392/2013). Tahlil-e mohtav -ye mav a', forsat h va r k h -ye tuse'eh-ye erteb -e san'at b d a g h dar panzdah kongereh-ye seh j ebeh. *Nuāvāri va Arzeš āfarini (du faslnāmeḥ)*, 1 (3), 5-19.
- S li, M. (1378/1999). Barresi-e tatbiqi-e miz h estef eh az p y m reh h -ye takmili dar majaleh h -ye 'elmi. *Ketābdāri va Etelā' resāni*, 2 (2), 59-77.
- S leh'Omr nE., Aqd iy M. H.; & H eš h S. (1391/2012). Estef eh az rave h -ye tasmim giri-e ad ešh bar g entex h ost e r ham -ye p y m reh-ye dureh-ye doktori. *Pažuheš va Barnāmeḥ rizi dar Āmuzeš-e 'Āli*, 65, 47-66.
- Salimi, Q., Heydari, E.; & Ke arzi, F. (1394/2015). eštegi h -ye a'z -ye hey'at-e 'elmi jahat-e tahaqoq-e res lae d a g h ta'amoli bar edr k va entez r -e d a u j h doktori. *Nuāvāri va Arzeš āfarini (du faslnāmeḥ)*, 3 (7), 85-103.
- Sami'i Gil h A. (1385/2006). Soxani b pa uhe g h jav n Nāmeḥ-ye *Farhangestān*, 8 (3), 2-7.
- ai'at, M. J. (1384/2005). M jar -ye pay nm reh h . *Hāfez (māhnāmeḥ)*, 22. Retrieved from: <http://www.ensani.ir/fa/content/202392/default.aspx>.
- exi, M., Fath b ij J.; & Heydari, M. (1392/2013). Erteb -e ezter h xudk r mdi va kam ger iyb ehm k irdar tadvin-e p y m reh. *Ravān šenāsi-e tahavoli: Ravān šenāsān-e Irāni*, 9 (35), 283-295.
- irbygi, N.; & K eh-i, S. (1391/2012). Barresi-e naq va r bteh-ye nez ati-e ost e r ham va d a u j az didg h d a u j h dureh-ye k en sē ar ad. *Ruykard hā-ye Novin-e Āmuzeši*, 7 (1), 1-26.

