

# ارزیابی کیفیت دوره‌های دکتری مدیریت در ایران با استفاده از مدل سیپ

حمیدرضا یزدانی<sup>۱</sup>، کیمیا نوریان<sup>۲</sup>، آرزوسلمانی<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۴/۰۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۱۰/۱۹

## چکیده

بر اساس آمار در سال‌های اخیر ظرفیت پذیرش دانشجویان در مقطع دکتری در دانشگاه‌های ایران با شیب بالایی رو به افزایش گذارده است. این رشد بدون وجود برنامه راهبردی، عواقب کوتاه مدت و همچنین بلند مدت ناخوشایندی در پی خواهد داشت. آنچه در برنامه‌ریزی آموزشی حائز اهمیت است تداوم و عقلانیت در مسیر اثربخشی و کارایی و در پاسخ به نیازهای جامعه است. هدف از پژوهش حاضر، بررسی و ارزیابی کیفیت دوره‌های دکتری بطور اخص در رشته مدیریت و در ایران بوده و در راستای بهبود برنامه‌ریزی آموزشی در دوره‌های تحصیلات تکمیلی انجام گرفته است. ارزیابی کیفیت بوسیله مدل سیپ و با استفاده از مصاحبه با اساتید، دانشجویان و فارغ التحصیلان و کارشناسان آموزش دوره دکتری مدیریت و تعریف عوامل موثر در کیفیت برنامه دوره دکتری مدیریت از دیدگاه آن‌ها صورت گرفت و نتایج حاصله در قالب جدول نهایی ارائه گردیده است. این پژوهش از حیث رویکرد، مبتنی بر پارادایم تفسیری و از حیث روش، در زمره تحقیقات کیفی می‌باشد. نتایج حاصله در چارچوب مدل سیپ طبقه بندی گردید. فاکتورهای زمینه‌ای استخراج شده شامل دستورالعمل‌های ارتقای کیفی دوره و کاهش وابستگی مالی دانشگاه‌ها، فاکتورهای دروندادی شامل، منابع علمی و فیزیکی و رفاهی، تخصص و تجربه و دانش اساتید دوره، تناسب سرفصل دروس، فاکتورهای فرآیندی شامل تحول ساختاری و اداری و نیز ارتقا علمی دانشجویان و اساتید و فاکتورهای بروندادی شامل مهارت‌های پژوهشی، مهارت در تدریس، دانش کاربردی و مهارت در صنعت و خود ارزیابی فارغ التحصیلان می‌باشند. کلید واژه‌ها: دوره دکتری مدیریت، کیفیت، مدل سیپ، نظریه داده بنیاد، برنامه‌ریزی آموزشی

<sup>۱</sup> استادیار، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران hryazdani@ut.ac.ir

<sup>۲</sup> دانشجوی دکتری مدیریت رفتاری، پردیس فارابی دانشگاه تهران nourian.km@ut.ac.ir

<sup>۳</sup> دانشجوی دکتری مدیریت رفتاری، پردیس فارابی دانشگاه تهران ar.salmani@ut.ac.ir

## مقدمه

با توجه به رشد چشم‌گیر و بی‌رویه پذیرش دوره‌های PhD علی‌الخصوص در گرایش‌های متعدد از رشته پرمتقاضی چون مدیریت، در سالهای اخیر و بدون توجه به امکانات زمینه‌ای موجود در سطح دانشگاهها و موسسات ارائه دهنده تحصیلات تکمیلی در کشور، یکی از چالش‌های عمده پیش‌رو، نزول سطح کیفی دوره‌ها و دانشجویان و در نتیجه بوجود آمدن مشکلاتی در زمینه نیروی متخصص خارج شده از این موسسات و دانشگاهها خواهد بود. قرار گرفتن فارغ‌التحصیلان ناکارآمد دوره دکتری در سطوح تصمیم‌گیری منجر به بروز مشکلات جدی در حوزه‌های مختلف تخصصی خواهد شد. پر واضح است افزایش در تعداد ورودی دوره‌های دکتری نیاز به برنامه‌ریزی‌های آموزشی زیرساختی و بلند مدت، میان مدت و کوتاه مدت داشته که در برخی موارد به کلی نادیده گرفته شده است. از طرفی سنجشی برای نیاز جامعه به تعداد خروجی فارغ‌التحصیل دوره دکتری انجام نمی‌گیرد و رشد بدون برنامه در تعداد، فارغ از ایجاد زمینه اشتغال متناسب، مشکلات فراوانی را در پی خواهد داشت.

طبق نظر خبرگان عدم وجود فرصت اشتغال متناسب خود موجب افزایش انگیزه افراد جامعه در ادامه تحصیل و ورود به سطوح بالاتر می‌باشد، که نه در جهت تولید علم بلکه صرف مدرک‌گرایی خواهد بود. از سوی دیگر زمانی که دولت‌ها برنامه مدونی برای جوانان جامعه تدوین نکرده باشند به منظور ایجاد سرگرمی و جلوگیری از طغیان آنها، از این هجوم به سمت مدرک‌گرایی استقبال می‌گردد و در این مسیر ناگزیر کیفیت فدای کمیت خواهد گردید. همچنین عدم توجه به وجود اساتید به حد کفایت متخصص و متبحر و نیز تجهیزات کافی، بر کاهش کیفیت این دوره‌ها دامن می‌زند. موضوع حائز اهمیت دیگر پذیرش غیر اصولی در برخی از دانشگاهها، بمنظور تامین مالی، بدون توجه به امکانات موجود و سطح علمی دانشجویان پذیرش شده است.

اساتید دوره دکتری به این موضوع اشاره دارند که بدون وجود زیرساخت کتابخانه، سایت ساده اینترنت و از همه مهم‌تر، وجود استاد کافی برای راهنمایی این تعداد دانشجو، پذیرش دانشجوی دکتری به افزایش سطح علمی و پژوهشی دانشگاه‌ها منجر نخواهد شد. یکی از مهم‌ترین مشکلات افزایش ظرفیت پذیرش دانشجو در مقطع دکترا که صدای گلابه بسیاری، از جمله دانشجویان را بلند کرده تحت تاثیر قرار گرفتن کیفیت آموزش به دنبال افزایش تعداد دانشجویان حاضر در کلاس‌های درس است که اصول و اهداف مقطع علمی چون دکتری را زیر سوال خواهد برد.

بر اساس آمار منتشر شده توسط موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تعداد دانشجویان در مقطع دکتری در سال تحصیلی ۹۲-۱۳۹۳، با رشد ۰٫۸ درصدی نسبت به سال قبلی خود روبرو بوده است. این در

حالیست که در سال تحصیلی فوق‌الذکر تعداد اعضای هیات علمی حاکی از عدم تناسب منطقی و آماری در رشد پذیرش دانشجویان مقطع دکتری و ظرفیت علمی موجود دارد.

هر برنامه آموزشی و پرورشی، هم عناصر کمیته (تعداد دانشجویان، تعداد اساتید مورد نیاز در تخصص‌های مختلف، رشته‌های مورد نیاز، تجهیزات و امکانات مورد نیاز و ...) را در بر می‌گیرد و هم اجزای کیفیتی (اهداف و مقاصد آموزشی، محتوای آموزشی و پژوهشی، ارتقای سطح علمی اساتید و دانشجویان و ...) که در برنامه ریزی باید به هر دو توجه شود. در ادامه مباحث مطرح شده هدف از پژوهش حاضر، بررسی و ارزیابی کیفیت دوره‌های دکتری مدیریت در ایران می‌باشد. این امر با دغدغه جلوگیری از کاهش کیفیت روز افزون در برنامه‌های دکتری مدیریت دانشگاه‌ها و نگاه و توجه بیشتر بر اهداف متعالی و تاثیرات نیروی متخصص تربیت شده بر پیشرفت دانش در حوزه مدیریت در سطح کشور انجام گرفته است. نتایج پژوهش حاضر عناصر کمی و کیفی برنامه‌ریزی آموزشی لازم جهت بهبود کیفیت دوره‌های دکتری را در قالب ۴ بعد به نمایش می‌گذارد. ارزیابی کیفیت بوسیله مدل سیپ<sup>۱</sup> و با استفاده از مصاحبه با اساتید دوره دکتری مدیریت و تعریف عوامل موثر در کیفیت برنامه دوره دکتری مدیریت از دیدگاه آن‌ها صورت خواهد گرفت. سوالی که در ادامه به آن اشاره شده راهنمای پژوهش حاضر خواهد بود:

زمینه‌ها، دروندادها، فرآیند برون‌دادهای لازم برای دست یافتن به دوره دکتری با کیفیت قابل قبول، در رشته مدیریت چه مواردی را شامل می‌شوند؟

## ادبیات پژوهش :

### دوره دکتری مدیریت

دوره دکتری بر اساس تعریف در آئینامه اجرایی وزارت علوم، بالاترین دوره تحصیلی آموزش عالی است که به اعطای مدرک تحصیلی می‌انجامد و رسالت آن تربیت افرادی است که با نوآوری در زمینه‌های مختلف علوم و فناوری در رفع نیازهای کشور و گسترش مرزهای دانش موثر باشند و به دو شیوه «آموزشی-پژوهشی» و «پژوهشی» اجرا می‌شود. مجموعه‌ای هماهنگ، از فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی است و هدف آن تربیت افرادی است که با احاطه یافتن به آثار علمی در یک زمینه خاص و آشنا شدن با روش‌های پیشرفته تحقیق و دستیابی به جدیدترین مبانی آموزش و پژوهشی، بتوانند با

نوآوری در زمینه‌های علمی و تحقیقی، در رفع نیازهای کشور و گسترش مرزهای دانش، در رشته تخصصی خود، موثر بوده و به تازه‌هایی در جهان دانش دست یابند. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت که کیفیت برنامه دوره دکتری، وابسته به میزان موفقیت برنامه در دستیابی به اهداف می‌باشد. با توجه به قرارگیری دانش‌آموختگان در رشته مدیریت بر راس سازمان‌ها تاثیر تصمیمات، میزان دانش، مهارت و تعهد دانش‌آموخته تاثیر مستقیم و غیر قابل چشم‌پوشی بر رشد کشور و آینده‌ی آن خواهد داشت.

احراز شرایط عمومی ورود به آموزش عالی شامل، داشتن مدرک تحصیلی کارشناسی ارشد یا دکتری حرفه‌ای که حسب مورد به تایید وزارت علوم تحقیقات و فناوری یا وزارت بهداشت درمان و آموزش پزشکی رسیده باشد و احراز صلاحیت علمی برای ورود به رشته مورد نظر، همچنین احراز توانایی در زبان خارجی از الزامات ورود به این مقطع می‌باشند. داوطلب پس از دریافت پذیرش از موسسه و نام- نویسی در دوره دکتری، دانشجوی دوره دکتری نامیده می‌شود. مجموع واحدهای دوره دکتری در دانشگاه‌های دولتی ایران، در رشته‌های مدیریت، ۳۶ واحد است که با شیوه آموزشی ۱۲ تا ۱۸ واحد آن واحدهای درسی و ۱۸ تا ۲۴ واحد آن مربوط به رساله است. و با شیوه پژوهش ۲ تا ۸ واحد آن واحدهای درسی و ۲۸ تا ۳۳ واحد آن مربوط به رساله است که در برنامه درسی مصوب هر رشته تعیین می‌شود.

### کیفیت دوره های دکتری

کیفیت دوره دکتری بوسیله موفقیت آن در تربیت محققانی مستقل مشخص می‌شود. برنامه دکتری با کیفیت قابل قبول، باید به گونه‌ای طراحی شده باشد که منابع مختلف را، به منظور توسعه‌ی مهارت- های مورد نیاز جهت تبدیل شدن به محققان، معلمان و رهبرانی اثربخش، در اختیار دانشجویان قرار دهد (کان و همکاران، ۲۰۱۴). درجات دکتری همیشه مورد پرسش و چالش و انتقاد قرار گرفته‌اند (کلارک، هارتنت و بیرد، ۱۹۷۶؛ کنراد و بلکبرن، ۱۹۸۵؛ کنراد و پرت، ۱۹۸۵؛ دیویس، فیت و

۱. Conn

۲. Clark, Hartnett & Baird

۳. Conrad & Blackburn

۴. Conrad & Pratt

مورل؛<sup>۱</sup> ۱۹۹۱؛ گامپورت؛<sup>۲</sup> ۱۹۹۴؛ هاورت؛<sup>۳</sup> ۱۹۹۶؛ کیرکوود؛<sup>۴</sup> ۱۹۸۵؛ نوبل؛<sup>۵</sup> ۱۹۹۴؛ روز و اندرسون؛<sup>۶</sup> ۱۹۷۰؛ استارک و لوتر؛<sup>۷</sup> ۱۹۸۰). ولی علی رغم وجود این انتقادات، مطالعه درباره کیفیت دوره دکتریت به شکلی گسترده مورد توجه قرار نگرفته است. همزمان با گسترش و افزایش و تنوع دوره‌های دکتریت، باید کیفیت این دوره‌ها نیز مورد توجه قرار گیرد. با توجه به رشد سریع تحصیلات در مقطع دکتریت و اهمیت کیفیت آن اندرسون<sup>۸</sup> (۲۰۰۰) بر نیاز به استانداردهای مناسب برای این دوره‌ها تاکید دارد.

درک اعضای هیات علمی از کیفیت برنامه دارای اهمیت می‌باشد. زیرا آن‌ها کاملاً درگیر در برنامه می‌باشند (فنسلر؛<sup>۹</sup> ۲۰۰۰). بر اساس مطالعات صورت گرفته در حوزه کیفیت برنامه‌های مقاطع دکتریت، عوامل موثر بر کیفیت دوره‌های دکتریت مدیریت از موارد متعددی در جهات گوناگون تاثیر می‌پذیرند. از آن جمله ویژگی‌های فردی دانشجوی پذیرفته شده، چون خلاقیت و هوش، سوابق تحصیلی و شرایط روحی و روانی و ...؛ ویژگی‌های مدرس و اعضای هیات علمی بعنوان منتقل کننده دانش، از قبیل روش تدریس، میزان مسئولیت پذیری، تجربه و غیره می‌باشد. همچنین نباید از اهمیت توجه به اشتغالات موازی اساتید و اعضای هیات علمی که از دغدغه تامین معیشت نشات گرفته و مانعی در برابر صرف زمان کافی بر امور پژوهشی و یا بروز رسانی دانش می‌باشند، چشم‌پوشی کرد. امکانات و منابع فیزیکی و غیر فیزیکی شامل کتابخانه، سایت، آزمایشگاه و سایر امکانات رفاهی تاثیرگذار در کیفیت برنامه می‌باشد. طراحی برنامه آموزشی نیز می‌بایست به گونه‌ای کاربردی، به روز و با کیفیت قابل قبول و جذاب و انگیزاننده انجام گیرد.

از دیگر موارد موثر بر کیفیت برنامه‌های دوره دکتریت عواملی مانند، میزان همکاری بین دانشجویان و اساتید در روند انجام تحقیقات و وجود هماهنگی‌های لازم جهت انجام امور پژوهشی بین دانشکده‌ها، حس همکاری بین کارکنان و نیز تناسب بین پژوهش‌های انجام گرفته با نیازهای صنعت و جامعه و همچنین حمایت‌های شایان دولتی و صنایع مرتبط از طرح‌های پژوهشی، برگزاری سمینار و همایش-

۱. Davis, Faith & Murrell

۲. Gumpert

۳. Haworth

۴. Kirkwood

۵. Noble

۶. Roose & Anderson

۷. Stark & Lowther

۸. Anderson

۹. Fansler

های دانش افزا و نه صرفاً نمایشی و همچنین تخصیص بودجه تحقیقاتی برای انجام پژوهش‌های اثربخش و کارا می‌باشند.

### برنامه ریزی آموزشی

برنامه آموزشی طرح کلی برای یک فعالیت آموزشی است. این برنامه می‌تواند یک دوره یک ساعته، یک روزه، یک هفته‌ای و یا یک ساله یا بیشتر باشد. طرح‌ریزی یک دوره آموزشی، فرآیندی است که طی آن در مورد نیازهای آموزشی تصمیم‌گیری می‌شود، اهداف آموزشی مشخص می‌گردد، محتوای آموزشی شناسایی یا تهیه می‌شود، روش‌های آموزشی انتخاب، وسایل آموزشی تعیین و روش ارزیابی فراگیران مشخص می‌گردد.

### مطالعات پیشین در زمینه ارزیابی کیفیت دوره دکتری

مطالعه ریموند هاجز<sup>۱</sup> (۱۹۲۴) جزو اولین مطالعات در حوزه کیفیت در برنامه‌های آموزش عالی می‌باشد. قصد او ارائه برنامه‌ای با کیفیت بالا برای ارائه به افراد رده بالا و علاقمند به پیگیری دوره‌های دکتری بوده است (کارتتر<sup>۲</sup>؛ ۱۹۹۶؛ کنراد و بلکین، ۱۹۸۵؛ هاورت، ۱۹۹۶؛ تن<sup>۳</sup>؛ ۱۹۸۶). در این پژوهش افراد خبره به برنامه‌های دکتری امتیاز داده و بر اساس این امتیازات ۳۸ دانشگاه در یک محدوده جغرافیایی رتبه‌بندی شدند (لارنس و گرین<sup>۴</sup>؛ ۱۹۸۰: ۴). امتیازاتی که این افراد خبره به برنامه‌ها تخصیص می‌دادند تنها بر اساس چند متغیر اندک بود. تا سال ۱۹۷۰ چند پژوهش مشابه، در طیفی گسترده‌تر صورت گرفت. پژوهشگران بسیاری معتقدند که این روش کیفیت را مشخص نمی‌کند و به کیفیت به عنوان یک موضوع سلسله مراتبی نگاه شده و رتبه‌بندی فقط بر اساس شهرت صورت می‌گیرد (فنسلر، ۲۰۰۰).

در پژوهش‌های بعد کیفیت به عنوان متغیری چند بعدی در نظر گرفته شد که برای سنجش آن می‌باید از ابعاد و شاخص‌های مختلف کمک گرفت. در پژوهش‌های موجود در این حوزه، به کیفیت هم به شکل کمی و هم کیفی نگاه شده. در نگاه کمی، کیفیت به عنوان موضوعی عینی در نظر گرفته می‌شود که برای سنجش آن باید از شاخص‌های عینی و ثابت استفاده شود. در دیدگاه کیفی، کیفیت

۱. Hughes

۲. Cartter

۳. Tan

۴. Lawrence and Green

به عنوان موضوعی چند بعدی و ذهنی در نظر گرفته می‌شود که افراد درگیر در برنامه، آن را تعریف خواهند کرد. در مورد کیفیت برنامه‌های دکتری چندین پژوهش کمی و کیفی در کشورهای مختلف انجام گرفته‌اند که به آنها اشاره خواهد شد.

پژوهش جرمین<sup>۱</sup> و همکاران در سال ۱۹۹۴ جهت ارزیابی کیفیت دوره‌های دکتری پرستاری در دانشگاه پنسیلوانیای آمریکا شاخص‌هایی ارائه کردند. از جمله این شاخص‌ها می‌توان به ویژگی‌های ساختار، منابع و محیط، سیاست‌ها، برنامه درسی، اساتید و دانشجویان نام برد. در سال ۲۰۰۰، فنسلر پژوهشی به منظور مشخص کردن کیفیت در دوره‌های دکتری زیست‌شناسی انجام داد. فنسلر جهت تعریف کیفیت از نظریه داده‌بنیاد استفاده کرده و کیفیت را از نقطه نظر اعضای هیات علمی تعریف می‌کند. معیارهایی که او برای تعریف و ارزیابی کیفیت استخراج کرد شامل مواردی از قبیل اساتید با بهره‌وری بالا، کیفیت دانشجویان، انتشارات دانشجویان، ارزیابی برنامه و ... می‌باشد که تمامی این موارد با شاخص‌هایی مشخص می‌شوند.

ویلسون<sup>۲</sup> (۲۰۰۲) کیفیت را با کارهای منتشر شده می‌سنجد در سال ۲۰۰۶، کیم<sup>۳</sup> و همکاران معیار، استاندارد و شاخص‌هایی جهانی برای برنامه‌های دکتری پرستاری ارائه کردند. در این پژوهش تجربیات چند کشور مانند آمریکا، کانادا، انگلستان، برزیل از کیفیت دوره‌های دکتری بررسی شده و سپس معیارهایی جهانی تعریف شده‌اند مانند کیفیت اساتید و دانشجویان، برنامه درسی، ساختار و محیط، منابع انسانی.

هرینگتون<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۱۳)، برنامه دکتری خدمات اجتماعی را مورد مطالعه قرار داده و دستورالعمل و راهنمایی برای مشخص کردن کیفیت در این دوره تعریف نمودند. در این پژوهش به مهارت‌ها و تخصص‌های مورد نیاز فارغ‌التحصیلان اشاره شده است. بیلر<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۱۴) مطالعه‌ای درباره کیفیت دوره دکتری روانشناسی صنعتی - سازمانی در آمریکا انجام دادند و بر اساس شاخص‌های مختلف مرتبط با بهره‌وری کیفیت دانشگاه‌ها را سنجیده و رتبه‌بندی‌هایی برای آن‌ها ارائه داده‌اند. کان و همکاران (۲۰۱۴) استراتژی‌هایی برای برنامه موفق دکتری پرستاری معرفی می‌کنند. استراتژی‌ها

۱. Germain

۲. Wilson

۳. Kim

۴. Harrington

۵. Beiler

مرتبط با حوزه‌های مختلف از جمله موضوع پایان‌نامه، مهارت‌های مورد نیاز، انتشارات و ... شکل گرفته‌اند.

پریساکاریو و ویلسا پژوهشی در سال ۲۰۱۵ در رومانی انجام داده و از دیدگاه دانشجویان دکتری کیفیت برنامه دکتری را سنجیده‌اند و شاخص‌هایی از جمله قوانین روشن برای پذیرش، نظارت سیستماتیک بر دانشجویان، رضایت دانشجویان، محیط و زیرساخت، ارتقای علمی اساتید ارائه کردند. اخلاقی و همکاران (۱۳۹۰) کیفیت برنامه‌های آموزشی در آموزش عالی را در چهار دانشگاه علوم پزشکی مورد بررسی قرار داده‌اند. شاخص‌های کیفیت در پرسشنامه‌ای در اختیار پنج زیر جامعه‌ی مدیران گروه، استادان، دانشجویان، دانش‌آموختگان و مسؤولان کتابخانه قرار گرفته و بوسیله تحلیل نتایج به دانشگاه‌ها امتیاز تخصیص داده شده‌است. شاخص‌هایی که در این پژوهش مورد ارزیابی قرار گرفته‌اند شامل دانشجویان، اساتید، برنامه درسی، امکانات، ویژگی‌های دانش‌آموختگان و ... می‌باشد.

### استانداردهای دوره‌های دکتری و نمونه‌هایی موفق از جهان

به عنوان نمونه ای موفق می توان از امریکا نام برد، برای مثال در یکی از نهادهای ارزیابی اعتبار سنجی آمریکا میدل استیت ۱۴۲ استاندارد را مورد استفاده قرار می گیرد و همانطور که قابل مشاهده است شامل دروندا، فرآیند و برونداد می‌باشند. (بازرگان، ۱۳۹۴).

۱) ماموریت، هدف‌های کلی و هدف‌های ویژه واحد سازمانی آموزش عالی ۲) برنامه ریزی، تخصیص منابع، چگونگی بازنگری فعالیت سازمانی ۳) منابع سازمانی ۴) رهبری و زمامداری امور ۵) امور پشتیبانی و اداری ۶) به هم تنیدگی و تمامیت فعالیت‌ها ۷) ارزیابی و بازخورد فعالیت‌ها ۸) چگونگی پذیرش دانشجویان ۹) خدمات رفاهی و پشتیبانی دانشجویان ۱۰) هیات علمی ۱۱) دوره ها و برنامه های آموزشی مورد اجرا ۱۲) آموزش همگانی ۱۳) سایر فعالیت‌های آموزشی مرتبط ۱۴) ارزشیابی یادگیری دانشجویان

و بر اساس استانداردهای کشورهای اروپایی ENQA<sup>۷</sup> :

استانداردهای ارزیابی درونی:

۱) خطی‌مشی‌ها و رویه‌های ارزیابی کیفیت ۲) تصویب، نظارت و ارزیابی دوره‌ای برنامه‌ها و پاداش-های دوره دکتری ۳) ارزیابی دانشجویان ۴) کیفیت اعضای هیات علمی ۵) منابع یادگیری و حمایت دانشجویان ۶) سیستم اطلاعاتی ۷) اطلاعات عمومی

۱. Prisacariu & Vilcea

۲. Middle State

۳. ENQA European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)



استانداردهای اروپا برای تضمین کیفیت درونی

(۱) بهره‌گیری از رویه‌های ارزیابی کیفیت درونی (۲) توسعه فرآیندهای تضمین کیفیت بیرونی (۳) معیارهایی برای تصمیم‌گیری (۴) فرآیندهای مبتنی بر هدف (۵) گزارش‌دهی (۶) رویه‌های قابل پیگیری (۷) بررسی‌های دوره‌ای (۸) تحلیلی‌های سیستم - گسترده  
استانداردهای اروپایی برای تضمین کیفیت بیرونی:

(۱) بهره‌گیری از رویه‌های تضمین کیفیت بیرونی (۲) مجوزهای رسمی (۳) فعالیت‌ها (۴) منابع (۵) بیانیه ماموریت (۶) استقلال (۷) معیارها و فرآیندهای تضمین کیفیت بیرونی مورد استفاده سازمان عامل تضمین کیفیت (۸) رویه‌های پاسخگویی<sup>۱</sup>  
و به عنوان مورد موفق دیگر می‌توان از استرالیا نام برد با ۵ استاندارد:

(۱) استانداردهای مرتبط با عرضه‌کنندگان آموزش عالی (دانشگاهها و موسسات) (۲) استانداردهای مرتبط با مدارک تحصیلی (۳) استانداردهای مرتبط با یاددهی-یادگیری (۴) استانداردهای مربوط به پژوهش (۵) استانداردهای مرتبط با اطلاع‌رسانی درباره مشخصات دوره‌ها و برنامه‌های مورد عرضه (بازرگان، ۱۳۹۴)

### ارزیابی کیفیت برنامه دوره دکتری مدیریت

از سال ۱۹۲۴ ارزیابی دوره‌های دکتری با استفاده از سه روش صورت گرفت: الف) مطالعات اعتباری<sup>۲</sup> که در آن‌ها افراد خبره کیفیت برنامه را مورد قضاوت قرار می‌دهند، ب) ارزیابی‌های کمی که در آن‌ها محقق تصمیم می‌گیرد که چه شاخص‌هایی جهت ارزیابی کیفیت باید مورد توجه قرار گیرد ج) ارزیابی‌های کیفی که به منظور فهم تعریف کیفیت از نقطه نظر افراد درگیر در برنامه انجام می‌گیرد (فنسلر، ۲۰۰۰). سنجش کیفیت برنامه دکتری از این جهت دارای اهمیت می‌باشد که اطلاعاتی را جهت کمک به ارتقای محیط تحقیقاتی فراهم می‌سازد (بیلر و همکاران، ۲۰۱۴).

بر پایه تحقیقات رالف تایلر<sup>۳</sup> یک برنامه آموزشی باید حول هدف‌های آموزشی مشخص شده تدوین یابد و قضاوت در مورد موفقیت یا عدم موفقیت برنامه باید با توجه به میزان موفقیت فراگیران در رسیدن به هدف‌های تعیین شده برای برنامه انجام پذیرد. از دیدگاه تایلر، ارزشیابی همان عمل مقایسه

<sup>۱</sup>. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2009

<sup>۲</sup>. Reputational

<sup>۳</sup>. Ralph Tyler

هدفها و عملکرد برنامه است و در واقع برنامه می‌بایست رفتارهایی که انتظار می‌رود از عملگران مشاهده شود را مشخص کند. در فرهنگ روانشناسی آرتور روبر<sup>۱</sup>، در معنی عام ارزشیابی را تعیین ارزش یا اهمیت آن چیز دانسته و در معنای خاص‌تر، تعیین میزان موفقیت آن برنامه می‌داند که رسیدن به اهداف اولیه آن است. از دیدگاه کرونباخ تعیین موفقیت یا عدم موفقیت یک برنامه آموزشی فقط از طریق جمع‌آوری اطلاعات در موقعیت‌های واقعی یاددهی - یادگیری انجام می‌گیرد. استافل بیم<sup>۲</sup> و شینک در کتاب ارزشیابی نظام‌دار می‌گویند ارزشیابی عبارتست از فرآیند تعیین، دستیابی و فراهم ساختن اطلاعات توصیفی و قضاوتی در مورد ارزش و مطلوبیت هدفها، طرحها، اجرا و نتایج به منظور هدایت تصمیم‌گیری، پاسخگویی به نیازها و درک بیشتر از پدیده‌های مورد بررسی؛ با توجه به تعریف ارائه شده، جنبه‌های کلیدی یک برنامه آموزشی که باید مورد سنجش قرار گیرند و نوع ارزشیابی لازم برای هر یک از این جنبه‌ها عبارتند از: تعیین هدفهای برنامه توسط ارزشیابی زمینه؛ تهیه طرح مناسب برای رسیدن به هدفها توسط ارزشیابی درونداد؛ اجرای طرح تهیه شده توسط فراگرد؛ و بررسی محصول یا بازده برنامه توسط ارزشیابی برون‌داد؛

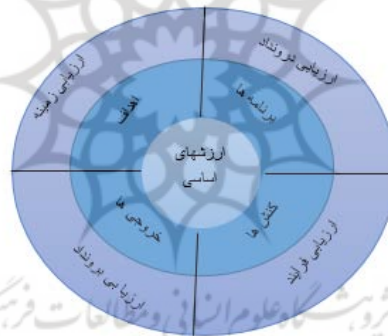
در راستای ارزیابی کیفیت دوره‌های دکتری می‌توان از الگوهای جهت ارزیابی کیفیت بهره گرفت. در سال ۱۹۷۱ استافل بیم<sup>۲</sup> الگویی دارای چهار حوزه بررسی (زمینه، درونداد، فرآیند، برونداد) معروف به سیپ معرفی کرد که الگویی موثر جهت ارزیابی کیفیت دوره‌های آموزشی و تحصیلی می‌باشد. با توجه به موضوع مورد بررسی حاضر، چارچوب این پژوهش بر اساس الگوی سیپ شکل گرفته است. مدل سیپ بر اساس یادگیری و عمل می‌باشد یعنی تلاش مستمر در جهت تشخیص و تصحیح اشکالات در روند عملیات ارزیابی برای ایجاد و آزمون فرآیندهای جدید مورد نیاز برای نگهداری و هماهنگی خصوصاً در مورد عملیات‌هایی که در آنها کارایی مورد توجه است.

این الگو در ارتباط با مفاهیمی است که ریشه در هدفها، آزمونها و طرحهای تجربی دارد و فرآیند تعیین کردن و به دست آوردن در آن ارزشیابی عبارتست از فراهم ساختن اطلاعات توصیفی و قضایی در مورد ارزش و مطلوبیت هدفها، طرح، اجرا و نتایج، به منظور هدایت تصمیم‌گیری، پاسخگویی به نیازها و درک بیشتر از آنها. مدل ارزیابی بر اساس چارچوب سیپ شامل موارد زیر است:

۱. Arthur Rober

۲. Stufflebeam

۱. زمینه: از آن برای تصمیم‌گیری‌هایی در جهت طراحی برنامه‌های آتی، نیاز سنجی و تعیین اهداف برنامه، بهره برده می‌شود.
۲. درون‌داد: برای ارائه‌ی تصمیم‌های ساختاری، مشخص کردن منابع در دسترس و استراتژی‌های جایگزینی که برای برنامه می‌بایست مد نظر قرار گیرد استفاده می‌شود و طرحی که بیشترین پتانسیل را جهت رفع نیازهایی که طراحی فرآیند برنامه را تسهیل می‌نماید، مشخص می‌کند.
۳. فرآیند: برای ارائه تصمیمات اجرایی و چگونگی اجرای طرح به بهترین شکل ممکن به کار می‌رود، و اینکه چه موانعی موفقیت طرح را تهدید می‌کند؟ و چه بازنگری‌هایی مورد نیاز است؟ هنگامی این سوالات پاسخ داده شدند، می‌توان روندها را مورد نظارت، کنترل و بهبود قرار داد.
۴. برون‌داد: برای ارائه تصمیمات جهت بازنگری مورد استفاده قرار می‌گیرد. پاسخ به سوالات: "چه نتایج حاصل شده است؟" و "تا چه اندازه نیازها به شکلی مناسب پاسخ داده شده‌اند؟" و "انجام چه اقداماتی در صورت منحرف شدن برنامه از مسیر اصلی خود لازم است؟" این سوالات برای قضاوت دست‌یافته‌ها حائز اهمیت می‌باشند. (میزیکاسی، ۲۰۰۶)



شکل ۱- الگوی سیپ

در ادامه شاخص‌های گردآوری شده از ادبیات موجود بر اساس مدل سیپ طبقه‌بندی و توضیح داده می‌شود:

۱. Context
۲. Input
۳. Process
۴. Product
۵. Mizikaci

● **زمینه:** در این بخش در راستای نیازسنجی و تعیین اهداف، شاخصه‌هایی برای ارزیابی کیفیت دوره معرفی می‌گردد. برنامه تنظیم شده توسط دانشگاه می‌بایست در راستای اهداف نهایی رشته بوده (جرمین و همکاران، ۱۹۹۴) و چون این برنامه بر پایه ماموریت دانشگاه تعریف می‌شود بنابراین، تعریف ماموریتی مناسب (کیم و همکاران، ۲۰۰۶) در جهت داشتن یک برنامه خوب بسیار حائز اهمیت است. برنامه باید به گونه‌ای تنظیم شده باشد که خدمات علمی مورد نیاز جامعه را فراهم ساخته و نیروی انسانی متخصص تربیت کند (فائزه اخلاقی و همکاران، ۱۳۹۰). همچنین باید قوانین رسمی و شفاف جهت پذیرش و ورود دانشجوی خوب و اثربخش به دوره وجود داشته باشد (سدلر، ۲۰۱۲). تعاریف از اثر بخشی دانشجوی بسیار وابسته به شرایط محیطی و حوزه عمل در آن است و نقطه مشترک در بین تمامی آن‌ها، شناخت درست از نقاط قوت و بهره‌گیری از آنها در راستای پاسخ به نیازهای از پیش تعریف شده و اهداف برنامه‌ریزی شده می‌باشد. محیط دانشگاه نیز می‌بایست حامی دانشجو بمنظور یادگیری بهتر بوده و پژوهش و تحصیل دانشجویان را تسهیل کند (کیم و همکاران، ۲۰۰۶).

● **درونداد:** در این بخش به توصیف شرایط و عوامل تاثیرگذار و منابع مورد نیاز در طراحی برنامه در جهت دستیابی به اهداف پرداخته می‌شود. تنظیم منطقی و دارای ثبات درونی برنامه‌های درسی و سرفصل‌ها، متناسب با اهداف رشته و تحت نظر افراد خبره از موارد موثر بر افزایش کیفیت برنامه‌های دکتری هستند (جرمین و همکاران، ۱۹۹۴). ثبات درونی مستلزم آنست که هر ورودی مشخص تعداد محدود و مشخصی خروجی تولید کند. تغییرات ناچیز محیطی تاثیر چشم‌گیر بر آن نگذارد و هدفمند تعریف شده باشد، از طرفی افرادی که تاثیر مستقیم بر تصمیم‌گیری در آن دارند باید مهارت و تجربه کافی را داشته باشند و اصطلاحاً کارآزموده باشند و توانایی تحلیل بازخورد های منفی و نقاط ضعف احتمالی برنامه را در طول تدوین و اجرا داشته باشند.

انتصاب اساتید می‌بایست با توجه به دانش (سدلر، ۲۰۱۲) و سوابق آموزشی و پژوهشی قابل قبول آن‌ها برای مقطع دکتری و متناسب با رسالت و اهداف از پیش تعیین شده دانشگاه باشد (کیم و همکاران، ۲۰۰۶). این پیشینه از طریق مقالات علمی و کاربردی در مجلات معتبر و بررسی کیفی کتب تالیفی و ترجمه و ... از اساتید مورد بررسی قرار می‌گیرند. همچنین تعداد کافی اساتید بکار گرفته شده جهت نظارت درخور بر دانشجویان و از طرفی دیگر تعداد کافی کارمندان جهت پشتیبانی از برنامه، مورد نیاز است (کیم و همکاران، ۲۰۰۶). تراکم بیش از اندازه دانشجویان در مقابل تعداد

۱. Kim

۲. Sadler

ناکافی اساتید کارآموده نه تنها از بازدهی که از انتقال صحیح و به حد کفایت اطلاعات کاسته و ضمن ایجاد خستگی و فرسودگی، از کنترل مناسب اساتید بر عملکرد دانشجویان نیز خواهد کاست از سویی دیگر تعداد نامتناسب و پایین کارمندان پشتیبانی و اداری باعث کندی انجام فعالیت‌ها و هدر رفت انرژی و سرمایه مالی و فکری شده و نیز حس ناامیدی و بی‌انگیزگی را علی‌الخصوص در امور پژوهشی به دانشجویان و اساتید القا می‌کند.

سنجش درست سطح علمی (جرمین و همکاران، ۱۹۹۴) و آشنایی کافی به زبان مرجع رشته مورد نظر برای پذیرش دانشجویان ورودی به دوره‌ها لازم است (هرینگتون و همکاران، ۲۰۱۳). برگزاری آزمون‌های استاندارد برای ارزیابی توانایی‌های ذهنی و هوشی (کیم و همکاران، ۲۰۰۶) و بررسی دقیق و صحیح پیشینه آموزشی و پژوهشی (هرمن و همکاران، ۲۰۱۴) دانشجویان از دیگر عوامل تاثیرگذار است. پر واضح است که پذیرش دانشجویان در مقطع دکتری با هدف افزایش محسوس و معنی‌دار در سطح پژوهشی در رشته مورد نظر انجام می‌گیرد و مهارت‌های فنی و تجربه‌های اجرایی برای پشتیبانی از انجام پژوهش‌های کارکردی در کنار سطح متناسب از دانش تئوری بسیار با اهمیت است و ضعف دانشجو در هر کدام از این موارد و یا عدم تسلط کافی به زبان مرجع باعث کندی یا عدم موفقیت در اهداف از پیش تعیین شده اجرایی و پژوهشی در مقاطع دکتری بوده و تاثیر مستقیمی بر سطح تصمیمات اتخاذ شده توسط این افراد در آینده شغلی احتمالی و پیش‌بینی شده برای فرد دارد، این ارزشیابی باید کاملاً بی طرفانه و عادلانه بدون سوگیری و فارغ از تعصبات انجام گیرد. تمامی این موارد از عوامل شکست برنامه و اهداف تعریف شده در مقطع دکتری خواهد بود.

در نظر گرفتن انگیزه ورود دانشجویان به مقطع دکتری بر سطح کیفی آن موثر می‌باشد (هرمن و همکاران، ۲۰۱۴). قطعاً سطح کیفی عملکرد پژوهشی فردی که با انگیزه‌های علمی و پژوهشی و به صرف علاقمندی با پیشینه علمی متناسب وارد این مقطع می‌شود تفاوت معناداری با فردی خواهد داشت که با انگیزه‌های مالی، ارتقای شغلی و یا مدرک‌گرایی و ... وارد این مقطع می‌شوند، این فاکتور نیز می‌بایست از نکات قابل توجه در هنگام ارزیابی علمی دانشجو برای ورود به این مقطع مد نظر قرار گیرد.

از دیگر دروندادهای سیستم ارزیابی کیفیت دکتری می‌توان به ارائه اطلاعات کافی به دانشجویان درباره رشته و فرصت‌های شغلی احتمالی آینده (کیم و همکاران، ۲۰۰۶) و منابع و امکانات در

۱. Harrington

۲. Hermann

دسترس دانشجویان اشاره داشت همچون امکانات رفاهی مناسب، اینترنت با سرعت قابل قبول و کتابخانه با امکانات کافی، کمک هزینه‌های تحصیلی، خدمات بهداشتی با کیفیت و منابعی جهت افزایش مهارت‌های لازم بدون نیاز به پرداخت هزینه اضافی (کیم و همکاران، ۲۰۰۶؛ هرینگتون و همکاران، ۲۰۱۳).

● **فرآیند:** در این بخش بدنبال دستیابی به خروجی‌های با کیفیت از دوره، بوسیله تعریف فرآیندهای متناسب هستیم. هدف ارائه طرح‌هایی برای پیاده‌سازی برنامه به بهترین شکل ممکن می‌باشد. فعال بودن اساتید در جنبه‌های پژوهشی و تخصصی و حرفه‌ای و تعهد بالای آن‌ها به برنامه دوره دکتری و اهمیت قائل شدن برای توسعه حرفه‌ای دانشجویان (جرمین و همکاران، ۱۹۹۴) و نیز بروز بودن دانش اساتید (پریساکاریو و ویلسا، ۲۰۱۵) از عوامل موثر در این حوزه است. اطلاعات و دانش دریافتی دانشجویان، همچنین پژوهش‌های انجام گرفته می‌بایست کاربردی و حرفه‌ای و در جهت ارتقاء سطح دانش ملی و با توجه به نیازها و کمبودها با نیم نگاهی بر پیشرفت‌ها و دورنمای تعریف شده در حوزه مورد بررسی در سطح بین‌المللی صورت پذیرد. نظارت سیستماتیک بر ظرفیت و پیشرفت دانشجویان (پریساکاریو و ویلسا، ۲۰۱۵) و ارزیابی صحیح و مستمر (سدلر، ۲۰۱۲) آنها در کنار حفظ استقلال نسبی دانشجو در انجام تحقیقات و پژوهش‌ها (هرمن و همکاران، ۲۰۱۴) از الزامات این حوزه است زیرا کنترل بیش از اندازه دید نوآورانه و خلاقانه دانشجو را از بین برده و سوگیری‌های تحمیلی، انگیزه را در نهاد وی خواهد کشت. روش تدریس با کیفیت (جرمین و همکاران، ۱۹۹۴) و انگیزاننده بودن شیوه تدریس و قرار دادن دانشجویان در وضعیت یادگیری چالشی (کیم و همکاران، ۲۰۰۶)، ارتباط و همکاری بین دانشجویان با یکدیگر و با اساتید و تبادل علمی میان آنها (سدلر، ۲۰۱۲؛ کیم و همکاران، ۲۰۰۶)؛ انجام تحقیقات ملی و بین‌المللی و بین رشته‌ای در دانشگاه از الزامات هستند (پریساکاریو و ویلسا، ۲۰۱۵).

شیوه تدریس، عامل مهمی در شکل‌گیری افکار و ایده‌ها و درک درست دانشجو از مطالب آموزشی است که نقش اساسی در افزایش یا کاهش انگیزه دانشجو در بسط و گسترش و فعالیت علمی و پژوهش بر آن مطالب دارد. هر چقدر امکان چالش و بحث و پیگیری بیشتری برای وی بوجود آید تفکرات و ایده‌هایی ناب، بیشتر امکان بروز خواهند یافت. ارتباط موثر و کارا بین اساتید و دانشجویان جو را برای درک بهتر و ابراز نظر آزاده معتدل خواهد کرد و از خشکی ارتباطات که انگیزه و ایده و شاید جرئت بیان آنها را به نابودی می‌کشاند خواهد کاست. از سویی دیگر تعامل سازنده بین دانشجویان به هم‌افزایی بیشتر کمک شایانی می‌نماید که گاه به خلق و پیاده‌سازی ایده‌های ناب در محیطی با هیجان مثبت می‌انجامد. از طرفی دیگر حجم کاری بیش از اندازه بالا نه تنها کمکی به

پیشرفت نخواهد کرد که با تحمیل استرس و ایجاد خستگی بالا از کیفیت آن خواهد کاست (هرمن و همکاران، ۲۰۱۴) و موجب فرسودگی، افزایش مقاومت در برابر پذیرش تغییرات و کاهش انگیزه کاری و تحقیقاتی می‌گردد.

● **برونداد:** آنچه در این بخش به آن پرداخته می‌شود شامل نتایج و قضاوت در مورد سطح پاسخگویی مناسب به نیازها و نیز کنترل انحرافات از برنامه است. دانشجویان پس از اتمام دوره می‌بایست به افرادی با مهارت بالا و مسئولیت‌پذیر و متخصص در حوزه کاری خود تبدیل شوند (جرمین و همکاران، ۱۹۹۴). سطح رضایتمندی دانشجویان از آموخته‌هایشان در طول برنامه و همچنین از اساتید راهنما و مشاور خود از دیگر شاخصه‌های تعریف کیفیت دوره می‌باشد (هرمن و همکاران، ۲۰۱۴).

تعداد سال‌های تحصیل دانشجو در دوره دکتریت می‌تواند نشان دهنده بخشی از انگیزه‌مندی دانشجو در این دوره باشد (کیم و همکاران، ۲۰۰۶). تعداد کتب و مقالات منتشر شده از دانشجو که به ارتقا دانش موجود کمک کند (ویلسون، ۲۰۰۲) و دارای ارزش علمی باشند و همچنین تعداد ارائه‌های دانشجو در کنفرانسهای ملی و بین‌المللی در طول دوره از شاخصه‌های کیفیت آن بشمار می‌رود (هرینگتون و همکاران، ۲۰۱۳). افزایش توانایی و اعتماد بنفس دانشجو در انجام مستقل پژوهش (هرمن و همکاران، ۲۰۱۴) و کیفیت تز دکتریت دانشجویان (کیم و همکاران، ۲۰۰۶) از بروندادهای سیستم ارزیابی کیفیت دوره دکتریت می‌باشد. شایان ذکر است نگاه نو و کاربردی و نتیجه‌گیری تاثیرگذار بر فرآیندهای موجود در جامعه و صنعت و نیز سطح تسلط فرد بر حوزه‌ای که پژوهش در آن صورت گرفته، می‌تواند از معیارهای کیفیت رساله‌های دکتریت فارغ التحصیلان بشمار آیند.

شاخص‌های ذکر شده در بخش‌های پیشین، به صورت خلاصه در جدول زیر آورده شده است:

زمینه	درونداد	فرآیند	برونداد
نیاز به برنامه‌ای که با اهداف نهایی رشته همراستا باشد	تنظیم برنامه‌های درسی متناسب با اهداف رشته تحت نظر افراد خیره	اهمیت دادن اساتید به توسعه حرفه‌ای دانشجویان	فارغ‌التحصیلان دوره دکتریت مسئولیت‌پذیر و متخصص در کار
رسالت و ماموریت دانشگاه تاثیرگذار در ایجاد برنامه خوب	برنامه درسی بطور منطقی طراحی شده و ثبات درونی داشته باشد	فعال بودن اساتید در کارهای پژوهشی	رضایت دانشجو از آموخته‌ها در طول دوره دکتریت

قوانین رسمی و شفاف جهت پذیرش دانشجوی خوب و اثربخش	تعداد کافی اساتید جهت نظارت خوب بر دانشجویان	فعال بودن اساتید در کارهای تخصصی و حرفه‌ای	رضایت دانشجو از اساتید راهنما و مشاور در انجام پژوهش‌ها در طول دوره
محیط دانشگاه حامی دانشجو بمنظور یادگیری بهتر و تسهیل کننده پژوهش و تحصیل دانشجویان	تعداد کارکنان کافی جهت حمایت از اساتید و دانشجویان	روش تدریس اساتید دارای کیفیت بالا باشد	اثربخشی تلاش‌های انجام شده توسط دانشجویان
نیاز به برنامه‌ای جهت تربیت نیروی انسانی متخصص	توجه به سطح علمی و کیفیت دانشجویان ورودی به دوره	مشارکت اعضای هیات علمی در برنامه‌های دوره دکتری و تعهد به آن	تعداد سال‌های تحصیلی دانشجو در دوره دکتری
برنامه ارائه دهنده خدمات علمی مورد نیاز جامعه	توجه به توانایی‌های ذهنی دانشجو در هنگام پذیرش	ارتباط و همکاری بین دانشجویان و اساتید و وجود تبادل علمی میان آن‌ها	موفقیت دانشجو در بازار کار
تمرکز برنامه بر انجام پژوهش‌هایی منطبق با نیازهای جامعه	توجه به دانش و تجربه دانشجو در امر پژوهش و سوابق آموزشی و پژوهشی در هنگام پذیرش	قرار دادن دانشجویان در وضعیت یادگیری چالشی توسط اساتید	تعداد مقالات و کتب معتبر نشر شده از دانشجو که به ارتقای دانش موجود کمک کند
	تضمین آشنایی خوب دانشجویان به زبان انگلیسی در هنگام پذیرش	ارتباطات خوب بین دانشجویان و تبادل علم و دانش بین آن‌ها	تعداد ارائه‌های دانشجو در کنفرانس‌های ملی و بین‌المللی در طول دوره
	در نظر قرار دادن انگیزه دانشجو جهت ورود به دوره دکتری	نظارت صحیح اساتید بر دانشجویان و ارزیابی آن‌ها	افزایش توانایی و اعتماد به نفس دانشجو در انجام مستقل پژوهش در طول دوره
	انتصاب اساتید با توجه به سوابق آموزشی و پژوهشی خوب (دارای مقالات معتبر- کتاب- ...)	نظارت سیستماتیک بر ظرفیت‌ها و پیشرفت دانشجویان دکتری	کیفیت تز دکتری دانشجویان
	انتصاب اساتید بر اساس تناسب آنها با رسالت و	توسعه و پیشرفت علمی اساتید و به روز بودن دانش	



اهداف دانشگاه	آنها	
وجود اطلاعات کافی برای دانشجویان درباره رشته و فرصت‌های شغلی	انجام تحقیقات ملی و بین‌المللی و بین رشته‌ای	
امکانات رفاهی در دسترس دانشجویان	حفظ استقلال نسبی دانشجو در انجام تحقیقات و عدم کنترل بیش از اندازه	
دسترسی خوب به اینترنت	دسترسی آسان دانشجو به اساتید راهنما و مشاور	
کتابخانه خوب با امکانات مناسب	جلوگیری از وارد شدن استرس و نگرانی و خستگی زیاد به دانشجو به دلیل حجم کاری زیاد	
کمک هزینه‌های تحصیلی برای دانشجویان		
دسترسی دانشجویان به خدمات بهداشتی با کیفیت		
دسترسی به منابعی جهت افزایش مهارت‌های لازم بدون پرداخت هزینه اضافی		

جدول شماره ۲- شاخص‌ها

### روش پژوهش

با توجه به هدف این پژوهش که عبارت از ارزیابی و تعیین کیفیت دوره‌های دکتری مدیریت در ایران می‌باشد و لازمه آن فهم و تفسیر تجارب اساتید مرتبط در این حوزه می‌باشد، به منظور بررسی کیفیت در دوره‌های دکتری و چگونگی ارزیابی آن بوسیله مدل سیپ و با استفاده از مصاحبه با اساتید برجسته و مجرب که سال‌های متمادی تجربه تدریس در دوره‌های دکتری داشته‌اند و به صورت اساتید راهنما و مشاور جهت تکمیل رساله‌های دکتری با دانشجویان همکاری نموده‌اند، کارشناسان

آموزش، دانشجویان و فارغ‌التحصیلان دوره دکتری مدیریت در دانشگاه‌های ایران و تعریف عوامل موثر در کیفیت برنامه دوره دکتری مدیریت از دیدگاه آن‌ها صورت گرفت، پژوهش حاضر از حیث رویکرد، مبتنی بر پارادایم تفسیری و از حیث روش، در زمره تحقیقات کیفی می‌باشد. پژوهش کیفی به محقق اجازه می‌دهد تا به درکی عمیق از معنای تجربه افراد، دست یابد. در پژوهش کیفی پژوهشگر از طریق روش‌های تفسیری به درک پدیده‌ها از نقطه نظر مشارکت‌کنندگان و در بستر اجتماعی و نهادی خاص آن‌ها نائل می‌شود.

یکی از انواع راهبردهای تحقیق کیفی، روش نظریه داده بنیاد است که به واسطه برخی ویژگی‌های خاص آن در این پژوهش مورد استفاده قرار گرفته است. به نظر سرمد و همکاران (۱۳۹۰) "زمانی که برای تبیین فرآیندی نیازمند نظریه باشیم، تحقق این امر مستلزم استفاده از راهبردی است که متضمن ساخت نظریه باشد. تحت این شرایط استفاده از نظریه داده بنیاد پیشنهاد می‌شود؛ بویژه زمانی که نظریه‌های موجود به خوبی قادر به تبیین چنین فرآیندی نباشند، به کمک نظریه داده بنیاد می‌توان درباره وقوع این فرآیند یا مشکل نظریه‌ای را صورت‌بندی کرد". از آنجا که در مبانی نظری موجود در حوزه کیفیت دوره‌های تحصیلات تکمیلی، علی‌الخصوص در مطالعات صورت گرفته در ایران، نظریه‌ای جامع درباره کیفیت دوره‌های دکتری وجود ندارد، بکارگیری نظریه داده بنیاد مناسب به نظر می‌رسد که در این پژوهش از روش نظریه داده بنیاد غیر ساختاریافته استفاده شده است. به منظور گردآوری داده‌های مورد نیاز جهت انجام پژوهش، روش مصاحبه با اساتید، مورد استفاده قرار گرفته است.

## (۱) تحلیل داده و نتایج

مفاهیم و کدهای نهایی		(۱)	زمینه
تدوین شیوه نامه پذیرش	پذیرش		
آزمون و مصاحبه			
در نظر گرفتن آینده شغلی دانشجویان	ارتقای کیفی اجرایی دوره		
در نظر گرفتن رفاه و انگیزش دانشجویان			
در نظر گرفتن رفاه و انگیزش اساتید			

ارتقای سطح علمی دانشگاه			
درآمدزایی دانشگاه‌ها	بهره‌گیری از منابع مالی	اهش وابستگی مالی دانشگاه‌ها	(۲)
تابع علمی و فیزیکی و رفاهی		(۱)	<b>درونداد</b>
خصص، تجربه و دانش اساتید دوره		(۲)	
رفصل دروس		(۳)	
ارتقای مهارت‌های علمی و پژوهشی	ارتقای مهارت‌های عمومی	ارتقای علمی و افزایش دانش کاربردی دانشجو	(۱)
ایجاد هدف برای دانشجویان و انگیزش آن‌ها			
ارتقای دانش کاربردی دانشجویان			
آموزش مهارت‌های تدریس			
ارزیابی عملکرد اساتید		رتقای علمی اساتید	(۲)
قوانین آموزشی		داری و ساختاری	(۳)
تسهیل انتقال دانش			
هارت‌های پژوهشی		(۱)	<b>برونداد</b>
هارت در تدریس		(۲)	
انش کاربردی و مهارت در صنعت		(۳)	
ود ارزیابی فارغ‌التحصیلان		(۴)	

جدول شماره ۳- کدها و مفاهیم مستخرج

بر اساس آنچه تاکنون آمد و در راستای هدف پژوهش حاضر که دائر بر ارزیابی کیفیت دوره‌های دکتری مدیریت در ایران است پژوهشگران با بهره‌گیری از نظرات و تجربیات بازیگران مستقیم در

این عرصه شامل اساتید هیات علمی دانشگاه‌ها در رشته مدیریت، دانشجویان و کارشناسان آموزشی دانشکده‌ها و بر اساس مدل سیپ اطلاعات بدست آمده را آنگونه که در جدول بالا قابل رویت است طبقه‌بندی نموده‌اند. بدین منظور ابتدا و براساس نیازسنجی موثر اقدام به مصاحبه نیمه ساختار یافته و باز بصورت حضوری و غیر حضوری با جامعه آماری گردید، در این جلسات علاوه بر سوالات از پیش تعیین شده از مخاطب درخواست شد تا نظرات خود را در این زمینه شرح دهد و مصاحبه‌گر با بهره‌گیری از دانش پیشین و نیز سخنان مخاطب اقدام به بسط سوالات مصاحبه نمود در مرحله بعد مفاهیم و کدهای نهایی از مصاحبه‌ها به همراه نکات یادداشت برداری شده توسط مصاحبه‌گران در طی مصاحبه در سه مرحله آشنایی استخراج گردید و در صورت نیاز در مراحل به عقب بازگشت داده شد تا سرانجام کدبندی نهایی انجام گرفت. نتایج ارزیابی‌ها حاکی از آنست که، عوامل زمینه‌ای تاثیرگذار در کیفیت دوره‌های دکتری مدیریت در دو دسته کلی شامل دستورالعمل‌های ارتقای کیفی دوره و کاهش وابستگی مالی دانشگاه‌ها طبقه‌بندی گردیده‌اند.

دستورالعمل‌های ارتقای کیفی دوره شامل دو زیر گروه ارتقای کیفی و اجرایی دوره و پذیرش می‌باشد و آنگونه که از نامگذاری آن بر می‌آید در پی سامان بخشیدن به دستورالعمل‌ها، ضوابط و بخشنامه‌های ناظر بر ورود دانشجویان تحصیلات تکمیلی به مقطع دکتری بوده به گونه‌ای که غربالگری نه تنها عادلانه و منصفانه و بر اساس سوابق علمی و پژوهش و انگیزه متقاضیان ورود به این مقطع انجام گیرد بلکه نیم نگاهی به آینده شغلی و تحصیلی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان مقطع دکتری داشته باشد.

می‌توان بعنوان پیشنهاد بیان داشت که اگر بخشی از سهم پذیرش دانشجو مستقیماً به نیاز صنعت اختصاص داده شود و بصورت بورسیه از صنعت پذیرش انجام گیرد در یک اقدام دوسویه هم می‌تواند پاسخگو به نیاز مشخصی از صنعت و در راستای حل مشکلات مشخص آن باشد و هم بار تحمیلی مالی در قبال تربیت و آموزش متخصص مستقیماً بر دوش صنعت بوده و کمک شایان مالی به دانشگاه‌ها خواهد کرد. از سویی دیگر، پذیرش بصورت غیر متمرکز امکان ارزیابی صحیح دانش داوطلب ورود به دوره را در گرایش مورد نظر، توسط دانشگاه مربوطه و استانداردهای مورد انتظار آن، بشدت کاهش داده و در برخی موارد دانشجو صرفاً با ارزیابی دانش عمومی و بدون ارزیابی کافی و دقیق وارد گرایش تخصصی مشخصی می‌شود که پیامدهای ناخوشایندی بدنبال خواهد داشت. پذیرش دانشجو بصورت استاد محور آنگونه که در بسیاری از دانشگاه‌های سرآمد جهان انجام می‌گیرد امکان تمرکز تخصصی بر حوزه‌ی مشخص با توجه به سوابق علمی پژوهشی استاد مربوطه را فراهم کرده و از هدر

رفتن انرژی و زمان دانشجوی و استاد در حوزه‌های دیگر می‌کاهد. پذیرش دانشجو به دو شیوه تمام وقت و نیمه وقت نیز رویکرد دیگری دائر بر بهره‌گیری از تمامی ظرفیتهای دانشجویان دوره دکتری بوده و تمایز بین دانشجویانی که با تمامی توان و ظرفیت و حضور تمام وقت خود متمرکز بر تقویت مهارتها در رشته گرایش پذیرش شده هستند با دانشجویانی که مشغولیت‌های شغلی و غیره خارج از حوزه دانشگاهی خود دارند از نظر تسهیلات و امکانات در اختیار و البته با در نظر گرفتن شرایط مالی و اقتصادی را نیز باید مد نظر قرار داد.

در نظر گرفتن امکان گذراندن طرح برای دانشجویان دکتری در سازمان‌های مرتبط و صنعت امکان آشنایی مستقیم آنها با مشکلات در حین آموزش و پژوهش را فراهم می‌کند و همچنین الزام داوطلبان متقاضی ورود به دوره دکتری، به گذراندن دوره کارآموزی پس از پایان دوره ارشد، دید واقع‌گرایانه از نیازمندی‌های صنعت و کشور برای ورود به مقطع دکتری را در دانشجویان بارور می‌نماید.

در بخش آزمون و مصاحبه در نظر گرفتن فاکتورهای اخلاقی و انگیزه متقاضی ورود به مقطع دکتری تسهیل کننده این مسیر خواهد بود. بدون شک ورود متقاضیان با انگیزه‌های پژوهشی و علمی و علاقمند به کسب دانش در مقابل صرف مدرک‌گرایی یا ارتقاء شغلی، آینده درخشان‌تری برای فارغ-التحصیلان آموزش دیده در این مقطع رقم خواهد زد. معضل دیگری که گاه در انجام مصاحبه‌ها مشاهده شده حجم بالای دعوت شدگان به مصاحبه در زمانی اندک بوده که با اعمال فشار بر مصاحبه‌گران در زمان کوتاه امکان سنجش منصفانه را از آنها سلب می‌کند. خستگی و محدودیت زمانی و تعداد زیاد افراد دعوت شده به مصاحبه تاثیر مستقیم بر دقت ارزیابی مصاحبه‌گران گذاشته و منجر به تضییع حق برخی از متقاضیان می‌گردد که البته افزایش نظارت سازمان‌های نظارتی و توزیع مناسب تعداد بر بستر زمان از این امر می‌کاهد و می‌تواند بر برگزاری تخصصی و علمی‌تر مصاحبه‌ها اثر گذارد.

مورد دیگر تمایل ذاتی مصاحبه‌گران با توجه به نزدیکی احتمالی دیدگاه با فارغ‌التحصیلان همان دانشگاه می‌باشد که در نظر گرفتن سهمیه درصدی مشخص از فارغ‌التحصیلان همان دانشگاه راه را بر ارزیابی منصفانه‌تر خواهد گشود.

در بخش ارتقا کیفی اجرایی دوره، دانشگاه‌ها می‌بایست در پی یافتن راهی برای درآمدزایی از مسیری به غیر از جذب تعداد بیشتری دانشجوی صرفاً با انگیزه تامین مالی از طریق دریافت شهریه باشند. وابستگی مالی دانشگاهها تاثیر مستقیم بر سطح کیفی دوره و جذب شایسته متقاضیان این دوره خواهد داشت و البته شایان ذکر است که بهره‌گیری از منابع مالی به شیوه درست منجر به جلوگیری

از هدر رفت منابع مالی جذب شده و افزایش استقلال مالی دانشگاه‌ها علی‌الخصوص به مبالغ دریافتی شهریه از دانشجویان و کاهش انگیزه مالی در جذب دانشجو در مقطع دکتری خواهد بود. روند کاهش وابستگی مالی می‌تواند با بکارگیری توان علمی و عملیاتی دانشکده‌ها و تمرکز بر تخصص اساتید و دانشجویان انجام گیرد. پیشنهادات مطرح شده در این زمینه می‌تواند شامل راه‌اندازی دفاتر مشاوره مدیریتی، حقوقی، پژوهشکده‌ها و یا قراردادهای مستقیم با صنعت در جهت تسهیل امور باشند، و البته اختصاص بودجه به تناسب فعالیت‌های دانشکده‌ها و در یک نظام رتبه‌بندی درخور در حوزه‌هایی چون برگزاری همایش‌های بین‌المللی و داخلی و ... با توجه به بازده مناسب بدست آمده از بودجه اختصاص داده شده، عملکرد آتی دانشکده‌ها را با افزایش چشم‌گیری همراه خواهد کرد.

در بخش درونداد مدل بر اساس مراحل پیشتر توضیح داده شده، با اشاره به عناصر موثری چون منابع علمی و فیزیکی و رفاهی، تخصص، تجربه و دانش اساتید دوره و سرفصل دروس به بهره‌گیری از ابزار درست و به‌جا در مسیر رشد و ارتقای متقاضیان جذب شده اشاره گردیده است که نه تنها مستقیماً بر مسیر یادگیری دو جانبه و به تبع، افزایش کیفیت دوره تاثیر می‌گذارد بلکه به شکل غیر مستقیم از طریق افزایش انگیزه دانشجویان و اساتید این کیفیت را تضمین می‌نماید. وجود کتابخانه و پایگاه‌های علمی به روز شده و در دسترس، رکن با اهمیتی در عملکرد علمی دانشجویان بوده و البته ساعات و سطح دسترسی افراد به این منابع نکته حائز اهمیتی است که نباید برآن چشم پوشید. از دیگر نکات با اهمیت سطح رفاهی و شرایط ارگونومیک کلاسهای درس، استفاده از لوازم الکترونیک بروز و نگهداری صحیح از وسایل جهت دسترسی و پیشبرد نیازهای علمی فراهم سازی امکانات تفریحی ورزشی و ... روحیه نشاط را در دانشگاه‌ها می‌گستراند که پشتوانه افزایش انگیزش فعالیت‌های علمی در دانشگاه‌ها بوده و در خور توجه مسئولین امر است.

از سویی دیگر برگزیدن اساتید مدرس در مقطع دکتری نیاز به بذل توجه بیشتر به ظرفیت‌های اساتید، تجربه، دانش، تخصص و پیشینه علمی آنها دارد. متأسفانه در سال‌های اخیر با افزایش جذب دانشجو در مقطع دکتری با کمبود این منبع مهم مواجه بوده‌ایم و شاهد بهره‌گیری از اساتید با ظرفیت بسیار پایین و رتبه علمی غیر قابل توجه در مقاطع دکتری هستیم، این خود کاهش کیفیت برگزاری دوره دکتری و افول نتایج خروجی را بدنبال داشته است. در ادامه می‌بایست سرفصل دروس در مقطع دکتری را مورد توجه قرار داد، گاه با سرفصل‌هایی حجیم از نظر تعداد مباحث و بدون توجه نسبی با مدت زمان برگزاری کلاس‌های دکتری، قدیمی و یا صرفاً تئوری و نه عملیاتی مواجه هستیم و نیاز به باز تدوین برخی از این سرفصل‌ها بر اساس منابع روز و دانش اساتید امر بوضوح احساس می‌گردد.

در ادامه فرآیندهایی چون ارتقای علمی و افزایش دانش کاربردی دانشجویان نظیر ارتقای مهارت‌های علمی و پژوهشی، ارتقای مهارت‌های عمومی، ایجاد هدف برای دانشجویان و انگیزش آنها، ارتقای دانش کاربردی دانشجویان و ارتقای علمی اساتید به روش‌هایی مانند آموزش مهارت‌های تدریس، ارزیابی عملکرد اساتید مورد توجه قرار گرفته است. بهبود فرآیندهای اداری و ساختاری با تجدید نظر در قوانین آموزشی، تسهیل انتقال دانش و ... حرکت در مسیر بهبود کیفیت را تسهیل می‌نمایند. در بخش برون‌داد، آنچه می‌بایست از دانشجوی فارغ‌التحصیل دوره دکتری انتظار داشت را می‌توان اینگونه طبقه‌بندی کرد:

افزایش مهارت‌های پژوهشی، همچون کیفیت قابل قبول در پایان‌نامه دکتری و کاربردی بودن پایان‌نامه است که صرف هزینه، زمان و تخصص برای آماده‌سازی آن منجر به حل مشکلی از صنعت یا برداشتن باری از کشور باشد و یا می‌توان از توانایی فارغ‌التحصیل دکتری در تحلیل، برقراری ارتباطات انسانی و شبکه‌سازی به عنوان معیارهای حداقلی مورد انتظار نام برد.

بخشی از فارغ‌التحصیلان دوره دکتری اساتید آینده دانشگاه‌ها خواهند بود افزایش سطح کیفی دوره‌ها مستقیماً بر مهارت و دانش آنها در تدریس تاثیر گذاشته و این چرخه در صنعت و دانشگاه تکرار می‌گردد، افزایش کیفیت دوره‌ها منجر به باز افزایش کیفی در حلقه‌ای بینهایت بوده و به رشد و ارتقای سطح علمی کشور خواهد انجامید.

دانش کاربردی و مهارت در صنعت، توانایی برقراری ارتباط موثر بین دانش آکادمیک و صنعت از دیگر مهارت‌هایی است که انتظار می‌رود فارغ‌التحصیلان دوره دکتری بر آن دست یابند تا به مشکل‌گشایی از صنعت با پشتوانه دانش روز بپردازند.

ناگفته پیداست که با ابزارهایی چون خود ارزیابی فارغ‌التحصیلان می‌توان سطح رضایتمندی فارغ‌التحصیلان را در این مورد سنجید و از نقاط ضعف به عنوان بازخورد بهره برد. و دریافت که از نظر فارغ‌التحصیلان که پس از فارغ‌التحصیلی انتظار می‌رود به‌گردد صاحب‌نظران در رسته خود پیوسته باشند آیا نیازها و انتظاراتشان از طریق دوره سپری شده، تا حدودی برآورده شده است یا خیر.

طبق نتایج بدست آمده در این بخش می‌توان الزامات برنامه‌ریزی آموزشی جهت ارتقای سطح کیفی دوره‌های دکتری را به شکلی ساختاریافته مشاهده نمود. برنامه‌ریزی جهت افزایش کیفیت دوره‌ها از مرحله قبل از پذیرش آغاز شده و تا خروج فارغ‌التحصیلان دکتری از دانشگاه جهت ورود به صنعت و بازار کسب و کار ادامه می‌یابد.

## پیشنهادات

- تدوین یک برنامه راهبردی نیروی انسانی متمرکز بر نیاز صنعت و بروز رسانی ظرفیت‌های پذیرش بر این اساس نه تنها آینده شغلی فارغ‌التحصیلان دوره‌های دکتری را تضمین می‌کند بلکه با تمرکز بر تربیت نیروی کارآمد در حوزه‌های مورد نیاز پیش‌بینی شده کشور، از هدر رفت منابع مادی و معنوی دانشگاه‌ها و پژوهشکده‌ها جلوگیری کرده و آنها را بر رفع نیاز کشور متمرکز می‌نماید.
- دانشگاه‌ها و پژوهشکده‌ها می‌بایست از ظرفیت‌های دانشی اساتید و دانشجویان با تعریف پروژه‌های مورد نیاز کشور، همکاری مستقیم با صنعت و یا تاسیس مراکز مشاوره‌ای نظیر مشاوره مدیریتی، حقوقی، روانشناختی و ... بهره برده و از آن به بهترین شکل ممکن در تامین مالی دانشگاه و افزایش سطح استقلال مالی آن بهره گیرند.
- بروز رسانی علمی و همکاری با دانشگاه‌های بنام در سراسر جهان و ارائه مشترک مطالب علمی بین این دو، کمک شایانی بر افزایش سطح کیفی دوره‌های دکتری خواهد کرد. در این راستا تسهیل امور این همکاری‌ها لازم الاجراست.
- برنامه‌ریزی آموزشی دوره‌های دکتری می‌بایست در عین پوشش مباحث مورد نظر از دانش بنیادی در حوزه مرتبط منطبق با نیاز صنعت و در راستای تولید دانش کاربردی انجام گیرد.



## منابع

- اخلاقی، فائزه و همکاران، ارزشیابی کیفیت برنامه های آموزشی در آموزش عالی با استفاده از الگوی CIPP، مدیریت اطلاعات سلامت (پیاپی ۲۱)، آذر و دی ۱۳۹۰
- آمار آموزش عالی ایران در یک نگاه (سال تحصیلی ۹۳-۱۳۹۲)، گروه پژوهش های آماری و فنون اطلاعات، موسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، وزارت علوم و تحقیقات و فناوری.
- سرمد، زهره و همکاران، روش های تحقیق در علوم رفتاری، تهران، آگاه، ۱۳۹۰.
- بازرگان، عباس، استانداردهای آموزش عالی: از آرمان تا واقعیت، نامه آموزش عالی، دوره جدید، سال هشتم، شماره سی، تابستان ۱۳۹۴، صص ۲۳-۱۱.
- Anderson, C.A., 2000. Current strengths and limitations of doctoral education in nursing: are we prepared for the future? *Journal of Professional Nursing* 16 (4), 191-200.
- Beiler, A. A., Zimmerman, L. M., Doerr, A. J., & Clark, M. A. (2014). An evaluation of research productivity among IO psychology doctoral programs. *The Industrial-Organizational Psychologist*, 51(3), 40-52.
- Cartter, A. M. (1966). An assessment of quality in graduate education.
- Clark, M. J., Hartnett, R. T., & Baird, L. L. (1976). Assessing dimensions of quality in graduate education. *Princeton, NJ: Educational Testing Service*.
- Conn, V. S., Zerwic, J., Rawl, S., Wyman, J. F., Larson, J. L., Anderson, C. M., ... & Topp, R. (2014). Strategies for a successful PhD program: Words of wisdom from the WJNR Editorial Board. *Western Journal of Nursing Research*, 36(1), 6-30.
- Conrad, C. F., & Blackburn, R. T. (1985). Program quality in higher education: A review and critique of literature and research. *Higher education: Handbook of theory and research*, 1, 283-308.
- Conrad, C. F., & Pratt, A. M. (1985). Designing for quality. *The Journal of Higher Education*, 56(6), 601-622.
- Davis, T. M., Faith, E. S., & Murrell, P. H. (1991). Missions of higher education doctoral programs: Corollaries, constraints, and cultures. *New Directions for Higher Education*, 1991(76), 47-68.
- Donna Harrington, Christopher G. Petr, Beverly M. Black, Renee M. Cunningham-Williams<sup>4</sup>, and Kia J. Bentley, (2014), Quality Guidelines for Social Work Phd Programs, *Research on Social Work Practice*, Vol. 24(3) 281-286.

- Fansler, A. G. (2000). *Determining quality in doctoral programming: a grounded theory study of biological sciences, English studies, and special education*.
- Fatma Mizikaci, (2006), "A systems approach to program evaluation model for quality in higher education", *Quality Assurance in Education*, Vol. 14 Iss 1 pp. 37 – 53
- Germain, C. P., Deatrick, J. A., Hagopian, G. A., & Whitney, F. W. (1994). Evaluation of a PhD program: Paving the way. *Nursing outlook*, 42(3), 117-122.
- Gumpert, P. J.(1994). gratitude education: Changing conduct in changing contexts. In P. G. Altbach, R. O. Berdahl, & P. J. Gumpert (Eds.), *Higher education in American society* (3<sup>rd</sup> ed.). Amherst, NY: Prometheus Books.
- Harrington, D., Petr, C. G., Black, B. M., Cunningham-Williams, R. M., & Bentley, K. J. (2014). *Quality guidelines for social work PhD programs*.
- Herrmann, K. J., Wichmann-Hansen, G., & Jensen, T. K. (2014). *Quality in the PhD process-A survey among PhD students at Aarhus University*.
- Keith Wilson, (2002), "Quality assurance issues for a PhD by published work: a case study", *Quality Assurance in Education*, Vol. 10 Iss 2 pp. 71 – 78
- Keith Wilson, (2002), "Quality assurance issues for a PhD by published work: a case study", *Quality Assurance in Education*, Vol. 10 Iss 2 pp. 71 – 78.
- Kim Jesper Herrmann, Gitte Wichman-Hansen, Centre Director Torben K. Jensen, *Quality in the PhD process*, School of Business and Social Sciences, Aarhus University.
- Kim, M. J., McKenna, H. P., & Ketefian, S. (2006). Global quality criteria, standards, and indicators for doctoral programs in nursing; literature review and guideline development. *International Journal of Nursing Studies*, 43(4), 477-489.
- Kirkwood, R. (1985). The quest for quality in graduate education. *Educational Record*, 66(3), 5-8.
- Lawrence, J. K., & Green, K. C. (1980). *A question of quality: the higher education ratings game*. American Association for Higher Education.
- Louise Morley , Diana Leonard & Miriam David (2002) Variations in Vivas: Quality and equality in British PhD assessments, *Studies in Higher Education*, 27:3,263-273.

- M.J. Kima, Hugh P. McKennab, S. Ketefianc, (2006) , Global quality criteria, standards, and indicators for doctoral programs in nursing; literature review and guideline development, *International Journal of Nursing Studies* 43 477-489
- Mahshid AbdiShahshahani, Soheila Ehsanpour, Nikoo Yamani, Shahnaz Kohan, The evaluation of reproductive health PhD program in Iran: The input indicators analysis, *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research* | November-December 2014 | Vol. 19 | Issue 6.
- Noble, K. A. (1994). *Changing Doctoral Degrees: An International Perspective*. Taylor and Francis, 1900 Frost Road, Suite 101, Bristol, PA 19007-1598.
- P. Germain, Janet A. Deatrck, Gloria A. Hagopian, Fay W. Whitney, (1994), Evaluation of a PhD Program, 41:117-22.
- Prisăcariu, A., & Vilcea, M. A. (2015). Quality Assurance of Doctoral Studies in Romania—A PhD Candidates’ Perspective. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 209, 425-432.
- Roose, K. D., & Andersen, C. J. (1970). *A rating of graduate programs*. Not Avail.
- Royce Sadler, D. (2012). Assessment, evaluation and quality assurance: implications for integrity in reporting academic achievement in higher education. *Education Inquiry*, 3(2), 201-216.
- Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2009, International co-operation in higher education and training, ISBN952-5539-05-9.
- Stark, J. S., & Lowther, M. A. (1980). Measuring higher education quality. *Research in Higher Education*, 13(3), 283-287.
- Stufflebeam, D.L. (1971). The use of experimental design in educational evaluation. *Journal of educational measurement*, 8 (4), 267-274.
- Tan, D. L. (1986). The assessment of quality in higher education: A critical review of the literature and research. *Research in higher education*, 24(3), 223-265.
- Tyler, R.W. (1942). General statement on evaluation. *Journal of educational theory Research*, 35 , 4592-501.