

تحلیلی بر وضعیت عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی (فرآیند پایان نامه نویسی) دانشجویان تحصیلات تکمیلی و تغییرات آن در دانشگاه شهید بهشتی^۱

محمد یمنی دوزی سرخابی^۲

منیره سهرابی^۳

اکبر گلدسته^۴

عیسی ثمری^{۵*}

چکیده

اهمیت بررسی عوامل و موانع پژوهشی و تولید علم در دانشگاه‌ها به‌ویژه در تحصیلات تکمیلی نیازمند مطالعه و واکاوی عوامل مؤثر بر فرآیند تجارب پژوهشی (پایان نامه نویسی) و ارزیابی مستمر است. در این راستا این تحقیق به منظور بررسی وضعیت عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی و مقایسه آن نسبت به وضعیت گذشته (مطالعه ۱۳۸۳) و ارزیابی میزان تغییرات تجارب پژوهشی در فعالیت‌های پژوهشی دوره‌های تحصیلات تکمیلی (فرآیند اجرای پایان نامه) صورت گرفته است. روش تحقیق توصیفی از نوع پیمایشی و مقایسه‌ای تحلیلی بوده و ۷۸ نفر از دانش‌آموختگان دانشگاه شهید بهشتی که از نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ تا نیمسال اول ۱۳۹۲-۱۳۹۱ موفق به دفاع از پایان نامه خویش شده و در مرحله تسویه حساب قرار داشتند، به‌عنوان نمونه آماری به پرسشنامه این تحقیق پاسخ دادند. ابزار جمع‌آوری اطلاعات، پرسشنامه استاندارد PREQ بوده که طبق آخرین ویرایش دارای ۷ عامل اصلی است. عامل استاد و مشاور نیز مؤلفه‌ای بود که در این تحقیق مورد بررسی قرار گرفت. بررسی کلی نتایج پژوهش حاکی از آن است که میانگین کلی تمامی عامل‌های مورد بررسی در حد متوسط بوده است. دو عامل جو فکری دانشکده و زیرساخت‌ها نسبت به میانگین کل عامل‌ها پایین‌تر از حد متوسط و سایر عامل‌ها بالاتر از حد متوسط بوده‌اند. مقایسه با سال ۱۳۸۳ نیز نشان می‌دهد در عامل توسعه‌ی مهارت‌ها افت و در عامل جو فکری

^۱ مقاله حاضر برگرفته از پژوهشی آزاد است که در راستای طرح پژوهشی مصوب دانشگاه شهید بهشتی در سال ۱۳۹۲ به انجام رسیده است.

^۲ استاد علوم تربیتی، گروه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران، پست الکترونیک:

M.yamanidouzi@gmail.com

^۳ دانش‌آموخته برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، گروه آموزش عالی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران، پست

الکترونیک: Msohrabi^{۱۵}@gmail.com

^۴ استادیار آموزش عالی، گروه مدیریت و برنامه ریزی آموزش عالی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه علم و فرهنگ، تهران، ایران، پست الکترونیک:

A_goldasteh@sbu.ac.ir

^۵ استادیار علوم تربیتی، گروه آموزش علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه محقق اردبیلی، اردبیل، ایران، مسئول مکاتبه، پست

الکترونیک: Esamari^{۵۲}@gmail.com

افزایش ناچیزی (۰.۰۳) ایجاد شده است. عامل کمبود منابع مهم‌ترین مشکل و موضوع پایان‌نامه مهم‌ترین عامل انگیزاننده‌ی در فرآیند پایان‌نامه‌نویسی بوده است.

واژگان کلیدی: فرآیند پایان‌نامه نویسی، تحصیلات تکمیلی، عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی

مقدمه و بیان مسئله

دانشگاه به‌عنوان یک نظام، در نظام‌های کلان اقتصادی، اجتماعی، فرهنگی و سیاسی جامعه محاط است که هم از آن‌ها تأثیر می‌پذیرد و هم بر آن تأثیر می‌گذارد. امروزه هر دانشگاهی دارای رسالت‌های جهان‌شمولی مانند تربیت علمی دانشجویان، توجه به رویکردهای چند رشته‌ای و میان‌رشته‌ای، گسترش آموزش مداوم، پاسخگویی به نیازهای علمی و... است که لازم است مورد توجه قرار گیرند (یمنی، ۱۳۸۲). از طرف دیگر امروزه تغییر برای آموزش عالی و مؤسسات آن یک ضرورت است نه یک فرصت (راولی، ۱۳۸۳). در چنین شرایطی آموزش عالی باید با دقت بیشتری به محیط اطراف و درون خود و پویایی‌ها و پیچیدگی‌های آن‌ها توجه نماید. دانشگاه سازمانی با عناصر و ارتباطات متعدد و متنوع است. چنین وضعیتی، پیچیدگی خاصی را به موقعیت‌های دانشگاهی می‌دهد. مدیریت آموزش عالی با پذیرفتن پیچیدگی و پویایی سیستم آموزش عالی و مؤسسات آن در حکم سیستمی زنده، باید به‌طور دائم در پی درک حالاتی باشد که سیستم آموزش عالی به خود می‌گیرد تا بتواند وضعیت آن را با توجه به شرایط پیرامونی و درونی آن، در جهت اثربخشی و موفقیت بیشتر بهبود بخشد (یمنی، ۱۳۹۴: ۱۴۰-۱۳۹).

در این میان در سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی در دانشگاه‌ها به‌ویژه در دوره تحصیلات تکمیلی باید به کیفیت آموزش و پژوهش و ارتباط آن‌ها با یکدیگر به‌منظور ارتقای کیفیت فعالیت‌های علمی و حرکت به‌سوی پیشرفت و جهش‌های علمی اهمیت فراوانی قائل شد. این ارتباط از طریق تجارب پژوهشی دانشجویان نیز صورت می‌گیرد که مصداق بارز آن انجام پایان‌نامه‌های دانشجویی در دوره تحصیلات تکمیلی است (یمنی و امین مظفری، ۱۳۸۸). انجام پایان‌نامه توسط دانشجویان در بطن فرآیندی انجام می‌پذیرد که از چگونگی شکل‌گیری مسئله آغاز و با بررسی نظری-عملی آن تداوم می‌یابد. این امر برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی می‌بایست میدان واقعی دیالکتیک ارتباط آموخته‌های نظری دانشجویان با مسائل ملموس باشد؛ اما برخی مطالعات نشان می‌دهند که فرآیند پایان‌نامه نویسی در دانشگاه‌های کشور دارای معایب و محدودیت‌هایی است. می‌توان فرض کرد که جریان انجام پایان‌نامه‌ی کارشناسی ارشد و رساله دکتری در دانشگاه‌های کشور از اصلی‌ترین منظور و هدف خود که پیشبرد مرزهای دانش و حل مسائل است و کمک به شکل‌گیری نظریه است، فاصله دارد. این ناکامی در حقیقت معلول عوامل چندی است که برخی از آن‌ها بدین قرار می‌باشند: نداشتن انگیزه کافی، موانع عاطفی، درک نادرست از ماهیت پایان‌نامه یا رساله (برآورد بیش‌ازحد یا کمتر از آنچه مورد نیاز است)، ضعف برنامه‌ریزی و سوء مدیریت در تحقیق، ناهماهنگی و عدم پیوند روانی متقابل دانشجو با استاد راهنما و احساس بی‌فایده‌گی و عدم ثمربخشی (عندلیب، ۱۳۸۱، صص ۳۰-۲۴ با تلخیص).

برای دانشجویان تحصیلات تکمیلی جریان انجام پایان‌نامه و رساله، دیالکتیک ارتباط آموخته‌ای نظری دانشجویان با مسائل واقعی می‌باشد. آیا دانشجویان تحصیلات تکمیلی در چنین میدانی موفق عمل می‌کنند؟ آیا آن‌ها توانایی تشخیص مسائل اساسی در حیطه‌ی مطالعات خود را به دست می‌آورند و می‌توانند رویکردی موفق در بررسی آن‌ها در موقعیت‌های ملموس به کار برند؟ چه عواملی در تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی مؤثر هستند؟ با توجه به اجرای پژوهش مشابه در سال ۱۳۸۳ در دانشگاه شهید بهشتی، بررسی تغییرات در فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان دوره‌های تحصیلات تکمیلی و روند تجارب پژوهشی آن‌ها با توجه به رویکردهای جدید در آموزش و پژوهش و گسترش دانشگاه‌ها و نیز اجرای برنامه توسعه پنج‌ساله در کشور (برنامه پنجم توسعه) و تأکید بر این موضوع که در اکثر دانشگاه‌های خارج از کشور از جمله دانشگاه‌های استرالیا این چنین بررسی هر ساله انجام می‌گیرد، انجام مجدد چنین پژوهشی ضرورت می‌یابد. پژوهش اول در کشور برای اولین بار در دانشگاه شهید بهشتی و سپس در دانشگاه‌های دیگر انجام پذیرفت که در پیشینه به آن‌ها اشاره شده است. در این راستا، هدف اصلی این پژوهش بررسی وضعیت عوامل مؤثر بر فرآیند انجام پایان‌نامه و رساله دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید

بهشتی و مقایسه‌ی آن با تحقیق پیشین که در سال تحصیلی ۱۳۸۳-۱۳۸۲ انجام پذیرفت، می‌باشد. در این مقایسه شناسایی تغییرات به وجود آمده در وضعیت عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان موردتوجه قرار خواهد گرفت.

ادبیات پژوهش

دانشگاه‌ها نقش اساسی در توسعه علوم و فنون در ابعاد نظری و عملی دارند. براین اساس در سازمان‌دهی فعالیت‌های آموزشی در دانشگاه‌ها باید به کیفیت آموزش و پژوهش و چگونگی ارتباط آن دو توجه خاصی داشت. تجارب پژوهشی دانشجویان که عمدتاً " از طریق پایان‌نامه‌های تحصیلی نمود پیدا می‌کند به دانش و توانایی‌هایی مربوط می‌شود که در طول فرایند پایان‌نامه توسط دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری یاد گرفته می‌شود. دانشگاه زیر نظامی از نظام آموزش عالی است و به‌عنوان یک سازمان آموزش عالی دارای وظایف و کارکردهایی است که در رسالت‌ها و مأموریت‌های آموزش عالی برای آن تعیین شده است (یمنی دوزی سرخابی و ثمری، ۱۳۸۹).

بویرز^۱ (۱۹۹۵) چهار رسالت اساسی برای دانشگاه بیان می‌کند که عبارت‌اند از اکتشاف علمی، انسجام بین داده‌های موجود از طریق تفکر بین‌رشته‌ای، کاربرد اطلاعات در مسائل واقعی و آموزش به‌عنوان کار جدی. آلن تورن^۲ (۱۹۸۹) نیز کارکرد بازتولید (تربیت نخبگان و تفسیر اطلاعات و درعین‌حال بازتولید ساختار و کارکردهای خود (کارکرد سازگاری (سازگار با تغییرات همراه با بازتولید خود (و کارکرد تولید) تولید محصولات متنوع و دشواری جذب آن‌ها با توجه به ناهمگونی‌های ناشی از جهانی‌شدن اقتصاد) را به‌عنوان کارکردهای اساسی دانشگاه مطرح نموده‌اند (همان).

شارپ، پیترز و هوارد^۳ (۲۰۰۲) پژوهش را عبارت از جستجو از طریق فرآیندی منظم برای افزودن دانش خود و دیگران با کشف واقعیت‌ها و بینش‌های مهم تعریف می‌کنند (رحیمی، ۱۳۹۰). پژوهش را می‌توان انجام هرگونه کار خلاق به طریقی نظام‌مند به‌منظور افزایش ذخیره علمی، فرهنگی و اجتماعی و استفاده از آن‌ها برای ابداع کاربردهای جدید دانست. در سند چشم‌انداز ۲۰ ساله جمهوری اسلامی ایران در زمینه پژوهش، دستیابی به جایگاه اول علم و فناوری در منطقه آسیای جنوب غربی و حصول به جامعه‌ای دانش‌بنیان در سال ۱۴۰۴ هجری شمسی، مورد انتظار است که تمام برنامه‌ریزی‌های کلان و خرد می‌بایست در راستای تحقق این اهداف صورت گیرد. بر این اساس و از آنجاکه ارزیابی فعالیت‌های پژوهشی و آموزشی یکی از ضروریات دانشگاه‌ها می‌باشد و یافته‌های مبتنی بر ارزشیابی دانشجویان تحصیلات تکمیلی از تجارب پژوهشی خود در ارزیابی کیفیت آموزش پژوهش مفید است (مارش^۴، ۲۰۰۲)، ارزیابی این فعالیت‌ها نیازمند بهره‌گیری از روش‌ها و رویکردهای ارزیابی در این خصوص است. ولی موضوع ارزیابی در دانشگاه‌ها متنوع و تحولی است؛ لذا رویکردهای حاکم بر آن نباید جزئی‌نگر باشد بلکه با در نظر گرفتن موقعیت‌های دانشگاهی و ایجاد مشارکت و همراهی اتخاذ شود.

حجم عمده‌ای از پژوهش‌های دانشگاهی در قالب پایان‌نامه انجام می‌شوند و بسیاری از مقالات و تولیدات علمی مستخرج از همین پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها هستند. از این رو، پایان‌نامه‌ها نقش مهمی در تولید دانش جدید دارند (منصوریان، ۱۳۸۹). علاوه بر این، پایان‌نامه‌ها در بیشتر موارد، نخستین تجربه جدی پژوهشی دانشجویان هستند، نشان‌دهنده کیفیت و وضعیت آموزش و پژوهش در دانشگاه‌ها هم خواهند بود (بهی مهر و همکاران، ۱۳۹۳). پایان‌نامه یا رساله معمولاً اولین تجربه تحقیقاتی دانشجویان است و دانشجویان دوره کارشناسی ارشد و دکترا موظف به نگارش آن هستند، به همین دلیل، پایان‌نامه دانشجویی از اهمیت خاصی برخوردار است و هرگونه توجه و دقت در امر پایان‌نامه نویسی و ارتقای کیفیت آن در آینده تحقیقاتی کشور بسیار مفید خواهد بود (فلاح زاده، محب، عزالدینی، ۱۳۸۷).

در ایران برای اولین بار به‌منظور شناسایی عواملی که بتواند تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی را مشخص نماید، پژوهشی تحت عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی» توسط مظفری (۱۳۸۸) را راهنمایی استاد یمنی نو با استفاده از پرسش‌نامه PREQ با بررسی نظرات ۸۵ نفر از دانشجویانی که از تاریخ ۱۳۸۲/۹/۱ الی

^۱. Boyers

^۲. Tourain

^۳. Sharp, peters & Howard

^۴. Marsh

۱۳۸۳/۵/۱ موفق به دفاع از پایان نامه خود شدند به انجام رساندند. از بین ۵ عامل شناسایی شده، عامل جو فکری دانشکده با میانگین ۲/۲۶ از حداکثر ۵ و عامل مهارت عملی با میانگین ۳/۷۸ به ترتیب پایین ترین و بالاترین میزان رضایت مندی را در دانشگاه داشته اند (یمنی و امین مظفری، ۱۳۸۸).

دهقانی در سال ۱۳۸۶ در پایان نامه خود به «بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی (فرآیند پایان نامه نویسی) دانشجویان فارغ التحصیل دانشگاه علوم پزشکی تبریز» پرداخته است. نتایج پژوهش نشان داد که کمترین میزان رضایت مندی دانشجویان در بین عوامل تعیین شده مربوط به جو فکری با میانگین ۲/۲۶ از حداکثر ۵ و بیشترین میزان رضایت مربوط به مؤلفه ارزیابی پایان نامه با میانگین ۳/۴۷ از حداکثر ۵ می باشد.

سهرابی در سال ۱۳۸۹ در پایان نامه خود به «بررسی عوامل مؤثر بر تجربیات پژوهشی (فرآیند پایان نامه نویسی) دانشجویان کارشناسی ارشد دانشگاه اصفهان و دانشگاه صنعتی اصفهان» پرداخته است. نتایج پژوهش نشان می دهد که کمترین میزان رضایت مندی دانشجویان به مؤلفه جو فکری (۲/۸۳ از ۵) و بیشترین میزان رضایت مربوط به مؤلفه توسعه مهارت علمی پایان نامه (۳/۷۹ از ۵) می باشد.

یافته های پایان نامه کارشناسی ارشد محمدی دوست با همین موضوع در دانشگاه های صنعتی شریف و صنعتی خواجه نصیرالدین طوسی نشان می دهد که در دانشگاه صنعتی شریف کمترین میزان رضایت دانش آموختگان مربوط به جو فکری (۲/۴۵ از ۵) و بیشترین میزان رضایت مربوط به توسعه مهارت (۳/۳۴ از ۵) و در دانشگاه خواجه نصیر کمترین میزان رضایت دانش آموختگان مربوط به جو فکری (۲/۶۱ از ۵) و بیشترین میزان رضایت مربوط به توسعه مهارت (۳/۸۱ از ۵) می باشد (محمدی دوست، ۱۳۹۲). در جدول زیر میانگین بالا و پایین عامل های مورد بررسی در پژوهش ها آمده است:

جدول شماره ۱: نتایج پژوهش در دانشگاه های ایران

تحقیق	میانگین بالا	میانگین پایین
دانشگاه شهید بهشتی	توسعه مهارت	جو فکری
دانشگاه علوم پزشکی تبریز	ارزیابی پایان نامه	جو فکری
دانشگاه اصفهان	توسعه مهارت	جو فکری
دانشگاه صنعتی اصفهان	توسعه مهارت	جو فکری
دانشگاه صنعتی شریف	توسعه مهارت	جو فکری
دانشگاه خواجه نصیرالدین طوسی	توسعه مهارت	جو فکری

پژوهش دیگری با عنوان «بررسی تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد و عوامل مؤثر بر آن» صورت گرفته است. نتایج پژوهش حاضر نشان داد که در بین دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی، از عوامل مختلف تبیین کننده تجربه پژوهشی رضایتی نسبی وجود دارد. امکانات و زیرساخت های دانشگاه و ارائه زمینه های رشد فکری دو عاملی هستند که دارای بیشترین میزان همبستگی (۰/۵۸۲) با تجربه پژوهشی دانشجویان دارد (بهزادی و داور پناه، ۱۳۸۸).

پژوهش دیگری تحت عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و دکترای حرفه ای توسط نوری حکمت و همکاران (۱۳۹۴) در دانشگاه علوم پزشکی کرمان صورت گرفته است. نتایج مطالعه نشان دهنده این واقعیت است که در تمام دانشکده های دانشگاه علوم پزشکی کرمان، دانشجویان رضایت متوسط از تجربه پژوهشی خود داشته اند. میانگین کل نمره تجربه پژوهشی دانشجویان ۳/۲۲ از ۵ بود و میزان رضایت دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه علوم پزشکی از تجربه پژوهشی خود در بعد سرپرستی ۳/۰۳، مهارت های عملی ۳/۵۷، مهارت های ادراکی ۳/۴۸ و بعد جوسازمانی ۳/۴۴ بود.

در مطالعات خارجی می‌توان به نمونه‌های مختلفی از دانشگاه‌ها اشاره نمود که به بررسی عوامل تجارب پژوهشی می‌پردازند. از جمله می‌توان موارد زیر اشاره نمود؛ در دانشگاه سیدنی استرالیا پرسش‌نامه‌ی PREQ به‌طور مرتب در حال اجرا می‌باشد و نتایج آن هر ساله منتشر می‌گردد. جدول زیر مربوط به نتایج بررسی‌ها در طول سال‌های ۲۰۰۲ تا ۲۰۰۹ می‌باشد:

جدول شماره ۲: نتایج تحقیقات دانشگاه سیدنی استرالیا در سال‌های ۲۰۰۲-۲۰۰۹

سال اجرای تحقیق	میانگین بالا	میانگین پایین
سال ۲۰۰۲	توسعه مهارت (۹۹٪)	جو علمی و عمومی (۷۴٪)
سال ۲۰۰۳	توسعه مهارت (۹۹٪)	جو علمی و عمومی (۸۳٪)
سال ۲۰۰۴	توسعه مهارت (۹۸٪)	جو علمی و عمومی (۸۲٪)
سال ۲۰۰۵	توسعه مهارت (۹۸٪)	جو علمی و عمومی (۷۵٪)
سال ۲۰۰۶	توسعه مهارت (۹۸٪)	جو علمی و عمومی (۸۱٪)
سال ۲۰۰۷	توسعه مهارت (۹۸٪)	جو علمی و عمومی (۸۱٪)
سال ۲۰۰۸	توسعه مهارت (۹۹٪)	جو علمی و عمومی (۸۵٪)
سال ۲۰۰۹	توسعه مهارت (۹۸٪)	جو علمی و عمومی (۸۳٪)

(پایگاه اطلاعاتی سیدنی استرالیا: ۲۰۰۹/ www.itl.usyd.edu.au/PREQ/reports/ و بندر، ۲۰۰۳).

دانشگاه جیمز کوک استرالیا^{۱۰} در گزارش خود نتایج مربوط به اجرای پرسشنامه PREQ در طول سال‌های ۲۰۰۴-۲۰۰۷ را چنین بیان کرده است که بیشترین و کمترین میزان میانگین به ترتیب مربوط به توسعه مهارت (۹۰ درصد) و جو علمی و عمومی (۶۰ درصد) می‌باشد. این در حالی است که میزان میانگین برای هر عامل در سال ۲۰۰۷ نسبت به سال ۲۰۰۶ کاهش یافته و بیشترین کاهش با (۱۶ درصد نسبت به سال ۲۰۰۶) مربوط به عامل ارزیابی پایان‌نامه می‌باشد (رز و نیک^{۱۱}، ۲۰۰۷).

انجمن فارغ‌التحصیلان استرالیا (۲۰۰۳)، کلیه اطلاعات جمع‌آوری شده از طریق پرسش‌نامه‌ی PREQ در طی سال‌های ۱۹۹۹ و ۲۰۰۰ در سطح دانشگاه استرالیا را مورد تجزیه و تحلیل قرار داد که نتایج آن به شرح زیر می‌باشد: عوامل سرپرستی، توسعه‌ی مهارت و اهداف و انتظارات بیشترین میانگین را کسب نموده‌اند. عوامل جو عمومی و علمی، زیرساخت‌ها و آزمون پایان‌نامه کمترین میانگین را کسب نموده‌اند. عامل جو عمومی و علمی بیشترین میزان بهبود را داشته‌اند. عامل آزمون پایان‌نامه کمترین میزان بهبود را داشته است (پندر^{۱۲}، ۲۰۰۳).

مابروک و پیترز^{۱۳} در سال ۲۰۰۰ به بررسی دیدگاه دانشجویان در مورد تجربه پژوهشی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد ۹۸ درصد دانشجویان می‌توانند تجربه پژوهشی خود را به دیگران ارائه دهند. در رابطه با مسئولیت روزانه استاد راهنما ۶۲ درصد از دانشجویان بر این باور بودند که استاد راهنما این وظیفه را انجام دهد. همچنین دانشجویان ارزشمندترین ویژگی‌های استاد راهنما را نیز تسلط موضوعی در ارتباط با پژوهش، علاقه‌مندی و حضور استاد راهنما می‌دانستند.

^{۱۰}. James cook University

^{۱۱}. Rose R، Nick S-R

^{۱۲}. Pender

^{۱۳} -mabrouk & Peters

هادسدون و باکلی^{۱۴} (۲۰۱۱) طی سال‌های ۲۰۰۷ تا ۲۰۱۱ در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بریتانیا ۷ مؤلفه‌ی نحوه هدایت و سرپرستی پایان‌نامه، توسعه مهارت پژوهشی، جو فکری حاکم بر دانشکده، زیرساخت‌های اطلاعاتی پژوهش، ارزیابی پایان‌نامه، شفافیت و اهداف و انتظارات و توسعه حرفه‌ای و کار راهه پرداخته‌اند که نتایج آن در جدول زیر آمده است.

جدول شماره ۳: نتایج مربوط به پژوهش در بریتانیا از سال‌های ۲۰۰۷-۲۰۱۱

مؤلفه‌ها	سال ۲۰۰۷	سال ۲۰۰۸	سال ۲۰۰۹	سال ۲۰۱۱
سرپرستی	۳.۹۳	۴.۰۲	۴.۰۳	۴.۱۸
توسعه مهارت	۳.۸۶	۳.۹۶	۳.۹۷	۴.۰۸
زیرساخت‌ها	۳.۶۲	۳.۷۰	۳.۷۵	۳.۹۱
جو فکری	۳.۴۰	۳.۴۵	۳.۵۰	۳.۶۵
اهداف و انتظارات	۳.۸۰	۳.۷۹	۳.۸۱	۳.۹۵
ارزیابی پایان‌نامه	۳.۹۶	۴.۰۱	۳.۹۲	۴.۱۲
توسعه حرفه‌ای و کار راهه	N/A*	۳.۰۰	۳.۱۴	۳.۳۱

(در سال ۲۰۰۷ این مؤلفه موردبررسی گروه پژوهشی قرار نگرفته است).

شرکت‌کنندگان	سال ۲۰۰۷	سال ۲۰۰۸	سال ۲۰۰۹	سال ۲۰۱۱
تعداد مؤسسات آموزش عالی	۵۸	۷۳	۸۲	۱۰۲
تعداد دانشجویان	۱۰۵۴۴	۱۶۵۲۴	۱۸۶۴۴	۳۱۲۰۲

لازم است توجه شود که اگرچه در مطالعات داخلی و خارجی صورت گرفته عامل بنیادهای پژوهش (زیرساخت‌ها و جو فکری) کمترین میانگین را به خود اختصاص داده‌اند ولی فاصله‌ی میانگین‌ها در مطالعات خارجی بسیار کمتر از میانگین‌ها در مطالعات داخلی است؛ ضمن این‌که می‌توان در بیش‌تر مقوله‌ها در مطالعات خارجی که به‌صورت پیوسته و هر ساله انجام پذیرفته است، بهبود را ملاحظه نمود.

سؤالات پژوهش:

۱. تا چه حد دانشجویان تحصیلات تکمیلی از عوامل فرآیند پایان‌نامه نویسی (تجارب پژوهشی) رضایت دارند؟
۲. وضعیت رضایتمندی از این عوامل برحسب دانشکده‌ها (برحسب جنسیت و مقطع تحصیلی) چگونه است؟
۳. آیا بین وضعیت عوامل فرآیند پایان‌نامه نویسی (تجارب پژوهشی) حاصله از تحقیق انجام‌شده سال ۱۳۸۳ و تحقیق حاضر تفاوت معنی‌داری وجود دارد؟ به‌عبارت‌دیگر، آیا در وضعیت عوامل تجارب پژوهشی تحقیق فعلی نسبت به تحقیق قبلی بهبود حاصل شده و این عوامل از وضعیت بهتری برخوردار شده‌اند؟

^{۱۴} Hodsdon & Buckley

روش پژوهش:

با توجه به ماهیت و هدف تحقیق از روش توصیفی از نوع پیمایشی استفاده شده است. از طرف دیگر از آنجاکه این تحقیق قبلاً در دانشگاه شهید بهشتی برای دانشجویان در حین دانش‌آموختگی در سال تحصیلی ۱۳۸۲ و ۱۳۸۳ اجرا گردیده از روش مقایسه به منظور تحلیل نتایج دوره قبلی با یافته‌های جدید استفاده می‌شود. ابزار جمع‌آوری اطلاعات پرسشنامه استاندارد PREQ (Postgraduate Research Experience Questionnaire) می‌باشد که طبق آخرین ویرایش در این پرسشنامه ۷ عامل اصلی^{۱۰} سرپرستی پایان‌نامه، توسعه مهارت علمی، جو فکری حاکم بر دانشکده، زیرساخت‌های اطلاعاتی پژوهش، ارزیابی پایان‌نامه، شفافیت اهداف و انتظارات و رضایت‌مندی کلی موردبررسی قرار می‌گیرد (ACER, ۱۹۹۹). عامل استاد مشاور نیز مؤلفه‌ای بود که در این تحقیق موردبررسی قرار گرفت. به علاوه ۲ سؤال باز پاسخ نیز در انتهای پرسشنامه آورده شده است تا دانش‌آموختگان نظرات خود را راجع به مشکلات پیش روی در خلال انجام پایان‌نامه و نیز انگیزاننده‌های آن بیان‌کننده. جامعه آماری پژوهش را کلیه دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشکده‌های مختلف دانشگاه شهید بهشتی تشکیل می‌دادند که از نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ تا نیمسال اول سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۲ موفق به دفاع از پایان‌نامه خویش شده و در مرحله تسویه حساب بودند. در این تحقیق از آزمون تی تک گروهی، آزمون تی دو گروهی و آزمون تحلیل واریانس استفاده شده است. همچنین از آزمون تی تک نمونه‌ای برای مقایسه میانگین عوامل مشترک موردبررسی در دو پژوهش (با مبنا قرار دادن میانگین عوامل در سال ۱۳۸۳) استفاده شده است.^{۱۱} اما در حالتی که حجم نمونه برای استفاده از آزمون‌های وابسته به فرض نرمال بودن داده‌ها (آزمون‌های پارامتری) کافی نباشد، از آزمون‌های موسوم به نا پارامتری^{۱۲} (آزاد توزیع) استفاده شده است (گلدسته، ۱۳۹۰).

یافته‌های پژوهش:

تعداد ۷۸ نفر از دانش‌آموختگان دانشگاه شهید بهشتی که از نیمسال دوم سال تحصیلی ۱۳۹۱-۱۳۹۰ تا نیمسال اول ۱۳۹۱-۱۳۹۲ موفق به دفاع از پایان‌نامه خویش شده و در مرحله تسویه حساب بودند، به پرسشنامه این پژوهش پاسخ دادند. از این تعداد ۶ نفر در مقطع دکترا (۷.۷ درصد) و ۷۲ نفر در مقطع کارشناسی ارشد (۹۲.۳ درصد) دانش‌آموخته شده‌اند. ۳۶ نفر آنان زن (۴۶.۲ درصد) و ۴۲ نفر مرد (۵۳.۸ درصد)، ۵۲ نفر مجرد (۶۶.۷ درصد) و ۲۶ نفر متأهل (۳۳.۳ درصد) بوده‌اند. ۲۹ نفر از پاسخ‌دهندگان در طول نگارش پایان‌نامه‌ی خود با خانواده (۳۷.۲ درصد) زندگی می‌کرده‌اند، ۴۰ نفر در خوابگاه مجردی (۵۱.۳ درصد)، ۲ نفر در خوابگاه متأهلی (۲.۶ درصد)، ۶ نفر در خانه مجردی (۷.۷ درصد) سکونت داشته‌اند و یک نفر پاسخی به سؤال نداده است. نتایج تحلیلی اطلاعات جمع‌آوری شده در پژوهش سال ۱۳۹۱ نشان می‌دهد: متغیرهای جنسیت، مقطع تحصیلی و گروه سنی اثری بر تغییرات میانگین امتیاز عوامل موردبررسی نداشته‌اند. دانشجویان مجرد میانگین بیشتری برای عامل توسعه مهارت‌ها داشته‌اند. دانشجویان متأهل ساکن خوابگاه از اساتید مشاور رضایت بیشتری داشته‌اند. دانشجویان ورودی سال‌های ۱۳۸۵ و پیش از آن در عامل توسعه مهارت‌ها میانگین کمتری را نشان داده‌اند. میانگین عامل زیرساخت‌ها در دانشکده معماری و پژوهشکده گیاهان دارویی کمتر از سایر محل‌های تحصیل پاسخگویان بوده است. در تمامی عامل‌های موردبررسی (به جز توسعه مهارت‌ها) دانشجویانی که درجه عالی پایان‌نامه گرفته‌اند، میانگین بیشتری داشته‌اند. میانگین کلی تمامی عامل‌های موردبررسی در دانشگاه در حد متوسط بوده است. عامل‌های جو فکری دانشکده و زیرساخت‌ها نسبت به میانگین کل عامل‌ها پایین‌تر از حد متوسط و سایر عامل‌ها بالاتر از حد متوسط بوده‌اند (جداول شماره ۴ و ۵). نتایج مقایسه عامل‌های مشترک در دو پژوهش نشان می‌دهد: میانگین کلی دانشگاه در بررسی سال ۱۳۹۱ نسبت به سال ۱۳۸۳ کاهش معنی‌داری یافته است. عامل سرپرستی در سال ۱۳۹۱ افزایش معنی‌داری نسبت به سال ۱۳۸۳ داشته است. عامل‌های توسعه مهارت‌ها و

^{۱۰} این عوامل در بخش مبانی نظری توضیح داده شده‌اند.

^{۱۱} در پژوهش سال ۱۳۸۳ متغیرهای زمینه‌ای فقط شامل جنسیت، مقطع تحصیلی، دانشکده محل تحصیل و وضعیت تأهل بوده است.

^{۱۲} Nonparametric Tests

ارزیابی کاهش معنی‌داری داشته‌اند. عامل جو فکری تغییر معنی‌داری نداشته و کماکان کمتر از حد متوسط بوده است. سایر عوامل بالاتر از حد متوسط بوده‌اند. نتایج مقایسه عامل‌های مشترک موردبررسی در دانشکده‌ها^{۱۸} را می‌توان در قالب جدول شماره ۴ خلاصه نمود:

جدول شماره ۴: نتایج مقایسه عامل‌های مشترک موردبررسی در دانشکده‌های دانشگاه شهید بهشتی

ردیف	نام دانشکده	عامل‌هایی که در سال ۹۱ کاهش میانگین معنی‌داری داشته‌اند	عامل‌هایی که در سال ۹۱ افزایش میانگین معنی‌داری داشته‌اند	عامل‌هایی که در دو سال موردبررسی تغییر معنی‌داری در میانگین نداشته‌اند	درجه رضایت کلی از فرآیند پایان‌نامه نویسی در سال ۹۱
۱	علوم	توسعه مهارت‌ها و ارزیابی	-	سایر عوامل	متوسط (۲.۹۴)
۲	علوم زمین	سرپرستی و توسعه مهارت‌ها	-	سایر عوامل	پایین تراز متوسط (۲.۸)
۳	علوم ریاضی	رضایت کلی	-	سایر عوامل	متوسط (۳)
۴	علوم تربیتی و روانشناسی	سرپرستی و رضایت کلی	-	سایر عوامل	متوسط (۲.۹۱)
۵	اقتصاد	ارزیابی	-	سایر عوامل	متوسط (۳.۰۹)
۶	معماری	-	سرپرستی و ارزیابی	سایر عوامل	متوسط (۳)
۷	ادبیات و علوم انسانی	ارزیابی و رضایت کلی	-	سایر عوامل	بالاتر از متوسط (۳.۳۴)
۸	حقوق	ارزیابی	سرپرستی، جو فکری و رضایت کلی	توسعه مهارت‌ها	متوسط (۳.۰۲)
۹	کل دانشگاه	توسعه مهارت‌ها، ارزیابی و رضایت کلی	سرپرستی	جو فکری	متوسط (۳.۰۹)

مقایسه میانگین عوامل به تفکیک متغیرهای زمینه‌ای: جدول شماره ۵ میانگین عامل‌های موردبررسی را به تفکیک عوامل جمعیت شناختی نشان می‌دهد.

جدول شماره ۵: مقایسه میانگین عوامل موردبررسی به تفکیک عوامل جمعیت شناختی

متغیرهای زمینه‌ای	سرپرستی	زیرساخت‌ها	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	استاد مشاور	رضایت کلی
جنسیت	مرد	۲.۴۵	۲.۳۲	۳.۵۲	۳.۴۱	۳.۰۳	۳.۱۵
	زن	۳.۴۲	۲.۳۲	۲.۲۵	۳.۵۷	۲.۹۵	۳.۰۳
وضعیت تاهل	مجرد	۳.۵۲	۲.۳۵	۲.۲۸	۳.۶۸	۳.۰۰	۳.۱۲
	متاهل	۳.۲۸	۲.۴۶	۲.۲۹	۳.۲۹	۲.۹۸	۳.۰۴
مقطع تحصیلی	کارشناسی ارشد	۳.۴۷	۲.۴۰	۲.۲۹	۳.۵۳	۲.۹۸	۳.۰۸

^{۱۸} در پژوهش سال ۱۳۸۳، از ۹ دانشکده و در پژوهش سال ۱۳۹۱، از ۱۵ دانشکده و پژوهشکده نمونه‌گیری شده است. در مقایسه نتایج دو پژوهش امکان مقایسه ۸ دانشکده مشترک شده است.

۳.۱۶	۳.۱۹	۳.۲۵	۳.۸۶	۲.۲۶	۲.۱۷	۳.۲۲	دکتری
۳.۱۳	۳.۰۳	۳.۳۸	۳.۵۲	۲.۲۶	۲.۳۵	۳.۵۸	همراه خانواده
۳.۰۰	۲.۸۵	۳.۲۹	۳.۵۷	۲.۲۷	۲.۳۷	۳.۲۶	خوابگاه مجردی
۳.۴۶	۴.۳۷	۳.۵۷	۳.۴۳	۲.۳۳	۳.۰۴	۳.۱۷	خوابگاه متأهلی
۳.۲۵	۳.۰۷	۳.۴۸	۳.۶۰	۲.۵۸	۲.۳۶	۳.۹۱	منزل مجردی

آزمون تی برای بررسی اثر جنسیت بر عوامل موردبررسی نشان می‌دهد، این متغیر تأثیر معنی‌داری بر میانگین رضایت دانشجویان در هیچ‌یک از عوامل ندارد ($p > 0.1$). در مقایسه با پژوهش سال ۸۳ میانگین کلی رضایت مردان و زنان کاهش یافته است، اما این کاهش معنی‌آموزی برای بررسی اثر وضعیت تأهل بر میانگین عامل‌ها، نشان می‌دهد که تفاوت بین پاسخگویان مجرد و متأهل در عامل توسعه مهارت‌ها معنی‌دار است ($p < 0.05$)؛ به‌گونه‌ای که مجردها میانگین بیشتری داشته‌اند.

در مقایسه با پژوهش سال ۱۳۸۳ که تفاوت میانگین رضایت کلی از فرایند پایان‌نامه نویسی به وضعیت تأهل بستگی داشته است، در پژوهش سال ۱۳۹۱ این متغیر تأثیر معنی‌داری نداشته است. تفاوت بین میانگین امتیاز عوامل در دو مقطع معنی‌دار نیست ($p > 0.1$). در پژوهش سال ۸۳ نیز چنین نتیجه‌ای رخ داده بود. آزمون کروسکال-والیس بر روی میانگین‌های متفاوت وضعیت اقامت دانشجویان نشان می‌دهد، تنها عامل استاد مشاور به وضعیت اقامت دانشجویان وابسته است ($p = 0.05$). درواقع دانشجویان متأهل ساکن خوابگاه بیش از سایر دانشجویان از استاد مشاور رضایت داشته‌اند. این متغیر زمینه‌ای در پژوهش سال ۸۳ بررسی نشده بود، لذا مقایسه نتایج با پژوهش سال ۹۱ امکان‌پذیر نیست.

مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک گروه سنی:

جدول ۶ نتایج مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک گروه سنی را نشان می‌دهد. آزمون کروسکال-والیس برای مقایسه گروه‌های متفاوت سنی از نظر میانگین عامل‌ها نشان می‌دهد، تفاوت گروه‌های سنی در هیچ‌یک از عامل‌ها معنی‌دار نیست. این متغیر در پژوهش سال ۸۳ موردبررسی قرار نگرفته بود، لذا مقایسه نتایج آن با پژوهش سال ۹۱ امکان‌پذیر نیست.

جدول شماره ۶: مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک گروه سنی

سن	سرپرستی	زیرساخت‌ها	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	استاد مشاور	رضایت کلی
۲۳-۲۴ سال	۳.۶۲	۲.۵۰	۲.۳۸	۳.۵۸	۳.۲۹	۲.۸۴	۳.۱۰
۲۵-۲۷ سال	۳.۴۲	۲.۳۸	۲.۲۵	۳.۴۴	۳.۳۴	۳.۰۴	۳.۰۷
۲۸-۳۰ سال	۳.۴۷	۲.۲۹	۲.۱۴	۳.۷۱	۳.۰۴	۲.۵۰	۲.۹۳
۳۰ سال به بالا	۳.۴۴	۲.۴۰	۲.۴۴	۳.۷۶	۳.۴۳	۳.۲۲	۳.۲۴

مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک سال ورود به تحصیلات تکمیلی:

جدول ۷ نتایج مقایسه میانگین عامل‌ها را به تفکیک سال ورود دانشجویان به دوره تحصیلات تکمیلی را نشان می‌دهد. آزمون کروسکال-والیس برای مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک سال ورود نشان می‌دهد، سال ورود اثر معنی‌داری بر میزان توسعه مهارت‌های دانشجویان داشته است ($p < 0.01$). دانشجویانی که پیش از سال ۱۳۸۵ وارد تحصیلات تکمیلی شده‌اند، به‌طور معنی‌داری میانگین کمتری در عامل توسعه مهارت‌ها داشته‌اند. هم‌چنین ورودی‌های سال ۱۳۸۸ نیز میانگین کمی را در این عامل نشان داده‌اند. این متغیر زمینه‌ای در پژوهش سال ۸۳ بررسی نشده است، لذا امکان مقایسه نتایج مشابه با سال ۹۱ وجود ندارد.

جدول شماره ۷: مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک سال ورود

سال ورود	سرپرستی	زیرساخت‌ها	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	استاد مشاور	رضایت کلی
۸۵ و پیش از آن	۳.۳۹	۲.۵۸	۱.۷۵	۳.۱۲	۲.۲۱	۳.۱۱	۳.۲۰
۸۶	۴.۱۱	۲.۴۲	۲.۸۳	۳.۶۹	۳.۷۹	۳.۵۶	۳.۴۹
۸۷	۳.۵۹	۲.۶۷	۲.۶۲	۳.۹۹	۳.۶۹	۳.۹۰	۳.۳۰
۸۸	۳.۱۰	۲.۱۷	۲.۰۰	۳.۰۵	۳.۲۱	۲.۴۳	۲.۶۹
۸۹	۳.۴۷	۲.۳۷	۲.۲۵	۳.۶۹	۳.۲۸	۳.۰۴	۳.۱۰
۹۰	۳.۴۳	۲.۴۳	۲.۳۷	۳.۴۸	۳.۳۲	۳.۱۰	۳.۱۳

مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک دانشکده محل تحصیل:

جدول ۸ میانگین عامل‌ها را به تفکیک دانشکده محل تحصیل دانشجویان نشان می‌دهد. در این بررسی نمونه‌های انتخابی از ۱۵ دانشکده و پژوهشکده متفاوت انتخاب شده‌اند^{۱۹}. درحالی‌که در پژوهش مشابه در سال ۸۳، نمونه‌های انتخابی از ۹ دانشکده انتخاب شده بودند که ۸ دانشکده مشترک در دو بررسی وجود دارد. آزمون کروسکال-والیس انجام شده نشان می‌دهد تفاوت بین دانشکده‌های موردبررسی در پژوهش اخیر در عامل زیرساخت‌ها معنی‌دار است ($p < 0.1$). در دانشکده اقتصاد و پژوهشکده گیاهان دارویی امتیاز عامل زیرساخت نسبت به دانشکده‌ای دیگر کمتر بوده است.

جدول شماره ۸: مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک دانشکده محل تحصیل

دانشکده	سرپرستی	زیرساخت‌ها	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	استاد مشاور	رضایت کلی
علوم	۳.۱۱	۲.۶۹	۲.۵۳	۳.۳۳	۲.۷۶	۲.۳۳	۲.۹۴
علوم زمین	۲.۵۹	۲.۱۷	۲.۲۸	۳.۳۸	۲.۹۱	۳.۰۴	۲.۸۰
علوم ریاضی	۳.۴۰	۲.۲۵	۲.۲۵	۳.۴۷	۳.۷۳	۲.۵۳	۳.۰۰
علوم تربیتی و روانشناسی	۳.۰۳	۲.۲۹	۲.۵۰	۳.۳۱	۳.۱۸	۲.۸۳	۲.۹۱
برق	۳.۶۹	۲.۴۱	۲.۱۳	۳.۴۰	۳.۳۲	۲.۹۰	۳.۰۶
اقتصاد	۳.۷۸	۱.۹۸	۲.۰۸	۳.۲۸	۳.۱۱	۳.۱۷	۳.۰۹
معماری	۳.۴۵	۲.۳۳	۲.۰۹	۳.۷۴	۳.۱۹	۲.۹۵	۳.۰۱
تربیت بدنی	۳.۵۶	۲.۳۳	۱.۸۳	۳.۹۲	۳.۸۱	۳.۳۳	۳.۲۴
گیاهان دارویی	۳.۳۳	۱.۹۴	۲.۳۳	۳.۲۵	۲.۸۶	۲.۷۸	۲.۸۳
ادبیات و علوم انسانی	۳.۵۷	۲.۸۳	۲.۵۳	۳.۸۷	۳.۴۹	۳.۳۴	۳.۳۴
حقوق	۳.۶۳	۲.۱۸	۲.۲۴	۳.۴۵	۳.۲۳	۲.۸۷	۳.۰۲
مجازی	۲.۳۳	۱.۶۷	۱.۱۷	۲.۷۵	۳.۵۷	۴.۰۰	۲.۲۰
سایر	۳.۸۹	۳.۰۰	۲.۸۹	۳.۰۹	۳.۹۰	۳.۴۸	۳.۶۱

^{۱۹} به دلیل کم بودن تعداد نمونه‌های انتخابی در برخی دانشکده‌ها، اطلاعات مربوط به آنها ادغام و در ردیف سایر دانشکده‌ها در جدول ۸ ارائه شده است.

مقایسه عامل‌های مشابه در دو پژوهش به تفکیک دانشکده‌های موردبررسی:

جدول شماره ۹ و ۱۰ میانگین عامل‌های مشترک و سطح معنی‌داری عامل‌های معنی‌دار مربوط به دانشکده‌ها موردبررسی را در دو پژوهش در دانشکده‌های موردبررسی نشان می‌دهد. با استفاده از آزمون میانه و مینا قرار دادن نتیجه حاصل از پژوهش سال ۸۳ معنی‌دار بودن تفاوت میانگین عامل‌ها در دو پژوهش موردبررسی قرار گرفته است. نتایج آزمون نشان می‌دهد در دانشکده علوم، تفاوت عامل‌های توسعه مهارت‌ها (در سطح ۵٪) و ارزیابی پایان‌نامه (در سطح ۱۰٪) در دو پژوهش معنی‌دار بوده است. مقایسه میانگین عامل‌ها نشان می‌دهد مقادیر عامل‌ها در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ کاهش یافته‌اند.

جدول شماره ۹: میانگین عامل‌های مشترک موردبررسی را در دو پژوهش در دانشکده‌های موردبررسی

عوامل	سرپرستی	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	رضایت کلی	
دانشکده علوم	سال ۱۳۸۳	۳.۳۷	۳.۳۴	۳.۹۳	۳.۶۰	۳.۳۴
	سال ۱۳۹۱	۳.۱۱	۲.۵۳	۳.۳۳	۲.۷۶	۲.۹۴
دانشکده علوم زمین	سال ۱۳۸۳	۳.۸۱	۲.۷۳	۳.۹۴	۳.۲۷	۳.۵۳
	سال ۱۳۹۱	۲.۵۹	۲.۲۸	۳.۳۸	۲.۹۱	۲.۸۰
دانشکده علوم ریاضی	سال ۱۳۸۳	۳.۶۲	۲.۲۷	۳.۶۹	۳.۹۴	۳.۴۳
	سال ۱۳۹۱	۳.۴۰	۲.۲۵	۳.۴۷	۳.۷۳	۳.۰۰
دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی	سال ۱۳۸۳	۳.۶۹	۲.۲۹	۳.۸۷	۳.۵۲	۳.۴۱
	سال ۱۳۹۱	۳.۰۳	۲.۵۰	۳.۳۱	۳.۱۸	۲.۹۱
دانشکده اقتصاد	سال ۱۳۸۳	۳.۳۱	۱.۹۱	۳.۸۶	۳.۵۴	۳.۲۱
	سال ۱۳۹۱	۳.۷۷	۲.۰۸	۳.۲۸	۳.۱۱	۳.۰۹
دانشکده معماری	سال ۱۳۸۳	۲.۹۴	۲.۲۴	۳.۸۱	۲.۸۸	۳.۰۵
	سال ۱۳۹۱	۳.۴۵	۲.۰۸	۳.۷۴	۳.۱۹	۳.۰۰
دانشکده ادبیات و علوم انسانی	سال ۱۳۸۳	۳.۸۰	۲.۷۸	۳.۹۲	۳.۷۹	۳.۶۱
	سال ۱۳۹۱	۳.۵۷	۲.۵۳	۳.۸۷	۳.۴۹	۳.۳۴
دانشکده حقوق	سال ۱۳۸۳	۱.۷۱	۱.۷۰	۳.۴۸	۳.۶۳	۲.۵۷
	سال ۱۳۹۱	۳.۶۳	۲.۲۴	۳.۴۵	۳.۲۳	۳.۰۲

جدول شماره ۱۰ آماره‌های آزمون و سطح معنی‌داری عامل‌های معنی‌دار مربوط به دانشکده‌ها

ردیف	دانشکده	عامل مورد بررسی	مقدار میانگین مبنا	عدد آماره T	مقدار سطح معنی‌داری
۱	علوم زمین	سرپرستی	۲.۵۹	-۳.۲۸۷	۰.۰۸۱
۲		توسعه مهارت‌ها	۳.۸۷	-۳.۹۱۴	۰.۰۵۹
۳	علوم ریاضی	رضایت کلی	۳.۴۳	-۲.۸۳	۰.۰۳
۴	علوم تربیتی	سرپرستی	۳.۶۹	-۳.۸۵	۰.۰۳
۵		توسعه مهارت‌ها	۳.۸۷	-۵.۱۵	۰.۰۱۴
۶		رضایت کلی	۳.۴۱	-۳.۰۳۷	۰.۰۵
۷	اقتصاد	ارزیابی	۳.۵۴	-۲.۷۳	۰.۰۷
۸	معماری	سرپرستی	۲.۹۴	۲.۵۵	۰.۰۲۲
۹		ارزیابی	۲.۸۸	۱.۷۷	۰.۰۹۷
۱۰	ادبیات و علوم انسانی	رضایت کلی	۳.۶۱	-۱.۹۱	۰.۰۷۱
۱۱	حقوق	سرپرستی	۱.۷۱	۳.۱۷	۰.۰۰۰
۱۲		جو فکری	۱.۷۰	۳.۱۶	۰.۰۰۸
۱۳		ارزیابی	۳.۶۳	-۳.۹۲	۰.۰۰۲
۱۴		رضایت کلی	۲.۵۷	۳.۳۶	۰.۰۰۶

نتایج جدول شماره ۹ و ۱۰ در دانشکده‌های مختلف نشان می‌دهد؛ دانشکده علوم زمین تفاوت معنی‌داری بین عامل‌های سرپرستی و توسعه مهارت‌ها در دو بررسی وجود دارد ($P < 0.1$). اعداد میانگین‌ها نشان می‌دهد در سال ۹۱ مقادیر عامل‌ها کاهش یافته است. در دانشکده علوم ریاضی رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی در دو پژوهش تفاوت معنی‌داری دارند. میزان رضایت کلی در سال ۸۳ بیشتر از سال ۹۱ بوده است. در دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی میزان رضایت از عامل‌های سرپرستی و توسعه مهارت‌ها در سطح ۵٪ و رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی در سطح ۱٪ در سال ۹۱ تفاوت معنی‌داری با نتایج مشابه در سال ۸۳ داشته است. میانگین‌ها نشان می‌دهد میزان رضایت از عوامل پیش‌گفته در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ کاهش یافته است. در دانشکده اقتصاد مقادیر عامل ارزیابی پایان‌نامه در سال‌های ۸۳ و ۹۱ تفاوت معنی‌داری داشته‌اند ($p < 0.1$). میزان این عامل در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ کاهش معنی‌داری داشته است. در دانشکده معماری مقادیر عامل سرپرستی ($P < 0.05$) و عامل ارزیابی پایان‌نامه ($p < 0.1$) در دو سال ۸۳ و ۹۱ تفاوت معنی‌داری را نشان داده‌اند. برخلاف سایر دانشکده‌های مورد بررسی مقادیر عامل‌های پیش‌گفته در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ افزایش داشته‌اند. در دانشکده ادبیات و علوم انسانی عامل‌های ارزیابی پایان‌نامه و رضایت کلی از تجربیات پایان‌نامه نویسی در سطح خطای ۱۰٪ در فاصله سال‌های ۸۳ تا ۹۱ تفاوت معنی‌داری نموده است. مقادیر میانگین‌ها نشان می‌دهد، در سال ۸۳ عامل‌های مورد بررسی وضعیت بهتری داشته‌اند. در دانشکده حقوق نیز نتایج آزمون میانه نشان می‌دهد عامل‌های سرپرستی و جو فکری (در سطح خطای ۱٪) و عامل‌های ارزیابی پایان‌نامه و رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی (در سطح خطای ۵٪) در فاصله سال‌های ۸۳ تا ۹۱ تفاوت معنی‌داری نموده‌اند. عامل‌های سرپرستی و جو فکری در سال ۹۱ به‌طور معنی‌داری بهبود یافته‌اند، در مقابل عامل ارزیابی پایان‌نامه مقدار کمتری اختیار نموده است؛ اما در مجموع رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ بهبود یافته است.

مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک درجه پایان‌نامه:

جدول شماره ۱۱ میانگین عامل‌های موردبررسی را به تفکیک درجه پایان‌نامه دانشجویان نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱۱: مقایسه میانگین عامل‌ها به تفکیک درجه پایان‌نامه

درجه پایان‌نامه	سرپرستی	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	رضایت کلی
عالی	۳.۵۴	۲.۳۶	۳.۵۹	۳.۴۲	۳.۱۵
خیلی خوب	۲.۸۲	۱.۵۶	۳.۵۶	۲.۶۴	۲.۶۵
خوب	۳.۲۲	۲.۳۳	۳.۵۶	۱.۷۱	۲.۴۹

نتیجه اجرای آزمون کروسکال-والیس نشان می‌دهد در تمامی عامل‌های موردبررسی به‌جز عامل توسعه مهارت‌ها، درجه پایان‌نامه موجب تفاوت معنی‌دار بین مقادیر عامل‌ها بوده است. در عامل سرپرستی (با خطای ۱۰٪) و در سایر عامل‌ها (در سطح خطای ۵٪) تفاوت معنی‌دار بوده است. در مجموع می‌توان گفت دانشجویانی که پایان‌نامه آن‌ها با درجه عالی پذیرفته شده است بیشترین مقادیر را به عامل‌ها داده‌اند. هم‌چنین به‌طور متوسط میزان رضایت از عامل‌های موردبررسی با بالاتر رفتن درجه پایان‌نامه بهبود می‌یابد.

مقایسه عوامل مشترک مورد در کل دانشگاه در سال‌های ۸۳ و ۹۱

جدول ۱۲ میانگین عامل‌های مشترک در کل دانشگاه را در دو بررسی نشان می‌دهد. انجام آزمون تی تک نمونه‌ای با مبنا قرار دادن میانگین عامل‌ها در سال ۸۳ به‌منظور مقایسه میانگین فعلی عامل‌ها نشان می‌دهد، عامل سرپرستی با خطای ۱٪، توسعه مهارت‌ها با خطای ۱٪، ارزیابی پایان‌نامه با خطای ۱۰٪ و رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی با خطای ۱٪ تفاوت معنی‌داری را در میانگین‌های مقایسه شده در دو سال موردبررسی نشان می‌دهد. تنها عامل جو فکری در دو سال موردبررسی تفاوت معنی‌داری نداشته است که البته در هر دو سال مقدار آن پایین‌تر از حد متوسط بوده است. وضعیت عامل سرپرستی در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ بهبودیافته است که علت آن افزایش تعداد اعضای هیات علمی می‌تواند باشد. عامل توسعه مهارت‌ها، ارزیابی پایان‌نامه و رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ وضعیت بدتری یافته‌اند.

جدول شماره ۱۲: میانگین عامل‌های مشترک در دو بررسی در کل دانشگاه

سال	سرپرستی	جو فکری	توسعه مهارت‌ها	ارزیابی	رضایت کلی
سال ۱۳۸۳	۳.۲۰	۲.۲۶	۳.۷۵	۳.۴۴	۳.۳۲
سال ۱۳۹۱	۳.۴۵	۲.۲۹	۳.۵۵	۳.۳۲	۳.۰۹

بررسی وضعیت عامل‌هایی که در دو پژوهش مشترک نبوده‌اند و نقش متغیرهای زمینه‌ای در تغییرات آن‌ها:

جدول ۱۲ میانگین عامل‌هایی که در بررسی سال ۱۳۹۱ به مجموعه عامل‌های بررسی پیشین اضافه شده‌اند (زیرساخت‌ها و استاد مشاور) در کل دانشگاه نشان می‌دهد.

جدول شماره ۱۲: میانگین عامل‌های جدید اضافه‌شده در بررسی سال ۱۳۹۱

سال	زیرساخت‌ها	استاد مشاور
سال ۱۳۹۱	۲.۳۹	۲.۹۹

اعداد جدول ۱۲ نشان می‌دهد وضعیت عامل زیرساخت‌های لازم پایین‌تر از حد متوسط و وضعیت عامل استاد مشاور پایان‌نامه در حد متوسط بوده است. بررسی جزئی‌تر این عامل‌ها نشان می‌دهد، عامل استاد مشاور در سطح خطای کمتر از ۱۰٪ با وضعیت اقامتی پاسخگویان در ارتباط بوده است، به‌گونه‌ای که پاسخگویان متأهل ساکن خوابگاه میزان رضایت بیشتری از استاد مشاور خود اعلام نموده‌اند. همچنین عامل زیرساخت با دانشکده محل تحصیل پاسخگویان در سطح خطای کمتر از ۱۰٪ ارتباط داشته است. پاسخگویان شاغل به تحصیل در پژوهشکده گیاهان دارویی و دانشکده معماری نسبت به سایر دانشکده‌ها و پژوهشکده‌های موردبررسی امتیاز کمتری در این عامل داشته‌اند. درجه پایان‌نامه نیز با هر دو عامل در ارتباط بوده‌اند. با افزایش درجه پایان‌نامه، امتیاز این دو عامل به‌طور میانگین افزایش یافته است.

بخش کیفی

در بخش تحلیل سؤالات باز پاسخ، پاسخ‌های دانش‌آموختگان به عمده‌ترین مشکلات و عمده‌ترین انگیزاننده‌ها در انجام پایان‌نامه بررسی گردید. مهم‌ترین مشکلاتی که دانش‌آموختگان در پیش روی خود داشته‌اند (بیش‌ترین میزان فراوانی) شامل محدودیت منابع مالی زمانی و امکانات فنی و منابع اصیل داخلی و خارجی و مسائل مربوط به استاد راهنما بوده است. عواملی که بیشترین انگیزاننده بوده‌اند عبارت بودند از؛ موضوع جذابیت موضوع، استاد راهنما و مشاور، پژوهش و کسب مهارت و عواملی که کمترین میزان انگیزشی داشته‌اند شامل ایجاد روحیه‌ی پژوهش از سوی گروه، تجربه کردن اخلاق پژوهش، داشتن پشتکار در کار، احساس لذت از پژوهش و دادن انگیزه از سوی اساتید دوران کارشناسی و مطالعات شخصی بوده‌اند.

بحث و نتیجه‌گیری:

امروزه با گسترش آموزش عالی و به‌ویژه تحصیلات تکمیلی، حجم عمده‌ای از پژوهش‌های دانشگاهی در قالب پایان‌نامه انجام می‌شوند و بسیاری از مقالات و تولیدات علمی مستخرج از همین پایان‌نامه‌ها و رساله‌ها هستند. از این رو، پایان‌نامه‌ها نقش مهمی در تولید دانش جدید دارند. از طرفی رشد و پیشرفت کشورهای توسعه‌یافته مدیون پژوهش‌های علمی در محیط‌های دانشگاهی است. بدون انجام پژوهش، امور آموزشی نیز از پویایی و نشاط لازم برخوردار نخواهد بود. در این راستا کیفیت پایان‌نامه نویسی از مهم‌ترین برنامه‌های دانشگاه‌ها باید باشد. در این مطالعه به بررسی فرآیند عوامل مؤثر در پایان‌نامه نویسی (تجارب پژوهشی) دانشجویان تحصیلات تکمیلی پرداخته شد و به دلیل اهمیت موضوع مقایسه تحلیلی آن با پژوهش انجام‌شده قبلی نیز انجام شده است. نتایج حاصل از بررسی متغیرهای دموگرافیک و ارتباط آن با متغیرهای اصلی پژوهش نشان می‌دهد که جنسیت، مقطع تحصیلی و گروه سنی اثری بر تغییرات میانگین امتیاز عوامل موردبررسی نداشته‌اند. دانشجویان مجرد میانگین بیشتری برای عامل توسعه مهارت‌ها داشته‌اند. دانشجویان متأهل ساکن خوابگاه از اساتید مشاور رضایت بیشتری داشته‌اند. دانشجویان ورودی سال‌های ۱۳۸۵ و پیش از آن در عامل توسعه مهارت‌ها میانگین کمتری داشته‌اند. میانگین عامل زیرساخت‌ها در دانشکده معماری و پژوهشکده گیاهان دارویی کمتر از سایر دانشکده‌ها و پژوهشکده‌ها بوده است. در تمامی عوامل موردبررسی (به‌جز توسعه مهارت‌ها) دانشجویانی که درجه عالی پایان‌نامه گرفته‌اند، میانگین بیشتری داشته‌اند.

بررسی کلی نتایج پژوهش حاکی از آن است که میانگین کلی تمامی عامل‌های موردبررسی در دانشگاه در حد متوسط بوده است. دو عامل جو فکری دانشکده و زیرساخت‌ها نسبت به میانگین کل عامل‌ها پایین‌تر از حد متوسط و سایر عامل‌ها بالاتر از حد متوسط بوده‌اند. این یافته با مطالعات سهرابی (۱۳۸۹)، محمدی دوست (۱۳۹۲)، یمنی و مظفری (۱۳۸۸) و نوری حکمت و همکاران (۱۳۹۴) که بیانگر اهمیت عوامل جو علمی و فکری و توسعه مهارت است همخوانی دارد (جدول ۱). همچنین نتایج بیانگر این است که در مجموع رضایت کلی از تجربه پایان‌نامه نویسی در سال ۹۱ نسبت به سال ۸۳ بهبود یافته است.

نتایج در بخش کیفی هم بیانگر این است که مهم‌ترین مشکل دانشجویان، «عدم دسترسی به منابع مختلف مالی و تخصصی مفید و اصیل (فارسی و غیرفارسی)» می‌باشد. نتایج پژوهش محمدی دوست (۱۳۹۲) نشان می‌دهد که دانش‌آموختگان دانشگاه‌های صنعتی شریف و خواجه نصیر تعداد محدود اساتید در حوزه‌ی پژوهش موردها، کمبود امکانات مالی و آزمایشگاهی، مشغله‌های اساتید و عدم اختصاص وقت مناسب جهت راهنمایی، مشغله‌های دانشجو نظیر شغلی و مالی و نیز ناهماهنگی بین اساتید راهنما و مشاور را مهم‌ترین مشکلات خود در

زمان تدوین پایان نامه می‌دانند. افزایش بدون تناسب دانشجویان بدون نظر گرفتن این امکانات موجب کاهش رضایت کلی دانشجویان و بروز مشکلات عدیده در فرآیند پایان نامه نویسی آن‌ها خواهد شد (جدول شماره ۱۳). نتایج پژوهشی در کانادا مهم‌ترین موانع پایان نامه را از دیدگاه دانشجویان، زمان دسترسی به اساتید، آموزش روش تحقیق و عدم دریافت بازخورد مناسب از زحمات آن‌ها دانسته است (سایمنس، پونن، کانجی^{۲۰}، ۲۰۱۰).

از سوی دیگر نتایج در بخش کمی حاکی از افزایش عامل سرپرستی نسبت به پژوهش سال ۱۳۸۳ می‌باشد؛ یکی از دلایل این موضوع به جهت جذب هیئت علمی بیشتر، دادن اختیار به اساتیدی با درجه استادیاری جهت راهنمایی پایان نامه حتی در مقطع دکتری می‌باشد. ولی از سوی دیگر نتایج بخش کیفی بیانگر این است که دومین مشکل دانشجویان در زمان انجام پایان نامه، «عدم دسترسی به استاد راهنما» بوده است؛ مسلماً یکی از دلایل این موضوع پذیرش بالای دانشجویان در مقطع تحصیلات تکمیلی است؛ همین امر باعث می‌شود هر استاد تعداد زیادی دانشجو را تحت سرپرستی یا مشاوره قرارداد و در نتیجه زمان چندانی جهت هدایت آنان نداشته باشد. از سوی دیگر، نظرات دانش‌آموختگان در این تحقیق نشان می‌دهد که یکی دیگر از مشکلات دانشجویان، عدم تسلط استاد راهنما نسبت به موضوع می‌باشد که این خود نتیجه‌ی دادن اختیار به اساتید کم تجربه در توانمندی‌های علمی جهت هدایت پایان نامه می‌باشد. تأمین نیروی انسانی علمی لازم برای دانشگاه، از جمله جذب هیئت علمی توانمند از لحاظ علمی با تحصیلات تکمیلی در مقاطع گوناگون، خود جزو الزامات زیرساختی دانشگاهی به شمار می‌رود (جدول شماره ۱۳).

«محدودیت‌های مالی» (عدم حمایت مالی دانشگاه) سومین مشکل دانشجویان است که در بخش کیفی به آن اشاره شده است. دولتی بودن اعتبارات پژوهشی در دانشگاه‌ها موجب شده است تا بخش عظیمی از آن در بخش اجرایی مصرف شود و محققان از حمایت مالی برخوردار نباشند که در صورت اصلاح قوانین مالی، اداری و سازمان‌دهی ارتباط با بخش خصوصی برای سرمایه‌گذاری در تحقیقات، می‌توان به بهبود فعالیت‌های پژوهشی امیدوار بود. البته لازم به ذکر است که بخش خصوصی در اغلب موارد از موضوعاتی حمایت می‌کند که نیاز آن را برآورده سازد و این امر نباید مانع از آزادی دانشجو در انتخاب موضوع و یا سلب استقلال وی و در نتیجه استقلال علمی دانشگاه باشد (همان جدول).

«محدودیت‌های فنی» (نظیر عدم دسترسی به سایت کامپیوتر، اینترنت، نرم‌افزارهای کامپیوتری و...) نیز یکی از مشکلاتی است که دانش‌آموختگان دانشگاه شهید بهشتی در سال ۱۳۹۱ به آن اشاره داشته‌اند و نتایج در بخش کمی با توجه به پایین بودن عامل زیرساخت‌ها است، مؤید این مطلب می‌باشد. پاسخ‌گویان به پرسش‌های باز این پژوهش، «موضوع پایان نامه» را مهم‌ترین عامل برانگیزاننده در خلال انجام پایان‌نامه می‌دانند. آنان جذابیت موضوع، علاقه به موضوع، کاربردی بودن و تازگی آن را به‌عنوان مهم‌ترین عامل انگیزشی خود می‌دانند (جدول شماره ۸). شاید بتوان گفت زمانی که دانشجو آزادانه به انتخاب موضوع می‌پردازد، علیرغم همه‌ی مشکلاتی که ممکن است وجود داشته باشد، با جدیت و پشتکار به کار ادامه می‌دهند و آیین‌نامه‌هایی نظیر «هدف‌مندی‌سازی پایان‌نامه‌ها» که چندی است در محافل آکادمیک سخن از آن به میان می‌رود می‌تواند تأثیر منفی در این عامل بگذارد؛ زیرا در این صورت موضوعاتی به دانشجویان تحمیل می‌گردد که نقشی در انتخاب آن نداشته و در نتیجه نقش انگیزشی برای آنان نخواهد داشت. دانش‌آموختگان دانشگاه‌های شریف و خواجه نصیر همراهی استاد راهنما، کمک‌های دیگر دانشجویان دانشکده، در دسترس بودن منابع تحقیق و علاقه شخصی را مهم‌ترین انگیزاننده‌های خود در زمان انجام پایان‌نامه ذکر کرده‌اند (محمدی دوست، ۱۳۹۲).

نکته‌ی جالب توجه این است که علیرغم نارضایتی دانشجویان از دسترسی به استاد راهنما و نیز عدم تسلط وی بر موضوع، دومین عامل انگیزشی دانشجویان «استاد راهنما و مشاور» است! (جدول شماره ۱۴). باید توجه داشت که اگر دانشجو آزادانه استاد راهنما و مشاور خود را انتخاب کند و بتواند ارتباط مطلوبی با وی برقرار کند، آنان می‌توانند یکی از انگیزاننده‌های دانشجو باشند. پس لازم است دانشجویان با شناخت کافی استاد راهنما و مشاور خود را برگزینند. کانتر^{۲۱} در سال ۲۰۰۶ در پژوهشی به این نتیجه رسید که هرگاه دانشجویان خودشان

^{۲۰}. Siemens, Punnen, Kanji

^{۲۱}. Kanter

موضوع خود را در پژوهش انتخاب کرده‌اند علاقه بیشتری برای نگارش نشان می‌دهند. در پژوهش مابروک و پیترز^{۲۲} نیز که در سال ۲۰۰۰ به بررسی دیدگاه دانشجویان در مورد تجربه پژوهشی پرداختند. نتایج پژوهش نشان داد دانشجویان ارزشمندترین ویژگی‌های استاد راهنما را نیز تسلط موضوعی در ارتباط با پژوهش، علاقه‌مندی و حضور استاد راهنما می‌دانستند.

در این رابطه یکی از راهکارها، برگزاری جلسات توجیهی و آشنایی با اساتید گروه می‌باشد. از سوی دیگر، به دانشجویان به‌خصوص دانشجویان تحصیلات تکمیلی که هیچ‌گونه آشنایی با اساتید گروه نداشته و مقاطع تحصیلی قبلی خود را در دانشگاه‌های دیگر گذرانده‌اند، زمان کافی جهت انتخاب استاد داده شود. نتایج این پژوهش نشان داد که استادان راهنما در فعالیت‌های پژوهشی دانشجویان نقش انگیزش‌گر را ایفا می‌کنند و با ارتقای توانایی علمی آنان، روحیه پژوهشگری و تحقیق دانشجویان نیز تقویت می‌شود و مطلوب‌تر زمانی است که استادان اطلاعات و دانش خود را هم‌سو با نیازهای دانشی و مهارتی دانشجویان روزآمد کنند و مهارت‌های تعاملی خود را گسترش دهند و همچنین از راهنمایی متناسب با ایجاد باور و انگیزه در دانشجویان برای انجام فعالیت‌های پژوهشی استفاده نمایند.

پاسخ‌گویان از عامل «پژوهش» به‌عنوان سومین انگیزاننده یادکرده‌اند. بدین معنا که صرف انجام پژوهش یکی از مؤلفه‌های انگیزشی است؛ در نتیجه می‌توان امیدوار بود که با بهبود شرایط و بسترهای لازم بتوانیم شاهد پژوهش‌ها و پایان‌نامه‌هایی باشیم که ما را در ساخت جامعه‌ای علمی بالنده یاری نماید (جدول شماره ۸).

در این پژوهش میزان رضایت کلی از فرایند پایان‌نامه نویسی در دانشگاه نیز کاهش معنی‌داری را نسبت به سال‌های قبل نشان می‌دهد؛ به‌عبارت‌دیگر می‌توان گفت برآیند کلی نظرات دانشجویان میزان رضایت کمتری را در شرایط فعلی نسبت به قبل نشان می‌دهد. این سؤال مطرح است که چرا در دانشگاه‌های ایران وضعیت پایان‌نامه نویسی در سطح مطلوب نبوده و رضایت کلی دانشجویان چندان قابل قبول نیست؟ بررسی نتایج نشان می‌دهد در پژوهش سال ۱۳۹۱ نسبت به سال ۱۳۸۳ عوامل توسعه‌ی مهارت‌ها کاهش معنی‌داری داشته‌اند. این عامل نشان از کسب مهارت‌های ادراکی و عملی توسط دانشجویان در حین فرایند پایان‌نامه نویسی است. بنابراین کاهش آن نشان‌دهنده‌ی کاهش کیفیت پایان‌نامه‌ها و توانایی‌های تحلیلی است که انتظار می‌رود دانشجویان تحصیلات تکمیلی پس از انجام پژوهش در قالب پایان‌نامه از آن برخوردار باشند. این عامل در مقایسه با پژوهش مشابه در دانشگاه سیدنی استرالیا (که در آن توسعه مهارت‌ها بیشترین میانگین را کسب نموده است)، نشان می‌دهد که توسعه مهارت‌ها در سال‌های اخیر در دانشگاه افت نموده است. در مطالعات سهرابی (۱۳۸۹)، محمدی دوست (۱۳۹۲)، یمینی و مظفری (۱۳۸۸) که در دانشگاه‌های شهید بهشتی، اصفهان و دانشگاه صنعتی شریف مطالعات صورت گرفته بیانگر اهمیت عوامل جو علمی و فکری و توسعه مهارت است (جدول شماره ۱). دلایل این افت چه می‌تواند باشد؟ باید گفت دانشگاه‌های ما اساساً دارای ساختارهای آموزشی هستند؛ لذا مرتبط کردن پژوهش با آموزش به‌صورت ارگانیک در دستور کار دانشگاه‌ها قرار ندارد. امکانات و زیرساخت‌های دانشگاه و ارائه زمینه‌های رشد فکری دوعاملی بودند که دارای بیش‌ترین میزان همبستگی (۰.۵۸۲) با تجربه پژوهشی دانشجویان در تحقیق بهزادی و داور پناه، ۱۳۸۸ و نوری حکمت و همکاران، ۱۳۹۶ داشته‌اند.

بویر رسالت‌های دانشگاهی را شامل اکتشاف علمی، آموزش، تفکر بین‌رشته‌ای و کاربرد اطلاعات در مسائل واقعی دانسته است. بر اساس این دیدگاه، آموزش به‌عنوان کار جدی دانشگاهی مطرح است که از طریق آن، استاد و دانشجو در ارتباط باهم قرار می‌گیرند. اکتشاف علمی (نتیجه پژوهش)، تفکر بین‌رشته‌ای و کاربرد اطلاعات در مسائل واقعی نیازمند آموزش کارآمد است. در این میان، ارتباط دیالکتیک بین اکتشاف علمی و آموزش بسیار اساسی است؛ بنابراین، تغییر در ساختار آموزشی دانشگاه‌ها و ارتباط ارگانیک با فعالیت‌های پژوهش یکی از مفروضات بهبود وضعیت کیفیت تجارب پژوهشی دانشجویان می‌باشد (به نقل از یمینی، ۱۳۸۰، ص ۹۷ و یمینی، ۱۳۹۱). از سوی دیگر، افزایش بی‌رویه و بدون توجه به منابع و ظرفیت‌های علمی دانشگاه تعداد دانشجویان تحصیلات تکمیلی در دانشگاه‌ها و عدم تناسب زیرساخت‌های لازم برای پاسخگویی به نیازهای پژوهشی (که خود به‌عنوان ضعیف‌ترین عامل مشخص شده است)، موجب افت محسوس رضایت کلی دانشجویان شده است. علاوه بر این، ساختارهای متمرکز دانشگاه‌ها و نیز مدیریت حاکم بر آن‌ها باعث می‌شود که حتی در دانشگاه‌های طراز اول کشور نیز که

^{۲۲}. mabrouk & Peters

تحقیق مشابه در آن صورت پذیرفته است، وضعیت چندان مطلوبی را شاهد نباشیم و در مقایسه با دانشگاه‌های استرالیا تفاوت‌های چشمگیری را دریا بایم (ر.ک به بخش پیشینه پژوهش مقاله حاضر).

درک پویایی‌های سیستم‌های دانشگاهی و توجه به نظریات جدید در خصوص رهبری دانشگاهی می‌تواند دانشگاه‌ها را در جهت تبدیل شدن به دانشگاه‌های سازگار شونده یاری کند (یمنی، ۱۳۸۲ و یمنی، ۱۳۹۳). ضروری است مدیریت پژوهش و آموزش در دانشگاه‌های دولتی کشور (دانشگاه‌های غیردولتی موضوعی دیگر است و بررسی خاصی را می‌طلبد)، بازاندیشی جدی و سازمان‌دهی نوینی را برای هر یک از عوامل بررسی شده با توجه به زمینه‌ی خاص هر دانشگاه انجام دهد تا بهبود وضعیت کیفیت عملکرد دانشگاه‌ها بدون گسسته نگری در رابطه-ی کمیت و کیفیت، در خصوص فرآیند طراحی و اجرای پایان‌نامه و رساله‌های دانشجویان صورت گیرد. در پژوهش هادسدون و باکلی در سال ۲۰۱۱ در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی بریتانیا و همچنین مطالعه انجمن فارغ‌التحصیلان استرالیا (۲۰۰۳)، مؤلفه سرپرستی و جو عمومی و علمی را عامل مهم‌تری نسبت به سایر عوامل دانسته‌اند. این امر ضرورت دیگری را نیز مطرح می‌کند که همانا باور در اهمیت شکل‌گیری و توسعه‌ی فرهنگ دانشگاه سازگار شونده می‌باشد. کیفیت زندگی سازمان «دانشگاه‌ها و مؤسسات عالی کشور» با بحران‌های جدی مواجه است (یمنی، ۱۳۹۱). آیا این سخن استاد شفیعی کدکنی که ... می‌دانم که محیط دانشگاهی ما در چه سکراتی به سر می‌برد. در عصری که «تحقیقات» دانشگاهی ما را از یک‌سوی در شکل اوراد و عزایم خود را نشان می‌دهد و از سوی دیگر نسخه‌برداری کم‌رنگی از فرهنگ ژورنالیستی زمانه است (شفیعی کدکنی، ۱۳۹۳)، تأمل جدی مدیران و نیز آحاد جامعه‌ی دانشگاهی را در موضوع کیفیت فعالیت‌های دانشگاهی نمی‌طلبد؟

منابع:

- بهبودی، حسن- داوودپناه، محمدرضا. (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه فردوسی مشهد، مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی مشهد. دوره دهم، شماره ۲.
- بهری مهر، سارا (۱۳۹۱). شناسایی چالش‌ها و مشکلات در فرآیند تدوین پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع‌رسانی از دیدگاه دانشجویان دانشگاه خوارزمی، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد در رشته کتابداری، تهران، دانشگاه خوارزمی*.
- پایگاه اطلاعاتی دانشگاه سیدنی استرالیا به نشانی: www.itl.usyd.edu.au/PREQ/reports/2009
- حسین کاظمی، محمدمهدی (۱۳۸۴). بررسی موانع کاربست نتایج پایان‌نامه‌های مقطع کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی گروه‌های مدیریت آموزشی روسای ادارات آموزش و پرورش و مدیران دبیرستان‌های شهر تهران، پایان‌نامه جهت اخذ درجه کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه شهید بهشتی تهران، تهران.
- دهقانی غلامعلی (۱۳۸۶). بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی (فرآیند پایان‌نامه نویسی) دانشجویان فارغ‌التحصیل دانشگاه علوم پزشکی تبریز، پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی.
- رحیمی، سکینه، ۱۳۹۰، ارزیابی کیفیت پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد مدیریت آموزشی دانشگاه تربیت‌معلم، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، تهران، دانشگاه خوارزمی*.
- سهرابی، منیره (۱۳۸۹). بررسی عوامل مؤثر بر تجربیات پژوهشی (فرآیند پایان‌نامه نویسی) دانشجویان کارشناسی ارشد و دکتری دانشگاه اصفهان و دانشگاه صنعتی اصفهان، *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی*.
- شفیعی کدکنی، محمدرضا (۱۳۹۳). دریغا زریاب و دریغا فرهنگ ایرانی! بخارا، شماره ۱۰۴، صص ۹۳-۹۶.
- عندلیب، علیرضا (۱۳۸۱) روش تحقیق و تدوین رساله دکتری، انتشارات سپاه پاسداران انقلاب اسلامی، دانشکده فرماندهی و ستاد، دوره عالی جنگ.
- فلاح زاده، حسین؛ محب، سهراب؛ عزالدینی اردکانی، فاطمه، ۱۳۸۷، *ارزیابی ویژگی‌ها و ساختار پایان‌نامه‌های دانش‌آموختگان دندان پزشکی دانشگاه علوم پزشکی شهید صدوقی یزد، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۸ (۱): ۱۵۷-۱۵۴*.
- محمدی دوست، عطیه (۱۳۹۲). بررسی عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان دانشگاه‌های صنعتی شریف و خواجه نصیر طوسی. *پایان‌نامه کارشناسی ارشد دانشگاه شهید بهشتی*.
- منصوریان، یزدان (۱۳۸۹). صد نکته در پایان‌نامه نویسی، *کتاب ماه اطلاعات و ارتباطات و دانش شناسی (کلیات): ۹۳-۷۸*

- _نوری حکمت، سمیه؛ رضایی، محبوبه و دهنویه، رضا (۱۳۹۵) عوامل مؤثر بر تجربه پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی و دکترای حرفه‌ای دانشگاه علوم پزشکی کرمان. پژوهش در آموزش علوم پزشکی جلد ۸ شماره ۳ صفحات ۳۴-۴۴
- _گلدسته، اکبر (۱۳۹۰). مقدمه‌ای بر روش‌های نا پارامتری، انتشارات جهاد دانشگاهی
- _یمنی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۸۰). درآمدی به بررسی عملکرد سیستم‌های دانشگاهی، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی.
- _یمنی دوزی سرخابی، محمد- امین مظفری، فاروق. (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی، مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی، دوره دهم، شماره ۱.
- _یمنی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۹۱). کیفیت در آموزش عالی. انتشارات سمت.
- _یمنی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۹۳). دانشگاه‌های سازگار شونده؛ رویکردها و چشم‌اندازهای نو در آموزش عالی، به اهتمام محمد یمنی دوزی سرخابی. چاپ دوم.
- _یمنی دوزی سرخابی، محمد. (۱۳۹۴). برنامه‌ریزی توسعه دانشگاهی، مفاهیم، تجارب و نظریه‌ها، انتشارات دانشگاه شهید بهشتی. ویراست دوم.
- _یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ ثمری، عیسی (۱۳۸۹)، تصویر دانشجویان از دانشگاه پیام نور و کارکردهای آن (مورد دانشگاه پیام نور مرکز تهران)، مجله آموزش عالی، سال سوم، شماره ۳ (پیاپی ۱۱): ۳۶-۱

_Australian Council for Educational Research (ACER) (۱۹۹۹). *Evaluation and validation Postgraduate Research Experience Questionnaires*. Canberra: DETYA

_Ginns, P. (۲۰۰۴). *Quality Assurance and Improvement of the Research Higher Degree Experience at the University of Sydney*. Paper presented at the Australian Universities Quality Forum, Adelaide, ۲۰۰۴ July ۷-۹. http://auqa.edu.au/auqf/۲۰۰۴/proceedings/AUQF۲۰۰۴_Proceedings.pdf

_Marsh H.W. Rowe k.J. & Martin A. (۲۰۰۲). Ph.D. student's Evaluations of Research

_ Postgraduate Research Experience Quesstionnaire. Graduate Carees Council of Australia ۲۰۰۳.

_Research Policy Handbook (۲۰۰۴). *Academic Staff-Research (AS-R): Policy and Procedures for Appointment and Promotion*.

StanfordUniversityPolicy.http://www.stanford.edu/dept/DoR/rph/rph_pdf/۹-۱.pdf.

_Rose R, Nick S-R. PREQ Report ۲۰۰۷. TLD teaching Evaluation Group, James Cook Universty. Available from: URL: [http://www.jcu.edu.au/idc/groups/Supervision, Journal of Higher Education, ۷۳\(۳](http://www.jcu.edu.au/idc/groups/Supervision, Journal of Higher Education, ۷۳(۳)

_Hodsdon L, Buckley A. *Postgraduate research experience survey: ۲۰۱۱ results*. ۲۰۱۱; (Report) ۲۳-۷۸. available from http://www.heacademy.ac.uk/assets/documents/pos_tgraduate/PRES_report_۲۰۱۱.pdf

_Kanter, S. B. (۲۰۰۶). *Embodying Research: A Study of Student Engagement in Research Writing*. Doctoral thesis, School of Graduate Studies and Research, Indiana University of Pennsylvania, Pennsylvania.

_Mabrouk, P. A. & Peters, K. (۲۰۰۰). *Student Perspectives on Undergraduate Research (UR) Experiences in Chemistry and Biology*. Retrieved November ۷, ۲۰۰۷ from <http://www.cur.org/Quarterly/sept۰۰/mabrouk.pdf>

_Pender JP. Policy, Planning Academic Support, PREQ Report: ۱۹۹۹-۲۰۰۲. David De Bellis, Head, Planning Services Unit, May ۲۰۰۶.