فصل‌نامه‌ی مطالعات توسعه‌ی اجتماعی- فرهنگی، دوره‌ی هشتم، شماره‌ی ۴، بهار ۹۹، صفحات ۱۲۰-۹۷

مقاله پژوهشی

پژوهش به مثابه ابزار گذار: کاوش پدیدارشناختی تصویر آینده در نگارش رساله‌ی دکتری

روح‌اله جلیلی[۱]، محمدتقی ایمان[۲]

تاریخ دریافت:۱۳۹۸/۰۶/۱۵ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۸/۱۰/۱۹

چکیده

این پژوهش با هدف کاوش تصویر آینده در انجام رساله بین دانشجویان دکتری دانشگاه شیراز انجام گرفته و تفسیر فهم مشارکت‌کنندگان از موضوع، از طریق مصاحبه‌ی عمیق با ۸ نفر از دانشجویان صورت گرفته است. بر اساس رویکرد استفهامی از روش پدیدارشناسی تفسیری برای تحلیل داده‌ها استفاده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد رساله‌ی دکتری در تصویر بزرگ دانشجویان از زندگی، جایگاه خاصی ندارد. به منظور تصریح یافته‌ها، از مضامین استعاری استفاده شده است. رساله نزد مشارکت‌کنندگان به مثابه «ابزار گذار» محسوب می‌شود و فرایند انجام آن از اهمیت مرکزی برخوردار نیست. آن‌ها رساله را مرحله‌ای می‌دانند که فقط باید پشت سر گذاشته شود. مبتنی بر این تعریف، آن‌ها خود را همچون مسافری گذری تلقی می‌کنند. یک «مسافر گذری» برای استقرار و پیگیری هدفی درازمدت در آینده زمان کافی ندارد. این رویکرد دانشجویان، به زعم ما حاوی نکات مهمی برای سیاست‌گذاران پژوهش بوده و مستلزم توجه آن‌ها برای بازنگری بنیادی سیاست‌ها است. بدین معنا که با حذف رویکرد کمّی‌گرایانه در گسترش تحصیلات عالی، به برساخت چشم‌اندازی مشخص از اجرای دوره‌های دکتری تمرکز کنند.

واژه‌های کلیدی: پدیدارشناسی؛ رساله‌ی دکتری؛ تصویر آینده؛ مسافر گذری؛ ابزار گذار.

[۱] دکتری جامعه‌شناسی مسایل اجتماعی ایران و مدیر مرکز ارزیابی تأثیر جهاد دانشگاهی فارس (نویسنده‌ی مسوول)
r.jalili@acecr.ac.ir

[۲] استاد جامعه‌شناسی دانشگاه شیراز iman@shirazu.ac.ir

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

مقدمه

آینده و انتظاری که نسبت به آن وجود دارد، نقش مهمی در نگرش‌ها و کنش‌های اعضای جوامع داشته و بر اساس مواجهه‌ی جوامع مختلف با آینده، می‌توان به شیوه‌ای از طبقه‌بندی در توسعه‌یافتگی و مسیرهای منتهی به آن دست پیدا کرد.

جامعه‌ی ایران نیز بر اساس ارزش‌های حاکم بر آن و همچنین انگیزه‌ها و محرک‌های اجتماعی مختلفی که دارد، تعریف و تصویر خاصی از آینده در آن حاکم است و مسیر حرکتی و مقصد فعالیت‌ها و جنبش‌های آن را هدایت می‌کند. تغییرات اجتماعی اخیر در ایران، منجر به تغییر بسیاری از ارزش‌های حاکم گردیده و نوع مواجهه افراد و گروه‌ها با آینده را در مسیرهای متفاوتی قرار داده است.

کسب تحصیلات عالی از جمله ارزش‌هایی است که نفوذ آن را به وضوح می‌توان در سطح اجتماع مشاهده کرد و نیاز به آن در حجم گسترده‌ی مؤسسات و دانشگاه‌هایی که خدمات تحصیلات تکمیلی یا خدمات تحصیل در کشورهای خارجی را ارائه می‌دهند، متبلور است.

در واکنش به تقاضای روزافزون تحصیلات دانشگاهی و تلاش در پاسخ به این نیاز اجتماعی، نظام آموزش عالی از دهه‌ی هفتاد شروع به رشد کمّی کرده و شواهد تورمی آن با خالی ماندن صندلی‌های دانشگاهی در پذیرش دانشجو از اوایل دهه‌ی نود ظاهر شد. پیامدهای نامطلوب این تغییرات، دامن‌گیر سطوح خرد تا کلان جامعه شده و چالش‌های جدیدی پیشِ روی نظام سیاست‌گزاری قرار گرفته است(بازرگان و همکاران،۱۳۷۹؛ محمدی و همکاران، ۱۳۸۴؛ فراستخواه،۱۳۸۸؛ ایمان و همکاران،۱۳۹۵).

بروز و نهادینه‌سازی فرهنگ‌های دانشگاهی جدید و متفاوت نسبت به گذشته حاصل چالش‌های ناشی از تغییر سطح کیفی دانشگاه‌ها و همچنین تغییرات جمعیت‌شناختی دانشجویان و فارغ‌التحصیلان است. این فرهنگ متفاوت، انتظارات دانشگاهیان و جامعه از دانشگاه را تحت‌الشعاع قرار داده و شاهد گفتمان متفاوتی در این عرصه هستیم.

درواقع رشد سریع در کمّیت دانشگاه‌ها و دانشجویان، فرصتی را برای بهینه‌سازی و ارتقای کیفیت و تطبیق به‌هنجار با شرایط جدید باقی نگذاشته و آسیب‌های جدی‌ای را در عرصه‌ی اجتماع دانشگاهی به دنبال داشته است. افزایش اهمیت مدرک دانشگاهی و برخورداری از سطوح تحصیلی بالاتر با توجه به محدودیت در پشتیبانی علمی دانشگاه‌ها و همچنین محدودیت‌های

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

دانشی و مهارتی دانشجویان؛ بستری را برای رشد انحراف علمی، تقلب، کم‌کاری و ... فراهم آورده است و اهداف آموزشی و چشم‌انداز ورود به دانشگاه دچار تغییرات اساسی شده است.

به عنوان مثال، اگر در صفحه‌ی گوگل با نام «مؤسسات مشاوره‌ی پایان‌نامه و مقاله» جست‌وجو شود، حدود ۶ میلیون هزار صفحه اطلاعات معرفی می‌شود. به نظر می‌رسد تعداد این مؤسسات و افرادی که به شکل حقیقی و مجازی در این مشاغل کار می‌کنند، صدها برابر از تعداد دانشگاه‌های کشور بیش‌تر است(کاظمی،۱۳۹۴: ۵۹) که درواقع نشانه‌ای از تغییر انتظارات و ارزش‌های افراد از تحصیل در مراکز دانشگاهی است.

این تحولات و پویایی‌های ارزشی و رفتاری در رویکرد به تحصیلات دانشگاهی را می‌توان از دو جنبه در فرهنگ رایج واکاوی کرد: ۱) رجوع به زمینه‌ها و ویژگی‌های جامعه و ۲) کنکاش در انتظارات و خواسته‌های جاری در جامعه. هر کدام از این مسیرهای تحلیلی، بخشی از واقعیت فرهنگی را تبیین می‌کنند و در عین حال دارای تأثیرات متقابل بر همدیگر هستند. غالب پژوهش‌های اجتماعی و فرهنگی، معمولاً اولویت خود را به بررسی زمینه‌ها و ویژگی‌ها داده‌اند و دانش انباشته در حوزه‌ی انتظارات، خواسته‌ها و تصاویر افراد از آینده، محدودتر است. در این مقاله تلاش می‌شود با تمرکز بر جنبه‌ی دوم، مباحثی درباره‌ی انتظارات و تصاویر از آینده مطرح گردد.

بخش مهمی از ساختار تحصیلات دانشگاهی معطوف به دوره‌ی دکتری و نوع جامعه‌پذیری دانشجویان در این دوران است. بنابراین مطالعه‌ی این گروه می‌تواند تصویر کلی و نظام‌مندی از وضعیت جاری و مسیرهای آتی فرهنگ دانشگاهی و به تبع آن، مسیرهای پیش روی جامعه ایران ارایه دهد.

در نظام آموزشی ایران، فارغ‌التحصیلی دانشجوی دکتری، علاوه بر موفقیت در گذراندن دوره‌ی آموزشی، منوط به ارائه‌ی یک کار پژوهشی بوده و تجربه‌ی اجرای پژوهش دکتری جایگاه مهمی در دوران دانشجویی و حیات پس از فارغ‌التحصیلی دارد و می‌تواند کل مسیر بعدی را تحت‌الشعاع خود قرار دهد. لوندگرن و هالوارسون[1](۲۰۰۹: ۵۲۷) معتقدند پژوهش، محور زندگی دانشجویان تحصیلات تکمیلی بوده و عنصر اصلی تمایز آن‌ها از سایر دانشجویان محسوب

[1] Lundgren & Halvarsson

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

می‌شود. بنابراین رویکرد دانشجویان به پژوهش و انتظاراتی که از اتمام آن دارند، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار بوده و به‌نوعی می‌تواند شاخص ارزیابی فضای دانشگاهی در قبال آینده قرار گیرد.

مبتنی بر این وضعیت، در این مقاله سعی می‌شود به این سؤال پرداخته شود که دانشجویان چه معنایی از پژوهش و ارتباط آن با آینده‌ی زندگی خودشان دارند. درواقع، شناخت تصویر افراد از آینده در فعالیت کنونی‌شان، یکی از مهم‌ترین مؤلفه‌های ارزیابی مسیر آینده و چگونگی آن بوده و کمک خواهد کرد مسیرهای جایگزین مناسب‌تر برای برنامه‌ریزی‌های توسعه‌ای را با ضریب اطمینان بیش‌تری طراحی و پیاده‌سازی شود.

پیشینه‌ی پژوهش

مهم‌ترین رویکردی که قبل از قرن نوزده به عنوان مأموریت دانشگاه‌ها از اولویت برخوردار بود، خدمت دانشگاه به کلیسا و همچنین حکومت برای تربیت نیروهای مورد نیاز کلیسا و همچنین کارکنان حکومتی بوده است. هم‌راستا با تغییرات اجتماعی گسترده در قرن نوزده، تلقی از دانشگاه نیز دچار تحول گردید و جست‌وجوی حقیقت به مثابه غایت دانشگاه مورد توجه قرار گرفت. این رویکرد، به تلاش‌های فیلسوفان اواخر قرن ۱۸ و تأسیس دانشگاه برلین بر مبنای اندیشه‌های فیشته[1]، شلایرماخر[2] و به‌ویژه هومبولت[3] برمی‌گردد. یاسپرس[4] (۱۹۴۶) در واکاوی ایده‌ی دانشگاه، آن را نهادی برای جست‌وجو و انتقال حقیقت معرفی می‌کند و پژوهش را نخستین مرکز توجه و غایت دانشگاه می‌داند(یاسپرس،۱۳۹۴: ۲۵).

اما ایده‌ی پژوهش و جست‌وجوی حقیقت یکی از پیامدهای تغییرات اجتماعی در تصویر دانشگاه بوده و هم‌گام با تحولات اجتماعی و صنعتی، متفکران اجتماعی غایت‌های متفاوتی را برای دانشگاه برشمرده و قوام بخشیده‌اند. برای مثال در حالی که وبر و وبلن اعتقاد داشتند دانشگاه دارای ساخت مستقلی و در فرایند تطابقی با جامعه‌ی صنعتی است، متفکر متأخری مانند وایت[5] بر این اعتقاد بود که دانشگاه بخشی تفکیک‌ناپذیر از جامعه‌ی صنعتی است. این درهم‌تنیدگی با تحولات اجتماعی و صنعتی، به تدریج دانشگاه‌ها را به سمت تربیت نیروهای متخصص و حرفه‌ای

[1] Fichte
[2] Schleiermacher
[3] Humboldt
[4] Jaspers
[5] White

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

سوق داده(محسنی،۱۳۸۸: ۲۲۷) و حتی مباحثی از دانشگاه کارآفرین که تمرکز آن کاملاً معطوف به بازار کار است، جایگاه ویژه‌ای در مطالعات قرن حاضر پیدا کرده است.

اپل و دالگرین[1](۲۰۰۳) در بررسی خود از علاقه‌ی دانشجویان به کار پس از فارغ‌التحصیلی از دوره‌ی دکتری، مشاهده کردند. ابعاد گوناگونی از احساس ناامنی در ذهن دانشجویان از آینده وجود دارد و با وجودی که نسبت قابل توجهی از آن‌ها تصور می‌کردند، کار پژوهشی آن‌ها پیامد مهمی خواهد داشت، در عین حال از امکان برقراری تعادل و ارتباط بین زندگی خانوادگی و دانشگاهی تصویر روشنی نداشتند.

یافته‌های پژوهش ستاب، پیهالتو و لونکا[2](۲۰۱۱) حاکی از این است که رویکرد مقطعی یا طولانی‌مدت به انجام کار پژوهشی، نوعی انتظار از آینده را متبادر می‌کند. افراد بر اساس روایت منقطع یا پیوسته‌ای که از کار خود دارند، آینده را محصول فعالیت‌ها و رویدادهای متفاوتی می‌بینند. معنای انجام کار پژوهش دکتری در دو مضمون محصول و فرآیند، به روشنی نشان می‌دهد انتظار مشارکت‌کنندگان از آینده چه ساختاری دارد. پژوهش لوندگرن و هالوارسون(۲۰۰۹) نیز نتایج مشابهی کسب کرده و نشان می‌دهد گروهی کار پژوهشی را همانند تکلیف شب امتحان تصور می‌کنند و گروهی دیگر مبتنی بر چشم‌اندازی که دارند، آن را بخشی از فرآیند حرفه‌ای‌شدن و در زمره‌ی مراحل اولیه‌ی فعالیت‌های حرفه‌ای در آینده‌ی شغلی خود ترسیم می‌کنند.

در حوزه‌ی روان‌شناسی نیز پژوهش‌هایی با مضمون آینده صورت گرفته است. هرچند این پژوهش‌ها ارتباط مستقیمی با جامعه‌ی هدف پژوهش حاضر ندارد، ولی از حیث موضوعی قابل توجه هستند. گیدلی[3] به عنوان یک آینده‌پژوه در روان‌شناسی، در پژوهشی که در خصوص تصور از آینده انجام داده است، به این نتیجه رسیده که برخورداری از تصاویر مثبت از آینده، کارکرد انگیزشی داشته و نقش مؤثری در کاهش ناامیدی و احتمال خودکشی دارد(گیدلی، ۲۰۰۱). کوزوکرا و ماندیچ[4](۲۰۱۵) در بررسی خود از تصور امکان تغییر در آینده نشان دادند که چنین قابلیتی افراد جوان را قادر می‌سازد شیوه‌های ممکن برای گذار به بزرگ‌سالی را کسب کرده و فضاهای دیگر با امکان‌های متفاوت را کشف کنند. از طریق تصور امکان‌های آینده، افراد جوان

[1] Appel & Dahlgren
[2] Stubb, Pyhältö & Lonka
[3] Gidley
[4] Cuzzocrea & Mandich

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

هویت خود را بازنمایی می‌کنند و این بازنمایی به آن‌ها کمک می‌کند تا جایگاه خود را در جامعه تعریف کرده و راهبردهای لازم برای کسب آن را پیاده‌سازی و اجرا کنند.

این مباحث نشان می‌دهد دو انتظار متفاوت عمده از دانشگاه وجود دارد: دانشگاه در مقام محلی برای جست‌وجوی حقیقت و در مقام محلی برای تربیت نیروهای تخصصی مورد نیاز جامعه. این مباحث عموماً از منظری بیرونی و در مقام طراحی ارائه شده‌اند و پژوهش‌های معدودی با رویکرد درونی و مبتنی بر دیدگاه و تفاسیر کنش‌گران دانشگاهی اعم از استادان یا دانشجویان صورت گرفته است تا ترسیمی جامع از چشم‌انداز آینده‌ی زیست دانشگاهی اخذ شود. جهت‌گیری دوگانه‌ی فوق در تصورات از آینده، هم در مرحله‌ی ورود به دانشگاه و هم در مقام جامعه‌پذیری دانشگاهی و انتظارات جامعه‌ی دانشگاهی از مسیر فعالیت دانشجو تبلور یافته و مسیر آینده را ترسیم می‌کنند. پژوهش‌های انجام‌شده عموماً مبتنی بر جنبه‌ی اشتغال پس از فارغ‌التحصیلی انجام گرفته‌اند و رویکرد بنیانی‌تر و فراگیرتر به تصویر آینده در آن‌ها کم‌رنگ‌تر است.

مبانی نظری

مطالعات آینده‌ها در حوزه‌ی جوانان و آموزش شامل سه رویکرد و لایه‌ی کلی است: رویکرد نخست شامل آموزش یک برنامه‌ی مدون آینده‌پژوهی است. رویکرد دوم که به نسبت جدیدتر است، بر نگرش‌ها و چشم‌اندازهای افراد جوان نسبت به آینده تمرکز دارد. رویکرد سوم با ماهیتی انتقادی بر چگونگی پاسخ به چالش‌های مطالعات آینده‌ی جوانان از طریق برنامه‌های مرسوم آینده‌پژوهی می‌پردازد(گیدلی، ۲۰۰۱: ۴). زمینه‌ی نظری این مقاله مبتنی بر رویکرد دوم و واکاوی چشم‌اندازها و نگرش‌های دانش‌جویان دکتری نسبت به آینده است.

پژوهش‌های معطوف به آینده، عموماً در یک پیوستار زمان‌مند قابل ردگیری هستند و تنها به زمان تحقق‌نیافته تعلق ندارند. این موضوع را می‌توان تحت اصطلاح مثلث آینده‌پژوهی صورت‌بندی کرد. مثلث آینده‌پژوهی سه بُعد را ترسیم می‌کند: فشار حال (وضعیت جاری و کنونی دانشگاه‌ها، تعداد فارغ‌التحصیلان، نرخ بیکاری و وضعیت مهاجرت)؛ وزن گذشته (آن‌چه که در برابر تغییرات مقاومت می‌کند، ساختارهای عمیق فرهنگی، اقتصادی و سیاسی) و کشش آینده (تصاویر متفاوت و رقیب از آینده؛ مطلوبیت‌هایی که اکثر افراد و یا کنش‌گران کلیدی دانشگاه‌ها به دنبال تحقق آن‌ها هستند)(عنایت‌اله،۱۳۸۸: ۴۱). بنابراین برای شناخت آینده‌ی یک موضوع،

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

رویکرد یا وضعیت، علاوه بر الزام واکاوی و بررسی ماهیت و وضعیت جاری و گذشته‌ی آن، لازم است رویکردی باز به آینده کسب کرد. در نتیجه، انتظارات و خواسته‌های افراد به همان اندازه‌ی ویژگی‌ها و زمینه‌های موجود، در جهت‌گیری آینده نقش خواهند داشت.

به زعم رایت و کرنز[1](۱۳۹۴: ۲۸) آینده در عین آن که غیر قابل پیش‌بینی است، تا حد زیادی قابل شناخت است. این شناخت می‌تواند مبتنی بر رویکرد پایه و پارادایم پژوهشی، ساختار و محتوایی متنوع پیدا کند. با توجه به رویکرد این مقاله، مباحث با تمرکز بر پارادایم تفسیری واکاوی می‌شوند.

مبتنی بر این پارادایم، جهان اجتماعی پیش از آغاز کار پژوهش‌گر اجتماعی، ناگزیر مورد تفسیر سازندگان آن قرار گرفته است(بلیکی،۱۳۸۹: ۱۰۵) و پژوهش‌گر اجتماعی با دنیایی از تفسیرها روبه‌رو است. از دیدگاه تفسیری، هدف از پژوهش درباره‌ی آینده پیش‌بینی آن نیست؛ بلکه کسب بصیرت درباره‌ی آن است. به زعم این رویکرد، زبان و فرهنگ دوشادوش هم در خلق جهان واقعی مشارکت دارند و ما از طریق مقایسه و ارزیابی تصاویر متفاوت ملی، جنسیتی، قومی یا ... از آینده، به بصیرت‌هایی درباره‌ی شرایط انسانی دست می‌یابیم(عنایت‌اله،۱۳۸۸: ۱۴). این تصاویر در هر حوزه‌ای جایگاه و تفسیر خود را می‌یابند و مسیری را برای آن حوزه می‌گشایند. اسلاتر[2] معتقد است تصاویر آینده، هم همه‌گیر هستند و هم به اندازه‌ی کافی مورد مطالعه قرار نگرفته‌اند. آن‌ها به‌طور مداوم در تمام سطوح جامعه مورد مذاکره قرار می‌گیرند(اسلاتر،۱۳۹۵: ۶۲).

حوزه‌ی پژوهش و علم نیز از این قاعده تبعیت می‌کند و ایده‌آل‌ها، انتظارات و تصاویر کنش‌گران آن پیامدهای خاصی را هم بر آن حوزه و هم پیامدهای مؤثر بر سایر حوزه‌های زندگی انسانی به دنبال خواهد داشت. در عین گستردگی علم و پژوهش، هم از لحاظ موضوعی، هم از لحاظ روش‌شناختی و ...، برخی از جامعه‌شناسان علم با توجه به انسجام تاریخی تلاش علمی، آن را نهادی اجتماعی[3] و برخوردار از فرهنگ مستقل تلقی می‌کنند که دارای باورها، ارزش‌ها و معیارهای خاص خود است(فاضلی،۱۳۸۷: ۹۱). این فرهنگ ساخت‌یافته، هم زمینه‌هایی برای انتظارات از قابلیت‌های خود ایجاد می‌کند و هم تحت تأثیر این انتظارات و تصاویر، دچار تحول و تغییر می‌شود. هرچند ایده‌آل‌های مشترک و فرهنگ سازمان را می‌توان برنامه‌ریزی کرد، اما

[1] Wright & Cairns
[2] Slaughter
[3] social institution

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

نمی‌توان به راحتی آن را تغییر داد(پیلکان[1]،۱۳۹۴: ۱۸۲). نگرش‌ها، تفسیرها و ارزش‌های القاشده از سوی فرهنگ غالب دانشگاهی هرچند می‌تواند در برنامه‌ریزی‌ها مورد استفاده قرار گیرد، ولی در نهایت این تفسیرهای کنش‌گران میدانی در دانشگاه و ارزش‌ها و نگرش‌های آن‌ها است که نقش تعیین‌کننده‌تری در برساخت فرهنگ دانشگاهی داشته است.

میدان دانشگاه در ایران

در کنار تأثیر متقابل و برهم‌کنش بستر اجتماعی و نهادی علم در فرهنگ دانشگاهی، قابلیت‌های موجود در تعریف چشم‌انداز آینده برای کنش‌گران و جامعه، منجر به گشایش مسیرهای متفاوتی می‌شود و ساختارهای عملکردی کاملاً متفاوتی را بروز می‌دهد. در این میدان تعاملات نهادی، با توجه به غلبه‌ی الگوهای ارتقا و ارزشمندی مدارج و مدارک در تعیین جایگاه بالاتر اجتماعی برای اعضای جامعه، کسب مدارک دانشگاهی به‌مثابه الگویی از موفقیت و سرمایه‌ای در دسترس تلقی می‌شود و الگوهای رشد در نهادهای مختلف اجتماعی، لزوم حضور در نهاد علم را به عنوان ابزار حفظ و تداوم خود، القا خواهند کرد. بنابراین رویکرد به تحصیلات دانشگاهی حاکی از تصویری خاص از آینده است که دسترسی به آن از مسیر کسب مدارک دانشگاهی حاصل می‌شود.

سابقه‌ی تأسیس دانشگاه مدرن در ایران کم‌تر از صد سال است و فرازوفرودهای بسیاری که طی این قرن نسبت به شکل‌گیری، استقرار و مأموریت دانشگاه تجربه شده‌اند، نشان می‌دهد در مورد جهت‌گیری اصلی دانشگاه در ذهن برنامه‌ریزان و متولیان امر اجماعی وجود نداشته و این آشفتگی در خروجی‌های دانشگاهی بروز یافته است. دانشگاه به مثابه منبع اقتدار و نمادی از مدرنیته و حامی و تقویت‌کننده‌ی دولت مدرن در ایران پایه‌گذاری شده است. از این‌رو، در تکوین تاریخی نیز نتوانسته از این انگیزه رها شود. با وقوع انقلاب اسلامی و نقش مؤثر دانشجویان در این فرایند، تعبیر ایدئولوژیک از دانشگاه در ایران تقویت شد و به انقلاب فرهنگی ختم گردید. تعطیلی و گشایش مجدد دانشگاه‌ها در سال‌های آغازین انقلاب، ماهیت و تلقی ایدئولوژیک از دانشگاه‌ها را در مرحله‌ی جدیدی وارد کرد. استادان و دانشجویانی جذب این سیستم گردیدند که چنین تلقی و برداشتی از مأموریت دانشگاه را قبول داشته و تقویت‌کننده‌ی آن بودند.

[1] Pilkahn

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

در عین حال تحولات اجتماعی و اقتصادی، نیازهای جدید و فوری‌ای را برای جامعه پدید آورد که تلقی ایدئولوژیک به تنهایی قادر به پاسخ‌گویی و رفع آن‌ها نبوده است. بر اساس این تغییرات اجتماعی و احساس نیاز، وزارت متولی امور دانشگاه‌ها که با عنوان «وزارت فرهنگ و آموزش عالی» فعالیت‌های دانشگاه‌ها را هدایت و مدیریت می‌کرد، در چرخشی بنیادین در عنوان، به وزارت«علوم، تحقیقات و فناوری» تغییر نام داد. همچنان که از عنوان قبلی مشخص است، ماهیت ایدئولوژیک دانشگاه در مفهوم «فرهنگ» و ماهیت آموزشی و تربیت نیروی انسانی مورد نیاز و در راستای آن ایدئولوژی در «آموزش عالی» مستتر است. در عنوان جدید، سه عنصر دانش، پژوهش و فناوری مشاهده می‌شود که مشخص است عناصر و ابعادی دیگر را مد نظر دارد. بخش «علوم» که رسالت آموزشی دانشگاه را در بردارد، همچنان به عنوان مأموریت اصلی دانشگاه برقرار مانده است. بخش «فناوری» حاکی از دغدغه‌ی کارآفرینی و پاسخ‌گویی به نیاز جامعه به نیروهای متخصص در مأموریت دانشگاه گنجانده شده است و بخش «تحقیقات» حاکی از احساس نیاز به عنصر پژوهش و حقیقت‌جویی در دانشگاه است. در عین حال با وجود عدم استفاده‌ی صریح از عنصر ایدئولوژیک در این عنوان جدید، هم‌چنان این دغدغه در گفته‌ها و عملکردهای دولت‌های مختلف بروز داشته است(جلیلی،۱۳۹۶: ۳۴-۳۳).

این تعدد تلقی و انتظار از دانشگاه، یقیناً در برنامه‌ریزی‌ها و سیاست‌گذاری‌ها بازتاب یافته و استادان و دانشجویان را در معرض این تنوع قرار داده است. تعیین خط‌مشی و تصمیم‌گیری در شرایطی که مأموریت‌هایی متعدد و در بعضی موارد متناقض، ارائه می‌شود برای استادی که قصد تربیت دانشجویان را دارد و برای دانشجویی که در این میدان وارد شده و قصد رشد و ارتقا دارد، کاری دشوار و پیچیده خواهد بود و تصویرسازی از آینده امری مبهم و ناپایدار خواهد شد. پیامد چنین ابهامی هم در سطح سیاست‌گذاری کلان و هم در سطح رفتارها و انتظارات جامعه و دانشجویان قابل رصد و مشاهده است و تغییرات گسترده در مأموریت‌ها و برنامه‌های دانشگاه‌ها امکان تصویرسازی روشن از آینده و تصمیم‌گیری برای تعامل با آن‌ها را تقریباً ناممکن می‌کند.

در ساختار دانشگاهی ایران، کسب مدرک دکتری به عنوان بالاترین مدرک تحصیلی محسوب می‌شود و می‌تواند حاوی موفقیت قابل توجهی در عرصه ارتقای سرمایه‌های اجتماعی و فرهنگی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

قلمداد گردد. از سوی دیگر، حضور در دوره‌ی دکتری، مستلزم انجام و ارائه‌ی یک پژوهش اصیل[1] است. برای انجام این پژوهش، دانشجوی دکتری باید از صلاحیت‌های عمومی و تخصصی انجام پژوهش در رشته‌ی خاص خود برخوردار باشد و بتواند انتظاری را که نهادهای مختلف اجتماعی از عنوان دکتری از وی دارند، برآورده سازد. تصور فرد از این انتظار در کنار نیازهای فردی و اجتماعی دیگر، تصویری از آینده پیش روی وی قرار می‌دهد و راهبردهای کنشی وی را جهت می‌دهد. در سطح اجتماعی، تصویر مناسب می‌تواند به عنوان یک نیروی فرهنگی برای به ثمر رساندن اهداف توسعه‌ی اجتماعی عمل کند و گزینه‌ها و احتمالاتی را به کنش‌گر عرضه کند که او را قادر می‌سازد از بین آن‌ها به انتخاب پرداخته و یا وارد گفت‌وگو با آن‌ها شود(اسلاتر،۱۳۹۵: ۱۲۷).

به‌طور خلاصه می‌توان گفت تصاویر نیروی محرکه‌ای کلیدی‌اند که در اغلب موارد قابل ترجمه به مفاهیم هستند. شناخت این مفاهیم ذهنی که در قالب کلمات و استعاره‌ها بیان می‌شوند، مستلزم رویکردی تفسیری است و از طریق آن، سازوکارهای توسعه یا توقف یک جامعه قابل شناسایی و اصلاح خواهند بود.

روش‌شناسی پژوهش

به منظور درک تصویر آینده در نگارش رساله‌ی دکتری، تحلیل و تفسیر مطالب در سطح تعاملات و تفسیرهای فردی انجام پذیرفته و تلاش گردیده تفاسیر و تعابیر افراد در بستری وسیع‌تر و در تعامل با چشم‌انداز و زمینه‌ی اجتماعی واکاوی گردد. بدین منظور از روش پدیدارشناسی تفسیری برای تحلیل و تفسیر ادراک مشارکت‌کنندگان استفاده شده است.

ووجنار و سوانسون[2](۲۰۰۷) معتقدند پدیدارشناسی تفسیری بر این مبنا استوار است که فهم افراد بدون لحاظ زمینه‌ی اجتماعی، فرهنگ یا دوره‌ی تاریخی‌ای که در آن زیسته‌اند، ناممکن است. افراد نمی‌توانند از زمینه‌های متنوعی که بر انتخاب‌های آن‌ها تأثیر گذاشته و به تجربه‌ی زیسته‌ی آن‌ها معنا می‌بخشند، خود را منتزع و جدا نمایند(کمپل[3]، ۲۰۰۱ نقل شده در ووجنار و سوانسون،۲۰۰۷: ۱۷۴). از این منظر، معانی در تعامل افراد با موقعیت‌ها شکل می‌گیرند، بنابراین

[1] original research
[2] Wojnar & Swanson
[3] Campbell

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

موقعیت‌ها افراد را می‌سازند و افراد نیز این موقعیت‌ها را خلق می‌کنند(نیکبخت نصرآبادی و همکاران، ۱۳۸۸: ۳۹). خلق این موقعیت‌ها توسط کنش‌گرانی که خود در چنبره‌ی موقعیت‌ها محدود هستند حاکی از توان‌مندی آن‌ها در تفسیر منحصربه‌فردشان از کنش‌های خود است. این تفسیرگری بر مبنای ارزش‌هایی که موقعیت افراد به آن‌ها القا می‌کند و برداشتی که کنش‌گران از ارزش‌ها دارند، به تنوع تفسیرهای افراد از یک موقعیت واحد و در نتیجه شکل‌گیری زیست‌جهان‌های متنوع می‌انجامد.

منبع اطلاعات مطلوب، کنش‌گرانی هستند که پدیده‌ی مورد نظر را تجربه نموده‌اند تا بر اساس آن اطلاعات، توصیفی مرکب از ماهیت آن تجربه از نظر آن افراد به دست آید. در این توصیف، شیوه‌ی تجربه و آن‌چه که دانشجویان تجربه می‌کنند ارائه می‌شود(موستاکاس[1]، ۱۹۹۴ نقل شده در ایمان،۱۳۸۸: ۲۷۷) و هدف، کاوش فهم و ادراک آن‌ها از مواجهه‌ی معطوف به آینده با انجام پژوهش است. فهم عبارت است از یافتن دلایلی برای کنش اجتماعی خاصی، یا برای وقوع رویداد خاصی یا روند یا یک جریان اجتماعی. این دلایل از دلایلی استنتاج می‌شوند که توسط خود کنش‌گران اجتماعی بیان می‌گردند (بلیکی،۱۳۸۹: ۱۰۱). بنابراین پژوهش‌گر تنها با واردشدن به دنیای تجربیات افراد می‌تواند معنی پدیده‌ها را از دیدگاه و زاویه‌ی نگاه آن‌ها کشف کند(نیکبخت‌نصرآبادی و همکاران،۱۳۸۸: ۱۱).

مرحله‌ی انجام تز به مثابه یک موقعیت، دانشجو را در معرض تفسیرگری و خلق معنا از آن قرار می‌دهد. این تفاسیر و معانی رویکردهای مواجهه و مدیریت شرایط را برمی‌سازند. اما برساخت این رویکردها اموری کاملاً فردی و مستقل برای هر فرد نیستند؛ بلکه این الزام‌های ساختاری اجتماعی و فرهنگی هستند که نحوه و نوع معناسازی و تفسیر را برای افراد شکل می‌دهند. شوتس[2] ضمن بحث‌های خود بر تأثیر الزام‌های پدیده‌های فرهنگی روی کنش‌گران تأکید می‌ورزد(ریتزر[3]، ۱۳۸۲: ۳۴۲).

ابزار جمع‌آوری داده‌ها مصاحبه‌ی عمیق و غیر ساختارمند به شیوه‌ی چهره به چهره بود. مصاحبه به ترتیب پس از ضبط در اولین فرصت پیاده‌سازی شده و فرآیند تحلیل و تفسیر آن‌ها آغاز می‌گردید. بر اساس ماهیت تفسیری روش پدیدارشناسی، هر اطلاعاتی که در مصاحبه‌ها

[1] Moustakas
[2] Schutz
[3] Ritzer

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

کسب می‌شد، بر روی ساختار مصاحبه‌های بعدی تأثیرگذار بود و مطابق تحلیل‌های اولیه، مصاحبه‌های بعدی جهت پیدا می‌کردند.

همچنان که اسمیت و آزبورن[1](۲۰۰۳) متذکر شده‌اند علی‌رغم اکثر پژوهش‌های کیفی، در تحلیل پدیدارشناسی تفسیری، بر نمونه‌ای کوچک، هدفمند و همگن از مشارکت‌کنندگان تمرکز می‌شود تا چشم‌اندازی مکفی از دانش معتبر از آن‌ها اخذ شود. در این پژوهش نیز با توجه به رویکرد تفسیری و تبعیت از روش اسمیت، بر اساس استراتژی نمونه‌گیری هدفمند، تمرکز نمونه‌گیری بر دانشجویان پسر دکتری از رشته‌های مختلف دانشگاه شیراز قرار گرفت و مصاحبه با آن‌ها در پردیس ارم دانشگاه شیراز انجام می‌گرفت. پس از اخذ رضایت از مشارکت‌کننده، فرآیند مصاحبه آغاز شده و هر مصاحبه بین ۵۰ تا ۹۰ دقیقه به طول می‌انجامید. در برخی موارد، مصاحبه‌ی تکمیلی با مشارکت‌کنندگان انجام گرفت.

جهت تحلیل داده‌ها از روش اسمیت استفاده گردیده است که شامل شش مرحله است: ۱- خوانش مکرر متن ۲- نگارش اولیه (نکته‌برداری توصیفی، زبان‌شناختی و مفهومی - واسازی) ۳- تعمیق و گسترش تم‌های پدیدارشده ۴- بررسی ارتباط تم‌های پدیدار شده (انتزاع- بسترمندسازی- منسجم‌سازی) ۵- گذار به مورد بعدی ۶- استخراج الگو(اسمیت، فلاورز و لارکین[2]، ۲۰۰۹).

پدیدارشناسی تفسیری بر این باور استوار است که پژوهش‌گر و مشارکت‌کنندگان بر مبنای پیش‌ساختارهای فهم خود که از زمینه‌های خود شکل گرفته‌اند و از فرایند کنش متقابل و تفسیری که آن‌ها از موضوع مورد مطالعه به‌طور مشترک ایجاد می‌کنند، معنای پدیده را می‌آفرینند(ووجنار و سوانسون،۲۰۰۷: ۱۷۵). بنابراین فهم عمیق‌تر از ادراک مشارکت‌کنندگان از تجربه‌ی زیسته در پژوهش، مستلزم آگاهی از تجارب زیسته‌ی خود پژوهش‌گر، پیش‌زمینه‌های فکری وی و استدلالاتی است که برای نحوه‌ی ادراک خود ذکر می‌کند. تجربه‌ی زیسته‌ی نویسندگان در فضای پژوهش دانشگاهی به مثابه پژوهش‌گر در امتزاج با تفاسیر مصاحبه‌شوندگان، بنیان تفاسیر این پژوهش را شکل داده است.

[1] Smith & Osborne
[2] Smith, Flowers & Larkin

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

جهت دستیابی بـه قابلیـت اعتمـاد از اسـتراتژی‌های بررسـی همکـاران، ممیـزی خـارجی و توصیفات عمیق و غنی استفاده شده است.

پژوهش‌گران بر اساس ملاحظات اخلاقی، تلاش کرده‌اند در مراحل مختلف پژوهش، اعم از مطالعات نظری، جمع‌آوری داده‌ها و تجزیه و تحلیل یافته‌ها و گزارش آن، معیارهای توانمندی و صداقت علمی مد نظر قرار گرفته و رعایت شود؛ مطالب پژوهش بر میزان ذخیره‌ی علمی در حوزه‌ی پژوهش حاضر و چالش‌های روش‌شناختی بیافزاید و یافته‌های آن به شکلی منطقی و روشن ارائه گردد.

با توجه به ماهیت روش پدیدارشناسی تفسیری و نقش پژوهش‌گر در برساخت مفاهیم و ایده‌ها در تمامی مراحل پژوهش که در تعامل با سایر عاملیت‌ها پیش می‌رود، طی فرآیند پژوهش و پس از آن، در مرحله‌ی ارائه‌ی یافته‌ها در قالب گزارش، مقاله و حتی در فرآیند پاسخ به نظرات داوران مقالات مستخرج از پروژه، تعریف و تفسیر پژوهش‌گران از موضوع پژوهش مورد بازاندیشی قرار گرفته است.

یافته‌های پژوهش

در مجموع، تعداد ۸ نفر در این پژوهش مشارکت داشتند و در سـه مـورد، بـه تعـداد دو بـار مصاحبه انجام گرفت. هر کـدام از مصـاحبه‌ها در دامنـه‌ی ۵۰ تـا ۱۵۰ دقیقـه انجـام شـده اسـت. مشارکت‌کنندگان در این پژوهش در دامنه‌ی سنی ۲۸ تا ۵۵ سـال قـرار دارنـد. همگـی ایـن افـراد امتحان جامع را با موفقیت پشت سر گذاشته و مشغول تدوین رساله‌ی خـود بودنـد. بـا توجـه بـه اهمیت همگنی در روش پدیدارشناسی تفسیری، ملاک تجربه‌ی غنی از درگیری در رساله‌ی دکتری و فاصله‌ی حداقل یک سال از امتحان جامع، در گزینش مشارکت‌کنندگان لحـاظ گردیـد. در عـین حال، مطالعات اکتشافی اولیه نشان داد انتخاب رشته‌ی مبتنی بر چشم‌اندازهایی کاملاً متنوع صورت گرفته است، در نتیجه به منظور کشف معانی عمیق‌تر از موضوع پژوهش، انتخاب مشارکت‌کنندگان مبتنی بر رجوع به رشته‌های تحصیلی مختلف صورت گرفت تا در عـین حفـظ همگنـی از لحـاظ ویژگی‌های پایه، گستره‌ی معناکاوی عمیق‌تر شود. به منظور حفظ محرمانگی مطالـب ارائه‌شـده، از اسامی مستعار برای مشارکت‌کنندگان استفاده شده است و این اسامی بر مبنای هشت نام پراسـتفاده پیاپی از ردیف ۳۶ به بعد در سال ۱۳۹۳ بر مبنای آمار سازمان ثبت احوال کشور انتخاب گردیده‌اند که شامل متین، دانیال، سامیار، احسان، آرین، سینا، آراد و سـجاد اسـت. دلیـل دیگـر انتخـاب ایـن

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

اسامی، ترکیبی‌نبودن و سادگی نگارش و بیان آن‌ها بوده است. خلاصه‌ای از ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان در جدول شماره یک ارائه شده است.

جدول شماره‌ی یک- ویژگی‌های مشارکت‌کنندگان در پژوهش

ردیف	مشارکت‌کننده	سن	رشته‌ی تحصیلی	ترم تحصیلی	وضعیت اشتغال
۱	متین	۲۹	فیزیک	۸	غیر شاغل
۲	دانیال	۳۲	شیمی آلی	۱۱	غیر شاغل
۳	سامیار	۵۵	تاریخ	۸	شاغل
۴	احسان	۲۸	شیمی تجزیه	۸	غیر شاغل
۵	آرین	۲۹	مهندسی برق	۷	شاغل
۶	سینا	۳۵	ریاضی	۷	غیرشاغل
۷	آراد	۳۹	ادبیات فارسی	۸	غیرشاغل
۸	سجاد	۳۱	جامعه‌شناسی	۱۱	شاغل

یافته‌های اصلی این مقاله مبتنی بر تفسیر مصاحبه‌های پیاده‌سازی‌شده‌ی مشارکت‌کنندگان شکل گرفته و در قالب مجموعه‌ای از مفاهیم تفسیرگر صورت‌بندی شده‌اند.

تصویر غیرکاربردی‌بودن از فعالیت

احسان رشته‌ی تحصیلی خود را غیرکاربردی می‌داند: «رشته‌ی من نیاز جامعه ما نیست. خب این باعث شده سرمایه‌گذاری روی جاهای دیگه و جنبه‌های دیگه بکنم». این تصور، وی را به سمت مهارت‌های دیگر سوق داده است و تمرکز زیادی بر انجام رساله نداشته است. سجاد از جنبه‌ی دیگری به ابراز تصورش از رساله پرداخته است: «یه عده میگن جمعش کن بره، یه عده میگن تز دکتریت هست، هویتته، شناسنامته، اینه آدم توی این دو نگاه گیر می‌کنه یعنی یه وقت می‌خواد کار خیلی خوبی از خودش به یادگار بذاره، یه وقتی هم اینجوری فکر می‌کنه که بابا اینا که فایده نداره». برای سجاد نیز بلااستفاده‌ماندن و غیرکاربردی بودن رساله این ذهنیت را داده است که تمرکز بر رساله کمکی به آینده زندگی نخواهد کرد و در بهترین حالت، رساله‌ی وی یکی از کارهایی خواهد بود که در کتاب‌خانه می‌ماند و خوانده نمی‌شود: «اون همه تز دکتری اونجا داره خاک می‌خوره، اینم یکیش».

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

اخذ مدرک، غایت فعالیت

تصور غالب از کاربردی‌نبودن رساله‌ی دکتری در آینده‌ی زندگی افراد، آن‌ها را به این سمت هدایت کرده که از گذراندن دوره‌ی دکتری تنها به دنبال اخذ مدرک آن باشند. دانیال می‌گوید: «من به دید یک دانشجو دارم نگاه می‌کنم که نیاز به کار داره؛ شاید یکی یه پارتی داشته باشه که بره سر کار، اما من نیاز دارم که صحیح کار کنم و این پایان‌نامه نمود کار من هست و اگر ضعیف کار کنم ضربه به خودم هست». دلیل دانیال برای صحیح کار کردن، نیاز به نشان‌دادن توان‌مندی خود است و رساله را ابزاری برای این امر می‌داند: «پایان‌نامه چیزی است که من می‌خوام با این استخدام بشم و از من خواسته شده که پایان‌نامه من قوی باشه. حال این به هر نحوی که میخواد باشه». دانیال نیاز به اخذ مدرک را به اندازه‌ای ضروری می‌داند که حتی حاضر است اقداماتی را انجام دهد که از نظر وی اخلاقی نیستند: «حتی اگر دزدی صورت بگیره از مقاله‌ای، به هر حال من جمع می‌کنم». متین هم با توجه به این‌که نیاز به کار دارد اتمام رساله‌ی دکتری را در اولویت دارد: «یکی از دلایل عمده که می‌خوام کار خودم زود تموم بشه اینه که می‌خوام یه کار ثابت پیدا کنم». این مضمون به این معناست که انجام رساله به‌خودی‌خود بخشی از فرآیند آینده نیست و نقش مؤثری در آن ندارد.

دستیابی به مزایای بیرونی

سامیار با ترسیم وضعیتی از آینده‌ی کوتاه‌مدت و میان‌مدت، مواردی مثل رفتن به فرصت مطالعاتی و ورود به بازار کار را نسبت به انتخاب موضوعی حرفه‌ای‌تر ترجیح می‌دهد: «شرایط ایجاب می‌کرد که چون هدف‌های دیگری مثل رفتن به فرصت مطالعاتی داشتم، کاری در این حد بردارم، مثل این‌که زودتر تموم کنم که وارد بازار کار بشم. برای همین نه امکانات و نه کم‌کاری؛ بلکه بیش‌تر به خاطر شرایطی که داشتم چیزی برداشتم که بتونم تموم کنم».

گریز از شرایط نامطلوب

احسان بر اساس مواجهه‌ای که داشته است، معتقد است انگیزه‌ای برای حرکت منسجم از طریق رساله برای آینده‌ی خود ندارد: «من به نظر خودم عملکردم در دوره‌ی ارشد بالاتر از الان {دکتری} بود. البته خب انگیزه‌ی بیش‌تری بود، الان بیش‌تر بر اساس تجربه است؛ نه این‌که الان بیام متمرکز بشم. توی اون دوره مطالعه می‌کردم، خودم رو می‌کشتم». آراد معتقد است در دوره‌ی دکتری، کم‌تر از آنچه باید، انگیزه برای تمرکز و اولویت کاری داشته است و این انگیزه را به

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

شرایط ارتباطی خود با استادانش مرتبط می‌داند: «اون شوک و تنشی که اساتید وارد کردند بـه مـن قبولاندند که اینجا سرمایه‌گذاری نکن {در حوزه‌ی دانش}، همه جا سـرمایه‌گذاری کـن. تـو بایـد روابط اجتماعی قوی داشته باشی، بازاریاب خوبی باشی». بر این اساس نقش مؤثر رساله‌ی دکتـری در آینده زندگی وی کم‌رنگ شده است: «الان به این فکر می‌کنم بنشینم زبان رو اوکی کنم، مـدرک معتبر زبان بگیرم و این‌که تسلط خوبی داشته باشم. با همـین قـدر مقالـه و ریسـرچ هـم می‌تـونم مهاجرت کنم پس دیگه نیازی نداره بخوام از هشت صبح تا ده شب کار کنم. بسم هست. سرمایه‌ام رو روی جنبه‌های مختلف گذاشتم که همه‌ش برای تز حاشیه هستند».

فقدان چشم‌انداز در کارگزاران دانشگاهی

سینا نگاه کوتاه‌مدت و ابزاری به رساله‌ی دکتری و عدم اولویت انجام بهینه‌ی آن را علاوه بـر دانشجویان متوجه فضای اجتماعی حاکم بر دانشگاه و استادان کرده است: «ما رساله‌های دکتری رو می‌بینیم که کاملاً کپی هستند، حتی توی جلسه‌ی دفاع علناً گفته میشه که این کار کپی هست، کاملاً اسنادش گفته میشه، ولی عاقبت هم نمره داده میشه و دفاع میشه و اونم میشه دکتـر و بعـد میـره و هم‌ردیف و هم‌سنگ کسی که سال‌ها مشقت و رنج کشیده تا یک رساله بنویسه در جامعـه‌ی دکتـر تلقی میشه و گاهی از مواهب بیش‌تری هم برخوردار میشه متأسفانه».

رویکرد تکلیفی

آرین با استفاده از لفظ «وظیفه‌ی تکراری»، از انجام رساله یاد می‌کنـد: «احسـاس مـی‌کنم یـه وظیفه‌ی تکراری بر روی دوشم هست که باید انجامش بدم بره». سینا نیز آن را فاقد غایت و جهت درازمدتی تلقی می‌کند و بر اساس گفت‌وگوهایی که با دیگر دانشجویان دکتری داشته است، ابـراز می‌کند که انجام پژوهش فی‌نفسه اولویتی ندارد و تنها به مثابه یـک ابـزار گـذار از یـک مرحلـه و دستیابی به مرحله‌ای دیگر در زندگی است که به انجام آن توجه می‌شود: «من با چند تا از دوسـتان که برخورد کردم که برای گذران سربازی طرح پژوهشی داشتند، یک چیـزی رو بگـم کـه دوسـت دارن خلاص بشن بره. اصلاً مهم نیست چی میشه. چون میگن بابا این به کجا می‌خـوره. سـربازی عمر ما بود و از این حرف‌ها و انجام این کارها یه کار بی‌خودی هست».

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

فقدان انگیزش در فعالیت

سامیار در بیان احساس خود نسبت به رساله‌ی دکتری، معتقد است کارش یک کار معمولی است و افتخار خاصی در وی ایجاد نمی‌کند. هدف وی از گزینش موضوع رساله تنها قابلیت استخراج مقاله‌های متعدد از آن بوده است: «من دلم می‌خواست کارهای خیلی بزرگ‌تری بکنم که به دلیل محدودیت‌هایی که داشتیم اون کارها رو نکردم. بیش‌ترین کاری که از رساله انتظار داریم اینه که ازش مقالات بیش‌تری دربیاریم تا بتونیم رزومه‌مون رو تقویت بکنیم و بعد هدف بعدی‌مون کاربردی‌بودن اون پایان‌نامه مثلاً برای مملکتمون هست. اول هدف‌های شخصی داریم. اون موضوعات اصلی که خیلی دوست داشتم کار نکردم، موضوعی کار کردم که از توش مقالات بیش‌تر دربیاد، راحت‌تر بتونم انجام بدم. احساس معمولی‌بودن نسبت به پایان‌نامه‌م دارم. حسی مثل این‌که افتخار کنم که این کار رو انجام دادم ندارم».

بحث

نگارش و انجام رساله‌ی دکتری به عنوان گام نهایی اخذ دکترا و آخرین مرحله‌ی تحصیلات رسمی محسوب می‌شود و از این‌رو، گام‌های عملیاتی بعدی در زندگی دانشجویان تنیدگی بسیاری با شیوه‌ی مواجهه دانشجو با رساله‌ی خود دارد. بازاندیشی‌های مکرر طی نگارش رساله، همواره مسیر اجرای آن را تحت تأثیر گذاشته و به گشایش یا بسته‌شدن مجموعه‌ای از امکان‌ها برای فرد منجر می‌شود.

بخشی از این بازاندیشی‌ها مبتنی بر شرایط و موقعیت‌های کنونی و ویژگی‌های خود و عاملیت‌های دیگر شکل می‌گیرد، اما بخش مهمی از نظام بازاندیشی افراد در نگارش رساله‌ی مبتنی بر تصویر و تعریف و هدف‌گذاری وی درباره‌ی آینده است و این تصویر از آینده، شیوه‌ی مواجهه‌ی کنونی فرد را درنوردیده و همواره به چالش می‌کشد.

آینده‌ی کوتاه‌مدت تا بلندمدت، طیفی است که تفسیر افراد از کنش‌گری علمی و غایت آن را ترسیم می‌کند و یافته‌های این پژوهش نشان می‌دهد انجام رساله در مقوله‌ی آینده‌ی کوتاه‌مدت گنجانده شده و اجرای رساله امری مقطعی تلقی می‌شود که ارتباطی با آینده‌ی بلندمدت ندارد. این رویکرد مقطعی باعث شده است افراد تفسیری ابزاری از آن پیدا کنند و راهبردهای آن‌ها به سمت گذر از آن جهت بگیرد.

درواقع چنین رویکردی ناشی از تصویری است که افراد از برساخت شرایط کنونی دریافته‌اند و آن را مطلوب نمی‌دانند. به‌زعم آن‌ها، محتوا و موضوع رساله‌ی‌شان لزوماً کاربردی در زندگی

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

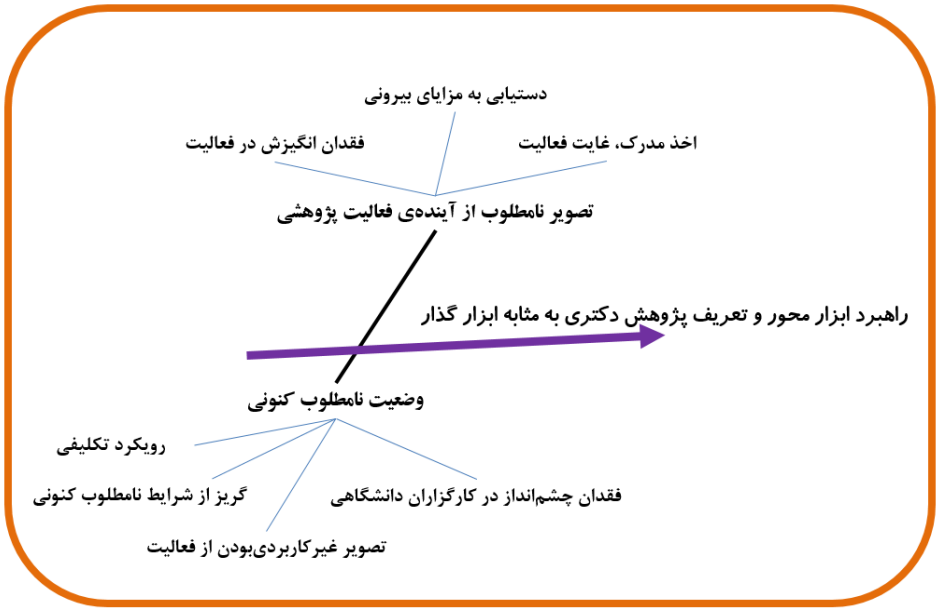
آن‌ها و جامعه ندارد. اتمام رساله گزینه‌ای برای خروج و گریز از وضعیت کنونی محسوب می‌شود و رویکرد افراد در نگارش رساله ساختاری تکلیفی و وظیفه‌ای دارد. از طرف دیگر، از نظر آن‌ها سایر کارگزاران و عاملیت‌های دانشگاهی از جمله استادان دانشگاه و نظام دانشگاهی نیز چشم‌انداز روشن پیش چشم آن‌ها نگذاشته‌اند و برنامه‌ی دانشگاهی کاملاً مبتنی بر خروج سریع دانشجویان از دانشگاه جهت یافته است.

این تصویر نامطلوبیت کنونی، آینده‌ی فعالیت پژوهشی را تحت‌الشعاع خود گرفته و ماهیت، موضوع و اولویت و غایت پژوهش‌های دکتری در تصویر کلی دانشجویان جای پایی نیافته است. اخذ مدرک به اولویت و غایت فعالیت پژوهشی آن‌ها تبدیل شده و دستیابی به مزایایی مانند شغل و امتیازهای بیرونی خارج از مسیر پژوهشی در چشم‌انداز آن‌ها قرار گرفته است. از طرف دیگر، برداشت و تفسیری که از وضعیت آینده‌ی اجتماعی دارند، باعث شده انگیزه‌ای کشش‌مند و جذاب برای اتصال فضای پژوهش خود در آینده ترسیم نکنند.

درواقع در میدان پژوهش رساله‌ی دکتری، سازوکارها و رویّه‌های جاری به شکلی چیده شده‌اند که پژوهش‌گر، رساله‌ی خود را به مثابه بخشی از آینده‌ی خود ترسیم نکرده و انجام آن را تنها برای گذار از یک مرحله و مقدمه‌ای برای مرحله‌ی دیگری از زندگی می‌پندارد. هنگامی که پژوهش به‌مثابه ابزار گذار و مقوله‌ای تمرینی پنداشته می‌شود، تمامی انتظارات، اولویت‌بندی‌ها و استراتژی‌های عمل در این میدان، طوری تدوین و اجرا می‌گردند که عمل نهایی (پژوهش) از مرکزیت بنیادین برخوردار نبوده و در راستای حقیقت‌جویی حرکت نمی‌کند. شبکه‌ی تماتیک تصویر آینده که در این میدان برساخت یافته، در تصویر شماره یک بازنمایی شده است.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]



تصویر شماره‌ی یک- برساخت شبکه‌ی تماتیک معنایی از تصویر آینده

نتیجه‌گیری

چشم‌انداز این پژوهش بازنمایی تنیدگی آینده‌ی دانشگاه و فرهنگ دانشگاهی به تصویری است که کنش‌گران امروزی دانشگاه از آن دارند. این تصویر و تصوّر، برسازنده‌ی سناریوهای تصمیم‌گیری برای آن‌ها است. این مقاله در راستای تأکید بر جایگاه تفاسیر و تصاویر از آینده در شکل‌دهی به مجموعه نگرش‌ها و فعالیت‌های امروزی تدوین شده و بر تفسیر دانشجویان دکتری دانشگاه شیراز از نگارش رساله تمرکز دارد. تحلیل پدیدارشناختی یافته‌ها حاکی از آن است که انجام رساله، بخشی از فرآیند حرفه‌ای‌شدن آن‌ها نبوده است و تصویری که از آینده ارائه می‌دهد حداکثر به آینده‌ی نزدیک و کمک به استخدام یا رهایی از شرایط کنونی مربوط می‌شود. به نظر می‌رسد این فعالیت علی‌رغم تصور پیشینی از آن به مثابه بخشی از فرآیند زیست حرفه‌ای در آینده، بر اثر حضور زمینه‌ها و شرایط مختلف نامطلوب تبدیل به مرحله‌ای مانند مراحل دیگر شده است که لازم است پشت سر گذاشته شود.

نگرش به رساله‌ی دکتری و ادراک از انجام آن، نشان می‌دهد افراد آن را به مثابه ابزاری می‌بینند که جایگاه اجتماعی آنان را ارتقا می‌دهد و بر اساس مدرک اخذ شده، فضای کار بیش‌تری برایشان

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]
[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

فراهم می‌شود. در تحلیل مصاحبه‌شوندگان، دغدغه‌ی حل مسأله علمی و اولویت مسأله پژوهش حضور جدی ندارد.

تفسیرهای ابرازشده نشان می‌دهد آن‌چه که میدان پژوهش را از تمرکز بر حقیقت‌جویی دور کرده است، فضا و میدان وسیع‌تر اجتماعی است که میدان پژوهش در دل آن قرار دارد. اولویت ارتقای اجتماعی با استفاده از مدرک، کسب شغل مناسب بر اساس مدرک و مسایلی از این دست، میدان پژوهش را در چنبره‌ی خود گرفته و آینده‌ای متفاوت را بر می‌تابد. در این میدان، دستیابی به آینده‌ای که محوریت تفکر علمی در آن حاکم باشد، اولویت مرکزی ندارد و پیشرفت فردی و اجتماعی مبتنی بر زایش‌های علمی و گره‌گشایی‌های فکری دنبال نمی‌شود.

نتایج مصاحبه‌ها و تفسیر آن‌ها نشان می‌دهد پژوهش رساله‌ی دکتری به مثابه بخشی از تصویر بزرگ[1] زندگی دانشجویان تلقی نمی‌شود و می‌توان آن را در قالب استعاره‌هایی مانند جزیره‌ی تک‌افتاده یا به مثابه یک ابزار گذار و ورزیدگی برای اموری فرای پژوهش یا مسافر گذری ترسیم کرد. استعاره‌ی مسافر گذری، حاکی از رویکردی منقطع بین شرایط کنونی و آینده است و در آن، مواجهه‌ها مبتنی بر اهدافی متفاوت و آینده‌ای مجزا است. ارزش‌های حاکم بر مسافر گذری، ظرفیت‌ها و انگیزش‌های لازم برای استقرار و تصویرسازی منسجم با آینده را ندارد و اولویت‌های ارزشی آن باعث به حاشیه رانده‌شدن ارزش‌های موقعیت درازمدت می‌شود. تمرکز بر موقعیت کنونی مانند شرایط نامناسب اقتصادی و بیکاری باعث می‌شود ارزش‌های بنیادی مانند محوریت اخلاق در پژوهش به اندازه‌ی کافی مشاهده و رعایت نشود. یعنی دوره‌ی دکتری و به‌طور خاص رساله‌ی دکتری به مثابه ابزاری برای نیل به اهدافی دیگر تعریف می‌شود و بر این اساس تفاسیر کنشی و منطق تصمیم‌گیری تحت تأثیر این شیوه‌ی مواجهه قرار می‌گیرد. به تعبیری دیگر، انجام پژوهش دکتری به عنوان هدفی فی‌نفسه در راستای جست‌وجوی حقیقت تلقی نمی‌گردد. چنین رویکرد ابزاری به پژوهش، به مرور می‌تواند دانشگاه را از هویت الهام‌بخش و اثرگذار در پیشرفت جامعه کنار بزند.

به نظر می‌رسد تمرکز بر گسترش کمّی دانشگاه‌ها با هدف مدیریت رشد جمعیت دهه‌ی شصت، هرچند توانست بخشی از تهدیدهای احتمالی برای جامعه را برطرف کند، اما در عین حال، استفاده از این راه حل و گذار از این تهدید، فرهنگ دانشگاهی را با تهدید بزرگ‌تری مواجه

[1] Big Picture

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

ساخته است. بنابراین متولیان گسترش نظام آموزش عالی باید با بازبینی سیاست‌های کمّی و عددی در دهه‌های گذشته و در رویکرد بلندمدت، به تصویرسازی‌های منسجم، امیدبخش و انگیزاننـده‌ای برای چشم‌انداز فعالیت علمی بپردازند و سیاست‌های روشن و جهت‌بخشی بـرای دوره‌ی دکتـری تدوین کنند. هرچند، عاملیت نظام دانشگاهی و علمی نقش بسیار مهمی در این تصویرسازی بـرای دانشجویان دارد و فقدان حضور محوری آن در یافته‌های این پژوهش نیـز بـروز داشـت. در عـین حال، استادان و راهنمایان رساله‌های دکتری در این مسـیر جایگـاهی حیـاتی دارنـد و پـژوهش در تعریف و تفسیر آن‌ها از آینده و تصویری که از فعالیت علمی دارند، می‌تواند دانش قابـل تـوجهی درباره‌ی وضعیت کنونی نظام علمی فراهم آورده و راه‌گشای بهبود کیفیت رساله‌های دکتری گردد.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

منابع

۱. اسلاتر، ریچارد (۱۳۹۵) **اصل آینده‌نگاری، بازسازی و احیای فرهنگی در قرن بیست و یکم**، ترجمه‌ی سهیل سلیمان‌زاده و عبدالمجید کرامت‌زاده، تهران: مؤسسه‌ی آموزشی و تحقیقاتی صنایع دفاعی.

۲. ایمان، محمدتقی (۱۳۸۸) **مبانی پارادایمی روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم انسانی**، قم: پژوهش‌گاه حوزه و دانشگاه.

۳. ایمان، محمدتقی؛ جلیلی، روح‌اله؛ غفاری‌نسب، اسفندیار و منصور طبیعی (۱۳۹۵) «داوری اخلاقی بر مبنای استثنایی‌سازی موقعیت: کاوش پدیدارشناختی اخلاق پژوهش»، **فصل‌نامه‌ی پژوهش‌های اخلاقی**، سال هفتم، شماره‌ی ۱، شماره‌ی پیاپی ۲۵: ۳۷-۱۹.

۴. بازرگان، عباس؛ فتح‌آبادی، جلیل و بهرام عین‌الهی (۱۳۷۹) «رویکرد مناسب ارزیابی درونی برای ارتقای مستمر کیفیت گروه‌های آموزشی در دانشگاه‌های علوم پزشکی»، **مجله‌ی روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران**، دوره‌ی جدید، سال پنجم: ۲۷-۱.

۵. بلیکی، نورمن (۱۳۸۹) **طراحی پژوهش‌های اجتماعی**، ترجمه‌ی حسن چاوشیان، چاپ سوم، تهران: نی.

۶. پیلکان، اولف (۱۳۹۴) **توسعه‌ی استراتژی: آینده‌پژوهی و سناریوپردازی**، ترجمه‌ی وحید خاشعی و مازیار ملکی، تهران: آدینه.

۷. جلیلی، روح‌اله (۱۳۹۶) «**کاوش پدیدارشناختی ادراک دانشجویان پسر دکتری دانشگاه شیراز از اخلاق پژوهش**»، رساله‌ی دکتری، دانش‌کده‌ی علوم اجتماعی، دانشگاه شیراز.

۸. رایت، جورج و جورج کرنز (۱۳۹۴) **تفکر مبتنی بر سناریو**، ترجمه‌ی محمدحسین بیرامی، تهران: انتشارات دنیای اقتصاد.

۹. ریتزر، جورج (۱۳۸۲) **نظریه‌ی جامعه‌شناسی در دوران معاصر**، ترجمه‌ی محسن ثلاثی، چاپ هفتم. تهران: علمی.

۱۰. عنایت‌اله، سهیل (۱۳۸۸) **پرسش از آینده؛ آینده‌پژوهی به مثابه ابزار تحول سازمانی و اجتماعی**، ترجمه‌ی مسعود منزوی، تهران: مؤسسه‌ی آموزشی و تحقیقاتی صنایع دفاعی، مرکز آینده‌پژوهی علوم و فناوری دفاعی.

۱۱. فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۸۷) **فرهنگ و دانشگاه**، تهران: ثالث.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

۱۲. فراستخواه، مقصود (۱۳۸۹) **دانشگاه و آموزش عالی: منظرهای جهانی و مسألههای ایرانی**، تهران: نشر نی.

۱۳. کاظمی‌وریج، عباس (۱۳۹۴) «پرولتاریای دانشگاهی جدید: پژوهشی درباره‌ی صنعت پایان‌نامه‌نویسی در ایران»، **مجله‌ی اندیشه‌ی پویا**، شماره‌ی سی و یکم، سال چهارم، آذر و دی: ۵۶-۵۹.

۱۴. محسنی، منوچهر (۱۳۸۸) **جامعه‌شناسی علم: جامعه، علم و تکنولوژی**، چاپ سوم، تهران: طهوری.

۱۵. محمدی، رضا؛ فتح‌آبادی، جلیل؛ یادگارزاده، غلامرضا؛ میرزا محمدی، محمدحسن و کورش پرند (۱۳۸۴) **ارزشیابی کیفیت در آموزش عالی؛ مفاهیم، اصول، روش‌ها و معیارها**، تهران: سازمان سنجش آموزش کشور.

۱۶. نیکبخت نصرآبادی، علیرضا؛ بریم‌نژاد، لیلی و سودابه جولایی (۱۳۸۸) **مقدمه‌ای بر پژوهش پدیدارشناسی**، تهران: نشر جامعه‌نگر.

۱۷. یاسپرس، کارل (۱۳۹۴) **ایده‌ی دانشگاه**، ترجمه‌ی مهدی پارسا و مهرداد پارسا، تهران: ققنوس.

18. Appel, M. L., & Dahlgren, L. G. (2003). «Swedish Doctoral Students' Experiences on their Journey towards a PhD: Obstacles and opportunities inside and outside the academic building», **Scandinavian Journal of Educational Research**, 47(1): 89–110. doi:10.1080/00313830308608

19. Cuzzocrea, V., & Mandich, G. (2015). «Students' narratives of the future: Imagined mobilities as forms of youth agency?», **Journal of Youth Studies**, 19(4): 552–567. doi:10.1080/13676261.2015.1098773

20. Gidley, J. (2001) «An Intervention Targeting Hopelessness in Adolescents by Promoting Positive Future Images», **Australian Journal of Guidance & Counselling**. 11(1): 51-64.

21. Lundgren, S. M. & Halvarsson, M. (2009). «Students' expectations, concerns and comprehensions when writing theses as part of their nursing education», **Nurse Education Today**. 29: 527–532

22. Smith, J. A., Flowers, P. & M. Larkin. (2009). **Interpretative Phenomenological Analysis**. London: Sage.

23. Smith, J.A. & Osborn, M. (2003). Interpretative phenomenological analysis. In J.A. Smith (Ed.), *Qualitative psychology: A practical guide to research methods* (pp.51–80). London: Sage.

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]

24. Stubb, J., Pyhältö, K., & Lonka, K. (2012). The Experienced Meaning of Working with a PhD Thesis. **Scandinavian Journal of Educational Research**, 56(4): 439–456. doi:10.1080/00313831.2011.599422

25. Wojnar, D M. & K. M. Swanson. (2007). «Phenomenology: An Exploration», **Journal of Holistic Nursing**, 25(3): 172-180. DOI: 10.1177/0898010106295172

[Downloaded from scdsjournal.ir on 2026-11-19]

[DOI: 10.52547/scds.8.4.97]