

بررسی میزان همگونی تدریس مواد با تولید و هدایت آثار توسط اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع رسانی در ایران

عباس خُزّی

استاد دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه تهران

نجمه سالمی

کارشناس ارشد کتابداری و اطلاع رسانی

چکیده

هدف پژوهش حاضر کشف میزان همگونی مواد تدریس شده با آثار تولید یا هدایت شده توسط اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع رسانی ایران است. جامعه پژوهش ۴۵ نفر عضو تمام وقت تحصیلات تکمیلی در هفت گروه آموزشی است و از دو روش پژوهش پیمایشی و کتابخانه‌ای استفاده شده است. یافته‌ها نشان می‌دهد که به‌طور میانگین ۱۰/۳ درصد اعضا برای ۸۷/۵ درصد مواد تدریس شده خود آثار همگون تولید یا هدایت کرده‌اند. ۶۶/۶ درصد از اعضا برای ۶۵/۸ درصد از دروس تدریس شده خود اثری تولید و برای ۲۶/۳ درصد دروس پایان نامه‌ای هدایت کرده‌اند. در نهایت ۳۰/۷ درصد اعضا برای ۱۹/۶ درصد مواد تدریس شده اثر تولید کرده و فقط برای ۰/۶ درصد آنها پایان نامه همگون هدایت کرده‌اند. در طی سابقه تدریس اعضا (۱۴ تا ۱۹ سال) به‌طور میانگین ۲۴/۹۶ اثر تولید شده است که از این میان ۱۸/۴۴ عنوان (۷۳/۸ درصد) با مواد تدریس شده همگون بوده است. در نتایج، رابطه معناداری میان کمیت تولید اعضا و تعداد آثار همگون به دست آمد. کلید واژه‌ها: تدریس، تولید علمی، راهنمایی، هیأت علمی، کتابداری و

اطلاع رسانی

مقدمه

در فرایند انتقال پیام از فرستنده به گیرنده، به عناصری اشاره می‌کنند که مجرا (کانال) یکی از آنهاست. مجرای ارتباطی ممکن است برحسب اهداف، مقدرات، و ویژگی‌های مخاطبان متفاوت باشد، که سنتی‌ترین آنها دو نوع مجرای نوشتاری و گفتاری است. انتخاب مجرا یا رسانه مناسب ممکن است به تناسب ظرفیت‌ها و مشخصه‌های مختلف متفاوت باشد ولی محتوای واحدی را انتقال دهد. از سوی دیگر، فرستنده نیز نه تنها باید ویژگی‌های مخاطبان را بشناسد، بلکه نسبت به درونمایه پیام نیز اشراف داشته باشد تا پیامی حاوی اطلاعات نادرست را به گیرنده منتقل نسازد. بدین ترتیب، شرط انتقال پیام به منظور آگاه ساختن مخاطبان، تسلط بر مطلب و مبحثی است که قرار است به دیگران منتقل شود و درستی یا نادرستی محتوای اطلاعاتی مطلب ارائه شده ربطی به مجرا و رسانه‌ای خاص ندارد.

در نظام آموزش عالی دو گروه مشخص حضور دارند: استادان و دانشجویان. آنچه در کلاس درس روی می‌دهد، در واقع، نوعی ارتباط علمی است که دو سوی آن استاد و دانشجو است. اهداف آموزشی و ساختار چنین نظامی ایجاب می‌کند که در این نوع ارتباط علمی، از مجرای شفاهی استفاده شود. معلم دانشگاه، به عنوان فرستنده پیام در نظام ارتباط شفاهی کلاس درس، ممکن است مجرای دیگری، از جمله مجرای نوشتاری، را نیز برای ایجاد ارتباط علمی خود برگزیند، که در اینجا گیرندگان محتمل پیام او ممکن است علاوه بر دانشجویان، سایر همکاران و علاقه‌مندان به دریافت آن پیام نیز، در همان زمان و مکان یا زمان و مکانی دیگر باشند.

از آنجایی که آماده کردن مجموعه‌ای از مطالب برای ارائه در کلاس درس، آن هم برای چندین نشست پیاپی، کاری وقت‌گیر و طاقت‌فرسا است؛ و از سوی دیگر، تدوین یک اثر علمی - اعم از کتاب یا مقاله - به عنوان استفاده از مجرای نوشتاری برای ارائه یافته‌ها نیز کاری زمان‌بر و پرهزینه است؛ هرگاه قرار باشد فرد واحدی برای انتقال یافته‌های خود، هر دو مجرای شفاهی و نوشتاری، یعنی تدریس و تدوین اثر علمی را به طور موازی در برنامه فعالیت‌های علمی خود قرار دهد، انتظار می‌رود که این هر دو در

چارچوب موضوعی یکسانی جای گیرند. ممکن است خلاف انتظار جلوه کند هرگاه کسی در تدریس مستمر خود در حوزه‌ای مهارت یابد و برای احراز شرایط تدریس مبحثی خاص مطالعه و ممارست کرده باشد، اما در تولید علمی به صورت نوشتاری، مبحث و حوزه دیگری را درونمایه آثار خود قرار دهد.

رابطه میان تدریس و تولید علمی در طول تاریخ شواهد بسیار دارد. در ارتباطات علمی در حوزه اسلام و ایران، رابطه دو سویه این دو جریان در سرگذشتنامه‌ها و آثار بزرگان مشهود است. گاه مطالب ارائه شده در مدرّس مدرّسان بزرگ توسط افرادی یادداشت و ضبط می‌شد و پس از آنکه مدرّس بر مطالب تنظیم شده صحّه می‌گذاشت، تبدیل به اثری ماندگار می‌گردید که حتی نسل‌های بعد نیز از آن بهره می‌جستند. حتی گاه این مهم را خود مدرّس بر عهده می‌گرفت و مطالب درسی خود را مدوّن و مکتوب می‌کرد. این جریانی است که از تدریس به تولید علمی می‌انجامد؛ اما گاه این حرکت به گونه‌ای دیگر نیز روی داده است، یعنی محقّقی به تبخّر در مبحثی که به دلیل تدوین آثار مهم و ارزنده برایش حاصل می‌شد شهرت می‌یافت و از وی برای تدریس همان مبحث دعوت می‌کردند و او نیز همان مطالب را با تغییراتی متناسب با مجرای شفاهی ارتباط به دانش پژوهان انتقال می‌داد. بنابراین، پیوسته نوعی همبستگی موضوعی میان مباحث تدریس شده و آثار تولید شده افراد موجود بوده است.

تخصّص‌گرایی در ارائه و کسب مطالب علمی، امروزه، سبب شده است که متخصصان به صرف وابستگی به رشته‌ای خاص نتوانند در مورد کلیه شاخه‌های آن رشته به تولید و ارائه مطلب بپردازند.

به طور مثال، در عصر حاضر رشته پزشکی دیگر تخصّص نیست بلکه قاعده هر می است که تخصّص‌ها در رأس آن قرار گرفته‌اند؛ امروزه سخن از تخصّص بیماری‌های قلب کودکان است. در تاریخ، سخن از تخصّص اسناد عصر صفویه، یا حتی نوع سند، یعنی تخصّص در فرامین دوره ناصری است؛ و چنین است در سایر رشته‌های مختلف علمی. به همین دلیل، کسی که تخصّص وی در معماری، فی‌المثل، گنبدشناسی است، هم گستره تدریس وی و هم دامنه تولید علمی او از چنین تخصّصی تأثیر می‌پذیرد.

درباره اهمیت تدریس و تحقیق و لزوم سنخیت میان آنها آراء متفاوتی در منابع مختلف آمده است. از دهه ۱۹۶۰ به این سو، دانشگاه‌ها که پیش از آن بر مسائل آموزشی تأکید داشتند با نوعی جهت‌گیری پژوهشی به عنوان نهادی اجتماعی که پژوهشگران در آن فعالیت دارند، مطرح شدند. "تجربه علمی" و "توانایی فردی" که تا آن زمان دو مشخصه جذب مدرّسان به مراکز آموزشی بود، اگرچه لازم می‌نمود، کافی شمرده نمی‌شد و شاخص‌های "تخصص" و "پژوهش" به استانداردهای ارزشیابی استادان افزوده گردید (بلیک^۱، ۱۹۹۰).

ارنست بویر^۲ (۱۹۹۰) کار دانشگاهی را به چهار مقوله تقسیم می‌کند: (۱) کشف (تحقیق اساسی و بنیادی، ۲) ترکیب (پیوند دادن میان اندیشه‌های گوناگون از طریق درهم شکستن مرزهای دانش، ۳) کاربرد (کنارهم نهادن و مقایسه آراء از طریق تعامل و ایجاد ارتباط میان مسائل عملی و نظری) و (۴) به کارگیری دانش در عمل و تدریس (انتقال دانش و معلومات از طریق ایجاد پیوند میان ذهن استاد و درک دانشجو). این مقوله‌های چهارگانه در واقع فعالیت‌ها و برونداد دانشگاه را بنیان می‌نهد. بر این اساس، فردی که در نظام آموزشی سرگرم فعالیت‌های آموزشی است باید برای شناخت مسائل آن و پی بردن به راه‌های حل آنها به‌طور انفرادی یا گروهی به پژوهش بپردازد.

ریمزدن^۳ (نوه ابراهیم، ۱۳۸۰) به مدیران دانشگاه‌ها توصیه می‌کند که استادان خود را استخدام کنید؛ در فرایند ارزشیابی آنها به مدرک تحصیل، تولیدات و اعتبار علمی آنها توجه داشته باشید و برای آنها روشن سازید که به تعهدهای هیأت علمی برای انجام تحقیق و تدریس در چارچوب موضوع درسی بها داده می‌شود.

اعضای هیأت علمی به عنوان یکی از ارکان دانشگاه مسئولیت‌های متعددی بر عهده دارند. پژوهش و ارائه راهکارهای بنیانی، کاربردی یا توسعه‌ای، انتشار و انتقال یافته‌ها و تجربیات، آموزش و تربیت نیروی متخصص مورد نیاز جامعه، و ارائه خدمات و

رهنمودهای علمی و کاربردی به دانشجویان و متقاضیان خارج از دانشگاه از جمله این مسئولیت‌هاست.

فیروذر^۱ (۱۹۹۶) تحقیق و تدریس را اجزاء جدا نشدنی فرایندی گسترده‌تر به نام یادگیری می‌داند و معتقد است که دیگر زمان آن به سر آمده است که محقق فقط تحقیق کند و معلم در کلاس به دانشجویان منفعل درس بدهد. امروزه مدرسان بخش عمده فعالیت‌ها- تدریس، تحقیق، تألیف، و ارائه خدمات به دانشجویان - را بر عهده دارند. تدریس نخستین فعالیت هیأت علمی است که تحقیق، تألیف، و فعالیت‌های تخصصی در راستا و برای ارتقاء آن صورت می‌گیرد. تحقیق و تدریس یکدیگر را تقویت می‌کنند. از این منظر، بهترین محققان بهترین مدرسانند؛ مدرس پژوهشگری است که در جست و جویی مستمر تازه‌های حوزه‌ای خاص را دریافت می‌کند و به دانشجویان انتقال می‌دهد. امروزه، مفهوم دانشگاه جدید در همزیستی نزدیک پژوهش و تدریس نهفته است و دانشگاه‌ها در سراسر دنیا بر وجود این ارتباط تأکید می‌ورزند. در بسیاری از نظام‌های دانشگاهی و مراکز پژوهشی، نوشتن و تولید مکتوب علمی شرط اساسی برای حفظ شغل یا ارتقاء به مراتب بالاتر علمی است. این انگیزه خود سبب شده است که اعضای هیأت علمی آموزشی و پژوهشی مراکز و به تبع آن رشته‌ها و حوزه‌های علمی آنها وابسته به کم و کیف نوشته‌هایی باشد که تولید یا عرضه می‌کنند (حُرّی، ۱۳۸۱).

رابرتسون و باند^۲ (۲۰۰۲) با اعضای هیأت علمی ۹ دانشکده مصاحبه کردند و نظر کلیه مصاحبه شوندگان در زمینه رابطه تدریس و تحقیق، درباره این تلقی مشترک بود که "تدریس وسیله انتقال دانش جدید برگرفته از تحقیق است". حتی افرادی که تدریس و تحقیق را دو زمینه مجزا می‌دانستند نیز بر این امر تأکید داشتند. نکته دیگری که بیش از نیمی از مصاحبه شوندگان به آن اشاره کردند حس رضایتمندی از پرداختن به تحقیق بود: "از انجام تحقیق لذت می‌برم. تحقیق در من ایجاد انگیزه می‌کند و حس می‌کنم در زنجیره دانشی که احاطه‌ام کرده سهمیم هستم و عضوی از جامعه‌ای هستم که کار مثبت

انجام می‌دهند. این حس رضایت‌مندی انگیزه تدریس بهتر را در من ایجاد می‌کند چون آنچه را تجربه کرده‌ام تدریس می‌کنم و این امر، تدریس مرا پویا نگه می‌دارد". نتایج مشابه این یافته‌ها در تحقیقات باکستر ماگلدن^۱ (۱۹۹۲) و باند^۲ (۲۰۰۰) نیز آمده است (رابرتسون و باند، ۲۰۰۱).

آنچه دانشگاه‌ها به آن نیاز دارند معلمان برجسته و محققانی مولد است (دانتون، ۱۹۹۴). پژوهش‌فرایندی است که با محصولش شناخته می‌شود. به عبارت دیگر، پژوهش انتشارات را به ذهن متبادر می‌کند. پرسش‌هایی از این دست که: "آیا ما آثارمان را منتشر می‌کنیم تا مدرس بهتری باشیم؟ آیا میان تولیدات بیشتر و معلم بهتر بودن همگونی وجود دارد؟" همیشه موضوع بحث‌های بسیار بوده است. جان گرونیک^۳ با نگاهی بدبینانه می‌گوید: ما به تولید آثار می‌پردازیم زیرا نظام برای حفظ و ارتقاء وضعیت به ما تحمیل می‌کند؛ چون دیدن نام در یک اثر چاپی یا در نمایه‌ها و استنادها ضمیر ما را نوازش می‌دهد.

پاولین ویلسن^۴ (۱۹۷۹) در این زمینه می‌گوید: وظایف دانشگاه تدریس، پژوهش، و ارائه خدمات است و تحقق این وظایف به طور عمده بر عهده استادان قرار دارد. استادان، از طریق عمل تدریس، دانش را منتقل و افرادی را تربیت می‌کنند که محصول دانشگاه‌اند. آنان با ارائه خدمات، دانش را برای حل مسائل دانشجویان به کار می‌گیرند و نهایتاً از طریق پژوهش به تولید دانش جدید می‌پردازند. تدریس مهم است اما نتیجه تدریس به راحتی قابل ارزیابی نیست و برتری نیز در بر ندارد. این برتری اغلب توسط محققان و نویسندگان کسب می‌شود. نویسندگان سرمایه‌های باارزشی هستند که دانشگاه‌ها برای به دست آوردن آنها رقابت می‌کنند.

به اعتقاد کالین‌هیم^۴، تحقیق باید فعالیت اصلی اعضای هیأت علمی باشد و تدریس را فرصتی بدانند تا دانش جدید، تفکر انتقادی و روح کنجکاوی خردمندانه‌ای را که از

1. M.B. Baxter Magolda

2. Gronik

3. Pauline. Wilson

4. Kalin Heim

پژوهش بدست آمده به دانشجو منتقل کنند. لئون کارونوسکی^۱ نیز تولیدات علمی را ملموس‌ترین وسیله برای ارزیابی استادان می‌داند زیرا برای دانشگاه‌ها چیزی برجسته‌تر از بهره‌وری انتشاراتی آنها نیست (بلیک، ۱۹۹۰). اندازه‌گیری بهره‌وری تنها میزانی است که عملاً می‌تواند صلاحیت و شایستگی اعضای هیأت علمی را بسنجد و مقایسه دانشگاه‌ها و مؤسسات را امکان‌پذیر سازد.

پژوهش همیشه دانش جدید، آثار جدید و پرسش‌های جدید به دنبال دارد. معلم موفق کسی است که بتواند فرضیه‌های جدید در ذهن دانشجو ایجاد کند. ایجاد فضای بحث، جست و جو برای یافتن واقعیات، و تجزیه و تحلیل داده‌های کلاس را از فضای نظری به فضای تجربی تبدیل می‌کند. دانشجو انتظار دارد که استادش بر مباحث درس احاطه داشته باشد و متون قدیمی را ماشین‌وار تکرار نکند. بنابراین، استاد باید پیوسته بخواند، بیندیشد، تحلیل کند، و بنویسد تا باقی بماند (ساراگولا^۲، ۲۰۰۰).

عدم رضایت از ابزارها و پاسخ‌های تکراری و میل به یافتن بصیرت‌های نو و حیاتی که با رشد ذهنی همراه باشد تدریس را الهام می‌بخشد. مدرس برای ارضای این نیازها به تحقیق می‌پردازد و این آغاز پیشرفت به سمت دانش است. اعضای هیأت علمی دانشگاه باید با ابتکار در زمینه‌هایی که تدریس می‌کنند به تحقیق بپردازند و توانایی آن را داشته باشند که با تحولات حوزه تخصصی خود سازگار گردند (دبیکي^۳، نقل از بلیک، ۱۹۹۰). نتایج برآمده از تحقیق فقط در اختیار دانشجو قرار نمی‌گیرد، بلکه همه کسانی که در زمینه تحقیق تخصص یا علایق مشترک دارند مخاطبان تحقیق‌اند. بنابراین، انتشارات لازمه تدریس و تحقیق است. "تبدیل دانش شخصی به دانش اجتماعی از انگیزه‌های نگارش است. انسان علاقه‌مند به ارتباط است. مایل است که از آراء و اندیشه‌های دیگران آگاه شود و دیگران را نیز از نیات خود مطلع کند. نگارش و ابراز اندیشیده‌ها سبب می‌شود که گستره وسیع‌تری از جامعه از دیدگاه‌های نویسنده آگاه شوند... در

1. Karonovski

2. Saragola

3. A.P. Debicki

پژوهش‌های علمی می‌توان به دو عنصر مشخص توجه داشت: یکی فرایند تحقیق و دیگری فرآورده آن، این دو عنصر دارای ارزش کم و بیش یکسانند. به تعبیر دیگر، انجام تحقیق مهم‌تر از مدون کردن آن برای مطالعه و ارزیابی دیگران نیست" (حُرّی، ۱۳۸۱). بنابراین تدریس خلاقانه زمانی به تحقیق می‌انجامد که: (۱) نتایج آن در دسترس عموم قرار گیرد؛ (۲) در مجامع انتقاد و ارزیابی شود؛ (۳) آغازگر حرکت جدید و خلاق دیگری باشد.

انتشارات همیشه مایه برتری و اعتبار هیأت علمی و در نهایت دانشگاه بوده است. به نظر سلطانی (۱۳۸۰) شاخص‌های ارزیابی عملکرد دانشگاه عبارتند از:

- شاخص درونداد هیأت علمی، شامل مدرک تحصیلی، میزان اطلاعات، تحقیقات، نوع رشته تحصیلی، استعداد و....؛

- شاخص فرایندی هیأت علمی، شامل شرایط و نحوه تدریس، استفاده از طرح درس، نحوه استفاده از فن‌آوری آموزشی، و....؛

- شاخص‌های عملکرد هیأت علمی، شامل نتایج نمرات دانشجویان، میزان افت تحصیلی، تعداد مقالات، چاپ کتاب، و تحقیقات.

رمزدن (۱۹۹۶) کلیه این فعالیت‌ها را در حیطه موضوع درسی ارزشمند می‌داند و معتقد است کسانی که ارتباط میان تدریس، تحقیق و تألیف را رد می‌کنند می‌خواهند به دور از زحمت تفکر و مکاشفه با تکرار اطلاعات کهنه و روش‌های منسوخ سر کنند.

بیان مسئله

اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی ایران، به عنوان بخشی از متخصصان دانشگاهی کشور سال‌هاست به آموزش و تربیت نیروی انسانی می‌پردازند. گرچه تدریس را نخستین فعالیت هیأت علمی و پایه کار دانشگاهی می‌دانند، اما اگر بتوان تدریس را ارزیابی کرد نمی‌توان برتری برای آن قائل شد. بررسی‌هایی از قبیل نظرسنجی از دانشجویان و همکاران روشن‌های مختلفی است که در ارزیابی تدریس استادان مورد استفاده قرار می‌گیرد. اما اغلب این روش‌ها ذهنی و سلیقه‌ای است.

بنابراین، برای ارزیابی استادان باید به شاخص‌های دقیق‌تر و منطقی‌تری استناد کرد. اگر بهره‌وری را نسبت درون داد و برون‌داد بدانیم، باید برون داد ملموسی برای تدریس جست و جو شود و آن چیزی نیست جز آثاری که در حیطه موضوع درسی تدوین شده یا تحقیق‌ها و مطالعاتی که به منظور تولید دانش نو برای موضوع درسی انجام گرفته است.

اگرچه شرط لازم برای ارتقاء مرتبه علمی در دانشگاه‌ها و مراکز علمی داشتن تولیدات علمی است، لیکن این آثار باید در راستای موضوع تدریس اعضا و براساس تخصص آنها باشد. به بیان دیگر، با توجه به تخصص موضوعی و احاطه اعضای هیأت علمی بر موضوعات تدریس شده انتظار می‌رود که آثار تولید یا هدایت شده توسط آنها با مواد تدریس شده آنان سنخیت داشته باشد.

مطالعه حاضر درصدد است دریابد که در مراکز آموزش عالی ایران، اعضای هیأت علمی گروه‌های کتابداری و اطلاع‌رسانی تا چه حد در ارتباط شفاهی و نوشتاری خود از گرایش موضوعی همگونی پیروی می‌کنند؛ به بیان دیگر، همبستگی میان مواد تدریس شده و آثار مکتوب یا هدایت شده آنان تا چه پایه است.

اهمیت و هدف پژوهش

دانشگاه به عنوان مؤسسه آموزش عالی رسالت خاصی در امر تدریس، تحقیق و تألیف بر عهده دارد. آموزش، تحقیق، تولید و خدمات راهنمایی و مشاوره (به عنوان وظایف اعضای هیأت علمی دانشگاه) نه تنها اموری جدایی ناپذیرند بلکه سازنده و جهت دهنده یکدیگر نیز محسوب می‌شوند و نمی‌توان مسیرهای جداگانه‌ای برای آنها تصور کرد.

بررسی و ارزیابی همگونی میان تدریس، تولید و خدماتی که استادان به دانشجویان ارائه می‌دهند می‌تواند جنبه تازه‌ای از بحث ارزشیابی عملکرد اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها قلمداد شود. زیرا اندازه‌گیری بهره‌وری بهترین میزان برای ارزشیابی اعضا و دانشگاه‌های آنها به شمار می‌رود.

بر همین مبنا، تحقیق حاضر بر آن است که با بررسی میزان همگونی مواد تدریس شده با آثار تولید یا هدایت شده توسط اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی به ارزیابی عملکرد اعضا پرداخته و روشن سازد که:

۱. اعضای هیأت علمی چه میزان آثار همگون با دروس خود تولید یا هدایت کرده‌اند؛
۲. میزان این همگونی در چه حوزه‌هایی بیشتر است؛
۳. چه عواملی بر میزان همگونی تدریس، تولید و هدایت آثار مؤثر بوده است.

تعریف اصطلاحات

مواد تدریس شده: منظور واحدهای درسی است که در برنامه‌های مصوب شورای عالی برنامه‌ریزی برای مقاطع مختلف رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی درج گردیده و توسط اعضای هیأت علمی تدریس شده است.

آثار تولید شده: منظور کتاب‌ها و مقالات (تألیف یا ترجمه شده) اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی است. گزارش سفرها و سخنرانی‌های منتشر نشده در این مقوله محسوب نشده‌اند.

آثار هدایت شده: منظور پایان‌نامه‌های کارشناسی ارشد و دکتری رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی است که توسط اعضای هیأت علمی این رشته راهنمایی (و نه مشاوره) شده‌اند.

روش پژوهش

از آنجایی که هدایت پایان‌نامه یکی از سه مؤلفه مورد بررسی تحقیق حاضر بوده است، گروه‌هایی جزو جامعه آماری تحقیق قرار گرفته‌اند که دارای مقطع تحصیلات تکمیلی بوده‌اند و راهنمایی پایان‌نامه از جمله وظایف اعضا تلقی شده است. بدین ترتیب، جامعه پژوهش شامل اعضای هیأت علمی مقاطع کارشناسی ارشد و دکتری هستند. این جامعه ۴۵ نفر است که ۱۴ نفر عضو هیأت علمی دانشگاه آزاد و ۳۱ نفر عضو هیأت علمی دانشگاه‌های دولتی محسوب می‌شوند. از این میان، ۳۰ نفر (۶۶/۶ درصد جامعه پژوهش) به پرسشنامه‌ها پاسخ داده‌اند.

روش پژوهش حاضر پیمایشی و کتابخانه‌ای است. بخش اصلی اطلاعات از خود جامعه پژوهش، از طریق ارسال پرسشنامه اخذ شده است. برای اطمینان از صحت پاسخ‌ها و در مواردی که پرسشنامه کامل نبوده منابع کتابخانه از جمله مجموعه مقالات، کتابشناسی‌ها، نمایه‌نامه‌ها، چکیده‌نامه‌ها و... مورد جست و جو قرار گرفته‌اند.

تجزیه و تحلیل یافته‌ها

جدول ۱. توزیع فراوانی آثار تولید شده همگون با مواد
تدریس شده بر حسب کمیت تولید

| کمیت تولید | تعداد اعضا | میانگین آثار تولید شده | میانگین آثار همگون تعداد درصد |
|------------|------------|---------------------------|-------------------------------------|
| ۱-۱۰ | ۸ | ۵ | ۳ ۶۰ |
| ۱۱-۲۰ | ۷ | ۱۴ | ۹ ۶۴/۵ |
| ۲۱-۳۰ | ۷ | ۲۴ | ۱۸ ۷۶ |
| ۳۱-۴۰ | ۳ | ۳۷ | ۲۹ ۷۸/۵ |
| بیش از ۵۰ | ۴ | ۷۳ | ۵۸ ۷۹/۵ |

در جدول ۱ بر اساس کمیت تولید پاسخ دهندگان، پنج گروه در نظر گرفته شده و میانگین آثار برای هر گروه محاسبه گردیده است.

داده‌های جدول گویای آن است که کمترین میزان همگونی مربوط به ۸ نفر پاسخ دهنده‌ای است که کمترین میزان تولید را داشته‌اند (به‌طور میانگین ۵ اثر برای هر فرد) و همگونی آنها ۶۰ درصد (۳ اثر برای هر فرد) بوده است. میزان همگونی در گروه‌های بعد با افزایش کمیت تولید افزایش یافته است، بدین ترتیب ۷ نفر با میانگین ۱۴ اثر ۶۴/۵ درصد همگونی، ۷ نفر با میانگین ۲۴ اثر ۷۶ درصد همگونی، ۳ نفر با میانگین

۳۷ اثر ۷۸/۵ درصد همگونی و ۴ نفر با میانگین ۷۳ اثر ۷۹/۵ درصد همگونی را به دست آورده‌اند.

همان‌طور که در جدول ۱ مشاهده می‌شود بالاترین میزان همگونی میان مواد تدریس شده و آثار تولید شده متعلق به اعضای است که بیش از ۵۰ عنوان اثر و بیشترین تولید را نسبت به همکاران خود داشته‌اند.

جدول ۲. توزیع فراوانی آثار تولید شده همگون
به تفکیک کتاب و مقاله

| کتاب | | مقاله | | کمیت تولید |
|-------|------|-------|------|------------|
| تعداد | درصد | تعداد | درصد | |
| ۱ | ۳۳ | ۲ | ۶۶ | ۱۰-۱ |
| ۳ | ۳۳ | ۶ | ۶۶ | ۲۰-۱۱ |
| ۴ | ۲۲ | ۱۶ | ۸۸ | ۳۰-۲۱ |
| ۶ | ۲۱ | ۲۳ | ۷۹ | ۴۰-۳۱ |
| ۶ | ۱۰ | ۵۲ | ۹۰ | بیش از ۵۰ |

تفکیک آثار در جدول ۲ نشان می‌دهد که کتاب سهم اندکی از تولیدات اعضای هیأت علمی را تشکیل می‌دهد و بیشتر آثار به شکل مقاله است.

داده‌های جدول مبین آن است که با افزایش کمیت تولید، سهم کتاب نسبت به آثار تولید شده کاهش و تعداد مقالات افزایش یافته است. این اختلاف در اعضای که بیش از ۵۰ عنوان اثر تولید کرده‌اند بسیار چشمگیر است.

بیشترین درصد کتاب متعلق به گروه‌هایی است که بین ۱۰-۱ و ۲۰-۱۱ اثر داشته‌اند و ۳۳ درصد آثار آنها را شامل می‌شود. برای افرادی که بین ۳۰-۲۱ اثر دارند ۲۲/۲ درصد کتاب، برای افرادی که بین ۴۰-۳۱ اثر دارند ۲۱/۶ درصد کتاب، و برای افرادی که بیش از ۵۰ عنوان اثر دارند ۱۰ درصد کتاب همگون با مواد تدریس شده وجود دارد.

جدول ۳. توزیع فراوانی آثار هدایت شده همگون با مواد
تدریس شده بر حسب کمیت تولید

| کمیت هدایت آثار | تعداد اعضا | میانگین آثار هدایت شده | میانگین آثار هدایت شده همگون تعداد درصد |
|--------------------|---------------|---------------------------|---|
| ۱-۱۰ | ۲۲ | ۵ | ۲ |
| ۱۱-۲۰ | ۴ | ۱۷ | ۹ |
| بیش از ۵۰ | ۳ | ۷۶ | ۶۷ |
| | | | ۸۸ |

توزیع فراوانی آثار هدایت شده همگون بر حسب کمیت هدایت آثار در جدول ۳ نشان می‌دهد که بیشترین درصد همگونی میان آثار هدایت شده توسط اعضای هیأت علمی مربوط به ۳ نفر (۱۰ درصد) از پاسخ دهندگان است که بیشترین تعداد هدایت پایان نامه (۷۶ عنوان) را داشته‌اند و درصد همگونی این آثار ۸۸ درصد است. برای ۴ نفر که هریک ۱۷ اثر هدایت کرده‌اند ۹ اثر همگون وجود دارد که سهم همگونی آن ۵۳ درصد است. ۲۲ نفر از پاسخ دهندگان به طور میانگین ۵ اثر هدایت کرده‌اند که ۴۰ درصد آن یعنی ۲ اثر همگون با مواد تدریس شده بوده است.

با توجه به آنکه پاسخ دهندگانی که بین ۱-۱۰ اثر هدایت کرده‌اند ۷۵/۸ درصد جامعه پژوهش را تشکیل می‌دهند، می‌توان گفت که بیشترین اعضا کمترین همگونی را در هدایت آثار بدست آورده‌اند.

جدول ۴. توزیع فراوانی آثار همگون نسبت به سابقه تدریس اعضا

| سابقه تدریس | تعداد اعضا | میانگین آثار تولید شده | میانگین آثار همگون تعداد | درصد |
|----------------|------------|------------------------|--------------------------|------|
| ۱۰-۱ | ۲ | ۱۸/۵ | ۷ | ۳۷/۸ |
| ۲۰-۱۱ | ۱۵ | ۱۵/۶ | ۱۱/۴ | ۷۳ |
| ۳۰-۲۱ | ۸ | ۲۱/۵ | ۱۲/۸ | ۵۹/۸ |
| ۳۱ سال و بیشتر | ۵ | ۵۶/۵ | ۴۹/۴ | ۸۷/۹ |

یافته‌های جدول شماره ۴ حاکی است که طی ۱-۱۰ سال تدریس دونفر پاسخ دهنده ۱۸/۵ اثر تولید شده است که ۳۷/۸ درصد (۷ عنوان) آن با مواد تدریس شده همگون بوده است. پاسخ دهندگانی که بین ۱۱-۲۰ سال سابقه تدریس دارند (۱۵ نفر) به طور میانگین ۱۵/۶ اثر تولید شده دارند که ۱۱/۴ عنوان (۷۳ درصد) با مواد تدریس شده همگون است. تعداد پاسخ دهندگانی که ۲۱-۳۰ سال سابقه تدریس دارند ۸ نفر است. این افراد ۲۱/۵ عنوان اثر تولید کرده‌اند که ۱۲/۸ عنوان آن (۵۹/۸ درصد) با مواد تدریس شده همگون بوده است. در گروه سابقه تدریس ۳۱ سال و بیشتر، ۵ نفر پاسخ دهنده وجود دارد که ۵۶/۵ اثر تولید کرده‌اند و ۴۹/۴ اثر همگون با مواد تدریس شده دارند. بنابراین، بالاترین درصد همگونی مربوط به آن دسته از اعضای هیأت علمی است که بیش از ۳۰ سال سابقه خدمت دارند.

جدول ۵. توزیع همگونی تدریس و تولید به تفکیک مدرک تحصیلی

| مدرک تحصیلی | فراوانی | آثار تولیدشده | آثار همگون تعداد درصد | آثار هدایت شده | آثار همگون تعداد درصد |
|---------------|---------|---------------|--------------------------|-------------------|--------------------------|
| کارشناسی ارشد | ۸ | ۱۴۸ | ۱۱۲ | ۷۵/۶ | ۱۳۴ |
| دکتری | ۲۲ | ۵۷۶ | ۴۲۲ | ۷۳ | ۲۷۹ |
| جمع | ۳۰ | ۷۲۴ | ۵۳۴ | ۷۳/۸ | ۴۱۳ |

توزیع آثار همگون براساس مدرک تحصیلی پاسخ دهندگان در جدول ۵ حاکی است که اعضای هیأت علمی با مدرک کارشناسی ارشد ۱۴۸ اثر تولید کرده‌اند که ۷۵/۶ درصد آن یعنی ۱۱۲ عنوان همگون با مواد تدریس شده بوده است. این افراد ۱۳۴ پایان نامه نیز هدایت کرده‌اند که ۵۸/۲ درصد آن (۷۸ عنوان) همگون بوده است. پاسخ دهندگان با مدرک دکتری ۵۷۶ اثر تألیفی دارند که ۷۳ درصد آن (۴۲۲ عنوان) همگون با مواد تدریس شده است. پایان نامه‌های هدایت شده توسط آنها ۲۷۹ عنوان است که ۷۲/۴ درصد آن (۲۰۲ عنوان) با مواد تدریس شده همگونی دارد. همان‌طور که ملاحظه می‌شود اگر چه کارشناسان ارشد با اختلاف کمی همگونی بیشتری در تولید آثار دارند اما نسبت به اعضای دارای مدرک دکتری، پایان‌نامه‌های ناهمگون بیشتری را هدایت کرده‌اند.

جدول ۶. توزیع فراوانی آثار تولید و هدایت شده همگون با مواد
تدریس شده به تفکیک دانشگاه

| آثار هدایت شده همگون | | | آثار تولید شده همگون | | | |
|----------------------|----|----|-------------------------------|----|----|----------------------------|
| میانگین تعداد درصد | | | تعداد اعضا میانگین تعداد درصد | | | |
| ۳۳ | ۱ | ۳ | ۵۷/۸ | ۱۱ | ۱۹ | آزاد واحد شمال ۶ |
| ۶۶/۶ | ۴ | ۶ | ۴۲ | ۶ | ۱۴ | آزاد واحد علوم و تحقیقات ۳ |
| ۸۲/۶ | ۳۸ | ۴۶ | ۸۱ | ۳۶ | ۴۴ | تهران ۶ |
| ۴۲ | ۳ | ۸ | ۷۷ | ۱۷ | ۲۲ | شهد چمران اهواز ۳ |
| ۴۲ | ۳ | ۷ | ۶۶/۵ | ۱۰ | ۱۵ | شیراز ۴ |
| ۲۸/۵ | ۲ | ۷ | ۸۷/۵ | ۷ | ۸ | علوم پزشکی ایران ۴ |
| ۸۰ | ۸ | ۱۰ | ۶۳ | ۲۹ | ۴۶ | فردوسی مشهد ۴ |

در جدول شماره ۶ درصد همگونی آثار تولید و هدایت شده با مواد تدریس شده توسط اعضای هیأت علمی هر دانشگاه محاسبه گردیده است. در بخش تولید آثار اگرچه بیشترین میزان تولید مربوط به دانشگاه مشهد است، لیکن بالاترین درصد همگونی متعلق به دانشگاه علوم پزشکی ایران (۸۷/۵ درصد)، فردوسی مشهد (۶۳ درصد) آزاد واحد شمال (۵۷/۸ درصد)، و سپس آزاد واحد علوم و تحقیقات (با ۴۲ درصد همگونی) است.

در بخش هدایت آثار، اگرچه دانشگاه تهران سطح همگونی خود را نسبت به آثار تولید شده حفظ کرده است، نتایج بسیار متفاوتی برای دانشگاه‌های دیگر به دست آمده است. بالاترین درصد همگونی میان آثار هدایت شده و مواد تدریس شده مربوط به دانشگاه تهران (۸۲/۶ درصد) و فردوسی مشهد (۸۰ درصد) است. دانشگاه آزاد، واحد

علوم و تحقیقات، که در بخش تولید آثار کمترین میزان همگونی را نسبت به دانشگاه‌های دیگر به دست آورده بود، در زمینه هدایت آثار دارای ۶۶/۶ درصد همگونی بوده است. دانشگاه شیراز (با ۴۲ درصد)، شهید چمران اهواز (با ۳۷/۵ درصد) و آزاد واحد شمال (با ۳۳ درصد) نتایج متفاوتی نسبت به تولید آثارشان به دست آورده‌اند. دانشگاه علوم پزشکی ایران که بالاترین درصد همگونی را در زمینه تولید آثار نسبت به سایر دانشگاه‌ها داراست، در زمینه هدایت آثار فقط ۲۸/۵ درصد همگونی به دست آورده است. در نهایت درصد همگونی دانشگاه‌ها (هم در تولید و هم در هدایت آثار) بدین قرار است: دانشگاه تهران ۸۲/۲ درصد، شهید چمران اهواز ۶۶/۶ درصد، فردوسی مشهد ۶۶ درصد، علوم پزشکی ایران ۶۰ درصد، شیراز ۵۹ درصد، آزاد واحد شمال ۵۴/۵ درصد، و آزاد واحد علوم و تحقیقات ۵۰ درصد.

جدول ۷. مقوله‌های موضوعی لیزا

| موضوع | کد مقوله‌های موضوعی |
|-----------------------------------|---------------------|
| کنابداری و اطلاع رسانی | ۱ |
| حرفه کنابداری | ۲ |
| کتابخانه‌ها و مراکز منابع | ۳ |
| استفاده از کتابخانه و مراجعان | ۴ |
| مواد و منابع | ۵ |
| سازمان کتابخانه | ۶ |
| تکنولوژی کتابخانه | ۷ |
| خدمات فنی | ۸ |
| ارتباط اطلاعاتی | ۹ |
| کنترل کتابشناسی | ۱۰ |
| رکودهای کتابشناسی | ۱۱ |
| ذخیره و بازیابی اطلاعات کامپیوتری | ۱۲ |
| تکنولوژی ارتباطات و اطلاعات | ۱۳ |
| خواندن | ۱۴ |
| رسانه | ۱۵ |
| دانش و آموزش | ۱۶ |
| سایر موضوعات | ۱۷ |

یکی دیگر از عواملی که در وضعیت همگونی متغیرهای مورد بررسی می‌تواند اثر گذار باشد، چگونگی توزیع موضوعی دروس است. از جمله پرسش‌هایی که از اعضای هیأت علمی شده بود در مورد دلایل تدریس درسی خاص، تولید اثری مشخص، یا تخصص موضوعی هدایت و راهنمایی پایان نامه‌ای خاص بود. پاسخ‌های ارائه شده حاکی از آن بود که اثرگذارترین عامل در مورد هر سه متغیر (تدریس، تولید، و هدایت) بوده است. به منظور اطمینان از این امر، دروسی که افراد تدریس کرده بودند، در

مقوله‌های هفده گانه لیزا^۱ (جدول ۷) جای‌دهی شد و پراکندگی حوزه‌های تدریس اعضا محاسبه و در جدول شماره ۸ منعکس گردید.

جدول ۸. توزیع موضوعی حوزه‌های تدریس
(براساس مقوله‌بندی لیزا)

| تعداد | تعداد مقوله‌های تدریس | درصد |
|-------|--------------------------|------|
| ۱ | ۱ | ۵ |
| ۳ | ۳ | ۱۰ |
| ۳ | ۷ | ۱۰ |
| ۳ | ۸ | ۱۰ |
| ۴ | ۵ | ۱۳ |
| ۸ | ۴ | ۲۶ |
| ۸ | ۶ | ۲۶ |

همان‌گونه که از جدول شماره ۸ برمی‌آید بخش عمده اعضای جامعه مورد مطالعه در بیش از یک مقوله موضوعی به تدریس پرداخته‌اند و حتی باید گفت که ۸۵ درصد اعضا در بیش از چهار حوزه موضوعی تدریس کرده‌اند. پراکندگی موضوعی دروس طبعاً نمی‌تواند تخصص موضوعی را به عنوان عامل مؤثر در انتخاب دروس توجیه کند.

نتیجه‌گیری

از مجموعه یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان چنین دریافت که:
۱. میان مواد تدریس شده و آثار تولید شده توسط اعضای هیأت علمی رشته

1. Library and Information Science Abstract(LISA)

کتابداری و اطلاع‌رسانی ۷۳/۸ درصد همگونی وجود دارد.
 ۲. میان مواد تدریس شده و آثار هدایت شده توسط اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی ۶۶/۳ درصد همگونی وجود دارد.
 ۳. در باب بهره‌وری تدریس یعنی درصد موادی که به تولید یا هدایت آثار منتهی شده‌اند، ۱۰ درصد اعضای هیأت علمی برای ۸۷/۵ درصد مواد درسی آثار همگون داشته‌اند.

۴. از میان عوامل تأثیرگذار بر فعالیت‌های اعضای هیأت علمی "تخصص موضوعی" تنها عاملی است که از سوی کلیه اعضا مورد تأیید قرار گرفته است. اگر بپذیریم که اولین و مؤثرترین عاملی که فعالیت‌های اعضای هیأت علمی را سبب می‌شود تخصص موضوعی است باید انتظار داشته باشیم که همگونی به دست آمده میان تدریس، تولید و هدایت آثار برای اعضا از توازن بیشتر و بالاتری برخوردار باشد، در حالیکه نتایج نشان می‌دهد که درصد بالایی از آثار توسط کسانی تولید یا هدایت شده است که عناوین مرتبط با آن را تدریس نکرده‌اند.

۵. ناهمگونی در تدریس یا پراکندگی موضوعی مواد تدریس شده نیز از نتایج قابل توجه این پژوهش است. اغلب اعضاء مقوله‌های موضوعی متعدد و متفاوتی را تدریس کرده‌اند. این پراکندگی موضوعی در تدریس دو فرض متضاد را ایجاد می‌کند. اول آن که با استناد به نظرات ۹۶/۶ درصد اعضا بپذیریم که هیأت علمی این رشته در همه مقولات موضوعی تخصص و برای تدریس اکثر موضوعات اشراف و اطلاعات روزآمد دارند. فرض دوم آن است که اعضا تحت تأثیر عوامل دیگری به تدریس می‌پردازند که تخصص موضوعی از موارد نه چندان مؤثر آن بوده است.

۶. بخشی از همگونی تدریس و تولید را می‌توان به تعدد حوزه‌های تدریس نسبت داد. زیرا زمانی که مقوله‌های موضوعی تدریس از پراکندگی بیشتری برخوردار باشد، احتمال همگونی آثار تدریس و تولید شده نیز افزایش می‌یابد.

۷. هر چند سابقه تدریس رابطه معناداری با میزان همگونی تدریس و تولید نشان نداد اما یافته‌ها حاکی از آن است که کمیت تولید با آثار همگون رابطه مستقیم و با

فراوانی اعضا رابطه معکوس دارد، به طوری که با افزایش کمیت تولید و هدایت آثار، میزان همگونی تولید و هدایت آثار با تدریس بیشتر و فراوانی اعضا کاهش می‌یابد. بدین ترتیب، می‌توان ادعا کرد که معدودی از اعضای هیأت علمی در بهره‌وری دانشگاه بیشترین سهم را دارند. مشابه چنین نتایجی را در تحقیقات بسویر (۱۹۸۹)، هریس (۱۹۹۰)، هالزی (۱۹۹۲) و رمزدن (۱۹۹۴) نیز می‌توان یافت.

پیشنهاده‌ها

- باتوجه به نتایج به دست آمده از پژوهش حاضر می‌توان پیشنهادهای زیر را ارائه داد:
۱. بازنگری در موازین شایستگی علمی و ارزش گذاری تولیدات علمی برای ارتقاء مرتبه اعضای هیأت علمی از سوی دانشگاه‌ها گام مؤثری به نظر می‌رسد. با عنایت به ارتباط و همگونی آثار با مواد درسی، می‌توان برای آثار مرتبط امتیاز بیشتری در نظر گرفت. باروری تدریس به صورت تولید آثار همگون می‌تواند به عنوان شاخص و معیاری برای ارزشیابی اعضا تلقی شود. بازتاب این امر در فعالیت‌های اعضایی که در پی کسب برتری علمی هستند مشاهده خواهد شد.
 ۲. همسو کردن آموزش و پژوهش با استفاده از روش مأموریت گرا کردن پژوهش از سوی دانشگاه از طریق محول کردن طرح‌های مرتبط با مواد درسی به هیأت علمی و حمایت و پذیرش طرح‌های سایر مؤسسات که در راستای ارتقای کیفیت تدریس است.
 ۳. گروه‌های آموزشی در کنار استفاده از اعضای خود از صاحب نظران و متخصصان خارج از دانشگاه نیز بهره گیرند. کار در کنار افراد مولد می‌تواند موجب ایجاد انگیزه و ظهور اندیشه‌های نو در اعضای هیأت علمی گردد و از این طریق، پراکندگی در نوع دروس تدریس شده اعضا نیز کاهش می‌یابد.
 ۴. استفاده از نیروهای دانشجویی به عنوان دستیاران اعضای هیأت علمی برای کاهش بارکاری استادان (ناشی از کمبود عضو هیأت علمی در گروه‌ها) به استادان اجازه می‌دهد تا از دانشجویان مجرب خود در برخی حوزه‌ها (دروس فرعی یا حل مسائل) کمک بگیرند. وجود چنین دستیارانی به اعضای هیأت علمی امکان می‌دهد تا زمان

- بیشتری را به پژوهش اختصاص دهند.
۵. گروه‌های آموزشی می‌توانند از اعضای که طی سال‌ها در تدریس درس خاصی تولیداتی نداشته‌اند در حوزه‌های موضوعی دیگری که مورد علاقه آنهاست برای تدریس استفاده کنند. این تغییر وضعیت ممکن است تأثیر مثبتی بر روند تدریس و تولید اعضا داشته باشد.
 ۶. تقویت پژوهش‌های بنیادی و بهره‌گیری از یافته‌های پژوهشی در آموزش به معنی دار کردن پژوهش‌ها کمک می‌کند.
 ۷. روند انتخاب استاد راهنما توسط دانشجویان با توجه به تخصص اعضا و تحت نظارت گروه انجام گیرد و در صورت نبود نیروی متخصص به دانشجو امکان داده شود تا از استادان متخصص خارج از گروه یا دانشگاه استفاده کند.
- برای پژوهش‌های آتی نیز توصیه می‌شود که بررسی‌های مشابهی در رشته‌های دیگر صورت گیرد. این امر دو نتیجه در بر دارد: نخست آن‌که وضعیت موجود در رشته‌های دیگر را روشن می‌سازد و دیگر آنکه موقعیت رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی را در با سایر رشته‌های دانشگاهی تعیین می‌کند.

مآخذ

- حُزّی، عباس (۱۳۸۲). آیین نگارش علمی. تهران: دبیرخانه هیأت امنای کتابخانه‌های عمومی کشور.
- حُزّی، عباس (۱۳۸۰). اطلاع‌رسانی؛ نگرش‌ها و پژوهش‌ها. تهران: نشر کتابدار.
- حُزّی، عباس (۱۳۷۹). بررسی گرایش موضوعی آثار علمی و پژوهشی اعضای هیأت علمی رشته کتابداری و اطلاع‌رسانی ایران از آغاز تا پایان ۱۳۷۷. مشهد: دانشگاه فردوسی مشهد.
- سلطانی، ایرج (۱۳۸۰). نقش برنامه‌ریزی مدیران دانشگاهی در تحقق رسالتها و خود ارتقایی دانشگاه. رهیافت، شماره ۲۴.
- رمزیدن، پال (۱۳۸۰). یادگیری رهبری در آموزش عالی. ترجمه عبدالرحیم نوه ابراهیم. تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- ملیح، سعید (۱۳۷۶). تحلیل محتوای مقالات کتابداری و اطلاع‌رسانی در نشریات ادواری فارسی منتشره در

سال‌های ۱۳۷۰-۱۳۷۴. پایان نامه کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع رسانی، دانشگاه مدیریت و اطلاع رسانی پزشکی، دانشگاه علوم پزشکی ایران.
منصوری، رضا (۱۳۸۰). دانشگاه و تعریف آن. رهیافت، شماره ۲۴
میرزایی، غلامرضا (۱۳۷۶). بررسی فعالیت‌های علمی اعضای هیأت علمی گروه‌های آموزش رشته کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاه‌های دولتی کشور ۱۳۷۴. پایان نامه کارشناسی ارشد کتابداری و اطلاع رسانی، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی تهران، دانشگاه تهران.

- Blake, Virgil.L.P. and Tjoumas, Renee(1990). "Research as a Factor in Faculty Evaluation: The Rules are A-Changin". *Journal of Education for Library and Information Science*.
- Danton,J.Periam(1981). "British and American Library School Teaching Staffs: A Comparative Study". *Journal of Education for Librarianship* 19, No.2.
- Fairweather,James s(2002). "The Mythologies of Faculty Productivity". *The Journal of Higher Education* Vol.73, No.1.
- Garland, Kathleen. and Rike, Galen E(1987). "Scholarly productivity of Faculty at ALA Accredited Programs of Library and Information Science". *Journal of Education for Library and Information Science* 28. No.2.
- Grotzinger, laurel A(1975)."Faculty Duties and Responsibilites" in *The Administratative Aspects of Education for Librarianship*. Metuchen, N.J: Scarecrow.
- Halsey,A.H(1992)."Publication Productivity among Scienticts: A critical review". *Social Studies of Science*. Vol. 13.
- Harris, G.T(1990). "Research Output in Australian University Econocics departments: An update for 1984-88". *Australian Economic papers* 29.
- Houser,Lloyd, and Schrader, Alvin m(1978). *The Search for a Scintific profession: Library Science Education in the U.S. and Canada*. Metuchen. N.J: Scarecrow.
- Katz, Margaret Ruth(1975). *Library Education and Library Research. An Analysis of Institutional and Organizational Context*. Ph.D. diss., Rutgers university.

Kingsbury, Mary(1982)."How Library Schools Evaluate Faculty Performance". *Journal of Education for Library and Information Science* 22. No.4.

Lane, Nancy D(1975). Characteristics Related to Productivity among Doctoral Graduates in Librarianship. Ph.D. diss., university of California-Berkeley.

Ramsden,P(1994)."Describing and Explaining Research Productivity". *Higher Education*. No.

27.

Ramsden,P(1996)."Recognition of Good university Teaching: Plicies from an Australian study". *Studies in Higher Education*. No.21.

Robertson, Jane and Bond, Carol H(2001). "Experiences of the Relation between teaching and Research: What Do Academics Value?" *Higher Education Research and Development* Vol. 20, No.1

Shoughnessy, Thomas W(1976). "Library Research in The 70's: Problems and Prospects". *Journal of Education for Library and Information Science* 37, No.3.

Snow, C.P(1956). *The Masters*. Harmondsworth: Penguin.

Swigger, Keite(1985)."Institutional Affiliations of Authors of Research Articles". *Journal of Education for Library and Information Science* 26, No.2.

White, Carl M(1961). *The Origins of the American Library School*. NewYork: Scarecrow.

White, Herbert s. and Momenee, Karen(1976)."Impact of the Increase in Library Doctorates College and Research Libraries". *Journal of Education for Library and information Science* 39, No.3.

Williamson, Charles C(1923) *Training for Library Service*. NewYork.

Wilson, Pauline(1979). "Barriers to Research in Library Schools: A Framwork for Analysis". *Journal of Education for Librarianship* 17, No.1

Wilson, Pauline(1979). "Factors Effecting Research Productivity". *Journal of Education for Librarianship* 20, No.1