


Designing a Model that Explains the Platforms that Prevent the Implementation of Professional Responsibility of Faculty Members: Based on Grounded Theory

Marziyeh Shahryari* 

* Corresponding Author: Assistant Professor of Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Economics and Social Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran. Email: m.shahryari@scu.ac.ir

Abstract

Objectives: The higher education system needs continuous strategic plans in order to improve the quality, disseminate knowledge, develop research and communicate with the society, therefore the professional development of academic staff members is one of the most important concepts of the higher education system, which has great importance in it. This research has evaluated and analyzed the barriers to the implementation of the professional responsibility of faculty members. Two goals are pursued in this research: first, to examine the position of ethics and professional responsibility of faculty members, and the second is to highlight the potential of human resource development to minimize professional misconduct in the university.

Materials and Methods: This research was conducted using the qualitative method and the systematic design of the foundation's data theory. For this purpose, 27 university faculty members and policy makers in the field of higher education in the universities of Khuzestan province were interviewed in the field of research. Purposive sampling method was used to select the participants. The results of the interviews were analyzed through the field theory method in three stages of interval coding, axial coding and selective coding.

Discussion and Conclusion: The results of data analysis in three stages, open, central and selective coding indicated twelve general categories, which in the form of a paradigmatic model include: causal conditions (predominance of research-oriented policy instead of quality policy and pedagogy policy, low The level of independence of the academic institutions, the unfavorable function of policy making, management and organization, the lack of intra-university infrastructure, the flexibility of the governance of task structures and detail-oriented view, the absence of a systematic view and the feeling of the ineffectiveness of the activity's effect. social, decision-making method and expectations of governing institutions); action-interactions (decreasing the quality of education and research, reducing professional mission, distancing from scientific norms, isolation of board members and migration of elites), adaptability (adherence to partial policies, adaptation to culture and The organizational atmosphere of the university, self-censorship, avoiding entering into a sensitive topic) and the consequences (quantification of the value system, education, research

Shahryari, M. (2024). Designing a Model that Explains the Platforms that Prevent the Implementation of Professional Responsibility of Faculty Members: Based on Grounded Theory. *Journal of Management and Planning In Educational Systems*, 17(2), 347-375. doi: [10.48308/mpes.2024.228688.1350](https://doi.org/10.48308/mpes.2024.228688.1350)



Copyright: © 2024 by the authors. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)



and evaluation of the university, lack of familiarity with the fear of falling, alienation and loss of meaningful life, lack of scientific resilience, failure putting the system of education, research and education, lack of questioning, passion for ignorance and self-inflicted ignorance) which are formed around a core category (the structure and agency of reducing the professional mission). Paying attention to the professional responsibility standards of faculty members can be one of the basic strategies to improve the quality assurance of the higher education system. Finally, this model's availability of the challenge and feedback mechanism makes the administrators of the faculty members' professional development programs to ensure the effectiveness of these programs and, if necessary, apply the necessary reforms in this field.

Keywords: Model Design, Professional Responsibility, Faculty Members, Positivist View, Quantification of Values, Grounded Theory.



مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی

مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی

پاییز و زمستان ۱۴۰۳
دوره ۱۷، شماره ۲ (پیاپی ۳۳)
صفحات: ۳۴۷-۳۷۵

DOI: [10.48308/mpes.2024.228688.1350](https://doi.org/10.48308/mpes.2024.228688.1350)

ISSN: [2423-5261](https://doi.org/10.48308/mpes.2024.228688.1350)

E-ISSN: [2538-6344](https://doi.org/10.48308/mpes.2024.228688.1350)

دریافت مقاله: ۱۴۰۳/۰۳/۲۲ بازنگری مقاله: ۱۴۰۳/۰۵/۱۱

پذیرش مقاله: ۱۴۰۳/۰۶/۱۵ چاپ مقاله: ۱۴۰۳/۰۷/۰۱

طراحی الگوی تبیین‌کننده بسترهای بازدارنده اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای اعضای هیئت علمی: براساس نظریه داده بنیاد

مرضیه شهریاری^۱ ID

* نویسنده مسئول: استادیار جامعه‌شناسی، گروه علوم اجتماعی، دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران
m.shahryari@scu.ac.ir

چکیده

هدف: نظام آموزش عالی به‌منظور ارتقای کیفیت، انتشار دانش، توسعه تحقیقات و ارتباط با جامعه نیازمند برنامه‌های راهبردی مستمر است، از این رو توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین مفاهیم نظام آموزش عالی درخور توجه ویژه‌ای است. در این پژوهش بسترهای بازدارنده اجرای مسئولیت حرفه‌ای اعضای هیئت علمی مورد ارزیابی و تحلیل قرار گرفته است. دو هدف در این پژوهش دنبال می‌شود: نخست بررسی جایگاه اخلاق و مسئولیت حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و دیگری برجسته کردن پتانسیل توسعه منابع انسانی برای به حداقل رساندن سوء رفتارهای حرفه‌ای در دانشگاه.

مواد و روش‌ها: این پژوهش با بهره‌گیری از روش کیفی و طرح نظام‌دار نظریه داده بنیاد انجام شده است. برای این منظور با ۲۷ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه و سیاست‌گذار در حوزه آموزش عالی در دانشگاه‌های استان خوزستان در زمینه تحقیق مصاحبه به‌عمل آمد، برای انتخاب شرکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. نتایج حاصل از مصاحبه‌ها، از طریق روش نظریه‌ی زمینه‌ای، در سه مرحله‌ی کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری گزینشی، تحلیل شد.

بحث و نتیجه‌گیری: نتایج تحلیل داده‌ها طی سه مرحله، کدگذاری باز، محوری و انتخابی حاکی از دوازده مقوله کلی بود که در قالب مدل پارادیمی شامل: شرایط علی (غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی به جای سیاست کیفیت و سیاست پداگوژی، پایین بودن سطح استقلال عمل نهادهای دانشگاهی، نامطلوب بودن کارکرد سیاست‌گذاری، راهبری و سازمان‌دهی، نبود زیرساخت‌های درون دانشگاهی، انعطاف‌پذیری حاکمیت ساختارهای وظیفه‌ای و نگاه جزئی‌نگر، عدم وجود نگاه نظام‌مند و احساس نامفید بودن اثر فعالیت اجتماعی، شیوه تصمیم‌گیری و انتظار نهادهای حاکمیتی)؛ کنش-تعامل‌ها (کاهش کیفیت آموزش و پژوهش، کاهش رسالت حرفه‌ای، فاصله گرفتن از هنجارهای علمی، منزوی شدن اعضاء هیئت و کوچ‌دهی نخبگان)، انطباق‌پذیری (پایبندی به سیاست‌های جزئی‌نگر، انطباق با فرهنگ و جو سازمانی دانشگاه، خودسانسوری، اجتناب از ورود به موضوع حساس) و پیامد (کمی‌سازی نظام ارزش، آموزش، پژوهش و ارزشیابی دانشگاه، عدم آشنایی‌زدایی از ترس سقوط، بیگانگی و از دست دادن زیست معنادار، عدم تاب‌آوری علمی، ناکام گذاشتن نظام آموزش، پژوهش و پرورش، عدم پرسش‌گری، اشتیاق به جهل و نادانی خودخواسته) است که حول یک مقوله‌ی هسته (ساختار و عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای) شکل گرفته‌اند. توجه به استانداردهای مسئولیت حرفه‌ای اعضای هیئت علمی می‌تواند یکی از راهبردهای اساسی جهت بهبود

شهریاری، مرضیه. (۱۴۰۳). طراحی الگوی تبیین‌کننده بسترهای بازدارنده اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای اعضای هیئت علمی: براساس نظریه داده بنیاد. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۷(۲)، ۳۴۷-۳۷۵. doi: [10.48308/mpes.2024.228688.1350](https://doi.org/10.48308/mpes.2024.228688.1350)



Copyright: © 2024 by the authors. This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

تضمین کیفیت نظام آموزش عالی باشد. درنهایت، برخورداری این الگو از سازوکار چالش‌ها و بازخورد موجب می‌شود که مجریان برنامه‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از اثربخشی این برنامه‌ها اطمینان حاصل و در صورت نیاز، اصلاحات لازم را در این زمینه اعمال کنند..

کلید واژه‌ها: طراحی مدل، مسئولیت حرفه‌ای، اعضای هیئت علمی، نگاه پوزیتویستی، کمی شدن ارزش‌ها، نظریه داده بنیاد.

مقدمه

مؤسسات آموزش عالی نقش حیاتی را در تأمین منابع انسانی ماهر مورد نیاز یک ملت ایفا می‌کنند که برای تقویت توسعه پایدار لازم است. برای اینکه این مؤسسات آموزش عالی به اهداف خود برسند و پاسخ مثبتی به نیازهای جامعه بدهند، رفتار اخلاقی بازیگران مختلف بسیار مهم است. بسیاری از مواقع با شنیدن مفاهیمی مانند «ارزش‌ها»، «اخلاق»، و «مسئولیت» دچار اضطراب ایدئولوژیک می‌شویم، اضطراب این که می‌خواهند با این مفاهیم استقلال نهادی، رواداری و آزادی دانشگاهی نیم بند و ناکافی موجود را بیشتر از وضع کنونی از نهاد دانشگاه بگیرند. این اتفاق بارها افتاده است و همچنان ممکن است ادامه داشته باشد. چیزی که اهمیت دارد، این است که «برخورداری دانشگاه یا سایر مؤسسات آموزشی از منش متمایز و تجلیل آن به معنای تبدیل کردن دانشگاه به مکانی برای «تلقین عقیده» نیست (گلن، ۱۳۹۷: ۶۵). بلکه یکی از انتظارات از دانشگاه و دانشگاهیان اثرگذاری و نفوذ در خط‌مشی‌گذاری و ارتقای سطح جامعه براساس تصمیم‌گیری خردمندانه است، وظیفه مسئولیت حرفه‌ای از آنان ساقط نیست؛ اعضای هیئت علمی نخبگان و گروه‌های مرجع جامعه محسوب می‌شوند و انتظار می‌رود در جهت مسئولیت‌های حرفه‌ای دانشگاه مشارکت کنند. این در حالی است که در حال حاضر، نوعی وظیفه‌گرایی صوری بر آن‌ها و بر دانشگاه‌ها سایه انداخته است. شاید این وضعیت، نه تنها نشان‌دهنده نبود رویکرد حمایتی یا تشویقی، بلکه نگرانی از آسیب‌هایی است که گاه در مسیر فعالیت‌های داوطلبانه متوجه افراد می‌شود (بوک^۱، ۲۰۱۷؛ به نقل از برادران حقیر و همکاران، ۱۳۹۸: ۶). آنچه لازم است این است که آموزش عالی به‌طور کل نگر درگیر باشد و این موضوع را در چشم‌انداز و مأموریت و فعالیت‌های روزانه آن منعکس کند. درگیر شدن دانشگاه‌ها به‌عنوان نهادهای کلیدی در سطح منطقه و همچنین به‌عنوان مؤسساتی که به آموزش شهروندان آزاداندیش، انتقادی و آگاه و از طریق آن‌ها می‌پردازند و با فعالیت‌های تحقیقاتی به تعریف خطوط اقدام جهانی کمک می‌کند. به نوعی مشروعیت دانشگاه با مسئولیت حرفه‌ای آن معنا می‌یابد و انتظار می‌رود دانش دانشگاه بر رفاه اجتماعی تأثیر داشته باشد، در توسعه و رفاه بشر و در پایداری زیست‌بوم سهمی داشته باشد و نقش خود را در پاسخگویی و فهم سفارش‌های خاموش اجتماعی انجام دهد. این امر از طریق احساس مسئولیت حرفه‌ای در اعضای هیئت علمی و مشارکت‌های داوطلبانه و غیرانتفاعی آن‌ها تقویت می‌شود (هازلکورن^۲، ۲۰۱۷، ۲).

بی‌توجهی کنشگران دانشگاهی به مؤلفه‌های مسئولیت حرفه‌ای در هر یک از ابعاد آن نتایجی مخرب به دنبال دارد، از جمله نبود آموزش‌های اخلاقی و شهروندی، آموزش فقط برای استخدام، نبود پژوهش مبتنی بر نیاز اجتماعی، نبود پاسخگویی به اجتماع، نبود دموکراسی، شفافیت و ... (والاییز^۳، ۲۰۱۵) بروکراتیک شدن افراطی دانشگاه، از خودبیگانگی دانشگاهی، فقر تجربه‌های میان‌فرهنگی، فقر تاریخی، حاشیه‌ای شدن امر آموزش، سیطره ارزش‌های بازاری، توده‌ای شدن دانشگاه و نهایتاً افول کیفیت در دانشگاه، بسترهایی می‌باشند که باعث فرهنگ‌زدایی دانشگاهی و ناتوانی نهاد دانشگاه در پرورش و رویش فضیلت‌های دانشگاهی در ایران امروز شده است (فاضلی، ۱۳۹۷) و بسیاری از این موارد در جامعه ایران قابل مشاهده است که ناشی از بی‌تفاوتی به مسئولیت حرفه‌ای دانشگاهیان است. به گونه‌ای که اگر آکادمیک‌ترین افراد هم وارد این سازمان شوند بعد از مدتی به ابزار بست بوروکراسی و خفه کردن اجتماعی علم و پرهیز از کنشگری اساتید شده است. کنشگری یعنی قبول مسئولیت در برابر مسائل و مصائب جمعی و اتخاذ موضع انتقادی و تلاش برای مواجهه با این مسائل؛ به تعبیری، کنشگری دانشگاهی به معنای رفتار پارتیزانی نیست اما نوعی

1. bok

2. Hazelkorn

3. Vallaey

مواجهه فعالانه در برابر مسائل و حضور در حوزه عمومی دانش و دانشگاه است (فاضلی، ۱۳۹۸).
 دراکر^۱ مسئولیت حرفه‌ای را به نحو ساده‌ای این می‌داند که، ببینیم سازمان‌ها برای جامعه چه کاری انجام می‌دهند؟ و چه کاری می‌توانند انجام دهند (دراکر، ۱۳۸۵: ۶۵). به نوعی مسأله حائز اهمیت این است که، سازمان‌ها باید «پیامدهای خواسته» و «پیامدهای ناخواسته» عملکردشان برای جامعه را در نظر بگیرند. مسئولیت دانشگاه در امر مدیریت دانش هم دقیقاً به همین معناست. آماده‌سازی اعضای هیئت علمی فردا برای پاسخ به چالش‌های نوظهور ارائه شده توسط واقعیت‌های دائماً در حال تغییر آموزش عالی بین‌المللی، مستلزم توسعه حرفه‌ای هیئت علمی است که منعکس‌کننده شیوه‌های تأثیرگذاری بالا برای دانشجویان فردا باشد (گروسیا، ۲۰۲۲). بدین جهت پیاده‌سازی هر برنامه و فعالیتی نیازمند یک سری عوامل و زیرساخت‌هایی است که موفقیت آن را تضمین کند. با مرور منابع مختلف مشاهده می‌شود که عوامل مختلفی از سوی صاحب‌نظران این حوزه معرفی شده است. از جمله دنو و وترمان^۲ تأکید می‌کنند که انجام رسالت حرفه‌ای کارآمد نیازمند ترکیبی از عناصر سازمانی شامل فناوری، نیروی انسانی، فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی می‌باشد. استانکوسکی^۳ (۲۰۰۱) فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، رهبری و آموزش و یادگیری را به‌عنوان عوامل و زیرساخت‌های اساسی در پیاده‌سازی رسالت‌های حرفه‌ای می‌داند.

این در حالی است که در حال حاضر، دانشگاه‌ها و دیگر مؤسسات آموزش عالی همچون سایر سازمان‌های درگیر در امر مدیریت دانش با چالش‌هایی همچون فشار مالی، رشد سریع فناوری، نقش در حال تغییر کارکنان، ارزش‌های رقابتی و در کل تغییر سریع جهان مواجه‌اند و از طرف دیگر، در تلاش برای دستیابی به اهداف اساسی خود یعنی آموزش، پژوهش و خدمت‌رسانی به جامعه هستند. در واقع مؤسسات آموزشی جهت بهبود و توسعه جامعه نیازمند شناسایی وضعیت فعلی خود برای توسعه برنامه‌های بهبود به‌منظور دستیابی به وضعیت مطلوب می‌باشند و اگر نتوانند سطح دانش خود را ارزیابی کنند، دانش چرخه مدیریت ناقص می‌ماند، زیرا هیچ بازخوردی برای اصلاحات ایجاد نمی‌کند.

با توجه به این امر، نیاز به ارزیابی اثربخشی مسئولیت‌پذیری در مؤسسات آموزش عالی از دیرباز مورد توجه بوده است، فلسفه وجودی این نهادها تولید و انتشار دانش همواره در محور بوده است. به همین دلیل و به‌منظور مدیریت صحیح دانش سازمانی، ابزار مناسب مورد نیاز است. آگاهی از وضعیت مدیریت دانش به سازمان کمک می‌کند تا ضعف‌ها و کمبودهای دانش خود را به‌منظور حفظ یا افزایش مزیت‌های رقابتی شناسایی کند (درویشی، ۲۰۲۱). تا زمانی که دانشگاه‌ها در این زمینه (دارایی‌های دانش)، نظرسنجی انجام ندهند مدیریت دانش منجر به بهبود عملکرد و توسعه سازمانی نخواهد شد.

بنابراین برخورد صحیح با چالش‌ها و دستیابی به اهداف تنها در صورتی امکان‌پذیر است که دانشگاه بتواند آگاهانه و به روشنی فرایندهای مرتبط با مسئولیت‌پذیری و خلق دانش را مدیریت کند دانشگاه‌های استان خوزستان، در تکاپوی حفظ موقعیت و کسب رتبه برتر علمی در میان دانشگاه‌های کشور و منطقه می‌باشد. براین اساس، هدف این پژوهش، کاوش رویکرد دانشگاه نسبت به بنابراین، درک و فهم و در نهایت به کارگیری تجارب کاری کنشگران دانشگاهی می‌تواند به‌عنوان یک خطمشی در جهت بهسازی مسئولیت حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها ضرورت و اهمیت این نوع مطالعات را دوجندان می‌کند. در همین راستا سؤالات اصلی پژوهش به شرح زیر است: الف. چالش‌ها و موانع عدم تحقق مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در دانشگاه چیست؟ ب. عناصر تشکیل‌دهنده (مقلوۀ اصلی، شرایط علی،

1. Drucker
2. Groccia
3. Deno & Wetzman
4. AStankoski

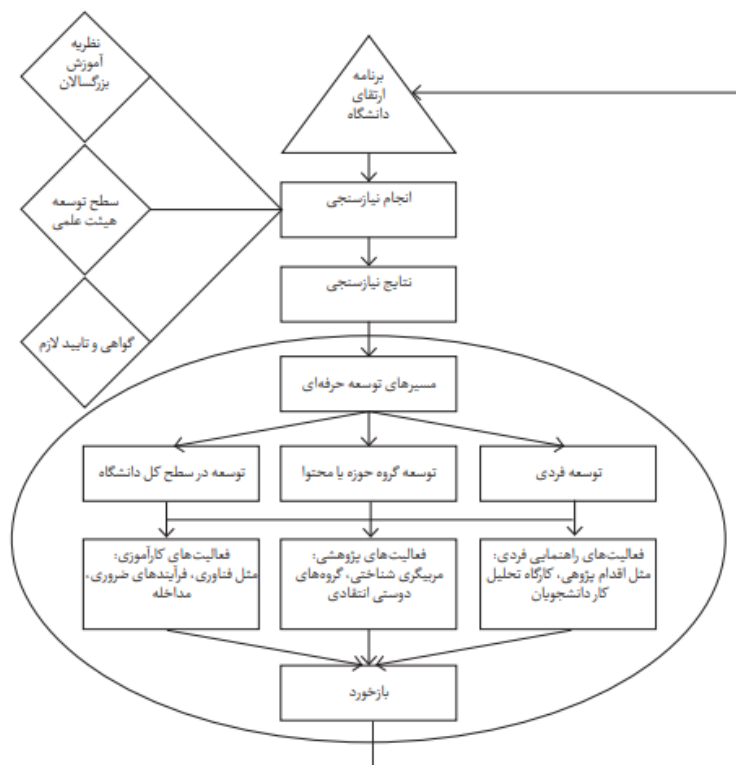
زمینه، شرایط مداخله‌گر، راهبردها و پیامدها) این الگو کدامند؟

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

در این مطالعه از رویکرد پارادایم تفسیری و روش‌شناسی کیفی استفاده شده است، بررسی دیدگاه‌های نظری مرتبط با موضوع نه با هدف نظریه‌آزمایی بلکه با هدف ارتقاء حساسیت نظری محقق نسبت به موضوع و همچنین استفاده از نظریه‌هنگام مدل‌سازی تجربی تحقیق انجام می‌شود. در واقع محقق با اطلاع از این نظریات، بر مجموعه مفاهیمی متمرکز می‌شود، که ممکن است در طول تحقیق مورد نیاز باشند. جهت درک صحیح مفهوم مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه، لازم به یادآوری است که برخلاف شرکت‌ها، دانشگاه‌ها به حداکثر رساندن منافع یا به حداقل رساندن خطرات توجه ندارند. بنابراین ممکن است به نظر برسد که دانشگاهیان مسئولیت‌پذیر هستند و ترویج ایده مسئولیت حرفه‌ای در میان آن‌ها توجیه‌پذیر نیست. از این رو، هدف اصلی یک دانشگاه (مانند سایر نهادهای بازار) تأمین نیازهای خاص دریافت‌کنندگان خدمات آن‌ها است. دانشگاه‌ها در خلاء فعالیت نمی‌کنند؛ برعکس، آن‌ها تماس منظم با محیط اطراف خود را حفظ می‌کنند. گفتگوی مداوم با گروه‌های ذینفع، دانشگاه‌ها را قادر می‌سازد تا از انتظارات اجتماعی آگاه شوند، راه‌هایی برای جلب رضایت آن‌ها پیدا کنند و به آن‌ها در رسیدن به اهداف‌شان کمک کنند (گریک^۱، ۲۰۱۲). به عبارتی انرژی و سرزندگی اعضای هیئت علمی، مواد تشکیل‌دهنده اصلی به‌منظور افزایش کیفیت آموزش و ارتقای شایستگی حرفه‌ای است با غنی‌سازی انرژی اعضای هیئت علمی در حوزه‌های کلیدی آموزش، ارزیابی، تحقیق، حرفه‌ای‌گری و مدیریت، مشاهده می‌شود که محیط آموزشی به‌طور چشم‌گیر بهبود و عملکرد تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. برنامه توسعه اعضای هیئت علمی به‌عنوان یک روش آموزشی مستقل در پرورش مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در نظر گرفته شده است (بیلال و چن^۲، ۲۰۱۹). رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی یک مؤسسه با نشاط آموزشی آن مرتبط است (گورایا^۳، ۲۰۱۶).

لیبرمن و ویلکینز^۴ (۲۰۰۶) با انتقاد از آن‌که دوره‌های بالندگی که برای اعضای هیئت علمی در نظر گرفته می‌شود غیرکاربردی و نامرتب با نیازهای حرفه‌ای آن‌هاست، الگوی خود را با عنوان الگوی مسیرهای توسعه حرفه‌ای طبق شکل ۲ ارائه کرده‌اند. بر مبنای این الگو برنامه‌ها و فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای در خصوص نیازهای حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و مبتنی بر کارراهه اعضای هیئت علمی در مسیر برنامه تعالی دانشگاه است. رئوس برنامه بهسازی کارکنان و هیئت علمی به قرار زیر است: ۱. حمایت از کوشش‌های اعضای هیئت علمی و کارکنان در جهت توسعه حرفه‌ای و تشویق آن‌ها ۲. پیگیری تسهیلات و تأمین مالی از طریق منابع دانشگاهی برای حمایت از توسعه حرفه‌ای؛ و بر مبنای شایستگی‌ها ۳. نظام پاداش و تسهیلات از طریق فرایندی رقابتی دانشگاه ممفیس (دانشگاه ممفیس^۵، ۲۰۱۲).

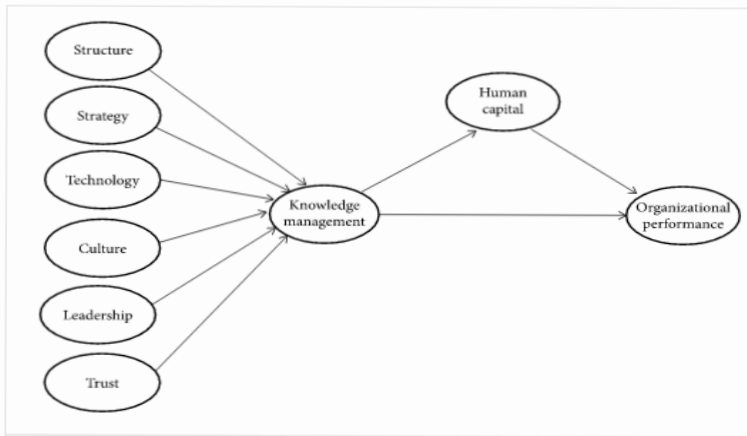
1. Geryk
2. Bilal & Chen
3. Guraya
4. Lieberman & Wilkins
5. University Memphis



شکل ۱. الگوی مسیرهای توسعه حرفه‌ای (لیبرمن و وایکینز، ۲۰۰۶ به نقل از قرونه و ثنایی پور، ۱۳۹۹: ۱۲۱)

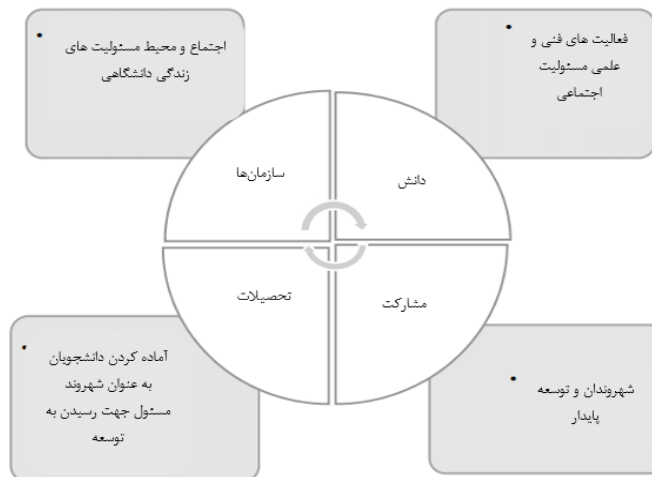
ریزر^۱ (۲۰۱۴) چهار محور تغییرات مسئولیت‌پذیر اجتماعی را مشخص می‌کند (شکل ۳) که گروه‌بندی و تجزیه و تحلیل اقدامات انجام شده به‌عنوان بخشی از مسئولیت‌های اصلی دانشگاه جهت تحقق نوآوری را امکان‌پذیر می‌کند (گرز^۲، ۲۰۱۷: ۱۶۸). طبق بررسی سیستماتیک مطالعات پیشین، سازمان‌ها می‌توانند جهت ارتقای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، ساختار و فرهنگ سازمانی با تأثیر تعدیل‌کننده زیرساخت‌های فن‌آوری در نظر بگیرند (جمشید و همکاران، ۲۰۱۹). مطالعه دیگری تأثیر فرهنگ تیمی، اشتراک دانش را بر عملکرد تیم بررسی کرد و ارتباط قوی بین فرهنگ تیم و عملکرد تیم را تأیید کرد. بنابراین روش‌ها، سیستم‌ها و شیوه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی نیز باید ارزیابی شوند تا مشخص شود کدام روش‌ها، سیستم‌ها و شیوه‌ها مؤثر هستند و کدام‌ها مؤثر نیستند (رضایی، ۲۰۲۱). منابع مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در دانشگاه محصول فرهنگ، ساختار، استراتژی، رهبری، اعتماد و فناوری هستند که در شکل ۱ نشان داده شده است.

1. Reiser
2. Grzes



شکل ۲. منابع مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در دانشگاه

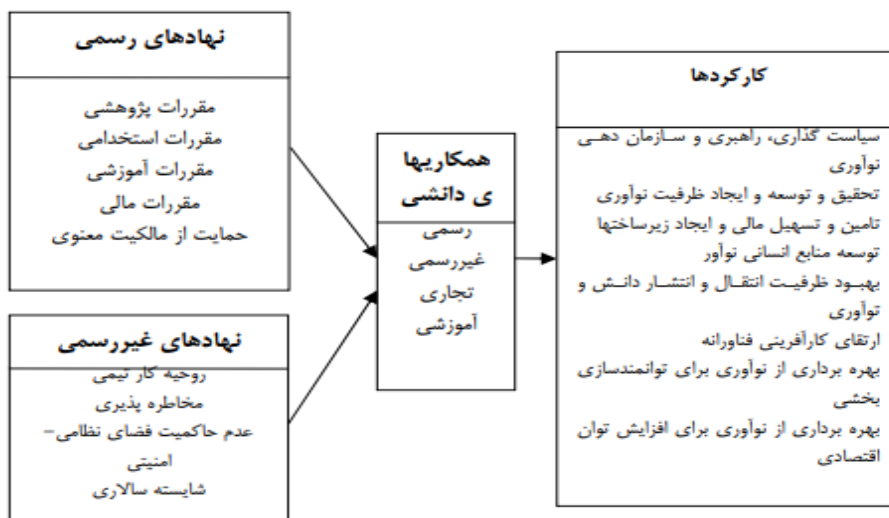
در این راستا چهار محور تغییر دانشگاه در راستای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در شکل ۳ عبارت‌اند از: آموزش دانشجویان برای نیازهای محیط کسب و کار، تحقیق و توسعه فعال و حمایت از کارآفرینی محلی (بوگاسکی^۱، ۲۰۰۸: ۶۴-۵۴) در مورد خدمات آموزشی که به‌طور مستقیم به دانشجویان و به‌طور غیرمستقیم به کارفرمایان ارائه می‌شود، آنچه اتفاق می‌افتد، گسترش دانش، کسب مهارت‌های جدید و شکل‌گیری نگرش است. از دیدگاه اجتماعی، دانشگاه‌ها نه تنها به‌عنوان مکان‌هایی که دانشجویان در آن آموزش می‌بینند، بلکه به‌عنوان مکان‌هایی که می‌توانند ایده‌های اجتماعی را ارتقا دهند، درک می‌شوند.



شکل ۳. فرآیند حرکت دانشگاه در راستای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای منبع (ریزر، ۲۰۰۸؛ به نقل از هوپنین و همکاران، ۲۰۱۱: ۳۰)

همان‌طور که در شکل (۴) نشان داده شده است، نهادها، جریان‌های دانشی و کارکردهای نظام نوآوری بخشی به‌صورت کامل شناسایی شده‌اند. تعامل و تأثیرگذاری بازیگران مختلف بر یکدیگر باعث شکل‌گیری مجموعه‌ای از کارکردها در نظام نوآوری می‌شود که در نهایت منجر به خلق، انتشار و بهره‌برداری از دانش و نوآوری در بخش مورد نظر می‌شود.

در بخش میانی شکل (۳)، به موضوع کلیدی در نگرش نظام‌مند به نوآوری پرداخته شده است که عبارت است از وجود جریان‌ات و تعاملات گسترده دانشی که می‌تواند منجر به تقویت مطالعه‌ی نظام نوآوری بخشی با تأکید بر تعیین روابط میان نهادها، همکاری‌های دانشی و کارکردها نوآوری بخشی شده و هم‌افزایی و یادگیری را ایجاد نماید. از طرف دیگر همکاری‌های دانشی منجر به تقویت کارکردهای این نظام می‌شود که این جریان‌ها نیز خود تحت تأثیر نهادهای مختلف رسمی و غیررسمی می‌باشد.



شکل ۴. همکاری‌های دانشی در جهت مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای

در مطالعات میرزا آقایی کیاکلایی و همکاران (۱۴۰۳) با عنوان «بی‌تمدنی سازمانی در دانشگاه‌ها: عوامل و راهکارها» یافته‌های حاصل از مصاحبه‌ها نشان داد که، مؤلفه‌های بی‌تمدنی سازمانی شامل ۴ مضمون فراگیر، مؤلفه‌های بی‌تمدنی سازمانی دانشجویان، مؤلفه‌های بی‌تمدنی سازمانی اعضای هیئت علمی، مؤلفه‌های بی‌تمدنی سازمانی مدیران و مؤلفه‌های بی‌تمدنی سازمانی کارکنان بود. پیشایندهای بی‌تمدنی سازمانی شامل ۳ مضمون فراگیر، عوامل فردی، عوامل درون سازمانی و عوامل برون سازمانی بود. پیامدهای بی‌تمدنی سازمانی شامل ۳ مضمون فراگیر، پیامدهای مرتبط با سلامت فردی و سازمانی؛ پیامدهای نگرشی (مبتنی بر تبادل اجتماعی)؛ و پیامدهای رفتاری و کناره‌گیری بود.

ماهانی و همکاران (۱۴۰۱) در پژوهشی با عنوان «تحلیل چندسطحی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی» با هر واحد تغییر در عوامل سازمانی سطح دوم (دانشکده)، توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی به میزان ۰/۵۲ واحد، عوامل مدیریتی به میزان ۰/۰۱ واحد، عوامل فرایندی به میزان ۰/۰۶ واحد، عوامل فردی به میزان ۰/۲۲ واحد و عوامل اجتماعی به میزان ۰/۰۸ واحد تغییر می‌نمایند. هم‌چنین با هر واحد تغییر در عوامل مدیریتی، توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی به میزان ۰/۰۶ واحد تغییر می‌نماید؛ با هر واحد تغییر در عوامل فرایندی توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی به میزان ۰/۱۵ واحد تغییر می‌نماید؛ با هر واحد تغییر در عوامل فردی توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی به میزان ۰/۱۳ واحد تغییر می‌نماید و در نهایت با هر واحد تغییر در عوامل اجتماعی توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی به میزان ۰/۱۵ واحد تغییر می‌کند. با توجه به نتایج کسب شده به نظر می‌رسد تمامی عوامل ذکر شده دارای تأثیر معناداری بر توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی می‌باشند و عوامل سازمانی بیشترین و عوامل مدیریتی کمترین تأثیر را بر توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی دارا می‌باشند.

قرطالی و همکاران (۱۳۹۹) با عنوان «شناسایی موانع بکارگیری کلاس معکوس در آموزش عالی ایران» ضعف مدیریتی و ساختاری نظام آموزش عالی، ضعف محتوای مورد نیاز در کلاس معکوس، موانع فردی در ارتباط با دانش و نگرش و اطلاعات دانشجویان و اساتید و ضعف فناوری مهم‌ترین موانع زیرساختاری در تسهیم دانش می‌باشد.

برادران حقیر و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «مفهوم‌سازی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران» نتایج نشان می‌دهد مسئولیت اجتماعی دانشگاه به‌عنوان نهاد اجتماعی می‌تواند به توسعه پایدار و افزایش کیفیت زندگی و احقاق حقوق و کاهش مهارت‌های بشری بینجامد، بدون مشارکت همه جانبه ذی‌نفعان درونی و بیرونی تحقق‌پذیر است.

در مطالعه مقامی (۱۳۸۹) با عنوان «بررسی موانع بهره‌گیری از فناوری آموزشی در تدریس دانشگاهی از نظر اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های شهید چمران و علوم پزشکی اهواز» خسته‌کننده بودن استفاده از وسایل و تجهیزات آموزشی و ... مهم‌ترین موانع ذکر شده است.

در مطالعه الموتائری^۱ (۲۰۲۲) با عنوان «تأثیر یکپارچگی آموزشی اعضای هیئت علمی بر رفتار اخلاقی دانشجویان» نتایج نشان می‌دهد که بین صداقت، انصاف، مسئولیت‌پذیری، احترام، اعتماد و رفتار اخلاقی دانش‌آموزان رابطه وجود دارد. به‌منظور تضمین توسعه پایدار آموزش عالی در دانشگاه‌های عربستان سعودی، رهبران و سیاست‌گذاران باید اعضای هیئت علمی را تشویق کنند تا از دانشگاه واقعی حمایت کنند و یکپارچگی علمی خوب را به‌عنوان معیاری برای تأثیرگذاری بر رفتار اخلاقی و اخلاقی دانشجویان خود نشان دهند.

در پژوهش نیستجانسون دی^۲ و همکاران (۲۰۲۰) «شیوه‌های مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه‌ها: نقش جوامع عملی» این مطالعه نشان داد که با وجود سطح بالای درک و قدردانی از شیوه‌های مدیریت دانش و وجود انجمن‌های رسمی و غیررسمی برای مدیریت و حفاظت از دانش در دانشگاه‌ها، نقش و تأثیر جوامع عملی در مسئولیت‌پذیری در دانشگاه‌ها ناچیز بود. این به دلیل سطح پایین درک مفهوم جوامع عملی، عدم تعلق به جوامع عملی و فقدان ابزار و سیستم‌های پشتیبانی از جوامع عملی در دانشگاه‌ها بود. شریفزاده و همکاران (۲۰۱۹) «نقش مسئولیت‌پذیری اجتماعی در بهبود عملکرد اعضا دانشکده» در این تحقیق شاخص‌های مسئولیت‌پذیری (ایجاد، اشتراک، ذخیره‌سازی و کاربرد دانش) بر تمامی شاخص‌های بهبود (فردی، حرفه‌ای و سازمانی)، به‌طوری که تأثیر کلی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه را نشان

1. Almutairi
2. Nist Johnson D

می‌دهد.

در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشورمان، علی‌رغم ضرورت و نیاز مبرم به داشتن نظام مدیریت عملکرد، هنوز هم از روش‌های سنتی ارزیابی عملکرد استفاده می‌گردد و اگر هم برخی از دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی محدود ادعای استقرار و کاربرد این نظام را دارند، در عمل نتایج مورد انتظار و ذاتی این سیستم به اذعان متولیان و ذی‌نفعان آن‌ها هرگز حاصل نشده است. بنابراین در شرایط محیط رقابتی فعلی و امکان گسترش تعامل با دانشگاه‌ها و مراکز علمی بین‌المللی، این مسأله می‌تواند سازمان‌های ما را بسیار آسیب‌پذیر سازد. از طرف دیگر نبود یک الگوی موفق از پیاده‌سازی نظام مدیریت عملکرد در سطح سازمان‌های خدماتی کشور (مانند دانشگاه‌ها)، در کنار تجربه ناموفق در بهره‌گیری از مدل‌های نظام مدیریت عملکرد، خود نشان‌دهنده مسأله‌ای است که نیازمند مطالعه و بررسی ویژه‌ای می‌باشد.

بنابراین، ایجاد حس مسئولیت‌پذیری از الزامات دستیابی به اهداف و چشم‌انداز تدوین شده برای دانشگاه (در راستای سه محور جامعه دانایی‌محور، جامعه عادلانه و پایدار و جامعه انتقادی) است.

در دهه‌های اخیر، تأثیر اجتماعی دانشگاه‌ها به‌عنوان یک دغدغه جدید مطرح شده است، که شیوه طراحی دانش دانشگاهی را به سمت موضوعاتی مانند شمول، حفاظت از محیط زیست، اخلاق و غیره تغییر داده است. به‌عنوان معلمان بازیگران اصلی این تغییرات، شناخت باورها و عملکرد آن‌ها در این زمینه ضروری است. اساتید با مشارکت و حضور فعال خود به‌عنوان بخشی از مسئولیت اجتماعی خود عمل می‌کنند. در ضمن برخی از این اساتید در دانشگاه و یا سازمان خود دارای پست‌های اجرایی و تأثیرگذار بوده و به سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، تدوین قوانین و آیین‌نامه‌ها می‌پردازند و لذا با حضور در این رویدادهای علمی و حرفه‌ای آگاهی کافی نسبت به مشکلات در عرصه‌های واقعی خواهند یافت و بنابراین در هنگام سیاست‌گذاری، ملاحظات لازم را در نظر خواهند گرفت (ویویان د مورایس^۱، ۲۰۲۴). با این تفاسیر، علی‌رغم بدیهی بودن این موضوع که استقرار مسئولیت‌پذیری در سازمان‌ها و در بین افراد مختلف براساس رهنمودهای استاندارد و طرح عملیات صورت می‌پذیرد، تا به حال تلاش‌های محدودی برای شناخت راه‌های طراحی مسئولیت‌پذیری در ساختار سازمانی و انعکاس ارزش‌ها و هنجارهای مربوط به آن در سازمان صورت پذیرفته است.

از طرفی سهم مطالعات جامعه‌شناختی و روایت‌های کنشگران دانشگاهی بسیار کم است، به‌گونه‌ای که فضای مباحثه و نقد و نظر علمی به مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، با ادبیات مهندسی شکل گرفته است. در این راستا بررسی مطالعات پیشین نشان می‌دهد بیشتر مطالعات داخلی از منظر مهندسی و به روش کمی انجام شده‌اند.

روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از روش نظریه‌داده بنیاد به‌عنوان یکی از روش‌های مهم در پژوهش کیفی استفاده شده است. نظریه‌داده بنیاد، طرح پژوهش کیفی است که محقق براساس آن اقدام به تولید یک تبیین عام (نظریه) از یک فرایند، کنش یا تعامل می‌کند که براساس دیدگاه شماری از مشارکت‌کنندگان شکل می‌گیرد. رویکرد مورد استفاده در این پژوهش، بر مبنای دیدگاه کوربین و اشتراوس است. میدان پژوهش مورد مطالعه شامل خبرگان و استادان صاحب‌نظری بود که دارای سابقه کاری حداقل ۵ سال تدریس و دارای تألیفات کتاب یا مقاله باشند. هم‌چنین برای نمونه‌گیری خبرگان روش‌های غیراحتمالی و هدفمند توصیه شده است زیرا امکان دستیابی به افراد واجد مشخصات لازم و کافی برای پاسخگویی به سؤالات پژوهش را فراهم می‌کند. در این زمینه باید با تمهیداتی از اشباع نظری کاذب جلوگیری شود، روش‌های

متعددی مانند استقرای تحلیلی، حساسیت نظری و نمونه‌گیری تدریجی مطرح شده است (کروسول، ۲۰۱۷). در این مطالعه از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شده است یعنی به جای آن‌که ابتدا تمام مصاحبه انجام و بعد شروع به کدگذاری آن‌ها شود. این فرایند به صورت تدریجی انجام شد. پس از هر مصاحبه (دیدگاه ۲۷ نفر) تمام عملیات تجزیه و تحلیل انجام گردیده و پس از کدبندی‌های لازم، علل کیفی مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای معلوم شد و برای علل کشف شده با رویکرد ساختار عاملیتی بودن بسترها و چالش‌های مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای اعضای هیئت علمی با یک مدل آموزشی مؤثر طراحی و به بررسی سوال‌های تحقیق و بحث با پژوهش‌های مشابه انجام شده در این زمینه پرداخته شد. سپس داده‌های حاصل از مصاحبه‌ها به داده‌های متنی تبدیل شد. پس از آن، به کدگذاری باز (کدگذاری اولیه و کدگذاری ثانویه یا متمرکز)، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی یا گزینشی اقدام شد. برای اطمینان از اعتبار یافته‌ها، از ملاک‌های تأمین اعتبار پژوهش‌های کیفی استفاده شد (آنی^۱، ۲۰۱۴). این ملاک‌ها عبارت‌اند از: قابلیت اعتماد^۲، قابلیت انتقال^۳ (معادل تعمیم‌پذیری)، قابلیت ارتباط^۴ و قابلیت تأیید^۵.

ردیف	نام	سن	رشته تحصیلی	سابقه کار	سمت سازمانی	دانشگاه
۱	عباس	۳۸	زیست‌شناسی	۱۲	استاد	دانشگاه دولتی
۲	ساناز	۵۵	زیست‌شناسی	۳۲	استاد	دانشگاه دولتی
۳	محمد	۵۴	شیمی	۳۰	استاد	دانشگاه دولتی
۴	امیر	۳۳	شیمی	۴	استادیار	دانشگاه دولتی
۶	سیمین	۴۵	روان‌شناسی صنعتی	۱۴	دانشیار	دانشگاه دولتی
۱۰	بهرام	۳۷	مدیریت	۱۱	استادیار	آزاد اسلامی
۱۱	رضا	۵۲	شیمی	۲۵	دانشیار	آزاد اسلامی
۱۲	سارا	۴۹	شیمی	۲۰	استاد	آزاد اسلامی
۱۳	احمد رضا	۳۶	شیمی	۴	استادیار	آزاد اسلامی
۱۴	مرتضی	۷۶	جامعه‌شناسی	۵۰	استاد	آزاد اسلامی
۱۵	مهدی	۵۵	جامعه‌شناسی	۴۲	استاد	پیام نور
۱۶	مصطفی	۷۰	جمعیت‌شناسی	۴۹	استاد	پیام نور
۱۷	سیاوش	۳۴	تاریخ	۳	استادیار	پیام نور
۱۸	امیر	۵۵	زیست‌شناسی	۲۰	استاد	علمی کاربردی
۱۹	نماینده	۵۶	شیمی	۳۱	استاد	علمی کاربردی
۲۰	حمیدرضا	۴۶	حسابداری	۱۵	دانشیار	علمی کاربردی
۲۱	سهیلا	۳۹	زبان انگلیسی	۶	استادیار	پیام نور

1. Anney
2. Credibility
3. Transferability
4. Dependability
5. Confirmability

۲۲	امیرعلی	۴۹	جامعه‌شناسی	۱۰	استادیار	آزاد اسلامی
۲۳	گلی	۳۶	اقتصاد	۳	استادیار	پیام نور
۲۴	نادر	۵۲	روان‌شناسی	۱۵	دانشیار	دانشگاه دولتی
۲۵	بهجت	۵۵	ادبیات	۲۱	استاد	دانشگاه دولتی
۲۶	ایمان	۴۰	جامعه‌شناسی	۵	استادیار	پیام نور
۲۷	سروش	۵۳	اقتصاد	۲۵	دانشیار	آزاد اسلامی

یافته‌های پژوهش

در بخش کیفی مبتنی بر اجرای مصاحبه اکتشافی نیمه‌ساختار یافته با خبرگان، ابعاد و مؤلفه‌ها شناسایی شده است. ابتدا جهت بررسی تأثیر چهار متغیر (سن، رتبه علمی، سابقه کار و سابقه تدریس) بر مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای پس از گردآوری اطلاعات از پروتکل مصاحبه، از رگرسیون لجستیک استفاده شده است. سابقه کار، سابقه تدریس به‌عنوان متغیرهای ترتیبی کددهی شدند و سابقه تدریس در سطح کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری به‌عنوان یک متغیر پیوسته کدگذاری شده است.

- فرض صفر در این آنالیز بیان می‌دارد که سن، سابقه شغلی، سابقه تدریس در مقاطع مختلف پیش‌بینی‌های معناداری برای اینکه یک شخص مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای دارد نیست.

- فرض یک بیان می‌دارد که حداقل یکی از متغیرهای مستقل سن، سابقه شغلی، سابقه تدریس در مقاطع مختلف پیش‌بینی‌های معناداری برای اینکه یک شخص مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای دارد است.

افرادی که سابقه کاری بالاتری دارند ۷/۴۶ درصد بیشتر احتمال دارد برای کاهش رسالت حرفه‌ای گزارش شوند تا آن‌هایی که سابقه کاری کمتری داشتند. سن پیش‌بینی‌کننده دیگری بود که نشان می‌دهد که افرادی که سنین بالاتری ۴۳-۳۹ دارند ۷/۰۰۳ درصد بیشتر احتمال دارد برای کاهش رسالت حرفه‌ای گزارش شوند نسبت به آن‌هایی که سنین کمتری ۳۹-۳۰ داشتند. همچنین رتبه علمی برای مرتبه استادی با ۶/۱۶۰ درصد نسبت به مرتبه دانشیاری و استادیاری و سابقه تدریس در مقطع دکتری نسبت به سابقه تدریس در مقطع کارشناسی ارشد و کارشناسی ۲/۰۷۴ درصد بیشتر احتمال دارد برای عدم ایفای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای گزارش شوند نسبت به آن‌هایی که در این مقاطع نیستند.

جدول ۲. نتایج حاصل از برآورد مدل رگرسیون لجستیک دو متغیره

P	Wald Statistics	OR	SE	B	سطوح	متغیر
						کارشناسی
		طبقه مرجع				
۰/۲۴۸	۱/۳۳۳	۱/۶۶۰	۰/۴۳۹	۰/۵۰۷	کارشناسی ارشد	سابقه تدریس
۰/۰۴۴	۳/۷۲۲	۲/۰۷۴	۰/۳۷۸	۰/۷۲۹	دکتری	
		طبقه مرجع				۳۰-۳۹
۰/۰۰۱	۱۰/۵۶۴	۴/۳۱۳	۰/۴۵۰	۱/۴۶۲	۳۹-۴۸	سن
۰/۰۰۱	۱۰/۸۴۵	۵/۸۵۵	۰/۵۳۷	۱/۷۶۷	۴۸-۵۷	
۰/۰۰۲	۹/۸۹۹	۷/۰۰۳	۰/۶۱۹	۱/۹۴۶	۵۷-۶۶	

طبقه مرجع				استادیار	رتبه علمی
۰/۴۲۳	۰/۶۴۲	۰/۷۶۵	۰/۳۳۴	-۰/۲۶۷	دانشیار
۰/۰۴۷	۰/۹۵۸	۶/۱۶۰	۰/۴۹۱	۱/۸۱۸	استاد
طبقه مرجع				۱-۱۵	
۰/۸۸۹	۰/۰۲۰	۱/۰۵۴	۰/۳۷۶	۰/۰۵۳	۱۵-۲۹ سابقه کار
۰/۰۰۱	۱۱/۳۸۱	۷/۴۶۳	۰/۵۹۶	۲/۰۱۰	۲۹-۴۳
۰/۹۹۹	۰/۰۰۰	۴/۶۲		۲۲/۲۵۵	۴۳-۵۷

جدول ۳ به تجربیاتی که مشارکت‌کنندگان در طول دوران کاری داشته‌اند (بخشی از این تجربیات به دوران استخدام و مقایسه دوران فعلی با آن دوران و بخش دیگر به شرایط فضای کاری) مرتبط است. این تجربیات در یک فرآیند پتانسیل‌ناکارآمدی در مسئولیت اجتماعی و تمارض اجتماعی را دارد.

جدول ۳. بسترهای ساختاری اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای

مفهوم اصلی	مفاهیم	خرده‌مفولها	مقوله اصلی
	عدم تشریک مساعی پیرامون اطلاعات، شایسته‌سالاری در حاشیه، ضعف مهارت‌های ارتباطی و ارائه‌ی اطلاعات، عدم نظام قضاوت جمعی، نداشتن راهبردهای آموزشی، مهیا نبودن زمینه جهت توانمندی هیئت علمی، برخورد فرادستانه و بی‌توجهی به شأن و منزلت، رابطه‌گرایی بجای هنجارهای آکادمیک ...	دور شدن از سیاست‌های نخبگی و نخبه‌پروری	
بوروکراسی افزایشی به جای خودگردانی محقق	نداشتن سیستم ارزیابی مناسب، کمیت‌گرایی و قضاوت درباره حجم و تعداد بجای کیفیت محصولات علمی، ناهمخوانی تفکر و عمل، عدم توجه به کیفیت و کاربرد پژوهش‌ها در حل مشکلات جامعه، ضعف انتقال تجربه بین اساتید	غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی بجای سیاست کیفیت و سیاست پداگوژی	
	فقدان ساختار بازخوردی، نگفتن ایده‌های نو، عدم قدردانی شایسته از اساتید، دلسردی اساتید نسبت به ادامه کار، غلبه شغل‌نگری در دانشگاه تا کار علمی، زوال اخلاق علمی، بازاری شدن دانشگاه، خود منفعتی عملکرد اساتید، اصلاح فرهنگ و جو، بودجه؛ اصلاح یا ایجاد مراکز تحقیقاتی، حمایت از تحقیقات، تقویت بنیه علمی محققان، کار تیمی	عدم وجود نگاه نظام مند و احساس نامفید بودن اثر فعالیت اجتماعی	
	ورود بی‌ضابطه همکاران بی‌سواد به دانشگاه، جهت‌مند نبودن سیاست‌گذاری‌های دانشگاه در جذب افراد نخبه و دادن امتیاز خاص، ورود افراد فاقد صلاحیت و براساس رابطه داری در دانشگاه، ورود به دانشگاه به دلیل پشتوانه سیاسی تا علمی	انعطاف‌پذیری حاکمیت ساختارهای وظیفه‌ای و نگاه جزئی‌نگر	

دور شدن دانشگاه از سیاست‌های نخبگی و نخبه‌پروری

برنامه‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی شامل فرایندهایی است که از توسعه دانش، مهارت‌ها، ارزش‌ها و نگرش‌های حرفه‌ای حمایت می‌کنند (کاهارمن و کوزو^۱، ۲۰۱۶؛ به نقل از زارع صفت و همکاران، ۱۳۹۷: ۱۸۴). براساس تفاسیر مشارکت‌کنندگان، عدم رسیدگی به وضعیت نخبگان منجر به بی‌انگیزگی در ایفای مسئولیت‌پذیری و تحقق فعالیت‌های نوآورانه است. از آنجایی که تأثیرگذاری فعالیت‌های نوآورانه در مسیر ارتقای افراد و یا در منافع مادی حاصل از نوآوری تعیین نشده است، افراد انگیزه‌های برای ارائه کارهای

نوآورانه ندارند. همچنین عدم حمایت از دارایی‌های فکری افراد و رویه‌های سازمانی به این مشکل می‌افزاید. طبق صحبت مشارکت‌کنندگان، دانشگاه‌های ما در حال حاضر عمدتاً از لحاظ علمی رقابت نمی‌کنند بلکه از نظر تجاری رقابت می‌کنند، کثرت دانشگاه‌های ما در مقطعی و بودجه‌هایی که وجود دارد سبب شده تا کمیت فدای کمیت و درآمدزایی‌ها شده است.

ساناز تجربه خود را چنین روایت می‌کند: «عدم نظام قضاوت جمعی و فقدان ساختار بازخوردی باعث شده که به قابلیت اعضای هیئت علمی در بکار بردن مجموعه‌ای از دانش، مهارت و نگرش در عمل توجهی نشود». حسین در این رابطه می‌گوید: «توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی مثل یک نقشه مفهومی می‌باشد که در رأس آن توجه به ابعاد فردی و اداری- اجرایی توسعه حرفه‌ای بسیار ضروری می‌باشد که عملیاتی نمودن این نقشه منوط به بافت منطقه‌ای که دانشگاه در آن وجود دارد می‌باشد. که این بافت و زمینه می‌تواند قواعد درون دانشگاهی، راهبردهای مدیریتی، خدمات حمایتی (مالی و غیرمالی) و جو حاکم باشد».

عدم وجود نگاه نظام‌مند و احساس نامفید بودن اثر فعالیت اجتماعی

اکثریت مشارکت‌کنندگان به عدم شکل‌گیری این روحیه که افراد فراتر از وظایف سازمانی خود عمل کنند اذعان نموده‌اند. وجود نگاه نظام‌مند جهت جلوگیری از عمکردهای جزیره‌ای از الزامات توسعه نوآوری است، ولی هم اکنون رویه‌های بکارگرفته شده (عدم ارتباط بین بخش‌ها و ارتباطات بین‌المللی) فضای لازم برای چنین همکاری‌هایی را بسیار تنگ کرده است.

عباس اظهار می‌کند: «بسیاری از افراد بعد از جذب انگیزه کار علمی ندارند. همین بر روحیه اعضای فعال تأثیر می‌گذارد. نسبت به گذشته که همه به معلمی عشق می‌ورزیدند، الانه بیشتر یک نوع فرصت‌طلبی بر روابط و علم حاکم شده است. روحیه علمی دچار خدشه می‌شود و فرد در طی کردن مسیر شغلی دچار سرخوردگی می‌شود».

کریم با توجه به فضای حاکم بر دانشگاه خود می‌گوید: «روحیه فردگرایانه در دانشگاه موج می‌زند و حتی ویژگی‌های محلی هم به آن اضافه می‌شود. عدم تمایل به مشارکت در کار گروهی تا اندازه‌ای متأثر از فراهم نبودن جو مناسب در محیط‌های آموزشی و پژوهشی است».

غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی بجای سیاست کیفیت و پداگوژی (عدم وجود نگاه نظام‌مند به توسعه نوآوری بخشی)

پژوهش‌گرایی مجموعه‌ای از گزاره‌ها درباره اهمیت پژوهش، معنای خاصی از چیستی و چگونگی پژوهش، معرفت‌شناسی و روش‌شناسی پژوهش و سازمان پژوهش است. این گفتمان در دو دهه اخیر در فضای دانشگاهی ایران تبلیغ و ترویج شده و زبان خاصی را شکل داده است. در این گفتمان مفاهیم رشد علمی، کاربردی‌سازی دانش، کارآفرینی و تولید علم مفاهیم کلیدی هستند. عدم وجود نگاه نظام‌مند به توسعه نوآوری بخشی از سویی باعث شکل‌گیری نگاه خطی به توسعه نوآوری شده است که عمدتاً بر ایده‌پردازی فردی یا جمعی متمرکز است. اما در نگاه نظام‌مند نوآوری صرفاً براساس ایده‌پردازی خلاقانه یک فرد یا جمع بدون تعامل با محیط بیرونی و تعاملات دانشی نمی‌باشد، بلکه حاصل یادگیری‌های متنوعی است که یک سازمان در تعاملات دانشی با دیگر سازمان‌ها به دست می‌آورد (خرسند و همکاران، ۱۴۰۱). طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان پژوهش‌گرایی نتوانست نتایج اصیل و کارآمدی در زمینه توسعه علمی ایجاد کند، زیرا پژوهش‌گرایی نتیجه توسعه افق‌های فکری و تحول شرایط تاریخی جامعه ایران برای جهش علمی و تحقیقاتی نبود، بلکه محصول اراده نظام حکمرانی برای خلق نمایی از توسعه علمی سریع کشور بود.

محسن در این رابطه می‌گوید: «امروزه دانشگاه‌ها در زمینه کیفیت آموزشی بسیار ضعیف عمل نموده‌اند که پیامدهای آن حجم انبوهی از دانش‌آموختگان کم سواد، تحقیقات غیرکاربردی و گسترش داده‌سازی در تحقیقات می‌باشد».

ساناز اظهار می‌کند: «پژوهش‌گرایی به کم شدن ارزش‌های دانشگاهی، افزایش امتیازات مادی و منزلتی هیئت علمی برای نگارش مقاله‌های پژوهشی، منوط کردن استخدام، تبدیل وضعیت و ارتقاء هیئت علمی‌ها به داشتن مقاله‌های پژوهشی و بیگانگی دانشگاهی شده است؛ وضعیتی که در آن دانشجویان، استادان و حتی کارکنان دانشگاه بین فعالیت‌هایی که انجام می‌دهند با نیازهای وجودی خودشان و ارزش‌های فرهنگی، تاریخی، معنوی و دانشگاهی، فاصله‌ی عمیق می‌بینند شده است».

انعطاف‌پذیری حاکمیت ساختارهای وظیفه‌ای و نگاه جزئی‌نگر

افزایش الزامات اداری اشکال مختلفی دارد که برخی مستقیماً به تحقیق و برخی دیگر به صورت مماس مرتبط هستند. در حالی که هجوم قوانین بار اداری را افزایش داده است، همه این الزامات تشریفات اداری نیستند. افزایش بوروکراتیزاسیون سیاست‌های تحقیقاتی را می‌توان عمدتاً با سه عامل مختلف توضیح داد: واکنش به بحران، فشار برای کنترل بیش از حد بوروکراتیک، و استفاده از سیاست تحقیقاتی برای پرداخت‌های جانبی، هر دو پرداخت جانبی اجتماعی (برای دستیابی به اهداف اجتماعی). مستقیماً به تحقیق مربوط نمی‌شود) و پرداخت‌های جانبی سیاسی (اعطای عامل به حامیان سیاسی از طریق اثبات قوانین یا نمادهای سیاست مورد علاقه آن‌ها). برای کمک به تشریح نظریه و هم‌چنین ارائه زمینه، تصاویر موردی از موارد بسیار مهم (سوء رفتار پژوهشی) تا الزامات اداری را شامل می‌شود (بوزمن، ۲۰۱۷: ۱۳۳). طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان، به جهت حاکمیت ساختارهای وظیفه‌ای و نگاه جزئی‌نگر، میزان همکاری‌های بین واحدهای مختلف بخش مورد مطالعه (که جزء مفروضات اساسی در نگرش نظام نوآوری است) بسیار سخت صورت می‌پذیرد. تفکر جزئی‌نگر و سیطرگی تفکر پوزیتویستی در دانشگاه‌ها مورد اشاره مشارکت‌کنندگان مشکلاتی را در فرآیند ایفای مسئولیت‌پذیری اجتماعی کنشگران بوجود آورده است. کریم می‌گوید: «کسانی که در دانشگاه مدیریت می‌کنند یک عده افراد خاصی هستند که خودشان ارتقاء پیدا کرده‌اند حالا دور هم جمع می‌شوند و برای بقیه اعضای هیئت علمی بدون آنکه نظر آن‌ها را در مصوب‌های دانشگاهی بخواهند تصمیم‌گیری می‌کنند».

حسین شرکت‌کننده دیگر چنین اظهار می‌کند: «دانشگاه یک نهاد مستقل نیست که از اعضای هیئت علمی تقاضا کسب نماید. با عضو هیئت علمی همانند یک کارمند برخورد می‌شود که در ساعت‌های معینی باید درس دهند تحقیق کند و در آخر ماه حقوقی بگیرد مناسبات دانشگاه به هیچ وجه براساس نیازهای آموزشی و پژوهشی اعضای هیئت علمی نیست».

بسترهای زیرساختی اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای را می‌توان ذیل خرده مقوله‌هایی «خودسانسوری»، «ضعف سیاست‌گذاری و هدفمند نبودن دانشگاه»، «نبود دموکراسی سازمانی» و «ضعف زیرساخت‌های درون سازمانی» مورد بررسی قرار داد.

جدول ۴. بسترهای زیرساختی مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای

مفاهیم	خرده مقوله‌ها	مقوله‌های اصلی	مقوله هسته
فضای امنیتی حاکم بر دانشگاه، خودسانسوری، ترس از انگ سیاسی، نبود آزادی علمی در دانشگاه، نداشتن جرأت ابراز عقیده	پایین بودن سطح استقلال عمل نهادهای دانشگاهی		
ریل‌گذاری نشدن سیاست‌های دانشگاهی، نگاه پوزیتیویستی در دانشگاه، نداشتن آزادی عمل در سیاست‌های درون دانشگاهی، عدم برنامه‌ریزی منطقه‌ای		محدودیت در سیاست‌گذاری و اجرای مسئولیت‌های حرفه‌ای	ساختار و عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای
عدم استفاده از توانمندی متخصصین، ناهمخوانی نظر و عمل نسبت به هیئت علمی، مورد ملاحظه قرار ندادن توانایی‌های افراد، عدم به کارگیری اساتید در کارهای مدیریتی و اجرایی	نامطلوب بودن کارکرد سیاست‌گذاری، راهبردی و سازمان‌دهی		
ابهام در هدف علمی، موضعی بودن برنامه‌ریزی دانشگاهی، هدفمند نبودن دانشگاه، وابسته بودن دانشگاه، مقررات‌گرایی افراطی، مورد توجه قرار ندادن نظم سازمانی، مشخص نبودن خط‌مشی آموزشی و پژوهشی، جهت‌مند نبودن سیاست‌گذاری‌های دانشگاه در جذب افراد نخبه			
اطلاع‌رسانی ضعیف در امر پژوهش، نداشتن پورتال در دانشگاه، برند نشدن اعضا به دلیل کمبود امکانات آموزشی، نداشتن امکانات پژوهشی، نارضایتی از امتیازات پژوهشی، نداشتن تجهیزات آزمایشگاهی، نداشتن امکانات کتابخانه‌ای، دسترسی نداشتن به بانک‌های اطلاع‌رسانی، مهیا نبودن بسترهای آموزشی جهت بکارگیری اساتید در حوزه آموزشی	نبود زیرساخت‌های درون دانشگاهی		
عدم علاقه به انجام کار پژوهشی به دلیل پشتوانه نبودن دانشگاه، نبودن جو تشویقی جهت فعالیت‌های پژوهشی، بی توجهی دانشگاه بعد از طی کردن مراحل نهایی، عدم تقویت ابتکار عمل در دانشگاه		بی‌توجهی به حوزه علاقمندی‌ها (عدم وجود گوش شنوا در میان مسئولان و بطن جامعه)	

ضعف تجهیزات و امکانات پژوهشی، توانمندسازی اعضای هیئت علمی به مجموعه‌ای از فعالیت‌های منظم و برنامه‌ریزی شده اطلاق می‌شود که با هدف ارتقاء دانش و مهارت‌های اساتید در حیطه‌های مختلف آموزشی، ارزیابی، برنامه‌ریزی آموزشی و رهبری سازمانی صورت می‌گیرد. از نظر دیوید مک‌کلند^۱ نیازسنجی آموزشی به سازمان‌ها کمک می‌کند که سطح دانش و مهارت اعضای خود را ارزیابی کنند. اطلاع از نیازسنجی می‌تواند به‌عنوان اساسی برای توسعه یک برنامه آموزشی برای افزایش مهارت و دانش کارورزان مورد استفاده قرار گیرد (جانعلی‌زاده، ۱۳۷۸).

سیمین می‌گوید: «هر چند در بند ۱ آیین‌نامه ارتقاء دانش‌افزایی دینی را داریم ولی چرا تخصصی نباشد و این نیازمند این است که حداقل مدیریت در آیین‌نامه‌های داخلی که دستش بازتر است این موارد

را لحاظ کند».

عدم وجود گوش شنوا در میان مسئولان و بطن جامعه (نبود دموکراسی سازمانی)

دموکراسی سازمانی به معنای فراهم کردن محیطی جهت شکوفایی و کنترل محرک‌های تنش‌زای شغلی و توسعه شادکامی ذهنی افراد در جهت بالا بردن بهره‌وری خود و سازمان می‌باشد. این فرآیند به قدری حایز اهمیت است که سه چهارچوب تئوریک برای بررسی آن به نام مبادله اجتماعی^۱، سرمایه اجتماعی و اشکال شبکه‌ای سازمان ارائه شده است (فراستخواه، ۱۳۸۵).

ساناز اظهار می‌کند: «اگر اساتید دانشگاه نخبگان هستند پس باید در تعیین مدیریت دانشگاه و سایر قواعد از آن‌ها نظرسنجی شود». بهرام عنوان می‌کند: «وقتی یک استاد فقط کارش درس دادن باشد دچار ایستایی می‌شود یک استاد باید بتواند به‌عنوان یک فرد نخبه کیفیت علم را تغییر دهد».

پایین بودن سطح استقلال عمل سازمانی نهادهای دانشگاهی

دپارتمان‌ها یا هیئت‌های علمی یا شورای عالی دانشگاه، رهبران، معاونان و ... که معیارها و ارزش‌های آکادمیکی را تدوین می‌کنند؛ تصمیمات سیاسی، از نتیجه بازی قدرت در بعضی از حوزه‌های سیاسی از قبیل قانون‌گذاری، هیئت دولت و ریاست جمهوری و مقررات اداری، به‌ویژه از طریق مدیریت سیستم آموزش عالی یا مؤسسات آن و یا توسط وزارت مربوط از بسترهای مؤثر در اداره دانشگاه‌ها می‌باشد (آوون، ۲۰۰۲: ۵۴-۴۲). در این بین مداخلات غیرقانونی دولت در دانشگاه‌ها را باید ناشی از تصمیمات سیاسی در نظر گرفت. در این صورت به نظر می‌رسد احتمالاً تصمیمات سیاسی دومین عامل مهم در اداره دانشگاه‌های ایران است. نظام آموزش عالی را دولت ایجاد و اغلب به‌طور کامل از آن پشتیبانی مالی می‌کند. به علاوه دولت بر بسیاری از فرآیندها نظارت دارد و برنامه‌ریز بسیار بانفوذ سیستم است. در حالی که دولت به‌منظور تضمین کیفیت علمی و تأمین سطح حداقلی از مسئولیت‌پذیری بر نظام آموزش عالی نظارت می‌کند و آن را با ابزارهای قانون‌گذاری مشروح و کنترل سخت تحت تأثیر قرار نمی‌دهد (رفیع‌پور، ۱۳۸۱).

ساناز بیان می‌کند که: «شیوه‌نامه جزئی درون دانشگاهی نداریم ما باید سیاست‌های دانشگاهی را ریل‌گذاری کنیم گاهی اوقات فرد دارد به مقصد می‌رسد اما برنامه‌ریزی نادرست درون دانشگاهی باعث می‌شود از ریل خارج شویم».

کریم نیز عنوان می‌کند: «هیأت ممیزه دانشگاه یک عده‌ای هستند که متأثر از ائتلاف هویتی و محلی و این بر بقیه حوزه‌ها مانند عدم برنامه‌ریزی جهت رشد دانشگاه هم تأثیر دارد و شأن دانشگاه از این طریق زیر سؤال می‌رود».

امیر می‌گوید: «در خارج بودجه تمامی دانشگاه‌ها یکسان است چه جمعیت کم باشد در آن منطقه چه زیاد. اصلاً احساس نمی‌کنید در یک دانشگاه کوچک‌تر فعالیت می‌کنید. اما در اینجا می‌گوییم باید بودجه را به جاهای توسعه یافته‌تر بدهیم چون جمعیت زیادتری دارد بودجه متناسب با جمعیت باشد. ولی شهرستان‌ها جمعیت‌شان کمتر است بودجه کمتر. در حالی که در نظر نمی‌گیریم فرهنگ و مدیریت هم در شهرستان‌ها دخیل است. اتفاقاً باید بودجه را به شهرستان‌ها بدهی تا رشد کنند. در کل سیاست‌های آموزشی و نوآورانه نامتوازن است».

نامطلوب بودن کارکرد سیاست‌گذاری، راهبری و سازمان‌دهی

طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان، عدم صلاحیت افراد انتصابی، موضعی بودن برنامه‌ریزی‌ها و نداشتن خط‌مشی علمی در سیاست‌گذاری‌ها و پاسخگو نبودن ریاست دانشگاه به بدنه دانشگاه برمی‌گردد. اکثر صاحب‌شوندگان معتقدند؛ یک سیاست مدون یا سند راهبردی برای حوزه نوآوری فناورانه بخشی تدوین نشده است که در آن متولی اصلی حوزه نوآوری فناورانه، اولویت‌های این حوزه، عناصر نظام توسعه فناوری، وظایف آن‌ها و برنامه‌های ارتقای فناوری دقیقاً تصریح شده باشد.

بهرام عنوان می‌کند: «دانشگاه هیچ اهمیتی برای حرفه معلمی و نهاد علم به‌عنوان کنشگر فعال و خدمت‌رسان به جامعه و مسئولیت‌هایی که به‌عهده آن‌ها می‌باشد ندارد. استاد نمی‌تونه در حوزه کاریش اظهار نظر کند. پس انتظار رعایت هنجارهای علمی و مسئولیت اجتماعی به‌عنوان نماد اعتبار بخش دانشگاه آن‌گونه که انتظار می‌رود درست پیاده نخواهد شد و هر عضوی فقط به فکر منفعت خود خواهد بود».

طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان، در دانشگاه‌های ایران عدم تحقق کامل استقلال دانشگاهی می‌تواند یکی از زمینه‌های بروز محدودیت در آزادی علمی احساس شده توسط اعضاء هیئت علمی تلقی شود. حق آزادی و مستقل بودن مؤسسه آموزش عالی یا دانشگاه، یک حق مسلم است و در صورتی که دانشگاه به ابزاری در دست دولت یا هر نوع قدرت حاکمه که منجر به، دوری اعضاء هیئت علمی از مسئولیت‌پذیری و تحقق ایده‌های نوآورانه خواهد شد.

راهبردها و استراتژی‌های مواجهه: انطباق‌پذیری در مقابل مقاومت

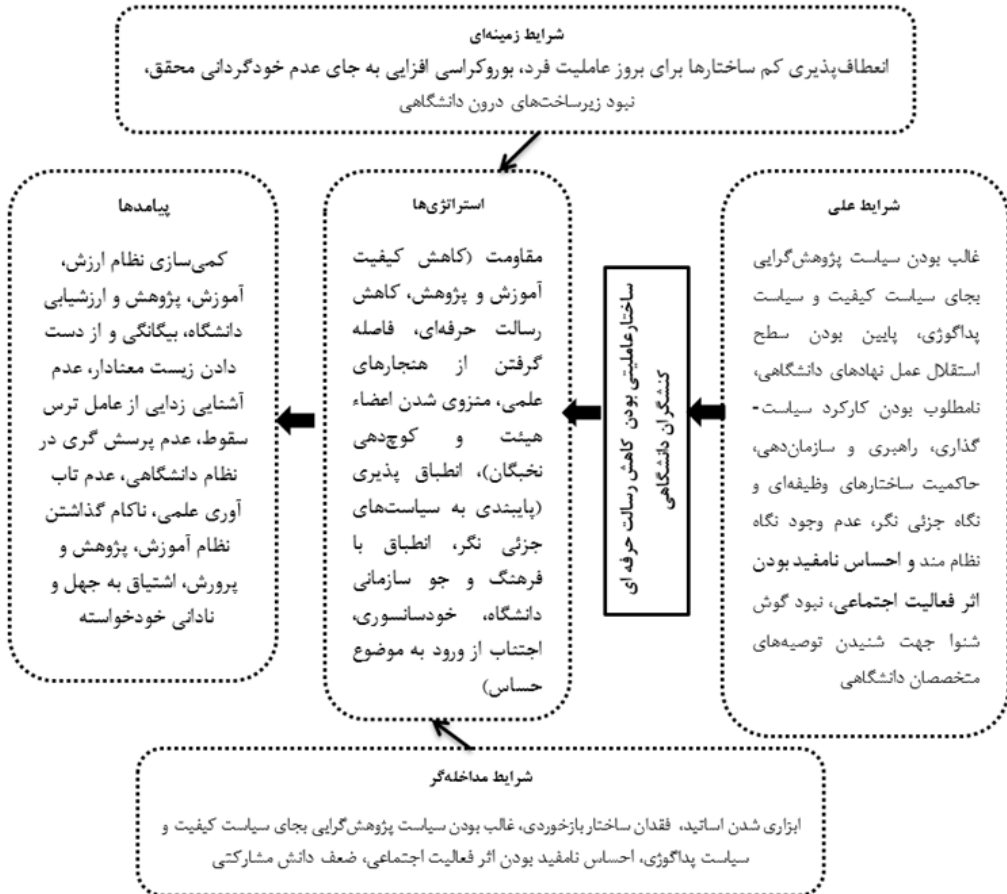
در مواجهه با انواع چالش‌ها که مسئولیت‌پذیری اجتماعی را با مانع و محدودیت مواجه کرده است، کنشگران دانشگاهی دو استراتژی متضاد (انطباق‌پذیری و مقاومت) را در مواجهه با این تنگناها برگزیدند. برخی، راهبرد مواجهه فعال و مقاومت را انتخاب کردند آن‌ها از کاهش کیفیت آموزش و پژوهش، کاهش رسالت حرفه‌ای، فاصله گرفتن از هنجارهای علمی، منزوی شدن اعضاء هیئت و مهاجرت نخبگان و ... به‌عنوان برخی پیامدهای منفی عدم مسئولیت‌پذیری اجتماعی در فضای دانشگاهی یاد کردند. برخی دیگر، با استراتژی انطباق‌پذیری، سعی کردند خود را با شرایط و محدودیت منطبق و سازگار کنند. در راهبرد انطباق مصاحبه‌شوندگان سعی کردند با اتخاذ شیوه‌هایی وفاداری‌شان را اثبات کنند. برخی از این روش‌ها عبارت است از پایبندی به سیاست‌های جزئی‌نگر، انطباق با فرهنگ و جو سازمانی دانشگاه، خودسانسوری، اجتناب از ورود به موضوع حساس و ... می‌باشد.

مرتضی چنین می‌گوید: «سیستم نخبه نمی‌خواهد کسی که کار علمی درست انجام بدهد الان شما نگاه کنید هر کسی با باندبازی به پروژه بگیره با لابی‌گری ۴ تا مقاله چاپ کنه راحت‌تر ارتقاء پیدا میکنه بعد ما که درست کارمون را انجام می‌دهیم با زحمت و مطالعه کارمون را پیش می‌بریم کسی بهمون بها نمیده تازه بهمون انگ کم کاری کردن در امر آموزش و پژوهش رو هم می‌زنند چه انگیزه‌ای می‌مونه که کار علمی انجام بدیم وقتی ضعف اخلاق و بی‌هنجاری علمی سراسر این محیط ایدولوژیک رو گرفته و هر کسی بفکر خودشه».

پیامدها

محدودیت کاهش رسالت حرفه‌ای در فضای دانشگاهی و موانع تحقق آن در ابعاد آموزشی، پژوهشی و انتشار، پیامدهای مختلفی را به همراه داشته است که در ادامه به برخی از آن‌ها (کمی‌سازی نظام ارزش، آموزش، پژوهش و ارزشیابی دانشگاه، بیگانگی و از دست دادن زیست معنادر، عدم آشنایی‌زدایی و ...) اشاره شده است. الگوی مفهومی چالش‌های مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در شکل ۴ آمده است. مدل پارادایمی نمایانگر نتیجه نهایی تحلیل کیفی به روش داده‌بنیاد است. در این مدل مقوله‌های شناسایی شده به وسیله کدگذاری محوری و کدگذاری باز در قالب یک الگوی نظام‌مند نمایش داده می‌شود. فرایند یکپارچه‌سازی و بهبودبخشی نظریه در کدگذاری انتخابی، از طریق تکنیک‌هایی نظیر نگارش خط داستان که مفاهیم را به هم متصل می‌نماید و فرایند دسته‌بندی از طریق یادداشت‌های شخصی در خصوص ایده‌های نظری انجام می‌پذیرد. بنابراین با توجه به جدول ۳ و ۴ و نیز فرایند کدگذاری محوری و گزینشی از مفاهیم برخاسته از کدهای باز براساس عناصر نظریه داده بنیاد می‌توان چنین گفت که مفهوم ساختار عملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی از ۱۲ مقوله اصلی، ۱۰ مقوله فرعی (مؤلفه) و ۱۱۲ مقوله و یا مقولات پایه‌ای به اشباع نظری رسیده است و می‌توان براساس نظریه داده بنیاد، مفهوم ساختار عملیتی بودن

کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی، را به شکل مدل ۴ نشان داد:



شکل ۴ مدل پارادیمی ساختار- عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی

قضایای اگزیماتیک مستخرج از مدل پارادیمی

این تئوری براساس مدل پارادیمی، استخراج شده و شامل ۳ قضیه می‌شود که نشان‌دهنده چگونگی روابط میان مقوله‌های استخراج شده، می‌باشد. قضایا به شرح زیر مطرح می‌شوند:

قضیه اول: کنش‌های فردی و سازمانی مانند پایین بودن سطح استقلال عمل سازمانی نهادهای دانشگاهی، نبود ساختارهای متناسب بر علم، غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی بجای سیاست کیفیت و سیاست پداگوژی، نبود خدمات پژوهشی، آموزشی و رفاهی، منجر به عدم ایفای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای می‌گردد.

قضیه دوم: تدوین استراتژی‌های سیاست مقاومت، تن ندادن به الزام‌ها، محدودیت‌ها، نپذیرفتن هنجارهای رسمی منجر به کاهش مسئولیت حرفه‌ای (مقوله‌محوری)، برمی‌آید. با این اقدامات هدف‌دار (استراتژی‌های کنش) منجر به شکل‌گیری ذهنیت‌های کنشگران دانشگاهی در خصوص حضور گسترده ولی آشفته‌اعضاء کنشگران دانشگاهی خواهند بود.

قضیه سوم: کنش‌های فردی مانند عدم وجود گوش شنوا در میان مسئولان و بطن جامعه، عدم استقلال دانشگاه، احساس نامفید بودن اثر فعالیت اجتماعی انعطاف‌ناپذیری ساختارها برای بروز عاملیت فرد، بوروکراسی تحمیلی به جای خودگردانی کنشگران منجر به تحلیل سرمایه اجتماعی-اقتصادی و در نهایت عدم ایفای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی می‌گردد.

بحث و نتیجه‌گیری

پس از واکاوی دقیق مصاحبه‌های انجام شده و مقایسه و تحلیل آن‌ها، مدل پارادیمی احصاء شده نشان می‌دهد که، کاهش رسالت حرفه‌ای محصول یک عامل نیست و به صورت دفعی در جامعه شکل نگرفته است، بلکه این پدیده نتیجه یک فرآیند زمانی است که افراد با تجربه‌های مختلفی که بعد از استخدام کسب می‌کنند تجربه زیسته اعضای هیئت علمی توسعه می‌یابد و این تجارب تلخ بر تصمیم‌ها و آینده زندگی آکادمی اعضای هیئت علمی سایه می‌افکند. زمانی که اعضای هیئت علمی با موانعی جهت ایفای مسئولیت حرفه‌ای مواجه می‌شوند، استراتژی‌هایی را انتخاب می‌کنند که بر این چالش غلبه کنند و یا شدت آن را کاهش دهند، در این رابطه عدم توسعه حرفه‌ای دو نوع رفتار را در پی خواهد داشت، کمی‌نگری و غلبه روحیه خودمداری (یا عدم آشنایی‌زدایی) و عدم تاب‌آوری علمی به فکر خودمراقبتی و حمایت از خود از جنبه‌های فردی، اقتصادی و سیاسی و در نهایت تمارض اجتماعی خواهد گردید که تنها با بازخوانی رابطه ساختار و عاملیت در دانشگاه‌ها می‌توان با این موضوع مقابله نمود. با اجرای این استراتژی‌ها شاهد نهادینه شدن نوعی بی‌هنجاری در فرهنگ علم و در بین اعضای هیئت علمی هستیم که برای برون‌رفت از آن راهبردهایی را اتخاذ کردند و در رفتارهای خود نوعی بازاندیشی نمودند که در نهایت، این رفتارها که با استقبال هم‌ردیفان خود در محیط‌های آکادمیک دیگر هم همراه بودند باعث شکل‌گیری زمینه‌های فردی-سازمانی کاهش مسئولیت حرفه‌ای و رواج بی‌انگیزگی در فضای دانشگاهی جزء از طریق بازاندیشی انتقادی درباره فرهنگ احتیاط‌گری قابل احیاء مجدد می‌باشد.

اکنون با در اختیار داشتن مدل مفهوم ساختار عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی براساس نظریه زمینه‌ای (شکل ۴) می‌توان براساس عناصر نظریه داده بنیاد (کوربی و اشتراوس^۱، ۱۹۹۰) در رابطه با موضوع مورد بررسی چنین گفت:

پس از تلفیق مقولات و تأمل در یافته‌ها، مقوله هسته استخراج و به‌مثابه مقوله‌ای جامع و پوشاننده معرفی گردید. این مقوله عبارت است از: «ساختاری و عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای». به‌عنوان مهم‌ترین مسئله، در زندگی آکادمیک اعضای هیئت علمی از آن می‌توان نام برد. براین اساس، عوامل ساختاری مهم‌ترین زمینه‌ها و بسترهای عینی، کلان و بیرونی تسهیل‌گر کاهش رسالت حرفه‌ای هستند. البته براساس مضمون مصاحبه‌ها، مهم‌ترین عامل ساختاری را می‌توان عامل سیاسی نامید که در شاخص‌های سیاست‌زدگی دانشگاه و نبود سیاست‌گذاری مناسب متبلور می‌شود. براساس مفهوم عاملیت، می‌توان گفت با وجود فشارهای ساختاری نامبرده، اعضای هیئت علمی در این ساختار یکسان عمل ننموده، بلکه متناسب با سطح انگیزش، برخورداری از مهارت‌ها و توانایی‌ها و دیگر ویژگی‌های فردی دغدغه‌های متفاوتی دارند، یا تسلیم ساختار شده، به انفعال گراییده؛ یا اینکه به تقویت خود پرداخته و توانسته‌اند از پس مسائل و مشکلات ساختاری برآیند و حتی به "ستاره" تبدیل شوند.

اگر در جامعه‌ای توسعه علمی و فرهنگی و به‌طور کلی «توسعه همه‌جانبه» رخ نداده است، می‌توان نتیجه گرفت که ساختارهای نظام آموزش عالی موجود در آن جامعه حداقل از یک مسئله اساسی و ساختاری برخوردار است. این مسئله عبارت است از؛ ناتوانی ساختارها در شکوفایی استعدادها و انعطاف‌ناپذیری

ساختارها برای بروز عاملیت فرد که در نهایت این دو مؤلفه منجر به شانه خالی کردن از انجام دادن وظایف قانونی و اخلاقی با ارجاع به عوامل بیرونی و ناموجه در تعاملات اجتماعی و زندگی آکادمیک است. در جامعه جهانی امروز، ۱۶ هزار دانشگاه شناخته شده در آن وجود دارد و کم و بیش عمده نیروهای انسانی فعال و نیروی انسانی بالقوه جامعه در چارچوب نظام‌های دانشگاهی، راه زندگی خود و مشارکت در زندگی اجتماعی را طی و تجربه می‌کنند. در این شرایط، دانشجویان و مدرسان در دانشگاه بیش از آن که نیروی عاطفی، اخلاقی و استعداد‌های خود را برای توسعه یادگیری، تولید دانش و شکوفایی خود بسیج کنند در واکنش به خطمشی‌های محدودکننده، سرکوبگر، مشروط‌ساز، انقیاد‌آور و استیلاجوی ضد فردیت و عاملیت، «زاهد‌دهای مقاومت» در برابر ساختارهای رسمی، تن ندادن به الزام‌ها، محدودیت‌ها، نپذیرفتن هنجارهای رسمی، خنثی کردن برنامه‌های درسی، ناکام گذاشتن نظام آموزش، پژوهش و پرورش عمل کرده است.

این ناکامی نظام آموزش عالی و سیاست مقاومت عاملین در آن، پیامدهای مهمی برای جامعه ایران داشته است. یکی از این پیامدها، رشد «نارضایتی همگانی» از نظام آموزش عالی است. طی ۱۵۰ سال اخیر نظام آموزشی ایران به شیوه‌های مختلفی به جای «تولید رضایت»، به کارخانه یا عامل تولید نارضایتی در نظام اجتماعی تبدیل شده است. طی تجربه زندگی دانشگاهی، «ظرفیت آرزومندی» دانشگاهیان توسعه می‌یابد، در حالی که فرصت‌های تحقق این آرزوها برای آن‌ها مهیا نمی‌شود. دانشگاهیان، توانمندی‌ها و قابلیت‌های لازم و ضروری برای تحقق آرزوهایشان را در فرایند آموزش و زندگی دانشگاهی به دست نمی‌آورند. در نتیجه، دانشگاهیان خود نخستین ناراضیان نظام آموزش عالی هستند. هم‌چنین در این شرایط مدیران و سیاست‌مداران نیز به شکل دیگری از نظام آموزش عالی ناراضی هستند. آن‌ها نیز به این دلیل که دانشگاه‌ها سرمایه‌های عظیم اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی را مصرف می‌کنند، اما در نهایت قادر نیستند نیازهای دولت ملی را پاسخ دهند، از عملکرد دانشگاه ناراضی هستند. از طرف دیگر، نارضایتی‌هایی که در دانشگاه به وجود می‌آید، بازخوردهای تندی را در نظام سیاسی به وجود می‌آورد و این باعث می‌شود که «دور باطلی» شکل بگیرد. به این معنا که از طرفی ساختارهای موجود دانشگاه، «نارضاضی‌پروری» می‌کنند و از طرف دیگر نظام سیاسی ناچار است برای کنترل و نظارت بر این مجموعه ناراضیان، سرمایه بیشتری را برای حفظ امنیت در دانشگاه‌ها ایجاد نماید (فاضلی، ۱۳۹۲).

یکی دیگر از مقوله‌های اصلی ظهوریافته، غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی بجای سیاست پداکوژیگی است. طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان استفاده از ظرفیت دانشگاه‌ها برای مطالبه مسئولان از جمله مسئولیت‌های دانشگاهیان در راستای تحقق تولید علم، این امر محقق نمی‌شود، مگر اینکه علم و دانش، مسئولیت‌پذیری و خلاقیت در محور و تمرکز کرسی‌های آزاداندیشی قرار گیرد. به نوعی در سیستم آموزش عالی نیازمند رشته‌سازی معطوف به ارتقای کیفیت آموزش، به روزهای دانشگاه، پیوند دوره‌های آموزشی دانشگاه با نیازهای روز دولت و بخش خصوصی و هم‌چنین استانداردسازی و نظارت بر حسن انجام استانداردهای کیفی دانشگاه از طریق مسئله‌آمایش‌ها، تأسیس رشته‌های آینده‌نگر در حوزه آموزش و ایجاد روندهای خاص متناسب با شأن و جایگاه دانشگاه برتر کشور، از وظایف مهم معاونت آموزشی دانشگاه است. هم‌چنین پیوند پژوهش با بازار، ایجاد نهادهای پژوهشی آینده‌اندیشانه و تسهیل ارتباط دانشگاه با روندهای پژوهش از دیگر مسائل مهم در راستای ارتقای کیفیت آموزشی و پژوهشی در سیستم آموزش عالی می‌باشد.

یکی از مقوله‌هایی که بصورت جدی در این پژوهش تأیید شده است در ارتباط با تلقی احساس نامفید بودن اثر فعالیت‌های اجتماعی و خودگردانی محقق است. طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان نارضایتی از تحرک دولت و نیاز به فضای برای تحقق استقلال واقعی دانشگاه‌ها معتقدند، امروزه دانشگاه‌ها جایی برای

قدرت‌سازی تبدیل شده‌اند. و بیشتر تصمیمات مهم علمی وزارتخانه گرفته می‌شود و از افکار کنشگران دانشگاهی کمتر استفاده می‌شود این یافته با نتایج تحقیقات انجمن دانشگاه اروپایی مبنی بر استقلال سازمانی، علمی، مالی و استخدامی می‌باشد این در حالیست که نزاع بین قدرت و ایدئولوژی در گفتمان استقلال دانشگاهی نظام آموزش عالی به جهت وجود حساسیت‌های غیرآکادمیک، تکثر حضور نیروهای غیرآکادمیک در اتمسفر آموزش عالی، آشفتگی معرفتی بیشتر شده است. همسو می‌باشد. این یافته با نتایج پژوهش باقری و همکاران (۱۳۹۴) مبنی بر اعضای هیئت علمی و دانشجویان دکتری، توجه به کیفیت و توانایی علمی افراد، به‌ویژه براساس معیارهای کیفی و نه تمرکز صرف بر کمیات و تعداد مقالات، در اولویت اول قرار گیرد همسو می‌باشد.

از دیگر مقولات ظهور یافته در این پژوهش، عدم مهارت‌پروری در حوزه مدیریت دانش که طبق تفاسیر مشارکت‌کنندگان، دانشگاه بیشتر از آنکه فعال باشند حتی در جاهایی که دست دانشگاه‌ها در حوزه تصمیم‌گیری و قواعد درون دانشگاهی باز می‌باشد از این ظرفیت بخوبی استفاده نشده است، و به نوعی فاصله زیادی از مشارکت فعالانه و عقلانی در آموزش عالی و همچنین عدم پختگی لازم در آیین‌نامه‌های ترفیع و ارتقای استادی است حرکتی که می‌توان با آن به خودگردانی و مهارت‌پروری رسید. با عنایت به مباحث مطرح شده در قالب نتایج حاصل از این مطالعه و با توجه به بسترهای احصا شده و تأیید مدل مفهومی، بیشترین مشکلات دانشگاه‌ها مرتبط با استقلال سازمانی، علمی، مالی و استخدامی است.

در پایان با توجه به مدل تحلیلی بر ساخته شده مفهوم ساختار عملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی براساس پارادایم گرند تئوری، پیشنهادهایی براساس یافته‌های پژوهش در راستای کاهش چالش‌های مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی به شرح زیر داده می‌شود:

با توجه به نتایج این پژوهش، عوامل سازمانی به شرایط پیش‌بینی شده اشاره دارد که بر توسعه حرفه‌ای و مسئولیت‌پذیری اعضای هیئت علمی تأثیرگذار است. پیشنهاد بهبود سیستم شغل، فرصت توسعه، عوامل ساختاری، حمایت‌های مدیریتی و عوامل معیشتی جهت توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی ارائه شود. همچنین از آنجایی که توسعه هیئت علمی یک جریان خود تنظیمی است، فراهم کردن شرایط توسعه می‌تواند کمک‌کننده باشد. همچنین مؤسسات آموزش عالی برنامه‌هایی را اجرا کنند که اعضای هیئت علمی را در مورد آموزش دانشجوی محورتر آموزش دهد تا نه تنها اثربخشی تدریس خود، بلکه انگیزه و یادگیری دانشجو را نیز به حداکثر برساند.

پیشنهاد می‌شود، تقویت بسترهای فرهنگی در سازمان (ایجاد تیم‌های کاری و به اشتراک‌گذاری کار و اعتماد بین کارکنان)، این امکان را می‌دهد جریان دانش آزادانه در سراسر سازمان پخش شود و همچنین جهت تسهیم دانش (ایجاد، کسب و انتشار دانش) دانشگاه به کنشگران علمی آزادی عمل دهند. مطابق با یافته‌های پژوهش، هر ساله دانشگاه به واسطه عملکرد خود رتبه‌بندی می‌شوند، پیشنهاد می‌شود از عواملی که در رتبه‌بندی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی کشور حائز اهمیت است، شاخص‌های مدیریت عملکرد است، با دانستن و آگاهی از کاربردها و مزایای مدیریت عملکرد می‌توان زمینه‌های پشتیبانی بهتر، بهبود عملکرد اعضای هیئت علمی و گروه‌های آموزشی، دانشجویان و در کل دانشگاه را ارتقا دهد.

منابع

- Avon, R., Jassawalla, A. R., & Sashittal, H. C. (2002). Cultures that support product-innovation
 Jassowaila, H. S. (2002). Cultures That processes. *Academy of Management Perspectives*, 16(3), 42-54.
 Support Product Innovation Processes, *Academy of Management Executive*, (16) 3, 42-54.
 Almutairi, Y. M. N. (2022). Effects of academic integrity of faculty members on students' ethical
 6752.-behavior. *Education Research International*, 2022(1), 680
 Anney, V. N. (2014). Ensuring the quality of the findings of qualitative research: Looking at
 trustworthiness criteria.

- Amirhosni, M., Ghorbani, S., & Zahedi, M. (2018). Investigating the effect of organizational justice on knowledge sharing in an educational-academic environment, *Strategic Management of Organizational Knowledge Quarterly*, 22(7), 153-180 [In Persian]
- Amin al-Raaya, M., Yarmohamedian, M.H., & Yousefi, A.R. (2012). Educational needs of education experts of Isfahan University of Medical Sciences, *Iranian Journal of Education in Medical Sciences*, 6, 5-13. [In Persian]
- Bagheri, M., & Salimi, Q. (2014). An analysis of the effective structural and behavioral factors of science production: the case study of Shiraz University, *Management in Islamic University*, 4(2), 182-206 [In Persian]
- Brothers Hagher, M., Nurshahi, N., & Roshan, A. (2018). Conceptualization of university social responsibility in Iran, *research and planning quarterly in higher education*, 25(3), 1-26. [In Persian]
- Guraya, S. Y., & Chen, S. (2019). The impact and effectiveness of faculty development program in fostering the faculty's knowledge, skills, and professional competence: A systematic review and meta-analysis. *Saudi journal of biological sciences*, 26(4), 688-697.
- Blaskova, M., Blasko, R., Figurska, I., & Sokol, A. (2015). Motivation and development of the university teachers' motivational competence. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 182, 116-126.
- Boguski, J. (2008). Rola uniwersytetu w regionalnym systemie innowacji. *Nauka i Szkolnictwo Pobrano Z* <https://Pressto.Amu.Edu.Pl/Index.Php/Nsw/Article/Wjyzyzq,1> (31), 55-64. View/4821.
- Bozeman, B., & Jung, J. (2017). Bureaucratization in academic research policy: What causes it? *Annals of Science and Technology Policy*, 1(2), 133-214.
- De Moraes Abrahão, V., Vaquero-Diego, M., & Móstoles, R. C. (2024). University social responsibility: The role of teachers. *Journal of Innovation & Knowledge*, 9(1), 100464.
- Dahan, J., & Senol, O. (2012). Manifestation of Social Responsibility at University: Theoretical Insights. *Acta Universitatis Lodzianensis. Folia Oeconomica*, 77, 210.
- Drucker, P. (2006). *New theories of management organization*, translated by Mohsen Gadami and Masoud Niazmand, cultural development of Payam Farda. [In Persian]
- Faqihi, A., & Salimi, S.B. (2009). Studying the sector innovation system with an emphasis on determining the relationships between institutions, knowledge collaborations and functions. *Iranian Management Sciences*, 4(13), 1-24. [In Persian]
- Fazli, N. (2017). *The issue of university cultural policy. In the book Politics of Culture and Cultural Policymaking in Iran's Higher Education*. Tehran: Ministry of Science [In Persian]
- Fazli, N. (2018). *Have our academics become conservative and cautious*, Iran Online Thought Group, news code 470452, www.ion.ir, date 10 / 3 / 1400 at 12:29 [In Persian]
- Groccia, J. E., Gillespie, A. R., Mason, J. L., & Long, K. A. (2022). International Perspectives on Faculty Professional Development. *New Directions for Teaching and Learning*, (169), 9-20.
- Górska, A., & Kotula, N. (2012). Społeczna Odpowiedzialność Uczelni.
- Giuffré, L., & Ratto, S. E. (2014). A new paradigm in higher education: university social DOI: 10.15640/responsibility (USR). *Journal of Education & Human Development*, 3(1), 231-238. Jehd
- Garhami, A.A., Hashempour, L., & Attapour, H. (2010). A study of the status of knowledge management infrastructures in Tabriz University from the point of view of faculty members, *Journal of Academic Librarianship and Information Research*, 45(57), 85-63 [In Persian]
- Glenn, C. (2017). My universities? In the book Arthur, James (2017). *Citizenship and higher education, translated by Aria Mateen and Iman Bahiraei*. Tehran: Research Institute of Cultural and Social Studies. [In Persian]
- Guraya, S. Y., Guraya, S. S., Mahabbat, N. A., Fallatah, K. Y., Al-Ahmadi, B. A., & Alalawi, H. H. (2016). The desired concept maps and goal setting for assessing professionalism in medicine. *Journal of clinical and diagnostic research: JCDR*, 10(5), JE01.
- Ghorooneh, D., & Sanaeipour, F. (2020). A Conceptual Framework for Professional Development

- of Faculty Members to Improve Quality in Engineering Education. *Iranian Journal of Engineering Education*, 22(87), 113-136. doi: 10.22047/ijee.2020.221105.1727. [In Persian]
- Hazelkorn, E. (2017). Civic Universities and Engaged Citizens: What Is The Role of Higher Education in The Age of Populism? Centre For Global Higher Education, *Higher Education Policy Research Unit*, 100, 202.2-7. [In Persian]
- Hajian, M., Karmi, M., & AminKhandaghi, M. (2019). Activities and perceptions of faculty members in the implementation of research lessons in order to improve the quality of research teaching, *Research Teaching*, 8(4), 231-263 [In Persian]
- Hosseini, S. S., Nikkhah Takmedash, Y., Karmi, A., & Jabarzadeh, Y. (2017). The effect of knowledge management strategy on service innovation performance in private and public hospitals, *Iranian Journal of Management Studies*, 12(1), 1-24 [In Persian]
- Hajizadeh, A., Azizi, K., & Kayhan, J. (2021). Analysis of the opportunities and challenges of virtual education in the era of Corona: the approach to the development of virtual education after Corona. *Teaching Research*, 9(1), 174-204 [In Persian]
- Joseph, T. D., & Hirshfield, L. E. (2011). 'Why don't you get somebody new to do it?' Race Doi: 10.1080/and cultural taxation in the academy. *Ethnic and racial studies*, 34(1), 121-141. 01419870.2010.496489.
- Dei, D. G. J., & van der Walt, T. B. (2020). Knowledge management practices in universities: The role of communities of practice. *Social sciences & humanities open*, 2(1), 100025.
- JanalizadChoubBasti, H. (1999). An analysis of social theories of science and technology development. *Approach Magazine*, 21. [In Persian]
- Lyotard, J.F. (2001). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Translated by Hossein Ali Nowzari. Tehran: New step [In Persian]
- Lizeth, E., & Monge, M. (2019). Drivers And Barriers of University Social Responsibility: Integration into Strategic Plans, *Drivers and Barriers of University Socia*, 15(1-2), Doi.Org/10.1504/WREMSD.2019.098475
- Legorreta, L., Kelley, C.A., & Sablynski, C.J. (2006). Linking faculty development to the business school's mission. *Journal of Education for Business*, 82(1), 3-10. doi: 10.3200/JOEB.82.1.3-10.
- Malekshahi, F., Sheikhan, A., & Ebrahimzadeh, F. (2007). Examining the views of faculty members regarding some educational indicators in Lorestan University of Medicine, *Lorestan University of Medical Sciences*, 12(2), 33-43. [In Persian]
- Megaki, H. (2009). Examining the barriers to using educational technology in university teaching from the point of view of faculty members of Shahid Chamran University and Ahvaz University of Medical Sciences, *Research in Educational Systems*, 4(8), 107-83 [In Persian]
- Mamaghani, N., Samizadeh, R., & Saghafi, F. (2011). Evaluating The Readiness of Iranian Researchcenters in Knowledge Management. *American Journal of Economics and Business Administration*, 3(1), 203-212
- Majeed, J.N. (2019). Relationship Between Team Culture and Team Performance Through Lens of Knowledge Sharing and Team Emotional Intelligence, *Journal of Knowledge Management*, 23(1), 90-109.
- Neave, G., & Van Vught, F. (1994). *Government And Higher Education in Developing Nations: A Conceptual Framework*. In Neave, G., & Vught, F. (Eds.). *Government And Higher Education Relationships Across Three*
- Peicheva, I. (2019). Social Responsibility of The Universities in Europe – Research of Diversity of Practiceseconomic Alternatives, *University of National and World Economy, Sofia, Bulgaria*, 2, 235-250.
- Grau, F. X., Goddard, J., Hall, B. L., Hazelkorn, E., & Tandon, R. (2017). Higher education in the world 6. Towards a socially responsible university: Balancing the global with the local. *Girona: Global University Network for Innovation*.
- Qolipour, M. (2021). *The sufferings of bureaucratic domination in the university*, New Culture Today, news ID 21152, researcher's entry time 8:15, dated 11 / 10 / 00 [In Persian]
- Qartali, A., Rezaizadeh, M., & Alam El Hadi, J. (2019). Identifying the obstacles to using the flipped classroom in Iran's higher education, *Teaching Research*, 8(4), 212-230 [In Persian]
- Rezaei, O., Khalilzadeh, M., & Soleimani, P. (2021). Factors Affecting Knowledge Management

and Its Effect on Organizational Performance: Mediating the Role of Human Capital, Advances in Human-Computer Interaction, *Journal Homepage*, (5), 1-16. <https://doi.org/10.1155/2021/8857572> [In Persian]

Reiser, J. (2008). *Managing University Social Responsibility (USR)*, [Http://www.international-sustainable-campus-network.org/iscn-conference-2007/view-category.html](http://www.international-sustainable-campus-network.org/iscn-conference-2007/view-category.html) (Date of Access: 29.06.2011).

Rafipour, F. (2002). *Obstacles to scientific growth in Iran*, Tehran, Publishing Company [persian]

Ranjbarian, B., Salim, S., & Emami, A.R. (2012). *Factors affecting the conformity of women in choosing the style of clothing*, 21 [In Persian]

Rahimian, H., Abbaspour, A., & Zarin, H. (2021). Designing the establishment model of knowledge management in school, *Quarterly Journal of Strategic Management of Organizational Knowledge*, 4(13), 1-29 [In Persian]

Rajaipour, S., & Rahimi, H. (2008). Investigating the relationship between the knowledge management transformation process and the performance of faculty members of Isfahan University. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 8(4), 59-76 [In Persian]

Stankosky, M., & Baldanza, C. (2001). A Systems Approach to Engineering A KM System. Unpublished Manuscript, Conference: Science and Technology, 2003. Proceedings KORUS 2003. *The 7th Korea-Russia International Symposium*, 1 (2), DOI:10.1109/KORUS.2003.1222628

Sharifzadeh, S., & Safari, S. (2019). The Role of Knowledge Management Elements in The Improvement of The Facultyb Members in Distance Education Universities) Designing An appropriate Mode, *Journal of Medical Education Development*, 12(33), 89-102.

Stritter, F. T., Bland, C. J., & Youngblood, P. L. (1991). Determining essential faculty competencies. *Teaching and Learning in Medicine: An International Journal*, 3(4), 232-238.

Sadeghi Arani, Z. (2008). Study Of Knowledge Management Conditions in Higher Education Using Theefqm Criteria (Yazd University), Master Thesis, School of Management, University of Yazd, *International Journal of Applied Operational Research*, 9(1), 31-40. [In Persian]

Tashakori, A., & Teddlie, C. (2003). *Handbook Of Mixed Method in Social Andbehavioral Research*, Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc.

Townley, C. T. Townley, C. T. (2001). Knowledge management and academic libraries. *College & research libraries*, 62(1), 44-55.

Tolai, N., & Falah Pisheh, A. (2010). A study of the effect of feeling inequality on cooperation, *Iranian Social Issues Quarterly*, 2(2), 33-61 [In Persian]

McCarthy, T. (1991). The Recent Work of Jürgen Habermas: Reason, Justice and Modernity.

Vashisth, R., Kumar, R., & Chandra, A. (2010). Barriers and facilitators to knowledge management: evidence from selected Indian universities. *IUP Journal of Knowledge Management*, 8(4).

Vallaey, F. (2014). University social responsibility: a mature and responsible definition. *Higher education in the world*, 5(1), 88-96.

Zawawi, A. A., Zakaria, Z., Kamarunzaman, N. Z., Noordin, N., Sawal, M. Z. H. M., Junos, N. M., & Najid, N. S. A. (2011). The study of barrier factors in knowledge sharing: A case study in public university. *Management Science and Engineering*, 5(1), 59.

Zare Safat, S., Dehghani, M., Hakimzadeh, R., Karmi, M., & Salehi, K. (2017). Neglected curricula for the professional development of faculty members in Iranian universities: Ferdowsi University of Mashhad, *two quarterly studies of higher education curriculum*, 9(17), 183-216 [In Persian]

