

Designing a model that explains the platforms that prevent the implementation of professional responsibility of faculty members: Based on Grounded Theory

Marziyeh Shahryari¹

Abstract

Objective: One of the expectations of universities and academics is to influence and influence the policy and improve the level of society based on wise decision-making, the duty of professional responsibility does not fall from them; Faculty members are considered elite and reference groups of the society and are expected to participate in the professional responsibilities of the university. This is despite the fact that at present, a kind of formal obligationism has cast a shadow on them and on the universities. Perhaps this situation not only indicates the lack of support or encouragement approach, but also concerns about the harm that sometimes happens to people in the way of voluntary activities. This research has evaluated and analyzed the platforms that prevent 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 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

¹ Assistant Professor of Sociology, Department of Social Sciences, Faculty of Economics and Social Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz, Ahvaz, Iran (m.shahryari@scu.ac.ir)

طراحی الگوی تبیین کننده بسترهای بازدارنده اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای

اعضای هیئت علمی: براساس نظریه داده بنیاد

مرضیه شهریاری¹

چکیده

هدف: یکی از انتظارات از دانشگاه و دانشگاهیان اثرگذاری و نفوذ در خط مشی‌گذاری و ارتقای سطح جامعه براساس تصمیم‌گیری خردمندانه است. 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. 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 است.

مواد و روش: این پژوهش با بهره‌گیری از روش کیفی و طرح نظام‌دار نظریه داده بنیاد برای این منظور ۲۷ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه و سیاستگذار در حوزه آموزش عالی در دانشگاه‌های استان خوزستان در زمینه تحقیق مصاحبه بعمل آمد، همچنین برای انتخاب شرکت‌کنندگان از روش نمونه‌گیری هدفمند استفاده شد. نتایج حاصل از مصاحبه‌ها، از طریق روش نظریه‌ی زمینه‌ای، در سه مرحله 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 پارادایمی شامل: شرایط علی (غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی بجای 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 اعضای 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 معنادر، 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 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.

واژگان کلیدی طراحی مدل، مسئولیت حرفه‌ای، اعضای هیئت علمی، نگاه پوزیتویستی، کمی‌شدن ارزش‌ها، نظریه داده‌بنیاد

¹. نویسنده مسئول: استادیار گروه جامعه‌شناسی، دانشکده اقتصاد و علوم اجتماعی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. m.shahryari@scu.ac.ir

مؤسسات آموزش عالی نقش حیاتی در تأمین نیروی 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 بیفتد. چیزی که اهمیت دارد، این است که «برخوردراری 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 خط مشی‌گذاری 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 به طور کل نگر درگیر باشد و این موضوع را در چشم‌انداز و مأموریت و فعالیت‌های روزانه آن منعکس کند. درگیر شدن دانشگاه‌ها به عنوان نهادهای کلیدی در سطح منطقه و همچنین به عنوان مؤسساتی که به آموزش شهروندان آزاد اندیش، 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 (Hazelkorn, 2017;2).

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 ... (Vallaey, 2015) 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 مواجهه فعالانه در برابر مسائل و حضور در حوزه عمومی دانش و دانشگاه است (فاضلی، ۱۳۹۸).

دراکر^۲ مسئولیت حرفه‌ای را به نحو ساده‌ای این می‌داند که، بینیم 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 هیأت علمی فردا برای پاسخ به چالش‌های نوظهور ارائه شده توسط واقعیت‌های دائماً در حال تغییر آموزش عالی بین‌المللی،

¹ bok

² Drucker

مستلزم توسعه حرفه‌ای هیئت علمی است که منعکس کننده شیوه‌های تأثیرگذاری بالا برای دانشجویان فردا باشد (Groccia, 2022). 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 وتزمان^۱ تأکید می‌کنند که انجام رسالت حرفه‌ای کارآمد نیازمند ترکیبی از عناصر سازمانی شامل فناوری، نیروی انسانی، فرهنگ سازمانی و ساختار سازمانی می‌باشد. استانکوسکی^۲ (۲۰۰۱) فرهنگ سازمانی، ساختار سازمانی، فناوری اطلاعات و ارتباطات، رهبری و آموزش و یادگیری را به عنوان عوامل و زیرساخت‌های اساسی در پیاده‌سازی رسالت های حرفه‌ای می‌دانند.

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، نفش 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. 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 و پایگاه اجتماعی عضو هیئت علمی را می‌تواند به مخاطره بیندازد (بوک^۳، ۲۰۱۷؛ به نقل از برادران حقیر، نورشاهی و روشن، ۱۳۹۸: ۶). در واقع مؤسسات آموزشی جهت بهبود و توسعه جامعه نیازمند شناسایی وضعیت فعلی خود برای توسعه برنامه‌های بهبود به منظور 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 به منظور 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 به منظور 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 درنهایت به کارگیری تجارب کاری کنشگران دانشگاهی می‌تواند به عنوان یک خط مشی در جهت بهسازی مسئولیت حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها ضرورت و اهمیت این نوع مطالعات را دوچندان 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 (مقوله اصلی، شرایط علی، 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 نظریه هنگام 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

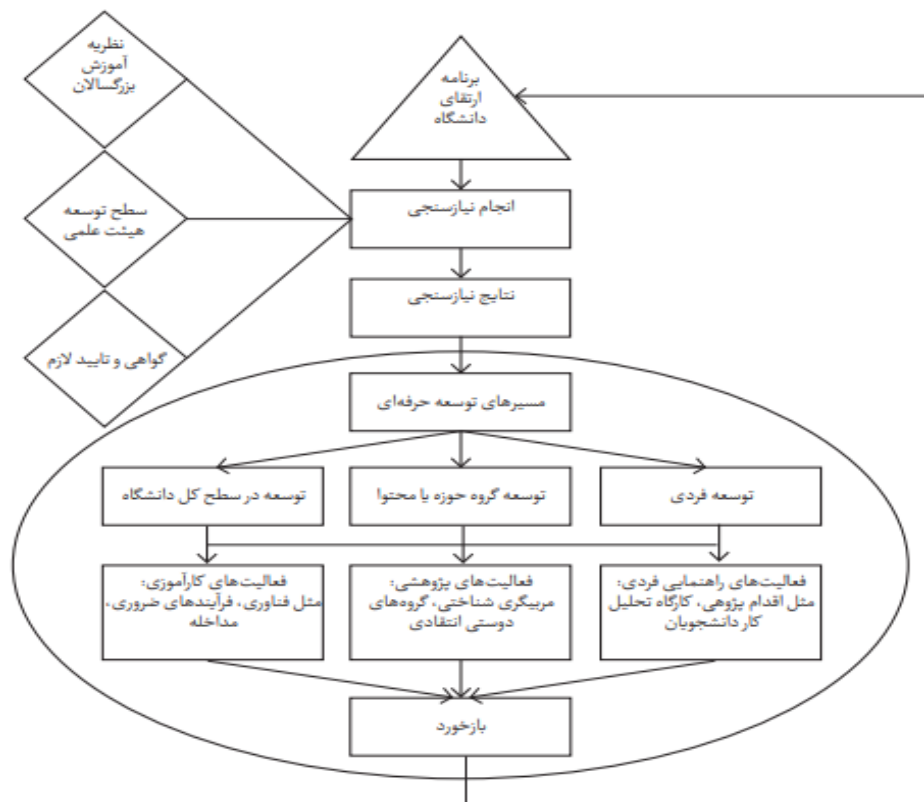
¹ Deno & Wetzman

² AStankoski

³ bok

ایده مسئولیت حرفه‌ای در میان آنها توجیه پذیر 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 (Geryk, 2012). به عبارتی انرژی و سرزندگی اعضای هیئت علمی، مواد تشکیل دهنده 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 به طور چشم‌گیر بهبود و عملکرد تحصیلی دانشجویان افزایش می‌یابد. برنامه توسعه اعضای هیئت علمی به عنوان یک روش آموزشی مستقل در پرورش مهارت‌های شغلی و حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در نظر گرفته شده است (Bilal & Chen, 2019). رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی یک مؤسسه با نشاط آموزشی آن مرتبط است (Guraya, 2016).

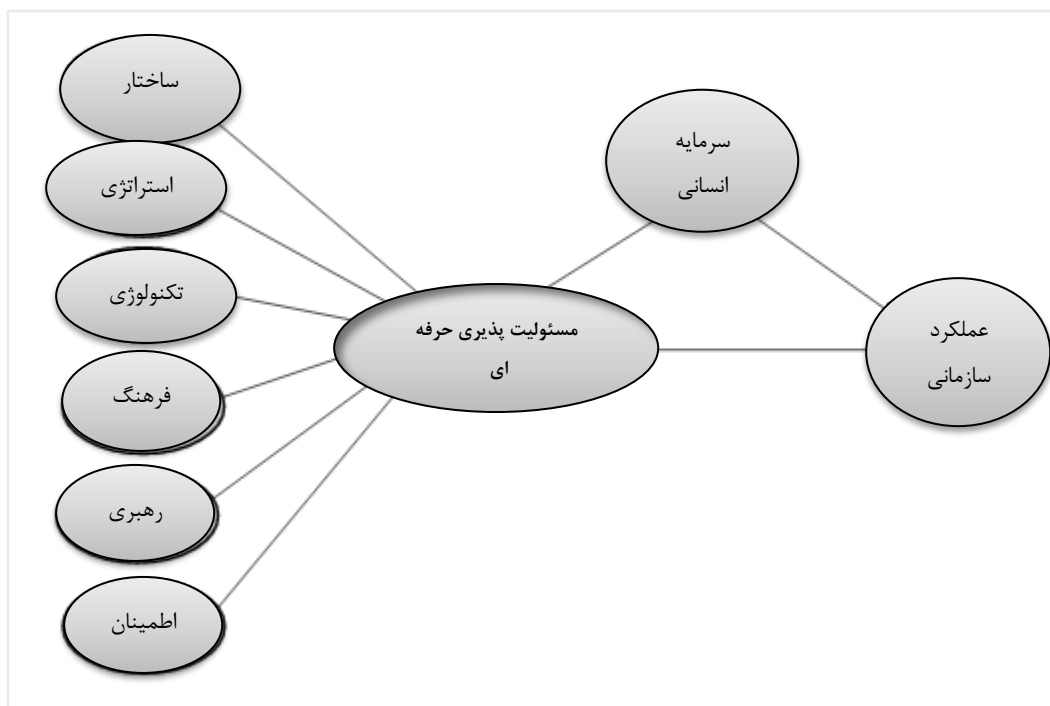
لیبرمن و ویلکینز^۱ (۲۰۰۶) با انتقاد از آنکه دوره‌های بالندگی که برای اعضای هیئت علمی در نظر گرفته می‌شود غیرکاربردی و نامرتبط با نیازهای حرفه‌ای آنهاست، الگوی خود را با عنوان الگوی مسیره‌های توسعه حرفه‌ای طبق شکل ۲ ارائه کرده‌اند. بر مبنای این الگو برنامه‌ها و فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای در خصوص نیازهای 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 (University Memphis, 2012).



شکل ۱. الگوی مسیره‌های توسعه حرفه‌ای (Lieberman & Wilkins, ۲۰۰۶ به نقل از قرونه و ثنایی پور، ۱۳۹۹: ۱۲۱)

¹ Lieberman & Wilkins

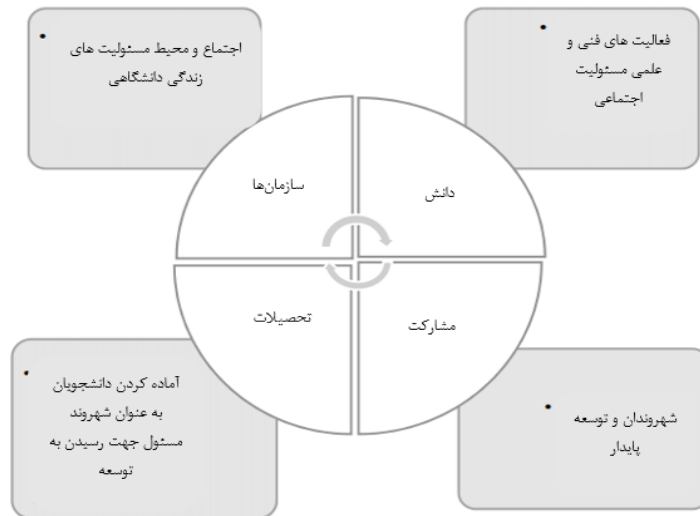
ریزر^۱ (۲۰۱۴) چهار محور تغییرات مسئولیت‌پذیر اجتماعی را مشخص می‌کند (شکل ۳) که گروه بندی و تجزیه و تحلیل اقدامات انجام شده به عنوان بخشی از مسئولیت‌های اصلی دانشگاه جهت تحقق نوآوری را امکان‌پذیر می‌کند (Grzes,2017:168). طبق بررسی سیستماتیک مطالعات پیشین، سازمان‌ها می‌توانند جهت ارتقای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای، 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.



شکل ۲. منابع مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در دانشگاه

در این راستا چهار محور تغییر دانشگاه در راستای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای در شکل ۳ عبارتند از: آموزش دانشجویان برای نیازهای محیط کسب و کار، تحقیق و توسعه فعال و حمایت از کارآفرینی محلی (Boguski,2008:54-64) در مورد خدمات آموزشی که به طور مستقیم به دانشجویان و به طور غیرمستقیم به کارفرمایان ارائه می‌شود، آنچه اتفاق می‌افتد، گسترش دانش، کسب مهارت‌های جدید و شکل‌گیری نگرش است. از دیدگاه اجتماعی، دانشگاه‌ها نه تنها به عنوان مکان‌هایی که دانشجویان در آن آموزش می‌بینند، بلکه به عنوان مکان‌هایی که می‌توانند ایده‌های اجتماعی را ارتقا دهند، درک می‌شوند.

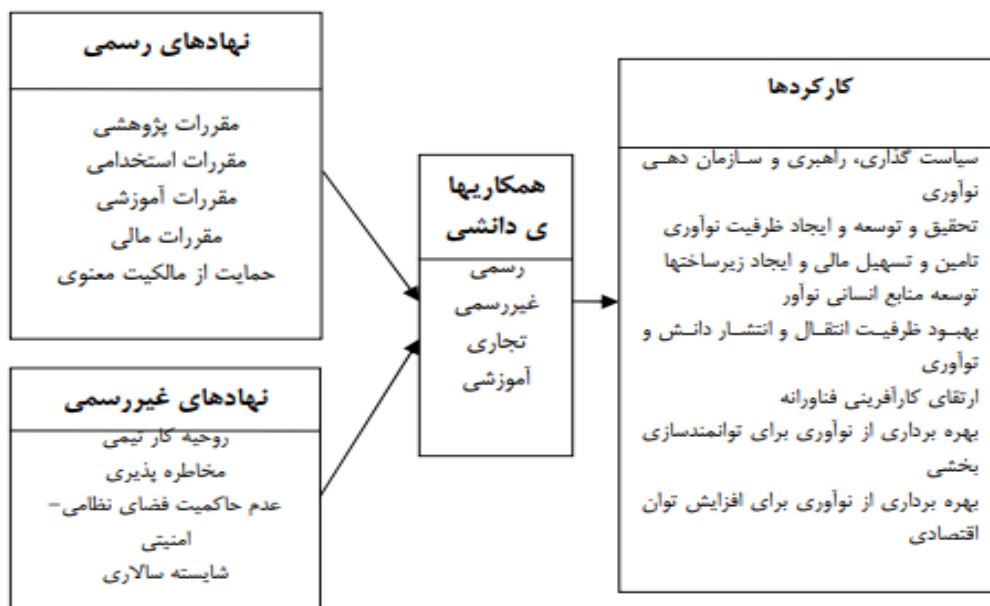
¹ Reiser



شکل ۳. فرآیند حرکت دانشگاه در راستای مسئولیت پذیری 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 به صورت کامل شناسایی شده اند. 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. نهادهای رسمی که دربرگیرنده قوانین و رویه‌ها و روتین‌های پژوهشی، آموزشی، مالی، مالکیت فکری و استخدامی است، می‌توانند از طریق تقویت جریان‌های دانشی بر عملکرد و کارکردهای بازیگران نظام نوآوری تأثیرگذار بوده و منجر به تقویت و یا تضعیف این کارکردها در بخش مورد نظر شوند. از طرف دیگر نهادهای غیررسمی که شامل برخی از عوامل فرهنگی در بخش مورد نظر می‌باشند، نیز با فراهم آوردن زمینه‌های لازم برای شکل‌گیری جریان‌های دانشی و تقویت آنها بر جهت‌گیری و نحوه عملکرد بازیگران در کارکردهای مختلف تأثیر گذار بوده و منجر به تقویت و یا تضعیف این کارکردها در بخش ذیربط شوند.

در بخش میانی شکل (۳)، به موضوع کلیدی در نگرش نظام مند به نوآوری پرداخته شده است که عبارتست 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 هم افزایی و یادگیری را ایجاد نماید. بنابراین شکل‌گیری همکاری‌های دانشی میان بازیگران مختلف بر ایفای کارکردهای مختلف توسط آنها تأثیرگذار بوده و در نهایت می‌تواند شکل‌دهنده کارکردهای نظام نوآوری بخشی باشد. هرکدام از بازیگران کلیدی نظام نوآوری مجموعه‌ای از کارکردها را ایفاء نموده که میزان قدرت و ضعف این کارکردها در بازیگران مختلف و همچنین در کل نظام نوآوری بخشی، وابستگی زیادی به قوت و ضعف نهادهای این نظام دارد که این تحقیق در پی تبیین این موضوع است. 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 مسئولیت پذیری 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 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 تاثیر معناداری بر توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی می‌باشند و عوامل سازمانی بیشترین و عوامل مدیریتی کمترین تاثیر 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 به عنوان نهاد اجتماعی می‌تواند به توسعه پایدار و افزایش کیفیت زندگی و احقاق حقوق و کاهش مرارت‌های 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 شهیدچمران و علوم پزشکی اهواز» خسته‌کننده بودن استفاده از وسایل و تجهیزات آموزشی، نداشتن زمان کافی، عدم آشنایی با ابزارهای آموزشی، مهارت ناکافی در استفاده از این ابزارها، عدم آشنایی با مواد آموزشی مختلف، مهارت ناکافی در تهیه و ساخت مواد آموزشی، سنگینی وسایل و دشواری حمل و نقل آنها، فشار کاری زیاد، تعداد زیاد دانشجویان در کلاس‌های درس، دشوار بودن تهیه و طراحی مواد آموزشی، نامناسب بودن محیط فیزیکی کلاس درس، عدم وجود امکانات و تجهیزات آموزشی لازم، حجم زیاد واحدهای درسی استادان و ... مهمترین موانع ذکر شده است.

در مطالعه الموتایری^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. به منظور 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 به عنوان معیاری برای تأثیرگذاری بر رفتار اخلاقی و اخلاقی دانشجویان خود نشان دهند.

در پژوهش نیستجانسون دی^۱ 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.

شریف زاده و همکاران (۲۰۱۹) «نقش مسئولیت‌پذیری اجتماعی در بهبود عملکرد اعضاء دانشکده» در این تحقیق شاخص‌های مسئولیت‌پذیری (ایجاد، اشتراک، ذخیره‌سازی و کاربرد دانش) بر تمامی شاخص‌های بهبود (فردی، حرفه‌ای و سازمانی)، به طوری که تأثیر کلی مسئولیت‌پذیری اجتماعی در دانشگاه را نشان 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 ادعان 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.

لذا، ایجاد حس مسئولیت‌پذیری از الزامات دستیابی به اهداف و چشم‌انداز تدوین شده برای دانشگاه (در راستای سه محور جامعه دانایی محور، جامعه عادلانه و پایدار و جامعه انتقادی) است. از آنجایی که، ایفای نقش‌های چندگانه دانشگاه، بیش از همه، برعهده اعضای هیئت‌علمی، به عنوان محوری‌ترین هسته دانشگاه است و براساس دیدگاه برخی از صاحب‌نظران، اعضای هیئت‌علمی تقویت‌کنندگان فرهنگ، مهندسان توسعه اقتصادی، تولیدکنندگان علم و کاشفان فناوری هستند که جوامع انسانی را متحول و توسعه علمی، اجتماعی و فرهنگی کشورها را تسریع می‌کنند بنابراین، جامعه هیئت‌علمی می‌تواند منبع مناسب‌تری برای ارزیابی وضعیت دانشگاه در رابطه با مسئولیت اجتماعی آن باشد (فراستخواه، ۱۳۹۲).

¹ Almutairi

¹ Nist Johnson D

با این تفاسیر، علی رغم 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، در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی عوامل متعددی توسعه حرفه‌های اعضای هیئت علمی را تحت تأثیر قرار می‌دهند که توسط سایر پژوهشگران مورد شناسایی قرار گرفته‌اند و سهم مطالعات جامعه‌شناختی در ارتباط با بسترها و پیامدهای اجتماعی فرهنگی و همچنین ثبت تجارب و روایت‌های کنشگران دانشگاهی بسیار کم است، به گونه‌ای 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 نظریه داده بنیاد به عنوان یکی از روش‌های مهم در پژوهش کیفی استفاده شده است. نظریه داده 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 کد بندی های 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 سوال های تحقیق و بحث با پژوهش های 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 (Anney, 2014). این ملاک‌ها عبارتند از: قابلیت اعتماد²، قابلیت انتقال³ (معادل تعمیم‌پذیری)، قابلیت ارتباط⁴ و قابلیت تأیید⁵.

جدول ۱ مشخصات مشارکت‌کنندگان پژوهش

ردیف	نام	سن	رشته تحصیلی	سابقه کار	سمت سازمانی	دانشگاه
۱	عباس	۳۸	زیست‌شناسی	۱۲	استاد	دانشگاه دولتی

² Credibility

³ Transferability

⁴ Dependability

⁵ Confirmability

۲	ساناز	۵۵	زیست شناسی	۳۲	استاد	دانشگاه دولتی
۳	محمد	۵۴	شیمی	۳۰	استاد	دانشگاه دولتی
۴	امیر	۳۳	شیمی	۴	استادیار	دانشگاه دولتی
۶	سیمین	۴۵	روان شناسی 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	جامعه شناسی	۵۰	استاد	آزاد اسلامی
۱۵	مهدی	۵۵	جامعه شناسی	۴۲	استاد	پیام نور
۱۶	مصطفی	۷۰	جمعیت شناسی	۴۹	استاد	پیام نور
۱۷	سیاوش	۳۴	تاریخ	۳	استادیار	پیام نور
۱۸	امیر	۵۵	زیست شناسی	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
۲۲	امیرعلی	۴۹	جامعه شناسی	۱۰	استادیار	آزاد اسلامی
۲۳	گلی	۳۶	اقتصاد	۳	استادیار	پیام نور
۲۴	نادر	۵۲	روان شناسی	۱۵	دانشیار	دانشگاه دولتی
۲۵	بهجت	۵۵	ادبیات	۲۱	استاد	دانشگاه دولتی
۲۶	ایمان	۴۰	جامعه شناسی	۵	استادیار	پیام نور
۲۷	سروش	۵۳	اقتصاد	۲۵	دانشیار	آزاد اسلامی

یافته‌های پژوهش

در بخش کیفی مبتنی بر اجرای مصاحبه اکتشافی نیمه ساختاریافته 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 به عنوان متغیرهای ترتیبی کددهی شدند و سابقه تدریس در سطح کارشناسی، کارشناسی ارشد و دکتری به عنوان 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 ۳۹-۴۳ دارند ۷/۰۰۳ درصد بیشتر احتمال دارد برای کاهش رسالت حرفه‌ای گزارش شوند نسبت به آنهایی که سنین کمتری ۳۰-۳۹ 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

متغیر	سطوح	B	SE	OR	Wald Statistics	P
سابقه تدریس	کارشناسی			طبقه مرجع		
	کارشناسی ارشد	۰/۵۰۷	۰/۴۳۹	۱/۶۶۰	۱/۳۳۳	۰/۲۴۸
	دکتری	۰/۷۲۹	۰/۳۷۸	۲/۰۷۴	۳/۷۲۲	۰/۰۴۴
سن	۳۰-۳۹			طبقه مرجع		
	۳۹-۴۸	۱/۴۶۲	۰/۴۵۰	۴/۳۱۳	۱۰/۵۶۴	۰/۰۰۱
	۴۸-۵۷	۱/۷۶۷	۰/۵۳۷	۵/۸۵۵	۱۰/۸۴۵	۰/۰۰۱
	۵۷-۶۶	۱/۹۴۶	۰/۶۱۹	۷/۰۰۳	۹/۸۹۹	۰/۰۰۲
رتبه علمی	استادیار			طبقه مرجع		
	دانشیار	-۰/۲۶۷	۰/۳۳۴	۰/۷۶۵	۰/۶۴۲	۰/۴۲۳
	استاد	۱/۸۱۸	۰/۴۹۱	۶/۱۶۰	۰/۹۵۸	۰/۰۴۷
سابقه کار	۱-۱۵			طبقه مرجع		
	۱۵-۲۹	۰/۰۵۳	۰/۳۷۶	۱/۰۵۴	۰/۰۲۰	۰/۸۸۹
	۲۹-۴۳	۲/۰۱۰	۰/۵۹۶	۷/۴۶۳	۱۱/۳۸۱	۰/۰۰۱
	۴۳-۵۷	۲۲/۲۵۵	۲۲۸۴۶/۲۷۶	۴/۶۲	۰/۰۰۰	۰/۹۹۹

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. انسان‌ها به واسطه انتظاراتی که از مشاغل مختلف می‌رود، نسبت به انتخاب شغل مورد نظر خود اقدام می‌کنند و انتظارات فرد از شغل خود بر پایه تجربیات زندگی، تمایلات حرفه‌ای و ویژگی‌های شخصی است. بنابراین زمانی که فرد به یک سازمان می‌پیوندد انتظارات مشخص و معینی دارند. هم‌خوانی تجربه شغلی با انتظارات اعضاء هیئت علمی باعث می‌شود بهره‌وری افزایش یافته و فرد نسبت به سازمان متعهد شود.

جدول ۳ بسترهای ساختاری اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای

مقوله اصلی	خرده مقوله‌ها	مفاهیم
بوروکراسی افزایی به جای خودگردانی محقق	دور شدن از سیاست‌های نخبگی و نخبه‌پروری	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 ...
	غالب بودن سیاست پژوهش گرایی بجای سیاست کیفیت و سیاست پداگوژی	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
	عدم وجود نگاه نظام مند و احساس نامفید بودن اثر فعالیت اجتماعی	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، خودمنفعتی عملکرد اساتید، اصلاح فرهنگ و جو، بودجه؛ اصلاح یا ایجاد مراکز تحقیقاتی، حمایت از تحقیقات، تقویت بنیه علمی محققان، کار تیمی
	انعطاف‌پذیری حاکمیت ساختارهای وظیفه‌ای و نگاه جزئی‌نگر	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

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 تاثیرگذاری فعالیت‌های نوآورانه در مسیر ارتقای افراد و یا در منافع مادی حاصل از نوآوری تعیین نشده است، افراد انگیزه‌ای برای ارائه کارهای نوآورانه ندارند. همچنین عدم حمایت از دارایی‌های فکری افراد و رویه‌های سازمانی به این مشکل می‌افزاید.

¹ Kahraman and Kuzu

طبق صحبت مشارکت‌کنندگان، پژوهش در دانشگاه اغلب با شاخص‌هایی کمی و با هدف ارتقای سالانه چاپ مقاله در مجلات صورت می‌گیرد و همین امر بر کیفیت پژوهش تأثیر زیادی داشته است. به تعبیر استینرت² و دیگران (۲۰۰۶) توسعه حرفه‌ای، تقویت نقش‌های رهبری، ارتباطی و نوآوری اعضای هیئت‌علمی می‌باشد.

ساناز تجربه خود را چنین روایت می‌کند: «عدم نظام قضاوت جمعی و فقدان ساختار بازخوردی باعث شده که به قابلیت اعضای هیئت‌علمی در بکار بردن مجموعه‌ای از دانش، مهارت و نگرش در عمل توجهی نشود». حسین در این رابطه می‌گوید: «توسعه حرفه‌ای اعضای هیأت 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 نظام مند و احساس نامفید بودن اثر فعالیت اجتماعی

دانشگاه‌ها نوعی سیستم اجتماعی-سیاسی هستند که در آن تعاملات اعضای هیئت علمی در قالب شبکه‌های پیچیده‌ای از روابط درونی نمود می‌یابد که به نیروهای داخلی و خارجی عکس‌العمل نشان می‌دهند. از این رو موفقیت دانشگاه‌ها در مواجهه با چالش‌هایی جدیدی نظیر جهانی‌شدن، بین‌المللی شدن و پاسخگویی، اساساً به تمایل اعضای هیئت علمی بستگی دارد که در راستای نیل به اهداف دانشگاه فراتر از وظایف و انتظارات سازمانی خود عمل نمایند. تقریباً 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 بخش‌های 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 فرصت طلبی 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 نظام مند به توسعه نوآوری بخشی)

پژوهش‌گرایی مجموعه‌ای از گزاره‌ها درباره اهمیت پژوهش، معنای خاصی از چیستی و چگونگی پژوهش، معرفت‌شناسی و روش-شناسی 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، کاربردی سازی دانش، کارآفرینی و تولید علم مفاهیم کلیدی هستند. عدم وجود نگاه نظام مند به توسعه نوآوری بخشی از سویی باعث شکل‌گیری نگاه خطی به توسعه نوآوری شده است که عمدتاً بر ایده پردازی فردی یا جمعی متمرکز است. اما در نگاه نظام مند نوآوری صرفاً براساس ایده پردازی 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.

² Stritter

محسن در این رابطه می‌گوید: «امروزه دانشگاه‌ها در زمینه کیفیت آموزشی بسیار ضعیف عمل نموده‌اند که پیامدهای آن حجم انبوهی از دانش‌آموختگان کم‌سواد، 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 هیأت علمی‌ها به داشتن مقاله‌های پژوهشی و بیگانگی دانشگاهی شده است؛ وضعیتی که در آن دانشجویان، استادان و حتی کارکنان دانشگاه بین‌فعالی 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

بوروکراتیزه شدن دانشگاه، صرفاً افزایش نامتناسب و بی‌رویه‌ی پیچ‌وخم‌های اداری در تمام جوانب زندگی دانشگاهی یک دانشجو و استاد نیست، هرچند شامل آن نیز می‌شود و آن را در بطن خود می‌پرورد. بوروکراتیزه شدن دانشگاه در معنایی که در اینجا دنبال می‌شود، عبارت است از تسلط کارمندان دانشگاهی، درک اداره‌ای از دانشگاه و طرز تفکر و فرهنگ اداری یا اداره‌ای برای مدیریت دانشگاه بر دانشجویان و اساتید می‌باشد. بر اثر فرایند بوروکراتیزه شدن، دانشگاه هر روز بیش از پیش از شکل و ماهیت یک مکان آموزشی و پژوهشی و فضایی برای خواندن و بازخواندن، پژوهیدن و بازپژوهیدن و اندیشیدن و بازاندیشیدن، بیرون آمده و هرچه بیشتر تبدیل به یک اداره‌ی بی‌روح دارای قواعد اداری دست‌وپاگیر متناسب برای امور اجرایی حداقلی و دارای ساعات کار مشخص و محدود می‌شود (قلی‌پور، ۱۴۰۰). 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 پوزیتیویستی 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 اعضاء هیأت 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 اعضاء هیأت 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 اعضاء هیئت علمی نیست».

بسترهای زیرساختی اجرای مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای را می‌توان ذیل خرده‌مقوله‌هایی «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	خرده‌مقوله‌ها	مقوله‌های اصلی	مقوله‌هسته
فضای امنیتی حاکم بر دانشگاه، خودسانسوری، ترس از انگ سیاسی، نبود آزادی علمی در دانشگاه، نداشتن جرأت ابراز عقیده			

<p>ساختار و عملیاتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای</p>	<p>محدودیت در سیاست گذاری و اجرای مسئولیت های حرفه ای</p>	<p>پایین بودن سطح استقلال عمل نهادهای دانشگاهی</p>	<p>ریل گذاری نشدن سیاست‌های دانشگاهی، نگاه پوزیتویستی در دانشگاه، نداشتن آزادی عمل در سیاست های درون دانشگاهی، عدم برنامه ریزی منطقه ای</p>
		<p>نامطلوب بودن کارکرد سیاست گذاری، راهبری و سازمان‌دهی</p>	<p>عدم استفاده از توانمندی متخصصین، ناهمخوانی نظر و عمل نسبت به هیأت علمی، مورد ملاحظه قرار ندادن توانایی‌های افراد، عدم به کارگیری اساتید در کارهای مدیریتی و اجرایی</p>
			<p>ابهام در هدف علمی، موضعی بودن برنامه‌ریزی دانشگاهی، هدفمند نبودن دانشگاه، وابسته بودن دانشگاه، مقررات گرایی افراطی، مورد توجه قرار ندادن نظم سازمانی، مشخص نبودن خط‌مشی آموزشی و پژوهشی، جهت‌مند نبودن سیاست گذاری های دانشگاه در جذب افراد نخبه</p>
		<p>نبود زیرساخت‌های درون دانشگاهی</p>	<p>اطلاع رسانی 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 اطلاع رسانی، مهیا نبودن بسترهای آموزشی جهت بکارگیری اساتید در حوزه آموزشی</p>
<p>بی توجهی به حوزه علاقمندی‌ها (عدم وجود گوش شنوا در میان مسئولان و بطن جامعه)</p>		<p>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</p>	

ضعف تجهیزات و امکانات پژوهشی، کمی بودجه اختصاص یافته به تجهیز و غنی‌سازی کتابخانه‌ها و به روز نبودن آن، کمبود مواد و امکانات پژوهشی اشاره شده است. اساساً امکانات و تجهیزات از مسائل بسیار مهم در تحقیقات است. به ویژه آنکه سهم قابل توجهی از پژوهش‌ها به پژوهش‌های کاربردی و از نوع تجربی و آزمایشگاهی اختصاص می‌یابد که نیازمند تأمین مواد آزمایشگاهی، تجهیزات و نیز تأمین شرایط حفظ و نگهداری آنهاست. 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 مک‌کلند¹ نیازسنجی آموزشی به سازمان‌ها کمک می‌کند که سطح دانش و مهارت اعضای خود را ارزیابی کنند. اطلاع از نیازسنجی می‌تواند به عنوان اساسی برای توسعه یک برنامه آموزشی برای افزایش مهارت و دانش کارورزان مورد استفاده قرار گیرد (جانعلی زاده، ۱۳۷۸).

سیمین می‌گوید: «هر چند در بند ۱ آیین نامه ارتقاء دانش‌افزایی دینی را داریم ولی چرا تخصصی نباشد و این نیازمند این است که حداقل مدیریت در آیین نامه‌های 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. به عبارتی رابطه و همکاری بین اعضای هیأت علمی و مدیریت به نظر برخی پژوهشگران در کیفیت تصمیم‌گیری در دانشگاه‌ها از اهمیت زیادی برخوردار است و نظریه‌های جدید سازمانی رابطه مدیران و هیئت علمی را به عنوان

¹ McClelland

یک جنبه مهم از مدیریت و اداره مشارکتی دانشگاه مدنظر قرار می‌دهد. این فرآیند به قدری حایز اهمیت است که سه چهارچوب تئوریک برای بررسی آن به نام مبادله اجتماعی¹، سرمایه اجتماعی² و اشکال شبکه ای³ 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 به عنوان یک فرد نخبه کیفیت علم را تغییر دهد». با توجه به تحلیل محتوای مصاحبه‌ها می‌توان گفت؛ براساس نظریه‌های موجود، تحقیقات پیشین و تحلیل محتوای مصاحبه‌های پاسخگویان می‌توان گفت وقتی استادان دانشگاه در نقش کارمند دیوان سالار، روشنفکر ایدئولوژیک معطوف به پیکار سیاسی، مصلح اجتماعی، مرد سیاست و دولت‌مدار، بازاری در لباس فرهنگ که به تولید ثروت می‌پردازد تا تولید دانش یا در نقش پدر و سرپرست خانواری ظاهر می‌شود که دغدغه اصلی‌اش بقا و زندگی آبرومندانه و ارتقاء اعضای خانواده است،

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، به ویژه از طریق مدیریت سیستم آموزش عالی یا مؤسسات آن و یا توسط وزارت مربوط از بسترهای مؤثر در اداره دانشگاه‌ها می‌باشد (Avon, 2002:54-42). 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 به طور کامل از آن پشتیبانی مالی می‌کند. به علاوه دولت بر بسیاری از فرآیندها نظارت دارد و برنامه ریز بسیار بانفوذ سیستم است. در حالیکه دولت به منظور 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 (رفیع پور، ۱۳۸۱).

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

کریم نیز عنوان می‌کند: «هیئت ممیزه دانشگاه یک عده‌ای هستند که متأثر از ائتلاف هویتی و محلی و این بر بقیه حوزه‌ها مانند عدم برنامه ریزی 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 حالیکه 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».

¹ Social Exchange

² Social Capital

³ Social Capital

⁴ Delfavero

⁵ watts

نامطلوب بودن کارکرد سیاست گذاری، راهبری و سازمان دهی

طبق تفاسیر مشارکت کنندگان، اختیاراتی که دانشگاه‌های دولتی در کشور ایران دارند، تاحدودی از نوع فرآیندی است و کمتر در حوزه هدف گذاری و برنامه ریزی قرار دارد که این امر به عدم صلاحیت افراد انتصابی، موضعی بودن برنامه ریزی‌ها و نداشتن خط‌مشی علمی در سیاست گذاری‌ها و پاسخگو نبودن ریاست دانشگاه به بدنه دانشگاه برمی‌گردد. رؤسای دانشگاه‌ها در حال حاضر خود را در مذاکرات گسترده با دولت‌ها درباره موضوعات مربوط به حکمرانی داخلی، انعطاف پذیری مدیریتی و اختیار بیشتر برای تصویب برنامه‌های آموزشی نموده‌اند که در بسیاری از موارد به مقررات‌زدایی از محیط دانشگاه‌ها منجر شده است. اکثر مصاحبه شونده‌گان 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 به عنوان کنشگر فعال و خدمت‌رسان به جامعه و مسئولیت‌هایی که بعهده آنها می‌باشد ندارد. استاد نمی‌تونه در حوزه کاریش اظهار نظر کند. پس انتظار رعایت هنجارهای علمی و مسئولیت اجتماعی به عنوان نماد اعتبار بخش دانشگاه آن‌گونه که انتظار می‌رود درست پیاده نخواهد شد و هر عضوی فقط بفکر منفعت خود خواهد بود».

طبق تفاسیر مشارکت کنندگان، 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 تبدیل گردد، آنگاه از ماهیت طبیعی خود، ترویج مسئولیت‌پذیری و تحقق ایده‌های نوآورانه دور شده است.

راهبردها و استراتژی‌های مواجهه: انطباق پذیری 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 ... به عنوان برخی پیامدهای منفی عدم مسئولیت‌پذیری اجتماعی در فضای دانشگاهی یاد کردند. برخی دیگر، با استراتژی انطباق‌ها پذیری، سعی کردند خود را با شرایط و محدودیت منطبق و سازگار کنند. در راهبرد انطباق مصاحبه شونده‌گان 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.

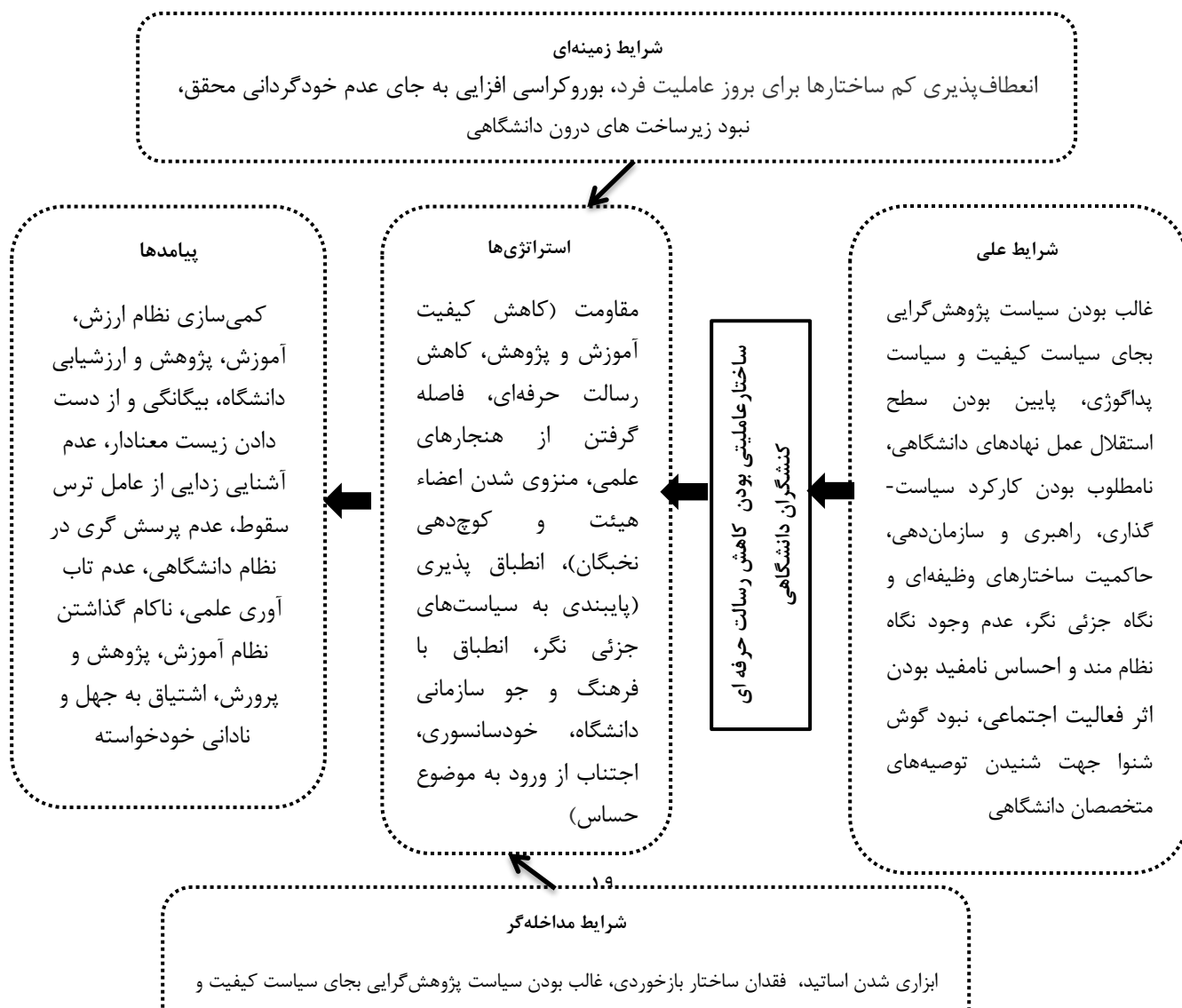
مرتضی چنین می‌گوید: «سیستم نخبه نمی‌خواهد کسی که کار علمی درست انجام بدهد الان شما نگاه کنید هر کسی با باندبازی به پروژه بگیرد با لابی‌گری ۴ تا مقاله چاپ کنه راحت تر ارتقاء پیدا میکنه بعد ما که درست کارمون را انجام می‌دهیم با زحمت و مطالعه کارمون را پیش می‌بریم کسی بهمون بها نمیده تازه بهمون انگ کم کاری کردن در امر آموزش و پژوهش رو هم می‌زنند چه انگیزه ای میمونه که کار علمی انجام بدیم وقتی ضعف اخلاق و بی‌هنجاری علمی سراسر این محیط ایدولوژیک رو گرفته و هرکسی 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 معنادار، عدم آشنایی زدایی 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 بهبود بخشی 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. در واقع در این مرحله نظریه‌پرداز زمینه‌ای، مقوله محوری را که سایر مقولات بر محور آن می‌گردند و کلیتی را تشکیل می‌دهند، به طور روش‌مند انتخاب و با ارتباط دادن آن با سایر مقولات به نگارش نظریه اقدام می‌کند که شرحی انتزاعی برای فرایندی که در پژوهش مطالعه شده است، ارائه می‌دهد.

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 عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی از ۱۲ مقوله اصلی، ۱۰ مقوله فرعی (مؤلفه) و ۱۱۲ مفهوم و یا مقولات پایه‌ای به اشباع نظری رسیده است و می‌توان بر اساس نظریه داده بنیاد، مفهوم ساختار عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی را به شکل مدل ۴ نشان داد:



قضایای اگزومیاتیک مستخرج از مدل پارادیمی

این تئوری براساس مدل پارادیمی، استخراج شده و شامل ۳ قضیه می‌شود که نشان دهنده 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 (مقوله محوری)، برمی‌آید. با این اقدامات هدفدار (استراتژی‌های کنش) منجر به شکل‌گیری ذهنیت‌های کنشگران دانشگاهی در خصوص حضور گسترده ولی آشفته‌ی اعضای 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 زیسته‌ی اعضای هیأت علمی توسعه می‌یابد و این تجارب تلخ بر تصمیم‌ها و آینده‌ی زندگی آکادمی اعضای هیأت علمی سایه می‌افکند. زمانی که اعضای هیأت 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 هیأت علمی هستیم که برای برون رفت 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 (Corbin & Strauss 1990) در رابطه با موضوع مورد بررسی چنین گفت؛

پس از تلفیق مقولات و تأمل در یافته‌ها، مقوله هسته استخراج و به مثابه مقوله‌ای جامع و پوشاننده معرفی گردید. این مقوله عبارت است از: «ساختاری و عاملیتی بودن بودن کاهش رسالت حرفه‌ای»، به عنوان مهم‌ترین مسئله، در زندگی آکادمیک اعضاء هیئت علمی از آن می‌توان نام برد. براین اساس، عوامل ساختاری مهم‌ترین زمینه‌ها و بستری‌های 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 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 به طور 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 شرایطی که ارتباط دانشگاه و سیاست ارتباطی مکانیکی و کژکارکردی است، ساختارها، عاملین را نه به عنوان «نیروهای خلاق» بلکه نیروهایی سرکش می‌شناسند که باید طی فرایند «جامعه‌پذیری سیاسی» تبدیل به نیروهایی سر به راه، مطیع، پذیرای نظم بیرونی و ارزش‌هایی بیرون از دانشگاه شوند. با توجه به این رویکرد حاکم بر ساختارهای دانشگاهی، نیروی انسانی و عاملیت دانشگاه نیز در طول دوران تشکیل دانشگاه در ایران، بیش از آن که به عنوان «عامل خلاقه» باشد، به سوی «راهبردهای مقاومت» در برابر ساختارهای آموزشی، پژوهشی و پرورشی حرکت کرده است. 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، «راهبردهای 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. حاصل این «سیاست مقاومت» این خواهد بود که به‌رغم گسترش همه‌جانبه و رشد فزاینده نظام آموزش عالی در کشور، تنها بخش کوچک و ناچیزی از «سرمایه انسانی» موجود در دانشگاه‌ها موفق به خودشکوفایی و درونی کردن ارزش‌ها و هنجارهای علمی و دانشگاهی شده‌اند.

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، «ناراضی‌پروری» 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 ظهور یافته، غالب بودن سیاست پژوهش‌گرایی بجای سیاست‌پداکوژی 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 فضایی 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، به ویژه 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 آیین نامه‌های 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 برساخته شده مفهوم ساختار عاملیتی بودن کاهش رسالت حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی براساس پارادایم‌گردد تئوری، پیشنهادهایی براساس یافته‌های پژوهش در راستای کاهش چالش‌های مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای کنشگران دانشگاهی به شرح زیر داده می‌شود:

براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان، راهبرد سیاستی برنامه‌ریزی و پاسخگویی مناسب دانشگاه‌ها برای کسب اعتماد بیشتر دولت و جامعه، تعدیل توازن نگرش‌های سیاسی دولتی و نگرش‌های رابطه‌ای دانشگاهی برای افزایش استقلال استخدامی، بازنگری دیدگاه سنتی و دولت‌گرا

در آموزش عالی و تأکید هر چه بیشتر بر اخلاق‌مداری و ارزش‌های اخلاقی در آموزش عالی برای احیای استقلال دانشگاهی در ایران نیاز ضروری محسوب می‌شود.

همچنین مطابق با یافته‌های پژوهش حاضر، به نوعی نقد پژوهش‌گرایی به معنای توجه افراطی به آموزش و شکل دادن «ایدئولوژی آموزش-گرایی» نیست. سیاست مناسب برای توسعه آموزش عالی، سیاستی است که آموزش و پژوهش به صورت متوازن، موثر و معناداری مکمل و تقویت کننده هم باشند. افراد توانمند و خلاق و کارآمد اجتماعی از درون فضا و فرهنگ دانشگاهی بیرون می‌آید که آموزش و پژوهش همچون بال‌هایی هماهنگ نهاد دانشگاه را به پرواز درآورند. هماهنگی و متناسب سازی آموزش و پژوهش نیز مستلزم انسجام و یکپارچگی میان دانشگاه، جامعه و نظام حکمرانی است. این انسجام و یکپارچگی چیزی نیست که با دستور و مداخله سیاسی در نهاد دانشگاه و تجاوز به استقلال نهادی آن ایجاد شود. نظام آموزش عالی ایران زمانی می‌تواند مسئله آموزش و فرایندهای یادگیری را بهبود بخشد که برای ارتقاء «کیفیت دانشگاه (ایجاد محیط و فضای دانشگاهی ترغیب کننده یادگیری)» سیاستگذاری مؤثر و همگانی نماید. همچنین ارتقاء کیفیت مستلزم توسعه پداگوژی دانشگاهی است. به عبارتی برنامه‌های گسترده، مؤثر و مداوم برای توانمندسازی اعضای هیأت علمی.

با توجه به نتایج این پژوهش و تأثیر عوامل مدیریتی بر توسعه حرفه‌ای و مسئولیت پذیری اعضای هیئت علمی و با توجه به اینکه مدیران و مسئولان دانشگاه‌ها از طریق مشارکت اعضای هیئت علمی در تصمیم‌گیری‌ها و حمایت از اعضای هیئت علمی عالوه بر اینکه نیازهای آموزشی پژوهشی را بهتر شناسایی می‌نمایند؛ میتوانند به راه‌حل‌های عملی‌تر و امکان‌پذیرتری برای حل مسائل موجود دست یابند. پیشنهاد می‌گردد گروه ذینفعان و مدیران و متخصصان با مشارکت یکدیگر به تدوین نیازها اقدام نموده و گروه‌های آموزشی نسبت به افزایش مشارکت اعضای هیئت علمی در تصمیم‌گیری‌ها اقدام نمایند و از تلاش‌های آنها جهت توسعه حرفه‌ای حمایت ویژه داشته باشند تا از این طریق موجبات بروز خلاقیت در فرآیندهای آموزشی، تغییر و بهبود کیفیت خدمات پژوهشی و ارائه خدمات مشاوره‌ای اعضای هیئت علمی را فراهم نمایند.

با توجه به تأثیرگذار بودن عوامل سازمانی بر مسئولیت‌پذیری حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در نتایج این پژوهش به مدیران و مسئولان دانشگاه‌ها به ویژه رؤسای دانشگاه‌ها پیشنهاد می‌گردد ضمن فراهم ساختن زیرساخت‌های نهادی و قانونی مشوق مسئولیت‌پذیری اعضای هیئت علمی، از برنامه راهبردی به روز جهت تنظیم و اجرای برنامه‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی بهره‌گیری نمایند.

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

امیرحسینی، مصطفی، قربانی، سعید و زاهدی، محمدرضا (۱۳۹۸). بررسی تأثیر عدالت سازمانی بر اشتراک‌گذاری دانش در یک محیط آموزشی - دانشگاهی، فصلنامه مدیریت راهبردی دانش سازمانی. ۲۲(۷)، ۱۸۰-۱۵۳

امین الرعایا، مهین، یارمحمدیان، محمدحسین و یوسفی، علی رضا (۱۳۸۱). نیازهای آموزشی کارشناسان آموزش دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، مجله ایرانی آموزش در علوم پزشکی، ۶، ۱۳-۵.

اسمعیلی ماهانی، حانیه، پور کریمی، جواد، جمالی، احسان و میرکمالی، سیدمحمد (۱۴۰۱). تحلیل چند سطحی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضا هیئت علمی. مدیریت و برنامه ریزی در نظام های آموزشی. ۱۵(۲)، ۸۰-۶۳. doi: 10.48308/mpes.2022.102163

باقری، مسلم، سلیمی، قاسم (۱۳۹۴). تحلیلی بر عوامل ساختاری و رفتاری مؤثر تولید علم: مورد مطالعه دانشگاه شیراز، مدیریت در دانشگاه اسلامی، ۴(۲)، ۲۰۶-۱۸۲

برادران حقیر، مریم، نورشاهی و نسرین، روشن، احمدرضا (۱۳۹۸). مفهوم سازی مسئولیت اجتماعی دانشگاه در ایران، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۲۵(۳)، ۲۶-۱.

تولایی، نوین و فلاح پیشه، اکرم (۱۳۹۰). مطالعه اثر احساس نابرابری بر همکاری، فصلنامه مسائل اجتماعی ایران، ۲(۲)، شماره ۲، ۶۱-۳۳ حاجیان، محدثه، کرمی، مرتضی، امین خندقی، مقصود (۱۳۹۹). فعالیت‌ها و ادراکات اعضای هیئت علمی در اجرای درس پژوهی به منظور بهبود کیفیت تدریس پژوهش، تدریس پژوهی، ۸(۴)، ۲۶۳-۲۳۱

حسینی، سیدصمد، نیکخواه تکمه‌داش، یونس، کرمی، اژدر، جبارزاده، یونس (۱۳۹۷). تأثیر استراتژی مدیریت دانش بر عملکرد نوآوری خدماتی در بیمارستان‌های خصوصی و دولتی، مجله ایرانی مطالعات مدیریت، ۱۲(۱)، ۲۴-۱

حاجی زاده، انور، عزیزی، قادر، کیهان، جواد. (۱۴۰۰). تحلیل فرصت‌ها و چالش‌های آموزش مجازی در دوران کرونا: رهیافت توسعه آموزش مجازی در پسا کرونا. تدریس پژوهی، ۹(۱)، ۲۰۴-۱۷۴

فقیهی، ابوالحسن، و سلیمی، سعیدباقر. (۱۳۸۸). مطالعه نظام نوآوری بخشی با تاکید بر تعیین روابط میان نهادها. همکاری های دانشی و کارکردها. علوم مدیریت ایران، ۴(۱۳)، ۲۴-۱.

جانعلی زاد چوب بستی، حیدر (۱۳۷۸). تحلیلی بر نظریه های اجتماعی توسعه علم و تکنولوژی. مجله رهیافت، شماره ۲۱.

فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۷). مسأله سیاست فرهنگی دانشگاهی. در کتاب سیاست فرهنگ و سیاست گذاری فرهنگی در آموزش عالی ایران. تهران: وزارت علوم

فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۸). آیا دانشگاهیان ما محافظه کار و محتاط شده‌اند، گروه اندیشه ایران آنلاین، کد خبر ۴۷۰۴۵۲، www.ion.ir، تاریخ ۱۴۰۰/۳/۱۰ ساعت ۱۲:۲۹.

فراستخواه، مقصود (۱۳۹۲). چارچوبی مفهومی برای برنامه ریزی مبتنی بر آینده اندیشی در دانشگاه، فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، ۱۹(۳)، ۲۱-۱.

قلی پور، مجتبی (۱۴۰۰). مصائب استیلاي بوروکراسی در دانشگاه، فرهنگ نو امروز، شناسه خبر ۲۱۱۵۲، ساعت ورود محقق ۸: ۱۵ مورخ ۰۰/۱۰/۱۱

قرطالی، احمد، رضایی زاده، مرتضی، علم الهدی، جمیله (۱۳۹۹). شناسایی موانع بکارگیری کلاس معکوس در آموزش عالی ایران، تدریس پژوهی، ۸(۴)، ۲۳۰-۲۱۲

قهرمانی، علی آدینه، هاشم پور، لیلا، عطاپور، هاشم (۱۳۹۰). مطالعه وضعیت زیرساخت های مدیریت دانش در دانشگاه تبریز از دیدگاه اعضاء هیأت علمی، نشریه تحقیقات کتابداری و اطلاع رسانی دانشگاهی، ۴۵(۵۷)، ۸۵-۶۳

قرونه، داود، ثنائی پور، فاطمه (۱۳۹۹). الگوی مفهومی توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به منظور ارتقای کیفیت در آموزش مهندسی. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۲۲(۸۷)، ۱۳۶-۱۱۳.

دراکر، پیتر (۱۳۸۵). نظریه‌های نوین سازمان مدیریت، ترجمه محسن قدمی و مسعود نیازمند، توسعه فرهنگی پیام فردا.

لیوتار، ژان فرانسوا (۱۳۸۰). وضعیت پست مدرن: گزارشی درباره دانش. ترجمه حسینعلی نوذری. تهران: گام نو

گلن، چارلز (۱۳۹۷). دانشگاه‌های منش؟ در کتاب آرتور، جیمز (۱۳۹۷). شهروندی و آموزش عالی، ترجمه آریا متین و ایمان بحیرایی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

رفیع پور، فرامرز (۱۳۸۱). موانع رشد علمی در ایران، تهران، شرکت سهامی انتشار

رنجبریان، بهرام، سلیم، شیرین، امامی، علی رضا (۱۳۹۱). عوامل مؤثر بر هم‌نوایی بانوان در انتخاب سبک پوشش، ۲۱

رحیمیان، حمید، عباسپور، عباس، زرین، حمیدرضا. (۱۴۰۰). طراحی الگوی استقرار مدیریت دانش در مدرسه، فصلنامه مدیریت راهبردی دانش سازمانی، ۴(۱۳)، ۲۹-۱

رجایی پور، سعید، رحیمی، حمید (۱۳۸۷). بررسی رابطه بین فرایند تبدیل مدیریت دانش و عملکرد اعضای هیات علمی دانشگاه اصفهان. پژوهشنامه علوم انسانی و اجتماعی، ۸(۴)، ۷۶-۵۹

زارع صفت، صادق، دهقانی، مرضیه، حکیم زاده، رضوان، کرمی، مرتضی، صالحی، کیوان (۱۳۹۷). برنامه‌های درسی مغفول توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های ایران: دانشگاه فردوسی مشهد، دو فصلنامه مطالعات برنامه درسی آموزش عالی، ۹(۱۷)، ۲۱۶-۱۸۳

ملکشاهی، فریده، شیخیان، علی، ابراهیم زاده، فرزاد (۱۳۸۷). بررسی دیدگاه اعضای هیات علمی در خصوص بعضی از شاخص‌های آموزشی در دانشگاه پزشکی لرستان، دانشگاه علوم پزشکی لرستان، ۱۲(۲)، ۴۳-۳۳.

مقامی، حمیدرضا (۱۳۸۹). بررسی موانع بهره‌گیری از فناوری آموزشی در تدریس دانشگاهی از نظر اعضای هیات علمی دانشگاه‌های شهید چمران و علوم پزشکی اهواز، پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۴(۸)، ۱۰۷-۸۳.

میرزاآقایی کیاکلابی، میترا، رجایی پور، سعید و شاوران، سید حمیدرضا (۱۴۰۳). بی‌تمدنی سازمانی در دانشگاه‌ها: عوامل و راهکارها. مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۱۷(۱). 10.48308/mpes.2024.233318.1379.

Avon, R., Jassawalla, A. R., & Sashittal, H. C. (2002). Cultures that support product-innovation processes. *Academy of Management Perspectives*, 16(3), 42-54. Jassowaila, H. S. (2002). Cultures That 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 behavior. *Education Research International*, 2022(1), 680-6752.

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 [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. [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 [persian]

- Brothers Haghiri, M., Nurshahi, N., & Roshan, A. (2018). Conceptualization of university social responsibility in Iran, *research and planning quarterly in higher education*, 25(3), 1-26. [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 Wyższe*, 1 (31), 55-64. Pobrano Z <https://Pressto.Amu.Edu.Pl/Index.Php/Nsw/Article/View/4821>.
- Drucker, P. (2006). *New theories of management organization*, translated by Mohsen Gadami and Masoud Niazmand, cultural development of Payam Farda. [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. [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 [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 [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 responsibility (USR). *Journal of Education & Human Development*, 3(1), 231-238. DOI: 10.15640/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 [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. [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. [persian]
- Dahan, J., & Senol, O. (2012). Manifestation of Social Responsibility at University: Theoretical Insights. *Acta Universitatis Lodziensis. Folia Oeconomica*, 77, 210.
- 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. [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 [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 [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 [persian]
- Joseph, T. D., & Hirshfield, L. E. (2011). 'Why don't you get somebody new to do it?' Race and cultural taxation in the academy. *Ethnic and racial studies*, 34(1), 121-141. Doi: 10.1080/01419870.2010.496489.
- 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. [persian]
- Lyotard, J.F. (2001). *The Postmodern Condition: A Report on Knowledge*. Translated by Hossein Ali Nowzari. Tehran: New step [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. [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 [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 [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 [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> [persian]
- Reiser, J. (2008). *Managing University Social Responsibility (USR)*, <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 [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 [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 [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 Anappropriate 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. [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 [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 [persian]