

کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی براساس تجربه زیسته آنها^۱

نسرین نورشاهی^۲

مقصود فراستخواه^۳

تاریخ دریافت: ۱۳۸۹/۱۰/۲۵

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۱/۰۲/۱۷

چکیده

جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی علمی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران بحث انگیز است. سازه کیفیت زندگی کاری سازه‌ای ذهنی است و ارائه تعریف و تعیین ابعاد آن در محیط اجتماعی - سیاسی و فرهنگی لازم است. بر این اساس، سؤال اصلی در پژوهش حاضر این است که ابعاد مختلف کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی و عوامل شناسایی شده مؤثر بر این ابعاد بر اساس تجربه زیسته آنها کدامند؟ این تحقیق کیفی با تکنیک مصاحبه نیمه ساخت‌مند^۴ و رویکردی اکتشافی انجام شده است. نمونه‌ای هدفمند^۵ مشتمل بر ۱۵ نفر عضو هیأت علمی واجد تجربه‌های لازم و به عنوان مطلع کلیدی و مشارکت کننده در تحقیق انتخاب شد. یافته

۱. برگرفته از کار پژوهشی آزاد وابسته به مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی ایران، سال ۱۳۹۰

۲. استادیار مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی ایران nasso_43@yahoo.com

۳. استادیار مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی ایران maghsoodf@gmail.com

4 . semi_structured interview

5 judgment or purposive sampling

های مطالعه عمدتاً حول دو کانون اصلی متمرکز شده اند الف - سازندگان و مؤلفه های کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی ب- عوامل موثر بر کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی، از سازندهای شناسایی شده در تجربه زیسته هیأت علمی مورد مصاحبه به کنش ارتباطی و تعاملات همکارانه، آزادی علمی، اخلاق حرفه ای، رضایت شغلی، فرصت های رشد و بالندگی، کارراهه یا مسیر حرفه ای و توازن و تناسب حجم فعالیتها می توان اشاره کرد. همچنین از جمله مؤلفه های تاثیر گذار بر کیفیت زندگی کاری آنها عوامل مدیریت، ساختار، فرهنگ سازمانی، عوامل اقتصادی، عوامل و فضای سیاسی و تکنولوژی اطلاعات است

واژگان کلیدی:

کیفیت زندگی کاری، اعضای هیأت علمی، اخلاق حرفه ای، کنش ارتباطی

مقدمه

در اقتصاد دانش که هم اکنون محوریت توسعه پایدار و همه جانبه را از آن خود ساخته است تولید دانش کلید اصلی توسعه هر کشور محسوب می شود. در فرایند تولید دانش؛ نقش نخبگان معناساز یا گروههای مرجع که کنشهای معطوف به ارتباط، فهم و نقد را برعهده دارند برجسته و بارز است. اعضای هیأت علمی دانشگاهها و مؤسسات آموزش عالی مهمترین گروههای نخبه معناساز هستند که با سه کنش تدریس، پژوهش و ارائه خدمات، زندگی دانشگاهی را تجربه می کنند. زندگی دانشگاهی، جریان سیالی از عادات، منشها، هنجارها و کنشهایی است که اگر هم ماهیت کسب و کاری داشته باشد به تعبیر بارنت از نوع کسب و کار انتقادی است. (فراسخواه، ۱۳۸۲). یکی از عوامل مؤثر بر فرایند تولید دانش که توسط اعضاء هیأت علمی در قالب سه کنش پیش گفته صورت می پذیرد، زندگی کاری و به تعبیری کیفیت زندگی علمی آنهاست.

توجه به مفهوم کیفیت زندگی کاری که مفهومی عمدتاً مدیریتی است برای اولین بار در اوایل دهه ۶۰ و در سوئد با اتخاذ سیاستهای مردم سالارانه از سوی اتحادیههای سوئدی، کارفرمایان و احزاب سیاسی آن ظهور و شهرت یافت. همزمان نیاز به بازسازماندهی کار در کشورهای اروپای غربی نظیر هلند، دانمارک، فرانسه، ایرلند، انگلستان و نروژ آشکار شد و فشارهایی در راستای هرچه انسانی تر کردن شرایط کاری صورت گرفت تا اینکه در اواخر دهه ۱۹۶۰ برای اولین بار اصطلاح «کیفیت زندگی کاری»^۱ توسط ایروینگ بلو استون بکار رفت^۲ (ماتل و دیپوس، ۲۰۰۶). مفهوم کیفیت زندگی کاری سازه ای ذهنی و پویاست که شمول تعریف آن به ماهیت کار، نوع سازمان و محیط فرهنگی - اجتماعی و سیاسی بستگی دارد.

کیفیت زندگی کاری به موضوع اجتماعی مهمی در مطالعات سازمان مبدل شده است (میر کمالی و نارنجی، ۱۳۸۷ به نقل از لوتانز، ۱۹۹۸). اعضای هیأت علمی به عنوان یکی از بزرگ ترین سرمایه های هر جامعه و یکی از عناصر نظام آموزشی نقش بسیار مهمی در نظام آموزش

1 - Quality of Work life(QWL)

2 - Irving Bluestone

عالی ایفا می‌نمایند و درک دانشگاهیان از کیفیت زندگی کاریشان و ادراک مدیریت از آن بر بهره‌دهی و بازدهی آنها تأثیر مستقیم دارد.

کاربرد مفهوم کیفیت زندگی کاری در خصوص هیأت علمی باید در زیست محیط دانشگاه و فرهنگ خاص آن مورد توجه قرار گیرد. فرهنگ دانشگاهی در برگرفته معانی، ارزشهای مشترک و هنجارهایی است که از تاریخ علم و دانشگاه و داستان‌های اکتشافات و ارتباطات دانشمندان و تجربه‌های زیسته دانشگاهی سرچشمه می‌گیرد و منشأ سبکی از زندگی، حسن هویت و اخلاق و منش و کنش انسان آکادمیک می‌شود (بوردیو، ۱۹۹۹). فرهنگ دانشگاهی در فضای معنایی و نمادین خود، روال‌ها و قواعد و الگوهای اجتماعی و تعاملی متمایزی را پرورش می‌دهد که حتی به صورت‌های آیینی و مراسمی ظاهر می‌شوند. برای مثال استقلال دانشگاهی و آزادی علمی از جمله معانی و ارزش‌های مشترک فرهنگ دانشگاهی است همان‌طور که عام‌گرایی و شکاکیت و تفکر انتقادی و اصالت و صداقت کار علمی از قواعد هنجاری آن محسوب می‌شود (بکر و ترولر، ۲۰۰۱). مطالعات مختلف در مورد هیأت علمی دانشگاه‌های ایران وجود چالش‌ها و ابهاماتی قابل تأمل را در کیفیت کاری آنها گوشزد می‌نماید به عنوان مثال:

صالحی عمران در بررسی نگرش اعضای هیأت علمی دریافت که از مهمترین دلایل مهاجرت اعضای هیأت علمی، عوامل رانشی نظیر پایین بودن حقوق و دستمزد، احساس وجود تبعیض و نابرابری در جامعه، نارضایتی ناشی از بی‌عدالتی، عدم امنیت شغلی و وجود فشارهای روحی و عوامل ایجاد افسردگی است. (صالحی عمران، ۱۳۸۵). شکیب و رجایی در پژوهش خود دریافتند که رضایت شغلی پایین در اعضای هیأت علمی تحت تأثیر عواملی چون دشواری ادامه تحصیل و ارتقای سطح علمی، نبود قوانین حمایتی لازم از حقوق حرفه‌ای آنها، پایین بودن میزان حقوق و مزایای شغلی و ... است. (شکیب و رجایی، ۱۳۸۵). علی بیگی در پژوهشی که درخصوص تحلیل بهره‌وری پژوهشی اعضای هیأت علمی دانشگاه رازی انجام داد به این نتایج دست یافت که شاخص بهره‌وری پژوهشی اعضای هیأت علمی مورد مطالعه بیانگر پراکنش بسیار بالای میزان فعالیت پژوهشی آنهاست. عده‌ای به دلایل مختلف بازده پژوهشی ندارند و تعداد کمی نیز دارای بهره‌وری پژوهشی بسیار بالایی هستند و بقیه نیز بین این دو گروه قرار دارند. بطوری‌که،

امتیاز پژوهشی ۵۰٪ از اعضای هیأت علمی مورد مطالعه سالانه کمتر از ۲/۸ درصد گزارش شده است. (علی بیگی، ۱۳۸۶). براساس یافته‌های پژوهشی گزارش شده، جنبه‌های مختلف کیفیت زندگی علمی اعضاء هیأت علمی دانشگاه‌های ایران بحث انگیز است لذا در این پژوهش باتوجه به ویژگی ذهنی بودن سازه کیفیت زندگی کاری، و لزوم ارائه تعریف و تعیین ابعاد آن در محیط اجتماعی - سیاسی و فرهنگی مورد مطالعه، شناخت ابعاد و عوامل مؤثر بر کیفیت زندگی علمی اعضاء هیأت علمی با روشی کیفی (مصاحبه‌های عمیق نیمه ساختمند) مدنظر قرار گرفته است. سؤال اصلی در پژوهش حاضر این است که ابعاد مختلف کیفیت زندگی کاری اعضا هیأت علمی و عوامل شناسایی شده مؤثر بر این ابعاد بر اساس تجربه زیسته آنها کدامند؟

مبانی نظری

مفهوم کیفیت زندگی کاری که با توجه به محوریت کار اعضاء هیأت علمی به کیفیت زندگی علمی - دانشگاهی قابل تبدیل است، سازه‌ای پویاست که در اواخر دهه ۷۰ از طریق برخی افراد به یک حرکت^۱ یا ایدئولوژی^۲ تبدیل شد. در هم تنیده شدن جنبه‌های فردی، اجتماعی و سازمانی در مفهوم کیفیت زندگی کاری یک رویکرد کل گرا را به این حرکت بخشیده است. در خصوص ارائه تعریفی از QWL تاکنون اجماعی بین محققان حاصل نشده و ارائه یک تعریف واحد از آن مطلوب نیست، چرا که پژوهشگران معتقد هستند که تعریف این مفهوم باید متناسب با اهداف پژوهش باشد. رویلا، تامایو و سورنیاخ معتقدند که طی سالهای اخیر دو نوع تعریف از مفهوم کیفیت زندگی کاری قابل ارائه است که اولی تعریف نهادی^۳ و دومی تعریف علمی^۴ است که به اعتقاد آنها این مفهوم به طور روز افزونی برای سیاست‌گذاران دارای اهمیت می‌شود. (سریناک و رویولا، ۲۰۰۸). کیفیت زندگی کاری می‌تواند به معنی چیزهای متفاوت برای مردم یا افراد متفاوت در نقش‌های متفاوت یا برای افراد مشابه در نقش‌های متفاوت و حتی پیچیده‌تر از این، برای

1 - Movement

2 - Ideology

3 - Institutional

4 - Academic Definition

افراد متفاوت در نقش مشابه باشد، چرا که ارزشهای فردی، توانایی‌ها و نگرش‌های متفاوت، معانی گوناگونی به آن می‌دهد (ماتل و دیپوس، ۲۰۰۶). به نقل از (بورک، ۱۹۸۰). در خصوص این سازه آنچه بر سر آن توافق شده اینکه ۱- این مفهوم یک سازه ذهنی^۱ است ۲- جنبه‌های اجتماعی، انسانی و سازمانی در آن تعامل دارند و باید در داخل تعریف به یک نواختی و همسازی برسند. ۳- یک رابطه یا پیوند جدایی ناپذیر بین کیفیت زندگی و کیفیت زندگی کاری وجود دارد.. کیفیت زندگی کاری فرد مشتمل است بر مواردی که در خلال یک روزکاری بر وجود فرد تأثیر می‌گذارند مواردی همچون حقوق، دستمزد، تسهیلات، توازن و تعادل بین زندگی و کار، توجه کارفرمایان و امکانات پیشرفت (بالن و گودوین، ۲۰۰۷). میر کمالی و نارنجی، ۱۳۸۷ مهمترین الگوها و مؤلفه‌های ارائه شده در خصوص کیفیت زندگی کاری توسط نظریه‌پردازان مختلف را در پژوهش خود مرور کرده‌اند که از آن جمله به نظریه های اسزیلاگی والاس (۱۹۸۷)، دسلر (۱۹۹۸)، والتون (۱۹۷۴)، مورین (۲۰۰۳)، سازمان بهره‌وری آسیا (۱۹۹۲)، لویز (۲۰۰۴)، وارینگ (۲۰۰۰)، لوئیس (۲۰۰۱) می‌توان اشاره کرد. از جمله مؤلفه هایی که در اکثر این نظریه ها مورد توجه قرار گرفته است - امنیت شغلی، ایمنی جسمی و روانی، پرداخت کافی و مناسب، توسعه شغلی و را می‌توان نام برد (میر کمالی و نارنجی ثانی، ۱۳۸۷).

زیست جهان دانشگاهی به علت ماهیت کسب و کار انتقادی اعضای هیأت علمی، دارای مضامین ارتباطی، تأویلی و انتقادی است که فقط در چارچوب سیستم رسمی آموزشی و برنامه‌ای و مدیریتی دانشگاه قابل گنجاندن نیست (فراستخواه، ۱۳۸۲). بر این اساس با توجه به تفاوت ماهوی کار علمی- دانشگاهی با سایر کسب و کارها، کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی نیز به تبع آن متفاوت است و صرف بیان مؤلفه‌های مکانیکی، عینی و کمی کیفیت زندگی کاری - که در ادبیات مدیریت از دهه ۶۰ و ۷۰ به آن اشاره می‌گردید - برای توضیح و تبیین کیفیت زندگی کاری این گروه کفایت نمی‌کند. بورديو در کتاب «انسان دانشگاهی» به ابعاد فرهنگی زندگی دانشگاه و دانشگاهیان اشاره کرده است معتقد است فعالیت‌ها، ارتباطات و همکنشی‌های دانشگاهی، خرده فرهنگ خاص انسان دانشگاهی را در تعامل با سایر خرده

1- Subjective Construct

فرهنگهای جامعه بسط می دهد (بوردیو، ۱۹۹۹ : ۶۰-۵۷). با توجه به ذهنی بودن این سازه، ماهیت وظائف اعضاء هیأت علمی، مؤلفه ها و موضوعاتی را در بر دارد که به طور ویژه مختص این حرفه است. این مؤلفه ها باید در محیط دانشگاه و توسط اعضاء هیأت علمی شناسایی، تبیین و سپس توسط مسئولین مورد توجه قرار گیرد.

همچنین در مورد ابعاد اخلاقی، ارزشی، هنجاری و معنایی، نظریه پردازانی هم چون بوردیو با ارائه نظریه سرمایه های فرهنگی و نمادین و موضوع انسان آکادمیک، یکی از مهم ترین تعارض های موجود در میدان علم را در اموری توصیف کرده است که کنت آن را تفاوت میان بالادستی و پایین دستی ها تعبیر کرده است بالادستی هامتکی به قدرت مستقر و تحت کنترل آن و پایین دستی ها بر شک و پرسشگری مداوم علمی، دلیل آوری عرفی، تجربه و آزمون و خود آیینی تمایل دارند برای پایین دستی ها دانش پارلمانی است که سر لوح آیین نامه آن آزادی برای آزمودن است (بوردیو، ۲۰۰۳ : ۶۳-۶۲). هگستروم با طرح نظریه اجتماع علمی با تمرکز بر ارزش هایی هم چون: مسولیت علمی، هنجارهای جمعی و مشترک علمی، اصالت علمی، هویت ی جویی علمی، شبکه اعتماد، نگرش به علم به عنوان یک فعالیت جمعی، نگرش به اجتماع علمی به عنوان میانجی کسب مطلوبیت و حداکثر سازی سود (هگستروم، ۱۹۷۵) و رزنیک با تاکید بر ارزش هایی هم چون احترام متقابل، پذیرش نقد و احساس مسئولیت اجتماعی (رسنیک، ۱۹۸۳)، اخلاق حرفه ای را در بعد اجتماعی میان اعضاء هیأت علمی با وزن بیشتری مد نظر قرار داده اند و به تعبیری دیگر تجلی و تبلور رعایت اخلاق حرفه ای را در کار علمی _ دانشگاهی، بیشتر در ارتباط با همکاران علمی مورد توجه قرار داده اند. بر این اساس آرتور و روسیو در سال ۱۹۹۶ به مقایسه دو الگوی زندگی هیأت علمی (با مرز بسته و بدون مرز) پرداخته اند (جدول شماره ۱)

جدول شماره ۱. مقایسه الگوی زندگی هیأت علمی با مرز بسته و بدون مرز

هیأت علمی بدون مرز (Boundary less)	هیأت علمی با مرز بسته (Boundaried)
۱- هویت اخذ شده از خود یا از حرفه خود	۱- هویت اخذ شده از کارفرما
۲- نگاه کردن به مسیر حرفه‌ای به عنوان مجموعه‌ای از گام‌ها	۲- دیدگاه و نگاه به مسیر حرفه‌ای به عنوان یک مدل سازمانی
۳- خود مدیریتی مسیر شغلی	۳- نگاه کردن به کارفرما برای مدیریت مسیر شغلی
۴- عدم وفاداری به کارفرما یا هر کس دیگر	۴- وفاداری به کارفرما
۵- تمایل به ریسک پذیری	۵- عدم استقبال از ریسک
۶- ارضا و رضایت شخصی اولین اولویت حرفه‌ای	۶- دریافت پول با اولویت بالا
۷- تحرک بالا	۷- عدم تحرک
۸- عدم تمرکز نسبت به موفقیت برای کسب رضایت کارفرما	۸- تمرکز بر موفقیت برای کسب رضایت کارفرما

منبع: (آرتور و روسو، ۱۹۹۶) به نقل از (داود و کاپلان، ۲۰۰۵)

بنابر مواردی که در جدول ذکر شد نوع مسیر حرفه‌ای مورد انتخاب هیأت علمی، کیفیت زندگی شغلی او و به تبع آن اولویت‌های آن را دچار تغییر و دگرگونی می‌نماید. به عنوان مثال پژوهش روند و میلر (۲۰۰۵) نشان می‌دهد که گرایش اعضای هیأت علمی بدون مرز یا جهان وطن به افزایش میزان انتشارات، بیشتر از هیأت علمی بسته یا محلی است یا وجه قالب انجام وظایف در حوزه خدمات علمی و مشاوره‌ای برای هیأت علمی نوع اول به مراتب از دسته دوم بیشتر است که به تبع آن الزامات، پیامدها، و نتایج حاصل در کیفیت زندگی شغلی و برداشتی که هیأت علمی از آن دارد، متفاوت و دگرگون خواهد بود. تمایز مهم دیگر مسیر حرفه‌ای هیأت علمی با سایر مشاغل، اهمیت قضاوت^۱ هم طرازان (همگنان) درباره محصولات هیأت علمی در مسیر ارتقاء و استخدام رسمی است، که این امر بخشی از زندگی علمی هیأت علمی را تشکیل می‌دهد. این قضاوت معمولاً در مسیر ارزیابی مقالات و طرح‌های پژوهشی هیأت علمی توسط همکاران آنها صورت می‌گیرد. محصولات و تولیدات علمی هیأت علمی معمولاً براساس اصالت^۲، کیفیت^۳ و تأثیر^۴ بالقوه و بالفعل آن توسط همگنان مورد ارزیابی و قضاوت قرار می‌گیرد (راند و میلر، ۲۰۰۵).

1- Judgment by peers

2- originality

3- quality

4- actual or potential impact

روش پژوهش

تحقیق کیفی حاضر با تکنیک مصاحبه نیمه ساختمند^۱ و رویکردی اکتشافی و با نمونه ای هدفمند^۲ مشتمل بر ۱۵ نفر عضو هیأت علمی که برحسب ویژگیهایی همچون جنسیت، رشته تحصیلی، میزان سابقه، حضور در تهران یا شهرستان و داشتن تجارب خاص (مدیریت یا سایر تجارب) انتخاب شدند. انجام پذیرفت.

جدول شماره ۲. اسامی و مشخصات مصاحبه شوندگان (مصاحبه نیمه ساخت‌مند)

ردیف	جنس	سن	مدرک تحصیلی	رشته تحصیلی	دانشگاه	مرتبه علمی	سابقه
۱	مرد	۵۰	دکتری	ریاضی کاربردی	تربیت مدرس	استاد	۱۵ سال
۲	مرد	۳۶	دکتری	برنامه‌ریزی درسی	تهران	استادیار پایه ۷	۱۰ سال
۳	مرد	۵۶	دکتری	جامعه شناسی	تهران	دانشیار	۲۳ سال
۴	مرد	۵۶	دکتری	آمار کاربردی	شهید بهشتی	استادیار	۲۸ سال
۵	مرد	۴۳	فوق لیسانس	اقتصاد	مؤسسه پژوهش	مربی	۱۳ سال
۶	مرد	۴۸	دکتری	اقتصاد	علامه طباطبایی	استادیار	۱۹ سال
۷	مرد	۷۶	دکتری	جامعه شناسی تهران	تهران	استاد	۳۰ سال
۸	مرد	۴۴	دکتری	جامعه شناسی علامه طباطبایی	علامه طباطبایی	استادیار	۱۴ سال
۹	زن	۴۳	دکتری	برنامه‌ریزی درسی الزهراء (س)	الزهرا	استادیار	۱۵ سال
۱۰	زن	۴۷	فوق لیسانس	اقتصاد موسسه پژوهش	مؤسسه پژوهش	مربی	۱۶ سال
۱۱	مرد	۶۵	فوق لیسانس	اقتصاد وزارت علوم	وزارت علوم	مربی	۳۰ سال
۱۲	مرد	۵۳	دکتری	مهندسی شیمی تربیت مدرس	تربیت مدرس	استاد	۳۵ سال
۱۳	مرد	۴۲	فوق لیسانس	توسعه و برنامه‌ریزی اقتصادی مؤسسه پژوهش	مؤسسه پژوهش	مربی	۱۲ سال
۱۴	مرد	۵۷	دکتری	مدیریت آموزشی تبریز	تبریز	استادیار	۲۵ سال
۱۵	مرد	۵۰	دکتری	تحقیق و عملیات امام حسین	امام حسین (ع)	استادیار	۲۰ سال

- 1 . semi_structured interview
- 2 . judgment or purposive sampling

ابتدا محققان با الهام از ادبیات و مبانی نظری مرور شده به انتخاب چند محور جهت شروع مصاحبه و دریافت تجربیات زیسته مصاحبه شونده‌گان پرداخته و این محورها در قالب موضوعات کلی (- علاقمندی به شغل و علت انتخاب آن، عوامل موثر بر شغل، رابطه با همکاران، - اصول و معیارهای کاری، عوامل استرس زا در محیط کار و تأثیر پارادایم های جدید بر زندگی حرفه ای اعضای هیأت علمی) تنظیم و با مصاحبه شونده‌گان در میان گذاشته شد. سپس از آنها خواسته شد تجربیات روزمره و زیسته شغلی خود را بازگو نمایند. نحوه ساماندهی جلسات مصاحبه به این ترتیب بود که از طریق تلفن یا پست الکترونیکی با مصاحبه شونده هماهنگی اولیه صورت گرفت. سپس طی نامه‌ای که در آن موضوع مصاحبه و هدف انجام آن توضیح داده شده بود زمان مناسب برای انجام مصاحبه با آنان هماهنگ و تعیین شد. در مرحله بعد متن کامل گفتگوها ضبط و سپس پیاده سازی شد. بعد از استخراج جملات کلیدی برحسب فراوانی تکرار آنها و با استفاده از یک نظام مقوله‌بندی و عنوان‌دهی، با الهام از ادبیات پژوهش، هر مجموعه از جملات کلیدی براساس نزدیکی مفهومی و بیان یک مفهوم مشترک تحت عنوان یک مقوله مشخص عنوان‌بندی شد. لازم به ذکر است که مقوله‌بندی جملات کلیدی در دو دسته بزرگ ابعاد و عوامل صورت گرفته است. باید توجه داشت که این دسته بندی کلی صرفاً برای نظم بخشیدن به مطالب، مورد استفاده قرار گرفته است و مرزبندی مذکور به دلیل عنصر ذهنی در آن، پیوسته قابل بحث، تغییر و اصلاح می باشد.

یافته ها

یافته‌های مطالعه عمدتاً حول دو کانون اصلی متمرکز شده اند: الف - سازند ها و مؤلفه های کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی؛ ب- عوامل مؤثر بر کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی

الف - سازند ها و مؤلفه های کیفیت زندگی کاری

ارتباطات و تعاملات علمی و حرفه ای (اجتماع علمی و ارتباط با دانشجویان): یکی از مؤلفه های شناسایی شده در محتوای مصاحبه‌ها که تقریباً تمامی مصاحبه شونده‌گان به نحوی به اهمیت آن در

زندگی شغلی خود اشاره نموده‌اند، مشارکت در اجتماع علمی و میزان تعاملات و ارتباطات همکارانه و حرفه‌ای است. اعتقاد و باور به اهمیت تعاملات، ارتباطات متقابل و نقش حلقه‌های علمی و فعالیت‌های گروهی و همکارانه در بین اعضای هیأت علمی وجود دارد، چنانکه این موضوع در جملاتی مانند این نمونه‌ها: در فرایند تولید دانش، تعاملات، ارتباطات متقابل و شبکه‌ها و حلقه‌های علمی سهم مهمی را ایفا می‌کند، «کارتیمی، همکاری و اجتماع علمی از ابعاد اساسی زندگی کاری است» مشاهده می‌شود. اما تقریباً اکثریت مصاحبه‌شوندگان به عدم شکل‌گیری اجتماع علمی یا شیوه کارگروهی، همکاری‌های علمی و فعالیت‌های مشارکتی اذعان نموده‌اند، بطوری‌که این امر در قالب جملاتی همچون: «من با همکارانم، همکاریهای علمی ندارم»، «کارتیمی و گروهی در ایران ضعیف است»، این واقعیت بیان شده است. همین افراد تقویت و ترویج فعالیت‌های همکارانه، گروهی و مشارکتی را نیازمند پیش شرط‌ها و وجود زمینه‌های خاصی دانسته‌اند که عبارتند از: ۱- اتخاذ رویکرد سازمان‌یادگیرنده، بدین معنی که هر «اجتماع علمی نوعی سازمان‌یادگیرنده است»، ۲- رعایت هنجارهای خاص نظیر احترام متقابل، روابط عاطفی، نقد واقع‌بینانه و اعاده حقوق افراد، ۳- شبکه‌سازی، ۴- تعریف ارزش مشترک و اهداف مشخص و ۵- باور داشتن به اشتراک دانش و مشارکت در تصمیم‌گیریها.

- اخلاق حرفه‌ای: دومین مؤلفه شناسایی شده در مصاحبه‌ها، اخلاق حرفه‌ای شامل مواردی همچون سوء رفتار و بد اخلاقی‌ها، دلایل رواج آنها و معیارهای اخلاق حرفه‌ای است. اعضای هیأت علمی مصاحبه‌شونده، داشتن صداقت کاری، رعایت امانت در نتایج پژوهش، برقراری ارتباط صحیح با دانشجو، تولید محصولات علمی اثرگذار بر جامعه، داشتن رویه تساهل، به رسمیت شناختن دیگران، داشتن تفکر انتقادی، رعایت انصاف و توجه به حقوق معنوی دیگران را از جمله موارد و مؤلفه‌های اخلاقی دانسته‌اند. در مقابل به ضعف‌های اخلاق حرفه‌ای از جمله سرقت علمی به معنای وادار کردن دانشجو به آوردن اسم استاد در مقاله بدون اینکه استاد نقشی در تهیه مقاله داشته باشد و استفاده از نتایج تحقیق دیگران به نام خود تاکید کردند. نکته مهم قابل استخراج از مصاحبه‌های کیفی اهمیت دادن بیشتر به رعایت اصول اخلاق حرفه‌ای در بُعد آموزش از نظر مصاحبه‌شوندگان است. بطوری‌که در گفته‌های ایشان رعایت موازین اخلاقی در ارتباط با دانشجو و مسئولیت استاد در قبال دانشجو از برجستگی خاصی برخوردار است. دلیل این مدعا مفهوم مشترکی است که در گفته‌های حداقل ۱۰ نفر از مصاحبه‌شوندگان در قالب جملات مختلف مورد تأکید قرار گرفته است، جملاتی همچون: «اخلاق حرفه‌ای به معنای اهمیت به کیفیت تدریس، برقراری ارتباط با دانشجو، پاسخ به سؤالات دانشجو» است، «امروزه بعضی از ارزش‌ها (وقت گذاشتن برای دانشجو و صحبت

کردن با دانشجو) به ضد ارزش تبدیل شده است»، «از ویژگی‌های اخلاق حرفه‌ای عبارتند از: «به روز بودن در دسترس بودن و توجه به دانشجو».

- آزادی علمی و امنیت شغلی: سومین مؤلفه شناسایی شده در مصاحبه‌ها و تجربیات زیسته اعضای هیأت علمی مورد بررسی آزادی علمی به عنوان یک سنت حرفه‌ای با سابقه طولانی است که اغلب به عنوان یک حق برای هیأت علمی در مؤسسات آموزش عالی و دانشگاهی تلقی می‌شود. اعضای هیأت علمی، براهمیت آزادی علمی در قالب جملات زیر تأکید نموده‌اند، «علم در شرایط آزادی علمی رشد می‌کند»، «آزادی علمی در نحوه ترویج دانش بسیار مهم است»، «یکی از مهمترین عوامل تولید علم آزادی آکادمیک است». در عین حال آنان به وجود پدیده خود سانسوری در قالب جملاتی نظیر «در دانشگاه‌ها خود سانسوری وجود دارد» یا «ما دچار خود سانسوری هستیم» اذعان نموده‌اند. تعریف و تعبیر آنها از آزادی علمی را در قالب مواردی همچون: آزادی بیان، آزادی اندیشه، آزادی نقد و عمل بدون واژه به نتایج می‌توان خلاصه نمود. «آزادی علمی به این معناست که، افراد مجازند بیان‌نمایند، دیگران هم مجازند که اندیشه‌ها را نقد کنند». از نکات مهم دیگر مستخرج از یافته‌های کیفی در خصوص این مؤلفه اینکه به نظر برخی مصاحبه‌شوندگان، محدودیت آزادی علمی در رشته‌های نظری و علوم انسانی بیشتر از سایر رشته‌ها است. بطوری‌که گفته شده است «در بعضی از دروس نظری ما مجبور به خود سانسوری هستیم» یا «خود سانسوری و محدود شدن آزادی بیشتر مربوط به رشته‌های علوم انسانی است». مصاحبه‌شوندگان همچنین آزادی علمی را در سطح گروه و دانشکده بیشتر از سطوح بالاتر ارزیابی نموده‌اند و نگرش مدیران را بر میزان آزادی علمی تأثیرگذار دانسته‌اند. امنیت شغلی مفهومی است که در تجربه زیسته برخی مصاحبه‌شوندگان ملازم با آزادی علمی تلقی شده است، آنجا که گفته شده: «احساس امنیت در شغل مهم است در حالی که ما هر صحبتی را در کلاس نمی‌توانیم داشته باشیم». علاوه بر این، برخی از آنها رسمی بودن را معادل امنیت شغلی دانسته‌اند: «رسمی شدن عامل مهمی در امنیت شغلی است»، «من در شغلم احساس امنیت می‌کنم، زیرا رسمی - قطعی هستم».

توازن فعالیتهای آموزشی، پژوهشی و اجرایی: مؤلفه چهارم شناسایی شده توازن فعالیتهای اعضا هیأت علمی و عمدتاً اهمیت فعالیتهای آموزشی در نزد آنهاست که بعد مهمی از زندگی شغلی آنها را تشکیل می‌دهد. برای اعضای هیأت علمی معمولاً سه وظیفه اصلی آموزش، پژوهش و ارائه خدمات علمی - مشاوره‌ای مدنظر قرار می‌گیرد. در مصاحبه با اعضای هیأت علمی شواهدی دال بر برتری و اهمیت فعالیتهای آموزشی در میان اعضا

هیأت علمی وجود دارد و در قالب جملاتی همچون: «برای من آموزش از اهمیت خاصی برخوردار است» «در شغل ما آموزش مهمترین فعالیت است»، و بیان شده است. در عین حال فعالیتهای آموزشی و کم رنگ شدن این بخش از فعالیتهای اعضای هیأت علمی از دغدغه‌های ایشان به شمار می‌رود. آنجا که یکی از اعضای هیأت علمی اشاره می‌کند «امروزه بعضی از ارزشها (وقت گذاشتن برای دانشجوی و صحبت کردن با دانشجو) به ضد ارزش تبدیل شده است». مصاحبه شونده دیگری اذعان دارد که «عواطف، احساسات، علائق مذهبی، سیاسی و اجتماعی در تولید و انتقال علم بسیار مهم است». برقراری توازن و تناسب بین سه دسته وظایف برشمرده شده و تأکید بر تولید دانش و کاربرد آن، از سوی دیگر مورد تأیید مصاحبه شونده‌گان می باشد به نحوی که یکی از آنها در یک جمله «علم و عمل به آن مهمتر از علم به تنهایی است» و «اینکه برون دادهای دانش تولید شده و یا دانشجویان ما بایستی مفید باشند». براین نکته تأکید می‌نماید. به این ترتیب یکی از ملاکهای مهم کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی رعایت توازن و تناسب در حجم و کیفیت انجام وظایف توسط اعضای هیأت علمی است.

توسعه، رشد و بالندگی و خود نویسی: یکی دیگر از ابعاد مهم تشکیل دهنده کیفیت زندگی کاری اعضای هیأت علمی، فراهم سازی و میزان برخورداری آنان از فرصت‌های توسعه حرفه‌ای، بهسازی و توانمندسازی می‌باشد. عدم حمایت ساختارهای سازمانی مدیریتی از توسعه حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در قالب گفته‌های مصاحبه شونده‌گان مشهود است. برای مثال «اگر مورد حمایت قرار می‌گرفتم توانمندتر از الآن بودم» یا «در این کشور توانمندسازی اساتید بی معناست» و «- توسعه حرفه‌ای از عوامل مهم در زندگی اعضای هیأت علمی است». در این راستا اعضای مصاحبه شونده بین فراهم بودن امکان ادامه تحصیل و فرصت‌های توسعه، بازآموزی و بهسازی حرفه‌ای تمایز قائل شده‌اند، به نحوی که آنان امکان ادامه تحصیل را تأیید و در کنار آن به فقدان تدارک آموزش مستمر در قالب گفتار زیر اشاره کرده‌اند. «زمینه آموزش مستمر یا ارائه کارگاه‌ها و دوره‌هایی برای به روز شدن اعضای فراهم نیست» یا «از نظر من، رفتن به کنفرانس‌ها و همایش‌ها در شغل بسیار مهم است» و «ما در کنفرانس‌های جهانی بسیار کم شرکت می‌-

کنیم». آنها توجه به این بعد با هدف کسب قدرت علمی و توانمندسازی اعضای هیأت علمی را از وظایف مدیریت دانشگاه یا مؤسسه تلقی نموده‌اند.

رضایت شغلی: براساس ادبیات و مبانی نظری بعد مهمی از کیفیت زندگی کاری، رضایت شغلی است که از زیر مؤلفه‌های رضایت از حقوق و دستمزد، رضایت از محیط کار، میزان برخورداری از اعتبار و منزلت شغلی و رضایت از تسهیلات و امکانات تشکیل شده است. اگرچه نتایج حاصل از مصاحبه‌های کیفی مبین این موضوع است که برای پاره‌ای مدرسان دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، حقوق و مزایا به لحاظ انگیزشی عامل زیاد مهمی تلقی نمی‌شود « برای من حقوق و مزایا اهمیتی ندارد» یا «از نظر من حقوق اهمیتی ندارد»، با این وجود بسیاری از اعضای هیأت علمی حقوق و مزایای دریافتی را متناسب با سطح عملکرد، نوع و ماهیت حرفه نمی‌دانند مصاحبه شونده‌گان به نکاتی همچون: «حقوق بایستی با تلاش و کار فرد متناسب باشد» یا «علت سیر نزولی اخلاق، عدم تأمین مالی اعضاء است»، و « از نظر مالی این شغل مرا تأمین نمی‌کند» اشاره می‌کنند. علیرغم این موضوع، احساس اعتبار و منزلت شغلی، در میان اکثریت مصاحبه شونده‌گان از طریق جملاتی همچون: «من احساس می‌کنم دارای شغل با ارزشی هستم» یا « شغل من معنا دارد و دارای اهمیت است»، «شغل من به من اعتبار می‌بخشد»، قابل مشاهده است.

استرس شغلی: یکی از عوامل موثر بر کیفیت زندگی کاری اعضاء هیأت علمی محسوب می‌شود بدین صورت که افراد در قالب جملات زیر به اهمیت این عامل اشاره نموده اند: «عوامل استرس‌زای کار من شامل: برخورد فرادستان، توجه نکردن به شأن و منزلت و دغدغه‌های مالی است» یا «ارتقاء شغلی و عدم وجود آن سبب استرس شغلی می‌شود» و «عوامل استرس‌زای شغل عبارتند از: عدم رضایت شغلی، مسایل اقتصادی، ارتباطات انسانی، امنیت شغلی، عوامل سیاسی و فرهنگی». یا «عوامل استرس‌زای شغل عبارت است از: داشتن خواست‌های غیر اخلاقی از دیگران» و هم چنین «مهمترین عوامل استرس‌زای شغل: نگاه امنیتی به حرفه ما، عدم آزادی بیان، آزادی اندیشه و آزادی قلم است» و «عوامل استرس‌زا در شغل من عبارتند از: دغدغه مالی، رویه‌های نامعقول و غیر منطقی، سلايق شخصی مدیر، تحمیل عقاید». یا «عوامل استرس‌زای شغل من عبارتند

از: عدم تخصص همکاران و سوء مدیریت.» و «مسایل خانوادگی برای زنان در محیط کار مشکل ایجاد می کند.» (توازن بین زندگی خانوادگی و کاری) و «توازن برقرار کردن بین زندگی خانوادگی و کاری علی رغم اهمیتش بسیار کار مشکلی است» مسیر یا کار راهه حرفه ای: از دیگر سازندگان های شناسایی شده در پژوهش حاضر است. این مرز بندی عمدتاً در قالب توجه به رشته تخصصی یا اولویت قایل شدن برای سازمان محل خدمت تبلور می یابد. برای مثال «تعهد به شغل و رشته نیز یکی دیگر از ابعاد مهم زندگی کاری است.» و «من نسبت به سازمان خود تعهد دارم.» یا «من از تخصصم در جهت منافع سازمانی استفاده می کنم.» و هم چنین «تعهد و وفاداری به دانشگاه در کنار کسب درآمد حائز اهمیت است» و «تعهد به رشته تحصیلی و دانشگاه بسیار مهم است» یا «به رشته ام متعهد هستم» و «جهت گیری علمی از ویژگی های اعضای هیأت علمی است» و «در کارم سعی می کنم از حوزه تخصصی خود بیرون نروم.» و «من سعی می کنم در زمینه تخصص خود کار کنم.» در واقع تعهد دوگانه و دو سویه هیأت علمی به رشته و حوزه تخصصی اش از یک سو و سازمان محل خدمت از سوی دیگر و میزان گرایش فرد به هریک از این دو نوع تعهد، نوع باز یا بسته بودن مسیر یا مرزبندی حرفه ای او را آشکار و تعیین می نماید. رابطه این باز و بسته بودن با استخدام رسمی هیأت علمی به این صورت تعریف می شود که هرچه هیأت علمی به رویکردی بازتر و فرد محورتر در مسیر حرفه ای خود گرایش داشته باشد، کمتر بوسیله الزامات خشک استخدام رسمی که از جانب سازمان به او تحمیل می شود، محدود شده و تحت تأثیر آن قرار می گیرد، حال آنکه در صورت برخورداری از مسیر حرفه ای بسته متکی بر سازمان، این محدودیت و تأثیرپذیری از الزامات و شرایط مذکور بیشتر خواهد بود.

ب- عوامل موثر شناسایی شده بر کیفیت زندگی کاری اعضا هیأت علمی:

- از عوامل موثر بر فقدان یا ضعف ارتباطات علمی و همکاری های حرفه ای به عواملی همچون ۱- حاکمیت فرهنگ فردگرایی («در ایران به دلیل فردگرایی، کمتر شبکه های علمی وجود دارد»، ۲- تقسیم نادرست وظایف یا تقسیم کار ناصحیح و ناعادلانه («یکی از اشکالات کار تیمی، عدم توزیع عادلانه مسئولیت ها است»)، ۳- تقسیم

شدن امتیازات، تخصیص امتیازات کمتر (براساس ساختارهای تعریف شده نظیر آیین نامه ترفیع و ارتقاء) به افراد مشارکت کننده در کار گروهی، («علت عدم توجه به کارگروهی تقسیم امتیازات است»)^۴ - عدم توجه به کیفیت (ضعیف بودن کار تیمی به دلیل عدم توجه ما به کیفیت است)،^۵ - و شاید عدم وجود اعتماد، (اعتماد در بین اعضا و سازمان بسیار مهم است)، اشاره شده است.

- از عوامل موثر بر رواج بداخلاقی‌ها در جوامع دانشگاهی، به عواملی همچون عدم نظارت دقیق در سازمان، عدم تأمین زندگی و درآمد کم، عدم رابطه مناسب رئیس و همکاران، ساختار نامناسب، و سیاست‌های کلان حاکم اشاره شده است. بطوری‌که در گفته‌های مصاحبه‌شوندگان به جملاتی همچون «علت سقوط اخلاق را بایستی در سیاست‌های کلان جستجو کرد» یا «به خاطر عدم تأمین زندگی و درآمد کم، جامعه به سوی بداخلاقی پیش می‌رود» یا «یکی از دلایل رواج موارد ضد اخلاقی در سازمان عدم نظارت دقیق است» بر می‌خوریم.

از دیگر عوامل شناسایی شده مؤثر بر کیفیت زندگی کاری اعضا هیأت علمی، عامل سیاسی است که عمدتاً مترادف با محدودیت آزادی بیان و آزادی عمل، تحت تأثیر فضای سیاسی است که در قالب جملاتی همچون، «فضای سیاسی بر شغل ما بسیار تأثیرگذار است»، «عوامل سیاسی در آزادی عمل مؤثر است»، «محدودیت‌های سیاسی روی اجتماع علمی و دانشگاهی مؤثر است»، «عوامل سیاسی مانع آزادی علمی و سبب خودسانسوری می‌شود»، «عوامل سیاسی به اخلاق ما ضربه می‌زند»، «در جامعه ما افرادی که دارای سرمایه سیاسی هستند از افرادی که سرمایه علمی دارند جلوترند» یا «عوامل سیاسی در ایجاد شبکه‌های علمی نقش بازدارنده دارند»، بیان شده است.

تأثیر عواملی چون مدیریت، ساختار و فرهنگ نیز در قالب جملات زیر مورد تأکید قرار گرفته است: «یک مدیریت منسجم، آگاه و بزرگ اندیش لازم است»، «عوامل مؤثر بر زندگی شغلی من شامل: نظام مدیریتی کلان کشور، و نظام مدیریتی حاکم بر مؤسسه است». - «مدیران می‌توانند در محیط کار انگیزه ایجاد کنند». - «زندگی هیأت علمی تحت تأثیر مدیریت است». - «نگرش مدیران بر میزان آزادی علمی تأثیر گذار است». -

«ساختار در بعضی مواقع سبب کاهش آزادی آکادمیک می شود». - «احساس امنیت به زیر ساختارها و شرایط عضو هیات علمی بستگی دارد». - «محیط کاری من بخاطر بروکراسی های دست و پا گیر اصلاً با نشاط نیست». - «اگر فرایند تولید علم مکانیکی شده، ساختارها ما را به این سمت کشانده است». - «ساختار تعیین کننده مسیر شغلی است». - «ساختار دارای ماهیت دو گانه ای است از یک سو تسهیل کننده و از یک سو مانع ایجاد می کند». - «ساختار اجازه کار گروهی را نمی دهد». - «فرهنگ سازمانی بر کیفیت زندگی اعضاء اثر گذار است». - «ریشه همه مسائل ما در فرهنگ ماست». - «فرهنگ حاکم یک فرهنگ کنترل کننده است». - «نباید به عضو هیات علمی به عنوان یک تاجر نگرست و این در گرو فرهنگ است».

عامل ارزیابی عملکرد که زیر مجموعه عامل مدیریت و ساختار است، فقط به دلیل برجسته شدن به طور مستقل مطرح می شود. ارزیابی عملکرد از عواملی است که عمدتاً به علت کارآمد نبودن شیوه ارزیابی و نیاز به اصلاح آن، مورد تأکید قرار گرفته است. - «مورد ارزیابی سازنده قرار گرفتن مسأله مهم دیگری است». - «معیارهای ارزیابی عملکرد روایی لازم را ندارد». - «عدم وجود معیارهای مناسب ارزیابی عملکرد کیفیت زندگی کاری را خدشه دار می کند». - «در ارزیابی عملکرد بایستی ویژگی های شغلی و روان شناختی تفکیک شوند». - «سیستم ارزیابی عملکرد ما دارای ایراد است و ما خود ارزیابی نداریم». - «شایسته گزینی در دانشگاه ها از اهمیت برخوردار است». - «ارزیابی دقیق دانشجویان (از اساتید) نیز از عوامل اصلی آموزش است». - «در ارزشیابی دانشجو باید بین استاد و دانشجو اعتماد متقابلی وجود داشته باشد». - «من از طریق نتایج ارزیابی دانشجویان بازخورد می گیرم».

پدیده کمیت گرایی و قضاوت درباره حجم و تعداد، به جای تأکید بر کیفیت محصولات علمی و اثربخشی و ارزشمند بودن آنها، از جمله چالش هایی است که اخلاق حرفه ای و علمی را در دانشگاه ها در مسیر نزولی قرار داده است. «این روزها کمیت جای کیفیت را گرفته است». ؛ «وقتی ارتقاء به یک مقاله ISI وصل می شود امکان تقلب وجود دارد» جملاتی است که بیانگر این مضمون بوده و به کرات توسط مصاحبه شوندگان تکرار شده است.

دخالت عوامل غیرحرفه‌ای در امور حرفه‌ای به عنوان یکی از زیر مجموعه‌های مدیریت، ساختار و فرهنگ سازمانی به عنوان چالش حرفه‌ای مهم مطرح شده است. معمولاً افراد غیرحرفه‌ای- در شناخت معیارهای حرفه‌ای و تخصصی و به کارگیری درست آنها دچار مشکل هستند، به ویژه اگر تصمیم‌گیری درباره سرنوشت و مسیر حرفه‌ای یک فرد حرفه-ای براساس معیارهای غیرحرفه‌ای صورت پذیرد. مصاحبه شوندگان در قالب عباراتی همچون: «بعضی مواقع چالش و دغدغه ذهنی من سوء مدیریت است» یا «از نظر من از عوامل مهم و اصلی زندگی کاری عقب مانده بودن تفکر رهبران و مدیران و نظام مدیریتی معیوب است». «همکارانی که صلاحیت علمی ندارند روی کار دیگر همکاران خود اثر منفی دارند»، «از عوامل استرس‌زای شغل من عبارتند از: «عدم تخصص همکاران و سوء مدیریت»، «همکار غیرحرفه‌ای یکی از عوامل آزاردهنده کار من است» یا «همکار غیرحرفه‌ای عامل کاهش کیفیت تدریس است»، بیان شده است.

تاثیر تکنولوژی اطلاعات بر زندگی کاری اعضای هیأت علمی مصاحبه شده مورد دیگری است که می‌تواند از دل جملات و بیانات زیر بدست آید: «منابع اطلاعاتی اینترنت نیز در محیط‌های علمی مهم هستند». «اینترنت ابزار مهمی برای رشد پژوهش و رشد کارایی پژوهش است». IT به ما در صرفه جویی وقت کمک می‌کند. «IT نقش مهمی در زندگی اعضاء و پیشرفت علمی ما دارد.» «استفاده از IT نباید به صورت نمادین باشد.» یا «در زندگی کاری ما IT از اهمیت فوق العاده‌ای برخوردار است.»

استرس شغلی: یکی از عوامل موثر بر کیفیت زندگی کاری اعضاء هیأت علمی محسوب می‌شود بدین صورت که افراد در قالب جملات زیر به اهمیت این عامل اشاره نموده اند: «عوامل استرس‌زای کار من شامل: برخورد فرادستان، توجه نکردن به شأن و منزلت و دغدغه‌های مالی است» یا «ارتقاء شغلی و عدم وجود آن سبب استرس شغلی می‌شود» و «عوامل استرس‌زای شغل عبارتند از: عدم رضایت شغلی، مسایل اقتصادی، ارتباطات انسانی، امنیت شغلی، عوامل سیاسی و فرهنگی.» یا «عوامل استرس‌زای شغل عبارت است از: داشتن خواسته‌های غیر اخلاقی از دیگران» و هم چنین «مهمترین عوامل استرس‌زای شغل: نگاه امنیتی به این حرفه، عدم آزادی بیان، آزادی اندیشه و آزادی قلم است.» و «عوامل استرس‌زا در شغل من عبارتند از: دغدغه مالی، رویه‌های نامعقول و

غیرمنطقی، سلايق شخصی مدير، تحميل عقايد.» يا «عوامل استرس زای شغل من عبارتند از: عدم تخصص همکاران و سوء مدیریت.» و «مسایل خانوادگی برای زنان در محیط کار مشکل ایجاد می کند.» (توازن بین زندگی خانوادگی و کاری) و «توازن بر قرار کردن بین زندگی خانوادگی و کاری علی رغم اهمیتش بسیار کار مشکلی است»

بحث در یافته ها

اهمیت بعد تعاملات، کنش ارتباطی و همکاری های علمی و مشارکت در اجتماع علمی در قالب ذکر اهمیت روابط و تعاملات انسانی، ترسیم انواع نیم رخ های ارتباطی اعضا هیأت علمی و خطر افزایش هیأت علمی منزوی غیر مولد، طرح موضوع فرسایش^۱ و تضعیف فعالیت های مشارکتی و همکارانه^۲، مطرح شدن مشارکت در فعالیت های همکارانه حرفه ای به عنوان معیار چهارم برای ارزیابی عملکرد هیأت علمی، و اهمیت خطوط سالم ارتباطات غیر سلسله مراتبی^۳ که عمده تاً در اجتماع های علمی - گروه های علمی و روابط علمی امکان پذیر است، در پژوهش های (اتکینز و دیگران، ۲۰۰۱)، (هاگستروم، ۱۹۷۵)، (هامبلتون، ۲۰۰۶)، (یورگو و سیمپلاک، ۲۰۰۵)، (فوغ، ۲۰۰۶)، (لاری و سوزان، ۱۹۹۸)، مورد تاکید قرار گرفته است. این پژوهش ها شناسایی مؤلفه ارتباطات علمی و همکارانه در پژوهش حاضر را مورد تایید قرار می دهند.

● از نتایج پژوهش حاضر حاکمیت فردگرایی و عدم شکل گیری اجتماع علمی در میان اعضاء هیأت علمی مورد مطالعه است که تعمق و توجه بیشتری را از سوی سیاست گذاران و دست اندرکاران نظام آموزش عالی طلب می نماید.

● در دانشگاه های ایران عدم تحقق کامل استقلال دانشگاهی می تواند یکی از زمینه های بروز محدودیت در آزادی علمی احساس شده توسط اعضاء هیأت 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

1- Erode

2- Collegiality

3- Non hierarchical

طبیعی خود دور شده است. اهمیت آزادی علمی و شیوه ها و سازوکارهای حفظ و تقویت آن در دانشگاه، از جمله پیمان نامه ها یا توافق نامه های مبتنی بر چانه زنی جمعی بین مؤسسه آموزش عالی و اتحادیه های اعضای هیأت علمی است که در پژوهش پولین نیز مورد تأکید و توجه قرار گرفته است (پولین، ۲۰۰۴). محدودیت بیشتر آزادی علمی در خصوص رشته های علوم انسانی و اجتماعی که مصاحبه شوندگان به آن اشاره نموده اند، توسط لوئیس نیز تأیید شده است. بزعم وی در پژوهش هایی که موضوع انسان محور بحث است به دلیل عدم وجود تعریف روشن و صریح، احتمال تجاوز از محدوده عدالت وجود دارد که این امر خود تهدید بالقوه برای آزادی علمی محسوب می شود. بنابراین فقدان روشنی و صراحت درباره محدوده های قضاوت افراد در حوزه های علوم انسانی، اجتماعی و موضوعات پژوهشی مربوط به انسان، تهدید آزادی علمی را بدنبال دارد (لوئیز، ۲۰۰۸).

• **تعهد عمیق اعضای هیأت علمی نسبت به یادگیری دانشجو، آموزش و تمرکز بیش از حد اساتید بر دانشجویان و مدیریت بهجای روابط بین گروهی و با همپرازاندر پژوهش های اکتینز و همکارانو پگی مورد تأیید قرار گرفته است (پگی و اکتینز، ۲۰۰۱). از آنجائی که انجام پژوهش برای عضو هیأت علمی دربردارنده سه نوع سرمایه شامل سرمایه نمادین و پرستیژی (انتشارات و مقالات)، سرمایه اجتماعی (ارتباطات و پیوندها) و سرمایه مادی و مالی (منابع پژوهشی و گرانت) است، لذا از عوامل مؤثر بر افزایش بازدهی پژوهشی اعضای هیأت علمی حصول اطمینان از کسب هر سه نوع سرمایه از طریق انجام پژوهش است (بال، ۲۰۰۷، به نقل از بودریو ۱۹۸۶). در نتیجه نقش رهبری و مدیریت پژوهشی در تضمین افزایش بازدهی پژوهشی هیأت علمی غیر قابل انکار است (بال، ۲۰۰۷). دیاموند و آدام نیز به این نتیجه رسیدند که چگونگی شناسایی، و پاداش دهی انواع فعالیت ها، بر اولویتهای اعضای هیأت علمی تأثیر می گذارد (دیاموند و آدام، ۲۰۰۴). به این ترتیب تفوق فعالیتهای آموزشی بر پژوهشی و ارائه خدمات در تجربه زیسته هیأت علمی مبین اهمیتی است که به این فعالیت ها از سوی مدیریت و ساختار های موجود داده می شود.**

● محدودیت فرصت‌های توسعه، رشد، بالندگی و خودسازی اعضای هیأت علمی مصاحبه شده در پژوهش‌های ابروانی و شکیب و رجایی نیز مورد تأیید قرار گرفته است (ابروانی، ۱۳۸۲)؛ شکیب و رجایی، ۱۳۸۵). کروبر به نقل از کندی در همین رابطه پیشنهاد یک برنامه توسعه و بهسازی جامع هیأت علمی که تمامی ابعاد کار علمی و حرفه‌ای او را در برگیرد ارائه نموده است (کروبر و کرانتون، ۲۰۰۰). پایه و اساس این دیدگاه، نیاز اعضای هیأت علمی جدید به وحدت بخشی به تمامی نقش‌های دانشگاهیان و تشویق یکپارچه سازی در برابر جزء جزء نمودن و تفکیک نقش‌ها است. (همان)

براساس نظریه هرزبرگ عدم رضایت از حقوق و دستمزد به لحاظ مبانی نظری، جزء عوامل بهداشتی و نگه‌دارنده بیرونی تلقی می‌شود. به عبارت دیگر پایین بودن حقوق و دستمزد موجب عدم رضایت می‌شود اما بالا رفتن و تناسب آن لزوماً رضایت شغلی و ایجاد انگیزه را در پی ندارد. کما اینکه از عوامل شناسایی شده در ترک خدمت اعضای هیأت علمی در برخی پژوهش‌ها به پایین بودن دستمزد اشاره شده است (کانکلین و دیزل، ۲۰۰۷). نتایج پژوهش میرکمالی و نارنجی و پژوهش حاضر این امر را تایید می‌کنند (میرکمالی و نارنجی ثانی، ۱۳۸۷). نتیجه پژوهش سی سنگا و گارت نیز با پژوهش حاضر همخوانی دارد (سی سنگا و گارت، ۲۰۰۵)، بر اساس مؤلفه مسیر حرفه‌ای علاوه بر دو عامل استخدام رسمی و نوع ارتباطات و هویت یابی هیأت علمی، معیارهایی درباره باز یا بسته بودن مسیریار مرزبندی حرفه‌ای هیأت علمی به دست می‌آید که با یافته‌های آرتور و همکاران (۱۹۹۶) همداستان است

● در خصوص چالش همکاران غیر حرفه ای ژوزف کوا و فیلیس شوماخر نیز در پژوهش خود دریافتند که رفتار همکاران یکی از ۹ عامل تأثیرگذار بر شغل اعضای هیأت علمی است (شوماخر، ۲۰۰۱). بر این اساس اهمیت حضور همکاران غیر حرفه‌ای در تجربهاسترس کاری بر هیأت علمی مورد بررسی قابل تأیید است. در خصوص استرس حین کار به زعم آلن یکی از راه‌کارهای کنترل استرس تعیین نقش دقیق و متمایز عضو هیأت علمی است (آلن، ۲۰۰۱).

● رابطه و همکاری بین اعضای هیأت علمی و مدیریت نیز به نظر برخی پژوهشگران^۲ در کیفیت تصمیم‌گیری در دانشگاه‌ها از اهمیت زیادی برخوردار است و نظریه‌های جدید

1- Foster integration instead fragmentation

سازمانی رابطه مدیران و هیأت علمی را به عنوان یک جنبه مهم از مدیریت و اداره مشارکتی دانشگاه مد نظر قرار می دهد. این فرایند به قدری حائز اهمیت است که سه چارچوب تئوریک برای تعبیر و تفسیر و بررسی آن به نام مبادله اجتماعی^۱، سرمایه اجتماعی^۲ و اشکال شبکه‌ای^۳ سازمان ارائه شده است (دل فائرو، ۲۰۰۳).

● در خصوص تاثیر عوامل اقتصادی، آراسته (۱۳۸۲) نیز در پژوهش خود درباره ۵۴۰۰ عضو هیأت علمی دریافت که امنیت اقتصادی یکی از عوامل زیر بنایی خود شکوفایی آنان است. کیم تومبلی به نقل از لوین گرایش به تجاری سازی و کسب درآمد از راه تولید دانش را تهدیدی نسبت به استقلال عمل هیأت علمی دانسته، تجاری سازی و مدیریت گرایی در دانشگاه‌ها را منجر به کاهش استقلال کاری اعضاء هیأت علمی می - دانند (کیم، تومبلی، وندل، ۲۰۰۸).

● استقرار نظام های ارزیابی / توسعه که هر دو به میزان کافی منجر به ارائه پاداش در قبال عملکرد هیأت علمی در وظایف حرفه‌ای ویژه او می گردد، توسط آرولا مورد تاکید قرار گرفته است (آره اول، ۲۰۰۶). در خصوص تاثیر IT بر زندگی اعضای هیأت علمی، مینزیس و نیوسون^۴ در سال ۲۰۰۷ به آثار مثبت و منفی حاصل از کابلی شدن و شبکه‌ای شدن محیط دانشگاه‌ها اشاره نموده‌اند. آنان دریافتند علی رغم افزایش میزان ارتباطات، گسترش روابط بین‌المللی، افزایش ارتباطات بدون خطر و افزایش کارگروهی و پروژه‌های مشترک، هنوز بخش قابل توجهی از اعضاء هیأت علمی از احساس تنگ افتادگی^۵ و جدانشدگی رنج می‌برند. احساس منفعل شدن، از خود بیگانگی زمانی، عدم آرامش، سطحی شدن ارتباطات و عدم بهره‌مندی از افکار جانی که در نتیجه شنیدن صدای افراد و ملاقات حضوری و رو در رو با آنها حاصل می‌شد، از دیگر اثرات و نتایج منفی ارتباطات در محیط مجازی به شمار می‌رود. به این ترتیب تغییر ماهیت فرایند تولید دانش و بروز و

1- social exchange

2- social capital

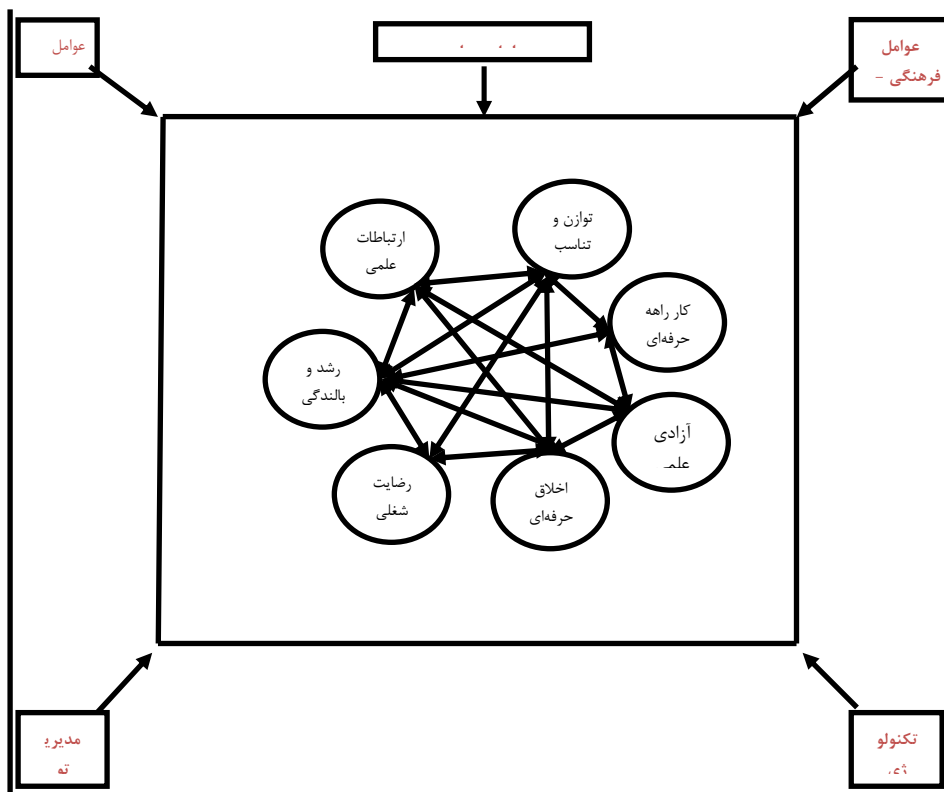
3- Network Forms of organization

4- menzies & Newson

5- feeling isolated

ظهور انواع فشارهای روحی و روانی از جمله عواملی هستند که حاصل محیط کابلی دانشگاه بوده و زندگی شغلی اعضاء هیأت علمی را به شدت تحت تأثیر قرار داده است (منزیس و نیوسان، ۲۰۰۷).

در یک جمع بندی از یافته های پژوهش حاضر می توان الگو یا طرحواره ای را به شکل زیر ترسیم نمود که در عین حال به عنوان یک الگوی پیشنهادی در پژوهشی دیگر نیازمند اعتبار بخشی می باشد:



نمودار شماره ۱. الگوی پیشنهادی مؤلفه ها و عوامل موثر کیفیت زندگی کاری بر گرفته از تجربه زیسته اعضای هیأت علمی مصاحبه شده

در این طرحواره تعامل و پیوند متقابل مؤلفه ها و عوامل با یکدیگر قابل مشاهده است. تاکید افراطی بر اهمیت آموزش می تواند انزوا و فردگرایی بیشتر اساتید را به همراه داشته باشد. فردگرایی به نوبه خود عدم مشارکت، عدم شکل گیری اجتماع علمی و رقابت را به جای همکاری به دنبال دارد. بدین ترتیب فقدان اجتماع علمی به همراه خود عدم رعایت اخلاق حرفه ای و بروز و افزایش سوء رفتارهای اخلاقی را به همراه خواهد داشت. از سوی دیگر احساس ضعف در اجتماع علمی، کاهش اعتماد متقابل و در نتیجه کاهش آزادی علمی و امنیت شغلی را به دنبال می آورد. هم چنین، کمیت گرایی و نزول اخلاق حرفه ای، غیر اثربخش شدن ارزیابی عملکرد را در پی خواهد داشت. سیاسی کردن شدن فضای دانشگاه ابعادی همچون آزادی علمی، رضایت شغلی و کنش ارتباطی را تحت الشعاع خود قرار می دهد. مدیریت غیر حرفه ای و عدم انتخاب بر اساس شایستگی های حرفه ای می تواند چالش تاثیر دخالت عوامل غیر حرفه ای بر موضوعات حرفه ای را تشدید نماید. همه موارد فوق به افزایش عوامل استرس زای شغل هیأت علمی و کاهش کیفیت زندگی کاری وی و در نتیجه غیر انسانی تر شدن وضعیت کاری او منجر می شود.

فهرست منابع

- آراسته، حمید رضا (۱۳۸۲)، «رضایت شغلی/اعضای هیأت علمی دانش آموخته خارج کشور»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، شماره ۲۷ و ۲۸، ص ۲۴
- ایروانی، هوشنگ؛ فائزی پور، محمد مهدی؛ شریف زاده، ابوالقاسم (۱۳۸۲)، «عوامل تاثیرگذار بر بهبود فرصتهای مطالعاتی» مجله کشاورزی شماره ۲ ص ۶۲-۸۵
- باثوم، بیرن (۱۳۸۰)، «دانشگاهها چگونه کار می‌کنند»، مترجم: حمید رضا آراسته، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
- شکیب، عبدالحمید، رجایی، علیرضا (۱۳۸۵)، «عوامل مؤثر بر رضایت‌مندی شغلی استادان دانشگاه آزاد/اسلامی»، فصلنامه روان‌شناسان ایرانی، سال دوم، شماره ۸، ص: ۲۸۷-۲۹۷.
- صالحی عمران، ابراهیم (۱۳۸۵)، «بررسی نگرش اعضاء هیأت علمی نسبت به علل مهاجرت نخبگان به خارج از کشور»، نامه علوم اجتماعی، شماره ۲۸، ص: ۸۰-۵۷.
- علی بیگی، حسین (۱۳۸۶)، «تحلیل بهره‌وری پژوهشی اعضای هیأت علمی: مطالعه موردی دانشگاه رازی»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، شماره ۴۶، ص: ۷.
- فرستخواه، مقصود (۱۳۸۹)، «دانشگاه و آموزش عالی؛ منظرهای جهانی و مسأله‌های ملی»، تهران، نشر نی.
- میرکمالی، محمد؛ نارنجی ثانی، فاطمه (۱۳۸۷) «بررسی رابطه کیفیت زندگی کاری و رضایت شغلی بین اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های تهران و صنعتی شریف»، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، شماره ۴۸، ص: ۷۱.
- Arreola, Raoul. A (2006), "Monster at the Foot of The bed: Surviving the Challenge of Market Forces on Higher education, to Improve Place The Academy", Vol.24, P.15
- Atkins, S, Brinko, K T. , Butts, Jeffreya, et all (2001), "Faculty Quality of life, to Improve the Academy", Vol. 19, pp. 323-346

Ball, Stephen, (2007), “*Leadership of Academics in research, Educational Management Administration Leadership*” Vol. 35, No. 4, p. 449-477

Ballon Brian, Godwin Norman H. (2007), “*Quality of Work Life Strategic Finance*”, No. 89, Iss. 4. P. 101

Becher, T. and P. R. Trowler (2001), “*Academic Tribes and Territories* Buckingham: Open University press”.

Bourdieu Peirre (1999), “*The Specificity of the Scientific Field and the Social Conditions of the Progress of reason* In Mario Biagioli (ed)”, The Science Studies Reader, Rutledge

Bourdieu, peirre (2003), Homo Academicus.uk.polity

KonkLin, Mark H. Desselle P. (2007), “*Job Turnover Intentions Among Pharmacy Faculty*”, American Journal of Pharmaceutical Education, Alexandria, Vol. 71, Iss. 4, pp. 1-9.

DelFavero, Marietta (2003), “*Faculty- Administrator Relationships as Integral to High- Performing Governance Systems: New Framework to study*”, American Behavioral Scientist, Vol. 46, No. 7, P. 902-922.

Diamond, Robert M. & Adam, Bronwyn E. (2004), “*Balancing institutional, Disciplinary and Faculty Priorities with Public and Social Needs: Defining Scholarship for the 21st Century*”, Arts and Humanities in Higher Education, Vol. 3, No. 1, p. 29-40.

Dowd, Karen. Kaplan, David M. (2005), “*The Career Life of academics: Boundaried or boundary less?*”, Human Relations, Vol. 58, Iss. 6, p. 699-721.

Fogg, Piper, (2006), “*Young Ph.D., Say Collegiality Matters More than Salary*”, The Chronicle of Higher education, Vol. 53, Iss. 6, P. 1.

Hagstrom . W. Q. (1975), “*The Scientific Community*”, London Amsterdam fefer& Simons INC.

Hambleton, Robin (2006), “*Purpose and Collegiality in Planning education: An International Perspective*”, Journal of Planning Education and Research, No. 26, P. 107.

Iiacqua , Joseph A. , Schumacher H. C. Li. (2001), “*Factors Contributing to Job Satisfaction in Higher education*”. Education ,Vol. 116, No. 1, pp. 51-67.

Kim, Dongbin, Twombly Susan, Wendel ,Wolf, (2008), “*Factors Predicting Community College Faculty Satisfaction With Instructional Autonomy*”, Community College Review, Vol.35, No.3, P. 159-180.

Kreber, Carolin, Cranton, Patricia (2000),”*Fragmentation Versus Integration of Faculty Work, To Improve the Academy*”, Vol. 18, P. 217.

Larry, Bennett, Susan, Coe, (1998), “*Social Work Field instructor Satisfaction With Faculty Field*”, Journal of Social Work education, Vol. 34, Issue. 3 ,PP. 14-25.

Lewis, Magda, (2008), “*New Strategies of Control: Academic Freedom and research Ethics Boards: Qualitative Inquiry*”, Vol. 14, No. 5, PP. 684-699.

Matel, Jean pierre& Dupuis Gilles (2006), “*Quality of Work life: Theoretical and Methodological Problems and Presentation of A New Model and Measuring Instrument Social Indicators Research*”, No. 77, P. 333-368.

MenZies ,Heather&Newson, Janice (2007), “*No Time to think Academic’s life in the globally wired university*” ,Time & Society, Vol.16, No. 1, p. 83-98.

Peggy, sheffer, (2001), “*Faculty Perceptions of barriers to their professional Performance at Private Comprehensive Colleges and Universities*”, University of Virginia, PhD Dissertation.

Pullin, Diana, (2004), “*Accountability, Autonomy, and Academic Freedom in educator Preparation Programs*”, Journal of Teacher Education, Vol. 55, No. 4, p.300.

Resnik D.B. (1983), “*The Ethics of Science NY*”: Rutledge.

Rond mark, De& Miller Alan N. (2005), “*Publish or perish: Bane or Boon of Academic life?*”, Journal of Management Inquiry, Vol.14, No. 4, p.321-329.

Royuela,vicente,Tamayo, jordi, Surinach,jordi(2008), “*The Institutional vs. the Academic Definition of Quality of Work life. What is the focus of the European commission?*” , Social Indicators Research, vol. 86, Isso. 3, p. 401.

Ssesanga, Karim & Garrett Roger M. (2005), “ *Job Satisfaction of University Academic: Perspectives From Uganda*” , Higher education, Vol. 50, PP. 33-56.

Urgo, Joseph. R, Symploke (2005), “*Collegiality and academic Community*” , Lincoln, Vol. 13, Isso½, PP. 14-30.