# بررسی عوامل شکل گیری قلدری سازمانی در دانشگاه: تجربه زیسته استادیاران جوان دانشگاه گیلان[1]

**مائده شعبانی*[2]**

**سجاد رضائی[3]**

**علی پورصفر[4]**

**ایرج شاکری نیا[5]**

**تاریخ دریافت : ۱۴۰۲/۰۹/۲۸**

**تاریخ پذیرش : ۱۴۰۲/۱۱/۲۸**

## چکیده

**هدف:** دانشگاه به عنوان نهادی برآمده از بطن اجتماع و دانشگاهیان به عنوان قشر متفکّر آن، نقشی کلیدی در تحولات اجتماعی دارد. با این حال در دانشگاه‌ها، عواملی وجود دارد که دانشگاه را از دستیابی به هدف اصلی خود دور کرده و منجر به بروز پدیده‌های مخرب روانشناختی همچون قلدری سازمانی شده است. به همین منظور پژوهش حاضر با هدف پاسخ به این پرسش که تجارب استادیاران جوان از قلدری سازمانی در دانشگاه چگونه است و چه عواملی منجر به شکل گیری آن در محیط دانشگاهی می‌شود، نوشته شده است.

**روش‌شناسی:** روش پژوهش حاضر، کیفی از نوع پدیدارشناسی تفسیری است. جامعهٔ پژوهش را کلیهٔ استادیاران جوان عضو هیأت علمی دانشگاه گیلان در سال ۱۴۰۱ تشکیل می‌دهند. روش نمونه گیری پژوهش حاضر، هدفمند و گلوله برفی بود و پس از مصاحبه با ۱۶ مرد و ۸ زن، داده‌ها به اشباع نظری رسیدند. ابزار این پژوهش مصاحبهٔ نیمه ساختاریافته بود و داده‌ها به روش چند مرحله‌ای موستاکاس تحلیل شد.

**یافته‌ها:** از تجزیه و تحلیل داده‌ها ۵ مضمون اصلی مربوط به تجربهٔ زیستهٔ استادیاران جوان از قلدری سازمانی و ۵ مضمون اصلی مربوط به عوامل قلدری سازمانی شامل عوامل فردی و عوامل سازمانی به دست آمد. **نتیجه گیری:** نتایج نشان داد که بسیاری از استادیاران جوان در سال‌های ابتدایی خدمت خود به علت داشتن سابقهٔ کمتر و عدم ثبات وضعیت استخدامی خود در گروه یک نوع قلدری عمودی از بالا به پایین را تجربه کرده‌اند که معمولاً شامل مورد تهدید واقع شدن، محرومیت از امکانات و بهره‌کشی پژوهشی و اداری بوده است. همچنین وجود عدم شفافیت در برخی از قوانین و آیین نامه‌ها، ضعف نظام اداری حاکم در دانشگاه و تبعیض در ارائهٔ خدمات و امکانات به عده‌ای از اساتید، از عمده ترین دلایل شکل گیری قلدری در دانشگاه بوده است.

**واژه‌های کلیدی: قلدری سازمانی، تبعیض سازمانی، استادیاران جوان**

---

[1] مقالهٔ حاضر مستخرج از پایان‌نامهٔ کارشناسی ارشد (تاریخ دفاع ۱۴۰۲/۵/۱۵) مائده شعبانی، در رشتهٔ روانشناسی عمومی با عنوان *«تبیین تجربهٔ زیستهٔ استادیاران جوان از قلدری سازمانی و عوامل شکل گیری آن در دانشگاه»*، با راهنمایی دکتر سجاد رضائی و مشاورهٔ دکتر علی پورصفر و دکتر ایرج شاکری نیا در گروه روانشناسی دانشگاه گیلان است.

[2] نویسندهٔ مسئول: کارشناس ارشد روانشناسی عمومی، گروه روانشناسی، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت. ایران: maede1997.9@gmail.com

[3] دانشیار رشتهٔ روانشناسی، گروه روانشناسی، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت. ایران: sajjad.rezaei@guilan.ac.ir

[4] استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت. ایران: ali.poursafar@guilan.ac.ir

[5] دانشیار گروه روانشناسی، دانشکدهٔ ادبیات و علوم انسانی، دانشگاه گیلان، رشت. ایران: irajeshakerinia@guilan.ac.ir

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

**مقدمه**

امروزه آموزش عالی و کارکردهای آن مورد توجّه محققان قرار گرفته است و پدیدۀ قلدری یکی از چالش‌های بزرگ مدیریت دانشگاهی است که اثرات فردی و سازمانی منفی را به دنبال دارد. نامی و نامی[1](۲۰۱۵)، گزارش کردند که قلدری سازمانی، سالانه نزدیک به ٦٤ میلیارد دلار برای مؤسسات آموزش عالی آمریکا به دلیل عدم همکاری و جابجایی اعضاء هیأت علمی هزینه دارد. به عبارتی قلدری در آموزش عالی به مشکلی تبدیل شده که نادیده گرفتن آن هزینه بر است. هزینۀ مستقیم قلدری فرار مغزها می‌باشد که ضرری جدی به اقتصاد هر کشور در حال توسعه‌ای وارد می‌کند.

قلدری سازمانی، تعارضی بین شخصی است که در دو سطح وجود دارد:۱) در سطح فردی که به ارتباط بین قربانیان و قلدر محدود شده، ۲) در سطح گروهی و سازمانی که متکی به عواملی چون فرهنگ و ساختار سازمانی است (نیک پی و زندکریمی، ۱۳۹۸). با وجودی که در تعریف یکپارچه قلدری سازمانی اختلاف نظر وجود دارد، در زمینۀ دو ویژگی اصلی آن یعنی کثرت (تداوم و تکرار) و مدت زمان اجرای اعمال (بلند مدت یا موقّت)، نحوۀ ادراک ذهنی قربانی از چگونگی ارزیابی رفتار قلدرمآبانه، کاهش انگیزۀ قربانی و برهم زدن تعادل زندگی کاری و خانوادگی او، تا حدی اجتماع نظر وجود دارد (خداوردی و همکاران، ۱۳۹۹). بنابراین قلدری سازمانی یک آسیب جدی سازمانی است که فرد یا گروهی در دانشگاه، با تحقیر، طرد، اتهامات بی‌اساس و آزار و اذیت، همکار دیگر خود را وادار به ترک محل کار می‌کنند و این امر باعث کاهش انگیزه و رضایت شغلی، ناتوانی در کار و انواع بیماری‌های جسمی و روحی اعضاء هیأت علمی می‌شود.

تحقیقات سال‌های اخیر نشان داده است که قلدری سازمانی در آموزش عالی دیگر به شکل بدرفتاری‌های آشکار مانند اعمال خشونت آمیز دیده نمی‌شود (هودینگز و مک نامارا[2]، ۲۰۱۹). زیرا مرتکبین یا قلدرها، قوانین دانشگاهی را به خوبی می‌دانند و همواره تلاش می‌کنند تا با زیر پاگذاشتن قوانین از توبیخ اجتناب کنند (اسکات[3]، ۲۰۱۸). کشلی و نیومن[4]، از پیشگامان بررسی قلدری در آموزش عالی، در تحقیقات متعدد خود به این نتیجه رسیدند که در محیط‌های دانشگاهی، قلدری معمولاً به صورت غیرمستقیم بوده و تمامی رفتارهای مخربی که اساتید با رتبۀ علمی بالا با همکاران جوان‌تر از خود دارند، از جمله بی ادبی، تضعیف شخصیت، کنترل اجتماعی و طرد کردن، تحت عنوان رفتارهای قلدرمآبانه تلقی می‌شود (کشلی و نیومن، ۲۰۱۳؛ کشلی و نیومن، ۲۰۱۰).

به باور ویسویزی، لیتراس و دنیلا[5] (۲۰۱۸)، انواع ناسازگاری‌ها و تنش‌هایی که بین مدیران، اعضاء هیأت علمی قدیمی و جدید و فشارهای ناشی از تغییر و تحولات سریع نسل‌ها وجود دارد، از جمله مهم‌ترین چالش‌ها و مشکلات آموزش عالی به شمار می‌رود. دنتیس، رایت و کوریل[6](۲۰۱۵)، دانشگاه‌ها را دارای ویژگی های می‌دانند که موجب شکل گیری قلدری و تشدید آن می‌شود. به اعتقاد آن‌ها در فرهنگ های غیر مدنی و سازمان‌های دولتی پتانسیل بروز رفتارهای قلدرمآبانه میان افراد وجود دارد. در واقع این سازمان‌ها همچون دانشگاه، با داشتن انتظارات مبهم از اعضاء هیئت علمی و ارزیابی عملکرد آن‌ها بر اساس معیارهای کمّی و دادن اختیارات و آزادی عمل به یک سری افراد خاص، زمینه را برای ظهور قلدری میان اعضاء هیأت علمی فراهم می‌کنند. پاتریک[7] (۲۰۱٦)، نیز معتقد است که پدیدۀ جهانی شدن، انبوه سازی آموزشی، کاهش بودجه‌های دولتی و مدیریت گرایی، چالش‌های جدیدی برای دانشگاهیان به وجود آورده و از دلایل شکل گیری قلدری شده است.

مک سلندون، لین و فلاورز[8]( ۲۰۲۱)، در پژوهش خود با بررسی عوامل قلدری در آموزش عالی، به این نتیجه رسیدند که در محیط-های دانشگاهی بیشتر از سایر محیط‌های آموزشی قلدری وجود دارد؛ زیرا فرهنگ خاص حاکم بر دانشگاه‌ها از جمله قوانین نانوشتۀ کسب تصدی و ارتقاء شغلی، حجم کاری مضاعف و تعیین نقش‌ها و مسئولیت‌های اضافی برای اساتید جوان آن‌ها را در موقعیتی قرار

[1] Namie & Namie
[2] Hodgins & Mcnamara
[3] Scott
[4] Keashley & Neuman
[5] Visvizi, Lytras & Daniela
[6] Dentith, Wright & Coryell
[7] Patrick
[8] McSlendon, Lane & Flowers

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

داده که بیش از سایر اساتید مورد قلدری و بدرفتاری قرار می‌گیرند. با نگاهی به پژوهش‌های داخلی نیز درمی‌یابیم که عمدهٔ مطالعات موجود در زمینهٔ قلدری سازمانی، در سازمان‌های دولتی غیر دانشگاهی انجام گرفته است و دربارهٔ عوامل شکل گیری قلدری در دانشگاه ابهاماتی وجود دارد (سپهوند، عارف نژاد، چگنی و سپهوند، ۱۳۹۹؛ نیک پی و زندکریمی، ۱۳۹۸). همچنین از آن‌جایی که اعضاء هیئت-علمی نقشی محوری در دانشگاه دارند و در شکل گیری تحولات اجتماعی، فرهنگی، اقتصادی و ... در جامعه تأثیرگزارند، پس اهمیّت مطالعه و واکاوی علل بروز پدیدهٔ قلدری سازمانی در محیط‌های دانشگاهی بیش از دهه‌های قبل احساس می‌شود. با توجه به مطالب ذکر شده و اهمیت موضوع مورد مطالعه، این پژوهش با هدف پاسخگویی به دو سؤال ذیل انجام شده است:

۱. تجربهٔ زیستهٔ استادیاران جوان از قلدری سازمانی در دانشگاه گیلان چگونه است؟

۲. از نظر استادیاران جوان، علت قلدری سازمانی در دانشگاه گیلان چیست؟

## مبانی نظری و پیشینهٔ پژوهش

قلدری در محل کار ریشه در نظریهٔ زیست بوم شناختی برونفن برنر[1] (۱۹۷۹)، دارد. این نظریه بیان می‌کند که رشد و پیشرفت انسان‌ها توسط چندین عامل در یک لایهٔ تودرتو از سیستم‌های سلسله مراتبی شکل می‌گیرد. این سیستم‌ها شامل: میکروسیستم (رابطهٔ بین قلدر و قربانی)، مزوسیستم (رابطهٔ بین محیط کار و قربانی)، اگزوسیستم (سازمان) و کلان سیستم (سیاست‌ها و جامعه) است. تعامل میان این سیستم‌ها شرایطی را ایجاد می‌کند که منجر به شکل‌گیری قلدری در محل کار می‌شود. برنر معتقد است که تنها از طریق بررسی تعامل میان این سیستم‌ها می‌توان پیچیدگی روابط انسانی را درک کرد (اوده[2]، ۲۰۰۹). در همین راستا زابرودسکا و وتون[3](۲۰۱۳)، در پژوهش خود به بررسی مهم‌ترین عوامل اجتماعی و سازمانی شکل گیری قلدری در آموزش عالی پرداختند و به این نتیجه رسیدند که کاهش بودجه‌های دولتی در دانشگاه‌ها به علت سیاست‌های دولت، آن‌ها را از نهادهای تولید ارزش علمی به نهادهای سودآوری تبدیل کرده است، به گونه‌ای که باعث ایجاد تغییرات سازمانی چشم‌گیری در دانشگاه شده است. آن‌ها در ادامه افزایش وظایف پژوهشی و آموزشی محول شده به اساتید و بی ثباتی وضعیت قراردادهای آن‌ها را در دانشگاه در کنار توزیع نامتوازن قدرت بین اعضاء هیأت علمی را از دلایل اصلی بروز پدیدهٔ قلدری در آموزش عالی دانستند. بر پایه‌ی یافته‌های رشیدی (۱۴۰۰)، نیز میانگین قلدری اجتماعی در دانشگاه‌های دولتی ایران، ۲۵/۰۲، قلدری کلامی ۱۳/۴۵، قلدری فیزیکی ٤/۷۸ و شاخص کلی قلدری ٥٦/۲٤، به دست آمده است. داده های به دست آمده از برداشت اعضاء هیأت علمی از قلدری در محل کار خود نشان از آن داشت که آن‌ها قلدری اجتماعی همچون شایعه پراکنی، طرد شدن، نادیده گرفته‌شدن و یا تحت فشار قرار گرفته‌شدن با افزایش وظایف محول شده به خود را بیش از دیگر ابعاد قلدری تجربه کرده یا شاهد آن بوده‌اند.

طبق نظریهٔ قدرت[4]، سازمان‌هایی که با عدم تعادل بالایی در قدرت شناخته می‌شوند، شرایطی را برای قلدری فراهم می‌کنند (سالین و نوتلیرز[5]، ۲۰۱۷). در همین راستا کاسل[6] (۲۰۱۱)، توضیح می‌دهد که ساختار سلسله مراتبی رایج در دانشگاه‌ها (ریاست، معاونت پژوهشی، معاونت آموزشی، رؤسای بخش‌ها و دانشکده‌ها، رؤسای کمیته‌ها، اساتید پیشکسوت و دستیاران آموزشی)، یک ساختار نابرابر قدرت را ایجاد می‌کند و باعث شکل‌گیری پدیدهٔ قلدری می‌گردد. برای مثال در دانشگاه‌ها همتایان، با سوءاستفاده از قدرت جایگاهی خود رفتارهایی داشته که بسیار شبیه به قلدری است (آرمسترانگ[7]، ۲۰۱۲). این رفتارها شامل محروم کردن قربانیان از دریافت بورس تحصیلی و منابع و امکانات لازم برای انجام وظایف شغلی خود می‌باشد (کاسل، ۲۰۱۱؛ لامپمن[8]، ۲۰۱٦). تحقیقات نشان داده است که

[1] Bronfen Brenner
[2] Oade
[3] Zabrodska & Kveton
[4] Power Theory
[5] Salin & Notelaers
[6] Cassell
[7] Armstrong
[8] Lampman

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

با وجودی که قلدرها از قدرت سازمانی بیشتری برخوردارند، اما اغلب آن‌ها از حرمت خود[1] پایین رنج برده و از قلدری به عنوان وسیله-ای برای افزایش احساس ارزشمندی شخصی خود استفاده می‌کنند (کینگ و پیوتروسکی[2]، ۲۰۱۵). همچنین این افراد از شرمنده کردن همکاران خود در حضور دیگران و تحقیر دستاوردهای آن‌ها لذت می‌برند (متیسن، اینارسن و میکلتون[3]، ۲۰۱۱).

از دیدگاه شبکهٔ اجتماعی، قلدری در محل کار، سوء استفاده عاطفی و آزار و اذیت دیگران تعریف می‌شود. به عنوان نوعی از تعامل بین فردی، رفتارهای قلدری را می‌توان به عنوان پیوندهای بین فردی مفهوم سازی کرد و پیوندهای قلدری میان مجموعه‌ای از افراد را می‌توان یک شبکهٔ اجتماعی در نظر گرفت. علاوه بر این، بسیاری از پیشایندها و پیامدهای قلدری، مانند روابط اجتماعی و انواع مختلف تعاملات، به طور مفید به عنوان شبکه‌های اجتماعی درک و تحلیل می‌شوند. اتخاذ دیدگاه شبکه اجتماعی نه تنها دیدگاه‌های جدیدی را برای توسعهٔ نظری فراهم می‌کند، بلکه به محققان این امکان را می‌دهد تا از روش‌های به خوبی تثبیت شده استفاده کنند. بنابراین درک ما از پویایی اجتماعی قلدری در محل کار را بهبود می‌بخشد ( پائوکستات و سالین[4]، ۲۰۲۰). طبق دیدگاه شبکهٔ اجتماعی، حداقل سه دیدگاه متفاوت از مفهوم سازی قلدری در محل کار وجود دارد. اولین دیدگاه، قلدری را یک تعارض عادی می‌داند و گاهی آن را به عنوان یک تجربهٔ مشترک دوران کودکی که همهٔ افراد آن را به نوعی از سوی مراجع صاحب قدرت تجربهٔ کرده‌اند، بی اهمیت جلوه می‌دهد. دومین دیدگاه به قلدری به عنوان تعارض تشدید شده می‌نگرد و قلدری را فرآیندی می‌داند که به عنوان یک درگیری ظریف بین افراد در سازمان‌ها آغاز می‌شود، اما به دلیل عدم مدیریت صحیح تعارض تشدید شده می‌شود (برگر[5]، ۲۰۲۲). در واقع طبق نظریهٔ تشدید تعارض[6]، قلدری یک تعارض اجتماعی حل نشده است که به مرور زمان تشدید شده و به سطح بالایی از عدم تعادل قدرت در سازمان‌ها رسیده است (زف و گروس[7]، ۲۰۰۱). برای مثال کیبی و رایا[8] (۲۰۱٤)، بیان می‌کنند که زمانی که تعارضات بین فردی حل نمی شوند، تعارض سهواً مسائل را تشدید کرده و باعث قلدری بیشتر از قربانی و شکل گیری فرهنگ زورگویی و قلدری در سازمان می‌شود.

سومین دیدگاه، قلدری را از نظر کیفی با تعارض متفاوت می‌داند. این دیدگاه به ویژه بر دو جنبهٔ قلدری تأکید می‌کند: (الف) قصد مرتکبین، که هدفشان حل اختلاف نظر متقابل نیست، بلکه هدف آن‌ها صدمه زدن به قربانیان به طور فعال و عمدی است. این مرتکبین معمولاً دارای ویژگی‌های مخرب شخصیتی بوده و رفتارهای آن‌ها حاصل کژکاری‌های اجتماعی در زمینهٔ تربیتی می‌باشد. در همین راستا کوهن(۲۰۰٦)[9]، بیان می‌کند که قلدری و بدرفتاری در محل کار در خلاء به وجود نیامده است، بلکه این رفتارهای آزاردهنده نوعی واکنش و بازتولیدی از پیام‌ها ورفتارهایی است که از قلمرو اجتماعی بزرگتری نشأت می‌گیرد. بنابراین نهادهای آموزش عالی مشابه نهادهای کوچکتر دیگری که افراد از آنجا آمده‌اند، همچون خانواده و مدرسه نابرابری‌های موجود بین طبقات اجتماعی را بازتولید کرده و مشروعیت می‌بخشند. (ب) مرتکبین به دلیل قدرتی که به واسطهٔ جایگاه خود در سازمان کسب می‌کنند، کنترل قربانیان را در دست می-گیرند. بر پایه نظریهٔ گروه‌های خاموش[10]، مرتکبین به طور خاص قربانیانی را انتخاب می‌کنند که از نظر جسمی ضعیف‌تر، از نظر تعداد کمتر و یا دارای موقعیت اجتماعی پایین‌تری هستند (مثل زن بودن یا دارای رتبهٔ علمی پایین‌تر بودن) (لوتگن سندویک[11]، ۲۰۱۳؛ برگر، ۲۰۲۲).

قلدری یکی از شیوه های کنترل و نظارت اجتماعی است که معمولاً توسط مدیران و رؤسای بخش‌ها انجام می‌شود (گاردنر و همکاران[12]، ۲۰۱٦). سبک رهبری مدیریت می‌تواند باعث افزایش رقابت میان افراد و بروز قلدری سازمانی شود. برای مثال مدیریت با توزیع پاداش بر اساس رتبهٔ افراد در سازمان به امید افزایش عملکرد کاری و بهره‌وری منجر به ایجاد احساس حسادت میان افراد و ایجاد

[1] Self- Steem
[2] King & Piotrowski
[3] Mathisen, Einarsen & Mykletun
[4] Pauksztat & Salin
[5] Burger
[6] Conflict escalation theory
[7] Zapf & Gross
[8] Ciby & Raya
[9] Cohen
[10] Muted Group Theory
[11] Lutgen Sandvik
[12] Gardner et al

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

رقابت‌های ناسالم میان آن‌ها می‌شود (سیشکا[1]، ۲۰۲۰). نظریهٔ کنترل اجتماعی[2] بیان می‌کند که قلدرها در هر سازمان با داشتن قدرت و جایگاه بالاتر اجتماعی، بر سایر افراد که جایگاه پایین‌تری دارند و جزء گروه‌های خاموش می‌باشند (زن بودن، رتبه پایین در هیأت علمی داشتن و..) تسلط یافته و با نادیده گرفتن و منزوی کردن آن‌ها در گروه، سرمایه اجتماعی خود را در سازمان حفظ کرده و افزایش می-دهند (لوتگن سندویک، ۲۰۱۳). برای مثال احمد و همکاران (۲۰۱۷)، در رابطه با تأثیر سن و رتبهٔ علمی قربانیان بر میزان مورد قلدری واقع شدن مطالعه‌ای انجام دادند و دریافتند که معمولاً آن دسته از اعضاء هیأت علمی که در سنین ۴۰ سال و پایین‌تر قرار دارند و از رتبهٔ علمی پایین‌تری برخوردارند، بیشتر در معرض قلدری قرار می‌گیرند. همچنین مطالعات متعددی نیز رابطهٔ بین جنسیت و مورد قلدری قرار گرفتن را در دانشگاه مورد بررسی قرار داده‌اند (لامپمن و همکاران، ۲۰۱۶؛ سالین، ۲۰۲۱). در مطالعهٔ لامپمن و همکاران، (۲۰۱۶)، ۶۳٫۳ ٪ از زنان، در مقابل ۵۰٫۲ ٪ از مردان، مورد قلدری در محل کار قرار گرفته بودند.

## روش پژوهش

در این پژوهش به‌منظور دستیابی به اهداف پژوهش، از روش پژوهش کیفی از نوع پدیدارشناسی تفسیری[3] استفاده شده است. دلیل انتخاب این روش دستیابی به تجارب استادیاران جوان از پدیدهٔ قلدری سازمانی و تبیین علت‌های بروز این پدیده در بافت دانشگاهی گیلان بوده است. جامعهٔ این پژوهش را کلیهٔ استادیاران جوان دانشگاه گیلان که همگی آن‌ها تجربهٔ قلدری سازمانی را در دانشگاه گیلان داشتند، تشکیل دادند. روش نمونه گیری در این پژوهش روش نمونه‌گیری هدفمند بود. از میان مشارکت‌کنندگان، ۱۶ مرد و ۸ زن با حداقل سن ۳۳ و سقف سنّی ۴۳ سال (میانگین سنی ۳۷) و با سابقهٔ خدمت کمتر از ۱۰ سال (میانگین ۵/۵) از دانشکده‌های ادبیات و علوم انسانی، فنی و مهندسی، هنر و معماری، علوم کشاورزی و علوم پایه به روش نمونه گیری هدفمند[4] و گلوله برفی[5] تا رسیدن به اشباع نظری انتخاب شدند. بر این اساس، پس از ۱۴ مصاحبه با استادیار مرد و ۶ مصاحبه با استادیار زن داده‌ها به اشباع نظری رسیدند و به منظور کسب اطمینان بیشتر از صحت داده‌ها، ۴ مصاحبه تکمیلی دیگر صورت گرفت. محل انجام پژوهش در اتاق کار اساتید پس از اخذ وقت قبلی از ایشان بود. این پژوهش در یک بازهٔ زمانی ۶ ماهه (مهر لغایت اسفند ماه سال ۱۴۰۱) انجام شد. ویژگی‌های جمعیت شناختی مشارکت‌کنندگان، در جدول شماره ۱ نشان داده شده است.

**جدول ۱. ویژگی‌های جمعیت شناختی استادیاران دارای تجربهٔ قلدری سازمانی**

| ویژگی جمعیت شناختی | | فراوانی | درصد فراوانی |
|---|---|---|---|
| جنسیت | زن | ۸ | ۳۳/۳ |
| | مرد | ۱۶ | ۶۶/۷ |
| | کل | ۲۴ | ۱۰۰ |
| دانشکده | کشاورزی | ۵ | ۲۰/۸ |
| | ادبیات و علوم انسانی | ۷ | ۲۹/۲ |
| | فنی و مهندسی | ۴ | ۱۶/۷ |
| | هنر و معماری | ۵ | ۲۰/۸ |
| | علوم پایه | ۳ | ۱۲/۵ |
| | کل | ۲۴ | ۱۰۰ |

[1] Sischka
[2] Social control theory
[3] Interpretive phenomenology
[4] Purposive sampling
[5] Snowball Sampling

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

در این پژوهش برای جمع آوری اطلاعات از مصاحبهٔ نیمه ساختار یافته[1] استفاده شده است. جهت تنظیم سؤالات مصاحبه از مضامین به دست آمده در پژوهش‌های گذشته در مورد قلدری سازمانی استفاده شد. در این پژوهش برای کدگذاری داده‌ها از روش کدگذاری زنده و برای تحلیل داده‌ها از روش موستاکاس[2] استفاده شده است. این روش در چند گام اجرا شده است:

۱. تمامی جلسات مصاحبه ضبط شده و متن آن‌ها توسط محقق پیاده‌سازی شد.
۲. کلیهٔ بیانات مشارکت‌کنندگان بازخوانی و تئوری‌های علمی در باب پدیدهٔ «قلدری سازمانی» و پژوهش‌های مرتبط در این زمینه، توسط محقق مطالعه شد.
۳. زیر گزاره‌ها و جملات و عبارات مهم در مورد متن و زمینه (تجارب چه بوده است و چه عواملی بر تجارب تأثیرگزار بوده است)، خط کشیده شد. موستاکاس این گام را افقی سازی می‌نامد.
٤. محقق هر یک از عبارات معنی دار استخراج شده از مرحله قبل را شناسایی وکدگذاری کرد.
۵. محقق مفاهیم کدگذاری شده را بر اساس تشابه، خوشه‌بندی کرده و از این طریق مضامینی استخراج گردید.
٦. از گزاره‌های مهم و بامعنا جهت نگارش توصیفی از تجربهٔ مشارکت‌کنندگان و عوامل مؤثر بر چگونگی شکل‌گیری تجربهٔ مشارکت کنندگان استفاده شد که به «ساختار تجربه» معروف است.
۷. از طریق ادغام و یکپارچه نمودن توصیفات متنی و ساختاری، محقق به نگارش و توصیف تجربه پرداخته که جوهر تجربه نام دارد.

در این پژوهش برای اعتباریابی از روش اعتباریابی کلایزی[3] استفاده شد. جهت رسیدن به اعتباردرونی، قبل از شروع پژوهش، کتاب-ها و مقالات متعددی دربارهٔ موضوع مورد مطالعه، روش پژوهش کیفی، روش تجزیه و تحلیل داده‌ها به روش موستاکاس و نحوهٔ کدگذاری داده‌ها مطالعه شد. در طی فرایند جمع آوری داده‌ها محقق همواره نحوهٔ کار خود را مورد بازبینی قرار می‌داد و پس از اتمام مصاحبه نیز موارد مبهم با مشارکت‌کنندگان در میان گذاشته شده و از نظرات خبرگان استفاده شد. برای افزایش تأییدپذیری و دقت داده-ها نیز در طول فرایند پژوهش از جمع آوری داده‌ها تا تفسیر داده‌ها از نظرات استادان صاحب نظر استفاده شده است و جهت اطمینان از حصول نتایج مشابه علاوه بر محقق، سه فرد دیگر نیز کدگذاری را انجام دادند و از اجتماع کدگذاری آن‌ها مضامین اصلی و مقوله‌های فرعی به دست آمده است. همچنین به منظور رعایت اخلاق در پژوهش، پس از مصاحبه به شرکت‌کنندگان اطمینان داده شد که تمامی اطلاعات بدست آمده ازآن‌ها محرمانه خواهند ماند و نتایج پژوهش بدون ذکر نام آن‌ها منتشر خواهد شد و به منظور رعایت این امر تمامی اسم‌ها به کد عددی تغییر داده شد.

## یافته‌های پژوهش

در پاسخ به سؤال اول پژوهش (تجربهٔ زیستهٔ استادیاران از قلدری سازمانی)، پس از بررسی مصاحبه‌های انجام شده و تجزیه و تحلیل متن پیاده‌سازی شده، در مجموع ۲۳ کد آزاد، ۱۲ مقولهٔ فرعی و ۵ مضمون اصلی به دست آمد که در جدول ۲ بیان شده است و در ادامه توضیح داده خواهد شد.

**جدول ۲. مضامین و مقولات به دست آمده از مصاحبه با استادیاران جوان دارای تجربهٔ قلدری سازمانی**

| کدهای باز | مقوله‌های فرعی | مضامین اصلی |
|---|---|---|
| عدم رسیدگی به مطالبات آموزشی استادیاران (۲)<br>عدم رسیدگی به مطالبات پژوهشی استادیاران (۲) | نادیده گرفتن درخواست‌ها | **کم توجهی به درخواست‌ها** |

[1] Semi-Structured Interview
[2] Moustakas method
[3] Colaizzi validation

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

| | | |
|---|---|---|
| بی توجهی به نظرات اعضاء جوان درانتخاب مدیر گروه (۳) | نادیده گرفتن نظرات | |
| اختصاص اتاق‌های مشترک به صورت چند نفره به نیروهای تازه وارد (۲) نزدیک بودن برخی از اتاق‌های استادیاران به کلاس‌های درس دانشجویان (۲) | محدودیت در حریم | **محرومیت از امکانات** |
| در اختیار قرار ندادن تجهیزات آزمایشگاهی و لوازم الکترونیکی (۵) عدم بروز رسانی تجهیزات (۳) | محدودیت در تجهیزات | |
| پرونده سازی (شایعه‌سازی) علیه عضو جوان در کمیته‌ها/ کمیسیون‌ها (۲) | افترا زدن | **قلدری اجتماعی** |
| بدگویی از اعضاء تازه وارد در گروه (۲) ترس از شایعه پراکنی (۲) | شایعه پراکنی | |
| ایجاد تفرقه در گروه توسط اعضاء پیشکسوت (۳) | تفرقه افکنی | |
| تضعیف دستاوردهای علمی استادیاران جوان در حضور همکاران خود (۲) تضعیف شایستگی‌های استادیاران درحضور دانشجویان خود (۲) | تضعیف اجتماعی | |
| تمدید قرارداد سالانه استادیاران منوط به پذیرفتن درخواست‌های مدیرگروه (۲) تمدید قرارداد سالانه استادیاران منوط به انجام طرح‌های پژوهشی اساتید پیشکسوت (۳) تمدید قرارداد سالانه استادیاران منوط به نوشتن مقاله به نام استاد پیشکسوت (۳) | شرطی سازی تمدید قراردادها | **قلدری کلامی** |
| پیام‌های کلامی و تماس‌های تهدیدآمیز با استادیاران (٤) | پیام‌های تهدیدآمیز | |
| زیرفشار قرار گرفتن استادیاران برای پیدا کردن طرح‌های پژوهشی (۳) زیرفشار قرارگرفتن استادیاران برای نوشتن مقالات و انجام طرح‌های پژوهشی استاد پیشکسوت (۳) دریافت دستمزد ناچیز در ازای انجام طرح-های پژوهشی استاد پیشکسوت (۲) | بهره کشی پژوهشی | **انجام وظایف مضاعف** |

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

| | | |
|---|---|---|
| نوشتن صورت جلسات در گروه (۲)<br>تنظیم برنامه‌ریزی درسی گروه (۲)<br>تنظیم نامه‌ها و انجام مکاتبات اداری (۱) | بهره کشی اداری | |

**کم توجهی به درخواست‌ها**: مقوله‌های مربوط به این مضمون شامل «نادیده گرفتن درخواست‌ها» و «نادیده گرفتن نظرات» بود. در رابطه با مقولهٔ اول، اظهارات شرکت‌کننده‌ها مربوط به عدم همدلی بالادستی‌ها، درک نشدن و نادیده‌گرفته شدن درخواست‌هایشان از سوی سایر اعضاء پیشکسوت هیأت علمی، مدیران گروه، معاونین پژوهشی و رؤسای دانشکده است که شامل مجموعه‌ای از مطالبات استادیاران است. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲ گفت:

*«دانشجویی داشتم که پروپوزالش توسط دو داور بدون ذکر دلایل مشخص رد شد. وقتی اعتراض کردم و نامه نوشتم که خواهان برگزاری جلسه دفاع از پروپوزال دانشجوم هستم، تعمداً جلسه گروه را به حاشیه انداختن و برگزار نکردن».*

شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۷ نیز گفت:

*«به درخواست‌ها و مطالبات ما در گروه توجهی نمیشه. با اینکه هرماه در جلسات گروه مطرح می‌کنیم اما فایده‌ای حداقل برای ما نداشته».*

در رابطه با مقولهٔ دوم، برخی از شرکت‌کنندگان بیان کردند که در منصوبات مهم سازمانی نظرات آن‌ها نادیده گرفته می‌شود. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۵ گفت:

*«چند وقت پیش جلسه رأی گیری واسه مدیرگروهی بین دو نفر از اعضای گروهمون بود. تو این جلسه من به یکی از افرادی رأی دادم که اعضای پیشکسوت گروهمون باهاش مخالف بودن. یکی از اون اساتید پیشکسوت وقتی متوجه رأی من شد سر کلاس بهم زنگ زد و با لحن بدی بهم حمله کرد و گفت چرا به فلانی رأی دادی؟. من هم بهش گفتم که باید واسه نظرات همدیگه ارزش قائل بشیم، اما ایشون داد و بیداد می کرد و حرف خودش رو می زد».*

**محرومیت از امکانات:** در این مضمون استادیاران جوان به مشکلات و خلاءهایی که در گروه خود وجود داشت، اشاره کردند. مقوله‌های مربوط به این مضمون شامل «محدودیت در حریم» و «محدودیت در تجهیزات» بود. در رابطه با مقولهٔ اول، تعدادی از شرکت-کنندگان به اختصاص اتاق‌های مشترک به آن‌ها و نزدیک بودن برخی از اتاق‌ها به کلاس‌های درس دانشجویان خود اشاره کردند. در همین رابطه شرکت کنندهٔ شمارهٔ ۷ گفت:

*«به رئیس دانشکده گفتیم که اگه میشه یه اتاق دیگه بهمون بدین که سر و صدای دانشجوها رو کمتر بشنویم، چون اتاقمون نزدیک به کلاس دانشجوهاست و وقتی تجمع میکنن واقعا اینجا شلوغ میشه و دیگه تمرکز کافی برای انجام کارهامون نداریم. اما درخواستمون پیگیری نشد».*

در رابطه با مقولهٔ دوم، برخی از شرکت‌کننده‌ها به عدم فراهم آوری تجهیزات و در اختیار قرارندادن امکانات لازم برای انجام وظایف آموزشی و پژوهشی خود اشاره کردند. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شماره ۱۱ گفت:

*«چند سال قبل که جذب هیأت علمی گروه صنایع غذایی شده بودم، آزمایشگاه میخواستم و تجهیزات. درخواست کردم، بهم ندادن. مدیر گروهمون تا سطح رئیس دانشکده هم پیگیری کرد. اما رئیس گفت: بگید برگزار نکنه!.. به همین دلیل تا چند ماه من و دانشجوهام کلاس نداشتیم. بعد از چند ماه بالاخره یه خیّر پیدا شد و کمکمون کرد آزمایشگاه رو راه بندازیم».*

در این میان برخی از رشته‌های تازه تأسیس در دانشگاه همچون رشتهٔ نانوفناوری با کمبود امکانات بیشتری مواجه شده‌اند، در همین رابطه شرکت کنندهٔ شماره ۱۵ گفت:

*«هفت سال پیش ما رو به عنوان عضو هیأت علمی جذب کردن، اما امکانات اصلًا فراهم نبود. بهمون قول راه اندازی دانشکدهٔ فناوری‌های نوین داده بودن اما راه اندازی نکردن. حدود سه سال نه گروه داشتیم، نه اتاق، نه کامپیوتر و نه حتی آزمایشگاه. دو تا کلاس کوچیک و محقر رو به جای اتاق بهمون دادن. دوران سختی بود. این جریانات باعث شد خیلی از دانشجوهامون آسیب ببینن و از گروه فراری بشن».*

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

**قلدری اجتماعی**: این مضمون، در بافت دانشگاه از چند مقولهٔ فرعی به دست آمد. از جمله: «افترا زدن»، «شایعه پراکنی»، «تفرقه افکنی» و «تضعیف اجتماعی». یکی از شیوه‌های افترا زدن، پرونده سازی (شایعه سازی) علیه استادیاران جوان در کمیته‌ها و کمیسیون‌ها است. شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۸ تجربهٔ خود را در این باره اینگونه شرح داد:

*« پرونده درخواست رسمی آزمایشی شدنم رو نزدیک هشت ماه نگه داشت و برام به عمد و دروغ پرونده سازی کرد. بخاطر پرونده‌ای که برام درست کرد دو ماه درگیر بودم. هربار دفتر جذب منو می خواست با استرس می رفتم اونجا. می دونستم اون آقا توی دفتر جذب هم نفوذ داره».*

شکل دیگر قلدری اجتماعی، شایعه پراکنی است. در این شکل از قلدری، مرتکب قلدری پس از شنیدن پاسخ منفی از جانب عضو تازه وارد در گروه، شروع به تخریب او و بدگویی علیه او در گروه می‌کند. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۳ گفت:

*«بعد از گذشت یه بازه زمانی دو تا شش ماهه ازم خواست مقاله ای بنویسم و اسم ایشون هم در مقاله بیارم وقتی هم با پاسخ منفی من مواجه شد، پیش بقیه همکارام شروع کرد از من بدگویی کردن و پشت سرم حرف زدن».*

برخی از شرکت‌کنندگان نیز با مشاهده این شکل از قلدری در گروه، از ترس اینکه مبادا خود نفر بعدی قربانی شایعه پراکنی در گروه شوند، زیر بار خواسته‌های مافوق خود رفته‌اند. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲۱ گفت:

*«نتونستم بهش نه بگم! با اینکه از نظر عاطفی و روانی تحت فشار بودم، ولی ترسیدم اگه درخواستشو انجام ندم، پشت سرم پیش بقیه همکارام بدگویی کنه».*

عده‌ای دیگر از شرکت‌کنندگان به تفرقه اندازی برخی از مدیران گروه در گروه‌های خود اشاره کردند و بیان کردند که این رفتارها با هدف تخریب عمدی رابطهٔ محترمانهٔ بین اعضاء هیأت علمی انجام می‌شود. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۸ گفت:

*«هر بار که می رفتم اتاق مدیر گروهمون، سر صحبت رو یه طوری باز می کرد که از یکی دو نفر از همکارامون پیش من بدگویی کنه. من هیچوقت حرفهاشو تایید نمی کردم اما دورادور به گوشم رسیده بود که وقتی بقیه همکارا در این مورد تاییدش می کنن می ره حرفایی که خودش زده رو از زبون اونا به فلان همکاری می گه که پشت سرش حرف زده و این باعث می شد رابطه بین اون دو تا همکار بدجور شکرآب بشه».*

گاهی نیز برخی از اساتید پیشکسوت با تحقیر اعضاء جوان هیأت علمی، از طریق زیر سؤال بردن کیفیت مقالات پژوهشی آن‌ها و تضعیف شایستگی‌ها و دستاوردهایشان، باعث تضعیف روحیه، شخصیت و تضعیف جایگاه اجتماعی استادیاران جوان در گروه می‌شوند. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۹ گفت:

*«با اینکه در گروهمون جوان ترین عضو من هستم، اما اون آقا این حق رو نداشت که من رو تو جلسه گروه جلوی همکارام ضایع کنه و کار دانشجوی من رو به بدترین شکل زیر سوال ببره. این کارش باعث شد خیلی احساس حقارت بهم دست بده».*

**قلدری کلامی:** مقولات استخراج شده از این مضمون «شرطی سازی تمدید قراردادها» و «پیام‌های تهدیدآمیز» بود. در رابطه با شرطی سازی تمدید قراردادها، عده‌ای از استادیارانی که در وضعیت پیمانی بودند، برای تمدید قراردادهای خود در پایان سال و جلب نظر مدیرگروه و اساتید پیشکسوت، ناچار به پذیرش درخواست‌های آنان شده‌اند. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۸ گفت:

*«بهم گفت اسم منو باید تو مقالت بیاری وگرنه می تونم کاری کنم که قراردادت تمدید نشه».* شرکت کنندهٔ شمارهٔ ۱۸: *«می دونستم که اگه قبول نکنم طرحش رو انجام بدم، سر تمدید شدن قراردادم به مشکل برمی خورم، قبلا هم این کارو با چند نفر از همکارای دیگه کرده بود!».*

در رابطه با پیام‌های تهدیدآمیز، انواع پیام‌ها و ایمیل‌های تهدیدآمیزی که افراد رده بالا در دانشگاه برای استادیاران جوان می‌فرستند تا تماس‌های تهدیدآمیزی که خارج از ساعات اداری و در ساعات پایانی شب با قربانیان برقرار می‌کنند، یکی از مصادیق آشکار قلدری در دانشگاه است. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۸ گفت:

*«ساعت ده و نیم شب بود که بهم زنگ زد و به حدی وقیحانه بی ادبی کرد که شخصیتم خرد شد. تهدیدم کرد و گفت کاری می کنم که از گروه انصراف بدی. واقعا هم انقدر اذیتم کرد که به فکر انصراف دادن افتاده بودم».*

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

**انجام وظایف مضاعف:** مهم‌ترین مضمونی که تحت عنوان مصداقی از قلدری سازمانی، از بیانات اعضاء جوان هیأت علمی دانشگاه استخراج شد، انجام وظایف مضاعف بود. از تجزیه و تحلیل داده‌های موجود دو مقولهٔ برساختی از این مضمون به دست آمد که شامل «بهره‌کشی پژوهشی» و «بهره کشی اداری» بود. در رابطه با بهره‌کشی پژوهشی شرکت کنندهٔ شمارهٔ ۱۰ گفت:

*«وقتی تازه وارد هیأت علمی شده بودم فکر می کردم این یکی از وظایف استادیارای جوان هستش که مقاله ای بنویسن و اسم استاد پیشکسوت هم در مقالشون بیارن. در حالی که بعد متوجه شدم این به نوعی زورگویی سازمانی هستش و خیلی از همکارای تازه وارد من از این جهت تحت فشار قرار گرفته بودن».*

به عبارتی گاهی اعضاء جوان هیأت علمی گمان نمی‌کنند که این مسئله یک نوع قلدری سازمانی از جانب اساتید پیشکسوت است. آن‌ها تصور می‌کنند که چنین چیزی جزئی از روال قانونی حاکم بر دانشگاه است. شکل دیگر بهره‌کشی پژوهشی، پیدا کردن طرح‌های پژوهشی از سازمان‌های بیرونی توسط استادیار جوان و آوردن بودجه برای دانشگاه است. شرکت‌کنندگان بیان کردند که پیدا کردن این طرح‌ها در شرایط بی ثبات اقتصادی امروز کشور و عدم تمایل سازمان‌ها به ایجاد نوآوری و حل مشکلات‌شان به دست دانشگاهیان، زمینه را برای یافتن طرح‌های پژوهشی دشوار کرده است. شماری از آن‌ها نیز بیان کردند که گاهی انجام این طرح‌ها از سوی اساتید پیشکسوت به آن‌ها تحمیل شده است و پس از انجام آن دستمزدی ناچیز دریافت کرده‌اند. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۹ گفت:

*«بهمون می گن باید یه طرح ۵۰ تا ۱۰۰ میلیونی برای دانشگاه بیارید. از اونجایی که معمولًا این طرح ها به دست یه سری افراد خاص می رسه، ماها باید کلی هزینه کنیم تا بالاخره یه طرح بگیریم. در آخر هم امتیازی که بهمون تعلق می گیره خیلی کمتر از امتیازیه که به استاد پیشکسوت تعلق می گیره. اما خب همین هم باعث شده که ما رو بترسونن و بهمون بگن که اگه طرح نیاری یا اگه طرح ما رو انجام ندی پایان سال قراردادت تمدید نمی شه».*

در شکل دیگر بهره‌کشی یعنی بهره‌کشی اداری، وظایفی از سوی مدیر گروه بر استادیاران جوان تحمیل می‌شود که جزء مسئولیت-های آن‌ها در دانشگاه نبوده و باعث ایجاد فشاری مضاعف برای آن‌ها می‌شود. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲۱ گفت:

*« از من کارهایی خواست که جزء وظایفم نبود و در حیطه وظایف مدیرگروه یا کارشناس گروه قرار داشت. مثل برنامه ریزی درسی برای گروه یا نوشتن صورت جلسات».*

مشارکت‌کنندگان در پاسخ به سؤال دوم پژوهش (عوامل قلدری سازمانی در دانشگاه)، به دو دسته عوامل فردی و سازمانی اشاره کردند. پس از بررسی مصاحبه‌های انجام شده و تجزیه و تحلیل متن پیاده سازی شده، در مجموع ۲۸ کد آزاد، ۱۱ مقولهٔ فرعی و ٤ مضمون اصلی در دستهٔ عوامل سازمانی به دست آمد که در جدول ۲- بیان شده است و در ادامه توضیح داده خواهند شد.

**جدول ۲- عوامل سازمانی در شکل گیری پدیدهٔ قلدری سازمانی از منظر استادیاران**

| کدهای باز | مقوله های فرعی | مضامین اصلی |
|---|---|---|
| عدم تمایل اساتید به نوشتن مقالات مشترک با استادیاران تازه وارد (۲)<br>عدم تمایل اساتید پیشکسوت به نوشتن مقالات مشترک میان استادیاران و اساتید دانشگاه‌های دیگر(۲) | ضعف در دگر پذیری | **ضعف نظام اداری** |
| عدم پذیرش انتقادها (۳) | ضعف در انتقاد پذیری | |
| بی توجهی به تلاش‌ها و زحمات استادیاران جوان در گروه (۲)<br>ضعف سیستم پاداش دهی در دانشگاه (۲) | ضعف در تشویق و پاداش دهی | |

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

| | | |
|---|---|---|
| سختگیرانه کردن آیین نامه‌ها و قوانین ترفیع و ارتقاء (۸)<br>تفسیرهای متعدد دانشگاهیان از قوانین جذب، ترفیع و ارتقاء (۲)<br>ارزشیابی‌های صرفا کمّی گرایانه از عملکرد اعضاء هیأت علمی (۵) | مسائل مربوط به قوانین جذب، ترفیع و ارتقاء | **تحریف قوانین و آیین نامه‌ها** |
| عدم پذیرش زنان در دانشگاه (۲)<br>تحمیل وظایف مضاعف به زنان (۲) | تبعیض جنسیتی | **تبعیض سازمانی** |
| رد هرگونه پیشنهاد همکاری پژوهشی با استادیاران جوان (۲)<br>تحمیل وظایف مضاعف به استادیاران جوان (۳)<br>دخالت در بررسی پرونده‌های ترفیع و ارتقاء استادیاران جوان (٤) | تبعیض سنّی | |
| جناحی بودن فرایند ترفیع، ارتقاء و تصدّی در دانشگاه (۲)<br>ضعف در تقسیم دروس بین اعضاء هیأت علمی بر اساس معیار شایستگی (۱)<br>عدم حضور تصمیم‌گیرندگان متخصص در کمیسیون‌ها و هیأت‌های جذب (۲) | کاستی در شایسته‌گزینی | |
| ساخت و پاخت گروهی از افراد با یکدیگر برای چاپ مقاله (۳) | رواج رشوه گیری | |
| محدود کردن اختیارات استادیاران (۲)<br>عدم توزیع عادلانهٔ دروس بین اعضاء هیأت علمی (۳)<br>عدم رعایت قانون حداقلی و حداکثری در اخذ پایان نامه (۲)<br>عدم تقسیم دروس بر اساس شایستگی‌های حرفه‌ای اعضاء هیأت علمی (۲)<br>در نظر گرفتن ساعت‌های ابتدایی و انتهایی روز برای کلاس‌های استادیاران جوان (۱) | مسائل مربوط به مدیر گروه | **مدیریت ناکارآمد** |
| نادیده‌گرفتن شکایات و درخواست‌های اعضاء هیأت علمی (۳)<br>نظارت ضعیف بر عملکرد مدیران گروه، کمیسیون‌ها و هیأت‌های جذب و ترفیع (۲) | مدیریت اِنفعالی- اجتنابی | |

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

| | | |
|---|---|---|
| تغییر و تحریف قوانین و آیین‌نامه‌ها (٦)<br>تهدید کردن استادیاران (٦)<br>محروم کردن استادیاران از دسترسی به منابع و امکانات (۵)<br>تحمیل وظایف مضاعف به استادیاران (٦) | مدیریت مستبدانه | |

**ضعف نظام اداری:** با تجزیه و تحلیل داده‌های موجود در مجموع ۳ مقولهٔ برساختی یعنی «ضعف در دگرپذیری»، «ضعف در انتقاد-پذیری» و «ضعف در تشویق و پاداش دهی» به دست آمد. دربارهٔ ضعف در دگرپذیری، اساتید پیشکسوت تمایلی به نوشتن مقالات مشترک با استادیاران جوان نشان نداده و از طرفی آن‌ها را از نوشتن مقاله با اساتید دانشگاه‌های دیگر منع کرده‌اند. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲۲ گفت:

*«من دو مقطع تحصیلیم رو دانشگاهی غیر گیلان گذروندم و دوستانی در اون دانشگاه دارم که باهاشون چند تا مقاله نوشتم ولی همین مسئله برام مشکل ساز شد چون ازم پرسیدن این اسم کیه تو مقالاتت آوردی و به همین خاطر امتیاز بخش علمی پژوهشیم رو کم کردن».* در مورد ضعف در انتقادپذیری نیز شرکت‌کنندگان بیان کردند که معمولاً رؤسای دانشکده‌ها نسبت به شنیدن نقدها و کاستی‌های موجود شنوا نیستند. در همین رابطه شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۰ گفت:

*«به عنوان عضو جوان هیئت علمی بارها در جلسات گروه به وضع موجود انتقاد کردم ولی رئیس دانشکدهٔ ما انتقاد پذیر نیست. ما هم که جوان هستیم و اکثرًا پیمانی، به لحاظ ملاحضات اخلاقی خیلی نمی توانیم اعتراض کنیم چون بعداً از نظر انضباطی برایمان بد می شود».*

دربارهٔ ضعف در تشویق و پاداش دهی نیز شرکت‌کنندگان از وضعیت پاداش دهی دانشگاه راضی نبوده و معتقد بودند که بیشتر تلاش‌ها و زحمت‌هایشان در گروه نادیده گرفته می‌شود. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۳ گفت:

*«سیستم پاداش دهی در دانشکدهٔ ما اصلا درست تعریف نشده. مثلا من برای یادگیری دانشجوهام وقت زیادی میذارم و بالاترین نمره رو بین اعضای گروهمون من به دانشجوهام دادم اما هیچوقت از این بابت تشویق که نشدم، حتی توبیخ هم شدم».*

**تحریف قوانین و آیین نامه‌ها:** مقولهٔ مربوط به این مضمون «مسائل مربوط به قوانین جذب، ترفیع و ارتقاء» اعضاء هیأت علمی بود. کدهای مربوط به این مقوله «سختگیرانه کردن آیین‌نامه‌ها و قوانین ترفیع و ارتقاء»، «تفسیرهای متعدد دانشگاهیان از قوانین جذب، ترفیع و ارتقاء»، «ارزشیابی‌های صرفاً کمّی‌گرایانه از عملکرد اعضاء هیأت علمی» بود. در مورد سختگیرانه کردن آیین‌نامه‌ها و قوانین ترفیع و ارتقاء شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۱ گفت:

*«در دانشگاه گیلان قوانین ترفیع و ارتقا خیلی سخت گیرانه هستش. من دوستانی در دانشگاه های دیگه دارم که با تعداد خیلی کمتر از مقالاتی که ما داریم ترفیع گرفتن و دانشیار شدن».*

در مورد تفسیرهای متعدد دانشگاهیان از قوانین جذب، ترفیع و ارتقاء، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۰ گفت:

*«برخی از بندهای آیین نامه ها شفاف نیست و به همین خاطر امکان برداشت های مختلف از سوی اعضای هیئت علمی و مدیران وجود دارد».* در مورد «ارزشیابی‌های صرفاً کمّی‌گرایانه از عملکرد اعضای هیأت علمی»، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۷ گفت:

*«سیستم ارزشیابی ما به گونه ای هستش که حتی اگه تفکرمون این باشه که کارهای کاربردی انجام بدیم، سیستم ارزشیابی ما رو وادار می کنه که به سمت کارهای تئوریک و مقاله محور بریم».*

**تبعیض سازمانی:** مقوله‌های برساختی به دست آمده از تبعیض سازمانی شامل: «تبعیض جنسی»، «تبعیض سنّی»، «کاستی در شایسته-گزینی» و «رواج رشوه گیری» بود. از نظر زنان حاضر در پژوهش، تبعیض جنسی یا نگاه جنسیتی در دانشگاه وجود دارد. کد مربوط به آن «عدم پذیرش حضور زنان در دانشگاه» و «تحمیل وظایف مضاعف به زنان» بود. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ٤ گفت:

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

*«صرفا چون خانم بودم و مجرد، وظایف بیشتری بهم محول شد».* شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲۲ گفت: *«حضور خانم ها در دانشگاه هنوز که هنوزه کاملا پذیرفته نشده. من هم جزو افرادی بودم که تا الان که عضو هیئت علمی هستم، چند برابر تنش بیشتری را نسبت به آقایان تحمل کرده ام تا در این جایگاه باشم».*

شکل دیگر تبعیض سازمانی، تبعیض سنّی است. کدهای مربوط به این مقوله رد کردن پیشنهاد همکاری‌های پژوهشی با استادیاران جوان، تحمیل وظایف مضاعف به اعضاء جوان و دخالت در بررسی پرونده‌های ترفیع و ارتقاء استادیاران جوان می‌باشد. در مورد رد کردن پیشنهاد همکاری‌های پژوهشی با استادیاران جوان، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ٦ گفت:

*«اساتید پیشکسوت گروهمون تمایلی به نوشتن مقالات مشترک با ما اساتید جوون نشون نمی‌دن، ما هم ناچاریم یا تنها بنویسیم یا با اساتید گروه های دیگه».* در مورد تحمیل وظایف مضاعف به اعضاء جوان، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ٤ گفت:

*«واسه ماها که جوون تر از بقیه اعضای گروهمون هستیم کار بیشتری می‌تراشن. مخصوصا اگه مجرد هم باشیم».*

برخی از اساتید جوان نیز سال‌هاست که با درخواست ارتقاء رتبه‌شان در گروه موافقت نمی‌شود. در این مورد شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲۳ گفت:

*«فقط چون سن و سالم از بقیه اعضای گروه کمتره با درخواست دانشیاریم موافقت نمی کنن. وگرنه تعداد مقاله هام از حد مورد نیاز بیشترم هستش. یکی از اعضای پیشکسوت گروه چند وقت پیش بهم گفت: به کجا چنین شتابان؟».*

شکل دیگر تبعیض سازمانی در دانشگاه کاستی در شایسته گزینی است. کدهای مربوط به این مقوله جناحی بودن فرایند ترفیع، تصدی و ارتقاء در دانشگاه، ضعف در تقسیم دروس بین اعضای هیأت علمی بر اساس معیار شایستگی و عدم حضور تصمیم گیرندگان متخصص در کمیسیون‌ها و هیأت‌های جذب است. برای مثال در مورد ضعف در تقسیم دروس بین اعضای هیأت علمی بر اساس معیار شایستگی، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱ گفت:

*«وقتی مقطع دکتری به گروه ما اضافه شد، توزیع دروس بین اساتید منصفانه انجام نشد. مدیرگروه قبلی ما معتقد بود که فقط ۳ نفر شایسته درس دادن در مقطع دکتری هستند و بقیه نیستند».* در مورد عدم حضور تصمیم گیرندگان متخصص در کمیسیون‌ها و هیأت‌های جذب، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۷ گفت:

*«چند سال پیش امتیازات پژوهشی لازم را برای بورسیه گرفتن داشتم اما هیئت جذب در کارم خلل ایجاد کرد. در واقع آن ها از رشته های هنری اطلاعات کافی نداشتن و افرادی بودند که اصلا تخصصی در رشته ما ندارن اما جزو تصمیم گیرندگان بودن».*

کد مربوط به مقولهٔ رواج رشوه گیری، ساخت و پاخت گروهی از افراد با یکدیگر در چاپ مقاله می‌باشد. در این مورد شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۱۸ گفت:

*«با این امکانات آزمایشگاهی که بهمون دادن، در مجلات داخلی هم به زور می تونیم مقاله چاپ کنیم چه برسه به ژورنال های خارجی. ولی معیار ترفیع و ارتقامون متناسب با واقعیتی که باهاش مواجه می شیم نیست. انگار اون معیارها رو افرادی ازمون می خوان که خودشون می تونن با زد و بندهایی که دارن تو مجلات مختلف مقاله چاپ کنن».*

**مدیریت ناکارآمد:** یکی از عوامل جدی و تأثیرگذار در شکل‌گیری پدیدهٔ قلدری سازمانی طبق تجربیات استادیاران جوان، مدیریت ناکارآمد دانشگاهی است. مقوله‌های مربوط به این مضمون، «مسائل مربوط به مدیرگروه»، «مدیریت مستبدانه» و «مدیریت انفعالی، اجتنابی» بود. در ذیل مقولهٔ مسائل مربوط به مدیرگروه، شرکت‌کنندگان به مواردی همچون عدم توزیع عادلانهٔ دروس و پایان‌نامه، محدود کردن اختیارات استادیاران و ... اشاره کردند. برای مثال شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ٦ گفت:

*«شش سال هستش که سابقه کار دارم اما هیچ درسی از مقطع ارشد بهم داده نشده، با اینکه عرف اینه که دو الی سه سال اول به استادیارای جوان درس تخصصی ارشد نمی دن، اما بعد از گذشت چند سال هنوز به من درسی ندادن و این تقسیم بندی واقعا عادلانه نیست».*

همچنین با تجزیه و تحلیل مصاحبه‌های موجود، کدهایی از بیانات اعضاء هیأت علمی به دست آمد که بیانگر سبک مدیریت مستبدانه و انفعالی- اجتنابی مدیریت و رؤسای دانشکده و ریاست دانشگاه در موقعیت‌ها و برهه‌های مختلف زمانی است و شامل نادیده‌گرفتن شکایات و درخواست‌های اعضای هیأت علمی، نظارت ضعیف بر عملکرد مدیران گروه، کمیسیون‌ها و هیأت‌های جذب و

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

ترفیع، تغییر و تحریف قوانین و آیین نامه‌ها به منظور ایجاد فشار روانی برای استادیاران، سوء استفاده از قدرت جایگاهی خود و تهدید کردن اعضاء جوان هیأت علمی به تمدید نکردن قراردادهایشان، محروم کردن آن‌ها از دسترسی به منابع و تجهیزات مورد نیاز، تحمیل وظایف مضاعف به استادیاران است.

در ادامه برای عوامل فردی در شکل‌گیری قلدری سازمانی، ۷ کد آزاد و ٤ مقولهٔ فرعی و ۱ مضمون اصلی به دست آمد که در جدول ۳- نمایش داده شده و در ادامه توضیح داده خواهد شد.

**جدول ۳- عوامل فردی در شکل گیری قلدری سازمانی از منظر استادیاران جوان**

| کدهای باز | مقوله‌های فرعی | مضامین اصلی |
|---|---|---|
| عدم تمایل به پیشرفت همکاران (۱)<br>وارد شدن در رقابت های ناسالم با همکاران (۲) | حسادت ورزی | **ویژگی‌های شخصیتی قلدران سازمانی** |
| سوءاستفاده از قدرت سازمانی خود در دانشگاه (۲)<br>کنترل کردن استادیاران جوان (۳) | قدرت طلبی | |
| احساس ارزشمندی پایین و عدم اعتماد به توانمندی‌های خود (۲) | حرمت خود پایین | |
| نیاز مداوم به تأیید و تحسین (۱)<br>عدم پذیرش نظرات مغایر با نظر خود (۲) | تأیید طلبی | |

**ویژگی‌های شخصیتی قلدران سازمانی:** تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌های انجام شده با شرکت‌کنندگان حاضر در پژوهش، نشان داد که علت قلدری سازمانی در دانشگاه تنها مربوط به عوامل سازمانی نبوده و بخش دیگری از علل ایجاد قلدری در بخش‌های دانشگاه مربوط به ویژگی‌های شخصیتی خاصی است که در افراد قلدر وجود دارد. در واقع این ویژگی‌های شخصیتی که از واکاوی تجربیات اعضاء جوان هیأت علمی به دست آمده شامل: «حسادت ورزی»، «قدرت طلبی»، «حرمت خود پایین» و «تأیید طلبی» بود. در رابطه با مقولهٔ حسادت ورزی، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ٦ گفت:

*«تو گروهمون کسی دوست نداره پیشرفت همکارشو ببینه. یادمه یکی از اعضاء هیأت علمی وقتی فهمید تعداد مقالات من بعد از پانزده سال با ایشون برابری می کنه پشت سرم حرف درآورد و گفت فلانی هم که همه مقالاتشو می ده بیرون براش بنویسن!».* دربارهٔ مقولهٔ قدرت طلبی، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲ گفت:

*«اون آقا کاملا هدفمند به اساتید جوان تازه وارد نزدیک می‌شد. هدفش هم این بود که اون‌ها رو زیرنظر بگیره و کنترل کنه. این مسئله رو بعد از نزدیک شدنشون به من و ادعای اینکه قصد حمایت کردن از من رو دارن متوجه شدم».* دربارهٔ مقولهٔ حرمت خود پایین، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۹ گفت:

*«به ماها اجازه نمی داد رشد کنیم، چون فکر می کرد اگه رشد کنیم خودش میاد پایین».* در مورد مقولهٔ تایید طلبی، شرکت‌کنندهٔ شمارهٔ ۲۱ گفت: *«مدیرگروهمون آدم های دلسوز و راستگو اطرافش نمی خواد. دوست داره حتی در ظاهر از خودش و تصمیماتش تو گروه تعریف و تمجید کنیم».*

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

## بحث و نتیجه گیری

هدف اصلی این پژوهش، تبیین تجارب زیستهٔ استادیاران جوان از قلدری سازمانی و بررسی عوامل شکل گیری این پدیده در دانشگاه گیلان بود. اولین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **کم توجهی به درخواست‌ها** بود. در این شکل از قلدری، استادیاران جوان به شکلی هدفمند، از تصمیم‌گیری برای انتخاب مدیریت گروه‌ها یا حضور در جلسات گروه کنار گذاشته شده و عمدهٔ درخواست-های آموزشی و پژوهشی آن‌ها در دانشگاه با مخالفت و عدم پیگیری مدیران و رؤسا مواجه شده است. این یافتهٔ پژوهش حاضر با مطالعات رابینسون، اورایلی و وانگ[1] (۲۰۱۴)، مطابقت داشت. آن‌ها در مطالعهٔ خود نادیده انگاری را یکی از اشکال قلدری پنهان دانستند و بیان کردند که در این شکل از قلدری، هدف مورد نظر از کلیهٔ تعاملات مرتبط با کار و دسترسی به منابع کنار گذاشته می‌شود.

دومین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها، **محرومیت از امکانات** بود. نتایج نشان داد که در تخصیص منابع و امکانات به اعضاء هیأت علمی اصل مساوات برقرار نمی‌شود و در این میان اعضاء تازه وارد و جوان هیأت علمی کمترین سهم را از دریافت منابع و امکانات لازم دارند. کمبود فضا و تجهیزات لازم از مسائلی است که به پدیدهٔ قلدری در دانشگاه دامن می‌زند. یعنی این کمبود هم یکی از مصداق‌های قلدری سازمانی در دانشگاه است (معلول) و هم می‌تواند از دلایل ایجاد قلدری سازمانی باشد (علت). به گونه‌ای که گاهی مشاهده می‌شود که کمبودهای موجود در این زمینه بهانه‌ای را به دست مدیران و اعضاء بالادستی می‌دهد که استادیاران را در موضع ضعف و ناتوانی قرارداده و فرایند قلدری را آغاز کنند.

یکی از وظایف مهم اعضاء هیأت علمی در دانشگاه، تدریس محتوای آموزشی به دانشجویان، انجام فعالیت‌های علمی و پژوهشی و راهنمایی کردن دانشجویان تحصیلات تکمیلی می‌باشد. با وجود این اگر برای انجام چنین وظایفی آزمایشگاه و تجهیزات لازم در اختیار عضو هیأت علمی قرار نگیرد و او برای درخواست کمترین حق طبیعی خود در گروه از جانب مدیر گروه و رئیس دانشکده مورد شماتت قرار بگیرد، انگیزهٔ پژوهشی او با گذشت زمان کاهش یافته و عملکرد مطلوب خود را در دانشگاه از دست خواهد داد. در واقع وقتی در یک دانشکده، یک یا چند گروه آموزشی به این شناخت برسند که افرادی وجود دارند که در حق آن‌ها اجحاف می‌کنند و بین آن‌ها با گروه‌های دیگر با اصل عدالت و مساوات برخورد نمی‌کنند و بیشترین توجه، منابع و امکانات لازم را در اختیار گروه‌های دیگر قرار می‌دهند، احساس سرافکندگی کرده و دچار نوعی نارضایتی مزمن می‌شوند. همین مسئله زمینه را برای بروز انواع بدرفتاری‌ها میان گروه‌هایی که به حاشیه رانده شده و گروه‌هایی که در معرض توجه رئیس دانشکده قرار گرفته‌اند، ایجاد می‌کند.

سومین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **قلدری اجتماعی** بود. طبق نظریهٔ قدرت در محل کار، شکل منفی استفاده از قدرت در سازمان‌ها واداشتن افراد به انجام کارهایی مطابق با میل فردی است که در جایگاه قدرت قرار دارد. در این شکل از قلدری وقتی فرد قلدر با مخالفت اعضای جوان هیأت علمی مبنی بر رد کردن درخواست‌های خود مواجه می‌شود (این درخواست‌ها می‌تواند مربوط به محول کردن وظایف پژوهشی و اداری مرتکبان به هدف قلدری باشد تا مجموعهٔ درخواست‌های دیگر)، به شکلی کاملاً هدفمند رفتارهای تلافی جویانه‌ای را اتخاذ می‌کند تا به عضو تازه وارد در گروه ضربه بزند. این رفتارها شامل شایعه پراکنی، تفرقه افکنی و تضعیف اجتماعی است.

شایعه پراکنی پدیده ای است که در سطح فردی باعث ایجاد ناراحتی روانی و در سطح سازمانی منجر به شکل گیری فرهنگ زیرآب زنی در داخل گروه‌های تحصیلی می‌شود (رشیدی،۱۴۰۰). شرکت‌کنندگان پژوهش حاضر نیز از این پدیده مستثناء نبوده و بیشتر استادیاران جوان در سال‌های ابتدایی ورود خود به دانشگاه با پدیدهٔ شایعه پراکنی به طور مستقیم مواجه شده و یا شاهد آن در میان همکاران خود بوده‌اند. این مسئله منجر به نوعی بدبینی در استادیاران می‌شود و از ترس اینکه خود قربانی شایعه پراکنی باشند، از شرکت در برخی جلسات و ملاقات با عده‌ای از اعضاء پیشکسوت خودداری می‌کنند و یا در مواردی زیر بار خواسته‌های مافوق خود می‌روند.

نتایج نشان داد که قلدری اجتماعی به شکل تفرقه افکنی میان اعضاء هیأت علمی نیز وجود دارد. در این شکل از قلدری، برخی از اساتید پیشکسوت، با بدگویی از همکاران خود در حضور استادیاران جوان سعی در ایجاد تفرقه و اختلاف میان اعضاء هیأت علمی داشتند. از طرف دیگر، برخی از مرتکبان قلدری، استادیاران را در حضور همکاران یا دانشجویان خود تحقیر نموده و اعتبار علمی

[1] Robinson, O'Reilly & Wang

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

مقالات و پژوهش‌های آن‌ها و جایگاه اجتماعی ایشان را زیر سوال می‌برند. هر یک از اعضاء هیأت علمی، چه آن‌هایی که به تازگی جذب دانشگاه شده‌اند، چه آن‌هایی که سال‌ها سابقهٔ فعالیت و تدریس را در دانشگاه دارند دارای یک شأن و مقام اجتماعی هستند. پس اگر به هر دلیلی و با هر منظوری جایگاه و اعتباری که هر یک از اعضاء هیأت علمی در طول سال‌ها مداومت و فعالیت سازمانی برای خود دست و پا کرده اند، متزلزل شود، در آینده شاهد کاهش تعداد افرادی خواهیم بود که خواهان نشستن در کرسی‌های دانشگاهی هیأت علمی هستند. این نتایج طبق نظریهٔ کنترل اجتماعی قابل توجیه است. زیرا مطابق با این نظریه، مرتکبان قلدری، که معمولاً از اعضاء هیأت علمی با سابقه می‌باشند و دارای عزت نفس پایینی هستند، برای افزایش احساس ارزشمندی خود، با رفتارهای ناشایستی همچون تحقیر اعضاء جوان هیأت علمی برای منزوی کردن، به حاشیه راندن و کنترل آن‌ها در گروه، منجر به ریشه دواندن فرهنگ قلدری در دانشگاه می‌شوند.

چهارمین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **قلدری کلامی** بود. تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌ها نشان داد که قلدری کلامی به شکل مستقیم یا غیر مستقیم اعمال می‌شود. در نوع مستقیم آن عضو تازه وارد هیأت علمی از سوی افراد پر نفوذ و دارای قدرت بالاتر در دانشگاه مورد حمله قرار می‌گیرد. برای مثال انواع پیام‌ها و تماس‌های تهدیدآمیزی که مستقیماً فرد را خطاب قرار می‌دهند جزء قلدری کلامی است. اما در نوع غیرمستقیم عضو تازه وارد تهدیدی جدی برای دانشگاه محسوب نمی‌شود. در این شکل از قلدری فرد مورد نظر مستقیماً مورد خطاب قرار نمی‌گیرد، اما در معرض پیام‌هایی قرار می‌گیرد که هدف آن ترساندن فرد و به یاد آوردن متزلزل بودن جایگاه وی در دانشگاه است. همچنین عدم ثبات وضعیت شغلی بسیاری از استادیاران جوان که در هنگام ورود خود به دانشگاه در وضعیت پیمانی هستند، دستاویزی برای افراد سودجو و قلدران سازمانی شده است تا به هر شکلی که می‌توانند این افراد را تحت فشار قرار دهند. بسیاری از افراد تهدیدکننده جزء اعضا هیأت علمی رسمی و پیشکسوت در گروه‌های تحصیلی هستند که جایگاه ایمنی در گروه دارند و تهدیدی از بابت به خطر افتادن اعتبار و جایگاه شغلی خود احساس نمی‌کنند. این افراد به علت داشتن مراتب بالاتری از قدرت در دانشگاه، این حق را به خود می‌دهند که در مورد ارتقاء و تغییر شرایط استخدامی استادیاران جوان اظهار نظر نمایند و همین امر باعث می‌شود که اعضاء تازه وارد از بیان آزادانهٔ نظرات خود به ویژه در حضور رؤسایی که عملکرد سالانهٔ آن‌ها را ارزیابی می‌کنند، خودداری نمایند. آن دسته از افرادی هم که به وضعیت موجود ناراضی بوده و انتقاد می‌کنند از جانب مافوق خود و افراد رده بالا در دانشگاه مورد تهدید واقع می‌شوند. طبق نظریهٔ یادگیری اجتماعی[1] در محل کار، می‌توان اینگونه استدلال کرد که اگر مرتکبان قلدری، به رفتارهای منفی خود همچون قلدری اجتماعی و قلدری کلامی ادامه دهند، به تدریج باعث ایجاد الگوهای رفتاری خاص و ترویج آن در دانشگاه خواهند شد.

پنجمین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **انجام وظایف مضاعف** بود. نتایج نشان داد که نوعی قلدری عمودی از بالا به پایین میان اعضاء هیأت علمی رایج است و به این صورت است که اعضای هیأت علمی رسمی و قدیمی‌تر با درخواست از اعضاء تازه وارد در هیأت علمی برای درج نام خود در کارهای پژوهشی آن‌ها و انجام مسئولیت‌های اضافی، یک نوع فشار روانی را به استادیاران جوان تحمیل می‌کنند. اعضاء جوان هیأت علمی هنگام ورود به گروه، علاوه بر ناآشنایی با برخی از قوانین رسمی، با مجموعه‌ای از قوانین نانوشته مواجه می‌شوند که تحت عنوان یک مسئله رایج و اصطلاحاً عرف در دانشگاه تلقی می‌شود و آن هم تحمیل وظایفی بیش از حدود تعیین شده از مسئولیت‌های آن‌ها از جانب مدیران و افراد رده بالا در دانشگاه است. در واقع عدم تمدید قرارداد سالانه در پایان سال، تهدیدی جدی برای استادیاران جوان محسوب می‌شود. یعنی افراد سودجو و قلدر در دانشگاه، عدم ثبات وضعیت استادیاران را دستاویزی برای تحمیل وظایف مضاعف به آن‌ها قرار می‌دهند، وظایفی که در حیطهٔ مسئولیت‌های عضو هیأت علمی نبوده و به علت نبود کارشناس مربوطه در گروه به استادیاران جوان تحمیل می‌شود. به عبارتی بر پایهٔ شواهد به دست آمده اساتیدی که نیازمند تبدیل وضعیت هستند، بیشتر در معرض قلدری و تحمیل وظایف مضاعف از جانب زورگویان در دانشگاه قرار می‌گیرند.

هدف دوم این پژوهش، بررسی عوامل مؤثر در شکل‌گیری قلدری سازمانی در دانشگاه بود. در تبیین عوامل شکل گیری قلدری در دانشگاه، می‌توان اینگونه بیان کرد که ویژگی‌های خاصی در ساختار و مدیریت حاکم بر دانشگاه وجود دارد که فشار مضاعف و مبتنی بر سلسله مراتب‌های قدرت برای اعضاء جوان هیأت علمی ایجاد کرده است. نتایج نشان داد که در نظام اداری حاکم بر دانشگاه، ضعف-

[1] Social learning theory

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

هایی وجود دارد و یکی از آن‌ها **ضعف نظام اداری** است. با وجودی که یکی از راهکارهای پویایی دانشگاه‌ها تعامل سازندهٔ اعضاء هیأت علمی با یکدیگر برای نگارش مقالات گروهی و یا انجام طرح های پژوهشی مشترک است، اما چنین ذهنیتی در بیشتر گروه‌های دانشگاه تبدیل به نگرشی ایده آل گرایانه شده است. به گونه‌ای که آن دسته از استادیارانی که تمایل به ایجاد چنین ارتباطی با اعضاء دیگر دارند، پس از مخالفت همکاران خود و تمایل آن‌ها به فردگرایی، ترجیح داده‌اند که همچون بسیاری دیگر از افراد در گروه به تنهایی به نگارش مقاله یا انجام طرح‌های پژوهشی مبادرت ورزند. در واقع در بیشتر گروه‌ها، ضعف در دگرپذیری و کارگروهی وجود دارد و تمایل دانشگاهیان به انجام پژوهش‌های گروهی کم شده است. در این میان وجود فرهنگ خودمحوری و فردگرایی در دانشگاه به برخی از اساتید پیشکسوت این اجازه را می‌دهد که به واسطهٔ نفوذ و قدرتی که در گروه دارند، از کارگروهی سرباز زده به اعضاء جوان هیأت علمی خواسته‌هایی را تحمیل نمایند که یکی از آن درخواست‌ها نوشتن مقاله توسط استادیار جوان و آوردن اسم عضو پیشکسوت در مقاله وی می‌باشد. یعنی ضعف در مشارکت‌پذیری هم خود را به شکل بی رغبتی اعضاء هیأت علمی به نوشتن مقاله با دیگر اعضاء گروه نشان می‌دهد و هم به صورت تحمیل خواسته‌های غیرمنطقی به اعضاء جوان هیأت علمی که خود یکی از مصادیق قلدری سازمانی است، نمایان می‌شود. این یافته با یافته‌های یافته‌های توایل و دلیکا (۲۰۰۸)، همسو بود. آن‌ها در مطالعهٔ خود دریافتند که در شرایط بحران‌های شدید مالی و در اقتصاد مبتنی بر هزینه- فایده، بسیاری از اعضاء هیأت علمی به جای اینکه تمرکز خود را بر انجام پژوهش-های گروهی بگذارند، توجه خود را به خارج از دانشگاه معطوف کرده‌اند تا به منابع مالی بیشتری دست یابند.

نتایج نشان داد که یکی دیگر از دلایل احتمالی قلدری سازمانی در دانشگاه ضعف در انتقاد پذیری و ریسک پذیری پایین مسئولان و ریاست دانشگاه در تغییر رویه‌های از پیش تعیین شده است. در واقع محدودیت‌ها و قوانین سازمانی نیز به گونه‌ای اعمال شده‌اند که عدهٔ زیادی از استادیاران جوان برای حفظ موقعیت شغلی و بقای خود در دانشگاه لب به اعتراض نمی‌گشایند، چرا که صلاحیت اخلاقی آن‌ها هر ساله توسط اعضاء پیشکسوت ارزیابی می‌شود. نتایج نشان داد که در فرهنگ سازمانی غالب بر دانشگاه گیلان، افرادی با روحیهٔ انتقاد-گری جایی نداشته و آن‌هایی هم که حضور دارند، به دلایل بسیاری از جمله مصلحت‌های سازمانی و به جهت حفظ موقعیت خود در سازمان ناچار به سکوت کردن هستند. از طرفی تحلیل پاره‌ای دیگر از مصاحبه‌ها نشان داد که نظام پاداش دهی در دانشگاه به درستی شکل نگرفته است. مجموع بیانات شرکت‌کنندگان حاضر در پژوهش، زنگ خطری را برای مدیران، مسئولان و رؤسای دانشگاه به صدا در می‌آورد که بدانند و آگاه باشند که آن چه اعضاء هیأت علمی را ترغیب به فعالیت‌های علمی، پژوهشی و تدریس کارآمد در دانشگاه می‌کند و آن‌ها را در مسیر درست رشد و تعالی فردی قرار می‌دهد، دیده شدن تلاش‌های آن‌ها و تشویق به جا و درست می‌باشد.

دومین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **تحریف قوانین و آیین‌نامه‌ها** بود. بیانات شرکت‌کنندگان حاضر در پژوهش نشان داد که

بیشترین ارجاع استادیاران جوان در حوزهٔ تحریف قوانین و آیین نامه‌ها به سختگیرانه کردن و ابهام در قوانین ترفیع و ارتقاء مصوب شده از سوی وزارت علوم برمی‌گردد. در واقع آیین نامه‌های ابلاغ شده از سوی وزارت علوم شفافیت لازم را نداشته و یا از سوی اعضاء تصمیم گیرنده در کمیسیون‌های جذب، ترفیع و ارتقاء رتبه در دانشگاه دچار کج فهمی می‌شود. به گونه‌ای که این افراد به هرگونه‌ای که خود مایل هستند که- این تمایل بیشتر در جهت سخت کردن شرایط برای استادیاران است- آیین‌نامه‌ها را تعبیر و تفسیر می‌نمایند. در هر حال از برآیند تجربیات استادیاران جوان این چنین برداشت می‌شود که این موضوع یکی از مسائل چالش برانگیز، در تعیین سرنوشت اعضاء هیأت علمی دانشگاه است که اگر مدیریت نشود نوعی سردرگمی و بلاتکلیفی را برای آن‌ها ایجاد می‌کند و ابزاری به ظاهر قانونی به دست قلدران سازمانی می‌دهد تا از این موضوع در جهت سوء استفاده و بهره‌کشی‌های متعدد پژوهشی و اداری از استادیاران استفاده کنند.

سومین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **تبعیض سازمانی** بود. اولین مقولهٔ برساختی ذیل مضمون سوم تبعیض جنسی بود. بر پایهٔ نظریهٔ گروه‌های خاموش در سازمان‌ها، قربانیان گروه‌های اقلیت و به حاشیه رانده شده همچون زنان، در زیر فشار و سلطهٔ قلدرها شرایط بدتری را نسبت به مردان تجربه می‌کنند. تجزیه و تحلیل متن مصاحبه با زنان نشان داد که زنان هیأت علمی دانشگاه برای اثبات شایستگی و توانمندی خود در گروه، به خصوص در رشته‌های فنی و مهندسی باید بیشتر از مردان تلاش کنند و وظایف بیشتری را

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

متحمل شوند. این یافتهٔ پژوهش حاضر مطابق با یافته‌های لستر [1](۲۰۱۳)، همسو بود. او در مطالعهٔ خود که به صورت کیفی با اعضاء هیأت علمی زن در دانشگاه انجام داد، نشان داد که برای زنان در دانشگاه، نقش‌های کلیشه‌ای جنسیتی تعریف می‌شود. به گونه ای که زنانی که عضو هیأت علمی رشته‌های فنی و مهندسی هستند، باید ویژگی‌های مردانهٔ متناسب با این رشته‌ها را داشته باشند.

دومین مقولهٔ برساختی ذیل مضمون سوم تبعیض سنّی بود. تجزیه و تحلیل متن مصاحبه‌ها در بافت دانشگاهی گیلان نشان داد که اعضاء جوان هیأت علمی به علت جوان‌تر بودن، داشتن سابقهٔ کمتر و جای نگرفتن در پست‌های مدیریتی و معاونت در هر دانشکده، بیشتر در معرض قلدری از سوی اعضاء هیأت علمی با سابقهٔ بالا قرار گرفته‌اند. یکی از دلایل آن هم می‌تواند قدرت سازمانی افراد پیشکسوت در دانشکده باشد. زیرا این افراد به علت سال‌ها کار کردن در دانشگاه و جای گرفتن در پست‌های متعدد سازمانی، تثبیت وضعیت شغلی‌شان در گروه و یافتن شبکه‌های ارتباطی متعدد با افراد بالادستی بیشتر از اعضاء جوان موقعیت خود را باثبات و ایمن می-دانند و کمتر احتمال دارد که به عواقب رفتارهای منفی خود با اعضاء جوان که شامل توبیخ یا برکناری آن‌ها می‌شود، بیاندیشند.

سومین مقولهٔ برساختی ذیل مضمون سوم کاستی در شایسته گزینی در انتخاب افراد برای پست‌های مدیریتی بود. این یافتهٔ پژوهش حاضر با یافته‌های احمد و همکاران (۲۰۱۷)، همسو بود. در مطالعه‌ای که آن‌ها به صورت کیفی با اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های پاکستان انجام دادند، ۱۳,۶ درصد از مشارکت‌کنندگان بیان کردند که مرتکبان قلدری اغلب افرادی از هیأت علمی هستند که صرفاً به علت دارا بودن رتبهٔ علمی بالاتر و بدون دارا بودن شایستگی‌های لازم رهبری و مدیریت، در مناصب مدیریتی و ریاست قرار گرفته‌اند. چهارمین مقولهٔ برساختی ذیل مضمون سوم رواج رشوه گیری در چاپ مقالات بود. مجموع بیانات شرکت‌کنندگان حاضر در پژوهش نشان داد که قوانین ارتقاء و ترفیع روز به روز برای دانشگاهیان سخت‌گیرانه‌تر شده و فرایند داوری و پذیرش مقالات در مجلات داخلی و خارجی نیز موشکافانه‌تر از گذشته شده است. از طرفی اعضاء تصمیم گیرنده در هیأت جذب و ترفیع، استادیاران را ملزم می‌کنند که برای سریع‌تر طی شدن فرایند تثبیت وضعیت شغلی‌شان از پیمانی به رسمی چند مقاله در مجلات معتبر خارجی منتشرکنند، در حالی که دانشگاهیان در همین رابطه به کمبود امکانات اشاره کردند و معتقد بودند که با وجود ضعف در تجهیزات آزمایشگاهی، امکان انتشار مقاله در مجلات داخلی نیز برای آن‌ها دشوار می‌باشد. مجموعهٔ این عوامل، شرایطی را فراهم آورده است که برخی از اعضاء هیأت علمی از ارسال مقاله به مجلات خارجی منصرف شوند و مقالات خود را در مجلات معتبر داخلی منشتر کنند. اما در انتشار همین مقالات در مجلات داخلی نیز زد و بندهایی وجود دارد، یعنی دانشگاه‌هایی که مجله‌ای مخصوص به خود دارند و یا افرادی که به شکل خصوصی مجله دارند با اساتید دانشگاه‌های دیگر وارد یک نوع معامله می‌شوند و با تضمین انتشار مقالات خود در مجلات آن‌ها، مقالات آن‌ها را منتشر می‌کنند.

چهارمین مضمون ساخته شده از متن مصاحبه‌ها **مدیریت ناکارآمد** بود. نتایج نشان داد که مدیریت حاکم بر دانشگاه در بعضی از بخش ها منفعلانه و در بخش‌هایی دیگر مستبدانه است. در همین راستا استادیاران جوان بیان کردند که بیشتر درخواست‌های آن‌ها در گروه و دانشکده با بی توجهی و بی‌اعتنایی مدیران و مسئولان مربوطه همراه می‌شود، به گونه‌ای که حتی با شنیدن درخواست‌های اعضاء هیأت علمی و دانستن ضعف‌ها و خلاءهای موجود در دانشگاه، اقدامات سازنده‌ای در جهت برطرف کردن آن‌ها صورت نمی‌گیرد. همچنین برخی از مدیران مستبد نیز با سوء استفاده از قدرت جایگاهی خود و تحمیل نظرات خود به استادیاران و هدف قرار دادن عدم ثبات وضعیت شغلی آن‌ها، به انجام رفتارهای قلدری و رواج آن در بخش‌های خود مشروعیت می‌بخشند. تحلیل پاره‌ای دیگر از مصاحبه‌ها نشان داد که مدیران برخی از گروه‌ها مهارت‌های لازم برای مدیریت همچون حل مسئله و مدیریت تعارض را ندارند و از حل تعارض‌های به وجود آمده ناتوان هستند. البته در مناسبات و روابط انسانی معمولاً اختلاف نظرها و تعارضاتی وجود دارد. اما تعارض در سازمان‌هایی همچون دانشگاه تفرقه انداز بوده و منجر به شکل گیری روابط خصومت آمیزی میان اعضاء هیأت علمی می گردد. طبق نظریهٔ تشدید تعارض در محل کار، زمانی که تعارض در یکی از بخش‌های دانشگاه ادامه یابد و مدیر گروه نتواند آن را به شکل مسالمت آمیزی برطرف کند، فرهنگ تعارض در محیط دانشگاهی شکل گرفته و به مرور به فرهنگ زورگویی تبدیل می‌شود. در واقع در این وضعیت، افرادی که در برابر تعارضات ایجاد شده واکنشی منفعلانه داشته و سکوت کرده‌اند، در جایگاه قربانی و افرادی که قصد تسلط بر دیگران را داشته در جایگاه قلدر قرار می‌گیرند. عده‌ای دیگر از مدیران گروه‌ها نیز با جانبداری از برخی از اعضاء هیأت علمی و عدم

[1] Laster

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

تقسیم دروس بین آن‌ها براساس معیار شایستگی و ایجاد محدودیت و نظارت بر اعضاء جوان منجر به شکل گیری قلدری در گروه‌های خود می‌شوند.

در دستهٔ عوامل فردی نیز نتایج نشان داد که ویژگی‌های شخصیتی خاصی در افراد قلدر وجود دارد که زمینهٔ ساز رفتارهای قلدرمآبانه می‌شود. این ویژگی‌های شخصیتی که از واکاوی تجربیات اعضاء جوان هیأت علمی به دست آمد شامل: حسادت ورزی، قدرت طلبی، حرمت خود پایین و تأیید طلبی بود. این یافته با یافته‌های کینگ و پیوتروسکی، (۲۰۱۵)، پلتیر[1]، (۲۰۱۰) و ویدمر[2] (۲۰۱۱)، همسو بود. اشخاص قلدر در دانشگاه، از موفقیت همکاران خود احساس مسرّت کرده و به آن‌ها تبریک می‌گویند، اما در ذهن خود به موفقیت آن‌ها غبطه خورده و حسادت می‌ورزد. همچنین این اشخاص حرمت خود پایین و اعتماد به نفس کاذبی دارند، که این اعتماد به نفس در حقیقت نقابی است برای پنهان کردن ناامنی‌های درونی و خلاءهای روانی‌شان (ویدمر، ۲۰۱۱). در بافت دانشگاه گیلان نیز این پدیده میان همکاران دیده می‌شود. در واقع بعضی از اساتید پیشکسوت، به جای آن که روی توانمندی‌های فردی خود کار کنند، سعی در پایین کشیدن افرادی دارند که به واسطهٔ سال ها تلاش، درس خواندن و عبور کردن از فیلترهای گزینشی متعدد در جایگاه هیأت علمی قرار گرفته‌اند. از سویی شخصیت‌های قلدر سخت خواهان تایید و تحسین دیگران هستند به خصوص اگر اطرافیان یا زیردستان شان قدرت کمتری از آن‌ها داشته باشند. بیانات شرکت‌کنندگان حاضر در پژوهش نیز نشان از آن داشت که برخی از افراد بالادستی در دانشگاه و بعضی از مدیران گروه‌ها ظاهر بین بوده و بیش از اینکه خواهان شنیدن نقدها و مشکلات موجود در گروه باشند، تمایل دارند که از آن‌ها و عملکردشان همواره تعریف شود.

## پیشنهادات پژوهشی و کاربردی

مطالعهٔ حاضر به طور خاص بر تجربهٔ زیستهٔ استادیاران جوان از قلدری سازمانی در دانشگاه گیلان متمرکز بود. پیشنهاد می‌گردد که مطالعات آینده به بررسی تجربهٔ زیستهٔ سایر استادیاران، مربیان و دانشجویان دکتری از قلدری سازمانی در دانشگاه‌های دیگر بپردازد و بررسی شود که علاوه بر یافته‌های به دست آمده، چه عوامل دیگری در شکل گیری قلدری در دانشگاه‌ها نقش دارد. همچنین بررسی و مطالعهٔ پیشینهٔ موجود در زمینهٔ قلدری سازمانی در آموزش عالی نشان داده است که محققان خارجی در چند سال اخیر، بر راهکارهای کاهش شیوع قلدری در دانشگاه‌ها تأکید کرده‌اند. پیشنهاد می‌شود که در تحقیقات بعدی به این خلاء در ادبیات پژوهشی داخلی توجه ویژه‌ای شود. همچنین به اعضاء هیأت علمی دانشگاه و هر یک از کنشگران و ذی‌نفعان آموزش عالی که با پدیدهٔ قلدری در سطح گروه و در سطح دانشکدهٔ خود مواجه می‌شوند، پیشنهاد می‌شود که با ثبت شکایات رسمی و انتقال آن به کمیته‌های انضباطی، در متوقف شدن جریان قلدری توسط قلدر و یا گروه‌های قلدری همّت گمارند.

## References


- Ahmad, S., Kalim, R., & Kaleem, A. (2017). Academics' perceptions of bullying at work: Insights from Pakistan. *International Journal of Educational Management*, *31*(2), 204-220.
- Akbari Pourang, Mohammad, Samirapur. (1400). *Analyzing qualitative data with a phenomenological approach (based on the Claizian method).* Birjand, Birjand University Press. [In Persian]
- Aranda, J. L. (2018). *Civility and bullying in higher education: Secrets in academia and the culture of incivilty*. University of South Dakota.
- Armstrong, J. (2012). Faculty animosity: A contextual view. *Journal of Thought*, *47*(2), 85-103.
- Brocksen, S. (2018). Do social workers eat their young? Lateral violence among female social work faculty. In *Annual Program Meeting, Council on Social Work Education, Orlando, FL*.
- Burger, C. (2022). School bullying is not a conflict: the interplay between conflict management styles, bullying victimization and psychological school adjustment. *International journal of environmental research and public health*, 19(18), 11809.


[1] Pelletier
[2] Wiedmer

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

- Cassell, M. A. (2011). Bullying in Academe: Prevalent, Significant, and Incessant. *Contemporary Issues in Education Research*, 4(5), 33-44.
- Ciby, M., & Raya, R. P. (2014). Exploring victims' experiences of workplace bullying: A grounded theory approach. *Vikalpa*, *39*(2), 69-82.
- Cohen, J. (2006). Social, emotional, ethical, and academic education: Creating a climate for learning, participation in democracy, and well-being. Harvard educational review, 76(2), 201-237.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2016). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Creswell, John. (2007). *Qualitative survey and research design: choosing among five approaches (narrative research, phenomenology, grounded theory, ethnography, case study)*. Translated by Hossein Kazemi, Hassan Danaei Fard. (2014). Tehran: Ishraqi. [In Persian]
- D'Cruz, P, & Noronha, E. (2014). Workplace bullying in the context of organisational change: The significance of pluralism. *Industrial Relations Journal*, *45*(1), 2-21.
- Dentith, A. M., Wright, R. R., & Coryell, J. (2015). Those mean girls and their friends: Bullying and mob rule in the academy. *Adult Learning*, *26*(1), 28-34.
- Gardner, D., O'Driscoll, M., Cooper-Thomas, H. D., Roche, M., Bentley, T., Catley, B., ... & Trenberth, L. (2016). Predictors of workplace bullying and cyber-bullying in New Zealand. *International journal of environmental research and public health*, *13*(5), 448.
- Hariri, Najla. (1390). *Principles and methods of qualitative research*. Tehran: Islamic Azad University, Department of Research Sciences. [In Persian]
- Heffernan, T., & Bosetti, L. (2021). Incivility: The new type of bullying in higher education. Cambridge *Journal of Education, 51*(5), 641-652.
- Hodgins, M., & Mannix McNamara, P. (2017). Bullying and incivility in higher education workplaces: Micropolitics and the abuse of power. *Qualitative Research in Organizations and Management: An International Journal*, *12*(3), 190-206.
- Keashly, L. (2021). Workplace bullying, mobbing and harassment in academe: Faculty experience. *Special topics and particular occupations, professions and sectors*, 221-297.
- Keashly, L., & Neuman, J. H. (2010). Faculty experiences with bullying in higher education: Causes, consequences, and management. *Administrative Theory & Praxis*, *32*(1), 48-70.
- Keashly, L., & Neuman, J. H. (2013). Bullying in higher education. *Workplace bullying in higher education*, 1-22.
- Khodavardi, Mohammad Mahdi, Garji, Mohammad Baqer, Nasiri, Majid, Rostgar, Abdul Ghani. (2019). Presenting a model of organizational bullying prevention priorities: comprehensive interpretive-structural approach. *Organizational Culture Management*, 18(3), 485-515. [In Persian]
- Lampman, C., Crew, E. C., Lowery, S. D., & Tompkins, K. (2016). Women faculty distressed: Descriptions and consequences of academic contrapower harassment. *NASPA Journal about women in higher education*, *9*(2), 169-189.
- Laster, jame. (2013). Workplace bullying in higher education. *first publish of Routledge, London and New York.*
- Lutgen-Sandvik, P. (2013). Serial bullying: How employee abuse starts, ends and restarts with new targets. *Adult bullying: A nasty piece of work*, 34-56.
- Mathisen, G. E., Einarsen, S., & Mykletun, R. (2011). The relationship between supervisor personality, supervisors' perceived stress and workplace bullying. *Journal of Business Ethics, 99*(4), 637-651.
- McClendon, J., Lane, S. R., & Flowers, T. D. (2021). Faculty-to-faculty incivility in social work education. *Journal of Social Work Education*, *57*(1), 100-112.
- Misawa, M. (2015). Cuts and bruises caused by arrows, sticks, and stones in academia: Theorizing three types of racist and homophobic bullying in adult and higher education. *Adult Learning*, *26*(1), 6-13.
- Mohsenpour, Mohaddeseh (1390). Evaluation of qualitative data. *The journal of research committee of students at sabzevar university of medical sciences*, 16(2). 50-55. [In Persian]
- Moustakas, C. (1994). Modification of the Stevick-Colaizzi-Keen Method of Analysis of Phenomenological Data in. *Phenomenological Research Methods*.
- Namie, G., & Namie, R. (2009). *Bully at work: What you can do to stop the hurt and reclaim your dignity on the job*. Sourcebooks, Inc.


[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

- Nik Pay, Iraj, Zandkarimi, Maryam. (2018). Examining the effect of authoritative leadership on organizational bullying with the mediating role of organizational culture. *Organizational Culture Management*, 17(2), 317-336. [In Persian]
- Oade, A. (2009). *Managing workplace bullying: How to identify, respond to and manage bullying behavior in the workplace*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Patrick, A. M. (2016). *Faculty to faculty workplace bullying across disciplines in higher education: Effects on organizational trust and commitment* (Doctoral dissertation, William Carey University).
- Pauksztat, B., & Salin, D. (2020). Targets' social relationships as antecedents and consequences of workplace bullying: a social network perspective. *Frontiers in psychology*, 10, 3077.
- Pelletier, K. L. (2010). Leader toxicity: An empirical investigation of toxic behavior and rhetoric. *Leadership*, *6*(4), 373-389.
- Racine, W. P. (2009). *A qualitative study of motivations and lived experiences: New venture creation of environmental entrepreneurs in Ohio* (Doctoral dissertation, Capella University).
- Rashidi, Zahra. (1400). *Academic bullying*. Tehran, Institute of Research and Planning in Higher Education. [In Persian]
- Robinson, S. L., O'Reilly, J., & Wang, W. (2013). Invisible at Work: An Integrated Model of Workplace Ostracism. *Journal of Management, 39*(1), 203-231.
- Saldana, Johnny. (2009). *A Coding Guide for Qualitative Researchers*. Translator: Givian, Abdullah. (2015). Tehran: Scientific and Cultural Publishing Company. [In Persian]
- Salin, D. (2021). Workplace bullying and gender: An overview of empirical findings. *Dignity and inclusion at work*, 331-361.
- Salin, D., & Notelaers, G. (2017). The effect of exposure to bullying on turnover intentions: the role of perceived psychological contract violation and benevolent behaviour. *Work & stress*, *31*(4), 355-374.
- Scott, S. (2018). A refreshing perspective on the Toxic University and Zombie Leadership.
- Sephvand, Reza, Arefnejad, Mohsen, Fathi Chegani, Fariborz, Sephond, Massoud. (2019). The relationship between organizational bullying and organizational silence with the mediating role of psychological contract failure. *Knowledge and research in applied psychology*, 20(2), 84-92. [In Persian]
- Sherratt, S. (2021). Workplace ostracism in academia. *Australian Universities Review*, *63*(2), 35-43.
- Thomas, M. (2010). *Perceptions of bullying in a higher education institution: A case study* (Doctoral dissertation, University of Southampton).
- Twale, D. J., & De Luca, B. M. (2008). *Faculty incivility: The rise of the academic bully culture and what to do about it* (Vol. 128). John Wiley & Sons.
- Visvizi, A., Lytras, M. D., & Daniela, L. (2018). The future of innovation and technology in education: A case for restoring the role of the teacher as a mentor. In *The future of innovation and technology in education: Policies and practices for teaching and learning excellence* (pp. 1-8). Emerald Publishing Limited.
- Wiedmer, T. L. (2011). Workplace bullying: Costly and preventable. Morality in Education. 35-41.
- Zabrodska, K., & Kveton, P. (2013). Prevalence and forms of workplace bullying among university employees. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, *25*(2), 89-108.
- Zapf, D., & Gross, C. (2001). Conflict escalation and coping with workplace bullying: A replication and extension. *European journal of work and organizational psychology*, *10*(4), 497-522.


[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]

# Investigating the formation factors of organizational bullying in the university: the lived experience of young assistant professors of Guilan University[1]

**Maedeh Shabani*[2]**

**Sajjad Rezaei[3]**

**Ali Poursafar[4]**

**Iraj Shakerinia[5]**

**Received: 2023/12/19**
**Accepted:2024/02/18**

## Abstract

**Purpose:** University as an institution emerging from the heart of society and academics as its thinkers, have a key role in social developments. However, in universities, there are factors that have distanced the university from achieving its main goal and led to the occurrence of destructive psychological phenomena such as organizational bullying. For this purpose, the present study was conducted with the aim of answering the question of what are the experiences of young assistant professors about organizational bullying in the university and what factors lead to its formation in the university environment.

**Methodology:** The current research is of qualitative type and was done with interpretive phenomenology method. The research community consists of all the young assistant professors who are members of the faculty of Gilan University in 1401. Sampling of the current research was done with a purposeful and snowball method. After interviewing 16 men and 8 women, theoretical saturation was reached. The tool of this research was a semi-structured interview and the data was analyzed using Moustakas' multi-step method.

**Findings:** From the data analysis, 5 main themes related to the lived experience of young assistant professors from organizational bullying including being ignored, deprivation of facilities, rudeness, threats and imposition of double duties were obtained. Also, 5 main themes related to organizational bullying factors including individual factors and organizational factors were obtained. The main theme related to individual factors includes the personality characteristics of organizational bullies and the themes related to organizational factors include the weakness of the administrative system, organizational discrimination, distortion of laws and regulations, and inefficient management.

**Conclusion:** The results showed that many young assistant professors in their early years of service have experienced a type of vertical bullying from the top down, which usually includes being threatened, deprivation of research and administrative facilities and exploitation. Also, the lack of transparency in some laws and regulations, the weakness of the administrative system in the university and the discrimination in providing services and facilities to some professors have been the main reasons for the formation of bullying in the university.

**Keywords:** bullying, vertical bullying, organizational discrimination

[1] The present article is extracted from the master's thesis (date of defense 6/8/2023) of Maedeh Shabani, in the field of general psychology, entitled "Explaining the lived experience of young assistant professors of organizational bullying and its formation factors in the university", with the guidance of Dr. Sajjad Rezaei And the consultation of Dr. Ali Poursafar and Dr. Iraj Shakrinia is in the psychology department of Guilan University.

[2] Corresponding author: Master's student in psychology, general orientation, psychology department, faculty of literature and humanities, Guilan University, Rasht. Iran: maede1997.9@gmail.com

[3] Associate Professor of Psychology, Department of Psychology, Faculty of Literature and Humanities, Guilan University, Rasht. Iran: sajjad.rezaei@guilan.ac.ir

[4] Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Guilan University, Rasht. Iran: ali.poursafar@guilan.ac.ir.

[5] Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Literature and Humanities, Guilan University, Rasht. Iran: ali.poursafar@guilan.ac.ir.

[ Downloaded from ihej.ir on 2026-11-13 ]