

طراحی مدل چابکی فرهنگی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های ایران^۱

میترا تیموری^۲

ابراهیم صالحی عمران^۳

محمد یمنی دوزی سرخابی^۴

حجت صفار حیدری^۵

تاریخ دریافت: ۹۹/۰۹/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۶/۰۷

چکیده:

هدف پژوهش حاضر پاسخگویی به این مسئله است که؛ مدل چابکی فرهنگی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های ایران چه مؤلفه‌هایی دارد. پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی و از نظر روش، آمیخته است. جامعه آماری این پژوهش، کلیه اعضای هیئت علمی شاغل در دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، علامه طباطبائی، خوارزمی، الزهراء (س)، علم و صنعت ایران، خواجه‌نصیرالدین طوسی، صنعتی شریف و صنعتی امیرکبیر در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که تعداد آن‌ها برابر ۶۰۴۲ نفر می‌باشند. در بخش کیفی حجم نمونه، ۸

۱ - بخش هایی از داده های این مقاله از رساله دکتری تحت عنوان "طراحی مدل چابکی فرهنگی در آموزش عالی ایران، با تأکید بر نقش اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها" برگرفته شده است که در رشته برنامه ریزی توسعه آموزش عالی در دانشگاه مازندران در سال ۱۳۹۴ دفاع شده است. استاد راهنما: دکتر ابراهیم صالحی عمران، استادان مشاور: دکتر محمد یمنی دوزی سرخابی و دکتر حجت صفار حیدری.

۲- دکتری رشته برنامه ریزی توسعه آموزش عالی دانشگاه مازندران و مدرس دانشگاه فرهنگیان- تهران (نویسنده مسئول)،
پست الکترونیک: taymoori.mitra@gmail.com

۳- استاد رشته برنامه ریزی آموزشی گروه علوم تربیتی دانشکده علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه مازندران پست الکترونیک: edpes60@hotmail.com

۴- استاد رشته علوم تربیتی گروه دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی دانشگاه شهید بهشتی- تهران پست الکترونیک: yamani@sbu.ac.ir

۵- دانشیار رشته فلسفه تربیت گروه علوم تربیتی دانشکده علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه مازندران پست الکترونیک: h.saffar@umz.ac.ir

نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و در بخش کمی تعداد افراد نمونه را با استفاده از فرمول کوکران ۳۶۱ نفر برآورد گردید. روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای نسبتی بود. برای جمع‌آوری داده‌ها در بخش کمی از پرسشنامه محقق ساخته استفاده شد و پایایی آن با استفاده از روش آلفای کرونباخ در حوزه رویکردهای چابکی برابر با ۰/۷۰۳، در حوزه شایستگی‌های علمی ۰/۷۵۳ و در حوزه شایستگی‌های عمومی ۰/۸۸۹ بود. نتایج نشان داد که مدل چابکی فرهنگی شامل ۴ شایستگی اصلی می‌باشد که عبارتند از: رویکردهای چابکی، شایستگی‌های علمی، شایستگی‌های عمومی و تجارب بین فرهنگی؛ برای هر کدام از این شایستگی‌ها چندین مؤلفه‌ها و برای هر مؤلفه، شاخص‌هایی شناسایی شدند.

واژه‌های کلید: چابکی فرهنگی، اعضای هیئت علمی، دانشگاه، آموزش عالی

مقدمه و بیان مسئله

سرعت و میزان تغییرات سازمان‌های امروزی گردانندگان آن‌ها را به تکاپو واداشته است. آن‌ها برای غلبه بر مشکلات و بهره‌برداری مطلوب از تغییرات به وجود آمده تدابیر مختلفی اندیشیده‌اند که برخورداری از چابکی و ارائه شرایط و ضوابط برقراری آن نیز، از آن دسته می‌باشد. درواقع «یکی از راه‌های پاسخگویی به عوامل تغییر و تحول سازمانی، چابکی است» (فارسیجانی، ۱۳۹۲). واژه چابکی در ترکیب با هر واژه دیگری که به کار رود، در درجه اول تداعی‌کننده چابکی فیزیکی می‌باشد و سازمان چابک همان مفهومی را به ذهن متبادر می‌سازد که از یک فرد چابک انتظار داریم. مفهوم چابکی را برای اولین بار در سال ۱۹۹۱ مؤسسه یاکوکا به کار گرفت (ابراهیمیان جلودار و ابراهیمیان جلودار، ۱۳۹۰). این مفهوم در فرهنگ واژگان به معنای حرکت سریع، چالاک، فعال و توانایی حرکت به‌صورت سریع و با یک روش هوشمندانه به کار گرفته شده است. در تعریفی دیگر از موکرجی^۱ (۲۰۱۴)، چابکی شامل توانایی انطباق با تغییر به‌صورت سریع و به‌موقع است به‌طوری‌که تغییر سریع به یک هنجار برای سازمان تبدیل شود. ازجمله قابلیت‌های چابکی که آن را از دیگر ایده‌ها متمایز می‌سازد می‌توان به «پاسخگویی، شایستگی، انعطاف‌پذیری و سرعت» (فارسیجانی، ۱۳۹۲) اشاره نمود. توجه به این ویژگی‌های منحصربه‌فرد، چابکی را به گزینه‌ای استثنایی و رؤیایی برای سازمان‌ها مبدل ساخته است.

از این روست که محققان معتقدند؛ چابکی عامل بسیار مهمی برای ماندگاری است (موکرجی، ۲۰۱۴)؛ زیرا فقدان چابکی می‌تواند منجر به ضررهای حقیقی قابل توجه و از دست رفتن فرصت‌ها شود (خسروی و همکاران، ۱۳۹۱).

موکرجی (۲۰۱۴) از چابکی‌های جدیدی همچون چابکی استراتژیک، چابکی کسب‌وکار، چابکی فرهنگی، چابکی مشتری و چابکی شراکت نامبرده است. ابداع مدل چابکی فرهنگی که به پائولا کالیگیوری^۱ (۲۰۰۶) نسبت داده می‌شود نیز یکی دیگر از چشم‌اندازهای جالب از چابکی است که مربوط به کار حرفه‌ای در محیط‌های بین فرهنگی می‌باشد.

اما با وجودی که دانشگاه‌ها محیط‌هایی متنوع و چند فرهنگی هستند، تاکنون کوششی برای بررسی میزان چابکی فرهنگی افراد دانشگاهی و نیز تدوین چارچوبی برای این موضوع، صورت نگرفته است.

این در حالی است که کاوش و بررسی چابکی فرهنگی در دانشگاه‌ها بسیار حیاتی بوده و فقدان آن به‌خوبی مشهود است؛ زیرا دانشگاه‌ها از دیرباز تاکنون همواره محل گردهمایی افرادی چند فرهنگی بوده و افرادی از سایر ملل به‌منظور تبادل آرا و اندیشه‌ها به دانشگاه‌های معروف رفته و با سایر افراد به هم‌اندیشی می‌پرداخته‌اند که نمونه بارز آن، دانشگاه جندی‌شاپور در ایران بوده است. اگر به جهانی شدن به‌عنوان پدیده‌ای که گسترش تنوع و تکثر را در تمامی عرصه‌ها موجب شده معتقد باشیم، بین‌المللی شدن [را که] پاسخی به جهانی شدن است (گروز، ۲۰۰۸) نیز توصیف‌کننده پیشرفت روابط بین‌ملت‌ها و فرهنگ‌ها می‌باشد (لویجتن-لاب^۲، ۲۰۰۷). در جریان جهانی شدن و بین‌المللی شدن، محیط اکثر دانشگاه‌های جهان به رنگین‌کمانی از ملیت‌ها، سلیقه‌ها، مذاهب، آرا و اندیشه‌ها مبدل شده است. در این میان آموزش عالی ایران ویژگی منحصر به فرد دیگری نیز دارد و آن پهناوری جغرافیایی و گوناگونی اقوام، گویش‌ها و مذاهب است که در کلاس‌های مختلف دانشگاه‌ها این تلون به‌خوبی مشهود است. در حقیقت، کشور بزرگ ایران از جمله کشورهایی است که در آن خرده‌فرهنگ‌های مختلف قابل مشاهده است (لبادی، ۱۳۸۸). اقوام و فرهنگ‌های موجود در ایران از تنوع بسیار بالایی برخوردار هستند؛ آمارها نشان می‌دهد که ۵۱٪ از مردم ایران فارس، ۲۴٪ آذری، ۸٪ گیلکی و مازنی، ۷٪

1 - Caligiuri, Paula

2 Gürüz

3 Luijten-Lub

کرد، ۳٪ عرب، ۲٪ بلوچ، ۲٪ ترکمن، ۲٪ لر و ۱٪ سایر اقوام می‌باشند (رحیم نیا و همکاران، ۱۳۸۸). این تنوع جمعیتی را نیز می‌توان در دانشگاه‌های کشور مخصوصاً دانشگاه‌های بزرگ تهران به‌خوبی مشاهده نمود؛ بنابراین دانشگاه‌ها نیز به‌عنوان محیط‌های فرهنگی، با واقعیت وجود هویت‌ها، اقوام و فرهنگ‌ها و عقاید متفاوت روبرو هستند. هرچند که بنا بر ضرورت، اسناد بالادستی نظام جمهوری اسلامی ایران، نظیر قانون اساسی و چشم‌انداز ایران در افق ۱۴۰۴ هـ. ش، صراحتاً به مباحث چند فرهنگی و جایگاه اقوام توجه کرده است؛ اما همچنان آموزش عالی در کشور ایران از فقدان سیاست روشن در خصوص مباحث چند فرهنگی و اقوام در رنج می‌باشد (عراقیه و همکاران، ۱۳۸۸).

علاوه بر تنوع قومیتی در کشور ایران و به‌تبع آن در دانشگاه‌ها، اشکال و ابعاد مختلف بین‌المللی شدن دانشگاه‌ها همانند گردهمایی‌ها، کنفرانس‌ها، همایش‌ها و وبینارهای بین‌المللی، عضویت در شبکه‌ها و تشکلهای جهانی و بین‌المللی، تحقیقات و اجرای طرح‌های پژوهشی مشترک با اعضای از سایر کشورها، گذراندن فرصت‌های مطالعاتی کوتاه مدت و بلندمدت و نیز پذیرش دانشجویان خارجی در کشورهایی غیر از موطن اصلی آنها و تحرک اعضای هیئت علمی و دانشجویان همه و همه نیاز دستیابی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها به شایستگی چابکی فرهنگی را الزام‌آورتر ساخته است.

به‌عنوان مثال، اعضای هیئت علمی که همواره با دانشجویانی از سایر ملل و اقوام در تماس هستند، بایستی مجهز به شایستگی‌هایی باشند که بتواند در این زمینه به آن‌ها کمک نماید. درواقع در آموزش عالی، اعضای هیئت علمی رهبرانی هستند که می‌کوشند تا تغییرات مثبت را در دانشجویان و پیروانشان آهسته‌آهسته القا نمایند. برای اعضا هیئت علمی آسان است که همان‌طور که خود آموزش دیده بودند، آموزش دهند؛ اما جهان امروز متفاوت از زمانی است که استادان در کلاس بودند (مک دونالد^۱، ۲۰۱۲). رهبری جهانی در سازمان‌ها مورد نیاز است و این اعضا هیئت علمی در آموزش عالی هستند که اذهان جوانان را برای نقش‌های آینده آماده می‌سازند. امروزه مهارت‌های بین فرهنگی به‌منظور اطمینان از موقعیت این رهبران آینده بیشتر از قبل ضروری هستند (انگ و داین^۲، ۲۰۰۸). بر این اساس، اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها در زمانی که شرایط عدم اطمینان به سر می‌برند، بایستی به قابلیت‌های زیر مجهز باشند: توانایی و روحیه کار تیمی و گروهی، توانایی حل مسائل

1 MacDonald

2 Ang & Van Dyne

جدید و ناآشنا، انطباق‌پذیری و تولدایی تصمیم‌گیری در ابهام و عدم قطعیت، مهارت‌های ارتباطی و میان‌وظیفه‌ای و میان‌رشته‌ای، روحیه و فرهنگ تغییر و کارآفرینی، ظرفیت یادگیری مادام‌العمر، مهارت تفکر انتقادی، تولدایی کار میان وظیفه‌ای، آینده‌محوری، تولدایی نوآوری، پذیرش تغییر و ایده‌ها و تکنولوژی جدید (عباس‌پور و همکاران، ۱۳۹۱)؛ و این ویژگی‌ها همان‌هایی هستند که افراد را از لحاظ فرهنگی چابک‌تر ساخته و کارآمدی آن‌ها را در محیط‌های متنوع فرهنگی افزایش می‌دهد.

باوجودی که استفاده از ایده شایستگی چابکی فرهنگی کارکنان سایر سازمان‌ها می‌تواند به عنوان پایه‌ای برای چابکی فرهنگی استادان دانشگاه محسوب شود؛ اما تفاوت ماهوی بین این قسم سازمان‌ها و دانشگاه‌ها مانع از اقتباس کامل این مدل و در نتیجه پیاده‌سازی آن در دانشگاه‌ها می‌گردد؛ زیرا اساساً مؤلفه‌های چابکی در سازمان‌های مختلف با هم تفاوت دارد (عباس‌پور و همکاران، ۱۳۹۱). از آنجا که دانشگاه دارای ماهیت ارزشی و فرهنگی ویژه‌ای است، نمی‌توان کورکورانه مدل‌های موفق سایر سازمان‌ها را به آن تسری داد. مسئله اصلی پژوهش این است که مدل چابکی فرهنگی برای آموزش عالی ایران بالأخص اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی از چه شایستگی‌هایی تشکیل یافته است؟ و این شایستگی‌ها را چه مؤلفه‌هایی پشتیبانی می‌کنند؟ اسناد بالادستی و معین حوزه آموزش عالی تا چه حد به شایستگی‌های چابکی فرهنگی توجه داشته‌اند؟ آیا می‌توان مدلی ارائه نمود که بر اساس آن بتوان اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها را از لحاظ چابکی فرهنگی به درستی ارزیابی نمود؟ شاخص‌های ارزیابی چابکی فرهنگی برای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها کدامند؟

ادبیات پژوهش (مبانی نظری و پیشینه)

چابکی فرهنگی، به عنوان یک قابلیت، در یک کوششی توسط کالیگوری و همکاران (۲۰۱۱) ابداع شد تا تشریح بهتری از سه جهت‌گیری همزمان افراد که در عمل کردن در میان کشورها و در مجموعه‌های چند فرهنگی نیاز دارند، داشته باشد. این جهت‌گیری‌ها عبارتند از: انطباق فرهنگی، مینیمالیسم فرهنگی و یکپارچگی فرهنگی. البته به دلیل استفاده شایان توجه از شایستگی‌های بین فرهنگی در این مدل، ممکن است چنین تصور شود که چابکی فرهنگی صرفاً نامی جدید برای شایستگی‌های چند فرهنگی و بین فرهنگی است؛ اما این طور نیست، زیرا چابکی فرهنگی مفهومی بنیابینی و دورگه است که هم ویژگی‌های چابکی یعنی، سرعت، دقت،

سهولت، انعطاف پذیری و تغییر به موقع تاکتیکی را به عاریت گرفته و هم از شایستگی‌های بین فرهنگی و هوشی و نیز صلاحیت‌های جهانی برای تشریح قابلیت‌های افراد سود برده است. فی الواقع، «یک فرد حرفه‌ای چابک فرهنگی، قادر به ارزیابی، عمل و ارائه موفقیت آمیز در یک زمینه بین فرهنگی است، خواه این فرد حرفه‌ای در سراسر مرزهای ارتباطی عمل نماید و خواه در یک کشور خارجی باشد. همانطور که دانشگاه‌ها به طور فزاینده‌ای در دسترسی و عملیات خود جهانی می‌شوند، چابکی فرهنگی به احتمال زیاد به یک شایستگی تبدیل می‌شود که پس از این در استخدام، آموزش و توسعه فرایندها منعکس می‌شود. شاید فناوری بتواند یک دانشگاه را قادر به شناسایی، دسترسی و گسترش نماید اما این کارکنان آگاه و حساس فرهنگی هستند که می‌توانند باعث ایجاد تفاوت در شیوه تعاملات و ارتباطات با طرف‌های قرار داد، مشتریان و پرسنل حقوقی و قانونی به کار گماشته شده، شوند».

به گفته ایده پرداز اصلی این الگو، چابکی فرهنگی یک «شایستگی کلان است که افراد حرفه‌ای را قادر می‌سازد تا در موقعیت‌های چند فرهنگی با موفقیت عمل نمایند» (کالیگیوری، ۲۰۱۲)؛ زیرا «چابک فرهنگی بودن در یک بازار جهانی یک مزیت قطعی در موفقیت مذاکره، عملیات و ارائه نتایج در حوزه‌های خارجی به شمار می‌رود» (موکرچی، ۲۰۱۴) این شایستگی برای سازمان‌هایی که به‌نوعی متأثر از فرایندهای جهانی‌شدن و بین‌المللی شدن هستند، بسیار راهگشا بوده و افراد آن سازمان‌ها بالأخص رهبران‌شان را جهت مواجهه با چالش‌های پیش رو آماده ساخته و تجهیز می‌نماید. افرادی که از چابکی فرهنگی برخوردارند، می‌توانند در محیط‌های چند فرهنگی و با افرادی از سایر فرهنگ‌ها به راحتی کار نموده و پاسخ‌های متناسبی به موقعیت‌ها و مسائل بدهند (کالیگیوری، ۲۰۱۲). این مدل برای سازمان‌هایی طراحی شده که با مسائل چند فرهنگی و میان فرهنگی عجین شده‌اند. در چند سال اخیر سازمان‌های پیش‌تاز که همواره مترصد شکار ایده‌های ناب و بهره‌برداری مطلوب از آن‌ها بوده‌اند، با متنوع شدن محیط خود و مواجه شدن با چالش‌های بین فرهنگی و چند فرهنگی درصدد استفاده از مدل چابکی فرهنگی برای فائق آمدن بر مشکلات برآمده‌اند. در این خصوص کالیگیوری و همکارانش یک مطالعه محک زنده در پنج قاره و در سازمان‌های مختلف انجام داده‌اند که «هدف آن درک بهتر جو سازمان‌ها از لحاظ چابکی فرهنگی در سراسر جهان و استفاده از نتایج آن جهت ارائه پیشنهادات عمومی برای آن دسته از

سازمان‌هایی است که می‌خواهند جو چابکی فرهنگی خود را بهبود بخشند» (کالیگیوری و همکاران^۱، ۲۰۱۱) آنها به خوبی توانسته‌اند جو سازمان‌ها را از لحاظ چابکی فرهنگی بررسی نمایند.

کالیگیوری و همکارانش معتقدند که چابکی فرهنگی توانمندی افرادی است که در فرهنگ‌های متفاوت و با افرادی از فرهنگ‌های گوناگون به طور سریع، راحت و مؤثر کار می‌کنند (کالیگیوری و همکاران، ۲۰۱۳)؛ بنابراین، چابکی فرهنگی نیاز امروز دانشگاه‌ها بخصوص دانشگاه‌های کشوری چون ایران می‌باشد. استادان دانشگاه‌های ایران اگر می‌خواهند، خودشان را در موقعیت‌های بین‌المللی یا چندفرهنگی اداره نمایند؛ با مردمی از فرهنگ‌های متفاوت به طور مؤثری تعامل یابند؛ و تصمیمات مؤثری در موقعیت‌های بغرنج بین فرهنگی اتخاذ نمایند، (کالیگیوری، ۲۰۱۲) بایستی از لحاظ فرهنگی چابک بوده و به شایستگی‌های چابکی فرهنگی مجهز گردند. در واقع مدیریت فرهنگ‌های متنوع، نیاز جوامع امروزیست که اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها نیز بایستی این قابلیت و شایستگی را دارا باشند.

روش پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف کاربردی است زیرا نتایج آن مستقیماً در دانشگاه‌ها قابل کاربرد می‌باشد. همچنین با عنایت به این که داده‌های این پژوهش با استفاده از دو روش کمی و کیفی و به صورت بررسی محتوای مصاحبه‌ها، اسناد فرادستی و نیز پرسشنامه گردآوری می‌شود، می‌توان گفت که این پژوهش به نوعی پژوهشی آمیخته است.

از آنجا که هدف پژوهش حاضر ارائه الگوی چابکی فرهنگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران بود؛ و با توجه به این که پیش از این، الگوی چابکی فرهنگی دانشگاه‌ها طراحی نشده بود، پژوهش حاضر به روش استقرایی ابتدا به بررسی و کشف مؤلفه‌های چابکی فرهنگی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها با استفاده از متخصصان این حوزه مبادرت ورزید؛ بنابراین اطلاعات برآمده از مصاحبه با خبرگان و بررسی پیشینه منجر به تدوین مدل مفهومی اولیه گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌های کیفی نیز از روش نظام دار اشتراوس و کوربین (۱۹۹۸-۱۹۹۰) استفاده شد. بر اساس این رویکرد تحلیل مصاحبه‌ها در ۳ سطح انجام می‌پذیرد: ۱- کدگذاری آزاد ۲- کدگذاری محوری ۳- کدگذاری انتخابی؛ مرحله سوم تحلیل همواره مورد استفاده قرار نمی‌گیرد و تنها

هنگامی که قصد ایجاد نظریه‌ای گسترده را داشته باشیم به آن وارد می‌شویم. گاه محقق در فرآیند پژوهش در همان مرحله کدگذاری محوری، به نتایج دلخواه می‌رسد (اشتراوس و کوربین، ۱۳۸۷).

در مطالعات کیفی حجم نمونه ممکن است یک مورد باشد. هدف فهم عمیق‌تر پدیده‌های مورد بررسی و در اغلب موارد، کشف یا آزمون نظریه‌هاست (گال و همکاران، ۱۳۸۴). در بخش کیفی این پژوهش از روش نمونه‌گیری گلوله برفی^۱ برای انتخاب خبرگان مورد نظر، استفاده گردید. در این روش، یک شرکت‌کننده، ما را به شرکت‌کنندگان دیگر هدایت می‌کند (تسلیمی و همکاران، ۱۳۸۸) نمونه‌گیری نیز تا زمانی ادامه یافت که داده‌ها به اشباع نظری رسید؛ بنابراین، در مجموع ۸ مصاحبه از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها (شهید بهشتی (۱ نفر)، خوارزمی (۱ نفر)، فرهنگیان (۱ نفر)، علوم و تحقیقات تهران (۱ نفر)، علامه طباطبایی (۱ نفر)، امام حسین (ع) (۱ نفر)، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۲ نفر)) به عمل آمد.

جامعه آماری این پژوهش، کلیه اعضای هیئت علمی شاغل در دانشگاه‌های تهران، شهید بهشتی، تربیت مدرس، علامه طباطبایی، خوارزمی، الزهراء، علم و صنعت ایران، خواجه نصیرالدین طوسی، صنعتی شریف و صنعتی امیرکبیر در سال تحصیلی ۹۵-۱۳۹۴ بود که تعداد آن‌ها برابر ۶۰۴۲ نفر می‌باشند. منطق انتخاب بر این اساس بود که اولاً این دانشگاه‌ها از جمله معتبرترین دانشگاه‌های دولتی زیرمجموعه وزارت علوم هستند که با انتخاب آن‌ها می‌توان به طیف وسیعی از رشته‌های تحصیلی و نیز اعضای هیئت علمی دسترسی داشت. دلایل دیگر، دارا بودن تعداد بیشتری دانشجوی خارجی و غیربومی نسبت به سایر دانشگاه‌های کشور، تنوع فرهنگی بیشتر در محیط این دانشگاه‌ها، استفاده استادان این دانشگاه‌ها از جنبه‌های مختلف بین‌المللی شدن آموزش عالی (استفاده از فرصت‌های مطالعاتی، شرکت در همایش‌ها، سمینارهای بین‌المللی، پژوهش‌های مشترک بین‌المللی و ...) می‌باشد. بدیهی است که دارا بودن شایستگی چابکی فرهنگی برای افراد در محیط‌های بین فرهنگی و چند فرهنگی ضروری‌تر است، بنابراین، محیط متنوع فرهنگی را می‌توان به عنوان دلیل قانع‌کننده‌ای برای انتخاب این دانشگاه‌ها به عنوان جامعه آماری برشمرد.

در بخش کمی تعداد افراد نمونه را با استفاده از فرمول کوکران ۳۶۱ نفر برآورد گردید. روش نمونه‌گیری، طبقه‌ای نسبتی^۱ بود در این روش نسبت هر زیر گروه در نمونه با نسبت آن در جامعه یکسان است (گال و همکاران، ۱۳۸۴).

برای تدوین پرسشنامه، ابتدا متون تخصصی خارجی و داخلی مرتبط با موضوع پژوهش مطالعه و سپس با استفاده از فنون مصاحبه، اطلاعات مربوط به چابکی فرهنگی اعضای هیئت علمی جمع‌آوری شد. با استفاده از این مؤلفه‌ها که در تهیه آن تا حدودی از آزمون سی.ای. اس.ای^۲ یا «ابزار خودارزیابی چابکی فرهنگی» کالیگیوری و همکاران نیز استفاده گردید، فرم اولیه پرسشنامه پژوهش که دارای ۱۴۴ سؤال بود، ساخته شد. این پرسشنامه در اختیار اساتید با تخصص مرتبط قرار گرفت با توجه به نظر آنان پرسشنامه نهایی به صورت یک پرسشنامه ۴ بخشی ۱۱۵ سؤالی درآمد و برای اجرای آزمایشی در اختیار ۳۳ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها قرار گرفت. نتایج آلفای کرونباخ در حوزه رویکردهای چابکی برابر با ۰/۷۰۳، در حوزه شایستگی‌های علمی ۰/۷۵۳ و در حوزه شایستگی‌های عمومی ۰/۸۸۹ بود.

یافته‌های پژوهش

برای پاسخ به این سؤال که «مدل اکتشافی چابکی فرهنگی اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های ایران کدام است؟»، تعداد هشت مصاحبه به مدت ۳۵۵ دقیقه از خبرگان آموزش عالی به عمل آمد. بعد از تبدیل داده‌های صوتی به متن نوشتاری، کدگذاری داده‌ها به روش اشتراوس و کوربین آغاز گردید. بدین منظور ابتدا کدگذاری به شیوه باز انجام شد. پس از این مرحله کدگذاری به شیوه محوری انجام و طی آن دسته‌بندی شایستگی‌ها صورت گرفت. پس از پایان کدگذاری‌ها و مشخص شدن دسته‌بندی اولیه، مدل مفهومی چابکی فرهنگی دانشگاه‌های ایران با اعمال نظرات متخصصان به صورت زیر ارائه گردید. مدل اولیه شامل رویکردهای چابکی (مدل مای) و نیز دودسته از شایستگی‌ها (شایستگی‌های علمی و شایستگی‌های عمومی) و یک دسته تجارب مثبت بین فرهنگی، می‌باشد.

1 Proportional stratified sampling

2 CASA

جدول شماره ۱: مدل چابکی فرهنگی

ردیف	شایستگی های اصلی	مؤلفه های فرعی
دسته اول	رویکردهای چابکی	• مینیمالیسم فرهنگی • انطباق فرهنگی • یکپارچگی فرهنگی
دسته دوم	شایستگی های علمی	• اخلاق علمی: صداقت؛ آزادی علمی؛ بلندنظری؛ دقت • هنجارهای علمی: اشتراک گرایی؛ عام گرایی؛ بی غرضی علمی؛ تواضع؛ • مدیریت کلاس های چندفرهنگی؛ • آشنایی با ابزارهای دانش و اشاعه آن؛ • قابلیت استفاده از فناوری.
دسته سوم	شایستگی های عمومی	• دانش میان فرهنگی: دانش مسائل جهانی؛ فهم فرهنگی (خودآگاهی فرهنگی) • بینش میان فرهنگی: بینش فرهنگی؛ بینش اجتماعی • نگرش میان فرهنگی: پذیرش ایده های متنوع؛ انعطاف پذیری شناختی؛ • مهارت های میان فرهنگی: مهارت های مذاکره؛ مهارت های ارتباطی؛ مهارت های زبانی؛ • توانایی های میان فرهنگی: تفکر سیستمی؛ تفکر انتقادی، انجام کار گروهی؛ تفکر خلاق؛ • ویژگی های عاطفی-شخصیتی میان فرهنگی: تحمل ابهام؛ خود کنترلی؛ اخذ چشم انداز؛ کنجکاوی ذهنی؛ فروتنی فرهنگی؛ راحتی با تنوع؛ میل به تقویت روابط؛ خودکارآمدی
دسته چهارم	تجارب مثبت میان فرهنگی/اعضاء هیئت علمی	• تجربه تدریس در کلاس های چند فرهنگی داخلی • تجربه تدریس در خارج از کشور • تجربه تحصیل در کشورهای خارجی • تجربه داشتن فرصت مطالعاتی در خارج از کشور • تجربه زندگی در کشورهای خارجی

• داشتن رابطه با دوستان غیر هم فرهنگ و غیر هم کیش • تجربه عضویت در تیم‌های ورزشی ملی و بین‌المللی • تجربه داشتن همکاران خارجی در انجام طرح‌ها و پروژه‌ها		
--	--	--

پس از آن که شایستگی‌ها و مؤلفه‌های چابکی فرهنگی از میان مصاحبه‌ها و بررسی پیشینه موجود و با توجه به ویژگی‌های خاص دانشگاه‌های ایران استخراج شدند؛ برای تعیین اعتبار مدل، به طور تجربی از منظر اساتید مورد بررسی قرار گرفت. بدین منظور پس از تعریف عملیاتی مؤلفه‌های کشف شده و تبدیل آن‌ها به فعل رفتاری قابل سنجش، پرسشنامه پژوهش طراحی و در اختیار استادان دانشگاه‌های جامعه مورد نظر قرار گرفت.

به‌منظور بررسی این سؤال که: «شاخص‌های مربوط به مؤلفه‌های اصلی تشکیل‌دهنده تجارب میان فرهنگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران کدامند؟»، در تحلیل عاملی ابتدا از مدل اندازه‌گیری «ضرایب استاندارد شده» استفاده شد. هدف از این آزمون، بررسی این مورد است که معنادار بودن همبستگی بین متغیرهای مکنون «تجارب میان فرهنگی» و نیز شاخص‌های متناظر با آن‌ها، مشخص گردد.

بارهای عاملی محاسبه شده، نشان می‌دهند که همه شاخص‌های طراحی شده برای اندازه‌گیری متغیر «تجارب میان فرهنگی» توانایی سنجش این متغیر را دارا می‌باشند. در این میان سؤالات ۱، ۷ و ۴ به ترتیب قوی‌ترین شاخص برای سنجش این متغیر تشخیص داده شده‌اند؛ و پس از آنها به ترتیب سؤالات ۶، ۳، ۵، ۸ و ۲ شاخص‌های قویتری برای سنجش تجارب میان فرهنگی هستند؛ بنابراین طبق آزمون‌هایی که بر روی داده‌های این پژوهش به دست آمده است می‌توان قویترین شاخص‌ها برای سنجش تجارب میان فرهنگی را به ترتیب به صورت زیر بیان نمود:

۱. تجربه زندگی در یک کشور خارجی؛
۲. تجربه داشتن همکاران خارجی در پروژه‌های مشترک؛
۳. تجربه تحصیل در یک مقطع تحصیلی در کشورهای خارجی؛
۴. تجربه داشتن دوستان غیر هم فرهنگ و غیر هم کیش؛
۵. تجربه تدریس در کلاس‌های چند ملیتی داخلی؛

۶. تجربه تدریس در خارج از کشور؛

۷. تجربه شرکت در تیم‌های ورزشی بین‌المللی؛

۸. تجربه فرصت‌های مطالعاتی کوتاه مدت در خارج از کشور.

در جدول زیر مقادیر کای دو^۱ به درجه آزادی، ریشه میانگین مجزورات تقریب^۲، برازندگی تطبیقی^۳، شاخص نیکویی برازش^۴، شاخص برازندگی افزایشی^۵ برای هر یک از متغیرهای مورد بررسی بر اساس تحلیل عاملی تأییدی، بیان شده است و نشان می‌دهد که سازه‌های پرسشنامه دارای برازش مناسبی بوده و به خوبی متغیر «تجارب میان فرهنگی» را اندازه‌گیری می‌نمایند.

جدول شماره ۲: نتایج تحلیل عاملی متغیر تجارب بین فرهنگی

متغیرها	بار عاملی	آماره	متغیرها	بار عاملی	آماره
سؤال ۱	۰ / ۸۱	۱۷ / ۳۲	سؤال ۵	۰ / ۴۷	۸ / ۸۷
سؤال ۲	۰ / ۴	۷ / ۲۵	سؤال ۶	۰ / ۶۴	۱۲ / ۷۴
سؤال ۳	۰ / ۵۲	۹ / ۹۳	سؤال ۷	۰ / ۷۶	۱۵ / ۸۵
سؤال ۴	۰ / ۷۲	۱۴ / ۷۷	سؤال ۸	۰ / ۴۳	۸ / ۰۲
RMSEA = 0.000; $X^2/df = 2.82$; GFI = 0.91; AGFI = 0.86; CFI = 0.92, IFI=0.92					

برای تأیید شاخص‌های متغیر «شایستگی علمی» نیز از آزمون تحلیل عاملی استفاده گردید. با توجه به مدل شایستگی که اینجا بررسی شد، شایستگی‌های علمی اعضاء هیئت علمی در ۵ دسته اصلی تقسیم بندی شدند. سؤالات مربوط به هر دسته عبارتند از:

اخلاق علمی: در پژوهش حاضر این زیر مؤلفه به وسیله ۴ سؤال (۳۱، ۳۲، ۳۳، ۳۴) سنجیده شد. بر اساس نمرات بار عاملی به دست آمده سؤالات ۳۲ و ۳۴ هم وزن بوده و به یک اندازه متغیر «اخلاق علمی» را

1. X²
2. RMSEA (Root Mean Square Error of Approximation)
3. CFI (Comparative Fit Index)
4. GFI (Goodness of Fit Index)
5. IFI (Inceremental Fit Index)

می‌سنجند؛ در عین حال دارای بیشترین بار عاملی نیز می‌باشد. بعد از آنها به ترتیب سؤال‌های ۳۳ و ۳۱ قرار دارند. به این ترتیب مشخص گردید که در قسمت «دقت» و «آزادی علمی» بیشترین توانایی را برای سنجش اخلاق علمی دارند و پس از آن «بلندنظری» و «صداقت» این توانایی را داشته‌اند.

هنجارهای علمی: در این قسمت نیز سؤال ۴۹ که «تواضع علمی» را می‌سنجد بیشترین بارعاملی را داشت و سؤال ۲۵ با موضوع «بی‌غرضی علمی»، کمترین بار عاملی را داشت. لازم به ذکر است که این مؤلفه با شاخص‌های «تواضع علمی»، «اشتراک گرایی»، «عام‌گرایی» و «بی‌غرضی علمی» سنجیده شد.

مدیریت کلاس‌های چند فرهنگی: این مؤلفه با سؤالات ۳۵، ۳۷، ۳۹ و ۴۱ سنجیده شد. با توجه به اعداد مشخص‌شده بر روی نمودار فوق همه این چهار سؤال توان سنجش این مؤلفه را دارا می‌باشند، اما در بین آن‌ها سؤال ۴۱ قوی‌تر و سؤال ۳۵ توان کمتری دارد؛ بنابراین می‌توان نتیجه گرفت شاخص‌های مؤلفه «مدیریت کلاس‌های چند فرهنگی» همگی قادر به سنجش این متغیر می‌باشند.

آشنایی با ابزارهای دانش و اشاعه آن: مؤلفه چهارم «شایستگی‌های علمی» نیز به‌وسیله سؤالات ۳۶، ۳۸ و ۴۰ سنجیده شد. بیشترین توان را برای سنجش این مؤلفه سؤال ۴۰ و کمترین توان را سؤال ۳۶ داشت؛ اما در هر صورت مشخص گردید که هر سه سؤال توانایی سنجش این مؤلفه را دارا می‌باشند.

قابلیت استفاده از فناوری: آخرین مؤلفه «شایستگی‌های علمی»، «قابلیت استفاده از فناوری» بود که توسط سؤالات ۵۴، ۴۸، ۳۷ و ۴۹ موردسنجش واقع شد. بار عاملی سنجش شده این شاخص‌ها نشان داد که سؤال ۸۷ بیشترین توان و سؤال ۱۰۱ از سطح پایین‌تری برخوردار است؛ اما در هر صورت کلیه سؤالات این مؤلفه دارای بار عاملی مناسبی بوده و در محدوده استاندارد قرار داشتند؛ بنابراین مشخص گردید که سؤالات مذکور توانایی سنجش مؤلفه «قابلیت استفاده از فناوری» را دارا می‌باشند.

جدول زیر نشان می‌دهد که تحلیل عاملی سازه‌های پرسشنامه برای متغیر شایستگی‌های علمی، دارای برازش مناسب بوده و سازه‌های پرسشنامه به‌خوبی متغیر «شایستگی‌های علمی» را اندازه‌گیری می‌نمایند.

جدول شماره ۳: نتایج تحلیل عاملی متغیر شایستگی‌های علمی

متغیرها	بار عاملی	آماره	متغیرها	بار عاملی	آماره
هنجارهای علمی					
سؤال ۱۹	۰ / ۴۴	۸ / ۳۶	سؤال ۲۵	۰ / ۳۸	۷ / ۰۴
سؤال ۲۰	۰ / ۴۶	۸ / ۷۵	سؤال ۲۶	۰ / ۴۶	۸ / ۷۲
سؤال ۲۱	۰ / ۴۵	۸ / ۶۱	سؤال ۲۷	۰ / ۴۷	۸ / ۸۴
سؤال ۲۲	۰ / ۴۹	۹ / ۳۸	سؤال ۲۸	۰ / ۴۶	۸ / ۷۹
سؤال ۲۳	۰ / ۴۶	۸ / ۷۸	سؤال ۲۹	۰ / ۴۷	۹ / ۰۲
سؤال ۲۴	۰ / ۴۴	۸ / ۳۹	سؤال ۳۰	۰ / ۴۳	۸ / ۱
اخلاق علمی		مدیریت کلاس‌های چند فرهنگی			
سؤال ۳۱	۰ / ۳۸	۶ / ۶۷	سؤال ۳۵	۰ / ۳۶	۷ / ۳۷
سؤال ۳۲	۰ / ۵۲	۹ / ۲۶	سؤال ۳۷	۰ / ۴۶	۸ / ۷
سؤال ۳۳	۰ / ۴۷	۸ / ۲۱	سؤال ۳۹	۰ / ۴۱	۷ / ۹۴
سؤال ۳۴	۰ / ۵۲	۹ / ۲۲	سؤال ۴۱	۰ / ۴۴	۸ / ۳۲
قابلیت استفاده از فناوری		آشنایی با ابزارهای دانش و اشاعه آن			
سؤال ۸۷	۰ / ۵۹	۱۰ / ۰۵	سؤال ۳۶	۰ / ۴۷	۸ / ۲۸
سؤال ۹۹	۰ / ۴۶	۸ / ۹۴	سؤال ۳۸	۰ / ۴۸	۸ / ۴۳
سؤال ۱۰۱	۰ / ۳۷	۶ / ۹۹	سؤال ۴۰	۰ / ۵	۸ / ۸۵
سؤال ۱۱۰	۰ / ۴۹	۹ / ۱۶			
RMSEA = 0.077; X ² /df = 2.46; GFI = 0.92; AGFI = 0.88; CFI = 0.91, IFI=0.91					

برای بررسی شاخص‌های مربوط به مؤلفه‌های اصلی تشکیل‌دهنده شایستگی عمومی اعضاء هیئت علمی دانشگاه‌های ایران، نیز همانند متغیر قبلی از روش تحلیل عاملی استفاده گردید.

نتایج، نشان‌دهنده میزان توانایی هر شاخص برای اندازه‌گیری «شایستگی‌های عمومی» می‌باشند. در این قسمت هر کدام از مؤلفه‌ها به تفکیک توضیح داده شده‌اند:

دانش میان فرهنگی: مؤلفه «دانش» با دو زیر مؤلفه «دانش مسائل جهانی» و «فهم فرهنگی» و هر کدام از آن‌ها نیز با شاخص‌هایی سنجیده شدند. زیر مؤلفه «دانش مسائل جهانی» با سؤالات ۷۴، ۷۶ و ۱۱۴ سنجیده شد. همان‌گونه که در نمودار فوق آمده است، سؤال شماره ۷۴ بیشترین بار عاملی و در نتیجه بیشترین توان را برای سنجش مؤلفه دارد و بعد از آن به ترتیب سؤالات ۱۱۴ و ۷۶ قرار دارند. در هر صورت با توجه به واقع شدن نمرات بار عاملی شاخص‌ها در محدوده استاندارد، می‌توان اظهار داشت که هر سه شاخص توان سنجش متغیر مذکور را دارا می‌باشند. زیر مؤلفه «فهم فرهنگی» با سؤالات ۶۷، ۹۸ و ۱۰۷ مورد آزمون واقع شد. همان‌طور که در نمودار فوق آمده است، هر سه سؤال دارای بار عاملی مناسب بوده و قابلیت سنجش این زیر مؤلفه را دارند، اما در این میان سؤال ۹۸ توان بیشتری دارد و بعد از آن به ترتیب سؤالات ۱۰۷ و ۶۷ قرار دارند.

بینش میان فرهنگی: برای سنجش این مؤلفه، دو زیر مؤلفه «بینش فرهنگی» و «بینش اجتماعی» در نظر گرفته شد. «بینش فرهنگی» با سؤالات ۵۲، ۵۵ و ۱۰۴ مورد سنجش واقع گردید. با توجه به بارهای عاملی به دست آمده که در شکل فوق نیز به خوبی مشهود است، سؤال شماره ۱۰۴ بیشترین توان را برای سنجش متغیر مورد نظر دارد و پس از آن به ترتیب سؤالات ۵۲ و ۵۵ قرار دارند. همچنین مشخص گردید که هر سه سؤال در محدوده استاندارد قرار گرفته‌اند که به معنی مورد قبول بودن توان آنها برای سنجش مؤلفه مذکور می‌باشد. «بینش اجتماعی» نیز توسط سه سؤال آزمون گردید. سؤال ۹۶ بیشترین بار عاملی را داشت و پس از آن به ترتیب سؤالات ۷۵ و ۴۶ قرار داشتند. به طور کلی نتایج نشان داد که هر سه سؤال توان سنجش مؤلفه را دارند. نگرش میان فرهنگی: این مؤلفه نیز دارای دو زیر مؤلفه «پذیرش ایده‌های متنوع» و «انعطاف‌پذیری شناختی» می‌باشد. «پذیرش ایده‌های متنوع» با سؤالات ۴۳، ۴۵، ۵۴ و ۶۰ پوشش داده شد. بار عاملی درج شده در شکل فوق نشان می‌دهد که هر چهار سؤال در محدوده استاندارد قرار داشته و توان سنجش متغیر مذکور را دارند. با این حال، سؤال ۶۰ توان بیشتری برای سنجش این متغیر داشته است و پس از آن به ترتیب سؤالات ۴۳، ۵۴ و ۴۵ قرار دارند. «انعطاف‌پذیری شناختی» نیز توسط سؤالات ۵۱، ۶۱ و ۹۵ سنجیده شد. در این میان بار عاملی سؤال ۹۵ از همه بیشتر و به ترتیب دو سؤال ۶۱ و ۵۱ در رتبه‌های بعدی قرار داشتند. نتایج کلی این زیر مؤلفه نیز نشان داد که هر سه سؤال توان سنجش متغیر نامبرده را دارند.

مهارت‌های میان فرهنگی: این مؤلفه شامل سه زیر مؤلفه «مهارت‌های مذاکره»، «مهارت‌های ارتباطی» و «مهارت‌های زبانی» می‌باشد که هر کدام از آنها به وسیله چند شاخص سنجیده شده‌اند. «مهارت‌های مذاکره» زیر

مؤلفه ایست با سه سؤال ۴۷، ۷۷ و ۹۷. بار عاملی به دست آمده برای آنها نشان داد که سؤال ۷۷ بیشترین توان را برای سنجش متغیر مذکور دارد و پس از دو سؤال ۹۷ و ۴۷ قرار گرفته‌اند. همان گونه که در نمودار فوق مشهود است هر سه سؤال بار عامل مناسبی داشته و توانایی آنها برای سنجش متغیر مربوطه محرز شده است. «مهارت‌های ارتباطی» نیز با سه سؤال ۴۸، ۶۴ و ۶۵ آزمون شد. نتایج به دست آمده حاکی از آن بود که سؤال ۶۵ دارای بیشترین بار عاملی و در نتیجه بیشترین توان سنجش برای متغیر مذکور و سؤال ۶۴ دارای کمترین بار عاملی بود؛ اما در هر صورت هر سه سؤال دارای بار عاملی مناسبی بوده و می‌توانند این متغیر را اندازه‌گیری نمایند. «مهارت‌های زبانی» سه سؤال داشت. نتایج نشان داد که سؤالات ۷۸، ۱۰۶ و ۱۰۸ هر سه بار عاملی مناسبی داشته و به خوبی قادر به سنجش متغیر نامبرده هستند. در این میان سؤال شماره ۱۰۶ دارای بیشترین و سؤال ۷۸ دارای کمترین بار عاملی بود.

توانایی‌های میان فرهنگی: این مؤلفه مشتمل بر زیر مؤلفه‌های «تفکر سیستمی»؛ «تفکر انتقادی»؛ «انجام کار گروهی» و نیز «تفکر خلاق» است. همان گونه که در شکل فوق بارعاملی هر کدام از شاخص‌های این زیر مؤلفه‌ها به خوبی نمایان شده است؛ کلیه شاخص‌ها دارای بار عامل مناسب بوده و قابلیت و توان سنجش متغیر مذکور را دارند. «تفکر سیستمی» با سه سؤال ۷۰، ۷۹ و ۱۱۳ سنجیده شد. به ترتیب بار عاملی سؤال ۱۱۳ در رتبه اول و سؤال ۷۰ و ۷۹ در رتبه‌های بعدی قرار داشتند. «تفکر انتقادی» نیز با ۴ سؤال سنجیده شد که به ترتیب بار عاملی، عبارت بودند از سؤالات: ۸۸، ۱۰۰، ۱۱۱ و ۸۰. «انجام کار گروهی» سه سؤال برای سنجش داشت که در رأس آنها دو سؤال ۶۹ و ۸۶ هر دو بار عاملی یکسان داشته و سؤال ۱۰۹ دارای بار عاملی کمتری نسبت به آن دو سؤال بود. «تفکر خلاق» دارای سه سؤال با شماره‌های ۸۹، ۹۲ و ۱۰۳ بود. بار عاملی مشخص شده در شکل فوق نشان داد که سؤال شماره ۹۲ بیشترین و سؤال ۸۹ کمترین بار عاملی را دارد.

ویژگی‌های عاطفی-شخصیتی میان فرهنگی: این مؤلفه دارای زیر مؤلفه‌های «تحمل ابهام؛ خود کنترلی؛ اخذ چشم انداز؛ کنجکاوی ذهنی؛ فروتنی فرهنگی؛ راحتی با تنوع؛ میل به تقویت روابط؛ خودکارآمدی» می‌باشد. «تحمل ابهام» دارای چهار سؤال بود که به ترتیب وزن بار عاملی عبارتند از سؤال‌های ۹۱، ۱۰۲، ۵۷ و ۶۲. لازم به ذکر است که دو سؤال آخر، دارای بار عاملی یکسانی بودند. «خود کنترلی» توسط سؤالات ۵۳، ۸۵ و ۹۰ سنجیده شد که بیشترین بار عاملی مربوط به سؤال ۲۹ و کمترین بار عاملی مربوط به سؤال ۵۳ بود. «اخذ چشم انداز» سه سؤال داشت که به ترتیب بار عاملی عبارتند از سؤال شماره ۸۳، ۹۳ و ۷۳. هر سه سؤال دارای

بار عاملی مناسبی بوده و توان سنجش متغیر را دارا بودند. «کنجکاوی ذهنی» دارای چهار سؤال بود که به ترتیب بار عاملی عبارتند از: سؤال‌های شماره ۱۱۵، ۴۹، ۹۴ و ۸۱. این سؤالات نیز دارای بار عاملی مناسبی بود. «فروتنی فرهنگی» با چهار سؤال سنجیده شد که به ترتیب وزن عاملی عبارتند از سؤالات شماره ۵۸، ۴۲، ۶۸ و ۶۳. هر چهار سؤال این زیر مؤلفه دارای توان مناسب برای سنجش متغیر مورد نظر می‌باشند. «راحتی با تنوع» زیر مؤلفه‌ای مرتبط با شایستگی‌های عمومی است که دارای چهار سؤال می‌باشد. در میان این سؤالات، سؤال شماره ۵۰ دارای بیشترین بار عاملی و سؤال شماره ۳۲ در مرتبه بعدی قرار دارد. سؤالات شماره ۴۴ و ۵۹ هر دو دارای بار عاملی یکسانی بوده و در مرتبه آخر قرار گرفته‌اند. «میل به تقویت روابط» دارای چهار سؤال است که برای سنجش این متغیر انتخاب شده بودند. از میان این چهار سؤال، سؤال شماره ۷۲ دارای بالاترین بار عاملی و سؤال شماره ۸۲ بعد از آن قرار گرفته است. سؤالات شماره ۱۱۲ و ۶۶ نیز هر دو دارای بار عاملی یکسانی بوده که در رده آخر قرار گرفته‌اند. «خودکارآمدی» سه سؤال را در برگرفت که به ترتیب بار عاملی عبارتند از: ۱۰۵، ۸۴ و ۵۶. همه این سؤالات دارای بار عاملی مناسبی بوده و توانایی سنجش متغیر مذکور را دارا بودند.

همان گونه که مشاهده گردید تمامی شاخص‌های «شایستگی عمومی» بار عاملی مناسبی داشته و توانایی سنجش متغیر مورد نظر را داشتند.

جدول زیر نشان می‌دهد که تحلیل عاملی سازه‌های پرسشنامه برای متغیر شایستگی‌های عمومی دارای برازش مناسب بوده و سازه‌های پرسشنامه به خوبی متغیر «شایستگی‌های عمومی» را اندازه‌گیری می‌نمایند.

جدول شماره ۴: نتایج تحلیل عاملی متغیر شایستگی‌های عموم

متغیرها	بار عاملی	آماره	متغیرها	بار عاملی	آماره
دانش مسائل جهانی			فهم فرهنگی (خودآگاهی فرهنگی)		
سؤال ۷۴	۰ / ۶۵	۱۰ / ۵۳	سؤال ۶۷	۰ / ۴۳	۷ / ۲۵
سؤال ۷۶	۰ / ۵	۸ / ۴۱	سؤال ۹۸	۰ / ۶۳	۱۰ / ۳۸
سؤال ۱۱۴	۰ / ۳۹	۶ / ۴۱	سؤال ۱۰۷	۰ / ۴۹	۸ / ۱۶
بینش فرهنگی			بینش اجتماعی		
سؤال ۵۲	۰ / ۴۱	۵ / ۹۳	سؤال ۴۶	۰ / ۳۳	۵ / ۵۶
سؤال ۵۵	۰ / ۲۱	۳ / ۳۲	سؤال ۷۵	۰ / ۴۱	۶ / ۶۶

سؤال ۱۰۴	۰ / ۴۵	۶ / ۲۹	سؤال ۹۶	۰ / ۴۶	۷ / ۲۹
پذیرش ایده‌های متنوع			انعطاف پذیری شناختی		
سؤال ۴۳	۰ / ۱۹	۲ / ۸۱	سؤال ۵۱	۰ / ۲۴	۳ / ۶۸
سؤال ۴۵	۰ / ۲	۲ / ۹۴	سؤال ۶۱	۰ / ۲۸	۴ / ۲۸
سؤال ۵۴	۰ / ۵	۵ / ۹۷	سؤال ۹۵	۰ / ۴۶	۵ / ۷۶
سؤال ۶۰	۰ / ۲۸	۴ / ۰۷			
مهارت‌های مذاکره			مهارت‌های ارتباطی		
سؤال ۴۷	۰ / ۳۷	۶ / ۲۹	سؤال ۴۸	۰ / ۱۵	۲ / ۷۸
سؤال ۷۷	۰ / ۵۹	۱۰ / ۱۸	سؤال ۶۴	۰ / ۳	۴ / ۴۸
سؤال ۹۷	۰ / ۵۶	۹ / ۷	سؤال ۶۵	۰ / ۴۶	۵ / ۶
مهارت‌های زبانی					
سؤال ۷۸	۰ / ۳۲	۵ / ۳۷	سؤال ۱۰۸	۰ / ۴۲	۶ / ۹۱
سؤال ۱۰۶	۰ / ۵۳	۸ / ۳۴			
تفکر سیستمی			تفکر انتقادی		
سؤال ۷۰	۰ / ۳۴	۵ / ۸۱	سؤال ۸۰	۰ / ۲۹	۵ / ۱۶
سؤال ۷۹	۰ / ۳۶	۶ / ۰۶	سؤال ۸۸	۰ / ۵۴	۹ / ۴۷
سؤال ۱۱۳	۰ / ۴۲	۶ / ۷۴	سؤال ۱۰۰	۰ / ۴۸	۸ / ۵۶
سؤال			سؤال ۱۱۱	۰ / ۴۴	۷ / ۷۲
انجام کار گروهی			تفکر خلاق		
سؤال ۶۹	۰ / ۴۷	۷ / ۲۷	سؤال ۸۹	۰ / ۴۷	۷ / ۸۷
سؤال ۸۶	۰ / ۴۷	۷ / ۳۱	سؤال ۹۲	۰ / ۶۲	۱۰ / ۴۵
سؤال ۱۰۹	۰ / ۴۴	۶ / ۹۶	سؤال ۱۰۳	۰ / ۶۱	۱۰ / ۲۸
تحمل ابهام			خود کنترلی		
سؤال ۵۷	۰ / ۲۸	۴ / ۹۷	سؤال ۵۳	۰ / ۲۶	۴ / ۲۶
سؤال ۶۲	۰ / ۲۸	۴ / ۸۷	سؤال ۸۵	۰ / ۲۱	۶ / ۸۴
سؤال ۹۱	۰ / ۴۸	۷ / ۶۸	سؤال ۹۰	۰ / ۲۹	۴ / ۷۲
سؤال ۱۰۲	۰ / ۳۵	۶ / ۰۱			
اخذ چشم انداز			خودکارآمدی		

سؤال ۷۳	۰ / ۳۳	۵ / ۵۸	سؤال ۵۶	۰ / ۴۴	۷ / ۳۷
سؤال ۸۳	۰ / ۴۱	۶ / ۶۴	سؤال ۸۴	۰ / ۶۵	۱۱ / ۱۳
سؤال ۹۳	۰ / ۴۲	۶ / ۷۳	سؤال ۱۰۵	۰ / ۶۷	۱۱ / ۴۵
کنجکاوی ذهنی			فروتنی فرهنگی		
سؤال ۴۹	۰ / ۲۷	۴ / ۶۹	سؤال ۴۲	۰ / ۴۸	۷ / ۶۳
سؤال ۹۴	۰ / ۴	۶ / ۳۲	سؤال ۵۸	۰ / ۵۹	۹ / ۳۶
سؤال ۱۱۵	۰ / ۲۹	۴ / ۹۳	سؤال ۶۳	۰ / ۵	۸ / ۰۲
سؤال ۸۱	۰ / ۳	۵ / ۰۶	سؤال ۶۸	۰ / ۳۴	۵ / ۳۶
راحتی با تنوع			میل به تقویت روابط		
سؤال ۴۴	۰ / ۳۲	۵ / ۱۷	سؤال ۶۶	۰ / ۳۱	۵ / ۲۱
سؤال ۵۰	۰ / ۳۹	۶ / ۱۹	سؤال ۷۲	۰ / ۴۱	۶ / ۶۳
سؤال ۵۹	۰ / ۳۲	۵ / ۱۳	سؤال ۸۲	۰ / ۳۶	۵ / ۹۹
سؤال ۷۱	۰ / ۳۶	۵ / ۷۶	سؤال ۱۱۲	۰ / ۳۱	۵ / ۲۴
RMSEA = 0.051; $X^2/df = 1.73$; GFI = 0.90; AGFI = 0.88; CFI = 0.95, IFI=0.95					

همان گونه که پیشتر ذکر شد، تحلیل عاملی سه عامل را برای چابکی فرهنگی دسته بندی نمود. این سه عامل عبارتند از: «مینیمالیسم فرهنگی»؛ «انطباق فرهنگی» و «یکپارچگی فرهنگی». برای بررسی این عامل‌ها به عنوان شاخص‌هایی برای سنجش چابکی فرهنگی ضرورت داشت آزمون‌های تحلیل عاملی اجرا گردید. سؤالات مربوط به هر شاخص به شرح زیر می‌باشند:

مینیمالیسم فرهنگی: این مؤلفه به وسیله سؤالات ۲، ۴، ۷، ۱۰، ۱۳ و ۱۶ سنجیده شد. بر اساس اطلاعات شکل فوق سؤالات شماره ۷ و ۲ به طور مشابه بیشترین بار عاملی را داشته و پس از آن سازه‌های شماره ۱۳ و ۴ قرار دارند. در این میان سؤال شماره ۱۶ در مرتبه بعدی و سؤال شماره ۱۰ در پایین ترین رده قرار دارد. بار عاملی به دست آمده برای سازه‌های مذکور نشان می‌دهد که همه آنها توانایی سنجش متغیر اصلی را دارند. انطباق فرهنگی: بر اساس اطلاعات به دست آمده از شکل فوق ترتیب سؤالات این مؤلفه بر اساس بیشترین بار عاملی به دست آمده عبارتست از: ۱۱، ۱۷، ۸، ۱۴، ۵ و ۱. لازم به ذکر است که بار عاملی سؤالات ۸ و

۱۷ یکسان بوده و هر دو به طور مشترک در رده دوم قرار دارند. همچنین بار عاملی به دست آمده برای کلیه سازه‌های این مؤلفه نشان می‌دهد که همه آنها توان مناسبی برای سنجش متغیر مربوطه دارند.

یکپارچگی فرهنگی: این مؤلفه دارای شش سؤال بود. ترتیب سؤالات بر اساس میزان بار عاملی عبارتست از: ۱۲، ۳، ۶، ۱۵، ۱۸ و ۹. قابل ذکر است که همه این سؤالات دارای بار عاملی مناسبی بوده و محاسبات به عمل آمده حاکی از آن بود که این سازه‌ها قابلیت سنجش متغیر مربوطه را دارا می‌باشند.

با توجه به ماهیت رویکردهای فرهنگی برای هر سه متغیر ضریب «شدت تأثیر» به صورت جداگانه محاسبه گردید. نتایج این محاسبه نشان داد که متغیر «مینیمالیسم فرهنگی» دارای بیشترین شدت تأثیر (لاندا) و پس از آن به ترتیب متغیرهای «انطباق فرهنگی» و «یکپارچگی فرهنگی» قرار داشتند.

جدول زیر نشان می‌دهد که تحلیل عاملی سؤالات پرسشنامه در باب متغیر رویکردهای فرهنگی دارای برازش مناسب بوده و سازه‌های پرسشنامه به خوبی متغیر «چابکی فرهنگی» را اندازه گیری می‌کند.

جدول شماره ۵: نتایج تحلیل عاملی متغیر رویکردهای چابکی فرهنگی

متغیرها	بار عاملی	آماره	متغیرها	بار عاملی	آماره
مینیمالیسم فرهنگی			انطباق فرهنگی		
سؤال ۲	۰ / ۴۶	۸ / ۱۷	سؤال ۱	۰ / ۳۷	۷ / ۴۹
سؤال ۴	۰ / ۳۸	۷ / ۸۳	سؤال ۵	۰ / ۳۸	۷ / ۶۱
سؤال ۷	۰ / ۴	۸ / ۳۲	سؤال ۸	۰ / ۵۱	۱۰ / ۳۳
سؤال ۱۰	۰ / ۳۴	۷ / ۱۶	سؤال ۱۱	۰ / ۵۲	۱۰ / ۵۶
سؤال ۱۳	۰ / ۳۸	۷ / ۸۸	سؤال ۱۴	۰ / ۴۷	۹ / ۵۸
سؤال ۱۶	۰ / ۳۷	۷ / ۶۷	سؤال ۱۷	۰ / ۵۱	۱۰ / ۲۴
یکپارچگی فرهنگی					
سؤال ۳	۰ / ۵۸	۱۰ / ۶۴	سؤال ۱۲	۰ / ۵۴	۹ / ۸
سؤال ۶	۰ / ۵۱	۹ / ۲۱	سؤال ۱۵	۰ / ۴۶	۸ / ۱۵
سؤال ۹	۰ / ۴۴	۷ / ۷۷	سؤال ۱۸	۰ / ۴۵	۸ / ۰۸

$$\text{RMSEA} = 0.000; X^2/\text{df}^1 = 2.57; \text{GFI} = 0.90; \text{AGFI} = 0.87; \text{CFI} = 0.91, \text{IFI} = 0.91$$

بحث نتیجه گیری

الگوی اولیه چابکی سازمانی که توسط کالیگوری ارائه شده و الهام بخش پژوهشگر برای انجام پژوهش حاضر بوده است، نمی‌توان برای دانشگاه‌های ایران قابل‌کاربست و تعمیم باشد؛ لذا در پژوهش حاضر تلاش گردید تا نسخه‌ای کاملاً ایرانی و متناسب با ماهیت خاص نظام آموزش عالی و ویژگی‌های منحصر به فرد اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های ایران ارائه شود.

مدل چابکی فرهنگی نظام آموزش عالی ایران (ویژه اعضای هیئت علمی) که در این پژوهش تهیه و تدوین شده است مشتمل بر چهار بخش «رویکردهای چابکی»، «شایستگی‌های علمی»، «شایستگی‌های عمومی» و «تجارب بین فرهنگی» می‌باشد. در مقایسه، الگوی کالیگوری علاوه بر «رویکردهای فرهنگی»، شامل سه دسته «شایستگی‌های مؤثر بر سهولت روان‌شناختی»، «شایستگی‌های مؤثر بر تعاملات بین فرهنگی افراد»، «شایستگی‌های مؤثر بر تصمیم‌گیری» می‌باشد؛ اما علی‌رغم درهم شکستن ساختار اولیه، طبق نظر خبرگان مورد مصاحبه، زیر مؤلفه‌هایی که در مدل کالیگوری مرتبط با ویژگی‌های اعضای هیئت علمی بودند، در ساختار جدید استفاده شدند. زیر مؤلفه‌هایی همچون خودکارآمدی، اخذ چشم‌انداز، تحمل ابهام، تفکر خلاق، کنجکاوی ذهنی، دانش مسائل جهانی و پذیرش ایده‌های متنوع هر کدام در دسته‌بندی‌های مربوطه جای گرفتند.

شایان‌ذکر است که شایستگی‌های احراز شده برای الگوی پژوهش حاضر هم از نظر تعداد و هم از نظر چارچوب دسته‌بندی با الگوی اولیه تفاوت بسیار دارد. ویژگی الگوی پژوهش حاضر، در درجه اول نشان از شایستگی‌های اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها دارد و در درجه دوم ویژگی‌های ارتباطی و بین فرهنگی را لحاظ نموده است.

بخش اول مدل که رویکردهای چابکی می‌باشد، با نسخه کالیگوری مشابه است. دلیل این شباهت نیز این است که اصولاً تغییر تاکتیک بین سه رویکرد مینیمالیسم، انطباق و یکپارچگی را می‌توان چابکی فرهنگی تلقی نمود؛ زیرا چابک فرهنگی بودن به قدرت فرد در تغییر پاسخ رفتاری متناسب با موقعیت اطلاق می‌گردد.

1. Chi Square Divided to Degree of Freedom

اکثر مصاحبه‌شوندگان معتقد بودند که این رویکردها به‌عنوان شالوده‌چابکی فرهنگی بایستی در الگوی ایرانی - دانشگاهی اعضای هیئت علمی وجود داشته باشد. به عبارتی وجود این رویکردهاست که بار معنایی چابکی فرهنگی را حفظ کرده و هویت آن را مشخص می‌نماید. الگوی بنت^۱ (۲۰۰۴) نیز که حرکت از قوم‌گرایی به سمت نسبی‌گرایی فرهنگی را به نمایش می‌گذارد، به این رویکردها اشاره نموده است؛ اما تفاوتی که مشاهده می‌شود این است که «مینیمالیسم فرهنگی» در قسمت انتهایی مرحله قوم‌گرایی بنت قرار دارد و دو رویکرد بعدی نیز در انتهای پیوستار نسبی‌گرایی هستند. وجود مینیمالیسم فرهنگی به خاطر اعتقاد به قوانین و مقررات فرهنگی و نیز پایبندی به استانداردهای جهانی فرهنگی بیش از رویکرد «پذیرش» بنت که در ابتدای پیوستار نسبی‌گرایی فرهنگی قرار دارد، به چابکی فرهنگی اطلاق می‌گردد؛ بنابراین بند پایانی قوم‌گرایی یا مینیمالیسم و دو بند پایانی نسبی‌گرایی، رویکردهای این الگو را تشکیل می‌دهند.

اما اختلاف بارز بین الگوی این پژوهش و الگوی کالیگیوری در سایر مؤلفه‌ها نمایان گردید. از آنجا که کالیگیوری خود الگوی چابکی فرهنگی را یک کلان‌شایستگی نامیده است، در این پژوهش از منظر شایستگی‌ها به چابکی فرهنگی اشاره گردید. از اینرو مصاحبه با افرادی که به شایستگی‌های دانشگاهیان اعم از کارکنان، مسئولان، اعضای هیئت علمی و نیز دانشجویان پرداخته بودند، الگوی حاضر را به سمت شایستگی‌ها سوق داد. شایان ذکر است که کالیگیوری خود نیز در سال ۲۰۰۶ یک دسته بندی برای وظایف رهبران جهانی ارائه داده است که تا حدودی با دسته بندی الگوی چابکی فرهنگی حاضر شباهت دارد. وی فعالیت‌ها و وظایف رهبری جهانی را در دسته‌های دانش، مهارت‌ها، توانایی‌ها و ویژگی‌های شخصیتی فهرست نمود و برای هرکدام نیز زیرمؤلفه‌هایی در نظر گرفت.

بخش دوم مدل پژوهش حاضر شایستگی‌های علمی می‌باشد؛ از آنجا که اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها که با افراد چندملیتی و چندقومیتی ارتباط دارند، بایستی در درجه اول به لحاظ علمی دارای شایستگی باشند، بخشی از این شایستگی‌ها را هنجارهای مرتونی تشکیل دادند. هر چند امروزه این هنجارها چندان مورد توافق جامعه علمی نیستند، اما ارج و ارزش شایستگی‌هایی همچون داشتن تواضع و فروتنی علمی، بی‌غرضی در پذیرش آراء و نظریات، در اختیار گذاشتن نتایج پژوهش‌ها و یافته‌ها، بر کسی پوشیده نیست. قسمتی از این

1 -Bennett

ویژگی‌ها را می‌توان به عنوان شایستگی افرادی تلقی نمود که در محیط‌های علمی چندفرهنگی فعالیت دارند. مؤلفه بعدی که در بخش شایستگی‌های علمی نمود دارد، داشتن اخلاق حسنه علمی همچون صداقت، آزادی علمی، بلند نظری و دقت است که هیچ کدام از آنها در الگوی کالیگوری دیده نشده است.

مدیریت کلاس‌های چندفرهنگی نیز از جمله ویژگی‌های یک استاد است که با دانشجویانی از خرده فرهنگ‌های مختلف ارتباط دارد. استادی که می‌تواند کلاس چندفرهنگی را به نحو احسن اداره نماید، قطعاً از چابکی فرهنگی برخوردار است. همچنین استادانی که می‌توانند از فناوری‌های روز استفاده نمایند نیز چابک تر از سایر استادان عمل می‌نمایند. این قابلیت نیز یکی دیگر از ویژگی‌های یک استاد چابک است که با فرهنگ‌ها و جوامع مختلف ارتباط دارد؛ و در نهایت آشنایی با ابزارهای دانش و اشاعه آن به اعضای هیئت علمی کمک می‌نماید تا یافته‌های خود را به نحو مطلوب و کارآمدی در اختیار همتایان خود قرار داده و در دنیای علم حضور فعال داشته باشد.

تمامی مواردی که ذکر شد، از جمله ویژگی‌هایی هستند که یک استاد دانشگاه چه در دانشگاه‌های چندملیتی و چه در دانشگاه‌هایی با داشتن دانشجویان چندقومیتی، بایستی آنها را داشته باشد تا بتواند با همکاران، دانشجویان و همتایان خود ارتباط مؤثری داشته و پاسخ مناسبی به موقعیت‌های متنوع فرهنگی از خود بروز دهد. همان گونه که پیشتر عنوان شد، به این ویژگی‌ها در الگوی کالیگوری اشاره‌ای نشده است؛ اما در پژوهش‌های متعددی که در مورد شایستگی‌های اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها انجام شده است، به پاره‌ای از آنها اشاره شده است که در این میان می‌توان به پژوهش‌های زیر اشاره نمود:

کراچر^۱ (۲۰۰۷) آورده است که به دلیل پیچیدگی مربی‌گری بین فرهنگی، مربیان به ویژگی‌ها یا توانایی‌های مشخص نیاز دارند که عبارتند از: از خودگذشتگی، مهارت‌های گوش دادن فعال، صداقت، نگرشی غیر قضاوتی، پشتکار، بردباری و ارج نهادن به تنوع. همچنین شارع پور و همکاران (۱۳۸۷) که شایستگی‌های فارغ التحصیلان دانشگاهی را مورد بررسی قرار داده بودند به شایستگی‌های «قابلیت استفاده از تکنولوژی» و «آشنایی با ابزارهای تولید و اشاعه دانش» اشاره نموده بودند. یکی از مصاحبه شوندگان این پژوهش نیز بر این موضوع صحه گذاشته و این شایستگی‌ها را برای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های بین المللی لازم دانستند.

عباس پور و همکاران (۱۳۹۱) نیز از جمله ویژگی‌های دانشگاه چابک را نهادینه شدن هماهنگی و صداقت در دانشگاه ذکر نموده‌اند.

بخش سوم مدل پژوهش حاضر شایستگی‌های عمومی می‌باشد؛ از منظر ساختار و چارچوب شایستگی‌ها، دسته بندی شایستگی‌های عمومی با دسته بندی شایستگی‌های موجود در کار پژوهشی رضایت (۱۳۹۰) همخوانی زیادی دارد؛ زیرا او شایستگی‌های رؤسای دانشگاه‌ها را به هشت عامل (مؤلفه اصلی) شامل دانش، توانایی‌ها، مهارت‌ها، ویژگی‌های عاطفی-شخصیتی، اخلاق، بینش، نگرش و اعتبار و ۶۸ مؤلفه فرعی تقسیم بندی نموده است. وجه تشابه الگوی چابکی فرهنگی به دست آمده در پژوهش حاضر و الگوی مذکور این است که در الگوی حاضر نیز همانند آن الگو، برای شایستگی‌های عمومی، دسته بندی‌هایی بر اساس مؤلفه‌های دانش، بینش، نگرش، توانایی‌ها، مهارت‌ها و ویژگی‌های عاطفی-شخصیتی در نظر گرفته شده‌است. این مؤلفه‌ها هر کدام زیر مؤلفه‌هایی دارند که در بعضی موارد با زیر مؤلفه‌های الگوی رضایت، مشترک است. از آن جمله می‌توان به صداقت، فهم فرهنگی، بینش فرهنگی، بینش اجتماعی و تفکر سیستمی اشاره نمود.

از طرفی برخی از شایستگی‌های الگوی کالیگیوری (۲۰۱۲) همانند تحمل ابهام، خودکارآمدی، راحتی با تنوع، تفکر خلاق، فروتنی فرهنگی و دانش مسائل جهانی در این دسته از شایستگی‌ها جای گرفته‌اند؛ و با شایستگی‌های این الگو همپوشانی دارند اما دسته بندی الگوی پژوهش حاضر به طور کلی با دسته بندی کالیگیوری تفاوت دارد. در این الگو مؤلفه‌ها در دل دسته‌های دانش، بینش، نگرش، مهارت، توانایی و ویژگی‌های عاطفی-شخصیتی جای گرفته‌اند و مدل بیشتر به یک مدل شایستگی شباهت یافته است.

کالیگیوری و تاریک^۱ (۲۰۱۲) در مطالعه خود به اثر ویژگی‌های شخصیتی (گشودگی نسبت به تجارب و عصبیت کمتر) به عنوان پیش بینی کننده‌های شایستگی بین فرهنگی پویا (تحمل ابهام، انعطاف پذیری فرهنگی، نژادپرستی کاهش یافته) پی بردند.

بخش چهارم مدل پژوهش حاضر، تجارب میان فرهنگی می‌باشد؛ تماس با فرهنگ‌های دیگر و تجربه نمودن فرهنگی‌هایی غیر از فرهنگ خودی، می‌تواند افراد را به لحاظ فرهنگی چالاک‌تر نماید. همچنان که در فرهنگ ما آمده است «بسیار سفر باید تا پخته شود خامی...» این تجربه‌ها بسیار ارزشمند می‌باشند. کالیگیوری

1 - Caligiuri and Tarique

نیز به اهمیت تجربه کردن فرهنگ‌های دیگر اذعان داشته و در پرسشنامه اصلی خود قسمتی را به بررسی تجارب بین فرهنگی افراد اختصاص داده است. در پژوهش حاضر نیز داشتن تجربه‌هایی همانند تجربه زندگی در سایر کشورها، تجربه تحصیل، تدریس و فرصت مطالعاتی در کشورهای خارجی، تجربه داشتن دوستان غیر هم‌کیش و غیر هم‌فرهنگ مطرح و مورد بررسی قرار گرفت. همچنان که یافته‌های پژوهش نشان دادند، این تجارب تأثیر معناداری بر چابکی فرهنگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها داشته‌اند. مقایسه این نتایج با پژوهش‌های دیگر نشان می‌دهد که هم‌راستایی قلیل‌توجهی در نتایج آن‌ها با نتیجه این پژوهش وجود دارد. به‌عنوان مثال نتایج مطالعه کراجوسکی و همکاران^۱ (۱۹۹۶) نشان دادند برنامه‌های تحصیل در خارج از کشور، مهارت‌های چند فرهنگی و نیز درک جهانی را افزایش می‌دهد و این مهارت‌ها بخش از شایستگی چابکی فرهنگی محسوب می‌گردند. نگوبین^۲ (۲۰۱۰) نیز دریافت که هوش فرهنگی انطباق بیشتر مهاجران را پیش‌بینی می‌کند و خود هوش فرهنگی بعد از تجربه تحصیل در خارج افزایش می‌یابد. همچنین نتایج مطالعه بیتس^۳ (۲۰۰۷) حاکی از آن است که نگرش تفکر جهانی از طریق برنامه تحصیل در خارج نیز افزایش یافته است. کالیگیوری و تاریک (۲۰۱۲) در مطالعه خود به نقش پیش‌بینی‌کنندگی تجارب بین فرهنگی (تجارب کاری بین فرهنگی سازمانی و تجارب بین فرهنگی غیر کاری) بر شایستگی بین فرهنگی پویا (تحمل ابهام، انعطاف‌پذیری فرهنگی، نژادپرستی کاهش یافته) پی بردند. همچنین مطالعه‌ای توسط بویل، ناکرود و کیلپاتریک^۴ (۱۹۹۹) اهمیت فراهم آوردن امکان ادامه تحصیل در خارج از کشور را به دلیل ایجاد شایستگی‌های فرهنگی در فرد به خوبی نشان داده است.

در این میان، مطالعات دیگری نیز صورت گرفته‌اند که با نتایج فوق همسو نمی‌باشند. به عنوان مثال می‌توان به مطالعه سالیسبوری^۵ (۲۰۱۱) اشاره نمود که طی پژوهش خود دریافت که تحصیل در خارج بر تنوع تماس دانشجویان تأثیر گذاشته اما اثر معنی‌داری بر قدردانی نسبی از تفاوت‌های فرهنگی یا راحتی با تنوع، ندارد؛ و این نتیجه با نتایج حاصل از پژوهش حاضر متفاوت می‌باشد.

1 -Krajewski and etal

2 - Nguyen

3 - Bates

4 - Boyle, Nackerud & Kilpatrick

5 - Salisbury

منابع

- ابراهیمیان جلودار، سید یاسر؛ ابراهیم جلودار، سید محمود (۱۳۹۰)، چابکی سازمانی: سرعت پاسخ گویی و انعطاف پذیری سازمانی. **فصلنامه توسعه انسانی پلیس**، شماره ۳۹، صص ۳۴-۱۳.
- اشتراوس، آنسلم؛ کوربین، جولیت (۱۳۷۸)، اصول روش تحقیق کیفی نظریه مبنایی: رویه ها و شیوه ها، ترجمه بیوک محمدی، تهران: انتشارات پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- تسلیمی، محمدسعید؛ قلی پور، آرین؛ وردی نژاد، فریدون؛ من آل آقا، میترا (۱۳۸۸)، ارائه راهکارهایی برای ارتقاء هوش فرهنگی مدیران دولتی در امور بین المللی، **فصلنامه پژوهش های مدیریت**، سال دوم، شماره چهارم، صص ۵۷-۲۹.
- چیت ساز، احسان (۱۳۹۰)، الگوی شایستگی اعضای هیئت علمی دانشگاه ها و مؤسسات آموزش عالی کشور، تهران: دفتر مطالعات فرهنگی و برنامه ریزی اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- خسروی، ابوالفضل؛ ابطحی، سید حسین؛ احمدی، رضا؛ سلیمی، حسین (۱۳۹۱)، شناسایی عوامل توانمند ساز چابکی نیروی انسانی به روش دلفی در صنایع الکترونیک، **فصلنامه بهبود مدیریت**، سال ششم، شماره ۴، پیاپی ۱۸، صص: ۱۵۳-۱۲۹.
- رحیم نیا، فریبرز؛ مرتضوی، سعید؛ دلارام، طوبی (۱۳۸۸)، بررسی میزان تأثیر هوش فرهنگی بر عملکرد وظیفه ای مدیران (مورد مطالعه: شعب بانک اقتصاد نوین استان تهران)، **فصلنامه مدیریت فردا**، شماره ۲۲، سال هشتم، صص ۷۸-۶۷.
- رضایت، غلامحسین؛ یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ کیامنش، علیرضا؛ نوه ابراهیم، عبدالرحیم (۱۳۹۰)، معماری الگوهای شایستگی: ارائه چارچوب مفهومی، **دو فصلنامه پژوهش های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)**، سال سوم، شماره ۲، صص ۴۹-۸۱.
- زمانی، ابوالفضل؛ طبرسا، غلامعلی (۱۳۸۸)، هوش فرهنگی شایستگی جدید مدیران، **فصلنامه تدبیر**، شماره ۲۱۳، صص ۵۳-۴۹.

- شارع پور، محمود؛ فاضلی، محمد؛ صالحی، صادق (۱۳۸۷)، بررسی شاخص های کیفیت در آموزش عالی بر مبنای تحلیل شایستگی های کانونی، **فصلنامه آموزش عالی ایران**، دوره ۱، شماره ۱، صص ۳۰-۵۵.
- عباس پور، عباس؛ آقا زاده، احمد؛ باقری کراچی، امین (۱۳۹۱)، طراحی الگوی مطلوب دستیابی به چابکی سازمانی در دانشگاه ها، **فصلنامه مطالعات مدیریت (بهبود و تحول)**، سال بیست و دوم، شماره ۶۹، صص ۱۷۱-۲۱۷.
- عراقیه، علیرضا؛ فتحی واجارگاه، کوروش؛ فروغی ابری، احمدعلی؛ فاضلی، نعمت الله (۱۳۸۸)، تلفیق راهبردی مناسب برای تدوین برنامه درسی چند فرهنگی، **فصلنامه مطالعات میان رشته‌ای در علوم انسانی**، دوره دوم، شماره ۱، صص ۱۶۵-۱۴۹.
- فارس‌جانی، حسن (۱۳۹۲)، تبیین و شناسایی مؤلفه‌های اثر گذار بر چابکی سازمانی در دانشگاه‌ها، **فصلنامه چشم انداز مدیریت بازرگانی**، شماره ۱۴، صص ۲۷-۱۳.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس (۱۳۸۴)، روش های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، مترجمان: احمد رضا نصر و همکاران، تهران: سمت، جلد اول.
- لبادی، زهرا (۱۳۸۸)، صلاحیت های فرهنگی مدیران آموزش عالی در سه حوزه فرهنگ جهانی، ملی و دانشگاهی، **فصلنامه علوم رفتاری**، صص ۱۶۳-۱۴۳.
- Ang, S. V.L.Dyne.(2008), Conceptualization of Cultural Intelligence: Definition, Distinctiveness and Nomological Network, In S.Ang and Van Dyne (EDs), Handbook on Cultural Intelligence, (pp.3-15), New York: M.E.Sharpe.
- Bates, J. T. (2007), The effects of study abroad on undergraduates in an honors international program, Doctoral dissertation, Available from ProQuest Dissertations & Theses database. (UMI No. 9815480).
- Bennett, Milton J. (2004), Toward multiculturalism: A reader in multicultural education (2nd ed. pp. 62-77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. In Wurzel, J. (Ed).

- Boyle, D. P. Nackerud, L. & Kilpatrick, A. (1999), The road less traveled: Crosscultural, international, experiential learning. *International Social Work*, 42(2), 201- 214. doi:10.1177/002087289904200208
- Boyle, D. P. Nackerud, L. & Kilpatrick, A. (1999), The road less traveled: Crosscultural, international, experiential learning. *International Social Work*, 42(2), 201- 214. doi:10.1177/002087289904200208
- Caligiuri & Associates, Inc.(2013), Cultural Agility Organizational Climate 2013 Global Benchmarking Study, Global Aspect Human Capital Advisors, LLC.
- Caligiuri, P. Tarique, I. (2012), Dynamic cross-cultural competencies and global leadership effectiveness, *Journal of World Business*. WORBUS-550; No. of Pages 11, journal homepage: www.elsevier.com/locate/jwb.
- Caligiuri, Paula. et al. (2011), Training, Developing, and Assessing Cross-Cultural Competence in Military Personnel, Performing organization name(S) and address(ES), Rutgers University, School of Management and labor Relations, 94 Rockafeller Road, Piscataway, NJ 08854.
- Caligiuri, P. (2006), Developing global leaders. *Human Resource Management Review* 16, 219-228. Available online at www.sciencedirect.com.
- Caligiuri, P. (2012), Cultural Agility: Building a Pipeline of Successful Global Professionals, Jossey-Bass, A Wiley Imprint. www.wiley.com
- Crutcher, B. N. (2007), Mentoring across cultures, *Academe*, 93(4), 21-25. Retrieved from <http://www.aaup.org/AAUP/pubsres/academe/>
- Gürüz, Kemal. (2008), Higher education and international student mobility in the global nowledge economy, State University of New York.
- Luijten-Lub. A. (2007), Choices in internationalisation: How higher education institutions respond to Internationalisation, Europeanisation, And Globalization, Published by CHEPS/UT, Postbus 217, 7500 AE Enschede.
- Luijten-Lub. A. (2007), Choices in internationalisation: How higher education institutions respond to Internationalisation, Europeanisation, And Globalization, Published by CHEPS/UT, Postbus 217, 7500 AE Enschede.
- Krajewski-Jaime, R. R. Brown, K. S. Sifter, M. & Kaufman, E. (1996), Utilizing international clinical practice to build inter-cultural sensitivity in

- social work students, *Journal of Multicultural Social Work*, 4(2), 15-29. doi:10.1300/J285v04n02_02.
- MacDonald, C. (2012), Faculty leadership in baccalaureate study abroad programs: the relationship between faculty preparedness and intercultural competence, Dissertation submitted to the Faculty Division of Graduate Studies in Leadership and the Graduate School in partial fulfillment of the requirement for the degree of Doctor of Education, Organizational Leadership, Indiana Wesleyan University.
 - Mukerjee, S. (2014). Agility: a crucial capability for universities in times of disruptive change and innovation, Australian universities ' review. La Trobe University.
 - Nguyen, Angela-Minh Tu Dinh. (2010). Expatriate Effectiveness and Cultural Intelligence Among Multiculturals and Monoculturals Abroad. Doctor of Philosophy, Graduate Program in Psychology University of California, Riverside, Dr. Verónica Benet-Martínez, Chairperson.
 - Salisbury, Mark Hungerford (2011), The effect of study abroad On intercultural competence Among undergraduate college students, A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Doctor of Philosophy degree in Educational Leadership and Policy Studies in the Graduate College of The University of Iowa.
 - Salisbury, Mark Hungerford (2011), The effect of study abroad On intercultural competence Among undergraduate college students, A thesis submitted in partial fulfillment of the requirements for the Doctor of Philosophy degree in Educational Leadership and Policy Studies in the Graduate College of The University of Iowa.