

پدیدارنگاری تجارب اعضای هیئت علمی از فرایند ارتقاء مرتبه علمی^۱

ناصر شیربگی^۲
لطف‌الله ساعدموجشی^۳

چکیده

هر عضو هیئت علمی در دانشگاه برای ارتقاء مرتبه علمی باید شرایط و شاخص‌های آموزشی، پژوهشی و اجرایی مشخصی را دارا باشد و با اخذ امتیازات لازم با ارتقای وی موافقت شود. هدف این پژوهش واکاوی تجارب اعضای هیئت علمی از مفهوم ارتقاء مرتبه علمی بود؛ که با رویکردی تفسیری و راهبرد پدیدارنگاری انجام شد. به این منظور، ۱۸ نفر از اعضای هیئت علمی که دارای تجربه پدیده موردنظر بودند، به صورت هدفمند و با حداکثر تنوع مشارکت کردند. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بود که برای اجرای مراحل پدیدارنگاری از رویه یارونین (۲۰۰۴) استفاده شد. داده‌ها به روش کدگذاری نظری و با روش تحلیل مقایسه‌ای مداوم مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. تحلیل‌ها نشان داد که پنج مؤلفه شامل غیرحرفه‌ای‌گرایی، ثبات شغلی، بالندگی حرفه‌ای، ساختاری ناموزون، اعتباربخشی و مسئولیت‌پذیری قابل احصا است. تحلیل‌های بیشتر نشان داد که می‌توان تجارب اساتید را به دودسته تجارب مثبت و خوشایند و تجارب منفی و ناخوشایند طبقه‌بندی کرد. از تجارب خوشایند می‌توان جهت رشد و بالندگی شغلی و حرفه‌ای اساتید بهره برد. تجارب ناخوشایند نیز در بحث ارتقاء مشکلاتی برای رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی ایجاد نموده است.

واژگان کلیدی: عضو هیئت علمی، ارتقاء مرتبه علمی، آموزش عالی، پدیدارنگاری

^۱. مقاله حاضر برگرفته از طرح پژوهشی آزاد است که در سال ۱۳۹۶ در دانشگاه کردستان سنندج انجام شده است.

^۲. دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران: Nshirbagi@uok.ac.ir

^۳. دانشجوی دکتری برنامه ریزی توسعه آموزش عالی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران، مسئول مکاتبه:

Slotfola@yahoo.com

مقدمه و بیان مسئله

آموزش عالی به عنوان بالاترین سطح نظام آموزشی جامعه از اهمیت فراوانی برخوردار است؛ زیرا نقشی اساسی در رشد و توسعه جامعه در ابعاد مختلف فناوری، علمی، فرهنگی، اقتصادی، اجتماعی و سیاسی ایفا می کند (ابطحی و ترابیان، ۱۳۸۹: ۳۲). تربیت سرمایه انسانی برای مشاغل مختلف و آماده کردن جمعیت جوان به منظور احراز مشاغل در انواع رده های شغلی، کارکرد بعدی نظام آموزش عالی است (نادری، ۱۳۹۴). اعضای هیئت علمی متخصصانی هستند که مسئولیت آموزش و اشاعه علم و دانش را در دانشگاه به عهده داشته و کیفیت و توسعه دانش تا اندازه زیادی به چگونگی عملکرد این اعضا وابسته است (یمنی دوزی سرخابی و بهرامی، ۱۳۸۷).

در همه کشورها برنامه هایی در جهت ارتقاء کیفیت نظام آموزش عالی و باهدف تربیت نیروی انسانی متخصص اجرا می شود؛ که در آن استقرار نظام جامع اعتبارسنجی، رتبه بندی و تضمین کیفیت نیروهای انسانی مدنظر است. تعیین شاخص های ارتقاء اعضای هیئت علمی در ارزیابی نظام آموزشی دانشگاه تأثیر بسزایی دارد (الوانی، ۱۳۸۶)؛ بنابراین کیفیت هر دانشگاه، به کیفیت استادان آن بستگی دارد. سیاست گذاران و برنامه ریزان آموزشی بر این باورند که یادگیری دانشجویان به طور مستقیم با چگونگی تدریس مدرسین رابطه دارد (چارلستون - کورمیر، ۲۰۰۶) و نگهداری شغل دائمی و ارتقاء آرزوی بزرگ اساتید است که از جمله معیارهای اصلی آن ارزیابی از تدریس اثربخش، پژوهش و خدمات اثربخش است (گنتری^۱ و استوکس^۲، ۲۰۱۵).

در هر دانشگاه تقویت شغلی و دادن مسئولیت بیشتر به اساتید جهت کسب احساس موفقیت و رشد حرفه ای آنان باید در رأس امور قرار گیرد (پرنا^۳، ۲۰۰۱). نگهداشت شغل و کسب ارتقاء از طریق رویه های علمی در حال حاضر از موفقیت های پرافتخار برای گروه ها و اعضای هیئت علمی دانشگاه است (گنتری و استوکس، ۲۰۱۵). در دهه های اخیر به دلیل تغییرات در تنوع دانشجویان، فناوری، انتظارات و نیازهای علمی هر رشته و رقابت بین دانشگاهی، اعضای هیئت علمی ملزم به بالندگی و توسعه حرفه ای شده اند (گاپا^۴، ۲۰۰۸). بالندگی حرفه ای به افزایش رضایت فردی اساتید، بهبود کیفیت تدریس و در نتیجه بهبود یادگیری دانشجویان منجر می شود. آموزش عالی نظامی حرفه ای است که مجموعه ای از رفتارهای انسانی عاملان فعال در آن را پوشش می دهد. کارکرد این عاملان نیز در فایده و ضرر دیگران و همچنین در رشد یا زوال شخصیت خود آنان تأثیر می گذارد. بنابراین، نظام آموزش عالی می تواند به لحاظ اخلاقی نیز مورد بحث قرار بگیرد (فرستخواه، ۱۳۸۵).

۱. Gentry

۲. Stokes

۳. Perna

۴. Gappa

توسعه فرهنگ ارزیابی و نظام‌های تضمین کیفیت نظام‌های آموزش عالی در درجه اول وابسته به آن است که کنشگران از احساس تعهد درونی لازم برای التزام به هنجارهای فعالیت علمی خویش، دغدغه کیفیت، شفافیت لازم برای قابلیت ارزیابی، مسئولیت‌پذیری، انتقادپذیری، همکاری در فرایندهای اطمینان از کیفیت و سرانجام از حس پاسخ‌گویی عمومی به قدر کافی برخوردار باشند. یکی از اصلی‌ترین نقاط آسیب‌پذیر ما، عدم توسعه فرهنگ ارزشیابی و وضعیت بحث‌انگیز اخلاقیات حرفه‌ای علمی و دانشگاهی موجود در ایران است (فراستخواه، ۱۳۸۵).

ادبیات پژوهش

اعضای هیئت علمی در نظام دانشگاهی دارای مراتبی چون مربی، استادیار، دانشیار و استاد هستند. نظم نمادین و سلسله‌مراتب اقتدار در دانشگاه به شدت وجود دارد و کنشگران دانشگاهی باید تابع آن باشند (فاضلی، ۱۳۹۲). ارتقاء به استادیاری یا دانشیاری اولین قدم در فرایند ارتقاء دانشگاهی است و اغلب منجر به نتایجی در شغل می‌شود. پس از کسب این مراتب، ملاک‌ها برای ارتقاء به مرتبه استادی باید دوباره بررسی شود و برنامه‌ریزی برای آن آغاز شود که دلالتی بر سخت‌تر شدن ارتقاء مجدد باشد (سنفی^۱ و همکاران، ۲۰۱۲).

هر عضو هیئت علمی برای ارتقاء مرتبه علمی خویش باید شرایط و ضوابط تعریف‌شده نظام آموزش عالی و معیارهای آموزشی، پژوهشی لازم را دارا باشد تا بتواند از امتیازات مربوط به آن برای ارتقاء و ترقی حرفه خود استفاده نماید؛ اما در میان اعضای هیئت علمی، درباره‌ی ضوابط آیین‌نامه‌ی ارتقا و ساختار هیئت‌های ممیزه و نحوه‌ی تعیین امتیازات برای ارتقای اعضای هیئت علمی، بحث‌هایی وجود دارد. در مسئله ارتقاء، بروز بودن مطالعات استاد، شیوه آموزش او، آثار تربیتی کار او در ارتباط با شاگردان، تهیه مقالات و کوشش در زمینه بنیادی و تألیف کتابی که حاوی اندیشه‌های تازه استاد باشد، باید در ارتقاء مرتبه علمی استاد موردتوجه قرار گیرد (شریعتمداری، ۱۳۸۱).

در تازه‌ترین آیین‌نامه ارتقای مرتبه اعضای هیئت علمی جهت فعالیت‌های آموزشی؛ پژوهشی، فناوری؛ علمی - اجرایی و فعالیت‌های فرهنگی، تربیتی و اجتماعی مؤلفه‌های متنوعی موردتوجه قرار گرفته و به مواردی نظیر شاخص‌های ارزیابی نظم و انضباط درسی و شئونات آموزشی، کیفیت و کمیت تدریس، آموزش الکترونیکی، مقالات علمی - پژوهشی منتشرشده عضو هیئت علمی در نشریه‌های علمی - پژوهشی معتبر داخلی و خارجی و مقالات ارائه‌شده در همایش‌های علمی معتبر ملی و بین‌المللی، تولید و اختراعات علمی، اجرای طرح‌های پژوهشی و فناوری داخلی یا خارجی، تصنیف کتاب، تولید دانش فنی، نقد نظرات دانشمندان، ارائه نظریه جدید و فعالیت‌های فرهنگی - تربیتی عضو هیئت علمی اهمیت خاص داده شده است. تا دستیابی به اهداف توسعه

۱. Hilary Sanfey

فرهنگ اسلامی و توان علمی؛ تأمین نیازهای علمی و فناوری کشور؛ اصلاح و تغییر بنیادین نظام ارزیابی اعضای هیئت علمی کشور را محقق سازد (آیین نامه ارتقای مرتبه اعضای هیئت علمی دانشگاه ها، ۱۳۹۵/۴/۲۷). بالندگی هیئت علمی از موضوعات مهم و جدید در مدیریت است که بعضی دانشگاه ها بر کارکردهای آن در توسعه منابع سازمانی تأکید کرده اند: از جمله دانشگاه ویسکانسین آن را به معنای نگهداری، بازآموزی و نوسازی عضو هیئت علمی، بهبود مهارت های آموزشی و تکنیکی آن ها، سازوکارهای انگیزشی و حمایتی درباره آن ها و ارتقای نهادینه دانشگاه از طریق بهسازی مداوم آن ها تلقی شده است (فراسخواه، ۱۳۸۸: ۱۰۷). مسیر حرفه ای هیئت علمی با سایر مشاغل، اهمیت قضاوت^۱ همگنان درباره بروندهای علمی هیئت علمی در مسیر ارتقاء و استخدام رسمی است که این امر بخشی از زندگی علمی هیئت علمی را تشکیل می دهد. این قضاوت در مسیر ارزیابی مقالات و طرح های پژوهشی هیئت علمی توسط همکاران آن ها صورت می گیرد. تولیدات علمی هیئت علمی معمولاً بر اساس اصالت، کیفیت و تأثیر بالقوه و بالفعل آن توسط همگنان مورد ارزیابی و قضاوت قرار می گیرد (راند و میلر، ۲۰۰۵ به نقل از نورشاهی و فراسخواه، ۱۳۹۱). برای کسب ارتقاء چند عامل باید مورد تأکید بیشتری قرار گیرد که شامل ارزشیابی دانشجو از استاد، نوشته انتقادی گروه همگنان و نوشتن رساله و کتاب درسی است (گنتری و استوکس، ۲۰۱۵). همچنین بر کارپوشه اسناد ارزیابی شخصی از تدریس استاد تأکید شده است (وتیو^۲ و همکاران، ۲۰۱۰).

ارتقای مداوم کیفیت علم، دانشگاه و آموزش عالی، مستلزم توسعه درونزای فرهنگ ارزشیابی است که به نوبه خود نیازمند روحیات و رفتارهای خودارزیابی و خودتنظیمی و التزام درونی به کیفیت در میان یاران و ذینفعان آموزش عالی است. احساس مسئولیت، حس پاسخ گوئی، انتقادپذیری، شفافیت، انصاف در قضاوت، پرهیز از جانب داری، امانت داری، احترام به قضاوت دیگران، صداقت حرفه ای، هنجارگرایی و ... از مؤلفه های اخلاقیات حرفه ای علمی اند... شواهد و مطالعات حاکی از عدم توسعه فرهنگ ارزشیابی و وضعیت بحث انگیز اخلاقیات حرفه ای علمی و دانشگاهی موجود در ایران است (فراسخواه، ۱۳۸۵).

برخی محققان به موضوع ارتقای اعضای هیئت علمی علاقه نشان داده اند به عنوان مثال سلیمی و همکاران (۱۳۹۴) نشان دادند که مهم ترین شایستگی اعضای هیئت علمی در یک دهه آینده، شایستگی پژوهش خواهد بود، این در حالی است که در شرایط موجود، شایستگی تدریس اعضای هیئت علمی از وضعیت مطلوب تری برخوردار است. بعلاوه این مطالعه آشکار نمود که بین وضعیت موجود و مطلوب شایستگی های تدریس، پژوهش، مشاوره، ارائه خدمات و همکاری و همیاری اعضای هیئت علمی با همکاران شکاف زیادی وجود دارد.

۱. Judgment by peers

۲. Whittiaux, Moore, Rastani, & Crump

یافته‌های پژوهش تاکاهاشی و تاکاهاشی^۱ (۲۰۱۵) نشان داد که مدت انتصاب اولیه کاری تا ارتقا به دانشیاری برای زنان بیشتر از مردان است. زنان زمان بیشتری به عنوان مدرس در پایین ترین رتبه دانشگاهی باقی می ماندند. موضوع شکاف جنسیتی در ارتقاء از استادیاری به استادی پیچیده تر است.

به نظر استوارت^۲ و همکاران (۲۰۰۹) سهم زنان و میزان زمانی که آنها به ارتقاء دست می یابند قابل مقایسه با مردانی که به آن می رسند، نیست. مثلاً زنان کاندایی به نسبت مردان از دانشیاری به استادی ارتقاء نمی یابند. در کانادا و امریکا، ارتقاء از استادیاری به دانشیاری دارای محدودیت زمانی ۶ ساله است و تقریباً همیشه هماهنگ و همسو با اعطاء شغل خواهد بود (گنتری و استوکس، ۲۰۱۵).

نورشاهی و فراستخواه (۱۳۹۱) در پژوهش خود دریافتند که ازجمله مؤلفه های تأثیرگذار بر کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی عوامل مدیریت، ساختار، فرهنگ سازمانی، عوامل اقتصادی، عوامل و فضای سیاسی و تکنولوژی اطلاعات است. ارتقای مرتبه برای شرکت در فعالیت های تحقیقی سبب خواهد شد تا اعضای هیئت علمی اهمیت بیشتری برای انجام کارهای تحقیقاتی قائل شوند و این عامل در کنار داشتن مسئولیت های اجرایی سبب کاهش زمان صرف شده برای فعالیت های تدریس می شود (آسایش و همکاران، ۱۳۹۰). اساتید دارای سرمایه فرهنگی و انرژی عاطفی بیشتر، از میزان همکاری علمی بیشتری برخوردارند (اکملی، ۱۳۸۷).

معاونت علمی و فناوری ریاست جمهوری (۱۳۹۰) به بررسی و آسیب شناسی آیین نامه ارتقاء مرتبه اعضای هیئت علمی اقدام کرده است. نتایج حاکی از آن بود که برخی انتقادات بر ملاک ها و امتیازها وارد است. همچنین موضوع ارتقاء مرتبه از مهم ترین عوامل بالندگی علمی و رشد حرفه ای و دغدغه ها و مشغله های کاری اساتید است که بر کم و کیف رشد حرفه ای، تدریس، پژوهش و خلاقیت ایشان تأثیر گذار است.

توجه به جذب، نگهداشت و ارتقاء بهترین و شایسته ترین اعضای هیئت علمی، وظیفه مهم متولیان این امر است. با توجه به سوابق موجود لازم است که به شناسایی خلأها، کاستی ها و یا قوت های روند ارتقا پرداخت. بررسی چگونگی تجارب اعضای هیئت علمی از فرایند ارتقاء اطلاعات مفیدی برای جامعه علمی و دانشگاهی در بر خواهد داشت؛ و شناسایی تجارب ارتقاء این قشر دانشگاهی برای ساختار اداری لازم است. واکاوی آن جهت بالندگی حرفه ای بیشتر اعضای هیئت علمی و توسعه اخلاق حرفه ای دانشگاهی مفید است؛ و ازاین رو، پژوهش حاضر قصد دارد تا به واکاوی تجارب و معانی درک شده اعضای هیئت علمی از ارتقاء به مراتب دانشیاری و استادی در دانشگاه پردازد. با توجه به اهداف بالا سؤالات پژوهشی ذیل مطرح شده اند:

۱. فرایند ارتقاء اعضای هیئت علمی دانشگاه به مراتب علمی بالاتر چگونه تجربه شده است؟

۱. Takahashi

۲. Stewart, Ornstein, & Drakich

۲. از برداشتها و معانی تجارب شخصی ارتقاء اعضای هیئت علمی در ارتقای مرتبه چه الگوهایی می توان ترسیم کرد؟

روش شناسی پژوهش

در پژوهش حاضر، یک جهت گیری معرفت شناختی تفسیری اتخاذ گردید. لذا از رویکرد کیفی بهره گیری شد. سنت های کیفی بر تجربه درونی افراد به طور کلی، تجربه درونی انواع خاصی از افراد، یا تجربه درونی افراد در تعامل با یکدیگر تأکید می کند. از آنجاکه محققان قصد داشتند برداشتها و تجارب متفاوت اساتید را از مفهوم ارتقای مرتبه علمی مطالعه و طبقه بندی کنند، از این رو، پدیدارنگاری^۱ مناسب ترین راهبرد تشخیص داده شد. پدیدارنگاری را می توان همچون پدیدارشناسی تقریباً برای پژوهش درباره هر جنبه ای از واقعیت طبیعی یا اجتماعی که افراد درباره آن برداشتی به دست آورده اند مورد استفاده قرارداد (گال، بورگ و گال^۲، ۲۰۰۶). روش مذکور بر این فرض استوار است که افراد مختلف می توانند تجارب یا مفاهیم متفاوتی از یک پدیده داشته باشند. برونداد یک مطالعه پدیدارنگارانه، تعداد محدودی از طبقات توصیفی است که هر یک معرف مفهومی متفاوت از یک پدیده معین در نزد گروه خاصی از افراد هستند (پنلوپه، آندراس و لارس او^۳، ۲۰۱۳).

میدان تحقیق دانشگاه کردستان بود. از این رو، فهرست تمامی اعضای هیئت علمی که دارای یکبار تجربه ارتقای علمی بودند از واحد آمار دانشگاه اخذ گردید. برای محقق کیفی در نمونه گیری این سؤال مطرح است که چه کسی می تواند منبع غنی از اطلاعات برای مطالعه باشد؟ (پولیت و هانگلر^۴، ۲۰۱۳). در تحقیق حاضر، انتخاب مشارکت کنندگان در این پژوهش به صورت هدفمند و با حداکثر تنوع بود. با توجه به مفروضات اصلی روش پژوهش مبنی بر تجربه پدیده مورد نظر، از دو گروه مشارکت کننده بالقوه برای مشارکت دعوت شد: الف - اعضای هیئت علمی که در ده سال گذشته از استادیاری به دانشیاری ارتقا پیدا کرده بودند و اعضای هیئت علمی که از دانشیاری به استادی ارتقا یافته بودند. درباره حجم نمونه در مطالعات کیفی توافق عمومی وجود ندارد. تعداد ۱۸ نفر از اعضای هیئت علمی دانشگاه کردستان که فرایند ارتقاء به مرتبه علمی دانشیاری و استادی را تجربه کرده بودند در مصاحبه شرکت کردند.

۱. Phenomenography

۲. Gal, Borge, Gall

۳. Penelope, Andreas & Lars-Owe

۴. Polit & Hungler

جدول ۱: توزیع فراوانی اعضای هیئت علمی مشارکت کننده در تحقیق

دانشکده	دانشیار	استاد	تعداد
علوم پایه	۴	۳	۷
علوم انسانی و اجتماعی	۴	۲	۶
ادبیات و زبان های خارجی	۲	۱	۳
کشاورزی و منابع طبیعی	۲	۰	۲
جمع	۱۲	۶	۱۸

همان طور که در جدول ۱ نشان داده شده است اساتید مشارکت کننده در پژوهش شامل ۱۸ نفر از اعضای هیئت علمی دانشکده های علوم پایه، علوم انسانی، ادبیات و زبان های خارجه و کشاورزی دانشگاه کردستان در مرتبه های دانشیار و استاد تمام مشغول تدریس و پژوهش بودند که ۱۲ نفر از آن ها در مرتبه دانشیاری و شش نفر استاد تمام بودند. قابل توجه است که به دلیل نبود عضو هیئت علمی زن در دانشکده های مذکور که دارای تجربه ارتقاء باشد، تمام مشارکت کنندگان این پژوهش مرد بودند.

برای پژوهش های پدیدارنگارانه، مصاحبه های نیمه ساختاریافته^۱ ابزار استاندارد گردآوری داده ها هستند (دانکین^۲، ۲۰۰۰، ص ۱۴۳). این نوع مصاحبه ها به این دلیل مناسب هستند که نه مانند مصاحبه ساختاریافته دست و پای محقق را در تولید اطلاعات می بندد و نه مانند مصاحبه عمیق اطلاعات وسیع و گاه غیرضروری فراهم می سازد. مصاحبه نیمه ساختاریافته نزدیکی و فاصله هم زمان و مناسب را با فضای ذهنی سوژه ها ممکن می کند (محمدپور، ۱۳۹۰، ص ۹۸). از این رو، از یک منشور مصاحبه با شش سؤال اصلی استفاده شد. طول مدت مصاحبه ها بین ۴۰ تا ۶۰ دقیقه در نوسان بود.

برای اجرای مراحل پدیدارنگاری از رویه معرفی شده توسط یارونین^۳ (۲۰۰۴) که دربرگیرنده مراحل زیر است استفاده شد: تحدید پدیده، مصاحبه با نمونه های انتخابی، پیاده سازی مصاحبه ها، تحلیل متن مصاحبه ها و طبقه بندی توصیفی داده ها. تحلیل متن مصاحبه ها در پژوهش های پدیدارنگارانه همانند روش پدیدارشناسی به روش کدگذاری نظری انجام می گیرد (دانایی فرد و کاظمی، ۱۳۸۹، ص ۲۱۳). از این رو، داده ها به روش تحلیل مقایسه ای مداوم مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفتند. به نظر بریو (۲۰۰۱) در روش پدیدارنگاری وظیفه پژوهشگر آن است که ابتدا شیوه های مختلف درک یک پدیده تجربه شده را از هم جدا کند. سپس، درون هر کدام از این

۱. Semi-structuerd interviews

۲. Dunkin

۳. Järvinen

«ویژه نامه آیین نامه ارتقاء و ارتقای اعضای هیأت علمی در آموزش عالی ایران: مسائل، پیامدها و چالش های مرتبط»

شیوه های مختلف، روابط بین عناصر و نهایتاً تفسیرها و معانی که از این تجارب منتج می شود مشخص کند (ص ۲۱۸). پس از انجام اولین مصاحبه پیاده سازی و کدگذاری داده ها آغاز شد. این فرایند نسخه برداری بدون تأخیر به پژوهشگران این امکان را می داد که شکاف های داده ها را تشخیص داده و در مصاحبه های بعدی آن ها را جستجو کنند و عمق بیشتری به جمع آوری داده ها بدهند. نمونه ای از کدگذاری باز در جدول ۲ آمده است.

جدول ۲: نمونه ای از کدگذاری باز به روش تفکیک عبارت ها

نقل قول	کدهای باز	کد محوری
ارتقای علمی در کشور، تولید مقالات است نه تولید علم، چون که مقالات چاپ شده امتیازآور است (۳). ارتقاء باعث شده که اساتید ضعیف که فاقد توانایی تحقیق و چاپ مقالات هستند برای کسب امتیاز لازم از طرق دیگری وارد عمل شوند (۱۷). فرایند ارتقا بیشتر باندهایی و لابی گری است. پرونده مرا بیشتر از شش ماه رو میز نگه داشتند (۵). در کل از ارتقاء به مرتبه دانشیاری خشنودم، علاقه به ارتقاء داشتم و شرایط رو هم داشتم. این نشان دهنده این است که فرد توانا تر شده، برایش تعهد ایجاد کرده، به عنوان دانشیار یا استاد باید سنجیده تر و حرفه ای رفتار نماید (۱۵). من به ارتقای خودم می بالم و دوست دارم هرروز خدمت علمی و آموزشی بیشتری به جامعه دانشگاهی بنمایم (۱).	توجه بیشتر به امتیازات تمایل برای سرقت علمی سوگیری و رابطه مداری آیین نامه کمی گرا حس رضایت شخصی احساس شایستگی تعهدات حرفه ای انگیزش علمی تمایل به ماندن	جابجایی هدف و وسیله افول اخلاق علمی افزایش انگیزه علمی بالندگی حرفه ای ثبات شغلی

به منظور افزایش روایی داده ها سعی گردید از همسوسازی داده ها از منابع مختلف (مطالعه آیین نامه ها و مصاحبه با اساتید)، همسوسازی بررسی کننده با دعوت از یک پژوهشگر خارج از گروه مطالعه و همسوسازی نظریه با در نظر داشت دیدگاه های مختلف استفاده شود.

اگرچه اهمیت پایایی به منزله معیار خاصی برای ارزیابی کیفیت تحقیق کیفی از پیش زمینه یک نظریه خاص در خصوص مطالعه موضوع مورد نظر و نحوه استفاده از روش های مختلف ناشی می شود؛ اما محققان برای افزایش پایایی داده ها و تفسیر به روش های پیشنهاد شده توسط (فلیک^۱، ۲۰۰۶؛ ترجمه جلیلی ۱۳۸۷، ص ۴۱۲) متوسل شدند. بر این اساس، کیفیت ضبط و مستندسازی داده ها محور اصلی ارزیابی پایایی داده ها و نتایج حاصل از

۱. Felick

قرار گرفت. پژوهشگران با آموزش مصاحبه گران همکار، استفاده از راهنمای مصاحبه و پرسش های مولد در مصاحبه آزمایشی، تنظیم علائم قراردادی برای یادداشت برداری و پیاده سازی مصاحبه ها، تبادل نظر درباره شیوه تفسیر و روش کدگذاری، ارزیابی مجدد مقولات شکل گرفته، تلاش کردند پایایی داده های را افزایش دهند.

یافته های پژوهش

پدیدارنگاران بر این باورند که تعداد محدودی از تجارب ممکن است در مورد مفهوم مورد مطالعه باشد و با دسته بندی آن ها داده های مصاحبه را کشف کرد (باس^۱، ۱۹۹۷). در مجموع، با تحلیل و کدگذاری تجارب اعضای هیئت علمی از فرایند ارتقاء مرتبه علمی پنج مقوله توصیف پدیدار گردید. طبق نظر پدیدارنگاران اولیه، تعدادی معدود از مقوله های توصیف بیانگر درک سوژه ها از پدیده مورد مطالعه هستند (بارنارد^۲، ۱۹۹۹، به نقل از محمدپور، ۱۳۹۰). این مقولات یا طبقات توصیف شامل ساختار کامل یک مفهوم هستند. در طبقات توصیف مفهوم ارتقاء مرتبه علمی، اشتراکاتی وجود داشت. پدیدارنگاری مؤید این موضوع است که یک فرد می تواند بیش از یک مفهوم (تجربه) از یک پدیده معین را در ذهن داشته باشد (وبر^۳ و همکاران، ۲۰۰۷ به نقل از شیربگی و سعیدی، ۲۰۱۷) لذا دیدگاه برخی مصاحبه شوندگان در دوطبقه یا بیشتر جای گرفته اند. مشارکت-کنندگان، مفهوم و پدیده ارتقاء مرتبه علمی بالاتر را به عنوان غیرحرفه ای گرای، ثبات شغلی، بالندگی حرفه ای، ساختاری ناموزون، اعتباربخشی و مسئولیت اجتماعی درک و تجربه کرده اند.

جدول ۳: مقولات توصیف استخراج شده مربوط به مفهوم ارتقاء مرتبه علمی

مقولات توصیف	کدهای محوری
غیرحرفه ای گرای	- افول اخلاق علمی
	- سوگیری و رابطه مداری
	- نبود شفافیت
ثبات شغلی	- احقاق حق و هویت
	- نارضایتی از دستاورد ارتقاء و پوچ انگاری آن

۱. Booth
۲. Barnard
۳. Webeer

«ویژه نامه آیین نامه ارتقاء و ارتقای اعضای هیأت علمی در آموزش عالی ایران: مسائل، پیامدها و چالش های مرتبط»

بالندگی حرفه‌ای	- احساس رضایت شغلی - احساس شایستگی و صلاحیت حرفه‌ای - کسب وجاهت شخصی و مشروعیت قانونی - علاقه و انگیزه به رشد حرفه‌ای - انگیزه پژوهشی و همکاری علمی
ساختار ناموزون	- سهل انگاشتن معیار آموزش - عدم تعادل شاخص‌های ارتقاء - یکسان‌نگاری آئین‌نامه برای دانشکده‌های مختلف - دخالت عوامل سیاسی، فرهنگی و غیر آکادمیک - نیاز به تجدیدنظر در آئین‌نامه ارتقاء
اعتباربخشی و مسئولیت‌پذیری	- نقش ارتقاء در اعتبار و رتبه علمی دانشگاه - روند کمی‌گرایی بجای کیفی‌گرایی - ایجاد تعهدات اخلاقی و اجتماعی - ایجاد پرستیژ و منزلت اجتماعی

جدول ۳، مقولات توصیف به‌دست‌آمده از تحلیل مصاحبه را نشان می‌دهد که حاکی از تجربه‌های گوناگون اعضای هیئت علمی دارد. به‌طورکلی می‌توان ارتقای مرتبه علمی را در دو جنبه مثبت و منفی طبقه‌بندی کرد در جنبه منفی دو مقوله و در جنبه مثبت پنج مقوله احصا گردید. در ادامه توضیحات مربوط به مقولات به تفصیل بیان می‌شود:

۱. **ارتقاء به عنوان ثبات شغلی:** گروه نخست مشارکت‌کنندگان ارتقاء مرتبه علمی را به عنوان ثبات شغلی درک و تجربه کرده‌اند. فرایند صحیح ارتقا به هویت و تعلق سازمانی اعضای هیئت علمی کمک می‌کند. از دستاورد ارتقاء، احساس خوشایند احقاق حقوق سازمانی و هویت سازمانی است؛ اکتساب حق و لذت روانی و خوشنودی حاصل از آن، کسب اعتماد به نفس، افزایش کارایی و پتانسیل استاد است. بنا به یکی از اساتید: «ارتقای مرتبه به معنای تعمیق رفتار سازمانی (تعهد و رضایت شغلی) شخص است، فی‌النفسه چیز خوبی است.» (ش ۶) این دسته از اعضای هیئت علمی از ارتقاء مرتبه احساس رضایت و خوشنودی داشتند. استاد دیگری گفت: «ارتقاء کلاً خوشایند است، اگر بر مبنای معیارهای علمی و واقعی باشد اصولاً خوب است. دانشکده و حتی کل دانشگاه را ارتقاء می‌بخشد و بالعکس فردی بدون معیارهای لازم به ارتقاء دست یابد می‌تواند برای دانشگاه زیان‌آور باشد.» (ش ۱۷)

بعضی از اعضاء ارتقاء را احقاق حق سازمانی خود می دانند که باید به آن دست یابند. استادی می گوید: «بعد از اینکه افراد به سطح معینی از مهارت، دانش، نگرش و مسئولیت برسد؛ تنها لذتی که برایش ایجاد می شود این است که به حقوق سازمانی خود برسد. چون گاهی در این مسیر موانعی را ایجاد خواهند نمود. وقتی که هیئت علمی چه از بعد آموزشی، پژوهشی پذیرش مسئولیت سازمانی خود را شایسته بداند و آن مؤلفه ها و مسیر را طی کرده باشد و ارتقاء پیدا کند، خوشنودی آن است که در بخشی حقوق سازمانی خود را کسب کرده است». (ش ۱۸)

ساخت هویت سازمانی در نیروی انسانی از عوامل کلیدی و انسجام ساختار سازمانی است که ارتقا می تواند به عنوان میانجی در کسب هویت شخصی و سازمانی از آن نفع بهینه را برد؛ زیرا عامل ارتقاء به طور خودجوش این جریان هویت بخشی را تسهیل و آسان خواهد ساخت. استادی گفت: «دانشگاه در زمینه رشد استادان بکوشد، نسبت به ارتقاء افراد سازمانی احساس خوشنودی و سروری کند. به دلیل گسترش مناسبات با جامعه، زمینه ایفای نقش گسترده تر را برای اعضای هیئت علمی فراهم نماید» (ش ۶).

یک عضو هیئت علمی گفت: «فقط مقداری حقوق افزایش می یابد. یک عنوان و برجسب به فرد می دهند ولی از پتانسیل استاد استفاده نمی شود» (ش ۵). این دسته از اساتید تنها اکتسابات شخصی از ارتقاء را افزایش مادی و حقوق را بیان کردند. اساتید جوان تر تبدیل وضعیت از حالت پیمانی به رسمی آزمایشی یا از رسمی آزمایشی به قطعی را مهم ترین نتیجه ارتقای مرتبه به دانشیاری می دانستند چون طبق مفاد آیین نامه ارتقای اعضای هیئت علمی شرط استخدام قطعی شدن کسب امتیازات لازم برای دانشیاری است. یکی از اساتید گفت: «افرادی وجود دارند که انگیزه ای برای تحرک و ترفیع ندارد، در نتیجه به خود هیچ زحمتی نمی دهند؛ و حتی بعد از ۲۵ سال کار درخواست نمی دهد. ما دو ارتقاء داریم افقی (ترفیع سالیانه) و عمودی (ارتقاء مرتبه) کسی که انگیزه مثبت و رضایت مندی شغلی داشته باشد؛ از نظر افقی و عمودی رشد می کند؛ که نمود اصلی آن افزایش حقوق است و تثبیت شغل است» (ش ۱)

۲. ارتقاء به مثابه بالندگی حرفه ای: گروه دوم مشارکت کنندگان ارتقاء مرتبه علمی را به عنوان بالندگی حرفه ای درک و تجربه کرده بودند. سازمان برای نیل به اهدافش به نیروی انسانی متعهد و توانا احتیاج دارد. ایجاد انگیزش، رضایت شغلی و رشد حرفه ای هم به افزایش کارایی منجر خواهد شد و هم باعث تثبیت شغلی و حس تعلق فرد به سازمان می شود. استاد دانشگاه هم از این قاعده مستثنا نیست و توجه و احترام به توانایی هایش در ایجاد رضایت فردی و شغلی تأثیر دارد. در این رابطه احساس خوشایند اساتیدی که اولین مرتبه علمی یعنی از استادیاری به دانشیاری ارتقاء یافته اند، بیشتر از اعضای هیئت علمی است که از دانشیاری به استادی ارتقاء یافته اند؛ مثلاً دانشیاری تازه ارتقاء یافته می گوید: «از ارتقاء به مرتبه دانشیاری راضی ام، علاقه به

ارتقاء داشتم و شرایطش را هم داشتم» (ش ۱۵)؛ اما اعضای هیئت علمی استاد کمتر از دانشیاران به آن بهاء می دادند و بیشتر دوست دارند که به ارشدیت و سابقه آن ها توجه بیشتری شود.

احساس بالندگی حرفه ای در اساتید ارتقاء یافته باعث ایجاد تعهداتی به شرح ذیل می شود: احساس وظیفه استاد نسبت به دانشجویان؛ علاقه و ایجاد نشاط در دانشجویان، علاقه مندی بیشتر به آموزش بهتر در کلاس؛ مسئولیت پذیری استاد نسبت به همکاران و داشتن روحیه همکاری علمی، تلاش در جهت رشد حرفه ای، ایجاد روحیه همدلی و تأکید بر رفاقت بجای رقابت، احساس یک نوع مرجعیت علمی و تعهد اجتماعی و تعهد یادگیری مادام العمر از نمودهای توانایی اساتید است. اعضای که به جایگاه استاد تمامی نائل می گردند در خودشان احساس مشروعیت علمی و یک نوع وجاهت علمی و عملی را بازنمایی می کنند. یکی از اساتید تمام می گوید: «پس از ارتقاء چیزی خاصی به دست نیاوردم اما پس از ارتقاء حس مسئولیت بیشتر شد و نسبت به مسائل فرهنگی و اجتماعی انتظارات و مسئولیت بالا رفته» (ش ۱). احساس موفقیت در تدریس که از عوامل آموزشی دخیل در ارتقاء اساتید است. مشارکت کننده ای گفت: «وقتی خوب درس می دهم و به مفهوم و مطلب را به دانشجویانم یاد می دهم احساس موفقیت می کنم» (ش ۱۵). پس دستیابی به اهداف آموزشی و پژوهشی برای استاد احساس رضایت و موفقیت حرفه ای را به ارمغان خواهد داشت. یکی از مصاحبه شوندگان گفت: «ما را به تکاپوی بیشتر در توسعه فردی و سازمان و ادار می سازد. تزریق مشروعیت به ما باعث مشروعیت دانشگاه است و این معامله و دادوستدی دوجانبه بین فرد و سازمان است» (ش ۱۳).

۳. ارتقاء به عنوان اعتباربخشی و مسئولیت پذیری: گروه سوم مشارکت کنندگان ارتقاء مرتبه علمی را به عنوان ساختاری اعتبار بخش که مسئولیت پذیری را در اعضا ایجاد می کند درک و تجربه کرده اند. فعالیت علمی و ارتقاء اساتید هم باعث غنای علمی و حرفه ای می شود و هم یکی از شاخص های رتبه بندی مؤسسه آموزشی است که به افزایش اعتبار و رتبه دانشگاه می انجامد. پدیده جهانی شدن و ارتباطات بین المللی اهمیت اعتبار دانشگاه و استاد را دوچندان کرده که اهمیت و توجه بیشتر را می طلبد. خود اساتید ارتقا را بسان موتور قوی کسب رتبه و اعتباربخشی و رتبه بندی دانشگاهی می دانند. در ارزیابی دانشگاه و استاد باید پدیده جهانی سازی علم و ارتقاء جایگاه علمی کشور مدنظر قرار گیرد؛ و نقش اساتید در جایگاه علمی دانشگاه مهم قلمداد شود که هرچه بر شایستگی و مقام علمی ایشان افزوده شود، به همان نسبت بر رتبه دانشگاه افزوده خواهد شد. مخصوصاً مراتب علمی بالاتر عضو هیئت علمی بر وجهه علمی و بین المللی تأثیر افزون تری دارد. مشارکت کننده ای در این باره گفت: «اساتید با فعالیت پژوهشی و چاپ مقالات به ترویج علم کمک می کنند و با کسب ارتقاء و چاپ مقالات، هم خود و هم دانشگاه خویش را در سطح کشور و جهان مطرح می کنند.

اگر دانشگاهی در محافل علمی دارای رتبه علمی بالاتر بشود، آن نشان‌دهنده توانایی اعضای هیئت علمی آن دانشگاه است.) ش ۳

ارتقاء برای اساتید تعهد به وجود می‌آورد. مثلاً مشارکت‌کننده‌ای می‌گوید: «کسی که استاد می‌شود ثابت کرده که باعث ارتقاء سطح علمی رشته، دانشکده و دانشگاه خود شده است از نظر جایگاه اجتماعی جایگاه خود، رشته، پرستیژ خود را بالا برده؛ این‌ها در کل نشان می‌دهد که فرد توان‌تر شود، تعهد ایجاد کرده و باید سنجیده‌تر و علمی‌تر رفتار نماید.» (ش ۱). عضو دیگری گفت: «اساتید دوست دارند در جامعه مسئولیت به ایشان داده شود و در فعالیت‌های و مسائل اجتماعی به عنوان یک صاحب‌نظر از توانایی‌هایشان بهره‌برداری شود و در قبال مسائل جاری پیرامون خود احساس مسئولیت زیادی می‌کنند و به آن جایگاه و احترام اجتماعی خود نزد جامعه دست یابند.» (ش ۱۵).

۴. ارتقاء به عنوان ساختاری ناموزون: گروهی دیگر از مشارکت‌کنندگان باتجربه‌ای ناخوشایند و دیدگاهی منتقدانه ارتقاء مرتبه را به عنوان ساختاری ناموزون درک و تجربه کرده‌اند. مصاحبه‌شونده‌هایی که در این دسته قرار می‌گیرند از رویه جاری کسب مرتبه علمی ناراضی و گله‌مند بودند. انتقادات آنان شامل موارد ذیل بود: کمی گرای به جای کیفی‌گرایی، چشم‌پوشی از کیفیت مقالات پرونده‌ها، تعجیل در بررسی‌ها، عدم رضایت از معیارهای امتیازدهی، عدم توجه به مالکیت معنوی تألیفات. از دیدی مشارکت‌کنندگان فرایند ارتقاء مشکلاتی دیگری نیز دارد نظیر انتخاب داوران، نحوه امتیازدهی، سؤال اینجاست که آیا فرد داور در دو یا سه ساعت آیا می‌تواند کار چندساله عضو هیئت علمی را بررسی کند؟ مشارکت‌کننده‌ای می‌گوید: «در کل شیوه ارتقاء دانشیاری به استاد اشتباه است، در کل ارتقا از استادیاری به دانشیاری و استادی بر مبنای مقاله است و بیشتر کیلویی و بر مبنای عدد و ارقام است؛ و این روش صحیحی نیست» (ش ۵). عضوی که نتایج علمی و مقالات بی‌کیفیت دارد، کف نمره را می‌آورد آیا این ارتقاء با ارزش است؟ آیا نباید نظر دانشجو باید پررنگ‌تر شود؟ قانون مالکیت معنوی در کشور رعایت شود تا مانع سرقت علمی گردد. ارزیابی عملکرد شغلی و استفاده از اهرم ارتقاء برای تسویه حساب شخصی اشتباه است؛ همچنین تعدادی از اساتید به خاطر تعارضات فکری با اعضای هیئت ممیزه از ارتقای مرتبه علمی بالاتر محروم می‌شوند.

انتظار می‌رود که عامل آموزش در ارتقاء استاد نقش برجسته‌ای داشته باشد؛ اما واقعیت بیان‌شده توسط اساتید نشان داده است که ارتقاء آن‌ها علی‌رغم ناکارایی آموزشی و شایستگی‌های هنر معلمی باز امکان‌پذیر است چراکه فقط نقش سنوات آموزشی مهم تلقی شده است، نه مهارت‌های حرفه‌ای تدریس و آموزش. یکی از مشارکت‌کنندگان چنین بیان کرد: «ارتقا دارای عامل و شاخص‌های مختلف آموزشی، پژوهشی و فرهنگی است. ولی امتیاز عامل آموزش آسان است هر استادی که چندترم تدریس کرده باشد بدون توجه به کیفیت

آموزش و یادگیری دانشجویان، امتیاز مربوطه را به دست خواهد آورد» (ش ۱۷). ملاحظه می کنیم که یادگیری دانشجویان و دخالت ایشان به عنوان ذینفعان اصلی دانشگاه کمرنگ و نادیده گرفته شده است. مشارکت کننده دیگری گفت: «امتیاز آموزش آسان است و ارزشیابی دانشجویان از تدریس استاد مهم نیست».

(ش ۸). پیامد منفی اکتساب آسان امتیاز آموزشی، کم ارزشی فرایند تدریس و یادگیری دانشجویان است. شاخص های آموزشی، پژوهشی، اجرایی و اخیراً فرهنگی از ملاک های ارتقاء هستند. از نگاه بیشتر اساتید دانشگاه عامل پژوهش نقش وتو کننده را دارد. ولی باید در حوزه پژوهش استانداردهای بین المللی را لحاظ نمود تا اصالت پژوهش و مقالات، رشد مرجعیت علمی کشور را افزایش داده و در حل مسائل و مشکلات جامعه کارساز باشد. ملاک جدید فرهنگی بیشتر ایدئولوژیک است. مشارکت کننده ای گفت: «موازین سازمانی تابعی از شرایط سیاسی کشور است در دولت قبلی همه امتیازات آموزشی و پژوهشی کم شد در مقابل امتیاز فرهنگی به عنوان وتو کننده تعیین شد. در نتیجه قوانین و مقررات چون تابعی از اراده سیاسی است، بی نقص نیست». (ش ۴) استاد دیگر بیان کرد: «اساتید امتیاز آموزشی را آسان می پندارند؛ چون که استادی که ۶ ترم تحصیل کند آن را کسب خواهد کرد؛ اما امتیاز اجرایی و مدیریتی برای افرادی مثل من که چنین سابقه ای نداشته ایم، لحاظ نمی شود». (ش ۱۷) هدف اصلی پژوهش گسترش حوزه علم و دانش، حل و فصل مسائل اجتماع است. ولی این هدف راستین به سوی چاپ محض مقالات سوق پیدا کرده است. یکی از اعضای هیئت علمی گفت: «باید به همه عامل های آموزش، پژوهش و... توجه کرد و نباید یکی را فدای دیگری کرد. هر چند که خدمات در دانشگاه نقش کمتری دارد، بعد آموزشی و پژوهش مهم است مخصوصاً پژوهشی که نقش وتو کننده دارد». (ش ۱۲) نظر استادی دیگر این چنین بود: «بخشنامه های ارتقاء مرتبه عوض می شود و تغییرات آیین نامه ای خوب نیست و استاد نمی تواند خودش را با آن سازگار کند». (ش ۱۱)

همچنین یکسان شدن آیین نامه ارتقاء اعضای هیئت علمی آموزشی و پژوهشی وزارت بهداشت با هم تایان خود در وزارت علوم نشان از عدم درک تفاوت های اساسی بین شاخه های علوم در سطح کلان مدیریت دانش دارد. کما اینکه نقدهای اساسی بین یکسان نگاری فعالیت علمی یک استاد فلسفه و الهیات با مهندسی شیمی در آیین نامه ها وارد است. دانشکده های علوم پایه به دلیل فعالیت های پژوهشی و چاپ مقالات زیاد برای ارتقاء مشکلی خاصی ندارند و دارای بیشترین ارتقای عضو هیئت علمی به استاد تمام و دانشیاری است، اما دانشکده های دیگر از تعداد کمتری از ارتقاء مخصوصاً در مرتبه استاد تمام برخوردارند. یکی از اساتید در این باره می گوید: «آیین نامه ارتقاء با بعضی رشته ها چون فقه و حقوق همخوانی ندارد، بنده دو سال است که مقاله

را برای چاپ فرستادم ولی پس از پیگیری، فرجام کار، رد کردن بدون دلیل مقاله بود. مشکل اصلی ما به خاطر فقدان مقالات چاپی حتی به تغییر وضعیت استخدام ما لطمه وارد کرده». (ش ۲)

گاهی در نقش شاخصه‌های ارتقا عدم تعادل مشاهده می‌شود؛ ازجمله دخالت عامل سیاسی یا فرهنگی بجای عوامل آکادمیک است. این دخالت عوامل غیرعلمی بجای شاخص‌های اصلی موجب بی‌سوادی و نگرانی جامعه علمی شده و ارتقا مرتبه علمی اساتید را از استانداردهای فنی دور می‌کند. استادی گفت: «اینجا دانشگاه است، نه محیط نظامی و سیاسی، معیار ارتقاء باید علمی باشد نه ارزشی، هرچند که ما ارزش‌های اسلامی ایرانی را قبول داریم و به آن پایبندیم ولی این معیار شایستگی علمی نیست و محک زدن استاد با آن علمی نیست» (ش ۱۰). یا استاد دیگری اشاره کرد «باوجود تمام شاخصه‌های ارتقاء چون از نظر فرهنگی با مشکل مواجه بودم، روند کسب مرتبه علمی‌ام با تأخیر زیاد انجام شد. بعضی از اعضای هیئت علمی به خاطر تعارضات سیاسی از کسب مرتبه علمی بالاتر محروم‌اند». (ش ۴)

۵. ارتقاء به مثابه غیرحرفه‌ای گرایی: برای گروهی دیگر که دید انتقادی و تجربه ناخوشایند از فرایند ارتقای مرتبه داشتند آن را به مثابه نوعی غیرحرفه‌ای گرایی درک کرده‌اند. فعالیت‌های آموزشی و پژوهشی از وظایف اصلی اساتید دانشگاهی است. طبیعی است که از آن‌ها انتظار برود در این راستا به نحو شایسته عمل کنند. گاهی برخی از استادان به علت ناتوانایی، نداشتن انگیزه علمی، رزومه ضعیف و دارا نبودن موارد و توکننده در فرایند ارتقا در جمع‌آوری امتیاز مربوطه دچار چالش می‌شوند؛ آن‌ها برای کاهش فشار دانشگاه بر وی برای کسب این امتیازات از روش‌های غیرقانونی و نادرست بهره می‌گیرند. این اخلاق حرفه‌ای را پایمال کرده باعث افول اخلاق علمی خواهد شد. زیر پا گذاشتن اخلاق علمی با جو سالم دانشگاهی همساز نیست و به نوعی افول علمی دانشگاه را به دنبال دارد. از نگاه اساتید می‌توان یک نوع رابطه را بین ارتقاء، سرقت علمی و دواپینگ علمی نشان داد؛ سرقت علمی، استناد به مقالات دیگران بدون ذکر منبع، کپی برداری بدون مجوز، چاپ متعدد مقالات و کتب بدون کیفیت، باهدف کسب امتیاز لازم مرتبه علمی نظام دانشگاهی ما تا حدی زیادی آلوده کرده است. یکی از اساتید گفت: «معضل بزرگ علم در کشور، تولید مقالات است نه تولید علم. باید بجای کمیت به فکر تولید علم باشیم نه تولید مقالات... در ارتقا استاد، میزان مؤثر بودن مهم است. چه مقدار در جامعه تأثیرگذار بوده. بحث فروش مقالات معضل است» (ش ۱).

استاد دیگری گفت: «بحث ارتقاء موجب شده که اساتید ضعیف که توانایی تحقیق و چاپ مقالات را ندارند، یا دانشجویان شاغل یا کارمندانی که وقت و علاقه‌ای به مطالعه و پژوهش ندارند، به امر خرید مقاله رو بیاورند. باعث این مسائل فشارهای وارده ساختار دانشگاهی است باعث شده که فرد دنبال مقاله برود.» (ش) مشارکت‌کننده دیگری گفت: «تو دانشگاه‌های خارج از کشور دانشجو هیچ نیاز و فشاری برای

فارغ التحصیل شدن به چاپ مقالات ندارد که این چیز درستی نیست تو ایران. وزارت علوم مسئول دزدی علمی است. وقتی رویه کمی گرا را در پیش گرفته می شود بدون اینکه ملزومات اصلی تولید علم مثل منابع مالی، آزمایشگاه، مواد و فرهنگ سازمانی را فراهم نماید. این به دوپینگ علمی و تقلب مبدل می شود» (ش ۱۶)

ضعف در تصمیم گیری، اقدام عجولانه در حین بررسی پرونده ها، روابط جناحی و روابط فردی و سیاسی، صوری و بوروکراتیک بودن فرایند بررسی ها، ضعف در نظارت و ارزیابی، فقدان نظام جامع کیفیت مقالات، بی توجهی به پتانسیل های واقعی اساتید و در نهایت لابی گری در ارتقاء از مشکلات مشهود و ملالت آور اساتید است. مشکلات ارتقاء بیشتر در جریان درخواست و بررسی پرونده هاست؛ مانند عدم تشکیل جلسه، نبود داور داخلی یا بهانه نبود داور خارجی، دیر اقدام کردن، تأثیر نظرات شخصی مغرضانه در نتایج بررسی است. همچنین دخالت و اعمال نظر شخصی در اعمال رأی و دادن امتیازها، دخالت عوامل فرهنگی و عقیدتی، ساختار دانشگاه و فرهنگ نادرست سازمانی، سوء استفاده از پست های اداری و سازمانی و مشکلات ساختاری چون ارتباط ارتقاء و تغییر وضعیت استخدامی است. استادی در این باره تأکید کرد: «در دانشگاه های کوچک مثل دانشگاه کردستان بیشتر رابطه حاکم است من عضو هیئت ممیزه بودم که یکی رأی نیارورد ولی بعد از اعتراض، تمام رأی های منفی، این بار مثبت اعلام شد» (ش ۵). استادی دیگر توضیح داد: «ساختار خوب نیست هر کس که رابطه دوستی داشته باشد در بررسی اثر مثبت داشته و اگر کدورتی باشد، به خاطر غرض ورزی پرونده اش دنبال نخواهد شد. کسی که با آن ها تعارض داشته باشد برایش در مسیر ارتقاء ایجاد مانع می کنند. استاد داشتیم که با وجود داشتن حدنصاب امتیاز، پرونده اش را به مدت شش ماه روی میز گذاشته اند و آن را بررسی نکرده اند.» (ش ۱۷)

اعضای هیئت ممیزه به عنوان بانی اصلی در امر بررسی، نظارت، امتیازدهی و گزارش پرونده ها نقش مهمی بر عهده دارند. نظر و تصمیمات آن ها در ارزیابی بر سرنوشت حرفه ای اساتید پراهمیت است؛ شاید مخفی بودن کار بررسی و امتیازدهی هیئت ممیزه، میزان شفافیت نتیجه گزارش را دچار خدشه و بحث سازد؛ زیرا اعضای هیئت علمی متقاضی ارتقا به دلیل فقدان توضیح لازم و مستند در خصوص پرونده خود دچار بی اعتمادی از گزارش هیئت ممیزه سازد. همچنین رفتارهای ناسالم، ناشایسته، بی تجربگی هیئت ممیزه در خصوص پرونده های درخواستی، باعث دل شکستگی و رنجش اعضای هیئت علمی برای ارتقاء شود.

در جدول ۴ مؤلفه های آگاهی و جنبه های اصلی مقولات توصیف به تفکیک در ستون ها ارائه شده است

جدول ۴: جنبه‌های اصلی مقولات در تجربه فرایند ارتقای مرتبه علمی

مقولات	مؤلفه آگاهی				
	مهارت	دانشگاه به عنوان	هدف	نتایج	ویژگی احساس
غیر حرفه‌ای گرای	بدرفتاری سازمانی	بازار رقابت ناسالم	تکمیل مسیر شغلی	ارتقای غیر اصولی	عدم صداقت ناخوشایند
ثبات شغلی	فرد بوروکراتیک	تأمین معاش	شغل دائمی	استخدام قطعی	اداری خوشایند
بالندگی حرفه‌ای	تدریس مبتنی بر پژوهش	سازمان یادگیرنده	رشد و بلوغ	خودشکوفایی	غنی سازی شغلی خوشایند
ساختار ناموزون	تجاری شدن	شکار فرصت‌ها	بهره‌مندی مادی	نامیدی	دوگانگی ناخوشایند
اعتباربخشی و مسئولیت‌پذیری	سرمایه اجتماعی	خدمات اجتماعی	پایگاه اجتماعی	شهروندی سازمانی	روانی اجتماعی خوشایند

همان‌گونه که جدول ۴ نشان می‌دهد هر مقوله بر اساس شش مؤلفه آگاهی یعنی: مهارت به‌دست‌آمده در مفهوم ارتقای مرتبه، ماهیت دانشگاه در درک ارتقای مرتبه، هدف از ارتقای مرتبه، برون‌داد و نتیجه ارتقای مرتبه، ویژگی و خصوصیات مفهوم برخاسته از تجربه ارتقای مرتبه و نهایتاً احساس فرد نسبت به مفهوم ارتقای مرتبه تفسیر شده است. به‌عنوان مثال؛ در ارتقای مرتبه به‌مثابه ثبات شغلی عضو هیئت علمی با کسب مرتبه بالاتر به فرد بوروکراتیک‌تری تبدیل می‌شود، دانشگاه را صرفاً برای مکانی برای تأمین معاش می‌داند، هدفش از ارتقا کسب اطمینان از دستیابی به یک شغل دائمی است که خروجی آن استخدام رسمی قطعی است. ارتقا صرفاً ماهیتی اداری برای او دارد و عضو هیئت علمی احساسی خوشایند نسبت به آن ابراز می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

همان‌گونه که بیان گردید، پنج مقوله توصیف از تجارب و ادراکات مربوط به مفهوم ارتقاء مرتبه علمی به دست آمد. تنوع مقوله‌ها نشان‌دهنده میزان گستردگی تجربه و ادراکات از مفهوم ارتقاء مرتبه علمی در میان شرکت‌کنندگان داشت. مقوله‌های توصیف یک سری ویژگی‌های کلی دارند که معنای محوری مفاهیم، تشابه و تفاوت‌ها را در معنا بازنمایی کرده و برخی شیوه‌های کیفی متفاوت را برای تشریح، تحلیل و فهم پدیده‌ها بیان می‌کند. مقوله‌های توصیف دارای برخی اجزای مقوله‌ای هستند که به آن‌ها افق‌های درونی و افق‌های بیرونی گفته می‌شود. این اجزا دو بعد ارجاعی و ساختاری را دربرمی‌گیرند. ابعاد ارجاعی به پدیده چیستی اشکال مفهوم

«ویژه نامه آیین نامه ارتقاء و ارتقای اعضای هیأت علمی در آموزش عالی ایران: مسائل، پیامدها و چالش های مرتبط»

دلالت دارد. در ابعاد ساختاری نیز پدیده و بخش های تشکیل دهنده آن محدود شده و به شکل افق های درونی و بیرونی پدیده باهم ارتباط پیدا می کنند (محمدپور، ۱۳۹۰ ص ۹۸). هر مقوله توصیف یک الگویی است که ساختار آگاهی را نشان می دهد. در هر الگو افق بیرونی (مرز ادراکی) و افق درونی (کانون توجه) که شامل وجوه ثابت و متغیر است، تفکیک می شود (دانایی فرد و کاظمی، ۱۳۸۹). در جدول ۵ ابعاد ارجاعی و ساختاری مقولات پنج گانه به دست آمده توضیح داده شده است:

جدول ۵: ابعاد ارجاعی و ساختاری مقولات توصیف مربوط به تجربه فرایند ارتقای مرتبه

ارتقای مرتبه به مثابه	ابعاد ارجاعی (معنی آنچه درک شده)	ابعاد ساختاری (چه چیزی درک شده)
غیرحرفه ای گرایی	دانشگاه محل رقابت و حذف رقبا به هر شیوه ممکن، رسیدن به سلسله مراتب علمی بدون بروندهای آموزشی و پژوهشی باکیفیت	افق بیرونی «پست دانشگاهی» و افق درونی «مزایای فرد».
ثبات شغلی	دانشگاه فاقد رسالتی خاص، دانشگاه به عنوان محل تأمین درآمد و معاش افراد، نگرش به دانشگاه مانند سایر سازمان های اداری	افق بیرونی «استخدام قطعی» و افق درونی «تأمین معاش».
بالندگی حرفه ای	دانشگاه محل یادگیری مداوم، اعضای هیئت علمی فعال، هدف ارتقا رسیدن به خودشکوفایی و یادگیری سازمانی	افق بیرونی «دانش جهانی» و افق درونی «دانشگاه یادگیرنده»
ساختار ناموزون	دانشگاه مانند حزب سیاسی، سیاسی کاری، تشکیل جناح ها برای رقابت طلبی، دانشگاه همانند بازار کار، تلاش و فشار برای تغییر قوانین و آیین نامه ها	افق بیرونی «جناح های سیاسی عمده در جامعه» و افق درونی آنان «جناح درون دانشگاهی»
اعتباربخشی و مسئولیت پذیری	دانشگاه محل تربیت شهروندان متعهد و مسئولیت پذیر، بروندهای آموزشی و پژوهشی انسان دوستانه	افق بیرونی در سطح «کشور» افق درونی اجتماع محلی

همان گونه که جدول ۵ نشان می دهد معانی مقولات درک و تجربه شده توسط اساتید از فرایند و ساختار مفاهیم درک شده در ستون های دوم و سوم بیان شده است. به عنوان مثال، در بعد ارجاعی مقوله «بالندگی حرفه ای» دانشگاه محلی برای یادگیری مادام العمر است. اعضای هیئت علمی افرادی فعال هستند که هدفشان از ارتقای مرتبه رسیدن به خودشکوفایی و یادگیری سازمانی است. کانون توجه آنان تبدیل دانشگاه به سازمانی یادگیرنده است و مرز ادراکی اعضا در آندانش در مقیاس جهانی آن است که محدود به دانشگاه یا منطقه ای خاص نیست.

بهرتر است از قوت‌ها و انگیزه علمی و حرفه‌ای اساتید، برای افزایش ظرفیت و اعتباربخشی دانشگاه استفاده کرد و با برنامه‌ریزی صحیح در افزایش کیفیت و توسعه دانش و دانشگاه استفاده کرد (یمینی دوزی سرخابی و بهرامی، ۱۳۸۷)؛ و با اصلاح ساختار آیین‌نامه مقوله اخلاقیات حرفه‌ای را حمایت کرد. یافته‌های پژوهش حاضر با نتایج مطالعات فراستخواه (۱۳۸۵) اساتید از اخلاقیات حرفه‌ای علمی فاصله گرفته، کیفیت علم، دانشگاه و آموزش عالی در ایران وضعیتی به شدت مسئله‌آمیز پیدا کرده و از عوامل آسیب‌زا عدم توسعه فرهنگ ارزشیابی و وضعیت بحث‌انگیز اخلاقیات حرفه‌ای علمی و دانشگاهی است، همسویی دارد. همچنین با پژوهش‌های دیگر همخوانی دارد، به عنوان مثال؛ با شفاف کردن فرصت‌های ارتقای شغلی و تعریف الزامات شایستگی، ایجاد فرآیندهای مدیریت عملکرد، نارضایتی از محیط کار را کم، عوامل انگیزشی احساس خشنودی کار را افزایش داد و مشارکت گسترده‌تر کارکنان را میسر کرد، بالندگی حرفه‌ای موجب افزایش رضایت فردی اساتید و بهبود کیفیت تدریس ملاک برای ارتقاء به استاد کامل باید دوباره بررسی شود و برنامه‌ریزی برای ارتقاء استاد کامل آغاز شود، اعضای هیئت علمی را ملزم به بالندگی و توسعه حرفه‌ای مداوم کرد (هرسی و بلانچارد، ترجمه علاقه‌بند، ۱۳۸۰؛ سنفی، همکاران، ۲۰۱۲؛ گاپا، ۲۰۰۸). برای کسب ارتقاء ارزشیابی دانشجو از مربی و دوره درسی، نوشتن رساله و کتاب درسی، استاد، شیوه آموزش او، آثار تربیتی کار او در ارتباط با شاگردان، تهیه مقالات و تألیف کتابی که حاوی اندیشه‌های تازه استاد باشد، باید در ارتقاء مرتبه علمی استاد مورد توجه قرار گیرد (گنتری و استوکس، ۲۰۱۵؛ شریعتمداری، ۱۳۸۱).

منابع

- ـ ابطی، سید حسین؛ ترابیان، محسن (۱۳۸۹). بررسی تحقق اهداف آموزش عالی بر اساس سند چشم‌انداز بیست‌ساله کشور با روش فرایند تحلیل سلسله‌مراتبی. فصلنامه پژوهش در نظام آموزشی، دوره ۴، ش ۸، صص ۶۰-۳۱.
- ـ اکملی، اکوان (۱۳۸۷). بررسی تأثیر عوامل اجتماعی بر میزان همکاری اعضای هیئت علمی دانشگاه (مطالعه موردی دانشگاه کردستان). پایان‌نامه کارشناسی ارشد جامعه‌شناسی، دانشگاه مازندران.
- ـ الوانی، مهدی (۱۳۸۶). فرایند خط‌مشی‌گذاری عمومی. تهران، انتشارات دانشگاه علامه طباطبائی.
- ـ آسایش، حمید. قربانی، مصطفی؛ صفری، رویا؛ برقی، افسانه؛ رضایپور، عزیز؛ منصوریان، مرتضی؛ و تقوی، احمد. (۱۳۹۰). عوامل مؤثر بر میزان فعالیت‌های آموزشی و پرورشی اساتید دانشگاه علوم پزشکی گلستان. مجله آموزش در علوم پزشکی، دوره ۱۱، شماره ۳، صص ۲۹۴-۲۹۵.
- ـ آیین‌نامه ارتقای مرتبه اعضای هیئت علمی مؤسسه‌های آموزش عالی، پژوهشی و فناوری دولتی و غیردولتی (۱۳۹۵/۰۴/۲۷). وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.

۷۶/ فصلنامه علمی پژوهشی آموزش عالی ایران* سال دهم* شماره اول* بهار ۱۳۹۷

«ویژه نامه آیین نامه ارتقاء و ارتقای اعضای هیأت علمی در آموزش عالی ایران: مسائل، پیامدها و چالش های مرتبط»

— شورای عالی انقلاب فرهنگی (۱۳۹۱) بخشنامه نحوه تبدیل وضعیت استخدامی کارشناسان رسمی به عضو هیئت علمی رسمی آزمایشی، شماره ۲/۲۳/۱۸۴۵۱۴. مورخ ۱۳۹۱/۹/۱۹

— سلیمی، قاسم؛ حیدری، الهام؛ کشاورزی، فهیمه (۱۳۹۴). شایستگی های اعضای هیئت علمی جهت تحقق رسالت دانشگاهی؛ تأملی بر ادراکات و انتظارات دانشجویان دکتری. دو فصلنامه نوآوری و ارزش آفرینی، سال سوم، شماره هفتم، بهار و تابستان ۱۳۹۴.

— شریعتمداری، علی (۱۳۸۱). چگونگی ارتقاء سطح علمی کشور. تهران، انتشارات فراشناختی اندیشه.

— فاضلی، نعمت الله (۱۳۹۲). رشته های دانشگاهی: کارکردها، کژ کارکردها و تحولات. فصلنامه مطالعات میان رشته ای در علوم انسانی، دوره ششم، شماره ۱، زمستان ۱۳۹۲، صص ۳۰-۱.

— فراستخواه، مقصود (۱۳۸۵). اخلاق علمی رمز ارتقای آموزش عالی. فصلنامه ی اخلاق در علوم و فناوری، شماره ی ۱، زمستان ۱۳۸۵.

— فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). دانشگاه و آموزش عالی؛ منظرهای جهانی و مسئله های ایرانی. نشر نی، تهران.

— محمدپور، احمد (۱۳۹۰). روش تحقیق کیفی ضد روش تهران. انتشارات جامعه شناسان.

— نادری، ابوالقاسم (۱۳۹۴). تابع تولید آموزشی: کاربردها، چالش ها و چشم اندازها. فصلنامه پژوهش و برنامه ریزی در آموزش عالی، دوره ۲۱، شماره ۳، صص ۲۹-۱.

— نورشاهی، نسرین؛ فراستخواه، مقصود (۱۳۹۱). کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی بر اساس تجربه زیسته آنها. فصلنامه انجمن آموزش عالی ایران، سال چهارم، شماره دوم، صص ۳۷-۶۴.

— هرسی، پال؛ بلانچارد، کنث (۱۳۸۰). مدیریت رفتار سازمانی؛ کاربرد منابع انسانی. مترجم علاقه بند، علی، انتشارات امیرکبیر.

— یمنی دوزی سرخابی، محمد؛ امین مظفری، فاروق. (۱۳۸۸). بررسی عوامل مؤثر بر تجارب پژوهشی دانشجویان تحصیلات تکمیلی دانشگاه شهید بهشتی. مطالعات تربیتی و روانشناسی دانشگاه فردوسی. دوره دهم، شماره ۱: صص ۸۴-۱۰۰

— Booth, S. (۱۹۹۷). On phenomenography, learning and teaching. Higher Education Research & Development.

— Brew, A. (۲۰۰۱). Conceptions of research: A phenomenographic study. Studies in Higher Education ۲۶: ۲۷۱-۲۸۵.

_Charleston- Cormier, P. A. (۲۰۰۶). Novice Teachers' Perceptions of Their First Year Induction Program in Urban Schools. Texas A & M University.

_Gappa, J. M (۲۰۰۸). Today's Majority: Faculty outside the Tenure System, Change: The Magazine of Higher Learning, ۴۰ (۴): ۵۰-۵۴.

_Gentry, R; Stokes, D. (۲۰۱۵). Strategies for professors who service the university to earn tenure and promotion. Research in Higher Education Journal. Volume ۲۹, September, ۲۰۱۵.

_Marton, F. (۱۹۸۱). Phenomenography-describing conceptions of the world around us. Instructional Science, ۱۰(۲), ۱۷۷-۲۰۰.

_Sanfey, H; M.B. B.Ch. M.H.P.E. F.A.C.S. Celeste Hollands, M.D. F.A.C.S. (۲۰۱۲) Career development resource: promotion to associate professor. The American Journal of Surgery ۲۰۴, ۱۳۰-۱۳۴.

_Shirbagi, N. Saiedy, K. (۲۰۱۸). Qualitative Analysis of the Students and Faculty Members' Experiences Regarding the Concept of "Academic Rigor". Journal of Curriculum Research, ۷(۲), ۸۸-۱۱۷. doi: ۱۰.۲۲۰۹۹/jcr.۲۰۱۸.۴۷۴۵

_Shirbagi, N. Azizi, N. & Bahrami, S. (۲۰۱۷). The concept of alumnus anatomy: a qualitative analysis of faculty members' and graduate students' perceptions and experiences. IRPHE. ۲۳ (۲): ۲۵-۴۸

_URL: <http://journal.irphe.ir/article-۱-۳۳۰۵-fa.html>

_Takahashi, A, M; Takahashi, SH. Gender promotion differences in economics departments in Japan: A duration analysis. Journal of Asian Economics ۴۱ (۲۰۱۵) ۱-۱۹.

_Whittiaux, M.A. Moore, J.A. Rastani, R.R. & Crump, P.M. (۲۰۱۰). Excellence in teaching for promotion and tenure in animal and dairy sciences at doctoral/research universities: A faculty perspective. Journal of Dairy Science, ۹۳(۷), ۳۳۶۵-۳۳۷۶.