

Reflections on the Diversity of Duties and Academic Identity of Faculties in Iranian Public Universities¹

Sepideh Hassani 

Graduate Student(M.A) in Educational Administration, Faculty of Education & Psychology, Department of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz,

E-mail: sepidhassani93@gmail.com

Hamid Farhadi Rad * 

Corresponding Author:

Associate Professor, Faculty of Education & Psychology, Department of Educational Sciences, Shahid Chamran University of Ahvaz,

E-mail: h.farhadirad@scu.ac.ir

Seyed Esmail Hashemi
Sheykhshabani 

Professor of Psychology, Faculty of Education & Psychology, Department of Psychology, Shahid Chamran University of Ahvaz,

E-mail: esmaeil@scu.ac.ir

Abstract

Objective: The faculty members develop their academic identity through scientific work and living in the university environment. The engagement of professors in diverse responsibilities can lead to confusion and tension regarding their academic identity. This study aimed to investigate the impact of task diversity on the identity tension of faculty members at public universities in Iran.

Method: The research employed a multi-methods approach, consisting of quantitative and qualitative sections. The statistical population included all faculties of public universities in Iran, with 373 participants from 45 universities selected through stratified random sampling for the quantitative segment. In the qualitative part, in-depth interviews were conducted with 12 faculty members and university administrators whom identified through purposive sampling.

Results: The findings indicate that faculty members believe that it is essential to undertake various responsibilities to better fulfill their academic mission. The results show that, in general, the identity tension of faculty members at public universities in Iran is above average. Based on the results derived from regression analysis, the component of professional research has a stronger predictive power regarding academic identity tension, followed by the components of social activism and exclusive income sources. Additionally, the impact of lifelong learning and excellence in teaching on identity tension was found to be insignificant. The results also indicate that faculty members tend to retain their positions and show no inclination to leave their university, with the reasons for their desire to stay. These reasons could be categorized into two groups: optimistic and concerning factors.

Conclusion: Academic identity is a crucial aspect of the university system. It is essential to create an environment that nurtures academic identity and prevents it from being compromised by various responsibilities, involvement of non-academic individuals, or any other factors that may cause identity tension.

Keywords: Academic Identity, Tension, Diversity of Duties

¹ The current article is taken from a master of art disertaion entitled " An investigation of the impact of Diversity of Duties on academic identity tension of faculty members in Iranian public universities " which was conducted in the Shahid Charan University of Ahvaz in 2022.

تأملی بر تنوع وظیفه و هویت دانشگاهی^۱ اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران^۲

دانش آموخته کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: sepidhassani93@gmail.com

سپیده حسنی ID

نویسنده مسئول: دانشیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: h.farhadirad@scu.ac.ir

حمید فرهادی راد* ID

استاد گروه روانشناسی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید چمران اهواز، اهواز، ایران. رایانامه: esmaeil@scu.ac.ir

سید اسماعیل هاشمی

شیخ شبانی ID

چکیده

هدف: اعضای هیئت علمی دانشگاه به واسطه کار علمی و زیستن در محیط دانشگاه، دارای هویت دانشگاهی می‌شوند. درگیر شدن استادان در وظایف متنوع، می‌تواند آن‌ها را دچار سردرگمی و تنش هویت دانشگاهی نماید. پژوهش حاضر با هدف بررسی تأثیر تنوع وظیفه بر تنش هویت دانشگاهی استادان دانشگاه‌های دولتی ایران انجام شد.

روش: رویکرد پژوهش کمی و کیفی و از نوع چند روشی بود. جامعه آماری شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران بود و مشارکت کنندگان در پژوهش در بخش کمی ۳۷۳ نفر از اعضای هیئت علمی از ۴۵ دانشگاه بودند که با روش نمونه گیری تصادفی طبقه‌ای چند مرحله‌ای انتخاب شدند. در بخش کیفی نیز با ۱۲ نفر از اعضای هیئت علمی و مدیران دانشگاه‌ها که با روش نمونه گیری هدفمند شناسایی شده بودند، مصاحبه عمیق انجام شد.

یافته‌ها: یافته‌های پژوهش بیانگر آن است که اعضای هیئت علمی اعتقاد دارند برای انجام بهتر رسالت استادی خود ضرورت دارد وظایف متنوعی را انجام دهند و به‌طور کلی تنش هویت دانشگاهی استادان دانشگاه‌های دولتی ایران بیشتر از حد متوسط است که بر پایه نتایج بدست آمده از آزمون رگرسیون نیز مؤلفه پژوهشگری حرفه‌ای با قدرت بیشتری تنش هویت دانشگاهی را پیش‌بینی می‌کند و مؤلفه‌های کشگری اجتماعی و منشأ درآمد اختصاصی در جایگاه بعدی قرار دارند. همچنین اثر یادگیرندگی مادام‌العمر و تعالی در تدریس بر تنش هویتی معنادار نبود. نتایج پژوهش نشان می‌دهد که اعضای هیئت علمی شغل خود را حفظ می‌کنند و تمایلی به ترک دانشگاه ندارند که علل این تمایل به ماندگاری در دانشگاه را می‌توان در دو دسته عوامل امیدآفرین و نگران‌کننده دسته‌بندی نمود.

نتیجه‌گیری: هویت علمی یکی از اجزای کلیدی نظام دانشگاهی است؛ بنابراین باید زمینه شکوفایی آن را فراهم کرد و اجازه نداد که تنوع وظایف، دخالت افراد غیردانشگاهی یا هر دلیل دیگری منجر به تنش هویتی شود.

واژه‌های کلیدی: هویت دانشگاهی، تنش هویت دانشگاهی، تنوع وظیفه

^۱ در متون فارسی برای واژه **Academic Identity** معادل‌های گوناگونی مانند هویت علمی، هویت دانشگاهی و هویت آکادمیک وجود دارد. در این مقاله به منظور همسان سازی برداشت‌های محتمل در کل متن از معادل فارسی هویت دانشگاهی استفاده شده است و به تبع آن **Academic Identity Tention** تنش هویت دانشگاهی ترجمه شده است.

^۲ این مقاله برگرفته از پایان نامه رشته مدیریت آموزشی در دانشگاه شهید چمران اهواز با عنوان "بررسی تأثیر تنوع وظیفه بر تنش هویت آکادمیک استادان دانشگاه‌های دولتی ایران" در سال ۱۴۰۱ می‌باشد.

مقدمه و بیان مسئله

اعضای هیئت علمی، صرف نظر از رشته علمی، مرتبه دانشگاهی و حوزه مطالعاتی، برای رشد و تعالی فردی و کمک به تحقق رسالت های دانشگاه، نیازمند فهم عمیقی از هویت خود به عنوان یک انسان دانشگاهی هستند؛ اما انسان دانشگاهی کیست؟ وظیفه اش چیست؟ چگونه می اندیشد و چگونه عمل می کند؟ عامل و کارگزار دولت است یا اندیشه ورزی است پر از انگیزه کشف حقیقت؟ پاسخ این سؤالات را باید در فهم عضو هیئت علمی از جایگاه، موقعیت خود و به طور کلی استنباط وی از هویت دانشگاهی خویش جستجو کرد. سازه انسان دانشگاهی^۱ را پیر بوردیو^۲ (۱۹۸۴) به حوزه علوم انسانی اضافه نمود؛ وی در اثر برجسته خود با نام انسان دانشگاهی، با ایجاد پیوندی عمیق بین دانشگاه و مسائل اجتماعی، بر نقش استادان در بازتولید سرمایه های فرهنگی و اجتماعی تأکید نمود (چاوشیان تبریزی، ۱۴۰۰). این منش که هویت دانشگاهی^۳ نام گرفت، از اواخر قرن بیستم تاکنون، دستمایه پژوهش های بسیاری بوده و تعاریف متعددی برای آن ارائه شده است.

هویت دانشگاهی یک مفهوم چندوجهی است و به عقاید، باورها و ارزش های دانشگاهیان که مبتنی بر ارزش ها و اصول بنیادی کار علمی هستند اشاره دارد و در تعریف، کلیتی است یکپارچه که مبنای قضاوت ها، نگرش ها و رفتارهای دانشگاهیان بوده و اساساً در بافت اجتماعی دانشگاه ساخته می شود (تالوباس و گوکترک^۴، ۲۰۲۳). این مفهوم ریشه در نظریه های اجتماعی دارد و از تعامل بین عوامل فردی (مانند هوش، علاقه، ارزش ها، تجربیات) و عوامل خارجی (ساختارهای مختلف سیاسی، اجتماعی، ایدئولوژیک، اقتصادی، فرهنگی و نهادی مرتبط با کار دانشگاهی) شکل می گیرد (تالوباس و گوکترک، ۲۰۲۳). از این رو می توان گفت هویت دانشگاهی را محصول درونی سازی نگرش ها و رفتارهای علمی و دفاع از علم و روش علمی در برابر جزم گرایی و تعصب است (اردم^۵، ۲۰۲۳). از نظر وینکل و همکاران^۶ (۲۰۱۶) هویت دانشگاهی، ویژگی مشترک اعضای هیئت علمی است که بر پایه ادراک فرد دانشگر از چهار مؤلفه یادگیرندگی مادام العمر، تخصص در یک رشته علمی، خبرگی در انجام پژوهش و هنر تدریس متعالی شکل می گیرد. بر این اساس به طور کلی هویت دانشگاهی یک مفهوم زمینه محور است که در زمان و مکان، به عنوان بخشی از زندگی دانشگاهی ساخته می شود (ژانا و همکاران^۷، ۲۰۱۹). این مفهوم تحت تأثیر نظم و انضباط به عنوان منبع هویت (هنکل^۸، ۲۰۰۵؛ کوگان^۹، ۲۰۰۰)، نهاد یا موسسه علمی، به عنوان مکانی که در آن هویت ساخته می شود و تداوم می یابد

^۱ Homo academicus

^۲ Pierre Bourdieu

^۳ Academic Identity

^۴ Tulubas & Gukturk

^۵ Erdem

^۶ Winkel, Monica A. van M. Rijst, Roeland van der. Poell, Rob F, & Driel, Jan H. van,

^۷ Zhanna A., Liubov G., & Arina E.

^۸ Henkel

^۹ Kogan

(آستین^۱، ۲۰۱۲) و کنشگری آموزشی، پژوهشی و اجتماعی به عنوان فرآیندهایی که در شکل دادن به هویت مؤثرند (درنان و همکاران^۲، ۲۰۱۷) می باشد؛ بنابراین و با توجه به تعاریف بالا می توان گفت، هویت دانشگاهی مجموعه ای از ویژگی هاست که به اعضای هیئت علمی یگانگی وجودی می بخشد، آن ها را از دیگران متمایز می نماید و محصول تعامل عضو هیئت علمی با دانشگاه و جامعه است.

ابعاد این تعامل دوسویه هرکدام شرایط خاصی را تجربه می کنند؛ از طرفی دانشگاه به عنوان بافتار شکل گیری هویت دانشگاهی، سازمانی پویاست که در فرایند تحولات اجتماعی نقش ویژه ای دارد و برای اثرگذاری اجتماعی، تغییرات بزرگ و کوچک را تجربه می کند. در حقیقت، دانشگاه امروزی به دلیل تأثیر عمیق بر ثروت آفرینی و کارآفرینی دچار یک چرخش جامعه شناختی شده است (منصوری، ۱۴۰۰). تغییر نسل دانشگاه از کلاسیک به هومبولتی، توده ای، کارآفرین و دانشگاه جامعه محور (فرامریز نیا و همکاران، ۱۴۰۱)، همگی مؤید این چرخش ها هستند. از طرف دیگر، اعضای هیئت علمی به عنوان بعد دوم این تعامل از تغییرات مداوم دانشگاه دچار سردرگمی شده و در فهم و درک مناسب از نقش و جایگاه خود، دچار ابهام می شوند. به عنوان مثال کشورهای در حال توسعه برای افزایش رقابت پذیری در مقیاس جهانی تلاش می کنند؛ در این شرایط نقش ها و تعهدات دانشگاه تغییر می یابد و دانشگاهیان باید خود را با شرایط جدید وفق دهند؛ اما غالباً بدون اینکه بدانند چگونه، در باتکلیفی به سر می برند (ژانا و همکاران، ۲۰۱۹). به عبارتی انتظارات متنوع از اعضای هیئت علمی برای مشارکت مستقیم در نوسازی اقتصاد و تلاش برای حفظ ارزش های علمی، فرهنگی، زیست محیطی، فناورانه و آزادی خواهانه، می تواند منجر به ادراک متفاوت افراد از هویت دانشگاهی خود شود (بیلوت^۳، ۲۰۱۰). در این راستا عضو هیئت علمی ممکن است از خود بپرسد: من کیستم؟ یک پژوهش گر ماهر؟ یک معلم خلاق؟ یک کنشگر فعال فرهنگی-اجتماعی؟ تفسیر من از آنچه انجام می دهم و کیستم، چقدر دقیق است؟ آیا من واقعاً می خواهم با نیازهای متغیر دانشگاه سازگار شوم؟ آیا انتظارات سازمانی (اقتصادی، ایدئولوژیک، سیاسی و ...) یا ارزش های علمی، من را متقاعد به انجام وظایف متنوع نموده است؟ ناتوانی یا تردید در پاسخ به سؤالات فوق و یا اجبار برای ایفای یک نقش که دلخواه وی نیست، می تواند منجر به تنش هویتی انسان دانشگاهی شود.

تنش هویت دانشگاهی^۴ به فشار روانی ناشی از تعارض و ناسازگاری بین عوامل سازمانی دانشگاه و هویت دانشگاهی دانشگاهیان گفته می شود که نتیجه نهایی آن سردرگمی در درک نقش و عمل بر اساس اصول آن است (چنگ و هو^۵، ۲۰۲۱). ناسازگاری اصول حرفه ای و الزامات بازار محور دانشگاه ها (شمس، ۱۳۹۸)، فشارهای سازمانی دانشگاه برای ترکیب ارزش های مدیریتی-اقتصادی و ارزش های علمی-

¹ Austin

² Drennan, J., Clarke, M., Hyde, A., & Politis, Y.

³ -Billot

⁴ - Academic Identity Tention(AIT)

⁵ -Ching & Hu

اجرائی (ویتر و اودونهو^۱، ۲۰۱۲) تلاش مستمر برای حفظ تعادل بین ارزش های علمی و اجرایی اعضای هیئت علمی (مولا فالکن و همکاران^۲، ۲۰۲۲) و ناتوانی در پیروی همزمان از آنها (دوگاس و همکاران^۳، ۲۰۲۰)، خوانش های متفاوتی از علت اصلی تنش هویت دانشگاهی هستند. اعضای هیئت علمی روش های گوناگونی برای کنار آمدن با وضعیت فوق انتخاب می کنند اما در اغلب موارد تحقق انتظارات متنوع و گاه متعارض دانشگاه، ممکن نیست. علاوه بر آن، در آموزش عالی متغیر امروزی، هویت دانشگاهی مدام دچار تنش می شود زیرا تنوع بیشتر خواسته ها منجر به فعال تر شدن دستگاه بوروکراسی دانشگاه به منظور تحقق آن ها می شود. به عنوان مثال ارتقای قابلیت پژوهشی و بهره وری تقریباً در دستور کار همه دانشگاه های سراسر جهان قرار دارد (دای و همکاران^۴، ۲۰۲۱) و همین برتری امتیازات پژوهشی بر تدریس و سایر وظایف دانشگاهی، می تواند منبع تنش هویت دانشگاهی در سطح بین المللی باشد (مککان^۵، ۲۰۲۱). تنش ها زمانی بیشتر می شوند که دانشگاهیان به دنبال ادغام جنبه های متمایز و متنوع کار خود هستند تا بتوانند در یک محیط در حال تغییر، پاسخگوی انتظارات متفاوت باشند (سکین و همکاران^۶، ۲۰۲۰). همچنین دانشگاهیان در سال های اخیر با مسائل نوپدیدی روبرو هستند که هرکدام به سهم خود زمینه ساز تنش هویت دانشگاهی هستند. عدم اطمینان از اشتغال طولانی مدت و بدون ساختار بودن مسیر شغلی اعضای هیئت علمی دانشگاه (درنان و همکاران^۷، ۲۰۱۷)، کاهش اهمیت آزادی علمی به عنوان عامل اصلی در شکل گیری هویت دانشگاهی (بیلوت، ۲۰۱۰) و دستورکارهای نهادی که خواستار تعامل ایدئولوژیک دانشگاه و دولت و تائید اولویت های اقتصادی و مدیریتی هستند (مولا فالکن و همکاران، ۲۰۲۲؛ بیلوت، ۲۰۱۰) چالش های بنیادی هستند که هرکدام سهمی قابل تأمل در تنش هویت دانشگاهی دارند.

در مبانی نظری یکی از علت های اصلی این تنش ها، تلاش دانشگاه ها برای ماندن در محیط رقابتی است (دای و همکاران، ۲۰۲۱)؛ درواقع دانشگاه ها تلاش می کنند تا از طریق بالا بردن بهره وری در ابعاد و وظایف مختلف، بقا و ماندگاری خود را تضمین کنند (ویتر، ۲۰۰۹). البته این به معنای آن نیست که بهره وری دانشگاه برای اعضای هیئت علمی ناخوشایند است، بلکه آنچه آن ها را ناراضی می کند، عدم کنترل بر کار خویش است (فردمن و دانی^۸، ۲۰۱۲)؛ اما اگر دانشگاه بخواهد به هر قیمتی «بماند» و تغییر در ساختارهای خود، به تعامل ساختار و کارکرد توجه نداشته باشد- و به زعم بورديو «دگر آیین» باشد- به فرمانبری تبدیل می شود که نمی تواند اراده ای از خود داشته باشد. در طی زمان، آنچه از این گونه دانشگاه ها می ماند، بیشتر بعد ساختاری است که به تدریج در یک دنیای رقابتی نمی تواند حیات نوآورانه ای داشته باشد (یمنی

¹ - Winter & O' Donohue,

² - Mula-Falcon, J., Caballero, K., & Segovia, J. D

³ - Dugas, D., Stich, A. E., Harris, L. N., & Summers, K. H.

⁴ - Dai, H. M., Ju, B., Teo, T., & Rappa, N. A.

⁵ - McCune

⁶ - Siekkinen, T., Pekkola, E., & Carvalho, T.

⁷ Drennan, J., Clarke, M., Hyde, A., & Politis, Y.

⁸ - Fredman & Doughney

دوزی سرخابی، ۱۳۹۷). بی‌توجهی به این مسئله مرگ دانشگاه را رقم خواهد زد و آن را از نهادی پیشرو به یک دستگاه اداری مجری تبدیل خواهد نمود.

برای عبور از این ناکامی چه باید کرد؟ و تنش‌های هویتی محصول این چندگانگی، چگونه مدیریت می‌شوند؟ به‌زعم اندیشمندان، هویت دانشگاهی یک مفهوم انعطاف‌پذیر ذهنی است که از تعامل دیالکتیکی افراد و محیط کار شکل می‌گیرد؛ دانشگاهیان نویسندگان هویت دانشگاهی خود هستند و در شکل‌گیری آن عاملیت دارند. آن‌ها برای مدیریت ناسازگاری منطق‌های نهادی، دو راهبرد گفتمانی "در آغوش گرفتن" و "فاصله گرفتن" را مورد استفاده قرار می‌دهند و به‌وسیله‌ی آن، "چه کسی بودن خود" را تعریف می‌کنند (شمس، ۱۳۹۸). در آغوش گرفتن اشاره به وضعیتی است که فرد با کمال میل تغییرات را می‌پذیرد و با آن هم‌نوا می‌شود و فاصله گرفتن به معنی ایجاد شکاف بین خواسته‌های دانشگاه و باورهای عضو هیئت‌علمی به‌عنوان ارزش‌های دانشگاهی است. همچنین بر اساس چارچوب نظریه نهادی، سه سازوکار مقابله فردی، سازگاری نمادین، عمل‌گرایی حرفه‌ای و ابزار رسمی، واکنش‌های متخصصان دانشگاهی به چنین وضعیتی را بازنمایی می‌کنند: سازگاری نمادین، یعنی واکنش سطحی و ظاهری به سیاست‌های دانشگاه و عمل به ترتیبات نهادی به شکلی نمادین؛ عمل‌گرایی حرفه‌ای، به معنی ذاتی و بدیهی فرض کردن وظایف و کارکردهای متنوع دانشگاه و ابزار رسمی، یعنی پذیرش سیاست‌های دانشگاه به‌عنوان راهکارهایی مفید که با کمال میل باید آن‌ها را بپذیرفت (تیلکن^۱، ۲۰۱۲)؛ بنابراین مطابق مبانی نظری باید گفت، ماندن و تداوم حیات دانشگاه به چگونگی حل این تعارض بنیادین مرتبط است.

پژوهش‌ها نیز تغییر و تنوع وظایف و مسئولیت‌ها را با تنش هویت دانشگاه مرتبط می‌دانند. امروزه دانشگاه‌ها از اعضای هیئت‌علمی انتظار دارند که نقش‌ها و وظایف متنوع و گاه متناقضی را به عهده بگیرند. به‌عنوان مثال انتشار مقاله یکی از ملاک‌های مهم در هرگونه ارتقا و سنجش استاد بوده که نمونه‌ای روشن از یک فشار نهادی اجباری است. در همین حال، تعداد واحدهایی که اساتید هم‌زمان باید تدریس کنند زیاد است و می‌تواند انرژی آن‌ها برای تولید دانش نو و انجام پژوهش‌های ناب را کاهش دهد (بلندهمتان و محمدی، ۱۳۹۴). علاوه بر انتشار مقالات بدیع و تدریس خلاقانه، جذب گزینش خارج از دانشگاه، انجام پروژه‌های پژوهشی کاربردی، ارائه خدمات اجتماعی، حضور فعال در فعالیت‌های فرهنگی، مشارکت در بهره‌وری دانشگاه و دولت، حل مسائل جامعه از طریق جامعه‌محور بودن رساله‌ها و پایان‌نامه‌های دانشجویی، مشارکت در کارآفرینی (آئین‌نامه ارتقای اعضای هیئت‌علمی)، تنها بخشی از فهرست انتظارات نهادی از اعضای هیئت‌علمی است. این انتظارات متنوع و پیچیده با تغییر دولت‌ها و حتی تغییر مدیران کلیدی آموزش عالی، دچار دگرگونی می‌شوند (فرهادی راد و همکاران، ۲۰۲۱). نقش‌ها و مسئولیت‌های دانشگاهی پیچیده و چندوجهی (ویتچرچ^۲، ۲۰۰۸)، تغییر مداوم ساختار آموزش عالی، تغییر و تنوع در نقش و

^۱ -Teelken

^۲ - Whitchurch

کارکرد دانشگاه، جابجایی ارزش های دانشگاهی، تلاش برای ادغام و هم سویی نقش های حرفه ای و نهادی و تغییر روابط و عملکردها (بیلوت، ۲۰۱۰)، سیاست ها پژوهشی و سازمانی ناهماهنگ (وینکل و همکاران، ۲۰۱۸)، فشار نهادی برای استخدام هیئت علمی با اعتبار پژوهشی بیشتر (اک و همکاران^۱، ۲۰۱۳)، توزیع نابرابر حجم کار با تأکید بر بهره وری پژوهش (الینگتون و لارنس^۲، ۲۰۱۲)، عواملی هستند که بر تنش هویت دانشگاهی مؤثرند. همچنین مطالعه (فالکن و همکاران^۳، ۲۰۱۷) نشان می دهد که تغییر در طبقه بندی کار دانشگاهی، ظرفیت قابل توجهی برای بر هم زدن مفهوم سنتی هویت دانشگاهی دارد؛ نتایج پژوهش ترجانی و همکاران (۲۰۱۹) نیز نشان داد که اعضای هیئت علمی فشار نهادی بالایی را تجربه می کنند و تأکید بر درآمدزایی و کاهش هزینه ها، کاهش استقلال دانشگاه تنها بخشی از دلایل گسست هویت های دانشگاهی بوده است (ترجانی، ۱۳۹۸). پژوهشی دیگر نشان می دهد که تعارض های مستمر نقش، باعث ایجاد ناهماهنگی هویت دانشگاهی افراد و ابهام در ایدئولوژی های کار علمی می شود (چنگ و هو، ۲۰۲۱). در حقیقت هویت دانشگاهی که حس خودکارآمدی، انگیزه، تعهد، رضایت شغلی و اثربخشی فرد را افزایش می دهد (بیلوت، ۲۰۱۰)، زمانی که دچار تنش شود، با توجه به اینکه کنترل بر منابع تنش زا لزوماً در اختیار دانشگاهیان نیست (یانگ و همکاران^۴، ۲۰۲۲)، به تدریج موجب کاهش حس تعلق، فاصله گرفتن از روح جمع بودگی، مهاجرت درونی، فرسایش سازمانی و شغلی و احساس رنج و درنهایت گسست هویت های دانشگاهی می شود (ترجانی و همکاران، ۱۳۹۸).

با توجه به این بحث مختصر می توان گفت شکل گیری یک هویت منسجم دانشگاهی امری پر از چالش است (پایک و تئو^۵، ۲۰۱۸) خطر گوناگونی هویت های دانشگاهی و پیامدهای نامطلوب آن در جامعه دانشگاهی وجود دارد (ارواجا^۶، ۲۰۱۸) و در بافتار دانشگاه و آموزش عالی، عضو هیئت علمی به جهات گوناگونی کشیده می شود (دوگاس و همکاران، ۲۰۲۰)؛ بنابراین در فرآیند شکل گیری و توسعه هویت دانشگاهی، اعضای هیئت علمی ناگزیر با تنش هایی مواجه می گردند. مسئله مهم این است که اغلب این تعارضات و تنش ها توسط دانشگاه ها و سایر نهادهای سیاست گذار آموزش عالی، نادیده گرفته می شوند. این تعارضات می توانند هم باعث مقاومت عضو هیئت علمی در برابر خواسته های نهادی شوند و هم مانع شکل گیری و توسعه یک هویت دانشگاهی منسجم شده و تنش هویت دانشگاهی و پیامدهای نامطلوب آن را تشدید نمایند. لذا در این پژوهش ابتدا این مسئله مورد کنکاش قرار می گیرد که اعضای هیئت علمی دانشگاه های دولتی ایران، چه ادراکی از کار دانشگاهی دارند؟ تا چه اندازه دچار تنش هستند و چه واکنش هایی به تنش های حاصل از تعارضات مختلف نشان می دهند؟ سپس دلایل و راه کارهای سازگاری با این موقعیت تنش زا، چه هستند؟ تحلیل و تبیین خواهد شد.

¹ Ek, A., Ideland, M., Jönsson, S., & Malmberg, C

² Elkington & Lawrence

³- Flecknoe, S. J., Choate, J. K., Davis, E. A., Hodgson, Y. M., Johanesen, P. A., Macaulay, J. O., Murphy, K., Sturrock, W. J., & Rayner, G. M.

⁴Yang, Shu & Yin

⁵- Pick, D., Symons, C., & Teo, S. T.

⁶ Arvaja

روش‌شناسی پژوهش

روش تحقیق: پژوهش حاضر از نظر هدف در گروه پژوهش‌های کاربردی - بنیادی است که وجه کاربردی آن غالب است. از آنجاکه در این پژوهش بررسی و کنکاش در یک مسئله ویژه آموزش عالی ایران مدنظر بود می‌توان گفت که پژوهش وجه کاربردی دارد؛ و از آنجاکه در صورت تأیید و اصلاح مداوم، می‌تواند به شکل‌گیری مدل و توسعه دانش نظری برای مدیریت تنش هویت دانشگاهی کمک نماید، دارای وجه نظری نیز می‌باشد و به توسعه نظری دانش مدیریت دانشگاهی کمک خواهد کرد. این پژوهش از نظر روش در گروه پژوهش‌های چند روشی^۱ قرار دارد که ترکیبی از روش‌های کمی توصیفی - پیمایشی و کیفی تحلیل محتوا می‌باشد. برای بررسی میزان تنش دانشگاهی، ارزیابی اعضای هیئت‌علمی از تنوع وظایف و واکنش‌های آن‌ها به وضعیت تنش‌زا از روش توصیفی - پیمایشی استفاده شده است. در بخش دوم برای تبیین واکنش‌ها و رفتارها از تحلیل محتوای کیفی مصاحبه‌ها استفاده شد.

جامعه پژوهش: کلیه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی دولتی تحت پوشش وزارت علوم، تحقیقات و فناوری کشور، جامعه این پژوهش بودند که شامل ۶۱ هزار و ۸۰۸ عضو هیئت‌علمی می‌باشد (موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی ایران، ۱۴۰۰)؛ که از این تعداد ۳۸۱ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. به این صورت که ابتدا کلیه دانشگاه‌های دولتی در ۵ ناحیه (شمال، جنوب، مرکز، شرق و غرب) تقسیم شدند. سپس در هر ناحیه دانشگاه‌ها در دو طبقه دانشگاه‌های بزرگ (با بیش از ۱۰۰ عضو هیئت‌علمی) و دانشگاه‌های کوچک (با کمتر از ۱۰۰ عضو هیئت‌علمی) جای گرفتند و در هر مرحله نمونه‌گیری از هر ناحیه یک دانشگاه بزرگ و یک دانشگاه کوچک به روش تصادفی انتخاب گردید و پرسشنامه برای کلیه اعضای هیئت‌علمی آن دانشگاه‌ها ارسال شد. در بخش کیفی نیز با روش نمونه‌گیری هدفمند و به روش انتخاب موارد مطلوب، مشارکت‌کنندگان از بین اعضای هیئت‌علمی کلیه دانشگاه‌های دولتی ایران انتخاب شدند و مصاحبه‌هایی به روش رودرو و تلفنی با ۱۲ نفر و بر اساس قاعده اشباع نظری خاتمه یافت. به‌طورکلی در بخش کمی ۳۷۳ نفر از اعضای هیئت در پژوهش شرکت کردند که ۱۵/۸ درصد آن‌ها داری مرتبه علمی استاد، ۵۰/۴ درصد دارای مرتبه علمی دانشیار، ۳۲/۷ درصد استادیار و ۱/۱ درصد دارای مرتبه مربی بودند.

ابزار گردآوری داده‌ها: ابزار پژوهش در بخش کمی، پرسشنامه محقق ساخته بود که بر اساس مبانی نظری، شرح وظایف اعضای هیئت‌علمی، انتظارات مختلفی که در آیین‌نامه‌های دانشگاهی منعکس شده و مطابق با پرسشنامه تیسینگ ۲۰۱۷ طراحی شد. پرسشنامه مذکور شامل ۴ بخش کلی بود که در بخش اول آن با مطرح کردن ۲ سؤال از شرکت‌کنندگان در مورد ادراکی که از کار دانشگاهی و وظایفشان دارند سؤال پرسیده شد؛ به این صورت که ادراک آن‌ها از وظایفشان بر اساس اصول حرفه‌ای و دانشگاهی و از نظر قوانین و مقررات دانشگاه محل

¹ - Multi method

خدمتشان چیست. در هرکدام از بخش های دوم و سوم تعداد ۴۰ گویه (در قالب ۵ بخش دارای ۸ گویه؛ که درواقع هر بخش یکی از ابعاد وظایف اعضای هیئت علمی را مطرح می کند) پیرامون وظایف اعضای هیئت علمی مطرح گردید که گویه های هر دو بخش دوم و سوم یکسان بودند و تفاوت آن ها در نوع سؤال مطرح شده در مورد هرکدام از گویه ها بود. به این صورت که بخش دوم سؤالات با این عنوان مطرح شدند که به نظر اعضای هیئت علمی انجام هرکدام از وظایفشان چقدر ضرورت دارد و در بخش سوم این سؤال مطرح گردید که اعضای هیئت علمی از انجام هرکدام از وظایفشان چقدر احساس تنش می کنند. بخش دوم و سوم پرسشنامه در قالب ابعاد مختلف وظایف اعضای هیئت علمی طراحی شد که وظایف اعضای هیئت علمی را در ۵ بعد یادگیرندگی مادام العمر، تعالی در تدریس، پژوهشگری حرفه ای، کنشگری اجتماعی و منشأ درآمد اختصاصی بودن برای دانشگاه مطرح می کند. در بخش چهارم سؤالات نیز ۱۲ گویه برای پیش بینی واکنش اعضای هیئت علمی در هنگام مواجهه با تنش ها و تفاوت هایی که از انجام وظایفشان بر اساس اصول دانشگاهی و حرفه ای و از نظر قوانین و مقررات احساس می کنند، در قالب ۴ مؤلفه (می پذیرم و در دانشگاه می مانم، می مانم و بازی می کنم، دانشگاه را ترک می کنم، می مانم و اصلاح می کنم) مطرح شد. پس از استخراج داده های کمی و بررسی نتایج آن ها، سؤالات مصاحبه ای نیمه ساختاریافته بر اساس آن ها تنظیم گردید. در بخش کمی جهت تحلیل داده های حاصل از پرسشنامه و تحلیل آماری آن ها از شاخص هایی نظیر (آزمون T تک نمونه ای) و برای پاسخ به سؤال همبستگی چندگانه مؤلفه های تنش هویت و تنوع وظیفه از رگرسیون چندگانه گام به گام در نرم افزار SPSS استفاده شد. در بخش کیفی نیز تحلیل داده ها به روش استقرایی از طریق تحلیل مضمون تجزیه و تحلیل شدند.

یافته های پژوهش

یافته های کمی پژوهش:

- **سؤال اول:** اطلاع از این نکته که اعضای هیئت علمی احساس می کنند که وظایف متنوعی را انجام می دهند اهمیت اساسی دارد. درواقع احساس و ادراک نسبت به یک موضوع شاید از خود موضوع اهمیت بیشتری داشته باشد؛ لذا یکی از سؤالات اولیه پژوهش این بود که آیا اعضای هیئت علمی دانشگاه های دولتی ایران، تصور می کنند که وظایف متنوعی را باید انجام بدهند؟

جدول (۱) نتایج آزمون تنوع وظیفه اعضای هیئت علمی دانشگاه های دولتی ایران

متغیر	تعداد	میانگین	اختلاف میانگین	آماره آزمون (t)	درجه آزادی	سطح معنی داری p
تنوع وظایف دانشگاهی	۳۷۳	۴/۰۴۳	۰/۴۸۳	۷/۳۰۰	۳۷۲	$p < ۰/۰۰۰۱$

نتایج جدول (۱) نشان می‌دهد که فرض پژوهشی مورد تأیید قرار گرفته و اعضای هیئت علمی احساس می‌کنند وظایف و فعالیت‌های متنوعی انجام می‌دهند؛ اما آیا در همه وظایف دانشگاهی شامل یادگیرندگی مادام‌العمر، پژوهشگری حرفه‌ای، تعالی در تدریس، کنشگری اجتماعی و کمک به افزایش درآمد اختصاصی دانشگاه، احساس تنوع وظیفه وجود دارد، موضوع سؤال بعدی بود.

جدول (۲) نتایج آزمون تنوع وظیفه اعضای هیئت علمی به تفکیک وظایف پنجگانه

متغیر	تعداد	میانگین	اختلاف میانگین	آماره آزمون (t)	درجه آزادی	سطح معنی داری p
یادگیرندگی مادام‌العمر	۳۷۳	۴/۲۳۴	۰/۷۳۴	۳۷/۲۹	۳۷۲	$p < ۰/۰۰۰۱$
پژوهشگری حرفه‌ای		۴/۲۳۲	۰/۷۳۲	۳۵/۸۳		$p < ۰/۰۰۰۱$
تعالی در تدریس		۳/۴۲۶	۰/۰۷۴	۵/۷۳		$p < ۰/۲۰۵۲$
کنشگری اجتماعی		۴/۰۱۹	۰/۵۱۹	۲۴/۹۲		$p < ۰/۰۰۰۱$
منشأ درآمد اختصاصی		۴/۳۰۲	۰/۸۰۲	۳۹/۸۵		$p < ۰/۰۰۰۱$

همان‌طور که در جدول (۲) قابل مشاهده است به جز در موضوع تعالی در تدریس، در سایر وظایف اعضای هیئت علمی احساس می‌کنند که وظایف متنوعی بر دوش آن‌ها گذاشته شده است.

- سؤال دوم: سؤال دوم در اصل به دنبال یافتن میزان تنش‌زا بودن وظایف متنوع دانشگاهی بود و به این صورت مطرح گردید: آیا انجام

وظایف مختلف دانشگاهی برای اعضای هیئت تنش‌زا است؟

جدول (۳) نتایج آزمون تنش‌زا بودن وظایف دانشگاهی

متغیر	تعداد	میانگین	اختلاف میانگین	آماره آزمون (t)	درجه آزادی	سطح معنی داری p
تنش هویت دانشگاه	۳۷۳	۴/۱۱۳	۰/۵۱۳	۲۴/۲۳۸	۳۷۲	$p < ۰/۰۰۱$

نتایج جدول (۳) نشان می‌دهد به‌طور کلی اعضای هیئت علمی بر این باورند که الزام سازمانی و قانونی برای انجام وظایف متنوع، منجر به تنش خیلی زیادی می‌شود؛ در حقیقت اینکه دانشگاه به‌عنوان یک سازمان اعضای هیئت علمی را مجاب می‌کند که فعالیت‌ها و وظایف متنوعی را انجام دهند تنش‌زا است. در ادامه سؤال دوم این موضوع که کدام یک از وظایف اعضای هیئت علمی بیشتر موجب تنش می‌شوند مورد بررسی قرار گرفت. پاسخ به این سؤال در جدول (۴) خلاصه شده است.

جدول (۴): میزان هر یک از ابعاد تنش هویت دانشگاهی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌های دولتی ایران

متغیر	تعداد	میانگین	اختلاف میانگین	آماره آزمون (t)	درجه آزادی	سطح معنی داری p
یادگیرندگی مادام‌العمر	۳۷۳	۳/۳۸۹	-۰/۰۱۱	-۳/۹۷۲	۳۷۲	$p < ۰/۳۱$

$p < 0.01$		۳۴/۴۱۷	۰/۷۶۳	۴/۲۶۳	پژوهشگری حرفه‌ای
$p > 0.11$		۰/۸۵۹	۰/۰۳۹	۳/۵۳۹	تعالی در تدریس
$p < 0.01$		۳۳/۳۳۸	۰/۶۹۶	۴/۱۹۶	کنشگری اجتماعی
$p < 0.01$		۳۹/۸۷۰	۰/۸۳۹	۴/۳۳۹	منشأ درآمد اختصاصی

مطابق نتایج جدول (۴) مشاهده می‌شود که یادگیرندگی مادام‌العمر و تعالی در تدریس تنش‌زا نبوده ولی پژوهشگری حرفه‌ای، کمک به افزایش درآمد اختصاصی و کنشگری اجتماعی به ترتیب بیشترین نقش را در تنش هویت دانشگاهی اعضای هیئت علمی داشته‌اند.

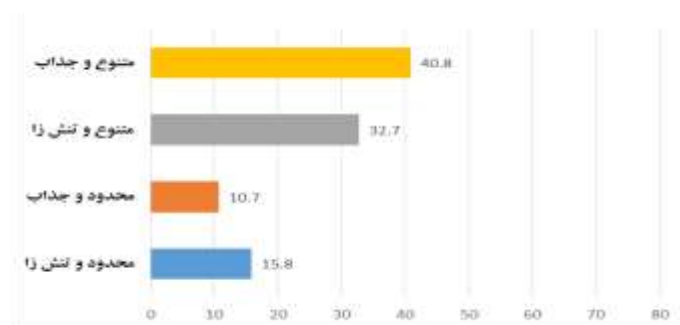
- **سؤال سوم:** مسئله نوع نگاه اعضای هیئت علمی به فعالیت‌های دانشگاهی اهمیت زیادی دارد. فرض پژوهشگران این بود که مبنای تعیین و تخصیص وظایف برای اعضای هیئت علمی می‌تواند اصول حرفه‌ای یا قوانین و مقررات سازمانی باشد. این فرض یک نتیجه ضمنی هم داشت؛ چنانچه اعضای هیئت علمی تصور کنند وظایف واگذار شده به آن‌ها بر اصول علمی و دانشگاهی استوار است، کمتر دچار تنش می‌شوند درحالی‌که اگر آن را یک تصمیم سازمانی بدانند، تنش ایجاد می‌کنند. لذا سؤال سوم به این صورت مطرح شد که اعضای هیئت علمی وظایفی که ملزم به انجام آن‌ها هستند را یک بیشتر یک وظیفه حرفه‌ای می‌دانند و یا وظیفه‌ای مطابق با قوانین و مقررات سازمانی دانشگاه؟ برای پاسخ به این سؤال شرکت‌کنندگان می‌بایست از بین دو گزینه فقط یک مورد را انتخاب کنند. برای تحلیل نتایج از آزمون یو-من-ویتنی استفاده شد. نتایج در جدول (۵) خلاصه شده است.

جدول (۵): نتایج آزمون U من-ویتنی

متغیر	میانگین رتبه
وظایف مطابق اصول علمی و حرفه‌ای تنظیم شده‌اند.	۳۲۱/۰۳
وظایف مطابق با قوانین و مقررات سازمانی تنظیم شده‌اند.	۴۲۵/۹۷
فراوانی	۳۷۳
آماره من-ویتنی	۴۹۹۲/۰
آماره Z	-۶/۹۹۷
سطح معنی‌داری	۰/۰۰۰

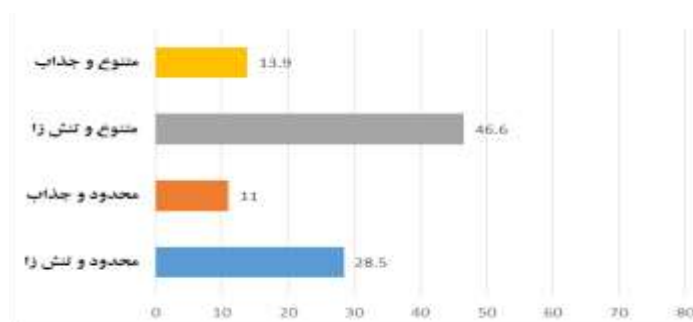
نتایج جدول (۵) و مقایسه‌ی ارزیابی درک اعضای هیئت علمی از فعالیت‌های موظف نشان می‌دهد که اعضای هیئت علمی معتقدند وظایف آن‌ها بیش از آنکه بر اصول علمی دانشگاهی استوار باشد بر پایه قوانین و مقررات سازمانی دانشگاه تنظیم شده است.

- **سؤال چهارم:** این سؤال به نوعی ادامه سؤال سوم بود. برای پاسخ به آن ابتدا وظایف اعضای هیئت علمی به دو بخش وظایف دانشگاهی^۱ و وظایف سازمانی تقسیم شد. ابتدا این مسئله مطرح شد که اعضای هیئت علمی چه دیدگاهی درباره وظایف دانشگاهی دارند؟ برای پاسخ به این سؤال چهار گزینه در نظر گرفته شده بود و نتایج در نمودار (۱) نشان داده شده است.



نمودار (۱) ارزیابی اعضای هیئت علمی از وظایف دانشگاهی

با توجه نمودار (۱) می توان گفت اعضای هیئت علمی فعالیت های دانشگاهی را فعالیت هایی متنوع می دانند؛ اما فقط ۴۰/۸ درصد از آن ها فعالیت های دانشگاهی را متنوع و جذاب می دانند و ۳۲/۷ درصد متنوع و تنش زا و ۱۰/۷ درصد محدود و جذاب و ۱۵/۸ درصد فعالیت ها را محدود و تنش زا ارزیابی کرده اند. در بخش دوم این مسئله مطرح شد که اعضای هیئت علمی از فعالیت هایی که مطابق قوانین سازمانی و اداری دانشگاه محل خدمت ملزم به رعایت آن ها هستند را چگونه ارزیابی می کنند؟ نتایج در نمودار (۲) ارائه شده است.



نمودار (۲) ارزیابی اعضای هیئت علمی از وظایف سازمانی

مطابق نمودار (۲)، ۴۶/۶ درصد از مشارکت کنندگان فعالیت های سازمانی خود را متنوع و تنش زا، ۱۳/۹ درصد متنوع و جذاب و ۱۱ درصد محدود و جذاب و ۲۸/۵ درصد فعالیت ها را محدود و تنش زا ارزیابی کرده اند. با توجه به این نتایج می توان گفت در ارزیابی فعالیت های مطابق قوانین و مقررات دانشگاه محل فعالیت، باور به تنوع و تنش زایی بیش از سایر موارد است.

¹ Academic

- **سؤال پنجم:** واکنش اعضای هیئت علمی به تعارض بین وظایف سازمانی و دانشگاهی چگونه است؟ افراد در موقعیت های تنش زا واکنش های متفاوتی از خود نشان می دهند. برای پاسخ به این سؤال یک دسته بندی شامل چهار نوع واکنش سازگاری سازمانی، سازگاری کاذب، خروج از دانشگاه و ماندن و ساختن که هر کدام سه سطح داشتند در نظر گرفته شد. نوع واکنش اعضای هیئت علمی به این مسئله اهمیت اساسی دارد. به عنوان مثال در وضعیت ماندن و بازی کردن ممکن است دانشگاه دچار ابتذال شود و اهداف اصیل دانشگاهی از اولویت خارج شوند؛ یا سازگاری کاذب ممکن است هویت دانشگاهی دانشگاه را مخدوش نموده و تبدیل به یک سازمان اجرایی و با خلاقیت محدود نماید. نتایج کامل این بررسی در جدول (۶) خلاصه شده است و برای پاسخ به این سؤال از شاخص های آمار توصیفی مانند فراوانی و درصد و آزمون کای دو یا خی دو برای نیکویی برازش استفاده شده است.

جدول (۶): راه های مقابله با تنش هویت دانشگاهی

راهبرد	مؤلفه	رتبه	درصد	استاندارد	Sig
سازگاری سازمانی: می پذیرم و در دانشگاه می مانم	مشتاقانه قوانین سازمانی دانشگاه را می پذیرم و مطابق آن ها به وظایف خود عمل می کنم.	۲۴	۶/۴	۹,۱	۰,۰۰۱
	برای اینکه با مشکلی مواجه نشوم حداقل استانداردهای سازمانی دانشگاه را رعایت می کنم.	۱۲۷	۳۴	۵۰,۰۴	۰,۰۰۱
	به اجبار رعایت قوانین و مقررات دانشگاه را بر اصول حرفه ای هیئت علمی ترجیح می دهم.	۲۶	۷	۷,۳۶	۰,۰۰۱
	کل	۱۷۷	۴۷/۴	۶۳,۵۱	۰,۰۰۱
سازگاری کاذب: می مانم و بازی می کنم	ظاهراً به قواعد پایبند می مانم ولی در اصل مطابق میل خودم عمل می کنم.	۳۹	۱۰/۵	۱۴۶	۰,۰۰۱
	برخی از فعالیت های دانشگاهی را نادیده می گیرم.	۱۱	۲/۹	۲,۲۸	۰,۰۰۵
	کارهای متعددی ولی با کیفیت پایین انجام می دهم.	۸	۲/۱	۰,۱۴	۰,۰۶۱
	کل	۵۸	۱۵/۵	۱۴۸,۴۲	۰,۰۰۱
خروج از دانشگاه: دانشگاه را ترک می کنم	دانشگاه محل کارم را تغییر می دهم.	۱	۰/۳	۲۹,۰۳	۰,۰۰۱
	به استانداردهای سازمانی دانشگاه توجه نمی کنم.	۷	۱/۹	۱۸,۵۸	۰,۰۰۱
	قید کار در دانشگاه را می زنم و استعفا می کنم.	۴	۱/۱	۲۳,۵۲	۰,۰۰۱
	کل	۱۲	۳/۳	۷۱,۱۳	۰,۰۰۱
ماندن و ساختن: می مانم و اصلاح می کنم	سعی می کنم برای اصلاح قوانین اقدام کنم.	۴۹	۱۳/۱	۰,۵۷	۰,۰۵۲
	به قوانین ناسازگار با اصول حرفه ای دانشگاه به طور رسمی اعتراض می کنم.	۲۷	۷/۳	۶,۵۷	۰,۰۰۱
	سعی می کنم برای اصلاح قوانین و مقررات، سایر همکاران را برای اقدام جمعی متقاعد کنم.	۵۰	۱۳/۴	۰,۸۲	۰,۰۴۹

۱۳۱	۳۳/۸	۱۲۶	کل
-----	------	-----	----

نتایج جدول (۶) حاکی از آن است که بیش از ۹۶ درصد شرکت کنندگان ادعا کردند که در هر حالتی تمایل دارند در دانشگاه بمانند اما رویکرد آن‌ها برای ماندن متفاوت است. ۴/۴۷ درصد راهکار "می‌پذیرم و در دانشگاه می‌مانم" یعنی سازگاری سازمانی را انتخاب می‌کنند اما در این راهکار، رعایت حداقل‌ها برای عدم مواجهه با تهدیدات سازمانی روش غالب است و کمتر از ۷ درصد مشتاقانه قوانین را می‌پذیرم و به آن‌ها عمل می‌کنم را انتخاب کردند. در بین سایر راهکارها "می‌مانم و اصلاح می‌کنم" با ۸/۳۳ درصد؛ "می‌مانم و بازی می‌کنم" با ۵/۱۵ درصد و راهکار "دانشگاه را ترک می‌کنم" با ۳/۳ درصد قرار گرفته است و نشان می‌دهد اعضای هیئت علمی بیشتر تمایل به سمت سازگاری و ماندن در دانشگاه را دارند.

- **سؤال ششم:** تنوع وظیفه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های دولتی ایران تا چه اندازه تنش هویت دانشگاهی آن‌ها را پیش‌بینی می‌کند؟ پس از بررسی میزان ضروری بودن انجام وظایف متنوع، تنش‌زا بودن وظایف متنوع و شیوه‌های مختلف سازگاری، رابطه بین ابعاد مختلف تنوع وظایف و تنش هویت دانشگاهی از طریق آزمون رگرسیون چندگانه مورد بررسی قرار گرفت.

جدول شماره (۷): خلاصه مدل رگرسیونی تنوع وظایف اعضای هیئت علمی و تنش هویت دانشگاهی

مدل	ضریب همبستگی	ضریب تعیین	ضریب تعیین تعدیل شده	خطای استاندارد برآورد
۱	۰,۶۴۹ ^a	۰,۴۲۱	۰,۴۱۲	۷,۱۴۸۱۷

a: پیش‌بینی کننده تنوع وظایف عضو هیئت علمی شامل (یادگیرندگی مادام‌العمر، پژوهشگری حرفه‌ای، تعالی در تدریس، کنشگری اجتماعی و منش درآمد اختصاصی)

در جدول (۷) مقدار ضریب همبستگی نشانگر همبستگی خطی بین تنش هویت دانشگاهی اعضای هیئت علمی و مقدار پیش‌بینی شده توسط مدل است. ضریب تعیین سهم تغییرات تنش هویت دانشگاهی را توسط مدل را نشان می‌دهند. این مقدار که برابر با تقریباً ۰,۴۲۱ است که نشانگر سهم تقریباً ۴۲٪ مدل در بیان پراکندگی متغیر وابسته (نمره تنش هویت دانشگاهی) است. ضریب تعیین تعدیل شده بیانگر توانایی مدل در توصیف متغیر وابسته است. مشاهده می‌شود که در این پژوهش مقدار ضریب تعیین ۰,۴۲۱ است و مقدار ضریب تعیین اصلاح شده برابر با ۰,۴۱۲ است. نزدیکی این دو مقدار به هم نشانگر آن است که متغیرهای به کاررفته در مدل، توانسته‌اند به خوبی برازش مناسبی ارائه دهند.

جدول شماره (۸): ضرایب رگرسیون تنوع وظایف اعضای هیئت علمی و تنش هویت دانشگاهی

sig	T	ضرایب استاندارد	ضرایب غیراستاندارد		
		Beta	خطای استاندارد	B	
۰/۰۶۲	۰/۸۷۳		۰/۰۸۱	۰/۱۵۲	مقدار ثابت
۰/۱۲۱	-۱/۵۵	-۰/۰۱۹	۰/۱۱	-۰/۰۸۳	یادگیرندگی مادام‌العمر

۰/۲۳۵	۰/۱۱۹	۰/۱۹۲	۳/۲۹۸	۰/۰۱۸
۰/۰۱۸	۰/۱۱۵	۰/۱۰۷	۱/۵۵۰	۰/۱۲۲
۰/۱۵۲	۰/۰۹۰	۰/۱۴۵	۲/۶۴۹	۰/۰۲۴
۰/۱۳۹	۰/۰۷۸	۰/۰۴۰	۰/۵۰۹	۰/۰۱۱

با توجه به نتایج جدول (۸)، ضریب رگرسیونی برای سنجش تأثیر ابعاد مختلف تنوع وظایف اعضای هیئت علمی بر تنش هویت دانشگاهی

آن ها برای متغیرهای پژوهشگری حرفه ای، کنشگری اجتماعی و منشأ درآمد اختصاصی معنادار و مدل رگرسیونی به صورت زیر خواهد بود:

منشأ درآمد اختصاصی * ۰/۱۳۹ + کنشگری اجتماعی * ۰/۱۵۲ + پژوهشگری حرفه ای * ۰/۲۳۵ = تنش هویت دانشگاهی

همچنین مقدار sig برای یادگیرندگی مادام العمر و تعالی در تدریس معنادار نیست که نشان می دهد این دو بعد تأثیر معناداری بر تنش هویت

دانشگاهی ندارند. البته ضریب رگرسیونی برای یادگیرندگی مادام العمر منفی بوده که نشان می دهد یادگیرندگی مادام العمر تأثیر معکوس بر

تنش هویت دانشگاهی دارد و به این معناست که هرچه مقدار آن کاهش یابد، تنش هویت دانشگاهی افزایش می یابد.

یافته های کیفی پژوهش

بر اساس نتایج بخش کمی یک موضوع اساسی خیلی برجسته شد؛ اکثریت قریب به اتفاق اعضای هیئت علمی (حدود ۹۶٪) علیرغم وظایف

دانشگاهی متنوع و تنش را تمایلی به ترک دانشگاه ندارند؛ بنابراین سؤالی کلیدی که در این بخش مطرح شد در خصوص چرایی ماندگاری در

دانشگاه با وجود وظایف متنوع و تنش را بود.

• **سؤال هفتم:** چرا اعضای هیئت علمی با وجود وظایف متنوع و تنش را تمایلی به ترک دانشگاه ندارند؟ پاسخ به این سؤال اهمیت زیادی

دارد زیرا بر آینده دانشگاه و توفیق یا افول آن تأثیر به سزایی دارد. از طرفی مهم بود که پاسخ ها واقع گرایانه و بر اساس تجارب زیسته

افراد باشد. لذا همان طور که در بخش روش شناسی گفته شد برای پاسخ به این سؤال مصاحبه عمیق با ۱۲ نفر از اعضای هیئت علمی با

رعایت شرایط پژوهش کیفی انجام شد. پس از تحلیل محتوای مصاحبه ها علل ماندگاری را در دو دسته دلایل امیدبخش و دلایل

نگران کننده دسته بندی شد. نتایج در جدول (۹) خلاصه شده است.

جدول (۹) دلایل اعضای هیئت علمی برای ماندگاری و سازگاری با دانشگاه

سازمان دهنده		مفاهیم پایه
دلایل امیدبخش	چرایی سازگاری با تنش ها	امکان رشد و توسعه فردی و اجتماعی
		جذابیت های فعالیت های علمی
		جایگاه اجتماعی مناسب استاد دانشگاه
		تحول خواهی و تمایل به بهسازی شرایط اجتماعی و اقتصادی کشور
		مهم تلقی نمودن بعد حرفه ای در برابر بعد بوروکراتیک دانشگاه

امیدواری برای توجه مسئولان دانشگاهی به نقدهای سازنده	دلائل نگران کننده	
ایجاد وحدت و یگانگی بین استادان و تشکیل تیم های نخبگان		
ترس از دست دادن شغل و هزینه بر بودن ترک شغل		
محدودیت ظرفیت اشتغال برای برخی از رشته ها		
سهولت کنار گذاشته شدن افراد از سیستم دانشگاهی		
نواقص سیستم جذب و گزینش اعضای هیئت علمی		
سهولت زیستن در حداقل های دانشگاهی		
انفعال، تسلیم و احساس موفقیت کاذب		

دلائل امیدبخش: ماندگاری در دانشگاه و تحمل فشارهای مختلف می‌تواند ریشه‌های متفاوتی داشته باشد. دلائل امیدبخش به مجموعه عللی

گفته می‌شود که نشان‌دهنده تمایل به حضور سازنده و اثربخش اعضای هیئت‌علمی در دانشگاه هستند. به عبارتی افراد در سیستم می‌مانند که تغییر ایجاد کنند و آن را به سمت توسعه و پیشرفت حرکت دهند. در تفسیر و تحلیل مصاحبه‌ها موارد امیدوارکننده زیر استنتاج شد:

- **امکان رشد و توسعه فردی و اجتماعی:** دانشگاه محیطی است که فرد می‌تواند از طریق تعامل با همکاران، استفاده از امکانات و تجهیزات پیشرفته و محیط کاری مناسب زمینه را برای توسعه فردی و اجتماعی فراهم نماید. به‌عنوان‌مثال در این خصوص مشارکت‌کننده شماره ۹ می‌گوید: "دانشگاه محل نشاط و بالندگی است. هیچ جای دیگری چنین فضایی مهیا نیست. انگار دانشگاه برای خلق و خلاقیت درست‌شده و من دوست ندارم تحت هیچ شرایطی این حیات فرح‌بخش را از دست بدهم. حتی اگر مجبور باشم در مواردی برای حفظ آن علیرغم میل باطنی کارهای اداری مضاعفی انجام بدهم." به نظر می‌رسد با چنین نگاه مثبتی تنش‌های سازمانی گوناگونی قابل‌تحمل خواهد بود.

- **جذابیت‌های فعالیت‌های علمی:** دنیای علم و کاوش‌های مربوط به آن از جذابیت‌های فروانی برخوردار است. داستان زندگی دانشمندان زیادی بیانگر این واقعیت است که برخی از آن‌ها اموال، جان، زندگی و حتی فرزندان خود را در این راه فدا کرده‌اند. مشارکت‌کننده شماره ۳ در این رابطه ادعا می‌کند "هرروز به این امید به دانشکده می‌روم که نتایج آزمایش‌های دانشجویان را در آزمایشگاه ببینم و مشاهده کنم که آیا بالاخره با دارویی که به کمک دانشجویانم ساختم می‌توانیم اثرات پرتویی بر بیمار هنگام استفاده مواد رادیواکتیو را کنترل کنیم؟" بعید به نظر می‌رسد افرادی با چنین روحیه علمی، فضای دانشگاه را به دلیل فشارهای سازمانی ترک نمایند.

- **جایگاه اجتماعی مناسب استاد دانشگاه:** در جامعه ایرانی استاد دانشگاه مورداحترام است، می‌تواند زمینه‌ساز وضعیت اقتصادی قابل قبولی باشد و به‌طورکلی از موقعیت اجتماعی مناسبی برخوردار است. رسیدن به چنین موقعیتی نیاز به تلاش فراوان دارد و مستلزم طی نمودن مراحل مختلف علمی و اجتماعی است. به‌طور طبیعی افراد موقعیت‌هایی را که به‌سختی به دست می‌آورند به‌راحتی از دست نمی‌دهند. مشارکت‌کننده شماره ۶ می‌گوید: "با بیش از ۲۰ سال تحصیل و تحقیق به جایگاهی رسیدم که آن را دوست دارم و نمی‌خواهم

به راحتی به همه تلاش های شبانه روزی گذشته پشت پا بزنم." پرستیژ اجتماعی همواره یکی از دلایل جذب افراد به مشاغل مختلف بوده و عضویت در هیئت علمی دانشگاه نمی تواند از این قاعده کلی مستثنا باشد.

- تحول خواهی و تمایل به بهسازی شرایط اجتماعی و اقتصادی کشور: برخی از اعضای هیئت علمی با نگاهی بلندمدت تر شرایط فردی را زیر سایه شرایط کلی جامعه تعریف می کنند و برای بهبود اوضاع اجتماعی و اقتصادی از خود و منافع فردی عبور می کنند؛ زیرا باور دارند به عنوان یک فرد تحصیل کرده باید به فکر بازسازی و توسعه کشور بود حتی اگر با موانع فردی هم روبرو بشویم. به عنوان مثال مشارکت کننده ۴ می گوید: "من اگر به فکر بهبود شرایط کشورم نباشم و برای آن کاری نکنم، انتظار دارم چه کسی این قدم را بردارد؟ وقتی من مدعی و دارای تحصیلات عالی که سال ها از منابع ملی کشور برای تحصیل استفاده کردم به فکر بهسازی کشور نباشم و با نامالیقات سازمانی جا بزنم، نمی توانم انتظار داشته باشم دیگران هم این کار را نکنند؛ در آن صورت، مهاجرت نخبگان می شود یک وضعیت نرمال" آیا وقتی در برابر نامالیقات به رها کردن صحنه بیندیشیم، می توانیم از دیگران انتظار تحمل و بردباری داشته باشیم؟
- مهم تلقی نمودن بعد حرفه ای در برابر بعد بوروکراتیک دانشگاه: عده ای از دانشگاهیان هنوز به قواعد سازمانی دانشگاه توجهی نمی کنند و به سیاق دانشگاه نخبه گرا، آن را صرفاً قائم به اصول حرفه ای و علمی می دانند. به عبارتی وجه بوروکراتیک دانشگاه را در برابر وجه علمی آن نادیده و یا کم اهمیت می دانند. "بگذار هر قانونی می نویسند، بنویسند؛ کار علمی و دانشگاهی که در قفس قواعد سازمانی گرفتار نمی شود و دانشگر فراتر از مرزهای سازمان می اندیشد و کار می کند. اگر بر اساس قواعد سازمانی دانشگاه کار می کردم که باید به سالی یکی دو مقاله و چند سخنرانی و ساعتی برای تدریس در کلاس درس اکتفا می کردم" این جملات شرکت کننده شماره ۹ بود که به نحوی در سخنان برخی دیگر مانند مصاحبه شونده های ۳ و ۵ نیز تکرار شده بود. رایحه کم اهمیت انگاشتن وظایف سازمانی و حتی نادیده گرفتن آن ها از این جملات که به صورت پرتکرار در محیط دانشگاهی شنیده می شوند، بلند می شود.
- امیدواری برای توجه مسئولان دانشگاهی به نقدهای سازنده: ثبات قدم و استمرار یکی از خصوصیات دانش گران دانشگاهی است. بسیاری از پیشرفت های علمی محصول صبر و بردباری و تکرار کارهای پرحمت است. دانشگاهیان باور دارند بالاخره روزی حرف های درست شنیده خواهد شد و کسی پیدا می شود که نقدهای سازنده را بشنود و بپذیرد؛ با این امید بر روند ماندگاری در دانشگاه و اصلاح امور نابسامان تأکید و تمرکز دارند. شرکت کننده شماره ۵ می گوید: "... من این قدر بر اصول دانشگاهی اصرار می کنم تا یک گوش شنوایی پیدا شود و قوانینی که می دانم نفعی برای دانشگاه و جامعه ندارد اصلاح شوند."
- ایجاد وحدت و یگانگی بین استادان و تشکیل تیم های نخبگان: دانش گران در کارهای تیمی موفق تر هستند و دانشگاه محلی است که در آنجا می توان بهترین همکاران جهت تشکیل یک تیم تخصصی را پیدا کرد. این وضعیت در کنار تجهیزات، محیط دانشگاهی و فضای

نشاط و دستیاران جوان و پرانرژی موجب می‌شود اعضای هیئت علمی توانمند، امیدوار به تشکیل گروه‌های علمی نخبه شده و فعالیت‌های علمی را با شتاب و دقت بیشتری به انجام برسانند. شرکت‌کننده شماره ۷ می‌گوید: " ... کجا من می‌توانم گروهی به این خوبی پیدا کنم؟ ۲ دانشجوی دکترای تمام وقت دارم که با جان و دل روی موضوع کار می‌کنند، همکارانی که در جلسات مختلف نکات کلیدی را به من گوشزد می‌کنند و هر جا مشکلی پیش بیاید تخصص‌های مختلفی در کنار خودم دارم که از مشورتشان بهره می‌برم."

دلایل نگران‌کننده: تعدادی از عوامل مؤثر بر ماندگاری در دانشگاه و سازگاری با وضعیت تنش‌زای آن، نشان‌دهنده تسلیم شدن و ناچاری در برابر شرایط موجود است. این دلایل از آنجاکه می‌توانند موجبات از بین رفتن فرهنگ دانشگاهی و به‌طور کلی تر خالی شدن دانشگاه‌ها از انسان‌های دانشگاهی شوند، نگران‌کننده نامیده شده‌اند. آنچه مصاحبه‌ها استنتاج شد را می‌توان در چند عنوان زیر خلاصه نمود.

- **ترس از دست دادن شغل و هزینه‌بر بودن ترک شغل:** یکی از واقعیت‌هایی که باید مورد توجه سیاست‌گذاران آموزش عالی قرار بگیرد این است که خواه‌ناخواه معیشت و زندگی تعداد زیادی از اعضای هیئت علمی وابسته به موقعیت شغلی آنان بوده و لذا هزینه‌های ترک شغل برای آنان بسیار بالاست؛ بنابراین ممکن است ترس از دست دادن شغل و مخاطرات بعد از آن باعث شود بر اساس قواعد سازمانی عمل نمایند. این مسئله می‌تواند نارضایتی شغلی، احتمال ترک شغل در صورت یافتن موقعیت‌های مناسب‌تر و حتی در شرایط حاد فرسودگی شغلی را به دنبال داشته باشد. مصاحبه‌شونده شماره ۲ این‌گونه بیان می‌کند که: " باید توجه داشت که استاد دانشگاه مسیر طولانی را طی کرده است تا به اینجا رسیده و خیلی برای وی پرهزینه خواهد بود که بخواند در مقابل قوانین و مقررات دانشگاهی بایستد و اگر بخواند محل کارش را ترک کند مسئله معیشتی مانع آن می‌شود."
- **محدودیت ظرفیت اشتغال برای برخی از رشته‌ها:** ظرفیت اشتغال پذیری همه رشته‌ها یکسان نیست و به نظر می‌رسد در گسترش آموزش عالی کشور بخصوص تحصیلات تکمیلی این مسئله کمتر مورد توجه بوده است. در حقیقت گسترش آموزش عالی در ایران نه بر اساس نیاز بازار کار بلکه بر اساس توانایی‌های آموزش عالی برنامه‌ریزی شده است. نتیجه این گسترش این بوده که در برخی رشته‌ها بیکاری دانش‌آموختگان بسیار بالاست (فرهادی راد و همکاران، ۲۰۲۱). مثلاً شرکت‌کننده شماره ۷، ۲ و ۴ به این موضوع اشاره داشته‌اند؛ نقل از شرکت‌کننده شماره ۲: بعضی از رشته‌ها ظرفیت کار بیرون از دانشگاه را دارند و به راحتی در مقابل این محدودیت‌ها کارشان را رها می‌کنند؛ مثلاً در گروه حقوق، چون زمینه‌ی اشتغال دارد؛ اما در گروه‌های دیگری مثل فیزیک، ریاضی، فلسفه یا جامعه‌شناسی که بیرون از دانشگاه کار به آن معنا ندارند و به این دلیل که هزینه و تبعات ایستادن در مقابل این قوانین بسیار زیاد است ترجیح می‌دهند که ماندن را انتخاب کنند."

- **نواقص سیستم جذب و گزینش دانشگاه:** واقعیت این است که در سیستم گزینش عضو هیئت علمی کمتر به چارچوب های اجتماعی توجه و تمرکز دارد. معیارهای فرهنگی، علمی و پژوهشی غالب هستند و بعید است کسی به خاطر نداشتن جسارت بیان حقیقت یا نداشتن قدرت انتقاد سازنده از وضعیت موجود، از چرخه جذب هیئت علمی کنار گذاشته شود. شرکت کننده شماره ۶ اظهار داشت: "این بحث خیلی متنوع است ما در پذیرش اعضای هیئت علمی آدم هایی را که جسورتر باشند را الزاماً نپذیرفتیم یعنی یک حلقه ای به هم وابسته ای است ما هیئت علمی را می پذیریم که مقاله بیشتری دارد در مجامع و همایش های بیشتری شرکت کرده اما به توانمندی های شخصیتی آن ها و جسارت و قابلیت های وجودی شان خیلی توجه نمی کنیم چون ما از آن ها همین را می خواهیم."
- **سهولت کنار گذاشته شدن افراد از سیستم دانشگاهی:** عضویت در هیئت علمی دانشگاه های دولتی ایران فرایند پیچیده ای دارد. فرد ممکن است تا ۲۰ سال یا حتی بیشتر در دانشگاه کار کند اما هنوز در وضعیت استخدامی رسمی قطعی نباشد. گزینش در برخی دستگاه های دولتی یک مرحله است اما برای عضویت در هیئت علمی در مراحل متعددی نیاز به انجام مجدد فرایند گزینش می باشد. فردی که ۱۵ سال در یک سیستم نگه داشته شده و هنوز شرایط استخدامی تثبیت شده ای ندارد به دلایل مختلف از جمله ترس از اخراج، احتمالاً بومی سیستم خواهد شد. شرکت کننده شماره ۳ می گوید: همکاران آموزش و پرورش ما یا شبکه بهداشت وقتی در آزمون استخدامی قبول می شوند اصلاً نمی دانند کی رسمی آزمایشی و کی رسمی قطعی می شوند! ولی ما برای هرکدام از این مراحل باید کلی مدارک و اسناد و توسعه فردی، آموزشی، فرهنگی و پژوهشی ارائه کنیم. تازه علاوه بر همه این ها بررسی صلاحیت علمی و عمومی و ... هم دارد."
- **سهولت زیستن در حداقل های دانشگاهی:** رعایت حداقل ها برای مواجه نشدن با مخاطرات سازمانی در دانشگاه کار بسیار دشواری نیست. به عبارتی امکان استفاده از موقعیت ها در دانشگاه بدون مواجه شدن با تهدید جدی، فراهم است. خطر جدی این است که اعضای هیئت علمی تن به حداقل ها بدهند و تولید، کسب و انتشار دانش و زیستن خلاقانه را فدای ماندن در دانشگاه بنمایند. مشارکت کننده شماره ۵ اظهار داشت: "نگارش یکی دو مقاله که بار عمده آن هم بر روی دانشجویان تحصیلات تکمیلی هستش، چند ساعت تدریس در هفته و حضور در جلسات تخصصی زمان و زحمت زیادی لازم ندارد! در عوض می توانی با انجام این حداقل ها، از پرستیژ دانشگاهی استفاده کنی و کارهای خودت در بیرون از دانشگاه را پیش ببری!" یا شرکت کننده ۱ این گونه بیان می کند که: "همزیستی مسالمت آمیز، واقعاً برای کاهش این تنش هم جز سازش کردن کار دیگری نکردم. فقط سعی کردم از همکاران با سابقه تر بپرسم و به گونه ای عمل کنم که به مشکلی برخورد نکنم. هرچند ناراحت هستم از این بابت ولی سعی به نادیده انگاری و سازش دارم و فکر می کنم این گونه کمترین آسیب را می بینم."

- **انفعال، تسلیم و احساس موفقیت کاذب:** وقتی مسابقه‌ای ترتیب داده می‌شود و به مبانی فلسفی و فکری آن توجه نمی‌شود بعد از خط پایان گویی هیچ هدف دیگری وجود ندارد و همان عبور از خط پایان کفایت می‌کند. استیصال، تسلیم و گاهی احساس موفقیت‌های کاذب ممکن است باعث شود افراد پس از رسیدن به مراتب دانشیاری و استادی احساس کند قوانین و مقررات سازمانی دانشگاه و تنوع وظایف برای افراد تازه‌کار است نه برای افرادی که این مراتب را طی کرده‌اند. به گفته‌های مشارکت‌کننده شماره یک توجه کنید: "الان خیلی از استاد تمام‌ها این‌گونه هستند. انگار تمام‌شده‌اند، انگار یک منبع انرژی بوده‌اند و تمام‌شده‌اند و احساس می‌کنند ما مأموریت‌مان را انجام داده‌ایم و قله‌ای بوده که به آن رسیدیم، اگر درسی بوده دادیم، اگر معیشتی بوده به دست آوردیم، اگر مقالاتی بوده نوشتیم و دیگر کاری نداریم که انجام دهیم حالا آیین‌نامه می‌خواهد عوض شود، بشود. نوع و تعداد وظایف می‌خواهد تغییر کند، بکنند! خب این‌ها را بگذاریم کنار استادیار؛ تازه می‌خواهد خودش را ارتقاء دهد و مطرح کند و این وظایف متنوع را انجام دهد و می‌آید جلو و با همه‌ی این تنش‌ها روبه‌رو می‌شود." و مصاحبه‌شونده شماره ۸ می‌گوید: "در برابر این آیین‌نامه‌ها و تنش‌ها و اضطراب‌هایی که در شرایط کاری وجود دارد در سطح دانشگاه خیلی نمی‌شود کاری کرد. باید آن‌ها را بپذیری و برای مواجهه نشدن با مشکلات به آن‌ها عمل کنی حتی اگر صددرد با آن‌ها مخالف باشی."

نتیجه‌گیری

اصلاحات نهادی متعدد، تغییر در برنامه‌ها و اهداف دانشگاه‌ها، رقابت برای کسب جایگاه مناسب در رتبه‌بندی‌های ملی و بین‌المللی، تغییرات فناوری و پیامدهای آن و تلاش مضاعف برای تأثیرگذاری اجتماعی-اقتصادی، نهاد دانشگاه و به تبع آن اعضای هیئت‌علمی را بیش‌ازپیش با پیچیدگی و تغییرات روزافزون در ماهیت کار و گستردگی وظایف روبه‌رو کرده است. ازاین‌رو در پژوهش حاضر یک فرض اساسی مورد بررسی قرار گرفت. «دگرگونی‌ها در خط‌مشی و حاکمیت آموزش عالی برای مواجهه با این چالش‌های اساسی و تنوع وظایف ناشی از آن، هویت‌های دانشگاهی با تنش مواجهه نموده است.» نتایج این پژوهش در چهار بحث کلیدی توضیح و تبیین می‌شود.

- **تنوع وظایف و الزامات سازمانی:** نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های دولتی در ایران وظایف متنوعی انجام می‌دهند. شاید به‌طورکلی می‌توان گفت تغییرات مربوط به فعالیت در اجتماعات علمی، مستلزم انجام وظایف متعدد است و همواره به دلایل مختلف بر تنوع و تغییرات این وظایف افزوده می‌شود. مسئله کلیدی اینجاست که دانشگاه‌های دولتی به دلیل بهره‌مندی از منابع مالی دولت و ارتزاق از بودجه عمومی باید به جامعه و در نگاه دقیق‌تر به دولت و دستگاه‌های متولی به‌عنوان نمایندگان جامعه پاسخ‌گو باشند. از طرفی نمی‌توانند الزامات دانشگاهی، پیشرفت‌های دانش تخصصی و تغییرات فناوری در حوزه رشته را نادیده بگیرند؛

نتیجه این تقاضای دو یا چندوجهی از دانشگاه، تنوع وظایف دانشگاهی است. امروزه اعضای هیئت علمی برای ماندن در دانشگاه لازم است حضور فعالی در فعالیت های فرهنگی-ایدئولوژیک داشته باشند، موضوعات علمی روز را رصد نموده و خود را به روز کنند، مسائل جامعه ملی و محلی را به موضوع پژوهش های عمیق تبدیل نمایند، موضوعات قابل تحلیل برای ارائه در کلاس درس تهیه کنند، ساعات متعددی را به تدریس مشغول باشند، در افزایش منابع مالی دانشگاه و دولت سهیم باشند و پژوهش های بنیادی را هدایت نمایند. این لیست نسبتاً بلند نشان دهنده تنوع وظایف عضو هیئت علمی دانشگاه است که دانشگاه ها برای انجام بهینه آن ها مدام در حال سیاست گذاری و برنامه ریزی هستند. هم راستا با پژوهش حاضر، بلندهمتان (بلندهمتان و قاسمی، ۱۳۹۴)، در پژوهش خود با تأکید بر تنوع نقش اعضای هیئت علمی دانشگاه و تعارض احتمالی بین آن ها، قاسمی و صالحی (قاسمی و صالحی، ۱۳۹۶) با بازنمایی چالش های بالندگی اعضای هیئت علمی در سال های اول کار در دانشگاه، الیوت و کینگتن^۱ (۲۰۰۵) با تمرکز بر نقش تغییرات اجتماعی بر پیچیدگی کار در دانشگاه و پادیلا و تامپسون^۲ (۲۰۱۶) با اشاره به تأثیر فشار سازمانی بر روی اعضای هیئت علمی برای کمک به تنوع درآمدی دانشگاه و حضور در فعالیت های اجتماعی، بر این تنوع وظیفه و الزامات مختلف برای انجام آن ها صحنه می گذارند؛ بنابراین می توان گفت دانشگاه ها و اعضای هیئت علمی با وظایف متنوعی دست و پنجه نرم می کنند که دلایل عمده این تنوع را باید در بعد سازمانی دانشگاه و الزامات آن برای تحقق رسالت های موسسه ای جستجو کرد.

- **تنش هویت دانشگاهی و تنوع وظایف:** نتیجه محتمل تنوع وظیفه و اجبار سازمانی برای انجام آن تنش هویت دانشگاهی است که در پژوهش حاضر مورد تأیید قرار گرفت. به عبارتی نتیجه پژوهش می گوید: اجبار قانونی برای انجام وظایف متنوع بر تنش هویت دانشگاهی اثر معناداری دارد و تنوع وظیفه پیش بینی کننده مناسبی برای تنش هویت دانشگاهی است. وظایف متنوع باعث می شوند که افراد بیش از حد توان خود کار کنند و یا به موضوعاتی بپردازند که ممکن است علاقه چندانی به آن ها نداشته باشند. لذا، تنوع وظیفه خود به تنهایی می تواند ریشه ابهام و سردرگمی باشد و تعارض و ناسازگاری بین وظایف متنوع و از طرفی دیگر تعارض وظایف سازمانی با ماهیت کار علمی، سردرگمی در درک نقش و عمل بر اساس اصول آن را بیشتر کند. زمانی که وظایف فرد دانشگاهی متعدد هستند (چنگ و هو، ۲۰۲۱)، بین اصول حرفه ای و بازار محوری دانشگاه ها ناسازگاری وجود دارد (شمس، ۱۳۹۸)، ارکان مدیریتی و سازمانی دانشگاه تلاش می کنند سیاست ها را به گونه ای تنظیم کنند که ارزش های مدیریتی-اقتصادی در ارزش های علمی-اجرایی ترکیب شوند (ویتر و اودنهو، ۲۰۱۲) و اعضای هیئت علمی برای تحقق هم زمان همه آن ها احساس ناتوانی می کنند (دوگاس و همکاران، ۲۰۲۰)

¹ - Elliot & Kington

² - Padilla & Thompson, 2016

می‌توان گفت نتیجه آن سردرگمی در درک نقش و عمل بر اساس اصول آن است و تحمل فشار روانی ناشی از آن، یک پیامد محتمل است.

- مسئله جذابیت و تنش‌زایی:** نتایج پژوهش نشان داد که تنوع وظیفه به‌خودی‌خود تنش‌زا و بحران‌آفرین نیست بلکه مسئله مهم در اینجا هماهویی این وظایف با ماهیت علمی و اصول دانشگاهی است که آن را جذاب یا تنش‌زا می‌کند. علت اساسی این مسئله را می‌توان به میل بنیادی دانشگاه و انسان دانشگاهی به آزادی‌های علمی و استقلال دانشگاهی نسبت داد. نظریه سیستم‌های سست‌پیوند^۱ کارل ویک^۲ (۱۹۷۶) به‌خوبی این مسئله را تبیین می‌کند؛ باید توجه داشت که دانشگاه یک سیستم‌های سست‌پیوند است و در آن هماهنگی سیستمی پایین، قدرت قوانین و مقررات سازمانی نسبتاً ضعیف، پاسخگویی برنامه‌ریزی‌شده محدود، نظارت بر فعالیت‌های درون سیستمی کم و آزادی‌های فردی، تمرکززدایی و تفویض اختیار نسبتاً بالاست. این ویژگی‌ها به معنی بی‌نظمی و نداشتن قاعده نیست بلکه معنی آن ساکنان دنیای دانشگاه بر اساس قواعد خود عمل می‌کنند که ممکن است الزاماً با مقررات سازمانی همخوانی نداشته باشد. لذا، عضو هیئت علمی با محدودیت‌ها و قیدوبندهای سازمانی مشکل دارد و برعکس از فعالیت‌های آزادانه و خلاقانه لذت می‌برد. وظایفی که منطبق بر اصول حرفه‌ای هستند برای او متنوع و جذاب بوده و تنش‌زا نیستند؛ اما وظایفی که بر اجبار سازمانی استوارند را تنش‌زا معرفی می‌نماید. همان‌طور که نتایج این پژوهش نشان داد، یادگیرندگی مادام‌العمر و تعالی در تدریس تنش‌زا نبوده چراکه آزادی و خلاقیت در آن‌ها بسیار بیشتر است ولی پژوهشگری حرفه‌ای، کمک به افزایش درآمد اختصاصی دانشگاه و کنشگری اجتماعی به ترتیب بیشترین نقش را در تنش هویت دانشگاهی اعضای هیئت علمی دارند. در این زمینه پژوهشگران هم‌راستا با نتایج این پژوهش، با اشاره به اهمیت نقش متمایز عضو هیئت علمی و استرس شغلی ناشی از تنوع آن (نورشاهی و فراستخواه، ۱۳۹۱)، تأثیر استقلال دانشگاه بر شکل‌گیری هویت دانشگاهی اعضای هیئت علمی (فقیهی، ۱۳۹۲)، فشار روانی ناشی از فقدان استقلال در دانشگاه و حاکمیت نگاه سیاسی در دانشگاه‌ها (سعادت طلب و همکاران، ۱۳۹۳) و گسست هویت‌های دانشگاهی در نتیجه تمرکز شدید و برنامه‌ریزی‌های مبتنی بر مدیریت گرایی (ترجانی و همکاران، ۱۴۰۰)، حلقه‌ی مفقوده‌ی این احساس متضاد و متناقض اعضای هیئت علمی را از دست رفتن آزادی و اختیار آن‌ها می‌دانند؛ بنابراین غلبه ساختار بوروکراتیک یا سیطره اصول علمی و دانشگاهی، می‌تواند ریشه یکی از معماهای کلیدی دانشگاه یعنی تنش‌زا بودن یا جذابیت وظایف متنوع اعضای هیئت علمی را معرفی نماید.

- روایت مخاطره‌آمیز؛ ماندن و بازی کردن در دانشگاه:** در یک نگاه کلی، افراد در مواجهه با موقعیت‌های تنش‌زا یکی از سه واکنش محتمل را انتخاب می‌کنند؛ سازگاری، ماندن و بازی کردن و ماندن و اصلاح کردن. بدیهی است مطلوب دانشگاه موقعیت ماندن و

^۱ . Loosely copuled system

^۲ . Karl E.Weick

اصلاح کردن است اما نتایج پژوهش نشان می‌دهد که به ازای هر سه عضو هیئت علمی فقط یک نفر با این هدف در دانشگاه می‌ماند. اعضای هیئت علمی چه آنهایی که از وضعیت موجود رضایت دارند و چه افرادی که آن را ناخوشایند می‌دانند، عمدتاً تمایلی به ترک دانشگاه ندارند. مشخصاً مطابق نتایج پژوهش حاضر نشان داد بیش از ۹۶ درصد شرکت‌کنندگان در هر حال قصد ترک دانشگاه را ندارند اما رویکرد آن‌ها برای ماندن متفاوت است. هم‌آواز با پژوهش حاضر (تیلکن، ۲۰۱۲) بر این باور است که این ماندن، یک سازگاری نمادین برای رهایی از فشارهای مدیریتی تحمیل شده است و بر اساس پژوهش (هوانگ^۱، ۲۰۲۰) نوعی سازگاری سطحی و تظاهر به اشتیاق است که دانشگاهیان به صورت واکنشی مثبت یا منفعلانه برای همراهی با استراتژی‌های نئولیبرالی کار دانشگاهی از خود نشان می‌دهند. در حقیقت، ماندن در دانشگاه با دو استراتژی متفاوت ممکن است؛ میل به ماندن می‌تواند امیدآفرین یا نگران‌کننده باشد. بیش از ۵۵ درصد اعضای هیئت علمی در وضعیت دوم قرار دارند. چرایی این موضوع به تفصیل بیان شد و آن را می‌توان به مؤلفه‌های مختلفی از نواقص سیستم جذب و نگهداشت گرفته تا ترس از دست دادن شغل، نسبت داد؛ اما مسئله اصلی اینجا مخاطراتی است که این وضعیت برای به انحراف کشیدن دانشگاه دارد. دانشگاهی که قرار بود خرد منفصل جامعه باشد و دانش آفرین، دانش تولید کند و به انتشار آن اهتمام بورزد، باید این رسالت‌های کلیدی را به افرادی واگذار نماید که دلیل ماندنشان در دانشگاه از سر استیصال و درماندگی است. به نظر می‌رسد تحقق چنین رسالت‌هایی با افرادی با ویژگی‌های فوق بسیار دور از واقعیت است.

تشکر و قدردانی

از معاونت پژوهشی دانشگاه شهید چمران اهواز به خاطر حمایت‌های بی‌دریغ از پایان‌نامه و از تمامی همکاران شاغل در آموزش عالی ایران به خاطر مشارکت صادقانه در این پژوهش نهایت قدردانی و سپاس را داریم.

تعارض منافع

نویسندگان هیچ‌گونه تعارض منافی در رابطه با نتایج پژوهش ندارند.

Sepideh Hassani



<http://orcid.org/0009-0007-6913-9130>

Hamid Farhadi Rad



<http://orcid.org/0000-0002-2738-6957>

Seyed Esmaeil Hashemi heykhshabani



<http://orcid.org/0000-0002-7220-0170>

¹ - Huang

منابع

- Arvaja, M. (2018). Tensions and striving for coherence in an academic's professional identity work, *Teaching in Higher Education*, 23(3), 291-306.
- Austin, A. E. (2012). Challenges and visions for higher education in a complex world: Commentary on Barnett and Barrie, *Higher Education Research & Development*, 31(1), 57-64.
- Billot, J. (2010). The imagined and the real: Identifying the tensions for academic identity, *Higher Education Research & Development*, 29(6), 709-721.
- Bolandhematan, K., & Mohammadi, S. (2015). Reasons Why Elites Do Not Immigrate: A Representation of Professorship Identity, *Culture Strategy Quarterly*, Vol 8(31), pp, 127-153(In Persian).
- Bourdieu, Pierre(1984). *Homo Academicus*, Chavoshian Tabrizi, Hasan, 2021(Translate), Tehran: Parseh publication. (In Persian)
- Ching, G. S., & Hu, Y.L. (2021). Factors predicting doctoral students' future career prespectives: An initial look into the role of academic identities, *In IAFOR Hawaii Proceeding; IAFOR*: Osaka, Japan (pp. 481-496).
- Erdem, A. R. (2023). Academic Identity, *European Journal of Education Studies*, Vol 10(4), 296-307, Doi: 10.46827/ejes.v10i4.4788
- Elliot, B., & Kington, A. (2005). Reform, standards and teacher identity: Challenges of sustaining commitment, *Teaching and teacher Education*, Vol, 21(5), 563-577.
- Dai, H. M., Ju, B., Teo, T., & Rappa, N. A. (2021). Understanding Chinese female university teachers' intention to pursue a PhD degree: Some insights from a Chinese university, *Higher Education*, 81(6), 1347-1366.
- Drennan, J., Clarke, M., Hyde, A., & Politis, Y. (2017). *Encyclopedia of international higher education systems and institutions*. Netherlands: Springer.
- Dugas, D., Stich, A. E., Harris, L. N., & Summers, K. H. (2020). 'I'm being pulled in too many different directions': academic identity tensions at regional public universities in challenging economic times, *Studies in higher education*, 45(2), 312-326.
- Ek, A., Ideland, M., Jönsson, S., & Malmberg, C. (2013). The tension between marketisation and academisation in higher education, *Studies in Higher Education*, 38(9), 1305-1318.
- Elkington, S., & Lawrence, L. (2012). Non-specialism and shifting academic identities: A sign of the times? *Innovations in Education and Teaching International*, 49(1), 51-61.
- Faramarzi Nia, Z., Farhadi Rad, H., Mehralizadeh, Y., and Gholipour Soteh, R. (2022). Beyond Performance-Based Budgeting Policy in Iran's Public Universities: Causes, Outcomes, and Strategies, *Tuning Journal for Higher Education*, 10 (1), 155-87. <https://doi.org/10.18543/tjhe.2381> (In Persian).
- Farhadi Rad, H., Farazmand, H., Afghah, M., and Andayesh, Y. (2021). University in an oil-dependent state economy: The future of Khuzestan higher education, *Tuning Journal for Higher Education*, Vol, 9(1), pp, 157- 198, <http://doi.org/10.18543/tjhe>
- Faqihi, A. (2012). Factors (individual and contextual) affecting on professional identity of faculty members, *Unpublished Master's thesis Payam Noor University of Shiraz*, Public administration department, Faculty of Literature and Humanities. (In Persian).
- Farhadi Rad, H., Parsa, A., and Rajabi, E. (2020). Employability of Iranian Engineering graduates: Influential factors, consequences and strategies, *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, Vol,11(1), pp, 110-130, DOI: 10.21153/jtlge2020vol11no1art935
- Flecknoe, S. J., Choate, J. K., Davis, E. A., Hodgson, Y. M., Johanesen, P. A., Macaulay, J. O., Murphy, K., Sturrock, W. J., & Rayner, G. M. (2017). Redefining academic identity in an evolving higher education landscape, *Journal of University Teaching & Learning Practice*, 14(2), <https://doi.org/10.53761/1.14.2.2>
- Fredman, N., & Doughney, J. (2012). Academic dissatisfaction, managerial change and neoliberalism, *Higher Education*, 64, 41-58.
- Ghasemi, M. & Salehi, K. (2017). Representing the Obstacles and Challenges in Growth and Empowerment of Newly-hired Faculty Members: A Phenomenological study, *Quarterly Journal of Training and Development of Human Resources*, Vol 4(13), pp, 1-25, <http://istd.saminattech.ir/Article/30074>(In Persian).

- Henkel, M., (2005), *Academic identity and autonomy in a changing policy Environment*, Higher Education, Springer, 49: 155–176.
- Kogan, M. (2000). Higher education communities and academic identity. *Higher Education Quarterly*, 54(3), 207–216.
- Mansouri, R. (2021). *Scientific development*, Iran: Tehran, Etelaaat Publication. (In Persian).
- McCune, V. (2021). Academic identities in contemporary higher education: Sustaining identities that value teaching, *Teaching in Higher Education*, 26(1), 20–35.
- Mula-Falcon, J., Caballero, K., & Segovia, J. D. (2022). Exploring academics' identities in today's universities: a systematic review, *Quality Assurance in Education*, DOI: [10.1108/QAE-09-2021-0152](https://doi.org/10.1108/QAE-09-2021-0152)
- Noorshahi, N. & Ferasatkhak, M.(2012). Faculty's quality of workinh life based on their lived experience, *Journal of Iranian Higher Education*, Vol, 4(2), pp, 37-64, <http://ihej.ir/article-۶۳۳-۱-fa.html>(In Persian).
- Pick, D., Symons, C., & Teo, S. T. (2017). Chronotopes and timespace contexts: academic identity work revealed in narrative fiction, *Studies in higher education*, 42(7), 1174-1193.
- Padilla, M. A., & Thompson, J.N.(2016). Burning out faculty at doctoral research universities, *Stress and Health*, Vol, 32(5), pp, 551-558.
- Saadattalab, A., Fathi Vajargah, K., Ferasatkhah, M. & Khorasani, A. (2014). Investigating the Barriers to Faculty Training and Development in the State Universities of Tehran (a Qualitative Study), *Quarterly Journal of Educational Measurement and Evaluation Studies*, Vol 4(6), pp, 29-56 (In Persian).
- Shams, F. (2019). Managing academic identity tensions in a Canadian public university: The role of identity work in coping with managerialism, *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(6), 619-632. (In Persian).
- Siekkinen, T., Pekkola, E., & Carvalho, T. (2020). Change and continuity in the academic profession: Finnish universities as living labs, *Higher Education*, 79(3), 533–551.
- Tarjani H, Salehi Omran E, Fathi Vajargah K. (2019). New Approaches to Planning and Academic Identity Schisms in Higher Education, *Journal of Iranian Higher Education Country of publication*, Vol 11(2), pp, 85-117, <http://ihej.ir/article-1-1335-fa.html>(In Persian).
- Teelken, C. (2012). Compliance or pragmatism: how do academics deal with managerialism in higher education? A comparative study in three countries, *Studies in Higher Education*, 37:3, 271-290
- Tulubas, T., & Gokturk, S.(2023). A meta- synthesis on academic identity in the neoliberal, *Quarterly Journal of Higher Education*, 86:139–161, DOI: [10.1007/s10734-022-00906-9](https://doi.org/10.1007/s10734-022-00906-9)
- Winkel, M. A., Rijst, R. M., Poell, R. F., & Driel, J. H. (2018). Identities of research-active academics in new universities: towards a complete academic profession cross-cutting different worlds of practice, *Journal of Further and Higher Education*, 42(4), 539–555.
- Winkel, Monica A. van M. Rijst, Roeland van der. Poell, Rob F, & Driel, Jan H. van, (2016), Diversity of identities of research-active academics in new universities: Identifying strategic advantages at the individual and institutional level. *The Higher Education Conference 2016*, July 13-15 in Amsterdam.
- Whitchurch, C. (2008). Shifting identities, blurring boundaries: The changing roles of professional managers in higher education, *Research & Occasional Paper Series*, CSHE.10.2008
- Winter, R. (2009). Academic manager or managed academic? Academic identity schisms in higher education, *Journal of higher education policy and management*, 31(2), 121-131.
- Winter, R. P., & O'Donohue, W. (2012). Academic identity tensions in the public university: Which values really matter? *Journal of higher education policy and management*, 34(6), 565-573.
- Weick, K. E. (1976). Educational Organizations as Loosely Coupled Systems, *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19.
- Yang, S., Shu, D., & YIN, H. (2022). "Teaching, my passion; publishing, my pain": unpacjing academics' professional identity tensions through the lens of emotional resilience, *Higher Education*, 84(2), 235-254.
- Huang, Y. (2020): Responding to the neoliberal and managerial changes: a generational perspective of Chinese academics, Compare: *A Journal of Comparative and International Education*, Vol,51(8), pp, 1138-1156, <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1716305>
- Yamani Dozi Sorkhabi M. (2018). Reflection on the Concept of the Adaptive University. *Journal of Iranian Higher Education Country of publication*, Vol,10 (4), pp, 1-29, <http://ihej.ir/article-1-1376-fa.html>(In Persian).
- Zhanna A., Liubov G., & Arina E. (2019). Constructing academic identity in the changing Russian higher education context: preliminary perspectives, *Higher Education Research & Development*, Vol 39(1), pp, 855-868, doi.org/10.1080/07294360.2019.1704690