



Exploration of Academic Culture in Iranian Higher Education Institutions Based on Grounded Theory

Firoozeh Asghari¹

Received: Jul. 19, 2020; Accepted: Dec. 14, 2020

ABSTRACT

Like any other community, the university has its own cultural set up. But unfortunately, the culture, which is currently dominating the Iranian higher education institutions, does not meet the expectations of a scientific community. The present study, based on views and experiences of academics as well as using an interpretive approach, tries to answer the main research question as why and how such a disorder prevails in academic culture. In this qualitative study, the Grounded Theory has been applied as research methods. The selection of participants, including faculty members from higher education institutions, was based on theoretical sampling. It continued until achieving a saturation point. Data collection was done through semi-structured interviews, including 17 individual and 4 group interviews. Data were categorized via three-stage coding (open, axial and selective) and classified into 1900 codes, 458 concepts, 101 subcategories and 32 main categories. Further, the data analysis was carried out based on the concept of context, analytical tool paradigm (conditions, action-interaction and consequences) and conditional-consequential analytical strategy matrix. Based on the acquired results "non-adherence to academic norms" was selected as a central phenomenon, and the final model was based on causal conditions and contextual factors at micro and macro levels, academic interaction including resistance, silence and abuse as well as the consequences including individual, organizational and national ones. The final outcome indicates the strengthening and reproduction of the central phenomenon in case of lack of university actions to help improve the situation.

Keywords: higher education, university, culture, academic culture, Grounded Theory

1. Department of Future Studies, Iranian Research Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran

✉ asghari@iscs.ac.ir



INTRODUCTION

Encountering with a wise, truthful, inquisitive, innovative and responsible university whose honesty, truthfulness and avoidance of deception, fraud and inaccuracy are the common denominators of its academic activities, which are the same aspects of an academic identity influenced by the prevailing culture and leads the university to present a different and unique image of being a scientific institution. Many experts in the university domain consider the norm of scientific institutions and commitment to their internalization as part of the scientific knowledge and expect the university to provide a space for scholars and thinkers in order to train educated, ethical and perfect individual. However, this expectation from the university has now been disrupted. According to Pasandideh et al. (2015), the university culture in Iran is changing rapidly with a steep slope, a change that is not promising for scientific excellence, but in addition to damaging some of the academic and human components, it has also hindered the scientific development of the country. The emergence of this issue has not only seriously challenged the accomplishment of missions and goals of scientific institutions such as the university, but has also hampered the role of cultural identity as well as the expectation of the university to make an impact on the society. The interpretation of “cultural eclipse of university” by Farasetkhah (2016) is the most eloquent, accessible and at the same times the most meaningful concept to simply express the issue of university culture in Iran.

PURPOSE

The paper tries to explore the inner experiences and perspectives of academics in order to respond to the main research question as how and why there is emerging cultural disorder in Iranian universities and research institutes.

METHODOLOGY

This is a fundamental study in terms of its aim to search for more knowledge production and present a theory based on data. For that matter, with a qualitative approach it has used Grounded Theory. This method made it possible for the researchers to examine and interpret the experiences of research participants and finally provide a theoretical but data-driven model. The participants were faculty members of universities who were selected through theoretical sampling and their experiences were collected through 17 semi-structured interviews and 4 group interviews. The data analysis, on what Corbin and Strauss (2015) had presented, is based on three concepts of context, paradigm, and conditional-consequential matrix. The credibility (trustworthy and believable) of findings (Corbin and Strauss, 2015) was conducted through simultaneous control of participants, exchange of views with colleagues, diversification of participants and deep engagement in the field.

FINDINGS

Findings are based on three-levels coding (open, axial and selective) including 1900

codes, 458 concepts, 101 subcategories and 32 main categories. Among the studied categories, "non-adherence to academic norms" was a central phenomenon, selection and the final model were based on causal and contextual factors at two "micro and macro" levels, academic action and interaction included "resistance", "silence" and "abuse" whereas the consequences included "individual", "organizational" and "national" ones.

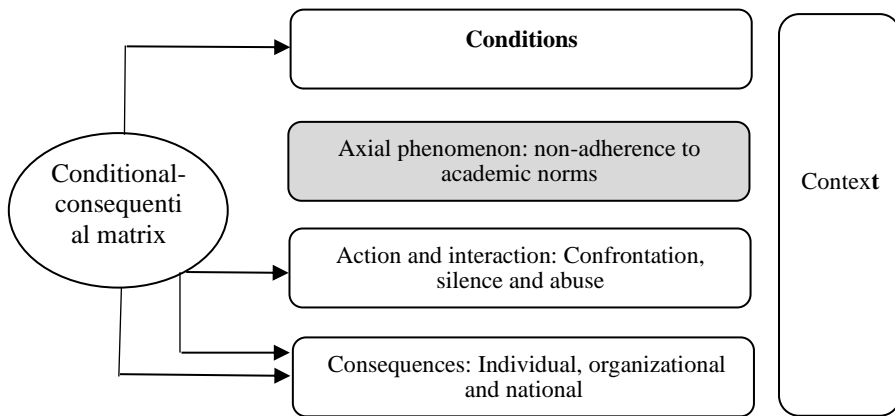


Figure 1: View of final research model

CONCLUSION

The relationship between context, action and interaction and consequences, on the one hand, and the two-way connection between conditions and consequences due to the power of consequences in changing and modifying the action of actors, on the other hand, strengthen and reproduce the central phenomenon i.e. "non-adherence to academic norms". Therefore, based on the results, assuming that academics do not have much power to change the external space to improve the university situation and assuming that some reasons and conditions are unchangeable and others are beyond the control of the university, help to improve and develop an academic culture from within and by the academics themselves, with emphasis on capabilities and opportunities available there, is one of the practical ways not only to organize the unpleasant cultural situation dominating the university but to prevent its reproduction and strengthening. Therefore, the final solution is the attention to individual responsibility and the role of the university itself. As long as Iranian universities remain silent in the face of academic misconduct and act in the same way as academics whether right or wrong, they will help undermine norms and encourage academics, especially the young ones, not to adhere them. Formal and informal requirements, unwritten rules and codes of ethics at the university can be the same



tools that help strengthen academic values at the university and become behavioral guidelines for academics. Measures that not only do not cause the elimination of those who adhere to academic values, rather provide the basis for encouraging and supporting them, while preventing the space for reproduction and strengthening of non-adherence to academic norms.

NOVELTY

Unlike other studies, which are limited only to the reasons and factors affecting the challenges, this article presents a conceptual theory through the relationship between the conditions, context, actions and reactions of different actors and their consequences.



Iranian Cultural Research

Vol. 13
Issue 4
Winter 2021

BIBLIOGRAPHY

- Alipour, A. (2018). The current incorrect function of Iranian universities prevents the implementation of the Islamic-Iranian progress model. *Epistemological Studies in Islamic University*, 76, 405-424.
- Alvesson, M. (2002) *Understanding organizational culture*. London: SAGE Publications. doi:10.4135/9781446280072
- Arefe, M., Hemmati, R., Vadadhir, A. (2016). Farāyand-e jāme'epaziri-ye dānešgāhi-ye dānesjuyān-e doktori; mored-e dānešgāh-e Isfahan [University Socialization process of PhD Student; Case study of Isfahan]. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(1), 45-73.
- Barnett, R. (2018). Culture and the university: An ecological approach. *Contemporary Philosophical Proposals for the University*, 125-144. doi:10.1007/978-3-319-72128-6_7
- Barnett, R., & Di Napoli, R. (2017). Changing identities in higher education: voicing perspectives (S. Yahak, Trans.). Institute for Social and Cultural Studies.
- Barth, R. S. (2002). The culture builder. *Educational Leadership Magazine*. 59(8), 6-11.
- Becher, T. & Trowler, P.R. (2001). *Academic Tribes and Territories. Intellectual enquiry and the culture of disciplines* (2nd ed.). SRHE & Open University Press.
- Brick, J. (2009). *Academic Culture: A students guide to studying at university*. Sydney: Macquarie University.
- Corbin J, Strauss A. (2015). *Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing Grounded Theory* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dill, D. D. (2012). The management of academic culture revisited: Integrating universities in an entrepreneurial age. *Managing Reform in Universities*, 222-237. doi:10.1057/9781137284297_12
- East, J. (2006). The problem of plagiarism in academic culture. *International Journal for educational integrity*, 2(2), 28-16. doi:10.21913/ije.v2i2.88
- Egri, C. P., & Ralston, D. A. (2008). Corporate responsibility: A review of international management research from 1998 to 2007. *Journal of International Management*, 14(4), 319-339. doi:10.1016/j.intman.2007.09.003
- Farasatkah, M. (2009). *Sargozašt va savāneh-e dānešgāh dar Iran: barresi-ye tārixi-ye āmuzeš-e āli va tahavolāt-e eqtesādi, ejtemā'i, siyāsi va farhangi mo'asser bar ān* [Advantage of university in Iran: Historical study of higher education and affecting economic, social, political and cultural evolutions. Tehran, Iran: Rasā.
- Farasatkah, M. (2017). *Gāh-o bigāhi-ye dānešgāh dar Iran* (2nd ed.). Tehran, Iran: Āgāh.
- Farasatkah, M. (Feb. 20, 2017). Eclipse of academic culture in Iran. Symposium of academic culture and institutionalization of science discourse. Reterived from <http://www.cgje.org.ir/fa/news/155230>



Iranian Cultural Research

Abstract



- Fazeli, N. (2014). *Culture and university*. Terhan, Iran: Sales.
- Ghanei Rad, M., Maleki, A., & Mohammadi, Z. (2013). The study of cultural change in three generations of academicians; case study, professors of social sciences at Tehran universities. *Iranian Journal of Sociology*, 15(1), 30-64.
- Greenwood, M.R.C., et. Al. (1999). *Who's Millinium* (E. Yazdnpoor, Trans.). Tehran, Iran: Office of Social Planning and Cultural Studies.
- Hatch, M. J. (2018). *Organizational theory: Modern, symbolic, and postmodern perspectives*. Oxford University Press. Available at <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=L2pNDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=6PPSxbHwRK&sig=JAPpNjNnA>
- Hosny, M., & Fatima, S. (2014). Attitude of students towards cheating and plagiarism: university case study. *Journal of Applied Sciences*, 14(8), 748-757. doi:10.3923/jas.2014.748.757
- Inglehart, R. (2003). *Tahavvol-e farhangi dar jāme'e-ye bašari* [Culture change in advanced industrial society] (M. Vetr, Trans.). Tehran, Iran: Kavir. (Original work published 1994)
- Karaca, H. (2013). An exploratory study on the impact of organizational silence in hierarchical organizations: Turkish national police case. *Journal of European Scientific*, 23(9). doi:10.19044/esj.2013.v9n23p%25p
- Kheirandish, M., Bakhshandeh, S., & Esmaeil, S. (2018). A meta-analysis of the research on differences in work values of different human resource generations. *Organizational Behaviour Studies Quarterly*, 7(2), 67-92.
- Kreitner, R., & Kinicki, A. (2014). *Management of organizational behavior: Concepts, theories and practices* (A. Farhangi & H. Safarzade, Trans.; 19th ed.). Tehran, Iran: Barāyand-e Puyes̄.
- Kuh, G.D. & Whitt, E.J. (1988). *The invisible tapestry: Cultures in American colleges and universities*. ASHE-ERIC Higher Education Report, No. 1. Washington, D.C.: Association for the Study of Higher Education.
- Lewis, H.R. (2016). Excellence without a soul: does liberal education have a future (M. Mardiha, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Mardiha, M., & Paknia, M. (2017). *Elite university, mass university*. Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Marjaei, S.H. (2016). Adherence of students to the professional norms in academic research: a review of national survey findings. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 22(2), 25-48.
- Mattingly, P. H. (2018). *American academic cultures: A history of higher education*. University of Chicago Press.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1993). Academic dishonesty. *The Journal of Higher Education*, 64(5), 522-538. doi:10.1080/00221546.1993.11778446

- McCabe, D. L., (2005). Cheating among college and university student. Available at <https://www.researchgate.net/publication/228654731>
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219–232. doi:10.1207/s15327019eb1103_2
- Mehrabi, M., & Javanmard, H. (2013). Role of Islamic organizational culture on promoting the administrative health of organizations. *Journal of Development Strategy*, 35, 179-206.
- Mohammadi, G., Salimi, G., & Mohammadi, M. (2018). Meta-synthesis studies on managers' ethical policy with the perspective of the Islamic lessons. *Organizational Culture Management*, 16(3), 725-749. doi: 10.22059/jomc.2018.218302.1007009
- Moseni Tabrizi, A., Ghazi Tabatabaei, M., & Marjaei, S.H. (2009). Tahlil-e masā'el-e asāsi-ye ejtemā'i šodan dar mohithā-ye dānešgāhi-ye Iran [The Analysis of fundamental issues of scientific socialization university campus of Iran]. *Journal of Social Development of Iran Studies*, 2(1), 79-102.
- Moshman, D. (2013). Academic freedom as the freedom to do academic work. *AAUP Journal of Academic Freedom*, 2(1), 1-14.
- Motalebifard, A., Arasteh, H., Navehebrahim, A., & Abdollahi, B. (2016). The study of the effective factors in formation and development of malfunctioning in Iran's higher education. *Journal of Management and Planning in Educational System*, 9(2), 9-40.
- Namvar, Y., Yamani, M., Ganeirad, M., & Arefi, M. (2018). Pathology of university culture in Iran based on content analysis of studies conducted in the country. *Journal of New Approaches in Educational Administration*, 9(3), 1-24.
- Noroozi, F., & Bakhtiari, M. (2015). Mizān-e pāybandi be hanjārḥā-ye dānešjuyi axlāq-e elmi va avāmele mo'aser bar ān. *Social analysis of order and social inequality*, 7(1), 155-186.
- Parker, M., & Jary, D. (1995). The McUniversity: Organization, management and academic subjectivity. *Organization*, 2(2), 319–338. doi:10.1177/135050849522013
- Pasandideh, J., & Ahmady, G., & Dehghanzadeh, A. (2016). Academic culture and its changes in Iran. *Journal of Educational Studies*, 1(7), 22-34.
- Poorezzat, A., et. al. (2012). Antecedents and outcomes of non-academic behaviors among university professors. *Ethics in Science and Technology*, 7(2), 1-14.
- Sabbar, S., Masoomifar, A., & Mohammadi, S. (2019). Where we don't know how to be ethical; A research on understanding plagiarism. *Journal of Iranian Cultural Research*, 12(3), 1-27. doi: 10.22035/jicr.2019.2243.2747
- Saghafi, S., & Shalchi, V. (2012). Status appetency in the Iranian society. *Iranian Journal of Sociology*, 14(2), 30-56.
- Sariolghalam, M. (2018). *Hokmrāni va avāmel-e xāreji* [Governance and foreign factors]. Reterived from www.asriran.com/002bAF





- Shanahan, T. (2008). Creeping Capitalism and academic culture at a Canadian law school. *Windsor Yearbook of Access to Justice*, 26(1), 122. doi:10.22329/wyaj.v26i1.4538
- Shen, X., & Tian, X. (2012). Academic culture and campus culture of universities. *Higher Education Studies*, 2(2), 61-65. doi:10.5539/hes.v2n2p61
- Smerek, R. E. (2010). Cultural perspectives of academia: Toward a model of cultural complexity. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 381-423. doi:10.1007/978-90-481-8598-6_10
- Smircich, L. (1985). Is the concept of culture a paradigm for understanding organizations and ourselves? In P. J. Frost, L. F. Moore, M. R. Louis, C. C. Lundberg, & J. Martin (Eds.), *Organizational culture* (pp. 55-72). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Sporn, B. (1996). Managing university culture: An analysis of the relationship between institutional culture and management approaches. *Higher Education*, 32(1), 41-61. doi:10.1007/bf00139217
- Tamana, S, & Samadi, S. (2016). The relationship between students' awareness of academic culture and social and cultural capital. *IRPHE*, 22(1), 99-126.
- Tayan, B. M. (201v). Academic misconduct: An investigation into male students' perceptions, experiences & attitudes towards cheating and plagiarism in a Middle Eastern university context. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 158-166. doi:10.5539/jel.v6n1p158
- Tayefi, A. (2000). Research and scientific culture of Iran; Study of potentials and limitations. *Rahyaft*, 21, 119-136.
- Tayefi, A. (2019). Serqat-e elmi-ye ostād az dānešju [Professors piligrism from students]. Reterived from @StopcheatingIran
- Tierney, W. G. (1988). Organizational culture in higher education: Defining the essentials. *The Journal of Higher Education*, 59(1), 2. doi:10.2307/1981868
- Välímaa, J. (2008). Cultural studies in higher education research. *Cultural Perspectives on Higher Education*, 9-25. doi:10.1007/978-1-4020-6604-7_2
- Wittrock, B. (2017). Seyr-e takvin-e dānešgāh-e modern [The modern university in its contexts] (A. Matin, Trans.). Tehran, Iran: Institute for Social and Cultural Studies.
- Yang, R. (2016). Toxic academic culture in East Asia. *International Higher Education*, (84), 15-16. doi:10.6017/ihe.2016.84.9112



واکاوی فرهنگ دانشگاهی در موسسات آموزش عالی ایران براساس نظریه داده‌بنیاد

فیروزه اصغری^۱

دریافت: ۱۳۹۹/۰۴/۲۹؛ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۹/۲۴

چکیده

دانشگاه مانند هر اجتماع دیگری دارای فرهنگ است؛ اما فرهنگی که در حال حاضر بر دانشگاه‌های ایران حاکم است، با انتظارات از فرهنگ دانشگاهی به‌عنوان یک اجتماع علمی همخوانی ندارد. مقاله حاضر براساس دیدگاه و تجربه دانشگاهیان تلاش کرده است تا با رویکردی تفسیری به پرسش اصلی درباره چرایی و چگونگی اختلال در فرهنگ دانشگاهی ایران با استفاده از نظریه داده بنیاد پاسخ دهد. انتخاب مشارکت‌کنندگان شامل اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی وابسته به وزارت علوم و وزارت بهداشت، بر اساس نمونه‌گیری نظری و تا زمان دستیابی به اشباع نظری ادامه داشته است. گردآوری داده‌ها از طریق مصاحبه نیمه‌ساختاریافته شامل ۱۷ مصاحبه انفرادی و ۴ مصاحبه گروهی و مقوله‌بندی داده‌ها از طریق کدگذاری سه‌مرحله‌ای باز، محوری و انتخابی شامل ۱۹۰۰ کد، ۴۵۸ مفهوم، ۱۰۱ زیرمقوله و ۳۲ مقوله اصلی به تفکیک انجام و تحلیل داده‌ها بر اساس مفهوم زمینه، ابزار تحلیلی پارادایم (شرایط، کنش-برهم کنش و پیامد) و استراتژی تحلیلی ماتریس شرطی-پیامدی صورت گرفته است. براساس نتایج به دست آمده «عدم التزام به هنجارهای آکادمیک» به‌عنوان پدیده محوری انتخاب و مدل نهایی براساس شرایط علی و عوامل زمینه‌ای در دو سطح خرد و کلان، کنش و برهم‌کنش دانشگاهیان (مقاومت، سکوت و سوءاستفاده) و پیامدها (پیامدهای فردی، سازمانی و ملی) حول پدیده محوری بسط داده شد. نتیجه‌گیری نهایی حاکی از تقویت و بازتولید پدیده محوری، در صورت عدم اقدام دانشگاه برای کمک به بهبود وضعیت از درون این نهاد علمی و عدم توجه به مسئولیت فردی دانشگاهیان است.

کلیدواژه‌ها: آموزش عالی، دانشگاه، فرهنگ، فرهنگ دانشگاهی، نظریه داده بنیاد

۱. گروه مطالعات آینده‌نگر، مؤسسه مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران

asghari@iscs.ac.ir ✉

۱. مقدمه

مواجه شدن با دانشگاهی خردورز، حقیقت جو، پرسشگر، نوآور و مسئولیت پذیر - که صداقت و راستی و همچنین پرهیز از فریب، تقلب و ناراستی وجه اشتراک کنش های دانشگاهی آن را تشکیل می دهد - همان وجهی از هویت آکادمیک دانشگاه است که تحت تأثیر فرهنگ حاکم بر دانشگاه ایجاد می شود و تصویری متفاوت و منحصر به فرد از دانشگاه به عنوان یک نهاد علمی ایجاد می کند. بسیاری از صاحب نظران حوزه دانشگاه، هنجارهای نهاد علم و تعهد به درونی سازی آنها را بخشی از معرفت علمی دانشگاه تلقی می نمایند و از دانشگاه انتظار دارند ضمن فراهم کردن فضایی برای تربیت افرادی عالم و اندیشمند در جهت تربیت افرادی فرهیخته، اخلاق مند و دارای کمالات تلاش نماید. گرین وود^۱ (۱۳۸۳، ۳) در مقاله «هزاره آتی از آن کیست؟» به نقل از درک بوک^۲ رئیس سابق دانشگاه هاروارد «دانشگاه را دارای نقش اساسی در آینده ملت ها و منبع اساسی پیشرفت و بالندگی کشورها از منظر توجه به سه نقش عمده آن شامل کشف های نو، دانش تخصصی و مردمی فرهیخته» معرفی می کند.

از نظر مرجایی (۱۳۹۵، ۲۷) دانشگاه مطلوب دانشگاهی است که بتواند علاوه بر آموزش توانمندی ها و قابلیت های علمی دانشجویان، آنان را در مسیر تولید و درونی کردن ارزش ها و هنجارهای دانشگاهی و حرفه ای و جامعه پذیری آن هدایت کند. لوئیس (۱۳۹۵، ۱۱) به نقش تربیتی دانشگاه در قبال دانشجویان اشاره کرده و تأکید می نماید که هدف تعالی علمی چنان بر نقش تربیتی دانشگاه ها سایه انداخته است که فراموش شده است که این دو هدف با هم ضدیتی ندارند. دانشگاه ها فراموش کرده اند که باید دانشجویانی تربیت کنند که هنگام ترک آن به انسان های بهتری تبدیل شده باشند.

اما انتظارات از دانشگاه همواره با واقعیت همخوانی ندارد. از دیدگاه تمنا و صمدی (۱۳۹۵، ۱۰۸) ناکارآمدی آموزش عالی ایران براساس نتایج مطالعات مورد بررسی، با مشکلی به نام فرهنگ دانشگاهی مرتبط است.



1. Greenwood
2. Derek Bok



تعبیر «کسوف فرهنگ دانشگاهی» فراستخواه (۱۳۹۵) به عنوان گویاترین، رساترین و معنادارترین مفهوم برای بیان ساده مسئله فرهنگ دانشگاهی در ایران است. از دیدگاه فراستخواه (۱۳۹۶) دانشگاه برای خود منطقی دارد؛ فرهنگ و رسالتی دارد؛ هویتی دارد؛ قواعدی نهادینه دارد؛ هنجارهایی دارد؛ اگر چنین نباشد، گاه و بی گاه می شود. این همان مسئله‌ای است که در حال حاضر دانشگاه‌های ایران با آن مواجه هستند. اشتراک و اجماع در ارزش‌های و هنجارهای آکادمیک به گونه‌ای که در کنش دانشگاهیان آشکار باشد و فرهنگ قابل انتظار از دانشگاه را نشان دهد، کم رنگ شده است. از نظر پسندیده، احمدی و دهقان‌زاده (۱۳۹۵، ۳۲)، فرهنگ دانشگاهی در ایران با شیب تندی در حال تغییر است: تغییری که نویدبخش تعالی علمی نیست، بلکه علاوه بر اینکه در برخی مؤلفه‌ها منزلت علم و انسان دانشگاهی را خدشه‌دار نموده، مانع از توسعه علمی کشور نیز شده است. بروز این مسئله نه تنها تحقق مأموریت و اهداف نهادهای علمی مانند دانشگاه را با چالش جدی مواجه کرده است، بلکه نقش هویت‌بخشی فرهنگ و همچنین انتظار از دانشگاه به منظور تأثیرگذاری در جامعه را نیز دچار اختلال کرده است. این همان دلیلی است که در این مقاله، به مسئله‌مندشدن فرهنگ دانشگاهی و ضرورت مطالعه درباره آن منجر شده است. مقاله حاضر براساس مسئله و ضرورت‌های مورد اشاره، از طریق مطالعه‌ای کیفی، براساس درک، تجربیات و دیدگاه‌های کنشگران دانشگاهی در پاسخ به پرسش اصلی پژوهش درباره چرایی و چگونگی بروز اختلال فرهنگ دانشگاهی در دانشگاه‌ها و مؤسسات پژوهشی ایران با تأکید بر کنش و برهم‌کنش دانشگاهیان و پیامدهای ناشی از آن انجام شده است.

۲. مبانی نظری^۱ و پیشینه پژوهش

بر اساس دیدگاه کلارک^۲ (۱۹۸۳)، دانشگاه سازمانی «فرهنگی^۳» است که در آن ارزش‌هایی مانند بی‌طرفی^۴، آزادی آکادمیک، احترام به دانشجویان و تمامی افراد بشر،

۱. مبانی نظری فرهنگ دانشگاهی در گزارش اصلی پژوهش بسیار گسترده ذکر شده است. بخشی از این ادبیات در دو مقاله دیگر از نگارنده، به طور مفصل و به دلیل پرهیز از تکرار، در این مقاله به طور خلاصه ارائه شده است.

2. culturally loaded

3. Dill

4. objectivity



تبدیل به رفتار دانشگاهیان شده است؛ به نحوی که در «زبان»، «سمبل‌ها» و «مراسم» زندگی دانشگاهی خود را بروز می‌دهد (به نقل از دیل^۱، ۲۰۱۲، ۱۱). کو و ویت^۲ (۱۹۸۸، ۶) «فرهنگ دانشگاه را به عنوان الگوهای جمعی (همگانی) در هنجارها، ارزش‌ها، باورها، مفروضه‌ها و اعمالی تعریف می‌کنند که هدایت‌کننده رفتار افراد و گروه‌ها در سازمان است. تعریف بارث^۳ (۲۰۰۲، ۷) از فرهنگ در محیط آموزشی شامل الگوی پیچیده از هنجارها، نگرش‌ها، باورها، رفتارها، ارزش‌ها، مراسم، سنت‌ها و افسانه‌ها است که عمیقاً در هسته سازمان وجود دارد و قدرت شگفت‌آور آن در شکل دادن به فکر و عمل اعضای آن است. والیما^۴ (۲۰۰۸) دانشگاه را نهاد فرهنگی و فرهنگ‌ساز دانسته و بعد فرهنگی را از اصلی‌ترین اصول سازماندهی نهادهای آموزشی عنوان می‌کند. به عقیده او، دانشگاه یک نهاد فرهنگی و انتقال‌دهنده سنت‌ها و ارزش‌های اجتماعی و فرهنگی به نسل‌های بعدی است که به عنوان حاملان سنت‌های فکری، دانشگاهی و ملی و به عنوان نهادی فرهنگی و مسئول، کارکرد اجتماعی‌سازی^۵ در جامعه را به عهده دارد.

بریک^۶ (۲۰۰۹) در یک تعریف کلی از فرهنگ دانشگاهی آن را شامل نگرش‌ها، ارزش‌ها و نحوه رفتار افرادی (شامل مدرسان، محققان و دانشجویان) می‌داند که در دانشگاه کار و یا تحصیل می‌کنند. از دیدگاه بریک فرهنگ دانشگاهی شامل کدهای رفتاری، قواعد و ارزش‌هایی است که به دانشجویان تازه‌وارد در سازگاری با فرهنگ دانشگاه کمک می‌نماید. شن و تیان^۷ (۲۰۱۲، ۶۱) فرهنگ دانشگاهی را یک مانیفست بیرونی^۸ شامل ارزش‌های مشترک، روح و هنجارهای رفتاری افراد در حال تحصیل و پژوهش در دانشگاه معرفی می‌نمایند که به صورت فرهنگ در قوانین و مقررات، الگوهای رفتاری و امکانات مادی، قابل مشاهده است و همچنین در فرایند دانشگاهی^۹، روح دانشگاهی،

1. culturally loaded
2. Kuh & Whitt
3. Barth
4. Valima
5. socializing
6. Brick
7. Shen & Tian
8. external manifest
9. academic outlooks, academic spirits, academic ethics, academic environments



اخلاق دانشگاهی و محیط‌های دانشگاهی متجلی است. آنچه در این دیدگاه‌ها حائز اهمیت بوده و در مقاله حاضر مورد توجه قرار گرفته است، تأکید بر سه ویژگی هارمونی، اجماع و اجتماع^۱ براساس ارزش‌ها، باورها، ادراک و هنجارهای مشترک و به‌دور از ابهام است که بر اساس تعریف آلوسون^۲ (۲۰۰۲) در میان اعضای سازمان به‌وجود می‌آید و به زندگی دانشگاهی دانشگاهیان شکل و هویت می‌دهد؛ ارزش‌ها و هنجارهایی که به تعبیر اسمیرسیچ^۳ (۱۹۸۵) به نوعی «پس‌زمینه برای عمل» تبدیل می‌شوند و نه تنها در اعمال دانشگاهی بلکه مبنای عمل در تمامی امور قرار می‌گیرد.

بر اساس تعاریف ذکر شده، ارزش‌های آکادمیک به‌رغم باور زبانی و نگرشی دانشگاهیان تا زمانی که در عمل و کنش جمعی آنها متجلی نگردد، قابلیت شکل‌گیری فرهنگ دانشگاهی را نخواهد داشت. این همان مسئله‌ای است که مبنای پژوهش بسیاری از محققان در سراسر جهان است.

یانگ^۴ (۲۰۱۶، ۱۵) در مطالعه خود به پیشرفت‌های شرق آسیا در حوزه آموزش عالی اشاره می‌کند و نگرانی خود را از فرهنگ دانشگاهی مسموم^۵ شایع در دانشگاه‌ها بیان می‌کند. او برای توصیف فرهنگ دانشگاهی در دانشگاه به مواردی مانند نبود صداقت و بی‌اخلاقی، سوءرفتارهای دانشگاهی و فساد اشاره کرده است. از نظر یانگ، فرهنگ دانشگاهی فاسد^۶ منجر به از بین رفتن فرهنگ دانشگاهی مبتنی بر ارزش‌های شایسته‌سالارانه، تحقیقات آزاد و رقابت^۷ می‌شود. ناراستی علمی^۸ مشکلی است که از نظر یانگ (۲۰۱۶، ۱۵) در سراسر منطقه رواج دارد. او نه تنها به تایوان و هنگ‌کنگ و کره جنوبی – که به‌عنوان «جمهوری قلب»^۹ معروف هستند – می‌پردازد، بلکه دانشگاه‌های ژاپن را نیز، به‌رغم معروف بودن به سلامت اخلاقی و داشتن وجهه مثبت، دچار فساد دانشگاهی معرفی

1. harmony, consensus, community
2. Alveson
3. Smircich
4. Yang
5. toxic academic culture
6. corrupt academic culture
7. meritocratic values, free inquiry and competition
8. academic dishonesty
9. The Republic of Plagiarism



می‌نماید. یانگ به پرونده‌هایی در سال ۲۰۰۰ اشاره می‌نماید که از سوءرفتارهای علمی مانند داده‌سازی، مدرک‌سازی و تقلب در دانشگاه‌های ژاپن حکایت دارد.

تایان^۱ (۲۰۱۷، ۱۵۸) در مقاله با عنوان «سوءرفتار آکادمیک، مطالعه‌ای درباره مفاهیم، تجارب و نگرش دانشجویان مرد درباره تقلب و سرقت ادبی در دانشگاه‌های خاورمیانه» به این نکته تأکید دارد که سوءرفتار دانشگاهی در بسیاری از مؤسسات آموزشی خاورمیانه یک مشکل ذاتی است. حسنی و فاطیما^۲ (۲۰۱۴، ۷۴۸) در مقاله‌ای با عنوان «نگرش دانشجویان به تقلب و سرقت ادبی، مطالعه موردی دانشگاه»، به مطالعه نگرش دانشجویان زن دانشکده انفورماتیک دانشگاه ملک سعود عربستان درباره انواع تقلب و کپی‌کاری در تکالیف دانشجویی پرداخته‌اند. نتیجه قابل توجه در این مطالعه تأکید نویسندگان بر این است که دانشجویان به‌رغم آگاهی به عمل غیراخلاقی تقلب و سرقت علمی و اینکه مغایر با ارزش‌های دین اسلام است، به این کار اقدام می‌نمایند.

ایست^۳ (۲۰۰۶، ۱۶) در مطالعه‌ای با عنوان «چالش سرقت ادبی در فرهنگ دانشگاهی»، به سرقت ادبی به‌عنوان پدیده‌ای آشنا در دانشگاه‌های استرالیا اشاره می‌کند و معتقد است که به‌دلیل نهادینه‌شدن فرهنگ دانشگاهی استرالیا، دانشجویان خارجی در زمان شروع تحصیل باید اطلاعات لازم را برای پرهیز از سرقت ادبی از دیگر دانشجویان بومی کسب کنند.

مک‌کیب و تروینو^۴ (۱۹۹۳، ۵۳۴)، در مطالعه خود با عنوان «بی‌صدافتی آکادمیک»، عادی‌بودن رفتارهای غیردانشگاهی مانند تقلب دانشجویان را متأثر از بی‌تفاوتی دانشگاه در مجازات افراد خاطی و همچنین تقلید دانشجویان دیگر از ترس عقب افتادن از دوستان متقلب‌شان عنوان می‌نمایند. آن‌ها به نقش مهم اعضای هیئت علمی و مدیران دانشگاهی در بروز این سوءرفتارها اشاره می‌کنند و به نقل از کیبلر^۵ (۱۹۹۴) استادان را قابل انتقادترین افراد به دلیل نقش‌شان در امکان‌جلوگیری از چنین بی‌صدافتی و ناراستی عنوان می‌کنند.

1. Tayan

2. Hosny & Fatima

3. East

4. McCabe & Trevino

5. Kibler

پورعزت و همکاران (۱۳۹۱، ۲) در مقاله «شناسایی عوامل مؤثر و پیامدهای رفتارهای غیردانشگاهی در میان استادان دانشگاه»، سوءاستفاده استادان از دانشجویان، کم‌کاری، بروز رفتارهای ناعادلانه و تبعیض‌آمیز، و رفتار نامناسب مالی را از مصادیق رفتارهای غیردانشگاهی دانسته و مهم‌ترین دلایل آن را ناشی از ساختار نامتناسب دانشگاهی، مشکلات مالی و عدم امنیت شغلی، عدم استقلال دانشگاه، عدم مشارکت در امور جامعه، عدم وجود هویت مشخص دانشگاهی، عدم آشنایی با رفتارهای غیردانشگاهی و دانشگاهی، ضعف شخصیت و مسائل اعتقادی و فرهنگی بیان می‌کنند.

مطلبی فرد و همکاران (۱۳۹۵، ۳۴) در نتایج مطالعه‌ای کیفی با عنوان «واکاوی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه کژکاری‌های آموزش عالی در ایران، ضمن تأکید بر اصول هنجاری قابل انتظار در دانشگاه، به عواملی مانند فرهنگ سازمانی غیرآکادمیک، افول جایگاه نهاد علم در جامعه، ضعف ساختار مدیریتی و نظارتی در آموزش عالی، ضعف تعهد درونی و حرفه‌ای در میان عاملان دانشگاهی و ... در شکل‌گیری و توسعه کژکارکردی آموزش عالی اشاره می‌نمایند.

مطالعه تمنا و صمدی (۱۳۹۵، ۱۰۸) با عنوان «رابطه سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی با میزان آشنایی از فرهنگ دانشگاهی»، به فرهنگ دانشگاهی به عنوان یک مسئله در نظام آموزش عالی ایران اشاره می‌کنند که از یک سو موانع جدی در راه یادگیری-یاددهی ایجاد کرده است و از سوی دیگر نقش مورد انتظار خود در توسعه و ارتقاء زندگی دانشجویی و انتقال ارزش‌ها و هنجارهای علمی به دانشجویان را ایفا نکرده است.

محمدی، سلیمی، و محمدی (۱۳۹۷، ۷۳۷) در نتایج مطالعه‌ای با عنوان «فرا ترکیب پژوهش‌های انجام‌شده در زمینه سیاست اخلاقی مدیران» به مواردی مانند دانش، نگرش و توان مدیران، ویژگی‌ها و مهارت‌های ذاتی مدیران، توان ارتباطی فردی، سازمانی و فراسازمانی، باورهای اخلاقی و انسانی مدیران و میزان برخورداری از دانش و مرجعیت علمی اشاره کرده‌اند.

عالی‌پور (۱۳۹۷، ۴۱۸) در مقاله خود با عنوان «کژکارکرد کنونی دانشگاه‌های ایران، مانع پیاده‌سازی الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت» با هدف شناسایی و تحلیل کارکردهای کنونی دانشگاه‌های ایران در پیاده‌سازی الگوی اسلامی-ایرانی به کارکرد مادی‌گرایی، کارکرد ضد علوم انسانی اسلامی و کارکرد فرهنگ‌پذیری دانشگاه‌ها اشاره کرده است.





محسنی، قاضی طباطبایی و مرجایی (۱۳۸۸، ۹۷) در مقاله «تحلیل مسائل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط‌های دانشگاهی ایران»، برخی چالش‌های اساسی آموزش عالی ایران در خصوص تربیت انسان دانشگاهی و ضعف در فرهنگ علمی و روحیه پژوهشی را چنین برمی‌شمارند: گرایش پایین به علم‌گرایی در بین دانشجویان، تعهد پایین به ارزش‌ها و هنجارهای دانشگاهی در بین آنان، ضعف در پرورش هنجارهای دانشگاهی و تبلور و عینیت ضعیف آن در رفتار و گفتار دانشگاهیان، شناخت مبهم و ضعیف دانشجویان از ارزش‌ها و هنجارهای علمی و اقتدا به ضد هنجارهای علمی بیش از هنجارهای علم.

طایفی (۱۳۷۸، ۴۷) در مقاله خود با عنوان «فرهنگی علمی پژوهشی ایران؛ بررسی قابلیت‌ها و تنگناها»، ضمن بررسی چالش‌ها از ابعاد گوناگون به نوعی هنجارشکنی علمی در بین دانشگاهیان و بروز واکنش‌های غیراخلاقی در فضاها، بی‌سامانی فرهنگ علمی و حاکمیت فرهنگ سازمانی ایستا و در مواردی منحط بر دانشگاه اشاره می‌نماید.

۳. روش‌شناسی پژوهش

پژوهش حاضر از نظر هدف به دلیل تلاش برای تولید دانش بیشتر و ارائه نظریه براساس نتایج حاصل از پژوهش، بنیادی است. محقق با نگاهی تفسیری به بررسی پدیده‌ها و تجربه‌های زیسته افراد در بافت طبیعی آنها پرداخته است. از این رو، پارادایم پژوهش تفسیری است که با رویکرد کیفی و استفاده از روش نظریه داده‌بنیاد به مسئله می‌پردازد. استفاده از این روش این امکان را برای محقق فراهم کرد تا با کمک تفاسیر موجود از تجربه زیسته مشارکت‌کنندگان، به ارائه مدلی داده‌محور اقدام نماید.

مشارکت‌کنندگان پژوهش اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و موسسات پژوهشی بودند که از طریق نمونه‌گیری نظری^۱ انتخاب شدند. داده‌ها از طریق ۱۷ مصاحبه نیمه‌ساختاریافته متشکل از ۵ استاد، ۸ دانشیار و ۴ استادیار و ۴ مصاحبه گروهی^۲ (جمعاً ۲۱ نفر) متشکل از

1. Theoretical sampling

۲. انجام مصاحبه گروهی در پروپوزال اولیه پژوهش نبوده و در فرایند انجام پژوهش به منظور تکمیل و اطمینان‌پذیری داده‌ها صورت گرفته است.

۲ استاد، ۱۱ دانشیار و ۸ استادیار از ۱۴ دانشگاه و ۳ مؤسسه پژوهشی وابسته به وزارت علوم و وزارت بهداشت جمع‌آوری شد.

تحلیل داده‌ها براساس سه مفهوم اصلی «زمینه^۱»، «پارادایم^۲» و «ماتریس شرطی-پیمادی^۳» (کوربین و اشتراوس^۴، ۲۰۱۵، ۱۹۵) انجام گرفت و همان‌گونه که در نظریه داده‌بنیاد معمول است، تجزیه و تحلیل و جمع‌آوری داده‌ها در پژوهش حاضر به‌طور هم‌زمان انجام شده است. پس از جمع‌آوری داده‌های اولیه، کدگذاری (آزاد^۵، محوری^۶ و انتخابی^۷) انجام شد؛ سپس داده‌ها تحلیل شده و مفاهیم حاصل از تحلیل مبنای جمع‌آوری داده‌های بعدی شدند. در این مرحله جمع‌آوری و تحلیل داده‌ها بدون وقفه زمانی از نظر تقدم و تأخر در فرایندی یکپارچه جمع‌آوری و تحلیل به‌طور مستمر تا زمان اشباع نظری و دستیابی به مدل نهایی پژوهش ادامه پیدا کرده است. یافته‌های حاصل از کدگذاری شامل ۱۹۰۰ کد، ۴۵۸ مفهوم، ۱۰۱ زیرمقوله و ۳۲ مقوله در پاسخ به پرسش‌های پژوهش بوده است. برای اعتبارسنجی^۸ (اعتماد^۹ و باورپذیری^{۱۰} یافته‌ها براساس کوربین و اشتراوس، ۲۰۱۵) از کنترل هم‌زمان با مشارکت‌کنندگان، تبادل نظر با همکاران، تنوع‌بخشی به مشارکت‌کنندگان و درگیر شدن عمیق در میدان به‌واسطه تجارب حرفه‌ای و تجربه زیسته محقق استفاده شده است.

۴. یافته‌ها

در پاسخ به پرسش اصلی درباره چرایی و چگونگی اختلال در فرهنگ دانشگاهی ایران، یافته‌ها در گزارش اصلی به تفصیل^{۱۱} و در این مقاله به اختصار به شرح زیر ارائه می‌شود.

1. context
2. paradigm
3. Conditional/Consequential Matrix
4. Corbin & Strauss
5. open coding
6. axial coding
7. selective coding
8. credibility
9. trustworthy
10. believable

۱۱. به دلیل رعایت حجم مقاله، این بخش بسیار خلاصه ارائه و گفته‌های مصاحبه‌شوندگان حذف شده است.



۱-۴. شرایط و عوامل مؤثر در اختلال فرهنگ دانشگاهی

از مشارکت‌کنندگان پرسیده شد که به‌رغم دیدگاه مثبت دانشگاهیان درباره ارزش‌ها و هنجارهای آکادمیک، چرا این ارزش‌ها در کنش دانشگاهیان، آن‌گونه که انتظار می‌رفته، بروز نداشته است؟ دلایل در این بخش بسیار گسترده و شامل طیف وسیعی از عوامل است که از دیدگاه مشارکت‌کنندگان به بروز مسئله منجر شده است. این دلایل در مقوله‌ها و مؤلفه‌های زیر دسته‌بندی شده است:

دلایل سازمانی. براساس یافته‌ها، یکی از عوامل اصلی در کم‌رنگ شدن عدم التزام به هنجارهای آکادمیک شرایط سازمانی دانشگاه است. «دانشگاه کمیت‌گرا» با زیرمقوله‌هایی مانند دانشگاه انبوه، دانشجوی انبوه، استاد انبوه و تولید انبوه به تعارض هنجارها و در نتیجه عدم التزام به هنجارهای آکادمیک منجر می‌شود. یکی از استادان شرکت‌کننده در مصاحبه، نظر خود را بدین‌گونه مطرح کرده است:

انتظارتان از دانشگاهی که استادان مجبور به تولید مقالات اجباری برای ارتقا هستند، چیست؟ انتظار دارید واقعا استاد علاوه بر آموزش، به تنهایی و بدون پایان‌نامه، پژوهش انجام دهد و از مقاله‌اش به‌عنوان یک مقاله علمی امتیاز بگیرد؟ چنین چیزی امکان‌پذیر نیست. جور در نمی‌آید. پس به راه‌های دیگری رو می‌آورد؟».

«بوروکراسی سازمان دانشگاه» با دو زیرمقوله پارادکسیکال قانون‌محوری و قانون‌گریزی به معنای عدم تعهد و سهل‌انگاری دانشگاه در رعایت اصول و قوانین دانشگاه به منظور جلوگیری از سوءرفتارهای دانشگاهی و از سوی دیگر عدم تعهد به هنجارهای دانشگاهی توسط استادان به دلیل فشار ناشی از قانون کسب مرتبه و ارتقا، یکی دیگر از دلایل درون‌دانشگاهی است که از نظر مشارکت‌کنندگان عدم التزام به هنجارهای آکادمیک را شدت می‌بخشد. از نظر دانشگاهیان، سلسله‌مراتب در یک اجتماع علمی مانند دانشگاه که همه با هم برابر هستند، یکی دیگر از دلایل بروز برخی ناهنجاری‌ها در دانشگاه‌ها محسوب می‌گردد. از دیدگاه آنان آنچه بر تقویت این ناهنجاری در دانشگاه مدیرمحور می‌افزاید، ناکارآمدی و عدم شایستگی و صلاحیت مدیرانی است که معمولاً انتصابی و نه انتخابی هستند.



«دانشگاه ابزارمحور»، مفهومی پراستناد از حاکمیت فرهنگ ابزاری در دانشگاه است. برخی بر این ادعا هستند که دانشگاه ابزاری در دست دولت‌ها و قدرت‌ها است. برخی دیگر بر این باور هستند که این فرهنگ ابزاری در دانشگاه بسیار جاافتاده و شامل تمام سطوح و طیف وسیعی از دانشگاهیان است. این مقوله شامل استاد ابزارمحور، دانشجوی ابزارمحور و مدیر ابزارمحور است. دانشگاه از دیدگاه دانشگاهیان به ابزار قدرت متهم می‌شود. استادان نیز از یک سو به ابزار مدیران دانشگاهی، و از سوی دیگر، به استفاده ابزاری از دانشجویان برای ارتقاء علمی و مادی متهم هستند. در مواردی نیز همان استادها در معرض استفاده ابزاری دانشجویان از آنها از طریق برنامه پنهان برای گرفتن نمره بیشتر و قبولی پایان ترم و چشم‌پوشی از خطاها و اشتباهات غیراخلاقی و... قرار دارند.

«دانشگاه بازار محور» باتأکید بر حاکمیت ارزش‌های بازاری به جای ارزش‌های آکادمیک بر دانشگاه از دیگر مقوله‌هایی است که به تقویت و پررنگ‌تر نمودن شرایط سازمانی دانشگاه کمک نموده است. دانشگاه با افزایش جذب دانشجویان تحصیلات تکمیلی و درعین حال با عدم نظارت بر پایان‌نامه و رساله‌هایی که ناگزیر برای فارغ‌التحصیلی و گرفتن مدرک باید تدوین می‌شده است، بازار بیرون از دانشگاه را تحریک به سرمایه‌گذاری در بازار دانشگاه کرده‌اند. درواقع، دانشگاه خواسته یا ناخواسته با خلق بازار کاذب دانشگاه‌محور، فضایی بیرون از دانشگاه را برای خدمت کاذب به دانشگاه فراهم نموده است؛ فرصتی که توسط افراد خارج از دانشگاه به‌خوبی مورد استقبال و مورد بهره‌برداری قرار گرفته است.

دلایل سیاسی. «دانشگاه سیاست‌زده» از مؤلفه‌های پراستناد و بسیار تأثیرگذار از دیدگاه مشارکت‌کنندگان است که به نقش و رد پای عمیق سیاست در دانشگاه اشاره دارد. دورویی، عدم صداقت، عدم اقبال به حقیقت، ترس از بیان نظرات واقعی و ارائه انتقاد، و همچنین مجیزگویی از مؤلفه‌هایی است که ارزش‌های دانشگاهی را کم‌رنگ و به تدریج نابود می‌سازد. دانشگاه سیاست‌زده از یک‌سو آزادی و استقلال را نشانه می‌رود و از سوی دیگر ترویج‌کننده فرهنگ فریب و دورویی در دانشگاه است.

دلایل اقتصادی. دانشگاهیان درباره تبعات ناشی از عدم امنیت اقتصادی، نگرانی خود را از امنیت رفاهی، امنیت خانوادگی، امنیت روانی و جسمی عنوان می‌نمایند. «از آینده وحشت



داریم. چون نمی‌دانیم چه بر سر ما خواهد آمد». سریع القلم (۱۳۹۷) اگر چه درباره حکمرانی کشور اما به نکته قابل توجهی در اهمیت امنیت اشاره دارد که قابلیت تعمیم به دانشگاه را دارد. «اولین شرط حکمرانی، ایجاد امنیت فکری، شغلی، مدنی و اقتصادی است. بعد از این که سطح قابل توجهی از این امنیت فردی تحقق پیدا کرد، حفظ هویت و تعلق خاطر اهمیت پیدا می‌کند. اگر بخواهیم این اصل حکمرانی (ایجاد امنیت فردی) را به مرحله سیاست‌گذاری برسانیم، باید مجموعه افکار و عملکردها از ثبات برخوردار باشند. اگر شهروندان یک کشور صبح از خواب بیدار شوند و متوجه شوند ۴۰ درصد ارزش دارایی‌های آنها از بین رفته است به‌طور طبیعی در پی چاره‌اندیشی خواهند بود. در چنین شرایطی، هویت، تعلق به خاک و اعتماد به آینده رنگ می‌بازد». این اتفاقی است که از دیدگاه دانشگاهیان یکی از دلایل اصلی در عدم پایداری به‌هنجارهای دانشگاهی است.

دلایل تاریخی. این مقوله شامل وقایع و رویدادهای جهانی و همچنین وقایع تاریخی کشورها، مانند جنبش‌ها و انقلاب‌های ملی، حاکمیت جناح‌ها و احزاب مختلف بر کشور است که دانشگاه را تحت تأثیر قرار می‌دهد و بر مأموریت، نقش، ارزش‌ها و به‌هنجارهای آن تأثیر می‌گذارد. شرایط تاریخی ایران در دوره انقلاب، شرایط جنگ، دوره برجام و پس‌برجام از دلایلی بوده است که از دیدگاه مشارکت‌کنندگان به‌طور مستقیم بر تقویت وضعیّت موجود تأثیر داشته است. فراستخواه (۱۳۹۶، ۳۰۴) با اشاره به ۵ نسل ایرانی که بی‌تأثیر در فرهنگ دانشگاهی نیست، نسبتاً به تمامی دوره‌های تاریخی در ایران اشاره کرده است. او به تأثیر این دوره‌ها در زندگی استادان و دانشجویان اشاره کرده و به نوعی از آنها با عنوان «چرخه حیات نسل‌ها» یاد می‌کند. به‌عنوان مثال، از یک‌سو به نسل‌گرایی به‌هنجارهای مرتونی، دیسپلین‌گرایی مسئولیت‌پذیری، نخبه‌گرایی، سنت اقامت در پردیس و البته اعتصابات در نسل مشروطه (متأثر از دانشگاه نسل یک پاریس) اشاره می‌نماید و از سوی دیگر، به دوره نسلی خسته و کوفته از افتادن و برخاستن، دست‌وپا زدن هم در سطح دانشجویی و هم استادان در نسل پس از انقلاب و گذر از دانشگاه پژوهشی هومبولتی به دانشگاه نسل سوم کمبریجی و کارآفرینی در نسل پس از انقلاب با ویژگی‌های استادان مجری پروژه‌های بیرونی، برهم خوردن سنت اقامت، بازنشسته‌کردن استادان، آیین‌نامه ارتقا و



مقاله‌گرایی صوری از طریق پایان‌نامه‌ها اشاره می‌کند و ضد هنجارهای علمی و کژکارکردی‌های آن را از پدیده‌های معمول و گزنده این نسل می‌داند.

دلایل اجتماعی. ناهنجاری اجتماعی از دیگر مؤلفه‌های تأثیرگذار در فرهنگ دانشگاهی است که براساس دیدگاه مشارکت‌کنندگان نقش غیرقابل‌انکاری در کم‌رنگ شدن فرهنگ دانشگاهی دارد. به تعبیر مشارکت‌کنندگان دانشگاه آینه تمام‌نمای جامعه‌ای است که در آن زندگی می‌کنیم. این مفهومی است که داده‌های زیادی بر آن تأکید داشته‌اند. به زبان ساده، دانشگاهیان بر این باور هستند که شرایط اجتماعی کشور بر میزان تعهد یا عدم تعهد بر هنجارهای دانشگاهی تأثیرگذار است. یک استاد جوان این‌گونه به این نکته اشاره می‌کند: «درواقع جامعه دانشگاه نمونه کوچکی از جامعه بزرگ‌تری است که در آن زندگی می‌کنیم. به نظر من باید جواب این مشکل را باید در متن جامعه پیدا کرد».

دلایل فرهنگی. زمینه‌ها و شرایط فرهنگی در مقاله حاضر شامل مفاهیمی است که متأثر از خلق و خوهای است که کم‌وبیش در میان ایرانیان شایع است^۱. انتخاب مقوله آداب و عادات یا همان خلق و خوی ایرانیان از این منظر که ارزش‌ها و هنجارهای دانشگاهی را مورد پرسش قرار می‌دهد و در مواردی منجر به شیوع ارزش‌های نه‌چندان مثبت در محیط‌های رسمی مانند دانشگاه و یا جلوگیری در نهادینه شدن ارزش‌های مثبت دارد، مورد توجه قرار گرفته است. در گزارش اصلی به‌طور مفصل به این ویژگی‌ها پرداخته شده است. یکی از مشارکت‌کنندگان در پژوهش، دیدگاه خود را این‌گونه بیان کرده است:

بعضی اشکالات هم از خودمان است. مثلاً یکی از آفت‌های اصلی در دانشگاه این است که ما ایرانیان اساساً رک‌گو نیستیم. نمی‌توانیم حرف‌هایمان را رک و رودررو به دیگران اعلام کنیم. همین ویژگی منجر به پشت‌سر حرف‌زدن و دورویی و پنهان‌کردن حقیقت می‌شود. می‌دانیم همکارمان کارش غیراخلاقی است، اما می‌ترسیم جلوی خودش این را بگوییم.

مقوله اصلی دیگر در این بخش، سبک زندگی دانشگاهیان^۲ است که مشارکت‌کنندگان در ارائه دلیل برای تقویت وضعیت موجود آن را بیان می‌کنند. از نظر برخی از مشارکت‌کنندگان

۱. تأکید بر این ویژگی‌ها در راستای پاسخ به مسئله اصلی پژوهش است و بی‌شک به معنای بی‌توجهی به ویژگی‌های مثبت ایرانیان نخواهد بود. کما اینکه ویژگی‌های مشابه در کشورهای دیگر نیز بسیار مشاهده می‌شود.
۲. در اینجا مفهوم سبک زندگی به معنای شیوه زندگی کردن مورد توجه قرار گرفته است.





این چالش بیش از آنکه به عدم امنیت اقتصادی استادان مربوط باشد، نشئت گرفته از افزایش توقعات و تغییر سبک زندگی آنان در جمع کردن سرمایه و ارتقاء مادی داشته‌هایشان است. اگرچه این تغییر سبک فقط شامل مادیات نیست بلکه موارد متنوع دیگر را نیز در بر می‌گیرد. شالچی (۱۳۹۲) این مسئله را با طرح یک پرسش درباره استفاده از اصطلاح «دکتر سردار» به دانشگاه مرتبط می‌سازد: «جای تعجب است فردی که در عرصه نظامی به منزلت سردار می‌رسد، این چنین مشتاقانه و بعضاً از راه‌های غیر معمول در پی کسب منزلت از طریق عنوان دکتری است». عمومیت این اشتیاق در اقشار دیگر اجتماع نیز قابل مشاهده است.

دلایل فردی. دلایل فردی به‌عنوان عامل تأثیرگذار در برخی از مفاهیم عمیق حاصل از داده‌ها مشهود بوده است. توجه به دلایل و زمینه‌های فردی از این رو حائز اهمیت است که انسان دارای ویژگی‌های متنوع و تأثیرگذار در محیط زندگی و کاری است. متغیرهای جمعیت‌شناختی افراد، متغیرهای شخصیتی و متغیرهای موقعیتی از این‌گونه موارد است. به‌عنوان مثال، ویژگی‌های شخصیتی افراد مانند فروتنی، صداقت و یا حسادت و خودبزرگ‌بینی از یک‌سو، و همچنین طبقه اجتماعی، پیشینه خانوادگی، پیشینه کاری قبلی و حتی تعلقات قومی و طایفه‌ای از این موارد است.

دلایل جهانی. دلایل جهانی شامل وقایع و تغییرات سیاسی، اقتصادی و ... از عوامل تأثیرگذاری است که در فرایند کدگذاری و مقوله‌بندی داده‌ها، به‌صورت مستقیم و شفاف مورد تأکید قرار گرفته است. مشارکت‌کنندگان به‌طور مشخص در سال‌های اخیر به تغییرات اقتصادی، تغییرات آکادمیک، تغییرات تکنولوژیک، تغییرات سیاسی و تغییرات فرهنگی در سطح جهان تأکید داشته‌اند. به‌طور نمونه اشاره به تغییرات سیاسی مانند انتخاب ریاست جمهوری امریکا در تغییرات آموزش عالی ایران از این‌گونه موارد بوده است. از نظر پارکر و جری^۱ (۱۹۹۵) تغییرات در جهان امروز، اعم از تغییرات نهادی، سیاسی و خصوصاً اقتصادی تغییرات چشمگیری در آموزش عالی ایجاد کرده است. قانعی‌راد و همکاران (۱۳۹۳، ۳۵) ضمن اشاره به پویایی نهاد دانشگاه، به دگرگونی فرهنگ دانشگاه در جهان در حال تغییر پسا صنعتی، پسامدرن، شبکه‌ای و پسا سرمایه‌داری تأکید می‌نمایند.

۲-۴. کنش و برهم کنش دانشگاهیان

در این پرسش راهبرد دانشگاهیان به مسئله مورد توجه بوده است. راهبرد دانشگاهیان به رغم اشتراک زبانی در ارزش‌های دانشگاهی، سازمانی و فرهنگی که به آن اشاره داشته‌اند، در مواجهه با وضعیت فعلی فرهنگ دانشگاه، یکسان نبوده است. افراد بر اساس تجارب، پیشینه و باورهای خود واکنش‌های متفاوتی به مسئله داشته‌اند. پاسخ به این پرسش در مواردی به طور مستقیم به ظهور مفاهیمی منجر شده است که مبنای مقوله‌های اصلی بوده و در مواردی نیز مفاهیم کلیدی پنهان در دیدگاه‌ها مبنای مقوله‌ها قرار گرفته‌اند. دیدگاه‌های این افراد ما را با سه گروه متفاوت از کنش‌ها مواجه نمود. اهمیت توجه به این راهبردها، نقش اساسی در تحلیل نهایی پژوهش ایفا می‌نماید.

کنش مقاومت و مقابله. برخی از مشارکت‌کنندگان به ارزش‌های دانشگاهی پایبند بوده و بر این باور هستند که در مواجهه با وضعیت موجود، به جای انفعال، باید با آن مقابله کرد. مقابله و مقاومت دارای درجات متفاوتی از شدت و ضعف در برابر تقلب گسترده دانشجویان، انتظارات نابجای آنان در کسب نمره بدون داشتن استحقاق تا مقابله با تصمیمات غیرعلمی شورای گروه و دانشکده و مدیران عالی دانشگاه است. یکی از استادان سخت‌ترین نوع مقاومت را در خود گروه اعلام می‌کند. این مورد بیشتر زمانی به وجود می‌آید که یکی از استادان گروه، علناً هنجارهای علمی و سازمانی را در تدریس، پژوهش، گرفتن پایان‌نامه و موارد مشابه نقض نماید. در چنین مواردی اگرچه اعضای گروه بهترین افرادی هستند که می‌توانند از طریق عدم سکوت و مقاومت در مقابل استاد متخلف جلوی او را بگیرند، اما بسیاری به دلیل تبعات ناشی از این کنش، به انجام آن اقدام نمی‌نمایند. تأکید مشارکت‌کنندگان بر پرداخت هزینه بلیت انتخاب راهبرد مقاومت و یا مقابله از تعداد قابل توجهی برخوردار بود.

کنش سکوت. کنش سکوت نسبتاً از عمومیت بیشتری در مقایسه با دو کنش دیگر برخوردار است. برخی از مشارکت‌کنندگان با تعبیر «فرهنگ سکوت در دانشگاه» از آن یاد کرده‌اند. اگرچه افراد به دلایل مختلفی در توجیه انتخاب کنش سکوت اشاره کرده‌اند، اما آنچه توجه به مفهوم سکوت را دارای اهمیت می‌سازد، اهمیت کلیدی اعضای هیئت علمی به دلیل نقش‌های مختلفی مانند تدریس، تحقیق، مدیریت، عضویت در شوراهای تصمیم‌گیری،



انتخاب به‌عنوان داور و ارزیاب و مشاور و در نهایت به‌عنوان سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان دانشگاهی و دیگر نقش‌های تأثیرگذار دیگری است که آنها در دانشگاه و مراکز پژوهشی ایفا می‌نمایند. براساس تجربه دانشگاهیان، داده‌ها شامل افرادی است که به‌منظور حفظ موقعیت و دوری از تبعات ناهم‌خوانی با وضعیت موجود، در برابر عدم پابندی به هنجارهای دانشگاهی کنش سکوت را انتخاب می‌کنند. برخی از مشارکت‌کنندگان اتخاذ کنش سکوت را متأثر از پیامدهای تجربه شخصی خود از کنش مقابله‌عنوان می‌نمایند. این افراد ایستادگی تعداد معدود دانشگاهیان در برابر این جریان غالب را منجر به پرداختن بهای سنگین «حذف» می‌دانند، به همین دلیل توجه به پیامدهای احتمالی «کنش مقابله» و بهره‌مندی از مزایای «کنش سکوت» را کتمان نمی‌کنند. شرایط و زمینه منجر به اتخاذ کنش سکوت در مواردی مشابه و یکسان است. این کنش شامل سکوت در مقابل سوءرفتار دانشگاهی در سطح مدیران عالی، میانی و پایین‌تر، سکوت در مقابل سوءرفتار اساتید همکار، سکوت در مقابل سوءرفتار دانشجویان و حتی سکوت در مقابل سوءرفتار کارکنان اجرایی و اداری است.

کنش سوءاستفاده. کنش سوءاستفاده به دسته سوم و درعین حال متفاوت از دو کنش دیگر تعلق دارد. دلیل اصلی در نوع متفاوت کنش به تلقی متفاوت کنشگران دانشگاهی از اختلال در فرهنگ دانشگاهی تعلق دارد. مفهوم و معنای وضعیت موجود از دیدگاه این کنشگران بیش از آنکه یک مسئله باشد، موقعیت و فرصتی است که می‌تواند به رشد و ارتقاء مالی و شغلی آنان منجر شود. این افراد آشکارا با زیر پا گذاشتن ارزش‌ها و هنجارهای دانشگاهی، به سوءاستفاده حداکثری از وضع موجود می‌پردازند. آنها استادان، دانشجویان و مدیرانی هستند که اگرچه ممکن است به‌طور شفاهی به باورهای اصیل خود به ارزش دانشگاهی پافشاری نمایند، اما در واقع آگاهانه و بر اساس ایده «رمز بقا» و پیروزی در رقابت و تنازع برای بقای درونی و بیرونی، عدم پابندی به هنجارهای دانشگاهی را توجیه و تنها «دیگری» را مسئول به‌وجود آمدن وضع موجود می‌دانند. راهبرد اصلی این افراد در مواجهه با وضعیت موجود راهبرد هزینه‌سفایده است. این کنش دارای گستره وسیعی از سوءاستفاده‌ها (سوءاستفاده مالی، سوءاستفاده اداری، سوءاستفاده موقعیتی و سوءاستفاده اخلاقی و...) توسط دانشگاهیان می‌باشد.



۳-۴. نتایج و پیامدها

پیامدها بر اساس مفاهیم حاصل از داده‌ها، در سه سطح فردی، سازمانی و ملی بروز کرده‌اند. براساس مفاهیم حاصل از داده‌ها، پیامدها قابل تفکیک به سه مقوله پیامدهای فردی، سازمانی و ملی است. پیامدهای فردی شامل حذف و انزوای عالمان، ظهور و ارتقاء ناعالمان. پیامدهای سازمانی شامل ظهور شبه‌دانشگاه، شبه‌دانشگاهی و شبه‌تولیدات دانشگاهی و پیامدهای کوتاه‌مدت ملی شامل ناامیدی عمومی، مهاجرت عالمان و تقویت نابرابری و پیامدهای درازمدت ملی شامل عدم توسعه علمی کشور و عدم توسعه ملی کشور است.

پیامدهای فردی. در پیامدهای فردی مفاهیم حاصل از داده‌ها، ما را با دو مقوله متناقض «حذف» و «ارتقا» مواجه کرده است. در این بخش، مقوله حذف به‌عنوان پیامد مستقیم راهبرد مقابله و مقوله ارتقا به‌عنوان پیامد مستقیم راهبرد سوءاستفاده مورد کنکاش قرار گرفته است. حذف حاصل کنش مقابله است. حذف از عضویت در شوراهای تصمیم‌گیری و دیگر شوراهای علمی، عدم انتخاب این افراد به‌عنوان ارزیاب، ناظر و داور طرح‌های پژوهشی، عدم انتصاب آنان در پست‌های اجرایی رده‌بالا، زدن برچسب‌هایی مانند معترض همیشگی (کاراکا^۱، ۲۰۱۳)، سخت‌گیر و بدبین و در مواردی محکوم به سکوت اجباری به‌منظور بقا و یا انزوا. «حذف عالمان» به‌طور خودکار به «ارتقاء ناعالمان» منجر می‌شود. این ارتقا هم شامل ارتقای مادی و هم ارتقای علمی است. بزرگ‌ترین چالشی که حذف عالمان و ارتقای ناعالمان را به‌دنبال دارد، در وهله اول بحرانی‌تر شدن وضعیتی است که دانشگاه در آن قرار دارد. زیرا فضا برای کم‌رنگ‌تر شدن ارزش‌ها و هنجارهای دانشگاهی از یک سو و همچنین تقویت کج‌رفتارهای دانشگاهی از سوی دیگر آماده‌تر می‌شود.

پیامدهای سازمانی. در مقوله پیامدهای سازمانی، با ظهور مقوله شبه‌دانشگاه مواجه شده‌ایم. یکی از اصلی‌ترین پیامدهای سازمانی، بروز و «ظهور شبه‌دانشگاه» یا دانشگاه جعلی در مقابل دانشگاه واقعی است. مقوله شبه‌دانشگاه یا دانشگاه جعلی، مفهومی آشکار برای پاسخ به پرسش پیامدهاست. هج^۲ (۲۰۱۸) کسب هویت در داخل سازمان را منجر به ارائه تصویری مرتبط با



1. Karaka
2. Hatch

سازمان در خارج از سازمان می‌داند. دانشگاهی که واقعی نباشد، اهدافش نیز واقعی نخواهد بود، کارکنان و تولیداتش نیز واقعی نخواهند بود. دانشگاهی با شبه‌استاد، شبه‌دانشجو و شبه‌محقق، دانشگاهی با شبه‌تولیدات دانشگاهی، با مقالات و کتاب‌های غیر اصیل، شبه‌کتاب، شبه‌مقاله، شبه‌رساله، و با شبه‌نقش‌هایی شامل شبه‌آموزش، شبه‌پژوهش، شبه‌خدمات در بیرون از دانشگاه نیز از هویت مستحکمی برخوردار نخواهد بود.

پیامدهای ملی. در سطح ملی پیامدها بسیار وسیع‌تر و قابل‌تأمل‌تر به نظر می‌رسد. شبه‌دانشجویی که فارغ‌التحصیل می‌شود بر مسند شغل‌های مختلف می‌نشیند. شبه‌استاد، مدیریت بخش‌های مختلف کشور را بر عهده می‌گیرد و شبه‌دانشگاه به دنبال کسب اهداف بلندپروازانه بدون پشتوانه، مانند کسب رتبه‌اول علم در جهان است. «ناامیدی عمومی» از دانشگاه، «مهاجرت عالمان»، «جایگزینی افراد بی‌صلاحیت» علمی و اخلاقی در اداره امور کشور و «تقویت نابرابری» از دیگر پیامدهای کوتاه مدت در سطح ملی است.

«عدم توسعه علمی» و «عدم توسعه ملی کشور» دو مؤلفه اصلی در پیامدهای بلندمدت در سطح ملی است که حاصل کنش و برهم‌کنش ذی‌نفعان در مواجهه با مسئله براساس مفاهیم حاصل از داده‌ها پدیدار شده‌اند. طایفی (۱۳۹۸) به بهترین وجه پیامد عدم توسعه علمی در چنین وضعیتی را مورد توجه قرار داده است. «چنین بستری به بازتولید فرهنگ غیرعلمی و رشد علم دروغینی می‌انجامد که رخوت، بی‌اعتمادی، بی‌انگیزگی، دروغ، فریب و عدم مشروعیت در ساختار آن موج می‌زند. در چنین بستری امید به رشد علمی رؤیایی عبث جلوه می‌کند».

۵. بحث

مروری بر نتایج مطالعات محققان، تلویحاً تأییدکننده شرایط تأثیرگذاری است که در سطح کلان براساس نتایج پژوهش حاضر به آنها اشاره شده است. برخی از این عوامل به اختصار در مطالعات زیر مورد توجه قرار گرفته است:

تغییرات سیاسی، اقتصادی و نهادی تأثیرگذار بر آموزش عالی کشورها (پارکر و جری، ۱۹۹۵)؛ تأثیر تحولات جهانی بر آموزش عالی کشور (بچر و تراولر، ۲۰۰۱)؛ تأثیر نظام سرمایه‌داری و نئولیبرالیسم، فشار سیاسی و فشار ناشی از تجاری‌سازی و بازارگرایی





بر مؤلفه‌های فرهنگ دانشگاهی مانند آزادی علمی و استقلال (شاناهان^۱، ۲۰۰۸)؛ تأثیر سیاست بر خدشه‌دار شدن آزادی و استقلال دانشگاه‌ها (بارنت و ناپولی^۲، ۱۳۹۶؛ فاضلی، ۱۳۹۳)؛ عوامل و شرایط تاریخی اعم از تاریخ کشور و تاریخ دانشگاه (فراستخواه، ۱۳۸۸؛ متینگلی^۳، ۲۰۱۸)؛ دانشگاه انبوه (مردیها و پاک‌نیا، ۱۳۹۶)؛ توده‌ای شدن آموزش عالی، جهانی‌شدن و گسترش کاربرد فناوری‌های اطلاعات و ارتباطات (قانع‌راد، ملکی و محمدی، ۱۳۹۳)؛ تأثیر رخدادهایی مانند بحران، تغییرات و جنگ در تغییر ارزش‌ها (خیراندیش، بخشنده، و شعبانی، ۱۳۹۷؛ آگری و رالستون^۴، ۲۰۰۸)؛ عوامل فردی، عوامل نهادی و سازمانی (مک‌کیب^۵، ۲۰۰۵)؛ قوانین و مقررات رسمی و قوانین غیررسمی، بوروکراسی دانشگاهی و عدم حساسیت استادان و دانشجویان (مک‌کیب، تروینو و باترفیلد^۶، ۲۰۰۱)؛ عوامل جمعیتی و موقعیتی (حسنی و فاطیما، ۲۰۱۴)؛ متغیرهای فردی (موشمن^۷، ۲۰۱۳)؛ ناآگاهی فردی (صبار، معصومی‌فر، و محمدی، ۱۳۹۸)؛ بی‌هنجاری فرهنگ علم، عدم استقلال و آزادی دانشگاهی، فقدان استقلال فکری، ضعف سنت‌ها و اسطوره‌ها و افول هنجارهای اخلاقی جامعه (نامور و همکاران، ۱۳۹۷)؛ ساختار نامتناسب دانشگاهی خصوصاً نظام ارزیابی و ارتقای سازمانی (دلایل سازمانی)، مشکلات مالی و عدم امنیت شغلی، عدم استقلال دانشگاه، و عدم مشارکت در امور جامعه، عدم وجود هویت مشخص دانشگاهی، عدم آشنایی با رفتارهای غیردانشگاهی و دانشگاهی، ضعف شخصیت و مسائل اعتقادی و فرهنگی (پورعزت و همکاران، ۱۳۹۱)؛ ناکارایی فضای دانشگاهی ایران در ایجاد و پرورش هنجارها و تبلور آن در رفتارها و گفتارهای دانشگاهیان، ناسازگاری و بی‌ثباتی در فرایند گفت‌وگو و مذاکره و ضعف در همکاری‌های گروهی، نبود انگیزه کافی برای

1. Shanahan
2. Barnett & Napoli
3. Mattingly
4. Egri & Ralston
5. McCabe
6. McCabe, Trevino, & Butterfield
7. Moshman



سخت‌کوشی و تحمل مرارت‌های علم، ناکارآمد بودن برنامه‌های درسی و آموزشی، ضعف روحیه پژوهش و پژوهشگری، نبود فرهنگ مشارکت و روحیه علم‌گرایی، ضعف تعامل علمی دانشجویان با استادان، نبود فرهنگ نقد و نقدپذیری در اجتماعات دانشگاهی، گرایش به پیروی از ضد هنجارهای علم و فردگرایی (مهلبه، همتی، و دادهیر، ۱۳۹۵)؛ بنگاه‌داری دانشگاهی، ورود سیاست و دین به دانشگاه و بوروکراسی حاکم بر دانشگاه (فراستخواه، ۱۳۹۶)؛ دلایل فرهنگی مانند پارتی‌بازی و خویشاوندگرایی ایرانیان (محمدی و همکاران، ۱۳۹۷)؛ عدم توجه به ارزش‌های اسلامی و دینی (محرابی و جوانمرد، ۱۳۹۲)؛ خانواده و تأثیر آن بر ارزش‌های فردی (اینگلهارت، ۱۳۸۲)؛ مک‌کیب، ۲۰۰۵) و تفاوت‌های فردی (کریتنر و کینیکی^۱، ۱۳۹۳). مطالعه اسمرک^۲ (۲۰۱۰) نیز به‌طور خاص با اشاره به «فضاهای فرهنگی متقاطع و متعدد»^۳ در دانشگاه، عواملی مانند فرهنگ ملی، فرهنگ نظام آموزش عالی، فرهنگ سازمانی، فرهنگ رشته‌ها، خرده فرهنگ‌های دانشجویی و همچنین جنسیت و قومیت را در تحلیل دانشگاه از منظر فرهنگ مورد تأکید قرار می‌دهد. مواردی که برخی از آنها مانند فرهنگ رشته‌ای در یافته‌های پژوهش حاضر دیده نشده است.

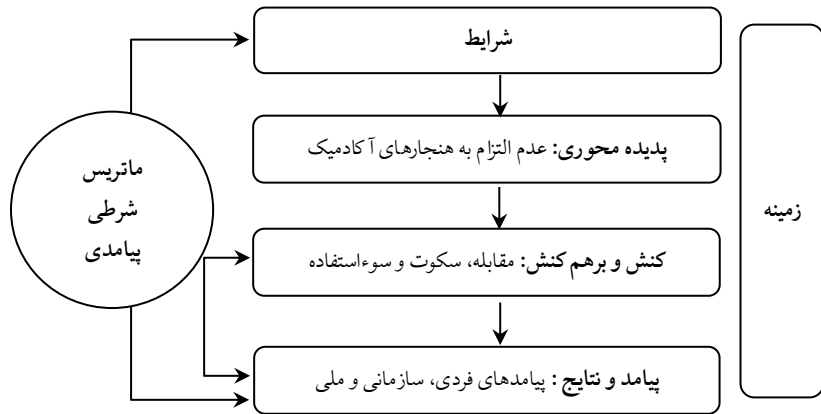
در هر صورت این مطالعه و مطالعات مشابه به انبوهی از دلایل و شرایطی اشاره می‌کنند که به نوعی فرهنگ دانشگاه‌ها را تحت تأثیر قرار می‌دهند و تأییدکننده یافته‌های ارائه‌شده در این مقاله هستند. اما آنچه تکمیل‌کننده این یافته‌هاست، ارائه تحلیل نهایی براساس زمینه، پارادایم (شرایط، کنش-برهم کنش و پیامد) و ماتریس شرطی-پیامدی است که در بخش بعدی ارائه می‌شود.

۶. تحلیل داده‌ها

مقوله اصلی پژوهش مبنی بر «عدم التزام و تعهد به هنجارهای آکادمیک»، براساس کدگذاری سه‌گانه به‌عنوان اصلی‌ترین مقوله براساس مدل ۲۰۱۵ کوربین و اشتراوس

1. Kreitner & Kinicki
2. Smerek
3. Multiple, Cross-Cutting Cultural Context

انتخاب و مدل نهایی براساس شرایط علی و عوامل زمینه‌ای، کنش و برهم‌کنش دانشگاهیان و پیامدها حول پدیده محوری بسط داده شد. در این بخش داده‌ها که در بخش یافته‌ها در پاسخ به پرسش‌های اصلی پژوهش ارائه شده است، بر اساس مفهوم زمینه، ابزار تحلیلی پارادایم (شرایط، کنش—برهم‌کنش و پیامد) و استراتژی تحلیلی ماتریس شرطی—پیامدی به منظور ارائه مدل نهایی مورد تحلیل قرار گرفته است.



شکل ۱. نمایی از مدل نهایی پژوهش

براساس یافته‌ها، داده‌ها در پاسخ به چرایی و چگونگی عدم تعهد به ارزش‌ها و هنجارهای آکادمیک، شرایطی را ترسیم نموده‌اند که شامل طیف وسیعی از دلایل و عوامل متفاوت است. در تفکیک دلایل مورد اشاره که در پژوهش حاضر مقوله‌بندی شده است توجه به این نکته حائز اهمیت است که برخی از دلایل به طور مستقیم منجر به بروز پدیده شده‌اند که با عنوان شرایط (علی) از آنها یاد می‌شود. اما برخی دیگر از این دلایل در عین حال که در پس‌زمینه‌های شرایط، توجیه‌کننده علت بروز پدیده محوری هستند، در عین حال در کنش و برهم‌کنش دانشگاهیان و همچنین پیامد و نتایج تأثیرگذار هستند. در واقع تحلیل ایجاد اختلال در فرهنگ دانشگاهی نیازمند توجه به ابعاد متفاوتی از دلایل و عوامل گوناگون در جهت‌های مختلف است. اهمیت داده‌ها به دلیل استفاده از نظریه



داده‌بنیاد، صرفاً به ارائه دلایل و شرایط منجر به بروز مقوله اصلی محدود نمی‌گردد، بلکه آنچه معنابخش دلایل و شرایط منجر به ایجاد و تقویت وضعیت موجود محسوب می‌گردد، کنش و برهم‌کنش دانشگاهیان است؛ شامل آنچه‌که افراد در واکنش به وضعیت و وقایع مسئله‌مند، فکر می‌کنند، می‌گویند، احساس می‌گویند و انجام می‌دهند (کوربین و اشتراوس، ۲۰۱۵، ۱۹۷).

کنش‌ها، پاسخ واقعی بازیگران اصلی دانشگاه به مسئله پژوهش است و پیامدها حاصل و نتیجه کنش‌ها و برهم‌کنش‌هایی است که دانشگاهیان در مقابل مسئله پژوهش از خود بروز داده‌اند. براساس داده‌های پژوهش، کنش‌ها و برهم‌کنش‌ها با پیامدها تناظر یک‌به‌یک ندارند، بلکه گستره پیامدها فراتر از آنهاست. کنش فردی تأثیرگذار در پیامد سازمانی و هر دو منجر به پیامدها در سطح ملی می‌گردد. همان‌گونه که کوربین و اشتراوس (۲۰۱۵، ۲۰۱) تأکید کرده‌اند، «پیامدها نتایج واقعی و یا پیش‌بینی شده کنش‌ها و برهم‌کنش‌ها هستند و می‌توانند به خود فرد و یا به دیگران برگردند. می‌توانند فیزیکی، روانی و یا اجتماعی باشند، می‌توانند اقدام افراد را تشدید و یا منجر به تغییر جهت کنش—برهم‌کنش شوند». این اتفاقی است که در دانشگاه افتاده است. پیامد کنش‌ها و برهم‌کنش‌ها دارای ابعاد وسیع و گسترده‌ای شامل پیامدهای فردی، سازمانی و ملی بوده است. کنش و برهم‌کنش دانشگاهیان، در فرایندی نامحسوس و درعین حال مستمر و متأثر از عوامل متعدد، ضمن تقویت مسئله پژوهش به بازتولید آن در پیامدها و در نتیجه تکرار چرخه در جهت عدم اصلاح و بهبود عمل نموده است. علاوه بر عوامل تأثیرگذار بر کنش، ارادی و آگاهانه بودن دو ویژگی است که کنش افراد براساس آن شکل می‌گیرد. از نظر برکوویتز «معمولاً مردم به کنش‌هایی دست می‌زنند که معتقدند به اطفاء وسیعی از تمایلاتشان منجر می‌شود. به عبارت دیگر، در هنگام انتخاب، غالباً رفتاری را انجام می‌دهند که فکر می‌کنند شانس بیشتری را برای دستیابی به نتایج مطلوب‌تر دارند» (به‌نقل از: نوروزی و بختیاری، ۱۳۹۲). این دیدگاه درباره انتخاب نوع واکنش مشارکت‌کنندگان به مسئله پژوهش حاضر دارای مصداق است. دانشگاهیان بر اساس تعریفی که از وضعیت حاضر دارند، نسبت به آن واکنش نشان می‌دهند. این واکنش، به دلیل تلقی متفاوت افراد از پدیده و همچنین به دلایل وضعیتی که فرد در آن به‌سر می‌برد، متفاوت



است. اگر فردی وضعیت موجود را یک تهدید برای دانشگاه و نهاد علم تعریف نماید، واکنش متفاوتی در مقایسه با فردی که آن را یک پدیده معمول و متناسب با شرایط فعلی کشور تلقی نماید، از خود نشان می‌دهد. درحالی‌که فردی دیگر ممکن است آن را یک فرصت و یا یک شانس در زندگی کنونی خود فرض نماید و واکنش خود را متناسب با آن هماهنگ نماید. آنچه در تمامی این واکنش‌ها مشترک است، کنش و تعامل بر اساس تعریف از پدیده اصلی و توجه به پیامدهای حاصل از آن صورت می‌پذیرد. اما همان‌گونه‌که پیش‌تر توضیح داده شد، مدل نهایی پژوهش به پارادایم سه‌گانه شرایط و کنش و پیامد محدود نمی‌گردد. شرایط، دلیل وقوع پدیده هستند اما براساس تأکید کوربین و اشتراوس (همان)، به‌تنهایی برای تحلیل کفایت نمی‌کند؛ زیرا در این صورت ما فقط بخشی از داستان را گفته‌ایم که منجر به توصیف صرف است و نه نظریه. پارادایم سه‌گانه با «زمینه» تکمیل می‌گردد.

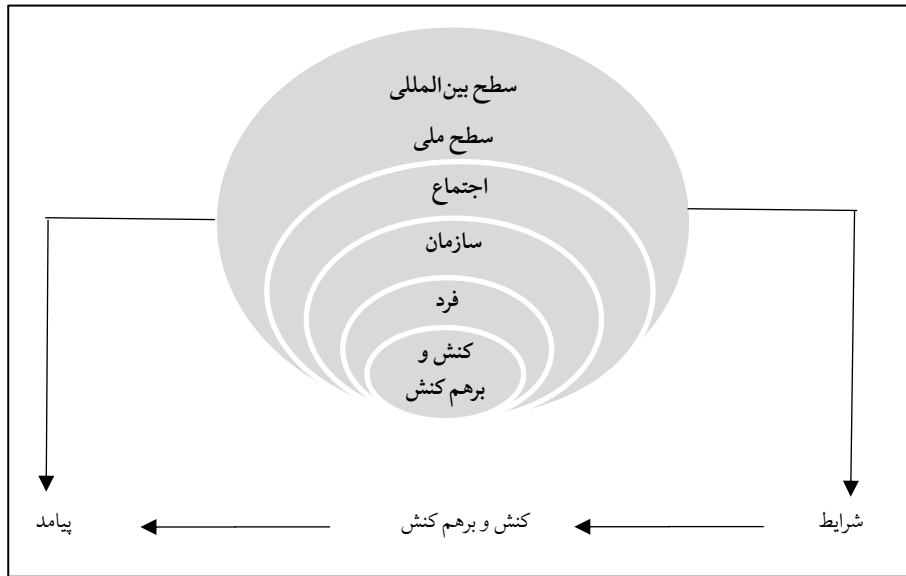
زمینه اغلب در ارائه توضیحات یا دلایلی که افراد درباره کنش برای پاسخ به موقعیت‌های مشکل‌ساز و وقایعی که در زندگی آنها وجود دارد، ارائه می‌شود. به‌طور نمونه، زمانی‌که دانشگاهیان به مشکلات اقتصادی منجر به عمل غیردانشگاهی اشاره می‌کنند، در واقع کنش خود را براساس پس‌زمینه شرایط و پیامدهای قابل پیش‌بینی، مانند ابهام در آینده، انتخاب می‌کنند. این امر منجر به پیامدهای پیش‌بینی‌شده (مانند فارغ‌التحصیلی دانشجویان ناکارآمد) و یا پیامدهای پیش‌بینی‌نشده‌ای (مانند بی‌عدالتی) می‌شود که در سطحی وسیع‌تر (ملی) خود را نشان می‌دهد. در برخی موارد این پیامد به خود افرادی برمی‌گردد که خود در کنشی فرصت‌طلبانه و سودجویانه مرتکب آن شده‌اند. مشارکت‌کنندگان در توجیه کنش غیردانشگاهی خود در راستای تقویت مسئله، به عمل مثبت پیشین خود و یا همکارانشان اشاره می‌کنند که به دلیل پیامد منفی فردی، منجر به تغییر رویه شده‌اند. آنها ناخواسته میان شرایط زمینه‌ای، کنش و پیامدهای آن ارتباط برقرار می‌کنند. نکته قابل توجه دیگر این است که متغیرهای زمینه‌ای دارای دو ویژگی «تأثیرپذیری و تأثیرگذاری» هستند. آنها علاوه بر اینکه بر کنش کنشگران تأثیر می‌گذارند، درعین حال می‌توانند بر شرایط تأثیرگذار پدیده اصلی، و پیامدها اثر بگذارند. از سوی دیگر، در تحلیل کنش‌ها و برهم‌کنش‌ها به مقوله‌های حاصل از مفاهیم مستخرج از زمینه‌های خرد و کلانی مانند دلایل فردی و جهانی توجه



شده است که مبنای کنش‌ها را تشکیل می‌دهد. از یک سو به جهانی‌سازی، تبادلات بین‌فرهنگی و رشد سریع تکنولوژی و فناوری‌ها و از سوی دیگر، به ویژگی‌های فردی به‌عنوان عوامل تأثیرگذار اشاره شده است. این شرایط به تعبیر کوربین و اشتراوس (۲۰۱۵) دربرگیرنده مجموعه‌ای از شرایط کلان (شرایط خارج از عهده افراد مانند شرایط جهانی) و شرایط خرد (مربوط به افراد شامل تجارب افراد، وضعیت مالی، تحصیلات، طبقه اجتماعی، سن، جنسیت و پیشینه فرهنگی و) است که در نحوه تفسیر افراد از وقایع و اتفاقات، در نحوه کنش آنها و در نتیجه در پیامد تأثیر می‌گذارد. در واقع، براساس یافته‌های مطالعه حاضر، مشارکت‌کنندگان به شرایط کلان جهانی، اقتصادی، تاریخی، سیاسی و اجتماعی اشاره کرده‌اند که از عهده آنان خارج^۱ است. آنچه در تحلیل این وضعیت حائز اهمیت است و ممکن است در داده‌ها به صورت آشکار ارائه نشده باشد، زمینه‌هایی است که به طور ناخودآگاه بر دیدگاه و تعریف فرد از پدیده و همچنین بر انتخاب نوع کنش بر اساس پیامدهای حاصل از آن تأثیر گذاشته است. اما در هیچ داده‌ای به طور آشکار ارائه نشده است. این زمینه می‌تواند سطوح مختلفی از شرایط بین‌المللی تا شرایط فردی را شامل شود. به طور نمونه، زمانی که با زیرمقوله‌هایی مانند دانشگاه انبوه، استاد انبوه و دانشجوی انبوه در مقوله دلایل سازمانی مواجه می‌شویم، در واقع با دلایل زمینه‌ای مواجه هستیم که ریشه در متغیرهای متفاوت فردی تأثیرگذار بر فرهنگ دانشگاه دارد. متغیرهایی که دارای طیف گسترده‌ای از شرایط تأثیرگذار بر پدیده محوری و تأثیرگذار بر کنش دانشگاهیان و همچنین پیامدهای ناشی از کنش آگاهانه آنان است. این امر بر پیچیدگی تحلیل عوامل تأثیرگذار بر فرهنگ دانشگاه می‌افزاید. شاید به همین دلیل است که مشارکت‌کنندگان ترجیح می‌دهند تا بیشتر در سطح کلان درباره دلایل تأثیرگذار بر فرهنگ دانشگاهی دیدگاه‌های خود را مطرح نمایند. از این رو، استفاده از استراتژی ماتریس شرطی-پیامدی به‌عنوان ابزاری ضروری در تحلیل داده‌ها به دلیل ارتباط میان شرایط و پیامد ضروری و اجتناب‌ناپذیر است.



1. Outside the individual



شکل ۲. ماتریس شرطی پیامدی

همان‌گونه که در شکل شماره (۲) قابل مشاهده است، پیامدها، عواقب و حاصل شرایطی هستند که به پدیده محوری منجر شده است. این همان دلیلی است که به تقویت پدیده در پیامدها منجر می‌شود. پاسخ به این پرسش که چرا پیامد کنش هنجارشکنی و سوءاستفاده از وضعیت موجود در دانشگاه نه تنها به مجازات یا تنبیه ختم نمی‌شود، بلکه به عملی فراگیر و به تعبیری به عادی‌سازی هنجارشکنی تبدیل شده است، در همین ویژگی نهفته است. پارادوکس حذف و ارتقا در پیامدهای مدل حاضر، متأثر از راهبرد دوگانه مقاومت برخی از دانشگاهیان و سوءاستفاده برخی دیگر در مقابل وضعیت موجود، دلیلی دیگر بر تأثیر پیامد از شرایط است. اینکه چگونه راهبرد مقاومت، به عنوان یک کنش خردمندانه توسط برخی از دانشگاهیان به جای موفقیت فرد کنشگر و اصلاح وضعیت موجود، به حذف خود آنان و بدتر شدن وضعیت فعلی منجر می‌گردد، دارای پاسخی مشابه با مورد قبل است؛ زیرا شرایط سازمانی که به عنوان یکی از مقوله‌های اصلی منجر به وضعیت موجود، توسط مشارکت‌کنندگان مورد توجه قرار گرفته است، به دلیل عدم اتخاذ



سیاست قانونی مناسب و یا به زبان گویاتر، به دلیل عدم واکنش دانشگاه در جهت اصلاح و بهبود، در پیامدها نیز به عنوان مقوله‌ای تأثیرگذار خود را نشان داده است.

نکته قابل تأمل دیگر درباره پیامدها، گستره و جهت حرکت آن از درون دانشگاه به بیرون از دانشگاه است. پیامدهای حاصل از کنش دانشگاهیان و همچنین دانشگاه، از مرز سازمان دانشگاه گذر و به سطح ملی نفوذ کرده است. به گونه‌ای که اگر سمت چپ شکل شماره (۲) به صورت دوایری متصل به هم نشان می‌شد، بازگشت آن در بخش میانی دایره (زمینه‌های تأثیرگذار در کنش و برهم کنش) و همچنین دوایر متصل سمت راست (شرایط تأثیرگذار بر پدیده اصلی) قابل مشاهده بوده است. این استدلال در مقوله‌های متعددی نمایان و دارای مصداق‌های بارزی است که بر برخی از آنها در مقاله حاضر اشاره شده است. از بروز بازار سوداگرایانه تدوین پایان‌نامه‌های جعلی در خارج از دانشگاه و بازگشت مجدد آن به دانشگاه و نوشتن پایان‌نامه توسط خود دانشگاهیان تا خروج و مهاجرت دانشگاهیان و افزایش عالمان منزوی، دل‌زده و ناامید از بهبود وضع موجود و سپردن امور کشور و از جمله دانشگاه به شبه‌دانشگاهیان. چرخه‌ای مستمر از زمینه و شرایط تأثیرگذار، کنش و برهم کنش دانشگاهیان و پیامدهای وسیع و گسترده آن که به باز تولید پدیده کم‌رنگ شدن ارزش‌ها و هنجارهای آکادمیک در دانشگاه و در نتیجه تغییر شکل فرهنگ در دانشگاه و ظهور شبه‌فرهنگ دانشگاهی در نهادهای علمی مانند دانشگاه و مؤسسات پژوهشی منجر شده است که به عنوان فرهنگ واقعی جایگزین و ایفای نقش می‌نماید. فرهنگی که اگرچه از سه ویژگی مشارکت و اجماع در ارزش‌ها، بروز در هنجارهای رفتاری و نقش‌مند در هویت‌سازی دانشگاهیان برخوردار است، اما به دلیل نشئت گرفتن از ارزش‌های غیردانشگاهی به صورت «فرهنگی جعلی و جایگزین» ظهور نموده است. پیامد این مشکل، ایجاد مشکل بزرگتری به نام بازتولید و تقویت وضعیت موجود به دلیل کژکارکردی «الگوی جامعه‌پذیری^۱» (کریتنر و کینکی، ۱۳۹۳)، در سازمان آکادمیک دانشگاه است.

۱. اشاره به الگوی سه‌مرحله‌ای جامعه‌پذیری سازمانی کریتنر و کینکی شامل مرحله پیش‌بینی، رویارویی و فراگیری و تغییر است.

استادان جوان در مرحله «پیش‌بینی جامعه‌پذیری» با تصوراتی درست یا نادرست از دانشگاه، جذب آن می‌شوند و در مرحله «رویارویی» با دانشگاهی مواجه می‌شوند که ارزش‌ها و هنجارهای خاصی که در مواردی اساساً شباهتی به یک سازمان آکادمیک ندارد. نتیجه این رویارویی در مرحله سوم خود را به شکل «تغییر و فراگیری» نشان می‌دهد. این همان مرحله خطرناک پیش‌بینی نشده در فرایند جامعه‌پذیری در دانشگاهی است که فرهنگ آن شکل گرفته از ارزش‌ها و هنجارهای غیر آکادمیک است. در چنین وضعیتی همانگونه که در بخش یافته‌ها مورد بحث قرار گرفت، خطر بزرگتری که همه و از جمله آیندگان را مورد تهدید قرار خواهد داد، سپردن آگاهانه اداره امور کشور (در تمامی عرصه‌ها) به افراد تحصیل کرده‌ای است که فاقد هویت دانشگاهی به معنای واقعی و در نتیجه عدم تأثیر قابل انتظار به‌عنوان کاهش انسان آکادمیک بر جامعه است.

۷. نتیجه‌گیری

بارنت^۱ (۲۰۱۸) در بحث ارتباط فرهنگ با دانشگاه به شکنندگی جوامع در قرن بیست‌ویک و به روزگار تاریک و وضعیتی مرکب از قدرت‌های لجام‌گسیخته، استبداد، فساد و سلطه اشاره می‌نماید. تعبیری که اسپورن^۲ (۱۹۹۶) به زبانی دیگر درباره شکنندگی دانشگاه و تأثیرپذیری جدی آن از تغییرات محیطی به‌کار می‌برد و دانشگاه‌ها را سازمان‌هایی اجتماعی و پیچیده با فرهنگ‌هایی متمایز معرفی می‌کند که از یک سو دارای ارزش‌های محکمی مانند استقلال و آزادی هستند و از سوی دیگر، متأثر از تغییرات محیطی، نقش‌های اصلی آنها دچار اختلال می‌شود. ویتراک^۳ (۱۳۹۶) به‌درستی به «پدیده تخریب هنجارها در دانشگاه» به‌عنوان پیامد جریان رقابت جهانی دانشگاه‌ها اشاره دارد. این دلایل و همه عوامل دیگر شامل شرایط علمی و زمینه‌ای متنوعی از شرایط کلان و خرد، که یافته‌های مقاله حاضر در شرایط اثرگذار بر پدیده اصلی (عدم التزام به هنجارهای دانشگاهی) به آنها اشاره کرده است. همچنین ارتباط میان زمینه، کنش و پیامد، ارتباط دوسویه شرایط و پیامد، و ارتباط میان کنش و پیامد به‌دلیل قدرت

1. Barnett
2. Sporn
3. Wittrock





پیامد در تغییر و اصلاح و یا تخریب کنش بازیگران از یک سو تأکیدی دوباره بر چندلایگی، پیچیدگی و ابعاد چندگانه فرهنگ در دانشگاه دارد و از سوی دیگر، بر تقویت و بازتولید پدیده محوری تأکید دارد که در مدل نهایی ارائه شده است. از این رو از آنجایی که انجام هر مطالعه با امید به بهبود وضعیت موجود انجام می‌شود، با استفاده از نتایج پژوهش و با فرض آنکه دانشگاهیان قدرت چندانی در تغییر محیط بیرونی به منظور بهبود وضعیت دانشگاه ندارند، همان‌گونه که در دهه‌های اخیر موفق به تغییر آن نشده‌اند، و با فرض آنکه برخی از دلایل و شرایط زمینه‌ای و غیرقابل تغییر و برخی دیگر از کنترل دانشگاهیان خارج است، تأکید خود را بر روی توانایی‌ها و فرصت‌های دانشگاهیان متمرکز می‌نماییم.

«کمک به دانشگاه از درون دانشگاه و توسط خود دانشگاهیان» ایده اصلی در نتایج پژوهش حاضر است. از نظر نویسنده مقاله حاضر اگر بخواهیم عوامل مؤثر بر فرهنگ دانشگاه را به عوامل درونی و بیرونی تقسیم نماییم، در این صورت استادان، دانشجویان، مدیران و کارکنان و یا در واقع خود دانشگاه از عوامل درونی، در مقابل عوامل بیرونی شامل عوامل جمعیتی، سیاسی، اقتصادی و فرهنگ و اجتماعی در سطح ملی و بین‌المللی محسوب می‌شوند. حلقه دانشگاه اگرچه در معرض مستمر اثرات حاصل از حلقه‌های بیرونی هستند اما در عین حال دارای بیشترین تأثیرپذیری از عوامل درون خود یعنی دانشگاهیان است. در این باره، تیرنی^۱ (۱۹۸۸) علاوه بر تأثیر از نیروهای قدرتمند و خارجی مانند شرایط جمعیتی، اقتصادی و سیاسی، بر تأثیر فرهنگ سازمانی از نیروهای داخلی تأکید می‌نماید. انتظار کنش علمی از دانشگاهی که وجه دانشگاه بودن آن مورد پرسش جدی قرار دارد، در صورت تقویت انجام وظیفه سازمان علمی دانشگاه، به واسطه قدرت سازمان در «ساماندهی رفتارهای جمعی» آغاز منطقی برای قدم نهادن در مسیری است که از دانشگاه انتظار می‌رود. در وضعیت فعلی این دیدگاه به منظور ساماندهی وضعیت ناخوشایند فرهنگ حاکم بر دانشگاه و جلوگیری از بازتولید و تقویت آن ضروری به نظر می‌رسد. از این رو، به نظر نگارنده راه حل نهایی در دو چیز است: (۱) مسئولیت فردی دانشگاهیان؛ و (۲) نقش دانشگاه به عنوان سازمان آکادمیک.

1. Tierney

دانشگاه‌های ایران تا زمانی که در مقابل سوءرفتارهای آکادمیک سکوت نمایند و تا زمانی که در برابر دانشگاهیانی که درست و یا نادرست عمل می‌نمایند، یکسان عمل نمایند، به تقویت تخریب هنجارهای دانشگاهی و تشویق دانشگاهیان خصوصاً دانشگاهیان جوان به عدم التزام به هنجارهای آکادمیک کمک می‌نمایند. الزامات رسمی و غیررسمی، قوانین نانوشته^۱ و کدهای اخلاقی در دانشگاه می‌توانند همان ابزارهای آکادمیکی باشند که با کمک آنها ارزش‌های آکادمیک در دانشگاه تقویت و تبدیل به دستورالعمل‌های رفتاری برای دانشگاهیان شوند. الزاماتی که می‌توانند به ابزاری برای جلوگیری از سوءرفتارهای علمی در هر سطحی از استادان، دانشجویان و کارکنان تبدیل شود. تمهیداتی که نه تنها موجب حذف دانشگاهیان پایبند به ارزش‌های آکادمیک نشود، بلکه مقدمات تشویق و حمایت از آنان را فراهم سازد و درعین حال از فراهم شدن فضایی برای بازتولید و تقویت عدم پایبندی به هنجارهای دانشگاهی جلوگیری نماید.



۸. سپاسگزاری

از استادان محترم گروه مدیریت آموزشی دانشگاه علامه طباطبایی به ویژه جناب آقای دکتر عباس عباس پور بابت راهنمایی و توصیه‌های ارزنده ایشان سپاسگزارم.

منابع

- اینگلهارت، رونالد (۱۳۸۲). تحول فرهنگی در جامعه پیشرفته صنعتی (مترجم: مریم وتر). تهران: کویر. (تاریخ اصل اثر ۱۹۹۴)
- بارنت، رونالد، و ناپولی، روبرتو (۱۳۹۶). هویت‌های متغیر در آموزش عالی. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- پسنیدیه، جواد؛ احمدی، غلامعلی؛ دهقان‌زاده، احد (۱۳۹۵). فرهنگ دانشگاهی و تغییرات آن در ایران. مطالعات آموزشی نما، (۷)، ۲۲-۳۴.
- پورعزت، علی اصغر و همکاران (۱۳۹۱). شناسایی عوامل مؤثر و پیامدهای رفتارهای غیردانشگاهی در میان استادان دانشگاه. اخلاق در علوم و فناوری. (۲)۷، ۱۳-۱.
- تمنا، سعید، و صمدی، سمیه (۱۳۹۵). رابطه سرمایه فرهنگی و سرمایه اجتماعی با میزان آشنایی دانشجویان از فرهنگ دانشگاهی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، (۱)۲۲، ۹۹-۱۲۶.
- خیراندیش، مهدی؛ بخشنده، سمیه؛ شعبانی، اسماعیل (۱۳۹۷). فراتحلیل پژوهش‌های تفاوت ارزش‌های کاری در نسل‌های مختلف نیروی انسانی. فصلنامه مطالعات رفتار سازمانی، (۲)۷، ۶۷-۹۲.
- سریع‌القلم، محمود (۱۳۹۷). حکمرانی و عوامل خارجی. برگرفته از www.asriran.com/002bAF
- شالچی، وحید (۱۳۹۲). عطش منزلت در جامعه ایرانی. مجله جامعه‌شناسی ایران، (۲)۱۴، ۵۶، ۳۰.
- صبار، شاهو؛ معصومی‌فر، علی؛ محمدی، سعید (۱۳۹۸). آنجا که نمی‌دانیم چگونه اخلاقی باشیم؛ پژوهشی در میزان آگاهی بر مصادیق سرقت معنوی. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران. (۳)۱۲، ۲۷-۱.
- doi:10.22035/JICR.2019.2243.2747
- طایفی، علی (۱۳۷۸). فرهنگ علمی پژوهشی ایران؛ بررسی قابلیت‌ها و تنگناها. رهیافت، ۲۱، ۱۱۹-۱۳۶.
- طایفی، علی (۱۳۹۸). سرقت علمی استاد از دانشجو. کانال تلگرامی حامیان علیه تقلب، برگرفته از StopcheatingIran@
- عالی‌پور، علیرضا (۱۳۹۷). کژکارکرد کنونی دانشگاه‌های ایران، مانع پیاده‌سازی الگوی اسلامی-ایرانی پیشرفت. مطالعات معرفتی در دانشگاه اسلامی، ۷۶، ۴۲۴-۴۰۵.
- فاضلی، نعمت‌اله (۱۳۹۳). فرهنگ و دانشگاه. تهران: نشر ثالث.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۸۸). سرگذشت و سوانح دانشگاه در ایران: بررسی تاریخی آموزش عالی و تحولات اقتصادی، اجتماعی، سیاسی و فرهنگی مؤثر بر آن. تهران: نشر رسا.
- فراستخواه، مقصود (۱۳۹۶). گاه و بیگاهی دانشگاه در ایران (چاپ دوم). تهران: انتشارات آگاه.



- فراستخواه، مقصود (۲ اسفند ۱۳۹۵). کسوف فرهنگ دانشگاهی در ایران. همایش فرهنگ دانشگاهی و نهادینه شدن گفتمان علم. برگرفته از <http://www.cgie.org.ir/fa/news/155230>
- قانع‌راد، محمدمین؛ ملکی، امیر؛ محمدی، زهرا (۱۳۹۳). مطالعه دگرگونی فرهنگی در سه نسل دانشگاهی؛ مطالعه موردی: اساتید علوم اجتماعی دانشگاه‌های تهران. جامعه‌شناسی ایران، ۱۵(۱)، ۶۴-۳۰.
- کریتیر، رابرت؛ و کینیکی، آنجلو (۱۳۹۳). مدیریت رفتار سازمانی؛ مفاهیم، نظریه‌ها و کاربردها (مترجم: علی اکبر فرهنگی و حسین صفرزاده؛ چاپ نوزدهم). تهران: برایند پویش.
- گرینوود، ام. آر. سی. و همکاران (۱۳۷۸). هزاره آتی از آن کیست. دانشگاه، تحولات و چشم اندازها. مترجم اسماعیل یزدانپور. تهران دفتر برنامه‌ریزی اجتماعی و مطالعات فرهنگی.
- لوپس، هری (۱۳۹۵). نگاهی انتقادی به دانشگاه هاروارد (مترجم: مرتضی مردیها). پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- محرابی، محمد؛ و جوانمرد، حبیب‌الله (۱۳۹۲). نقش فرهنگ سازمانی اسلامی بر ارتقای سلامت اداری سازمان‌ها. نشریه راهبرد توسعه، ۳۵، ۲۰۶-۱۷۹.
- محسنی تبریزی، علیرضا؛ قاضی طباطبایی، محمود؛ مرجایی، سیدهادی (۱۳۸۸). تحلیل مسائل اساسی اجتماعی شدن علمی در محیط‌های دانشگاهی ایران. مطالعات توسعه اجتماعی ایران، ۲(۱)، ۱۰۲-۷۹.
- محمدی، قدرت‌اله؛ سلیمی، قاسم؛ محمدی، مهدی (۱۳۹۷). فراترکیب پژوهش‌های انجام شده در زمینه سیاست اخلاقی مدیران از منظر آموزه‌های اسلامی. مدیریت فرهنگ سازمانی، ۱۶(۳)، ۷۴۹-۷۲۵. doi: 10.22059/JOMC.2018.218302.1007009
- مرجایی، سیدهادی (۱۳۹۵). تبعیت دانشجویان از رفتارهای حرفه‌ای در پژوهش‌های دانشگاهی. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی، ۲۲(۲)، ۴۸-۲۵.
- مردیها، مرتضی؛ پاك‌نیا، محبوبه (۱۳۹۶). دانشگاه نخبه، دانشگاه توده. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- مطلبی‌فرد، علیرضا؛ آراسته، حمیدرضا؛ نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم؛ عبدالحی، بیژن (۱۳۹۵). واکاوی عوامل مؤثر بر شکل‌گیری و توسعه کژکارکردی‌های آموزش عالی در ایران. دوفصلنامه مدیریت و برنامه‌ریزی در نظام‌های آموزشی، ۹(۲)، ۴۰-۹.
- مهدیه، عارفه؛ همتی، رضا؛ و داد‌هیر، ابوعلی (۱۳۹۵). فرایند جامعه‌پذیری دانشگاهی دانشجویان دکتری؛ مورد دانشگاه اصفهان. فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۲۲(۱)، ۷۳-۴۵.
- نامور، یوسف؛ یمنی‌دوزی سرخابی، محمد؛ قانع‌راد، محمدمین؛ عارفی، محبوبه (۱۳۹۷). آسیب‌شناسی فرهنگ دانشگاهی در ایران براساس تحلیل محتوای مطالعات انجام شده داخل کشور. رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۹(۳)، ۲۴-۱.



نوروزی، فیض‌الله؛ و بختیاری، مریم (۱۳۹۲). میزان پابندی دانشجویان به هنجارهای دانشجویی اخلاقی علمی و عوامل دانشگاهی موثر بر آن. *مجله تحلیل اجتماعی*، ۷(۱)، ۱۵۵-۱۸۵.

ویتراک، بیورن (۱۳۹۶). سیر تکوین دانشگاه مدرن (مترجم: آریا متین). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

Alvesson, M. (2002) *Understanding organizational culture*. London: SAGE Publications. doi:10.4135/9781446280072

Barnett, R. (2018). Culture and the university: An ecological approach. *Contemporary Philosophical Proposals for the University*, 125-144. doi:10.1007/978-3-319-72128-6_7

Barth, R. S. (2002). The culture builder. *Educational Leadership Magazine*. 59(8), 6-11.

Becher, T. & Trowler, P.R. (2001). Academic Tribes and Territories. Intellectual enquiry and the culture of disciplines (2nd ed.). SRHE & Open University Press.

Brick, J. (2009). *Academic Culture: A students guide to studying at university*. Sydney: Macquarie University.

Corbin J, Strauss A. (2015). Basics of qualitative research: techniques and procedures for developing Grounded Theory (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

Dill, D. D. (2012). The management of academic culture revisited: Integrating universities in an entrepreneurial age. *Managing Reform in Universities*, 222-237. doi:10.1057/9781137284297_12

East, J. (2006). The problem of plagiarism in academic culture. *International Journal for educational integrity*, 2(2), 28-16. doi:10.21913/ijei.v2i2.88

Egri, C. P., & Ralston, D. A. (2008). Corporate responsibility: A review of international management research from 1998 to 2007. *Journal of International Management*, 14(4), 319-339. doi:10.1016/j.intman.2007.09.003

Hatch, M. J. (2018). *Organizational theory: Modern, symbolic, and postmodern perspectives*. Oxford University Press. Available at <https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=L2pNDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&ots=6PPSxbHwrK&sig=JAPpNjNnA>

Hosny, M., & Fatima, S. (2014). Attitude of students towards cheating and plagiarism: university case study. *Journal of Applied Sciences*, 14(8), 748-757. doi:10.3923/jas.2014.748.757

Karaca, H. (2013). An exploratory study on the impact of organizational silence in hierarchical organizations: Turkish national police case. *Journal of European Scientific*, 23(9). doi:10.19044/esj.2013.v9n23p%25p

Kuh, G.D. & Whitt, E.J. (1988). *The invisible tapestry: Cultures in American colleges and universities*. ASHE-ERIC Higher Education Report, No. 1. Washington, D.C.: Association for the Study of Higher Education.





- Mattingly, P. H. (2018). *American academic cultures: A history of higher education*. University of Chicago Press.
- McCabe, D. L., & Trevino, L. K. (1993). Academic dishonesty. *The Journal of Higher Education*, 64(5), 522-538. doi:10.1080/00221546.1993.11778446
- McCabe, D. L., (2005). Cheating among college and university student. Available at <https://www.researchgate.net/publication/228654731>
- McCabe, D. L., Trevino, L. K., & Butterfield, K. D. (2001). Cheating in academic institutions: A decade of research. *Ethics & Behavior*, 11(3), 219-232. doi:10.1207/s15327019eb1103_2
- Moshman, D. (2013). Academic freedom as the freedom to do academic work. *AAUP Journal of Academic Freedom*, 2(1), 1-14.
- Parker, M., & Jary, D. (1995). The McUniversity: Organization, management and academic subjectivity. *Organization*, 2(2), 319-338. doi:10.1177/135050849522013
- Shanahan, T. (2008). Creeping Capitalism and academic culture at a Canadian law school. *Windsor Yearbook of Access to Justice*, 26(1), 122. doi:10.22329/wyaj.v26i1.4538
- Shen, X., & Tian, X. (2012). Academic culture and campus culture of universities. *Higher Education Studies*, 2(2), 61-65. doi:10.5539/hes.v2n2p61
- Smerek, R. E. (2010). Cultural perspectives of academia: Toward a model of cultural complexity. *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 381-423. doi:10.1007/978-90-481-8598-6_10
- Smircich, L. (1985). Is the concept of culture a paradigm for understanding organizations and ourselves? In P. J. Frost, L. F. Moore, M. R. Louis, C. C. Lundberg, & J. Martin (Eds.), *Organizational culture* (pp. 55-72). Thousand Oaks, CA, US: Sage Publications, Inc.
- Sporn, B. (1996). Managing university culture: An analysis of the relationship between institutional culture and management approaches. *Higher Education*, 32(1), 41-61. doi:10.1007/bf00139217
- Tayan, B. M. (201۷). Academic misconduct: An investigation into male students' perceptions, experiences & attitudes towards cheating and plagiarism in a Middle Eastern university context. *Journal of Education and Learning*, 6(1), 158-166. doi:10.5539/jel.v6n1p158
- Tierney, W. G. (1988). Organizational culture in higher education: Defining the essentials. *The Journal of Higher Education*, 59(1), 2. doi:10.2307/1981868
- Välilmaa, J. (2008). Cultural studies in higher education research. *Cultural Perspectives on Higher Education*, 9-25. doi:10.1007/978-1-4020-6604-7_2
- Yang, R. (2016). Toxic academic culture in East Asia. *International Higher Education*, (84), 15-16. doi:10.6017/ihe.2016.84.9112