

بازگویی تجربیات زنان در ارتقا به مرتبه استادی در دانشگاه‌های
ایران

Narrative of Womens Experiences in Promotion to
Professorship at Universities of Iran

Jaleh Shaditalab¹, Samaneh Ebrahimpour²

ژاله شادی طلب^{۱*}، سمانه ابراهیم پور^{۲**}

introduction: In many countries of the world, womens achievement in entering the universities and joining the scientific community has reached up to 50% of the faculty members and almost 20-30% of the full professorships rank. In Iran, based on existing data, women constitute 15.8 percent of the full time faculty members with Ph.D. at the universities associated with the Ministry of Science, Research and Technology, of which only 3.8 percent have attained the rank of full professors and only 5.8 percent of total full professors of the country. A share which is much less than those of male faculty members and women in other countries.

Method: The present articles objective is to provide some knowledge on the reasons for such a small share of female professors in comparison to male professors and understanding of facilitating factors as well as obstacles to their progress towards highest scientific rank at the universities. Research

1. Ph.D of Sociology, < jshadi@yahoo.com>
2. Ph.D. Candidate of Development Economics

مقدمه: پیشرفت زنان در ورود به دانشگاه و پیوستن به جامعه علمی سبب شده تا در بسیاری از کشورهای جهان سهمی نزدیک به ۵۰ درصد از اعضای هیئت علمی و حدود ۲۰ تا ۳۰ درصد از رتبه‌های استادی را از آن خود نمایند. بر پایه اطلاعات موجود در ایران، از مجموع اعضای هیئت علمی تمام وقت دارای مدرک دکتری در مؤسسات وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری ۱۵/۸ درصد را زنان تشکیل می‌دهند که فقط ۳/۸ درصد آنها به مرتبه استادی دست یافته‌اند و در کل استادان کشور سهمی حدود ۵/۸ درصد به زنان تعلق دارد که در مقایسه با مردان و سهم زنان در سایر کشورها نیز بسیار کمتر است.

روش: این مقاله با هدف درک دلایل سهم کم زنان نسبت به مردان و شناخت عوامل تسهیل‌کننده و بازدارنده آن تدوین شده است. روش تحقیق کیفی از نوع پدیدارشناسی و ثبت تجربه زیسته زنانی است که به مقام استادی دست یافته و یا از دستیابی به آن بازمانده‌اند.

۱- این مقاله از طرح «ارتقا زنان به رتبه استادی در دانشگاه‌های ایران: راهی ناهموار و روندی کند» که با حمایت مالی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری انجام شده، استخراج شده است.

* دکتر جامعه‌شناس، دانشگاه تهران، (نویسنده مسئول).

<jshadi@yahoo.com>

** دانشجوی دکتری اقتصاد توسعه، دانشگاه سمنان

method is qualitative phenomenology and aims at reporting experiences of women who have achieved the rank and those who have not been able to do so.

Findings: The narrations of the experiences showed the importance of educational activities for female faculty members in contrast to higher importance of research and international cooperation in promotion regulations of the ministry. In addition, factors such as, difficulties in receiving research funds due to cultural factors, womens absence in informal networks among male faculty members and promotion commissions and finally womens caring responsibilities in the family, have impacted the share of women among full professors.

Discussion: Although cultural reforms is not the sole responsibility of the universities, but legal and moral duties of scientific institutions for any reforms at the academic sphere and regulations should not be ignored. It seems the most suitable and easiest way to achieve the goal of female faculty members promotion to a professorship, is changing the present regulations rather than expecting women to adjust themselves to existing rules; which have been his-

یافته‌ها: اهمیت بیشتر فعالیت‌های آموزشی برای زنان هیئت علمی در مقابل امتیازدهی‌های بیشتر به پژوهش و همکاری‌های بین‌المللی مطابق آیین‌نامه‌های ارتقا، همراه با دشواری جذب بودجه‌های پژوهشی به دلایل فرهنگی و عدم حضور در شبکه‌های غیررسمی و عضویت نداشتن در کمیته‌های ارتقا و بالاخره مسئولیت زنان در خانواده سبب سهم بسیار کم زنان در دستیابی به مقام استادی شده است.

بحث: هرچند اقدام برای اصلاحات فرهنگی صرفاً بر عهده دانشگاه نیست، اما در عین حال نمی‌توان تعهد اخلاقی و قانونی نهادهای علمی را برای تحول فضای دانشگاهی و اصلاح آیین‌نامه‌ها کوچک پنداشت. به نظر می‌رسد برای کاهش مشکل، بهترین و ساده‌ترین راه این است که به جای این‌که انتظار داشته باشیم زنان هیئت علمی برای ارتقا به مرتبه استادی مشابه مردان عمل کنند و خود را با مقررات موجود که به‌طور تاریخی بر اساس نیازها و دیدگاه مردان طراحی شده، سازگار کنند، مقررات را تا حد ممکن و با تأکید بر توسعه علم و پرورش عالمان سازگار نماییم.

کلیدواژه‌ها: دانشگاهها، زنان، مرتبه استادی، نابرابری، هیئت علمی

تاریخ دریافت: ۹۶/۱/۱۴

تاریخ پذیرش: ۹۶/۷/۲۳

مقدمه

torically developed based on their male counterparts needs and perspectives.

Key words: faculty member, inequality, Iran, professorship rank, universities, women. وجود یک سیستم ارتقاء برابر برای پیشرفت شغلی کارکنان هر سازمانی یک

اصل پذیرفته شده است. اما به طور تاریخی به نظر می‌رسد که دانشگاه‌های دنیا حتی با تصویب قوانین برابرگرایانه در کشور، توجه یا تلاش لازم را نسبت به تحقق این اصل مبذول نداشته‌اند (الن^۱، ۱۹۹۰؛ ایگر^۲، ۱۹۹۲؛ بجی^۳، ۱۹۹۳؛ برتون^۴، ۱۹۹۷؛ دوپله و هیند^۵، ۱۹۹۸). در نتیجه تفاوت‌هایی از جمله نژادی و جنسیتی سبب گردیده تا زنان در جامعه دانشگاهی از هم‌تایان علمی خود در ارتقاء به مقام استادی بازمانند.

در سراسر جهان پیشرفت زنان در ورود به دانشگاه و پیوستن به جامعه هیئت علمی قابل توجه بوده و توانسته‌اند سهمی نزدیک به پنجاه درصدی را از آن خود نمایند و این در حالی است که حدود سه دهه پیش به گواه پژوهش مور^۶ (۱۹۸۷) در ۲۳ کشور جهان به ندرت سهم زنان در کشوری از ۲۵ درصد تجاوز می‌کرده است. اما در شرایطی که حدود نیمی از آموزشگرهای مؤسسات آموزش عالی را زنان تشکیل می‌دهند، همچنان در مقایسه با مردان جامعه دانشگاهی سهم کوچک‌تری به مرتبه استادی دست یافته‌اند.

بر اساس اطلاعات موجود؛ زنان در آمریکا ۶۶ درصد، انگلستان ۴۵ درصد، استرالیا ۴۴ درصد، آلمان ۳۹ درصد، مالزی ۴۵ درصد و در ترکیه ۳۷ درصد از آموزشگرهای دانشگاهها را به خود اختصاص داده‌اند (یونسکو، ۲۰۰۲ و ۲۰۰۷؛ به نقل از بازارگادی ۱۳۹۰). اما سهم زنان استاد در دانشگاه استنفورد آمریکا نزدیک به ۲۲ درصد از استادان زن است (تریمبل^۷، ۲۰۱۳؛ به نقل از گر-فلتون^۸). در دانشگاه‌های استرالیا که سالهاست در پی اجرای قانون

1. Allen
4. Burton
7. Trimble

2. Acker
5. Doyle and Hind
8. Gore-Felton

3. Bacchi
6. Moore

برابری فرصتها هستند (وینچستر و برونینگ^۱، ۲۰۱۵). گزارش می‌شود که در سال ۲۰۱۴ حدود ۲۹/۹ درصد از کسانی که به بالاترین مرتبه دانشگاهی^۲ دست یافته‌اند زنان بوده‌اند. در دانشگاه‌های بریتانیا ۲۰/۵ درصد استادان^۳ زن هستند (اسلام^۴، ۲۰۱۴). وجود این نابرابریها سبب گردیده تا در فوریه ۲۰۱۴ پنجاه نفر از استادان (مرد و زن) دانشگاه کمبریج درخواستی را برای تغییر روش ارتقاء بنویسند. آنها به مدیریت دانشگاه نوشتند که: «سیستم کنونی ارتقاء به نفع مردان است و زنها را از اینکه به ظرفیتهای خود به‌طور کامل دست یابند، باز می‌دارد ... ارزش‌گذاریها و امتیازدهیها لازم است که تغییر کند» (اسلام، ۲۰۱۴).

در اغلب کشورهای در حال توسعه مانند ایران، از زمانهای گذشته تعداد زنان در مرتبه استادی بسیار کم بوده است. گرچه سابقه تأسیس برخی از مؤسسات آموزش عالی کشور مانند دانشگاه تهران تقریباً به یک قرن می‌رسد، اما این قدمت تاریخی سبب نگردیده تا زنان به سهم منصفانه‌ای در مرتبه علمی استادی دست یابند. در دهه اخیر شورای عالی انقلاب فرهنگی برای ارتقاء مشارکت زنان در آموزش عالی کشور، در پانصد و هفتادمین جلسه (۱۳۸۴/۷/۲۶) مجموعه سیاستهایی را با این مقدمه مصوب نموده است:

«زنان کشور ما نیمی از افراد جامعه را تشکیل می‌دهند و سازندگان و پرورش‌دهندگان نسلهای آینده و منبع انسانی بالقوه مهمی در توسعه علمی، اجتماعی و فرهنگی کشور محسوب می‌شوند. بنابراین باید [با] در نظر گرفتن جایگاهشان در نظام اسلامی و شناخت موقعیت کنونی آنان به‌گونه‌ای برنامه‌ریزی شود تا امکان پرورش کامل استعدادهایشان مهیا شود و با کاهش فاصله قابلیت‌های علمی زنان و مردان، بسیاری از مشکلات فرهنگی-اجتماعی و اقتصادی را حل نمود و از طرفی

1. Winchester and Browning
3. professors

2. above senior lecturer faculty
4. Islam

تمام اعضای خانواده و اجتماع در بهره‌وری آن سهیم خواهند شد.»
علی‌رغم گذشت بیش از ده سال از تدوین سیاستهای ویژه برای «پرورش کامل استعدادها» و «کاهش فاصله قابلیت‌های علمی زنان و مردان»، بر پایه گزارشهای رسمی موجود، در سال ۹۴-۱۳۹۳ (مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۱۳۹۵، جدول ۴-۱۴) از مجموع اعضای هیئت علمی تمام‌وقت دارای مدرک دکتری در مؤسسات وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، ۱۵/۸ درصد را زنان و ۸۴/۲ درصد را مردان تشکیل می‌دهند که فقط ۳/۸ درصد از زنان هیئت علمی به مرتبه استادی دست یافته‌اند، درحالی‌که ۱۱/۶ درصد از مردان به این مقام رسیده‌اند. بر اساس همین اطلاعات؛ در کل استادان کشور سهمی حدود ۵/۸ درصد به زنان و ۹۴/۲ درصد به مردان تعلق دارد. بدین ترتیب سهم زنان استاد در دانشگاههای ایران در مقایسه با مردان و حتی در مقایسه با سهم زنان در سایر کشورها نیز بسیار کمتر است.

چرا زنان به کرسیهای استادی دست نیافته‌اند؟ دلایل سهم‌های چنین نابرابری در جامعه دانشگاهی کشور ما و روند بسیار کند آن در دهه گذشته چیست؟

هدف

مسئله طرح شده در این مقاله؛ «چرایی سهم کم زنان نسبت به مردان در مرتبه استادی است». بنابراین هدف کلی مقاله؛ شناخت عوامل مرتبط با ارتقاء زنان به مقام استادی در دانشگاههای دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است.

در زیر چتر این هدف کلی، پاسخگویی و توضیح برای دو پرسش کلیدی دنبال می‌شود:

عوامل تسهیل‌کننده/ بازدارنده در فرآیند ارتقاء زنان به مرتبه استادی کدام‌اند؟

چگونه سیاستها و مقررات با ارتقاء زنان هیئت علمی مرتبط هستند؟

آیا مسئله‌ای وجود دارد؟

درباره فرصتها و شانس کمتر زنان در ارتقاء به مرتبه علمی ارشد و استادی در جوامع علمی دو دیدگاه وجود دارد؛ گروهی بر این باورند که اصلاً مسئله‌ای وجود ندارد و گروهی دیگر معتقدند که مسئله‌ای وجود دارد.

مسئله‌ای وجود ندارد: صاحب‌نظران دیدگاه نخست (دانشگاهیان و غیر آن) تصور می‌کنند که اصولاً نهادهای علمی نسبت به مسئله جنسیت بی‌طرف^۱ (ختی) هستند زیرا آنچه بر این فضا حاکم است «ایدئولوژی شایستگی»^۲ است و اگر مردان در دانشگاهها بیشتر از زنان ارتقاء می‌یابند به دلیل کمیت و کیفیت فعالیتهای علمی آنها است. به عبارت دیگر اگر زنان کمتر از مردان در دانشگاهها به مقام استادی دست یافته‌اند، به معنای شایستگی کمتر زنان است و در نتیجه فاصله میان زنان و مردان در این زمینه کاملاً عادلانه است.

این گروه بر «زنانه شدن دانشگاهها» (روبلسکی^۳، ۲۰۱۲) و سهم فزاینده دختران دانشجو به عنوان شاهدی بر عادلانه بودن سنت دانشگاهی تأکید می‌کنند. همین نظر را در مورد استخدام اعضای هیئت علمی دارند و بر این باورند که وقتی نیرویی برای دانشگاه انتخاب می‌شود، به زن یا مرد بودن فکر نمی‌کنند بلکه قابلیت بر جنسیت ارجحیت دارد (بچی، ۱۹۹۳) و با همه مثل هم و یکسان برخورد می‌شود.

همچنین تأکید دارند که اصول شایستگی آکادمیک^۴ مبتنی بر استانداردها و مصادیقی است که اگر هم در گذشته با دقت کمتری به کار گرفته می‌شده، امروزه بر مبنای معیارها و جزئیات بیشتری تعریف شده (تاد و برد^۵، ۲۰۰۰) که با دستورالعملهای مشخص برای ارتقاء به مراتب علمی عمل می‌کند.

بدین ترتیب نتیجه می‌گیرند که عقب‌ماندگی زنان در ارتقاء به بالاترین مرتبه علمی

1. gender blind or gender neutral
3. Wroblewski
5. Todd and Bird

2. merit ideology
4. academic merit principles

ظاهراً ناشی از توان کمتر آنها در انجام فعالیتهای علمی مورد انتظار نهاد دانشگاه است، به عبارت دیگر زنان به قدر کافی قابلیت کسب نکرده‌اند و بنابراین در این سهم کوچک خود آنها مقصر و قابل سرزنش هستند. وگرنه ارتقاء فقط بر پایه شایستگی صورت می‌گیرد.

دقت بیشتر در مفهوم «خنثی‌گرایی جنسیتی» که بخشی از گفتمان گسترده‌تر «عینی‌گرایی»

است نشان می‌دهد که این مفاهیم بر پایه پیش‌فرضهایی بنا شده‌اند:

- فرصتها برابر هستند.
- قوانین و مقررات خنثی هستند.
- در فرآیند استخدام و ارتقاء عینیت و شفافیت وجود دارد.
- انتخابها و ارتقاء بر پایه شایستگی است.

تحقیقات بسیاری عینی بودن اصول شایستگی را از نظر مردان گزارش کرده‌اند و به نظر می‌رسد مردان دانشگاهی بیشتر از زنان احتمال دارد که عینی‌گرایی این اصول را باور داشته باشند (اگسیوم^۲، ۱۹۸۳؛ منگز و اگسیوم^۳، ۱۹۸۳؛ دیویس و هالوی^۴، ۱۹۹۵). حتی در کشورهایی که با تصویب قوانین و مقررات برای رفع نابرابریها اقدام شده است، استنباط مردان از این قوانین و عملکرد آنها متفاوت از زنان است. مردان فکر می‌کنند که فرصتهای اشتغال برای زنان در آموزش عالی بیشتر شده است و این سیاستها به نفع زنان عمل کرده (اورت^۵، ۱۹۹۴) و تصور می‌کنند که این قوانین موجب شده تا زنان با شایستگی کمتری استخدام شوند و یا ارتقاء یابند (هیلمن^۶، ۱۹۹۴؛ اورت و انترکین^۷، ۱۹۹۴). آغاز این بحث و مطالعات در مجامع علمی سایر کشورها غالباً در دهه‌های ۱۹۷۰-۱۹۸۰ بوده و بنابراین منابعی که به این موضوع پرداخته‌اند متعلق به همان دوران است که با چهار دهه تأخیر زمانی در ایران نیز قابل طرح است.

1. objectivity

2. Exum

3. Menges and Exum

4. Davies and Holloway

5. Everett

6. Heilman

7. Everett and Entretien

می‌توان دریافت که وجود چنین دیدگاهی موجب نبود احساس ضرورت برای بازبینی مقررات، ساختار و سیستم مدیریتی نهادهای علمی و یا حتی مخالفت با آن می‌گردد. در واقع به صورت یک مانع اصلی در تغییر وضعیت برای دستیابی زنان به مراتب علمی بالاتر عمل می‌کند.

مسئله‌ای وجود دارد: برای تردید در درستی «فرضیه ارتقاء بر پایه شایستگی» کافی است که به وضعیت نهادهای علمی موجود نگاه کنیم. آیا اطلاعات موجود خنثی بودن نهاد دانشگاه را آنچنان که ادعا می‌شود تأیید می‌کند؟ آیا سهم کم زنان در مجموع اعضای هیئت علمی به ویژه در مرتبه استادی و سمتهای مدیریتی ارشد دلیل روشنی از غلبه نگرش سستی جنسیتی بر جامعه علمی نیست؟

واقعیت این است که ساختار، سیستم مدیریتی و سیاستهایی که بر دانشگاهها حاکم است متعلق به زمانی است که زنان یا اصلاً به دانشگاه راه نداشتند و یا تعداد انگشت شماری بودند (تقی‌نیا، ۱۳۸۲؛ بجی، ۱۹۹۳؛ دوپله و هیند، ۱۹۹۸). در نتیجه مقررات و سیاستها برای مردانی طراحی شدند که همسران «خانه‌دار» و «خانه‌نشین» داشتند. رویکرد «شایستگی آکادمیک» برانده هیئت علمی آن دوران، طراحی و اتخاذ شده و به همین دلیل هم از نظر جنسیتی نه تنها نمی‌تواند خنثی باشد، بلکه در مواردی به نتایجی خلاف آن می‌انجامد (مهدوی و لطیفی، ۱۳۸۸، تاد و برد، ۲۰۰۰).

فرهنگ رایج و سنت دانشگاهی برای بالا رفتن از نردبان ترقی حرفه‌ای، تأکید بر پژوهش و جذب اعتبار از خارج از دانشگاه، چاپ مقاله‌های متعدد، شرکت در کنفرانسهای خارجی و داخلی و فرصتهای مطالعاتی دارد و اینها همه فعالیتهایی هستند که با ویژگیهای الگوی اجتماعی مردان شاغل مزین و مستحکم شده‌اند (جوهری و داریاپور، ۱۳۸۷؛ بازارگادی،

۱۳۹۰؛ برتون، ۱۹۹۷؛ ایگر، ۱۹۹۲؛ وینچستر^۱ و همکاران، ۲۰۰۵). آنچه خنثی بودن جنسیتی این فعالیتها را به هم می‌ریزد فضایی است که این اقدامات در آن اتفاق می‌افتد که امروز خیلی متفاوت از دیروز است. امروزه که عده قابل توجهی از زنان موفق به کسب قابلیت‌های علمی شده و تعدادی وارد دانشگاه شده‌اند، سیاستها و مقرراتی که قبلاً کاملاً خنثی تلقی می‌شد، مورد چالش قرار گرفته و تردید جدی در اعتبار آنها وجود دارد.

نمی‌توان انکار کرد که «ایدئولوژی شایستگی» در توجیه فاصله بین زنان و مردان در دستیابی به مراتب علمی ارشد و استادی تا اندازه‌ای موفق عمل کرده است تا آنجا که اکثر دانشگاهیان و حتی گروهی از زنان، آن را باور دارند. زیرا وقتی عدم تعادلها نهادی می‌شوند و با یک ایدئولوژی عادلانه بودن تقویت می‌شوند، وجود آنها و نتایج چنین شرایطی کاملاً قابل انتظار و پذیرفته شده است. تا حدی که وضعیت کنونی چنان طبیعی پنداشته می‌شود که پرسش درباره «صحت فرضیه ارتقاء بر پایه شایستگی» شنونده را شگفت‌زده می‌کند.

اگر به متغیرهای کلیدی سازنده شایستگی در سنت دانشگاهی نگاه کنیم، تقریباً در تمام دانشگاههای دنیا آخرین و بالاترین مدرک تحصیلی (دکتری)، فعالیتهای پژوهشی و انتشارات حاصل از پژوهشها، کمیت و کیفیت آموزش و طول خدمت مهمترین معیارها را تشکیل می‌دهند. تحقیقات زیر فقط نمونه‌هایی هستند که عینیت و خنثی‌گرایی جنسیتی معیارهای شایستگی را رد می‌کنند؛

پژوهشی در چهار دانشگاه استرالیا (اورت، ۱۹۹۴) در سالهای ۱۹۷۸، ۱۹۸۴ و ۱۹۹۰ انجام شده است. هدف تحقیق این بوده که بررسی کند تا چقدر مرتبه‌های پایین‌تر علمی زنان نتیجه شرایط و تواناییهای علمی^۲ کمتر آنان نسبت به مردان است. یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که تفاوت‌های موجود در مرتبه‌های علمی^۳ زنان و مردان با متغیرهای بالاترین مدرک

1. Winchester
2. qualification
3. rank

تحصیلی، سن، انتشارات و طول مدت خدمت ارتباطی ندارد و این متغیرها هیچ یک تفاوت جنسیتی در مرتبه علمی را توضیح نمی دهند.

پژوهشگران در کشور آمریکا (گینتر و کان، ۲۰۰۴) نشان دادند که در رشته اقتصاد در مقایسه با سایر رشته‌ها، زنان احتمال کمتری برای ارتقاء دارند و همچنین بیشتر طول می کشد تا آن را دریافت کنند. البته تفاوت‌های جنسیتی در تولید علمی، بهره‌وری^۲ و وجود بچه‌ها، بخشی از شانس کمتر زنان در ارتقاء در رشته اقتصاد را توضیح می دهد اما هنوز بخش بزرگی از این فاصله جنسیتی در ارتقاء بدون توضیح باقی ماند. پژوهشگران پس از کنترل همه متغیرها، نتیجه می گیرند که زنان ۱۵ درصد احتمال کمتری دارد که به مرتبه علمی بالاتر ارتقاء یابند.

نتایج پژوهشی که در میان اعضای هیئت علمی علوم انسانی در آمریکا انجام شده (گینتر و هایز^۳، ۱۹۹۹)، نشان داده که تفاوت در ارتقاء بر اساس جنسیت پس از کنترل متغیرهای تولید علمی، ویژگیهای دموگرافیک و گروههای علمی کماکان باقی است.

در یک تحقیقی طولی با استفاده از داده‌های سال ۱۹۸۴ در کشور استرالیا (الن، ۱۹۹۰) نتیجه گرفته شده که فرضیه موفقیت بر اساس شایستگی تأیید نمی شود. یافته‌های تحقیق پس از کنترل متغیرهایی مانند توانایی و شرایط علمی، طول مدت خدمت و تولیدات علمی^۴ نشان می دهند که مردان بیشتر از زنان به مراتب بالاتر علمی ارتقاء می یابند درحالی که زنان تولیدات علمی کمتر و یا شرایط پایین تری ندارند.

پژوهشگران با استفاده از داده‌های ترکیبی^۵ بانک اطلاعات انجمن اقتصاددانان آمریکا بررسی کرده‌اند (مک‌دوول^۶ و همکاران، ۱۹۹۹) که آیا در احتمال ارتقاء زنان و مردان تفاوتی وجود دارد؟ نتیجه تحقیق با استفاده از مدل پروبیت^۷ نشان می دهد که به طور معناداری زنان

1. Ginther and Kahn

2. productivity

3. Ginther and Hayes

4. scholarly output

5. panel data

6. MC Dowell

7. probit model

اقتصاددان کمتر از مردان همکار با تحصیلات و سوابق کاری قابل مقایسه ارتقاء می‌یابند. پیشرفت زنان به مرتبه‌های علمی بالاتر خیلی کندتر از مردان همکار مشابه آنها صورت می‌گیرد.

نتایج تحقیقی در کشور اسپانیا نشان می‌دهد (زینوویا و باگوس^۱، ۲۰۱۱) که وقتی زنان با کمیت و کیفیت انتشارات مشابه در مجلات علمی - پژوهشی (ISI)، در کمیته‌هایی که همه اعضا (هفت نفر) مرد هستند، ارزیابی می‌شوند شانس کمتری برای ارتقاء به مرتبه استادی دارند تا زمانی که حداقل یک زن عضو کمیته است. به‌طور کلی ارزیابی‌کنندگان مرد کمتر نظر مساعد نسبت به ارتقاء زنان به مرتبه استادی دارند (زینوویا و باگوس، ۲۰۱۱). سن، انتشارات و وضعیت استخدامی^۲ (رسمی - قطعی) تأثیری در شانس موفقیت زنان و مردان متقاضی ارتقاء ندارد.

در بررسی عوامل اثرگذار بر دیدگاه اعضای کمیته بررسی‌کننده رزومه، پژوهشی با نمونه ۳۲۸ نفری از اساتید روانشناس زن و مرد آمریکا انجام داده‌اند (استین‌پریز^۳ و همکاران، ۱۹۹۹). در این مطالعه با مروری بر تحقیقات بسیاری (موریسون و وان گلین^۴، ۱۹۹۰؛ نورث‌کرفت و گوتک^۵، ۱۹۹۳؛ سونرت و هولتون^۶، ۱۹۹۶؛ تش^۷ و همکاران، ۱۹۹۵) نتیجه می‌گیرند که: «با کنترل عوامل بهره‌وری و سابقه کار، زنان در مقایسه با مردان حتی با سابقه کار یکسان، احتمال کمتری دارد که استاد شوند.» نتایج این پژوهش نشان می‌دهد که تورش جنسیتی در استخدام و در دیدگاه اعضای کمیته‌ها وجود دارد و جنسیت به‌عنوان یک عامل مؤثر در استخدام عمل می‌کند.

بررسی مطالعات انجام‌شده در طی ده سال توسط دو محقق (سونونیک و دیویدسون^۸، ۲۰۱۶) با تمرکز بر وجود تورشهای جنسیتی در دنیای آکادمیک گزارش می‌کند که در جمع

- | | | |
|----------------------------|--------------------------|-----------------------|
| 1. Zinovyeva and Bagues | 2. tenure | 3. Steinpreis |
| 4. Morrison and Von Glinow | 5. Northcraft and Gutek | 6. Sonnert and Holton |
| 7. Tesch | 8. Sovonick and Davidson | |

۳۶ پژوهش انجام شده، ۳۰ پژوهش وجود چنین تورشى را به زیان زنان گزارش کرده‌اند. مهمترین نکات این ۳۰ پژوهش را چنین خلاصه کرده‌اند:

پاسخگویان باور دارند که آنها انتخاب و قضاوت را کاملاً بر اساس کیفیت^۱، عملکرد عالی^۲ و یا تخصص انجام می‌دهند.

برخی از مطالعات آشکار می‌کنند که روشن شدن جنسیت فرد مورد قضاوت سبب تغییر جدی ارزیابی کیفیت کار آن می‌شود.

کار مردان همواره و به‌طور مستمر فرض می‌شود که بهتر از کار زنان است.

تورش جنسیتی در دیسپلینهای گوناگون وجود دارد حتی زمانی که فرمها، روشها و میزان اندازه‌گیری تغییر می‌کند.

در استرالیا هر شش سال مطالعه‌ای طولی انجام شده (اورت و انترکین، ۱۹۹۴) و نتایج نشان دادند که در تمام دانشگاههای مورد مطالعه و در هر سه دوره زمانی، زنان به‌طور مستمر مرتبه‌های علمی پایین‌تر از مردان با مدارک تحصیلی مشابه، میزان انتشارات و طول مدت خدمت یکسان داشته‌اند و این یافته‌ها را شاهدهی بر نابرابریهای جنسیتی نهادی و در واقع رد فرضیه ارتقاء بر اساس شایستگی دانسته‌اند. همچنین نتیجه‌گیری تحقیق تأکید دارد بر این که فاصله خدمتی زنان به دلیل فرزندآوری توضیح‌دهنده مرتبه علمی پایین‌تر آنان نیست.

نتایج پژوهشی که در استرالیا انجام شده (ثارنوا، ۱۹۹۴) حاکی از آن است که زنان با شرایط، برنامه‌های تحصیلی، پژوهشها، انتشارات و نامه‌های معرفی قابل‌مقایسه با مردان در مرتبه‌های پایین‌تر علمی قرار دارند. حتی وقتی متغیرهای کلیدی؛ چاپ و انتشار، معرف و نوع دانشگاه کنترل شده است بازهم زنان در مرتبه‌های علمی پایین‌تری قرار گرفته‌اند. بدین ترتیب زنان به‌طور سیستماتیک مرتبه‌های علمی پایین‌تری از مردان با شرایط و کیفیت یکسان

1. quality
2. excellence
3. Tharenou

دارند. از نظر پژوهشگر، ارتقاء زنان را می‌توان بر پایه انتشارات، خدمات، طول مدت خدمت پیش‌بینی کرد. اما ارتقاء مردان را خیر، چون با متغیرهای دیگری مانند شبکه‌های غیررسمی، روابط با افراد بانفوذ و ... در ارتباط است.

بدین ترتیب علاوه بر موردتردید قرار دادن چگونگی تدوین معیارهای شایستگی و تدوین‌کنندگان آن، درباره اعتبار و استفاده از این معیارها نیز می‌توان پرسشهایی مطرح کرد:

- آیا صرفاً دستورالعمل‌های رسمی در ارزیابی شایستگی مدنظر قرار می‌گیرند؟
 - میزان اثرگذاری معیارهای غیررسمی (خارج از این دستورالعملها) تا چه اندازه است؟
 - کیفیت مدارکی که برای ارزیابی شایستگی پذیرفته می‌شوند، چگونه بررسی می‌شود؟
- گرچه تلاش برای هر چه بیشتر عینی کردن این معیارها و به‌کارگیری آنها در ارزیابیها را نمی‌توان انکار کرد اما بر اساس یافته‌های پژوهشی، جنبه‌های مختلفی از ارزیابی شایستگی هست که از عینی بودن این معیارها می‌کاهد. و ممکن است منتج به یک تورش سیستماتیک در جهت عکس دستاوردها و قابلیت‌های زنان دانشگاهی شود. در نتیجه تورش جنسیتی تنیده شده در فرهنگها و رفتارهای نهادهای علمی تردید در درستی «فرضیه ارتقاء مبتنی بر شایستگی» را تقویت می‌کند و پیش‌فرضهای گروه نخست دال بر خنثی‌گرایی جنسیتی، عینی‌گرایی و برابری همگان در دسترسی به فرصتها را رد می‌کند.

به نظر می‌رسد اندک پژوهشهای انجام‌شده در ایران در چارچوب بررسی مسائل زنان هیئت‌علمی فارغ از چگونگی ارتقاء آنها به مرتبه استادی انجام‌شده و به عوامل تعیین‌کننده شایستگیها نپرداخته‌اند. این مطالعات بیشتر بر مشکلات زنان هیئت‌علمی در رابطه با تداخل نقشهای خانوادگی و شغلی و احساس تبعیض در محیط کار متمرکز شده‌اند.

جوهری و داریاپور (۱۳۸۷) در پژوهشی با ۲۹۰ نمونه از زنان هیئت‌علمی غیرپزشکی در دانشگاه‌های مختلف کشور سعی کرده‌اند به این پرسش پاسخ دهند که: «زنان هیئت‌علمی دانشگاه در محیط کار خود با چه مشکلاتی مواجه هستند؟». یافته‌های پژوهش حاکی از آن

است که تعداد فراوانی از زنان دانشگاهی دو مشکل ناهماهنگی انتظارات نقشهای خانوادگی و شغلی و تبعیض جنسیتی را تجربه می‌کنند. حدود نیمی از پاسخگویان به تصور تبعیض جنسیتی در مواردی مانند نابرابری در تبدیل وضعیت شغلی، رواج نگرشهای جنسیتی در محیط کار، بی‌توجهی به نظرات زنان، نابرابری در استفاده از تسهیلات پژوهشی و قضاوت غیرمنصفانه درباره عملکرد زنان اشاره داشته‌اند.

احساس و تجربه تبعیض جنسیتی توسط زنان در جامعه علمی کشور در پژوهش دیگری نیز گزارش شده است. باغستانی (۱۳۹۲) در پایان‌نامه کارشناسی ارشد خود به بررسی احساس تبعیض جنسیتی بین اعضای هیئت علمی دانشگاههای صنعتی شریف، امیرکبیر و فنی تهران با روش پیمایش پرداخته است. نتایج مطالعه نشان می‌دهد که کلیشه‌های جنسیتی مسئولین، نحوه مدیریت و مقررات حاکم بر دانشگاه و انگیزه پیشرفت با احساس تبعیض جنسیتی توسط اعضای هیئت علمی رابطه معنی‌داری است. مهمترین یافته‌های این تحقیق را می‌توان چنین خلاصه کرد:

- زنان کمتر از مردان دارای سمت در شغل خود هستند.
 - زنان کمتر از مردان به مأموریت شغلی می‌روند. زنان بیشتر به مأموریت شغلی داخلی و کمتر به مأموریت شغلی خارجی می‌روند.
 - طول دوره‌های مأموریت زنان معمولاً کمتر از طول دوره مأموریت مردان است.
 - تصمیم‌گیریه‌ها به نفع مشارکت بیشتر مردان است.
- نتیجه این که دو عامل؛ احراز مشاغل اجرایی از یک سو و شرکت در سمینارها و مجامع علمی داخلی و خارجی از سوی دیگر در ارتقاء شغلی استادان دانشگاه نقش عمده‌ای ایفا می‌کند که با فراهم نبودن این دو عامل؛ فرصتهای رشد سازمانی برای زنان نسبت به مردان محدودتر می‌شود.

به طور کلی پژوهشهای انجام شده در کشور، هرچند به طور مستقیم پیگیر دلایل عدم ارتقاء زنان به مرتبه استادی نبوده‌اند و حتی به نظر می‌رسد بیشتر به مسئله حضور نداشتن زنان در سطوح مدیریتی نظام آموزش عالی و دانشگاهها پرداخته‌اند، اما در اغلب موارد به عواملی گسترده‌تر و فراتر از صرفاً فضای دانشگاه اشاره دارند. مانند نحوه اجتماعی شدن زنان در خانواده و مدرسه یا حمایت نکردن خانواده و مشارکت نداشتن همسران در مسئولیتهای خانواده که عملاً فعالیتهای علمی زنان را برای ارتقاء محدود می‌سازد. به ویژه آن‌که در مواردی همسران نه تنها تشویق‌کننده فعالیتهای بیشتر زنان در دانشگاه نیستند بلکه آنها را از پذیرش پستهای مدیریتی باز می‌دارند (آقاپور و همکاران، ۱۳۸۸؛ جانعلی‌زاده، ۱۳۸۶؛ راوودراد، ۱۳۸۳).

به نظر می‌رسد پژوهشهای انجام شده در سایر کشورها، با پشت سر گذاشتن مرحله تأثیرگذاری عوامل فرهنگی بر ارتقاء زنان به مرتبه استادی، بیشتر تأثیر قوانین و مقررات دانشگاهی را مورد بررسی قرار داده‌اند. اما در پژوهشهای داخلی کشور ما نهادی شدن نگرشهای سنتی و تقسیم کار جنسیتی در خانواده، موضوعی است که به‌عنوان عامل مؤثر بر ارتقاء زنان در جامعه علمی طرح شده و یافته‌های تحقیقات نیز تأثیر آن را تأیید کرده‌اند. همپای این عامل فرهنگی در خانواده، کلیشه‌های جنسیتی مسئولین، نگرشهای سنتی مدیران ارشد، بی‌اعتمادی به تواناییهای علمی زنان، تصور قالبی مبنی بر عدم ارجحیت حرفه‌ای برای زنان، نقض شایسته‌گرایی، نابرابری در برخورداری از امکانات و حمایت‌های اجتماعی از زنان نیز بررسی و تأیید شده‌اند.

روش

روش پژوهش، تحقیق کیفی از نوع پدیدارشناسی است که با توجه به ماهیت پرسشهای تحقیق و ضرورت کشف عوامل مرتبط آن‌گونه که زنان تجربه کرده‌اند، انتخاب شده است. با

استفاده از این روش و مصاحبه‌های نیمه‌ساختارمند سعی شد دیدگاه زنانی که به مقام استادی ارتقاء یافته‌اند، تجربه زیسته آنها و معانی آنچه تجربه کرده‌اند، در جزئیات ممکن توصیف شود. مصاحبه‌ها با یک سؤال باز شروع شده و از مصاحبه‌شونده خواسته می‌شد که در مورد فرآیند ارتقاء، عوامل تأثیرگذار و چگونگی تجربه خودشان صحبت کنند. علاوه بر این پرسشهایی درباره ویژگیهای اجتماعی- فرهنگی جامعه علمی و سیاستها و مقررات نظام آموزش عالی و تأثیرگذاری آنها بر ارتقاء زنان به مراتب علمی بالاتر، مطرح می‌شد. اساسی‌ترین موضوعاتی که در مورد آنها گفتگو به عمل آمد عبارت بودند از:

- میزان اهمیت فعالیتهای (آموزشی- پژوهشی- اجرایی- فرهنگی) در ارزیابی ارتقاء
- شیوه ارزیابی و نمره‌دهی
- چگونگی انتخاب اعضای کمیته ارتقاء و ترکیب آن از نظر جنس، مرتبه علمی، تخصص و ...
- تجربه احتمالی تبعیض (عمدی و غیرعمدی)
- جذب اعتبارات پژوهشی از داخل و خارج کشور
- تعادل بین کار علمی و زندگی خانوادگی
- هنجارها و رفتارهای رایج در دانشکده
- معیارهای رسمی ارتقاء بر اساس مقررات وزارت علوم، تحقیقات و فناوری
- چگونگی برخورداری از فرصتهای مطالعاتی
- دسترسی زنان هیئت علمی به پستهای مدیریتی داخل و خارج از دانشگاه
- و ...

گفتگوها در تحلیل فرآیند ارتقاء و مشخص شدن مشکلاتی که زنان با آن مواجه بوده‌اند به‌ویژه موضوعاتی که غالباً به‌عنوان «فرهنگی» پنهان می‌مانند، بسیار ارزشمند بودند. با مصاحبه‌ها فرصتی فراهم شد تا تجربه شخصی زنان، تفسیر آنها از فرآیند و شواهدی برای موضوعات طرح‌شده و سیاستها و اقدامات اجراشده به دست آید.

گرچه مشارکت‌کنندگان اصلی (جمعیت هدف) در این پژوهش، زنان هیئت‌علمی بودند که به مرتبه استادی ارتقاء یافته‌اند اما در جریان گردآوری اطلاعات برای درک بهتر موضوعات طرح‌شده، گفتگو با تعدادی از زنان هیئت‌علمی در مرتبه دانشیاری، به‌ویژه کسانی که بیش از مدت تعیین‌شده قانونی برای توقف (۷ سال) در این مرتبه خدمت کرده‌اند و اساتید مرد لازم تشخیص داده شد.

اطلاعات مربوط به اعضای هیئت‌علمی از کتابهای چاپ‌شده مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی در سالهای مختلف (آمار آموزش عالی ایران) استخراج گردید و اطلاعات مربوط به اسامی استادان، دانشکده‌ها و رشته‌های تخصصی از سایت دانشگاهها در شهریورماه ۱۳۹۵ گردآوری شد. با توجه به توزیع استادان زن در هفت دانشگاه مستقر در شهر تهران برای گفتگو به دانشگاههای الزهرا، تربیت مدرس، تهران، خوارزمی، شهید بهشتی و شریف مراجعه شد.

درنهایت با ۱۹ استاد زن در رشته‌های علمی مهندسی برق، علوم سیاسی، شیمی، زیست‌شناسی، ادبیات، اقتصاد، علوم دینی، شیمی آلی، مهندسی کامپیوتر، فیزیک و جامعه‌شناسی در مهرماه تا پایان دی‌ماه ۱۳۹۵ مصاحبه شد. البته با توجه به تکراری شدن اطلاعات و بازگویی تجربیات بسیار مشابه، گفتگوها می‌توانست پس از ۸ مصاحبه متوقف شود اما نگرانی از احتمال تجربه متفاوت زنان در سایر رشته‌های علمی سبب ادامه کار گردید. برای تکمیل اطلاعات با ۹ دانشیار زن با بیش از ده سال سابقه کار و ۵ استاد مرد نیز گفتگو به عمل آمد. بدین ترتیب یافته‌های پژوهش عمدتاً مبتنی بر مصاحبه با اساتید زن دانشگاههای مستقر در شهر تهران تدوین شده است و از گفتگوها با سایر اعضای هیئت‌علمی برای توضیح و تکمیل نتایج استفاده شده است.

یافته‌های مطالعه در سه قسمت؛ زنان در بازار کار آموزش عالی، فعالیت و مشارکت زنان در جامعه علمی و زنان بر آخرین پله نردبان حرفه دانشگاهی ارائه می‌گردد. در هر قسمت همراه با جمع‌بندی موضوعات مهم، نمونه‌هایی از نظرات و تجربه استادان نیز نقل خواهد شد.

یافته‌ها

۱. زنان در بازار کار آموزش عالی

هدف تأمین سرمایه انسانی و تربیت نیروی کار متخصص مورد نیاز برنامه‌های توسعه، سبب ایجاد سیستم آموزش عالی شده است. اما زنان به طور تاریخی در همه کشورها از جمله ایران، همواره سهم کمتری از برخوردارشوندگان و همچنین نیروی انسانی متخصص دانشگاه را تشکیل می‌داده‌اند. تقویت نظام آموزش و گسترش سیستم آموزش عالی با اینکه زمینه دسترسی بیشتر زنان را برای بهره‌مند شدن از آموزش عالی فراهم کرده اما زنان همچنان سهم کمتری از اعضای هیئت‌علمی و سهم بسیار کمتری را در مراتب ارشد علمی دانشگاهها (استادی) به خود اختصاص داده‌اند.

در گذشته این سهم کم را نتیجه تعداد کمتر زنان در دریافت مدرک دکتری می‌دانستند. به همین دلیل در بسیاری از کشورها با روند افزایشی راه‌یابندگان به مدارج عالی تحصیلی، نسبت به طراحی و اجرای سیاستهای برابری جنسیتی در استخدام و ارتقاء (از جمله دانشگاهها) با تأکید بر تأمین فرصتهای برابر برای زنان اقدام شده است.

زیربنای فکری و استدلال این سیاستها به این گونه بوده است که در صورتی که زنان به آموزش عالی دست یابند علاوه بر تأمین سرمایه انسانی برای کشور، آنها را قادر می‌سازد که به موقعیتهای ارشد و مراتب علمی که در غیر این صورت ممکن نبود، دست یابند. این رویکرد که به نظریه «طی مسیر» شناخته می‌شود، بر این فرض استوار است که اجرای سیاست فرصتهای برابر در دستیابی به آموزش عالی منتج به امکان دستیابی به مراتب ارشد علمی و مدیریتی خواهد شد که با کاهش نابرابریها و فاصله‌های جنسیتی، پیامدهای مثبتی را در پی خواهد داشت از آن جمله:

- فراهم آوردن الگوهای نقش از زنانی که ارتقاء یافته‌اند.

۱. فنلاند (۱۹۹۵)، سوئد (۱۹۹۰)، اسپانیا (۲۰۰۷)، نروژ (۱۹۹۸)، استرالیا (۱۹۸۷)، فرانسه (۲۰۰۱)، اتریش (۱۹۸۰)

- تحول هنجارهای اجتماعی به سبب ورود و مشارکت زنان در عرصه‌های گوناگون جامعه
 - مشارکت زنان در تصمیم‌گیریها و طراحی سیاست‌گذاریهای مناسب‌تر با شرایط و مطالبات زنان
 - مشارکت و تأثیرگذاری بر ارزیابی زنان و مردان متقاضی استخدام و ارتقاء
- اما شواهد قابل‌دسترسی موفقیت کامل این رویکرد را پس از چندین دهه، به‌اندازه‌ای که انتظار می‌رفت تأیید نمی‌کند (باگوس و استیو-ولارت^۱، ۲۰۱۰: ۱۳۰۲؛ زینویا و باگوس، ۲۰۱۱؛ اپلیگیت و همکاران^۲، ۲۰۰۱؛ گیتتر و کان، ۲۰۰۴). هرچند سهم زنان با طی مراحل تحصیلی تا دریافت مدرک دکتری افزایش یافته، اما سهم کمی به وضعیتهای استخدامی (قطعی-رسمی^۳) پایدار در دانشگاهها دست یافته‌اند و سهم بسیار کوچک‌تری به مرتبه استادی رسیده‌اند. به‌طوری‌که امروزه برخی از کشورها از روند افزایشی سهم زنان «نسبتاً راضی» و برخی هنوز ناراضی هستند.

جدول (۱) روند افزایش سهم زنان استاد در برخی کشورها

کشور	سال و سهم (%)	کشور	سال و سهم (%)
استرالیا	۱۴/۰ (۱۹۹۷)	هند	۱۰/۵ (۱۹۹۷)
	۲۶/۷ (۲۰۱۰)		۱۸/۰ (۲۰۰۰)
	۳۱/۰ (۲۰۱۵)		۱۸/۵ (۲۰۰۶)
کانادا	۱۵/۱ (۲۰۰۱)	پاکستان	۸/۵ (۱۹۹۷)
	۲۰/۶ (۲۰۰۶)		۱۹/۷ (۲۰۰۶)
بریتانیا	۱۵/۰ (۲۰۰۳)	سريلانكا	۱۲/۲ (۱۹۹۷)
	۲۲/۰ (۲۰۱۳)		۲۴/۵ (۲۰۰۶)

منبع:

Morely and Crossourd, 2013 Canadian Association of University Teachers, 2010 Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs (Australia, 2015, 2010, 1997)

1. Bagues and Esteve-Volart
2. Applegate
3. tenure

با اجرای سیاستهای مبتنی بر قوانین تصویب شده برای استخدام و ارتقاء برابر زنان در جامعه علمی، گروهی از دانشگاهیان (عمدتاً مردان) این گونه تفسیر می کنند که با این سیاستها زنانی که کمتر شایسته هستند و کیفیتهای علمی لازم را ندارند، حمایت می شوند و موفقیت سالهای اخیر زنان به دلیل این سیاستهاست. در واقع تلاشها و دستاوردهای زنان و شایستگی آنها نادیده گرفته شده و سبب کم ارزش دیده شدن فعالیتها علمی آنها می شود.

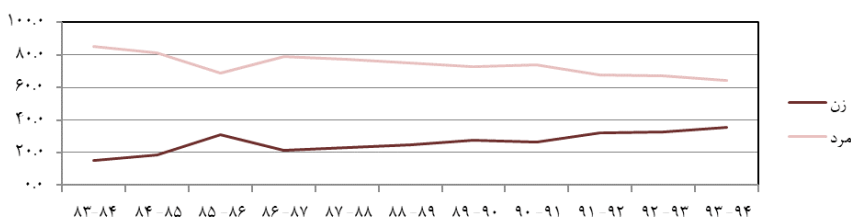
در نتیجه زنان دانشگاهی با «مسئله غامض تفاوتها» مواجه هستند؛ اگر به عنوان گروهی متفاوت از مردان دیده شوند که مشکلات خاص خود را دارند به آنها انگ «شایستگی کمتر» زده می شود. اگر هم تفاوت نادیده گرفته شود رفتار و هنجارهای مردانه الگو قرار گرفته و زنان «دیگرانی» هستند که خود را باید با این الگوی مردانه سازگار کنند. الگویی که در آن ترک کار به دلیل فرزندآوری و فرزندپروری و ... جایی ندارد و در صورت ایجاد مقررات خاص نیز به عنوان لطف و مرحمت به زنان و امتیازهای خاص برای آنها دیده می شود. بنابراین موضوع برابری فرصتها و اولویت انتخاب زنان در شرایط یکسان با مردان و یا سهمیه بندی و ... در تقابل با موضوع شایستگی و ظاهراً ناسازگار با فلسفه ارتقاء در دانشگاه دیده می شود (بچی، ۱۹۹۳).

۲. دسترسی زنان به حرفه دانشگاهی

گسترش نظام آموزشی و نهادهای آموزش عالی در کشور ما و دسترسی دختران به آموزش عالی زمینه های لازم را برای طی مراحل عالی تحصیلی فراهم آورده است. به طوری که در طی یک دهه اخیر سهم زنان دریافت کننده مدرک دکتری از ۱۵ درصد به ۳۷/۵ درصد افزایش یافته است (مؤسسه پژوهش و برنامه ریزی آموزش عالی، آمار آموزش عالی ایران، ۱۳۹۵-۱۳۸۵).

بر اساس اطلاعات قابل دسترسی در ابتدای دهه هفتاد در برابر یک زن دریافت کننده مدرک دکتری ۹ مرد به اخذ این مدرک نائل می شده اند. اما در سالهای اخیر (سال تحصیلی

۹۴-۹۳) در برابر ۲ مرد یک زن موفق به دریافت مدرک دکتری می‌شود (شکل (۱)). در واقع طی یک دهه تعداد زنان دانش‌آموخته دوره دکتری ۹ برابر و سهم آنها کمی بیش از دو برابر شده است.



شکل (۱) نمودار روند سهم دانش‌آموختگان دوره دکتری

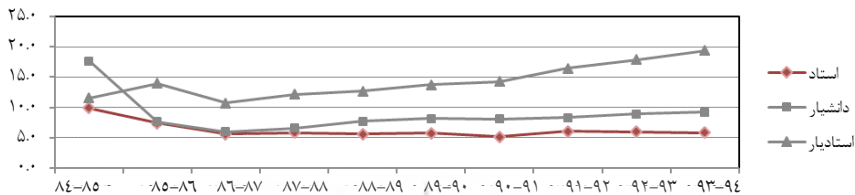
منبع: محاسبه شده بر اساس داده‌های مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، سالهای ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵.

گرچه لزوماً همه دریافت‌کنندگان مدرک دکتری به بازار کار آموزش عالی وارد نمی‌شوند و تعدادی از زنان و مردان به استخدام سایر سازمانهای دولتی و یا بخش خصوصی درمی‌آیند و یا ترجیح می‌دهند که به خانه‌داری بپردازند، اما با توجه به زمینه فرهنگی مساعد در پذیرش نقش آموزشی زنان در همه سطوح و پایگاه اجتماعی استادی در ایران، انتظار می‌رود که زنان بسیاری علاقه‌مند پیوستن به هیئت‌علمی دانشگاهها به‌ویژه از نوع دولتی آن به دلیل سابقه ذهنی از ثبات و امنیت شغلی باشند. درحالی‌که سهم زنان هیئت‌علمی در ده سال اخیر فقط از ۱۲/۵ درصد (در سال ۱۳۸۵-۱۳۸۴) به ۱۵/۸ درصد (در سال ۱۳۹۴-۱۳۹۳) افزایش یافته است.

«واقعیت این است که در ده سال اخیر هیچ خانمی در دانشکده ما استخدام نشده است. اگر اکنون شما راجع به تعداد و سهم کم زنان استاد صحبت می‌کنید، من فکر می‌کنم در یک دهه آینده، همین سهم هم کمتر خواهد شد. به هر دلیلی که بر من مشخص نیست به نظر می‌رسد که خانمها به استخدام دانشگاه در نمی‌آیند» (استاد شماره ۱).

تا چه اندازه فرهنگ و قوانین کشور که «مردان را مسئول تأمین منابع مالی و هزینه‌های خانوار و ... می‌داند»، سبب اولویت آنها در استخدامها شده است، خود مسئله‌ای درخور

بررسی است. اما به هر حال در شرایط کنونی و بر اساس اطلاعات موجود در همه دانشگاهها سهم اعضای هیئت علمی مرد بسیار بیشتر از زن‌هاست و حتی در دانشگاههای تک جنسیتی هم در برخی از رشته‌های علمی تعداد مردان بیش از زن‌هاست. در گفتگو راجع به ترکیب اساتید گروه می‌شنویم: «زیاد هستند، همه آقا هستند، در گروه فقط چهار تا خانم هستند. [با لبخند] خانمها اقلیت هستند» (استاد شماره ۳).



شکل (۲) نمودار سهم زنان هیئت علمی دارنده مدرک دکتری در مراتب علمی
منبع: محاسبه شده بر اساس داده‌های مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، سالهای ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵.

۳. زنان در بالاترین مرتبه علمی

اگر افزایش تعداد زنان در مرتبه استادیاری به معنای استخدام جدید در دانشگاه تلقی شود، در یک دهه اخیر تعداد زنان در این مرتبه حدود ۳ برابر شده و این در حالی است که تعداد کل استادیاران حدود ۲ برابر شده است. بنابراین استنباط برخی از اساتید در مورد استخدام نشدن زنان در دانشگاهها احتمالاً محدود به رشته علمی آنها بوده و ممکن است جذب هیئت علمی زن در سایر رشته‌ها صورت گرفته باشد.

اما مسئله مهمتر این که با دسترسی بیشتر زنان به آموزش عالی و پیوستن آنها به جامعه دانشگاهی، تعداد زنان استاد در یک دهه ۸۴-۸۵ تا ۹۳-۹۴ از رقم ۹۶ نفر به ۱۳۲ نفر افزایش یافته است. با احتمال این که تعدادی از زنان استاد بازنشسته شده و یا فوت نموده‌اند، باز هم در مقایسه با افزایش تعداد استادان مرد از ۸۷۵ به ۲۱۳۷ نفر تفاوت فاحشی به چشم می‌خورد

(جدول ۲). به عبارت دیگر مردان در تعداد و سهم بیشتری به مرتبه استادی دست یافته‌اند و زنان از طی این راه بازمانده‌اند. به همین دلیل نیز افزایش اندک زنانی که به مرتبه استادی دست یافته‌اند در مقایسه با افزایش چشمگیر مردان به مرتبه استادی، سبب گردیده که سهم زنان از کل استادان روند نزولی را در پیش گرفته و از رقم ۹/۹ درصد در سال ۸۵-۸۴ به ۵/۸ درصد در سال ۹۴-۹۳ کاهش یابد.

جدول (۲) سهم زنان از کل زنان هیئت علمی دارای مدرک دکتری

سال تحصیلی	استاد	دانشیار	استادیار	جمع
۸۴-۸۵	۷/۹	۲۷/۰	۶۵/۲	۱۰۰
۸۵-۸۶	۵/۸	۱۱/۰	۸۳/۲	۱۰۰
۸۶-۸۷	۵/۵	۱۱/۲	۸۳/۳	۱۰۰
۸۷-۸۸	۵/۱	۱۱/۸	۸۳/۱	۱۰۰
۸۸-۸۹	۴/۹	۱۳/۷	۸۱/۴	۱۰۰
۸۹-۹۰	۴/۵	۱۳/۴	۸۲/۰	۱۰۰
۹۰-۹۱	۴/۱	۱۳/۹	۸۲/۰	۱۰۰
۹۱-۹۲	۴/۱	۱۲/۴	۸۳/۵	۱۰۰
۹۲-۹۳	۳/۹	۱۲/۵	۸۳/۷	۱۰۰
۹۳-۹۴	۳/۸	۱۲/۷	۸۳/۵	۱۰۰

منبع: محاسبه شده بر اساس داده‌های مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، سالهای ۱۳۸۵ تا ۱۳۹۵.

با توجه به سهم بسیار کم زنان استاد در کل استادان (۵/۸ درصد) و همچنین در گروه زنان هیئت علمی تمام‌وقت (۳/۸ درصد) و روند افزایشی بسیار کند تعداد زنان استاد در ده سال اخیر، پرسش کلیدی این است که: «چرا تعداد زنان استاد این قدر کم است؟»

اگر نرخ رشد زنان مشابه نرخ رشد مردان در مرتبه استادی می‌بود، به عبارت دیگر اگر تعداد زنان با همان نرخ مردان افزایش یافته و به مرتبه علمی استادی دست یافته بودند، می‌بایست اکنون ۲۳۰ زن در مرتبه استادی خدمت می‌کردند.

۴. تجربیات زنان استاد از فعالیتهای و مشارکت در جامعه علمی

نهادهای علمی هر یک فضای فرهنگی خاص خود را دارند. در اغلب موارد در رشته‌های علمی یک نهاد و یا حتی در یک رشته واحد به دلیل رواج مکاتب مختلف فکری در آن رشته فرهنگی‌های متفاوتی وجود دارد. این ویژگیهای فرهنگی در مقررات و آیین‌نامه‌ها انعکاس نمی‌یابد درحالی‌که در تصمیم‌گیریهای مربوط به ارتقاء به مرتبه علمی بالاتر بسیار تأثیرگذارند. تازه‌واردان با ورود به جامعه دانشگاهی، ارزشهای گسترده مشترکی را که در یک نهاد علمی و یا مکتب خاص تنیده شده در فرآیند جامعه‌پذیری حرفه‌ای می‌آموزند. جامعه‌پذیری حرفه‌ای یک فرآیند دوجویی است:

- برای یک نهاد یا گروه علمی؛ جامعه‌پذیری، مکانیسمی است که طی آن تازه‌واردان با ارزشها و هنجارها، آشنا می‌شوند و آگاهیهای لازم و مهارتهایی را که به ایفای نقش آنها کمک می‌کند، به دست می‌آورند و به‌این ترتیب پیشبرد اهداف گروه را میسر می‌سازد.
- برای فرد تازه‌وارد؛ این فرآیند در واقع یادگیری مشارکت در زندگی اجتماعی دانشگاهی است.

در برخی دانشگاهها برای تسهیل این فرآیند و افزایش بهره‌وری تازه‌واردان، خط‌مشیهایی را در مقررات داخلی مکتوب کرده‌اند که شاید مهمترین آن تعیین یا انتخاب استاد ارشدی برای راهنمایی و حمایت‌های حرفه‌ای است. تعدادی نیز آن را به گذران جریان عادی امور و احتمالاً تجربه و خطای تازه‌واردان در طول سالهای نخست ورود به جامعه دانشگاهی واگذار کرده‌اند.

«کسانی که وارد دانشکده می‌شوند آشنایی کاملی با دانشکده دارند، یا از فارغ‌التحصیلان خودمان هستند و یا اینکه یک دوره‌ای در اینجا بوده‌اند. طبق قانون دانشگاه، برای فردی که جدید می‌آید کسی را می‌گذارند، اما خیلی تأکید بر آن نبوده ... رسمی نیست» (استاد شماره ۱۱).

«آن موقع که من وارد دانشگاه شدم کسی به فکر اینکه مرا راهنمایی کند تا

باید و نبایدها را بیاموزم نبود، من تصادفاً با یک خانم استادی هم‌اتاق شدم که ایشان به دلیل تجربه زیاد و همچنین علاقه‌ای که به کمک به دختران جوان داشتند، گاهی اوقات من را راهنمایی می‌کردند» (استاد شماره ۱۲).

«ازلحاظ فرهنگی ما آماده Mentor پذیری نیستیم ... چون فکر می‌کنیم همین‌که دکتری گرفتیم یعنی خودمان همه‌چیز را می‌دانیم ... ولی وقتی که من رئیس دانشکده بودم مقرراتی گذاشتیم که تا زمانی که تبدیل وضعیت می‌شوند باید Mentor داشته باشد ولی می‌توانند خودشان انتخاب کنند ... در عمل موفقیت‌آمیز نبود ... درحالی‌که اسم استاد را داده بودند ولی پیش ایشان نمی‌رفتند ... یک مقاومت فرهنگی وجود دارد» (استاد شماره ۱۰).

فرآیند جامعه‌پذیری حرفه‌ای در درک تفاوت‌های جنسیتی در حرفه دانشگاهی بسیار مؤثر است. در واقع زمینه‌های فرهنگی نهاد علمی را به زنان و مردانی که وارد زندگی حرفه‌ای شده‌اند، می‌آموزد. در این فرآیند وجود الگوهای نقش، بسیار اساسی است و حضور زنان موفق در رتبه استادی علاوه بر راهنمایی و پشتیبانی، نشان‌دهنده آینده شغلی زنان تازه‌وارد است. در شرایطی که چنین نمونه‌هایی وجود ندارد، پیام منفی و ناامیدکننده از آینده شغلی به تازه‌واردان فرستاده می‌شود. تحقیقات نشان می‌دهد که با تعداد بسیار کم زنان در پایگاه علمی استادی‌الگوی نقشی برای نیروهای جوان وجود ندارد (اتزکوویتز و همکاران، ۱۹۹۲). در نتیجه در اغلب کشورها مانند کشور ما یکی از مسائلی که زنان تازه‌وارد به دانشگاه با آن مواجه می‌شوند، نبود یا کمبود تعداد زنان در مراتب بالای علمی است که نمی‌توانند تازه‌واردان را به اصطلاح زیر بال‌وپر خود بگیرند. در نتیجه مردان این وظیفه را برای خود تعریف می‌کنند (کلارک و کورکوران، ۱۹۸۶).

وقتی الگوی انتظارات و رفتارهای مردان به زنان منتقل می‌شود، کلیشه‌های جنسیتی مانند عدم اعتماد به نفس زنان، خودباوری کمتر و ... سبب تقویت تصور ضرورت «حمایت از زنان»

می‌شود، در نتیجه جامعه‌پذیری حرفه‌ای ادامه همان هنجارهای رایج در جامعه می‌گردد که زنان غالباً (آگاهانه یا ناخودآگاه) نسبت به مردان جایگاه پایین‌تری را می‌پذیرند و با انتقال نقشهای سنتی به محل کار، حمایت مردان را انتظار دارند. در چنین فرآیندی از جامعه‌پذیری حرفه‌ای غالباً از زنان انتظار می‌رود، همان‌الگوی موفقیت مردان را دنبال کنند. فشار برای هم‌رنگ جماعت شدن (تبعیت) بسیار زیاد است و اصلاً عجیب نیست که در دانشگاهها مانند سایر مکانها از زنان انتظار می‌رود که خود را با ارزشهای غالب، اولویتها و روشی که کارها به‌طور سنتی در دانشگاهها انجام می‌شود، سازگار کنند. برای تازه‌واردان جامعه‌پذیری حرفه‌ای و علاقه به پذیرفته شدن توسط سایر اعضای گروه سبب این سازگاری می‌شود و برخی نیز برای این‌که اعتبار خود را ثابت کنند، زیادی خود را سازگار می‌کنند.

۱-۴- کوشش برای انجام سه وظیفه اصلی

عوامل بسیاری بر دستیابی زنان به مراتب علمی ارشد و فرآیند رسمی ارتقاء مؤثر است که همه این عوامل در مفهوم «شایستگی» و ارتقاء بر اساس آن خلاصه می‌شود. به‌طور کلی «شایستگی» در تصمیم‌گیریهای مربوط به انتخاب، تغییر وضعیت استخدامی و ارتقاء، به سه وظیفه اصلی زنان و مردان در دانشگاه مربوط می‌شود:

- آموزش؛ به معنای خلق روشهای کارآمد آموزش، تدریس و مدیریت محیط یادگیری
- پژوهش؛ فعالیتهای تحقیقاتی برای پیشبرد دانش و کاربرد آن با چاپ مقاله و کتاب
- خدمت به دانشگاه و اجتماع در سمتهای مدیریتی و فعالیتهای جمعی

پیش از پرداختن به وظایف اصلی یک استاد در دانشگاه، تعریف و برداشت زنان هیئت‌علمی از مفهوم «شایستگی» می‌تواند به ادامه بحث کمک کند. به‌طور کلی استادان و دانشیاران مورد مصاحبه، در تعریف یک استاد ایدئال و شایستگی به «مدرس خوب

بودن»، «کیفیت و توانایی تدریس» و «برقراری ارتباط با دانشجو» و بر اهمیت آن، به عنوان گلوگاهی در ارتقاء به مرتبه علمی بالاتر تأکید داشتند. به عبارت دیگر وظیفه آموزشی استاد پیش و بیش از سایر وظایف مدنظر اساتید زنان قرار می‌گیرد. البته تعدادی از دانشیاران بر این باور هستند که «شایستگی» یعنی: «ملاکهای موردنظر ریاست دانشکده، ریاست کمیته ارتقاء را داشتن. جزو باند خودشان بودن» (استاد شماره ۱۳).

۱-۱-۴- اهمیت بیشتر آموزش

بر اساس مقررات همه نهادهای علمی، زنان و مردان ساعات مشخصی را باید تدریس کنند که گاهی اوقات با توافقات و به دلیل ضرورتها، میزان این ساعات تغییر می‌کند. در برخی از دانشگاههای دنیا به تازه‌واردان در سالهای نخست، تدریس فقط یک درس محول می‌شود تا زمان کافی برای تحقیق داشته باشند و گاهی اوقات برعکس بیشترین بار تدریس را بر دوش تازه‌واردان که تازه‌نفس به حساب می‌آیند، می‌گذارند. به هر حال در دانشگاههای سایر کشورها برای تعیین میزان ساعات تدریس از روشهای گوناگونی استفاده می‌شود:

- بر اساس توافق طرفین (استاد و دانشکده) می‌تواند تعیین شود
- بر پایه میزان مشخص برای هر مرتبه علمی که توسط دانشگاه مشخص می‌شود
- حجم تدریس بر اساس میزان مساوی برای همه مراتب علمی توسط دانشگاه مشخص می‌شود
- حجم تدریس بر اساس معیارهایی تعریف و تعیین می‌شود. به طور مثال:
 - کلاس بزرگ با تعداد دانشجویان بیش از تعداد مقرر
 - تعداد درسهای محول شده و تکراری
 - تعداد نظارت و راهنمایی پایان‌نامه‌ها

در دانشگاه‌های ایران روش به کار گرفته شده بر اساس میزان مشخص برای هر مرتبه علمی است. اما غالباً اساتید مرد چون کارهای مدیریتی و اجرایی در دانشگاه و بیرون از آن دارند، از ساعات تدریستان کاسته می‌شود.

بر اساس نظرات زنان هیئت علمی آموزش دارای اهمیت بیشتری است. استادان زن بیشتر پیگیر وضعیت و مسائل دانشجویان بوده و به فراهم آوردن یک محیط آموزشی خوب و فضای یادگیری برای دانشجویان اهمیت زیادتری قائل هستند. درحالی که به نظر آنان گزارش یک تدریس خوب دشوارتر از گزارش یک پژوهش برای ارتقاء است و اندازه‌گیری کیفیتهای تدریس و ابعاد گوناگون آن به سختی قابل نمایش است. به نظر می‌رسد چنین تمرکز بر آموزش در مقابل تعیین وزن و امتیاز بیشتر برای پژوهش مطابق آیین‌نامه‌های ارتقاء کمکی به دستیابی زنان به مرتبه استادی نکرده است.

اما نظر اساتید مرد در مورد اهمیت بیشتر آموزش برای زنان هیئت علمی و اختصاص وقت بیشتری برای یادگیری دانشجویان بسیار متفاوت است. شاید جمع نظرات را بر اساس گفته‌های یکی از استادان بتوان چنین خلاصه کرد:

«زنان باید یاد بگیرند برای پیشرفت باید بین فضای خانه و دانشگاه تفاوت قائل شوند. لازم نیست همان‌گونه که از فرزندانشان مراقبت می‌کنند، اینجا وظیفه مراقبت از دانشجویان را برای خود تعریف کنند. این وظیفه همه زنان و مردان است» (استاد مرد شماره ۱).

۲-۱-۴- مسائل پژوهش و همکاریهای بین‌المللی

تقریباً در همه علوم میزانی که پژوهشگران مقاله به چاپ می‌رسانند، شاخص مهمی از فعالیت‌های علمی برای پیشبرد دانش از طریق انجام تحقیقات و انتشار نتایج آن است. بسیاری از دانشگاهها در جهان، پژوهش و انتشارات را بر آموزش ترجیح می‌دهند و آموزش

را در ارتقاء به مراتب علمی بالاتر کم‌اهمیت‌تر از تحقیق می‌دانند، این امر را از وزن‌دهی امتیازات در مقررات و آیین‌نامه‌های ارتقاء به‌خوبی می‌توان متوجه شد. در نتیجه گاهی اوقات فعالیتهای آموزشی و پژوهشی به‌جای تقویت یکدیگر به‌طور فزاینده‌ای در تقابل و مبارزه با یکدیگر قرار می‌گیرند.

پژوهشهای بسیاری گزارش کرده‌اند که اختصاص وقت بیشتری برای تدریس با چاپ مقاله و سایر فعالیتهای علمی رابطه عکس دارد (فاکس^۱، ۱۹۹۲) و اعضای هیئت علمی ساعات کمتری به‌منظور آمادگی برای کلاس رفتن صرف می‌کنند و آموزش در ارتقاء را کم‌اهمیت‌تر می‌دانند. بدین ترتیب «شایستگی» مساوی با حجم پرونده پژوهش و چاپ گزارشها و مقاله‌ها بر اساس ستانده‌های پژوهشی شده است (دین^۲ و همکاران، ۱۹۹۶) و در چاپ مقالات نیز اهمیت بیشتر بر چاپ در مجلات بین‌المللی و معتبرترین آنهاست. اما انجام این پژوهشها و چاپ مقالات در گرو تأمین بودجه‌های پژوهشی است.

بودجه‌های پژوهشی؛ ارتباط با صنعت

به نظر می‌رسد برای کسب شایستگی از طریق انجام پژوهش بودجه‌های تحقیقاتی باید از طریق ارتباط دانشگاه با سایر دستگاهها به‌اصطلاح با صنعت تأمین شود. گاهی نیاز دانشگاه به اعتبار بر ارزیابی درست از فعالیتهای پژوهشی و علمی و در نتیجه ارتقاء تأثیر می‌گذارد. توانایی عضو هیئت علمی در جذب اعتبار برای دانشگاهها بیشتر از کیفیت تدریس در ارزیابی و کسب امتیاز مؤثر است. البته تجربیات نشان می‌دهد که اینچنین تحقیقاتی بیشتر در رشته علوم و تکنولوژی میسر است که غالباً زنان در آن کمتر حضور دارند.

بدین ترتیب در تأکید بر سیاست جذب بودجه‌های پژوهشی برای دانشگاه، زنان از دو جنبه امتیاز منفی به دست می‌آورند:

1. Fox
2. Deane

- زنان هیئت علمی غالباً در حوزه‌هایی متمرکز هستند و کار پژوهشی می‌کنند که کمتر مورد نیاز صنایع است و در نتیجه در تأمین کمبودهای منابع مالی دانشگاه، سهم چندانی نمی‌توانند داشته باشند.
- زنان به دلایل فرهنگی و اهمیت ارتباطات در جذب بودجه‌های پژوهشی (بیش از توان علمی) شانس کمتری برای آوردن منابع مالی به دانشگاه را دارند.
- «آقایان اساتید غالباً با دانشجویان ارشد و دکتری ارتباط بیشتری برقرار می‌کنند. این ارتباطات سبب می‌شود که این دسته از دانشجویان که غالباً هم در سازمانها و نهادهای مختلف در پستهای بالایی هستند. به هر دلیل؛ کمک به دانشگاه، کمک به استاد، کمک به پایان‌نامه خودشان زمینه جذب اعتبارات پژوهشی بر اساس ارتباطات است و نه تواناییهای علمی» (استاد شماره ۱).
- «بخش دیگری که در ارتقاء امتیاز می‌آورد، قراردادهاست. در قراردادها خانمها همچنان عقب‌تر از آقایان هستند و نمی‌توانند بروند قرارداد بیاورند. چون افرادی که پول دستشان است متعلق به نسلی هستند که هنوز باور نکرده‌اند که خانمها می‌توانند به اندازه خودشان خوب باشند، از نظر کیفیت کاری. در نتیجه برای خانمها سخت است» (استاد شماره ۷).
- «من برای مذاکره با صنعت با برادرم که اتفاقاً هم‌رشته من هم نیست رفته بودم. در تمام مدت چند ماهی که جلسات تا تصویب پروژه و امضای قرارداد پیش رفتیم، مرتب صاحبان صنعت برادر من را خطاب قرار می‌دادند و حتی با تذکرات مکرر برادر من که من فقط همراهی می‌کنم و متخصص برق نیستم کماکان به او نگاه می‌کردند و با او صحبت می‌کردند» (استاد شماره ۴).

انتشارات

تأکید بر چاپ مقالات در مجلات بین‌المللی و امتیاز بیشتر آنها در فرآیند ارزیابی برای ارتقاء به دلایل عدیده‌ای صورت می‌گیرد.

زنان هیئت‌علمی بر اساس تجربیات خود در مورد چاپ مقاله بر این نظرند که: غالباً فرض بر این است؛ آنهایی که مقاله در مجلات معتبر بین‌المللی ندارند، توانایی این کار را ندارند. اما به دلایل گوناگون از جمله حوزه کار، محتوی و ماهیت مقاله ممکن است این فرض نادرست و اصولاً این اقدام عملی نباشد. تجربه نشان می‌دهد در علوم انسانی که زنان هیئت‌علمی بیشتری در این حوزه فعالیت می‌کنند، چاپ مقالات بین‌المللی به مراتب دشوارتر از علوم فنی و مهندسی است. به‌طور مثال اگر مقاله‌ای راجع به زنان ایران و نظر آنها نسبت به حجاب یا قوانین رایج نوشته شود، چه اتفاقی برای آن با چاپ در مجلات بین‌المللی می‌افتد؟ در نتیجه از پژوهشهای بسیار خوب در علوم انسانی و یا سایر رشته‌های علمی ممکن است هرگز مقاله‌ای در مجلات بین‌المللی چاپ نشود.

بنابراین نمی‌توان همه آنهایی را که موفق به چاپ مقاله در مجلات بین‌المللی نشده‌اند، تنبیه کرد. امتیاز بالاتر برای چنین مقاله‌هایی به نفع ارتقاء در رشته‌های فنی و مهندسی است و شاید باید در رشته‌های علمی مختلف تجدیدنظر کرد.

اغلب اساتید زن و مرد اشاره دارند که زنان به دلیل گرفتاریهای خانواده و کار پژوهشی کمتر، مقاله‌های کمتری به چاپ می‌رسانند. این موضوع یعنی تعداد مقالات کمتر در مقایسه با مردان هیئت‌علمی توسط پژوهشگرانی در سایر کشورها مورد بررسی قرار گرفته است. اما از نظر زنان استاد؛ دلایل این که تعداد مقالات مردان هیئت‌علمی بیشتر از تعداد مقاله‌های زن‌هاست را می‌توان چنین جمع‌بندی نمود:

«خانمها وسواس بیشتری به خرج می‌دهند. چندین و چند بار یک آزمایش را

تکرار می‌کنند. مقاله را با دقت می‌خوانند.

خانمها با جزییات کارهای تجربی خودشان را بیشتر خودشان انجام می‌دهند، اما آقایان بیشتر دانشجویانشان انجام می‌دهند» (استادان شماره ۵، ۳ و ۹).

فرصتهای مطالعاتی

علاوه بر فعالیتهای پژوهشی که می‌تواند به چاپ مقالات در مجلات علمی بین‌المللی بینجامد و به تجمیع امتیازهای مثبت برای ارتقاء به مرتبه استادی مؤثر واقع شود، فعالیتهای دیگری نیز در این مجموعه مطرح و برای ارتقاء مهم هستند، از جمله فرصتهای مطالعاتی خارج از کشور و یا ارائه سخنرانیها در کنفرانسهای بین‌المللی و داخلی. با توجه به آیین‌نامه استفاده از فرصتهای مطالعاتی، تسهیلاتی برای تشویق اعضای هیئت علمی در استفاده از فرصتهای مطالعاتی خارج از کشور در نظر گرفته شده است. اما تجربیات زنان استاد حاکی از دشواریهای زنان در استفاده از این فرصتها است.

«... آخرین باری که من رفتم و مربوط به چند سال پیش است. هی می‌گفتند پرونده شما. من رفتم و پرسیدم چه خبر است. گفتند برو وزارت علوم. رفتم وزارت علوم و گفتم مشکل کجاست. گفتند که اگر مرد عضو هیئت علمی باشد به همسر و فرزندش این بورس تعلق می‌گیرد ولی زن هیئت علمی به همسر و فرزندش این بورس تعلق نمی‌گیرد. من هم گفتم در همه آیین‌نامه نوشته عضو هیئت علمی و همسر و فرزندان و جزو افتخارات وزارت علوم است که جنسیتی نیست. بعد حکم مرا آوردند و گفتند ببینید نوشته «عائله‌مندی». آقایان چون حق عائله‌مندی دارند دلارش را دریافت می‌کنند اما چون شما حق عائله‌مندی ندارید نمی‌شود همسر و بچه‌ها همراه شما بیایند و این‌طور بود و من خیلی تعجب کردم از این جنسیتی برخورد کردن. ولی هیئت ممیزه دانشگاه ... پرونده را آوردند داخل و گفتند داخل دانشگاه برای ما فرقی نمی‌کند. یعنی حتی وزارت علوم هم بگوید نمی‌دهد، خود

دانشگاه تقبل می‌کند و عین آقایان و هیچ فرقی نمی‌کند» (استاد شماره ۸).

کنفرانسهای بین‌المللی

به نظر اغلب اساتید گرچه مشکلی برای شرکت در کنفرانسهای بین‌المللی نیست، اما حمایت‌های مالی چندانی هم وجود ندارد.

«... رفته بودیم کنفرانس [خارج از کشور] و من رئیس آن بخش (session) بودم. یک استادی از دانشگاه ... که بسیار هم مرد نازنینی است که همه هم دوستشان دارند. خیلی آدم خوش فکر... من تازه آمده بودم و اسم همدیگر را می‌دانستیم اما همدیگر را به چهره نمی‌شناختم. قرار بود بخش من ساعت ۱ شروع بشود. ایشان ۱۲:۳۰ همه را جمع کردند که برود گردش. من هر چه فکر کردم دیدم نمی‌شود و در آخر رفتم و به ایشان گفتم: «آقای دکتر شما اینها را می‌برید گردش، می‌دانید تا نیم ساعت دیگر اینها برگشته‌اند برای بخش من؟» برگشت و به من گفت شما با کی آمدی؟ و من هم گفتم: من با خودم آمدم. بعد بقیه به ایشان گفتند که من خانم دکتر ... هستم و ایشان گفتند آها... فکر می‌کنند شما منشی کسی هستی یا زن کسی هستی. قصه این است. مشکل این است که جامعه ما بلد نیست که با خانمی که توسری خور نیست و چه و چه نیست، چه کار کند. بلد نیستند» (استاد شماره ۹).

در گفتگو با استادان مرد و کسب نظر آنها در مورد ارتقاء زنان به مرتبه استادی، کاملاً مشخص است که درک بسیار خوبی از عوامل مرتبط با ارتقاء نیافتن زنان به مراتب علمی بالاتر دارند و گاهی نیز همدردی می‌کنند. از بیان تجربه یکی از آقایان اساتید برای شرکت در کنفرانسهای بین‌المللی نمی‌توان گذشت:

«برای رفتن به سفر برای شرکت در یک کنفرانس بین‌المللی، لازم نیست کاری بکنم. همه کارها را خانم من انجام می‌دهد. حتی ساک سفر من بسته شده و آماده است که مستقیم به فرودگاه بروم اما برای خانمها این‌طور نیست. هیچ مردی چمدان

سفر خانمش را برای شرکت در کنفرانس نمی‌بندد، تازه اگر اجازه خروج از کشور بدهد [با لبخند!]. (استاد مرد شماره ۳).

۳-۱-۴- خدمت به دانشگاه و اجتماع

دسترسی به فرصتها برای خدمت به دانشگاه در سمتهای مدیریتی و عضویت کمیته‌ها، به دلیل کسب امتیازهای مثبت در ارتقاء مسئله مهمی است. عضویت در کمیته منتخب (ارتقاء)، نمایندگی در هیئت ممیزه و یا مدیریت توزیع بودجه‌های پژوهشی جایگاههای مهمی در ساختار قدرت نهادهای علمی هستند. گرچه معیارها و امتیازاتی برای خدمت به دانشگاه در ارزیابیهای ارتقاء به مرتبه علمی بالاتر وجود دارد اما شانس دسترسی به این امتیازات برای زنان و مردان یکسان نیست و فرصت عادلانه‌ای برای «تجمیع شایستگی» وجود ندارد. زیرا سیاستها و هنجارهای نانوشته مسئولین دانشگاه و دانشکده‌ها کمتر امکان توزیع متعادل جنسیتی در انتصابات را فراهم می‌آورد و زنان همچنان در مدیریتهای ارشد غایب و در کمیته‌های کلیدی کمتر شانس عضویت (انتصاب یا انتخاب) می‌یابند. تجربه زنان استاد در پذیرش مسئولیتهای دشوار چندان دلگرم‌کننده نیست و آنهایی نیز که از قبول سمتهای اجرایی در دانشکده سر باز می‌زنند، به مسائلی فراتر از خودباوری خانمها اشاره دارند.

«جایی که منافع و پول باشد آقایان سریع‌تر عمل می‌کنند. مثلاً همین دانشکده شیمی که هنوز صد در صد دانشکده نشده بود و برنامه‌اش تصویب شده بود، دو سال بدون تصویب شدن نهایی دانشکده، گروهها کار می‌کردند. تمام گروهها را خانمها اداره می‌کردند. من خودم و ... ما آن موقع دریافتی بابت این نداشتیم. ثبت نشده بود. بلافاصله که رسمیت پیدا کرد و ثبت شد آقایان آمدند. یعنی آن دو سه سالی که ما کار کردیم را همه نادیده گرفته و حتی نگذاشتند یک سال ما همان برنامه را

ادامه بدهیم. چون اینجا مسائل مالی بود. یعنی ما را اینجا خیلی راحت گذاشتند کنار، خیلی راحت با چیزهایی مثل اینکه؛ الآن بهتر است فلان کس باشد و این حرفها رفته جلو. اینجاها ما کاملاً احساس ناراحتی می‌کنیم یا همکاریهای جدیدتر من. من چون الآن بالای ۳۵ سال سابقه دانشگاهی دارم، نادیده می‌گیرم ولی می‌بینم جوان‌ترها و خانمهایی که دانشیار هستند چقدر صدمه می‌بینند» (استاد شماره ۱۴).

عضویت در کمیته‌ها

در انتخاب اعضا برای کمیته‌های مختلف غالباً پیش‌فرضهایی وجود دارد. به‌طور مثال:

۱. رابطه‌ای بین علمی بودن، عاقل بودن و تصمیم‌گیری درست وجود دارد.
۲. هرچه عضو هیئت علمی سرشناس‌تر و دارای تیترو عنوان مهمتری باشد به تصمیم‌گیری درست‌تر بیشتر کمک می‌کند.

در نتیجه شانس اعضای ارشد در عضویت و پستهای مهم اداری بیشتر است که این اعضای ارشد، غالباً مردان هستند. گاهی اوقات تعداد کمیته‌هایی که عضو هستند و باید در جلسات آنها شرکت کنند آنقدر زیاد است که فرصت شرکت در همه جلسات را پیدا نمی‌کنند. البته گاهی اوقات عضویت در کمیته‌ها ناشی از ملاحظاتی نه در ساختار رسمی بلکه در شبکه ارتباطات غیررسمی است.

«گاهی اوقات زنان تعمداً به کمیته‌هایی انتخاب می‌شوند که چیزی نمی‌دانند، یا رؤسا زنان را تعمداً از مراتب پایین علمی انتخاب می‌کنند که چیزی درباره فعالیتها و ... نمی‌دانند، یا که حضور آنها هیچ تأثیری در نتایج کمیته ندارد» (دانشیار شماره ۷ و استادان شماره ۱۲ و ۱۴).

«زنان گاهی اوقات به لطف و مرحمت دیگران (رؤسا) به عضویت درمی‌آیند در نتیجه می‌دانند که قرار نیست کاری بکنند و به هرچه را که منصوب کنندگان آنها

می‌خواهند باید رأی بدهند» (استاد شماره ۱۵).

در گفتگوی با استادان مرد مشخص می‌شود که در اغلب موارد عدم انتصاب زنان به پستهای مدیریتی و کمیته‌های مهم، ناشی از دلسوزی و نگرانی آنها نسبت به مسئولیتهای زنان در خانواده، حجم کار زیاد زنان در تدریس، چاپ مقاله‌ها و ... است. در نتیجه به نظر می‌رسد در اغلب دانشگاهها برای رفع این نگرانی، زنان را از ساختار مدیریت و تصمیم‌گیریها حذف کرده‌اند.

۵. زنان بیرون از شبکه ارتباطات غیررسمی

به نظر می‌رسد موضوع ورود نکردن زنان به شبکه‌های رسمی حرفه‌ای فقط به انتصاب نشدن به پستهای مدیریتی و مشارکت نداشتن در کمیته‌های مهم و سرنوشت‌ساز در ارتقاء محدود نمی‌شود. بلکه در همه نهادهای علمی، شبکه یا شبکه‌هایی از روابط غیررسمی وجود دارد که می‌تواند بخش عمده‌ای از جدا ماندن و عدم مشارکتهای زنان را در دنیای جامعه دانشگاهی توضیح دهد.

در نهادهای علمی روابط بین اعضای هیئت‌علمی صرفاً روابط حرفه‌ای نیست. انواع الگوهای رفاقتی و روابط دوستانه میان مردان در دانشگاهها شکل می‌گیرد که بر روابط حرفه‌ای و کارا بودن تعاملات تأثیری جدی می‌گذارند. شبکه ارتباطات غیررسمی مردان در دانشگاههای بیشتر کشورها وجود دارد گاهی به‌عنوان «کلوپ پسرانه» از آن یاد می‌شود و در کشور ما با عنوان «گعده» شناخته می‌شود. این گعده‌ها متشکل از مردانی هستند که معمولاً با زبانی صحبت می‌کنند که کاربرد آن در حضور زنان غالباً اشکال دارد و گاهی یکدیگر را بدون تیترا مرتبه علمی و یا با نام کوچک و گاهی نیز با حذف تیترا «آقا» خطاب می‌نمایند.

نقل قولهایی از زنان استاد درباره وجود این شبکه‌ها می‌تواند جالب باشد:

«آقایان که دور هم جمع می‌شوند، وبر حسب اینکه زنی وجود ندارد درباره موضوعات مختلف جوک تعریف می‌کنند. و به محض ورود یک زن به اتاق موضوع صحبت را عوض می‌کنند. اگر ورود زنان ناگهانی باشد چند لحظه‌ای سکوت و بعد تغییر موضوع صحبت مثلاً به خانواده، نشان‌دهنده وجود روابط غیررسمی میان آنهاست» (استاد شماره ۱).

مکان این روابط غیررسمی می‌تواند نهارخوری یا چای‌خوری دانشکده و یا فعالیتهایی در فضاهایی بیرون از دانشکده و مانند استخر شنا، زمین فوتبال و یا کوهنوردی در روزهای خاص باشد. البته در مکانهای درون برخی دانشگاههای کشور به دلیل اجرای طرح تفکیک جنسیتی، این جدا ماندن تقویت می‌شود. بدین ترتیب زنان از شبکه روابط غیررسمی آقایان حذف می‌شوند. درحالی‌که در این شبکه‌ها عمدتاً مهمترین تصمیمات در مورد مقررات و آیین‌نامه‌ها، تبادل اطلاعات، تقسیم بودجه‌های پژوهشی، پروژه‌های تحقیقاتی کنونی و آینده، شرکت در کنفرانسهای بین‌المللی و ... گرفته می‌شود و تازه‌واردان (مردان) به این شبکه‌ها راهنمایی و پشتیبانی می‌شوند و تجمیع امتیازات مثبت آغاز می‌شود.

«ساختار اجتماعی طوری نیست که خانمها بتوانند در جلساتی خارج از دیارتمان باشند. الان آقایان در استخر دانشگاه می‌نشینند، جلسه تشکیل می‌دهند و بعد در شورای دانشگاه نقش بازی می‌کنند. خوب خانم که نمی‌تواند آنجا برود و مگر اینکه مثلاً من هر روز می‌روم نهارخوری نه برای اینکه نهار بخورم بلکه برای اینکه ته این داستانها را در بیاورم. خانمها نه بلندلایی‌گری کنند و نه ساختار اجتماعی اجازه می‌دهد» (استاد شماره ۶۱).

مردان تاکتیکهای مختلفی برای طرد زنان از این شبکه‌ها در فضاهای عمومی دارند که می‌توان آنها را چنین جمع‌بندی کرد:

- خندیدن با صدای بلند و شوخی و لطیفه گفتن
- صندلیهای دور یک میز را بسیار نزدیک به هم و فشرده گذاشتن

- وانمود کردن به خصوصی بودن بحث و قطع آن با ورود یک زن
 - در صورت طرح یک پرسش توسط یک زن هیئت علمی، دادن پاسخهای عجولانه دادن برای رد کردن آنها
 - مکث مردان با ورود زنان و ادامه صحبت بدون هیچ واکنشی.
- «... حرفهای اصلی موقع چای خوردن زده می‌شود. من که نمی‌توانم آنها همه نشسته‌اند و چای می‌خورند و جوک می‌گویند من بروم وسطشان بنشینم. بنابراین چه معاون باشم و چه نباشم تقریباً خبر ندارم در دانشکده چه خبر است ... شما در جلسات می‌آیید و می‌روید و نمی‌دانید که پشت پرده چه خبر است. مشکلات و مسائل چیست» (استاد شماره ۵).
- «... طرد و نادیده گرفتن زنان فقط به روابط غیررسمی محدود نمی‌شود. حتی در جلسات مردها، همه وقت و فضا را می‌گیرند، بیشتر حرف می‌زنند و دست بالا را دارند. ایده‌های زنان نادیده گرفته می‌شود و در واقع شنیده نمی‌شود. چون بلافاصله همان ایده توسط یک عضو مرد مطرح می‌شود، همه تحسین و تأیید می‌کنند. در نتیجه زنان به تدریج ساکت می‌شوند و از مشارکت به حاشیه رانده می‌شوند» (استاد شماره ۱۸).
- رواج این روشها در دور کردن زنان از تعاملات حرفه‌ای، لزوماً منعکس‌کننده دشمنی و ضدیت با زنان و حضور آنان نیست. بلکه آن‌چنان در حاشیه ماندن زنان و نادیده گرفتن آنها عادت شده که همه چیز طبیعی جلوه می‌کند. اما نتیجه آن، رواج فرهنگ دانشگاهی مردانه است که در آن شرایط، سیاستها، ساختار پاداش‌دهی، بر محور ویژگیها، صفات و پیشینه مختص «مردان» سامان‌دهی می‌شود و رواج هنجارهای مردانه، در واقع حکایت از قدرت نسبی مردان دارد که بر توزیع منابع و تصمیمات تأثیر می‌گذارند و بدین ترتیب با تداوم این شبکه‌های روابط غیررسمی مردانه، هنجارهای مردانه تقویت می‌شود.

۶. فضیلت زنان و غیبت مردان از خانواده

در تمام دنیا زنان با روند افزایش یابنده‌ای به حرفه آموزش در دانشگاه دست پیدا کرده‌اند، اما سهم آنها در ارتقاء به مرتبه استادی و سمتهای ارشد بسیار محدود باقی مانده‌است. به نظر می‌رسد که علاوه بر چالشهای گوناگون در درون سیستم (شبکه‌های رسمی و غیررسمی و...) در بیرون از سیستم آموزش عالی نیز با مشکلاتی مواجه هستند؛ از آن جمله مسئولیتهای خانواده.

در برخی از کشورهای پیشرفته دولتها و دانشگاهها سیاستهایی را در جهت تسهیل مدیریت خانواده، ارتقاء زنان به مراتب علمی ارشد طراحی و اجرا کرده‌اند. اما غالباً در کشورهای درحال توسعه مانند ایران، در نبود چنین سیاستهایی زنان برای مدیریت وظایف دوگانه و کاهش تداخل کار حرفه‌ای و مسئولیتهای خانواده از استراتژیهای متفاوتی استفاده می‌کنند.

به‌طور یقین باورهای فرهنگی و تعریف نقش زن و مرد، میزان تمایل مردان به قبول مسئولیت در امور مربوط به خانه و فرزندان در انتخاب این استراتژیها می‌تواند مؤثر باشد. به نظر زنان هیئت‌علمی، مردان در مورد پدر شدن خود «پز» می‌دهند و از دریافت امتیاز منفی به دلیل بچه داشتن مصون هستند. زن و بچه‌ها جزو دستاوردها و فتوحات مردانی هستند که به آن مفتخرند. پدری و فرزند داشتن برای مردان امتیازهای مثبت معنوی و مادی دارد، درحالی‌که زنان غالباً برای لطمه نخوردن به حرفه و فعالیتهای علمی، سعی می‌کنند کمتر درباره مسئولیتهای خانوادگی خود صحبت کنند و گاهی اوقات مجبور به صرف نظر کردن از ارتقاء به مراتب علمی بالاتر می‌شوند.

«فکر می‌کنم خیلی سخت است اما دیده‌ام که شدنی است. موانع فرهنگی داستان کمک نکردن دیگران است. دیگران می‌تواند خانواده باشد، همسر، همکارها که مهم هستند. یعنی آقایان بچه را مشکل خانمها می‌بینند و این یک مانع است. اگر بچه را مشکل خانواده ببینند، اگر بخشی از مسئولیت را آقا و بخشی از آن را خانم به

عهده بگیرد، آن قدر سخت نمی‌شود. خانمهای موفق که من دیدم این طوری بوده‌اند یعنی همسرشان مهم بودند در موفقیتشان» (استاد شماره ۱۰).

۷. زنان بر آخرین پله نردبان حرفه دانشگاهی

زنان با دسترسی به آموزش عالی، دریافت مدرک دکتری، پیوستن به جامعه علمی و پس از صرف سالهای بسیاری از عمر به فعالیتهای آموزشی و پژوهشی و ... و بالاخره با تکمیل پرونده‌ای برای ارتقاء به مرتبه استادی اقدام می‌کنند. زنان هیئت علمی این آخرین مرحله دستیابی به آنچه برای خود موفقیت تعریف کرده‌اند را چگونه طی می‌کنند و چه مسائلی را تجربه کرده‌اند؟ بر پایه نظرات اکثریت استادان و دانشیاران زن (بیش از دوسوم از کل پاسخگویان) باور دارند که در فرآیند ارتقاء به شکلهای گوناگونی مورد قضاوتهای غیرمنصفانه قرار می‌گیرند. گرچه در آغاز گفتگوها تعداد کمی از زنان استاد از به کار بردن کلمه «تبعیض» پرهیز می‌کردند و یا اصولاً وجود آن را انکار می‌کردند، اما به تدریج در جریان بیان مثالها و تجربه‌ها به مواردی اشاره می‌کردند که نامی جز تبعیض یا حداقل ارزیابی غیرمنصفانه بر آن نمی‌توان گذاشت. نمونه‌هایی از تجربه‌های این گروه منتقل می‌شود:

«من هم که خواستم استاد تمام بشوم درحالی که تمام امتیازم بالاتر از حدی بود که می‌خواستند ولی به من ندادند. یعنی قبل از جلسه گفتند بیاید تا ببینیم. کار اجرایی هم نگرفته بودم، نمی‌شناختند و می‌گفتند سنش هم کم است. آدم کوچکی است و شایستگی استادی ندارد و باید چند سال بماند تا استاد شود علی‌رغم این که امتیازها را داشتم. نماینده هیئت ممیزه مسئول شده بود تا با من مصاحبه‌ای بکند و از نزدیک مرا ببیند مرا صدا کردند و رفتم... اما یک آقایی بعد از من که اتفاقاً جوان‌تر هم بود و می‌خواست استاد بشود هیچ وقت صدایش نکردند، تبعیض وجود دارد» (استاد شماره ۱۲).

«... بعضی از خانمها هستند که مقاله مشترک با همسرش می‌نویسد. این اتفاق می‌افتد که اگر آقای این کار را کرده باشد می‌گویند سهم آقا بیشتر است. اما اگر خانمی این کار را بکند می‌گویند شوهرش برایش نوشته، تبعیضات این طوری وجود دارد» (استادان شماره ۱۰ و ۱۳).

اما این ارزیابیهای غیرمنصفانه از کجا ناشی می‌شود؟ شاید بتوان عمده‌ترین زمینه‌های مرتبط با این ارزیابیها را در رواج کلیشه‌های جنسیتی و تفاوت‌های فرهنگی ارزیابی‌کنندگان با زنان متقاضی ارتقاء خلاصه کرد.

۱-۷- کلیشه‌های جنسیتی

بخشی از این ارزیابیهای غیرمنصفانه ریشه‌های فرهنگی دارد و ناشی از کلیشه‌های جنسیتی است. نمونه‌های بارز آن را در آنچه «تأثیر ماتیلدا» نامیده شده، می‌توان مشاهده کرد: یافته‌های مطالعه‌ای که با هدف ارزیابی چکیده مقاله‌ها توسط دانشجویان انجام شده نشان می‌دهد که دانشجویان به مقاله‌های مردان با عنوان «کیفیت علمی» بیشتر نمره داده‌اند. از نظر آنان مقاله‌های نوشته‌شده توسط مردان در حوزه‌هایی که به نظر مردانه است مانند دموکراسی، مشارکت سیاسی، ارتباطات کیفیت علمی بیشتری در مقایسه با مطالعات جنسیتی، پدر و مادری و بچه‌ها و ... که زنان انجام می‌دهند، دارد (نوبلاک- وسترویک^۱ و همکاران، ۲۰۱۳).

«من عضو هیئت جذب و ممیزه دانشگاه هستم ولی همچنان این مسئله را می‌بینم که وقتی پرونده علمی خانم می‌آید با پرونده علمی آقا، فرمهای متفاوتی است (نمی‌گویم بدتر است). که اگر بخواهیم راه را باز کنیم که خانمها به همان نسبت آقایان بخواهند دوره توقف داشته باشند در مقطعهای مختلف، باید کارهایی بکنیم» (استاد شماره ۶).

1. Knoblock-Westerwick

۷-۲- عدم مشابهت فکری و اجتماعی ارزیابی کنندگان

پارادایمی^۱ بسیار قدیمی در جامعه‌شناسی وجود دارد که می‌تواند به توضیح مجموعه عواملی که زیر چتر «عدم مشابهت» می‌گنجد، کمک کند (بیرنه^۲، ۱۹۷۱). مطابق این پارادایم افراد (مرد یا زن) همواره ترجیح می‌دهند با افرادی که شباهتهایی با خودشان دارند نشست و برخاست کنند. حتی تحقیقات نشان می‌دهد که این علاقه به «افراد شبیه به من^۳» می‌تواند به مسائلی مانند تصمیم‌گیری نسبت به فروش خانه، اجاره منزل یا فروش اتومبیل تأثیر بگذارد (میسسی و دنتون^۴، ۱۹۹۳؛ آیرس و سیگلمن^۵، ۱۹۹۵). این تمایل به تعامل با افراد و گروههای خاص، می‌تواند به دلیل مشابهت در مهارت و رشته تحصیلی و تخصص نیز باشد که یافته‌های تحقیقات تأثیر آن را در داوری مقاله‌های علمی گزارش کرده‌اند (بلانک^۶، ۱۹۹۱؛ فیشر^۷ و همکاران، ۱۹۹۳؛ گریو و پاول^۸، ۱۹۹۵).

بدین ترتیب می‌توان پذیرفت که متغیرهایی مانند سن، جنس و حوزه تخصصی علمی می‌تواند این شباهتها را افزایش یا کاهش دهد. در موضوع ارتقاء به مرتبه علمی بالاتر به نظر می‌رسد که دو شباهت جنس و تخصص اهمیت بیشتری دارند.

«جامعه پذیرفته که حق ماست، در اسلام گفته هرکس باتقواتر است، به جنسیت کاری ندارد ... استعداد مهم است. جنسیت مهم نیست. ... اگر زمینه فکری کسانی که می‌خواهند نمره بدهند، مثبت نباشد من به سختی می‌توانم ارتقاء پیدا کنم و بعد از یک مدت رها می‌کنم. ... آقایانی وارد هیئت ممیزه و کمیته‌های ارتقاء شوند که مشکل نداشته باشند، وسعت نظر داشته باشند. اینها راحت می‌توانند ارتقاء زنان را بپذیرند. در غیر این صورت سنگ می‌اندازند، راحت هم این کار را می‌کنند. باید کمیته‌های ارتقاء و هیئت ممیزه افرادی باشند که فرهنگ و فکر درستی دارند ... افراد

1. The attraction paradigm

2. Byrne

3. similar to me

4. Massey and Denton

5. Ayres and Siegelman

6. Blank

7. Fischer

8. Graves and Powel

باتقوا بگذارند، افرادی که حب و بغض نداشته باشند» (استاد شماره ۱۸).
«... یک سری امتیازات خیلی خیلی واضح مرا آقایان در نظر نمی گرفتند. طوری که در پرونده‌های دیگر اگر امتیاز می‌دهند با دست و دل‌بازی و بالاتر است و وقتی به دانشگاه می‌رود، می‌آورند پایین، مال من برعکس بود. گفتند چرا امتیازات اینها نیست. من هم گفتم یک سال است که می‌گویم چرا امتیاز اینها را به من نمی‌دهید. از بالا برگرداندند و گفتند امتیازات را بدهید. برای استادی پرونده ۲ سال در بازی بود» (استاد شماره ۵).

ترکیب جنسیتی کمیته‌ها

تعداد کمی از اساتیدی که با آنها گفتگو به عمل آمد، عضو کمیته‌های ارتقاء و نماینده دانشکده در هیئت‌های ممیزه دانشگاه بودند و همگی اذعان داشتند که به دلیل تعداد کم خانمها در یک کمیته ۷ نفره ارتقاء و یا هیئت ممیزه با بیش از ۲۰ نفر عضو، گرچه با احترام به آنها فرصت اظهارنظر داده می‌شود، اما در نهایت در جمع ارزیابی ارتقاء تأثیر چندانی ندارند. اما تحقیقات موردی نشان می‌دهد که مشارکت زنان در کمیته‌ها ضمن فوایدی که برای تصمیم‌گیریها دارد در دستیابی زنان به مرتبه استادی مؤثر است.

ارزیابی دانشجویان از کیفیت تدریس

رابطه کلیشه جنسیتی و عدم مشابهت فرهنگی با ارتقاء زنان به مراتب علمی بالاتر فقط به اساتید عضو کمیته‌های ارتقاء و کمیسیونهای تخصصی و ممیزه (مردان) محدود نمی‌شود. در این میان دانشجویان نیز سهمی دارند. بخشی از امتیازات ارتقاء را کیفیت آموزش تعیین می‌کند که رابطه استاد و دانشجو و امتیازاتی که در این زمینه، دانشجویان به استادان زن می‌دهند مقوله بسیار مهم و قابل بررسی است.

در مطالعه‌ای درباره ارزیابی دانشجویان از تدریس اساتید در کشورهای امریکا و فرانسه و در سالهای مختلف، یافته‌های پژوهش گزارش می‌کند که:

- ارزیابی دانشجویان تشریحی (از نظر آماری معنی‌دار) به ضرر زنان استاد دارد.
- ارزیابی دانشجویان بیشتر بر اساس جنسیت است تا توانایی و کارآمدی آموزش.

پژوهشگران نتیجه می‌گیرند که استادان کارآمد ممکن است به دلیل جنسیت ارزیابیهای بدتری داشته باشند (بورینگ^۱ و همکاران، ۲۰۱۶). اینکه تا چه اندازه ارزیابی دانشجویان در ایران می‌تواند با ارتقاء زنان به مرتبه استادی با تفاوت‌های فرهنگی دانشجویان مرتبط باشد، مسئله چندان روشنی نیست.

بحث

پذیرش این‌که سهم بسیار کم زنان در بالاترین مرتبه علمی دانشگاه‌های کشور (زنان استاد حدود ۶ درصد) یک «مسئله» است، ایجاد نمود تا موانع اصلی بر سر راه ارتقاء این سهم در یک دهه اخیر، با توجه به سهم افزایش‌یابنده زنان در جمع آموزشگران دانشگاهی شناسایی شود. با تلفیق اطلاعات به دست آمده، دو منبع اصلی برای بازماندن زنان از ارتقاء به مرتبه استادی را می‌توان چنین برشمرد:

۱. زمینه‌های فرهنگی ارزیابیهای غیرمنصفانه

۲. خستگی‌گرایی کامل مقررات و آیین‌نامه‌های ارتقاء

هرچند اقدام برای اصلاحات فرهنگی صرفاً بر عهده دانشگاه نیست، اما درعین حال نمی‌توان تعهد اخلاقی و قانونی نهادهای علمی را برای تحول فضای دانشگاهی و اصلاح آیین‌نامه‌ها کوچک پنداشت. به نظر می‌رسد برای کاهش مشکل، بهترین و ساده‌ترین راه این است که به جای این‌که انتظار داشته باشیم زنان هیئت علمی برای ارتقاء به مرتبه استادی مشابه مردان عمل کنند و

1. Boring

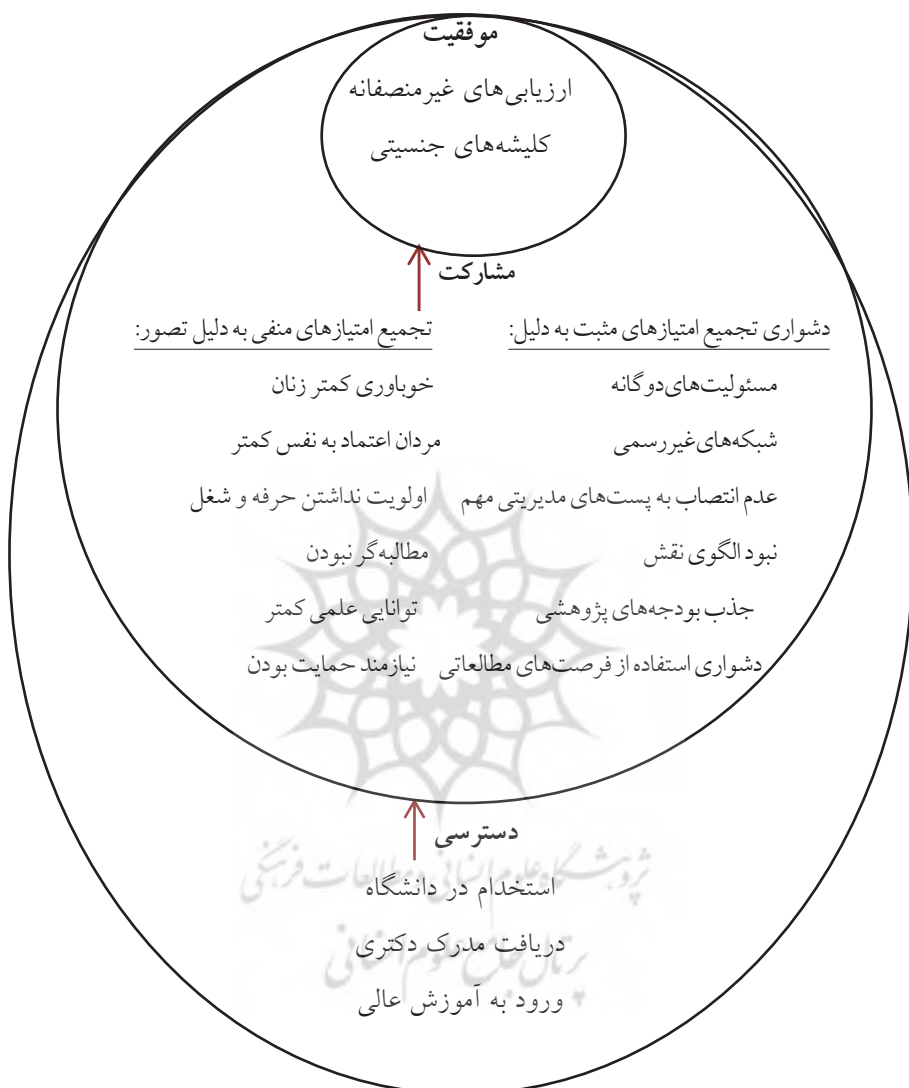
خود را با مقررات موجود که به‌طور تاریخی بر اساس نیازها و دیدگاه مردان طراحی شده، سازگار کنند، مقررات را تا حد ممکن و با تأکید بر توسعه علم و پرورش عالمان سازگار نماییم. باور داریم که اصلاح سیاستها ولو این‌که در کوتاه‌مدت به اقدام منتهی نشود ضروری است تا از تورشهای جنسیتی و سنتی برای فراهم آوردن زمینه ارتقاء زنان به مرتبه استادی در آینده کاسته شود.

تندگی ارزشها و هنجارها در سیاستها و مقررات چنان ریشه‌دار است که بسیاری از پدیده‌ها مانند «مسئله سهم بسیار کم زنان در مرتبه استادی» به نظر طبیعی جلوه می‌کند و این در حالی است که همه مسئولین و مدیران نظام آموزش عالی کشور بر ضرورت عدالت تأکید دارند ولی به دلایل بی‌عدالتی کم‌توجه‌اند. اظهار می‌دارند که مخالفتی با پیشرفت زنان شایسته ندارند ولی زمینه‌ای را برای بروز شایستگی و ارتقاء آنان فراهم نمی‌کنند. نادیده ماندن تأثیر نگرشهای سنتی در طراحی سیاستها و تدوین آیین‌نامه‌ها به‌صورت آشکار و یا پنهان خود را در پیشرفت نکردن زنان و ارتقاء نیافتن آنها به بالاترین مرتبه علمی نشان می‌دهد. بنابراین تورش (عمدی/ غیرعمدی) ناشی از این‌گونه نگرشها بر تصمیم‌گیریهای نظام آموزش عالی را نمی‌توان نادیده انگاشت.

در این بخش پس از ارائه خلاصه‌ای از مهمترین یافته‌های مطالعاتی مرتبط با ارتقاء زنان به مرتبه استادی، چارچوب مفهومی پیشنهاد می‌شود:

- سهم زنان در ترکیب اعضای هیئت علمی افزایش یافته است.
- تعداد زنان در بالاترین مرتبه علمی تغییر بسیار کمی در یک دهه اخیر نشان می‌دهد.
- سهم زنان استاد به دلیلی افزایش بیشتر تعداد مردان استاد، اندکی کاهش یافته است.
- «سیاستهای ارتقاء مشارکت زنان در آموزش عالی» (زنان هیئت علمی) در آیین‌نامه‌ها انعکاس نیافته است.
- آیین‌نامه‌ها و شیوه‌نامه‌های ارتقاء هیئت علمی با خنثی‌گرایی کامل جنسیتی تدوین شده‌اند.

- شیوه امتیازدهی فعالیتهای علمی به ارتقاء زنان کمک نمی‌کند.
 - «شایستگی» را زنان هیئت علمی در تدریس موفق و راهنمایی دانشجویان می‌دانند.
 - فعالیتهای آموزش برای زنان اهمیت بیشتری دارد و وقت بیشتری به آن اختصاص می‌دهند.
 - سیاست جذب اعتبار پژوهشی و تخصیص امتیاز بر اساس مبلغ جذب شده، مخل ارتقاء زنان است.
 - افزایش وزن و امتیاز فعالیتهای پژوهشی به ارتقاء زنان کمک نکرده است.
 - سیاست بین‌المللی شدن، با توجه به قوانین و مقررات محدودکننده، به ارتقاء مرتبه علمی زنان نینجامیده است.
 - ترکیب جنسیتی کمیته‌های منتخب و کمیسیونها کاملاً مردانه است.
 - عدم مشابهت فرهنگی اعضای کمیته منتخب موجب ارزیابیهای غیرمنصفانه می‌شود.
 - روابط غیررسمی و یارگیریهای مردانه به ارزیابی منصفانه کمک نمی‌کند.
 - مقررات یکسان ارتقاء برای همه رشته‌های علمی با ماهیتهای کاملاً متفاوت به ارتقاء زنان آسیب وارد می‌نماید.
 - عدم انتصاب زنان به سمتهای مدیریتی به کسب امتیازات لازم برای ارتقاء آنها لطمه می‌زند.
 - پیوند تبدیل وضعیت استخدامی به ارتقاء، به کیفیت آموزش لطمه می‌زند.
 - تقویم کاری و فرصتهای بین ارتقاء مرتبه‌های علمی، بدون توجه به تفاوت‌های بیولوژیک زنان و مردان هیئت علمی تدوین شده است.
- در صورت واکاوی عمیق‌تر آنچه در مجموع گفتگوها به دست آمده، می‌توان مفاهیم کلیدی را از این متون استخراج و مطابق شکل (۳) به تصویر کشید:



شکل (۳) درجات فراگیری اجتماعی زنان در جامعه دانشگاهی

زنان با فراهم شدن فرصتهای بیشتر در آموزش عالی، به کسب مدرک دکتری نائل آمده و گروهی به جامعه هیئت علمی پیوسته‌اند. بدین ترتیب با سرمایه‌گذاری بر آموزش دختران، آنها به بخشی از سرمایه انسانی کشور تبدیل شده‌اند.

عوامل بسیاری بر این دسترسی برای حرکت به سوی مراتب علمی بالاتر تأثیرگذارند. زنان در فرآیند فعالیت در جامعه علمی به دلیل نوع و میزان اقدامات پژوهشی، آموزشی و خدمت به دانشگاه و اجتماع به تجمیع امتیازات مثبت برای شایستگی ارتقاء به مرتبه علمی بالاتر می‌پردازند. این در حالی است که عوامل گوناگونی این فعالیت را محدود کرده و به تجمیع امتیازهای منفی کمک می‌کنند؛ مانند عدم انتصاب به پستهای مدیریتی، بیرون مانده از شبکه ارتباطات غیررسمی، مسئولیت خانواده و فرزندان و ...

به نظر می‌رسد آنچه در پی مشارکت و فعالیتهای علمی تحت تأثیر سایر عوامل حاصل می‌شود؛ در مواردی چشم‌پوشی از ارتقاء به مرتبه استادی است و زمانی هم تلاش برای دستیابی به موفقیت مورد انتظار با کار سخت‌تر و بیشتر و برنامه‌ریزی‌های سخت‌گیرانه‌تر برای زندگی خانوادگی (مانند تعداد کمتر فرزندان یا صرف نظر کردن از ازدواج).

بنابراین سه مفهوم دسترسی به آموزش عالی، مشارکت در جامعه علمی و موفقیت در ارتقاء به استادی به‌گونه‌ای باهم مرتبط و در دنباله همدیگر قرار می‌گیرند. رابطه این سه مفهوم شباهت بسیاری با بحثهای نظری گیدلی و همکاران^۱ (۲۰۱۰) درباره «فراگیری اجتماعی»^۲ دارد. هر یک از این مفاهیم در واقع گستره‌ای و درجاتی از فراگیری اجتماعی را در فضای دانشگاهی نشان می‌دهد. در مرحله دسترسی فراگیری اجتماعی گسترده‌تری با شکل‌گیری سرمایه انسانی و ورود تعداد بیشتری از دختران به آموزش عالی و کسب مدرک دکتری حاصل شده است.

-
1. Gidley
 2. social inclusion

در مرحله مشارکت فراگیری اجتماعی نسبت به مرحله دسترسی کمتر می‌شود. زنان عضو هیئت‌علمی به دلیل محرومیت از شبکه‌های رسمی مدیریت، محدودیت در ورود به شبکه ارتباطات غیررسمی، تفوق کلیشه‌های جنسیتی در قضاوت نسبت به تواناییهای علمی آنها و محروم شدن از اعتبارات پژوهشی (به دلیل دشواری در لابی‌گری با صنعت و ...) بیشتر «طرده اجتماعی» را تجربه می‌کنند. در نتیجه گاهی زمینه‌های فرهنگی، امکان زمینه فراگیری اجتماعی فراهم شده در مرحله دسترسی را به هم می‌ریزد و محدودیتهای نانوشته‌ای را اعمال می‌کند. مرحله سوم یعنی موفقیت (دستیابی به مرتبه استادی) که بر پایه اهمیت استعدادها و قابلیت زنان هیئت‌علمی مطرح می‌شود، گسترده‌ترین تفسیر از فراگیری اجتماعی است. در اینجا، فراگیری اجتماعی فراتر از دسترسی و مشارکت در تمثیت امور جامعه علمی است و انتظار می‌رود که با حذف عوامل محدودکننده قابلیت‌های زنان، زمینه ارتقاء به مرتبه علمی استادی فراهم شود.



1. social exclusion

- آقاپور، س.م.، بازارگادی، م. و آزادی احمدآبادی، ق. (۱۳۸۸). ارزیابی میزان انطباق وضعیت اجتماعی اساتید زن در دانشگاهها با مصوبات شورای عالی انقلاب فرهنگی، زن در توسعه و سیاست، ۷(۳): ۱۲-۲۷.
- باغستانی، ا. (۱۳۹۲). بررسی احساس تبعیض جنسیتی بین اعضای هیئت علمی دانشگاه و عوامل مؤثر بر آن (سه دانشگاه فنی و مهندسی)، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشگاه الزهراء، به راهنمایی: خدیجه سفیری.
- بازارگادی، م. (۱۳۹۰). زنان در عرصه آموزش عالی. در مجموعه مقالات سومین نشست اندیشه‌های راهبردی زن و خانواده، نشر پیام عدالت، ۴۵-۶۱.
- تقی‌نیا، ط. (۱۳۸۲). نگاهی به آموزش و پرورش زنان در ایران. در ن. احمدی خراسانی، ف. مهاجر و پ. اردلان (ویراستاران)، فصل زنان؛ مجموعه آرا و دیدگاههای فمینیستی (۵۶-۵۲). تهران: انتشارات روشنگران و مطالعات زنان.
- جانعلی‌زاده چوب بستنی، ح. (۱۳۸۶). تحلیلی بر جایگاه زنان در نهادهای علمی و تخصصی نخبه، زن در توسعه و سیاست، ۵(۱): ۱۷۳-۱۹۹.
- جواهری، ف. و داریاپور، ز. (۱۳۸۷). مشکلات شغلی زنان عضو هیئت علمی دانشگاه پژوهش زنان، ۶(۲): ۷۹-۱۰۶.
- راوودراد، ا. (۱۳۸۳). مقایسه نقش شغلی زنان و مردان متخصص: فاصله نظر و عمل، مطالعات اجتماعی و روان‌شناختی زنان (مطالعات زنان)، ۲(۵): ۵-۳۸.
- مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی (۱۳۹۵-۱۳۸۵). آمار آموزش عالی ایران. تهران.
- مهدوی، س. م. ص. و لطیفی، ر. ا. (۱۳۸۸). بررسی جامعه‌شناختی ارتقا زنان هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تهران مرکزی و شناخت موانع، مشکلات آنها. پژوهش‌نامه علوم اجتماعی، ۳(۳): ۷-۲۲.
- Acker, S. (1992). New Perspectives on an Old Problem: the Position of Women Academics in British Higher Education. *Higher Education*, 24(1), 57-75.
- Allen, F. (1990). Indicators of Academic Excellence: Is There a Link Between Merit and Reward?. *Australian Journal of Education*, 34(1), 87-98.
- Applegate, J. et al. (2011). *Advancement of Women Through the Academic Ranks of the Columbia University Graduate School of Arts and Science: Where Are the Leaks in the Pipeline?*. CSW Pipeline Studies, The Commission on the Status of Women.
- Ayres, I. & Siegelman, P. (1995). Race and Gender Discrimination in Bargaining for a New Car. *American Economic Review*, 85(3), 304-321.
- Bacchi, C. (1993). The Bick Wall: Why So Few Women Become Senior Academics. *Australian Universities Review*, 36(1), 36-41.

- Bagues, F. M. & Esteve- Volart, B. (2010). Can Gender Parity Break the Glass Ceiling? Evidence from a Repeated Randomized Experiment. *Review of Economic Studies*, 77(4), 1301- 1328.
- Blank, M. R. (1991). The Effect of Double- Blind Versus Single-Blind Reviewing: Experimental Evidence from the American Economic Review. *American Economic Review*, 81(5), 1041-1067.
- Boring, A., Ottoboni, K. & Stark, P. B. (2016). Student Evaluations of Teaching (mostly) Do Not Measure Teaching Effectiveness. Science OPEN Research, DOI: 10.14293/s2199-10061.1.sor-EDU.AETBZC.v1. available on [//www.scienceopen.com/document?id=25ff22be-8a1b-4c97-9d88-084c8d98187a](http://www.scienceopen.com/document?id=25ff22be-8a1b-4c97-9d88-084c8d98187a).
- Burton, C. (1997). Gender Equity in Australian University Staffing. Canberra, Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs.
- Byrne, D. (1971). The Attraction Paradigm. New York: Academic Press.
- Canadian Association of University Teachers. (2010). The Changing Academy. *Education Review*, 12(1):1-6.
- Clark, M. Sh. & Corcoran, M. (1986). Perspectives on the Professional Socialization of Women Faculty: a Case of Accumulative Disadvantage?. *Journal of Higher Education*, 57(1), 20-43.
- Davies, C. & Holloway, P. (1995). *Troubling Transformations: Gender Regimes and Organizational Culture in the Academy*. In M. Louis & V. Walsh (Eds.), *Feminist Academics: Creative Agents for Change* (pp. 7-21). Taylor and Francis, London.
- Deane, E., Johnson, L., Jones, G. & Lengkeek, N. (1996). *Women, Research and Research Productivity in the Post-1987 Universities: Opportunities and Constraints*. 96/21, Evaluations and Investigations Program, Higher Education Division, Department of Employment, Education, Training and Youth Affairs, Canberra.
- Department of Employment, *Education, Training and Youth Affairs*. (1997, 2010, 2015). Selected Higher Education Statistics. Australia.
- Doyle, Ch. & Hind, P. (1998). Occupational Stress, Burnout and Job Status in Female Academics. *Gender, Work and Organization*, 5(2), 67-82.
- Etkowitz, H., Kemelgor, C., Neuschatz, M. & Uzzi, B. (1992). Athena Unbound: Barriers to Women's in Academic Science and Engineering. *Science and Public Policy*, 19(3), 157-179.
- Everett, E. J. (1994). Sex, Rank and Qualifications at Australian Universities. *Australian Journal of Management*, 19(2), 159-175.

- Everett, E. J. & Entrekkin, L. (1994). Changing Attitudes of Australian Academics. *Higher Education*, 27(2), 203–227.
- Exum, W. (1983). Climbing the Crystal Stair: Values, Affirmative Action, and Minority Faculty. *Social Problems*, 30(4), 383–99.
- Fischer, M. M., Friedman, B. S. & Straues, B. (1993). The Effects of Blinding on Acceptance of Research Papers by Peer Review. *Journal of American Medical Association*, 272, 1431-1461.
- Fox, M. F. (1992). Research, Teaching, and Publication Productivity: Mutuality versus Competition in Academia. *Sociology of Education*, 65, 293–305.
- Gidley, M. J., Hampson, P. G. & Wheeler, L. (2010). Social Inclusion, Context, Theory and Practice. *The Australian Journal of University-Community Engagement*, 5(1), 6-36.
- Ginther, K. D. & Hayes, K. J. (1999). Gender Differences in Salary and Promotion in the Humanities. *The American Economic Review*, 89, 397- 402.
- Ginther, K. D. & Kahn, Sh. (2004). Women in Economics: Moving Up or Falling Off the Academic Career Ladder?. *Journal of Economic Perspectives*, 18(3), 193- 214.
- Graves, M. L. & Powel, G. N. (1995). Evaluation of Actual Applicants: a Test of the Similarity-Attraction Paradigm. *Personal Psychology*, 48, 85-98.
- Heilman, E. M. (1994). Affirmative Action: Some Unintended Consequences for Working Women. *Research in Organizational Behavior*, 16, 125-169.
- Islam, A. (2014). *Women in Academia: What Does It Take to Reach the Top?*. Guardian on 24 February 2014, retrieved from <http://www.theguardian.com/higher-education-network/blog/2014/feb/24/women-academia-promotion-cambridge>.
- Knobloch-Westerwick, S., Glynn, J. C. & Huge, M. (2013). The Matilda Effect in Science Communication: an Experiment on Gender Bias in Publication Quality Perceptions and Collaboration Interest. *Science Communication*, 35(5), 603-625.
- Massey, S. D. & Denton, N. A. (1993). *American Apartheid: Segregation and the Making of the Underclass*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- MC Dowell, M. J., Singell, D. L. & Ziliak, J. P. (1999). Cracks in the Glass Ceiling: Gender and Promotion in the Economics Profession. *Gender and Economic Transactions*, 89(2), 392- 396

- Menges, J. R. & Exum, W. H. (1983). Barriers to the Progress of Women and Minority Faculty. *Journal of Higher Education*, 54(2), 123–144.
- Moore, K. (1987). Women's Access and Opportunity in Higher Education: toward the Twenty-First Century. *Comparative Education*, 23, 23-34.
- Sovonick, D. & Davidson, C. N. (2016). Gender Bias in Academe, an Annotated Bibliography of Important Recent Studies. *Retrieved from: www.hastac.org/blogs/superadmin/2016/01/26/gender-bias-in-academe-an-annotated-bibliography-of-important-recent-studies.*
- Morely, L. & Crossourd, B. (2013). *Women in Higher Education Leadership in South Asia: Rejection, Refusal, Reluctance, Revisioning*. University of Sussex, Center for Higher Education and Equity Research.
- Steinpreis, E. R., Anders, A. K. & Rizke, D. (1999). The Impact of Gender on the Review of the Curricula Vitae of Job Applicants and Tenure Candidates: A National Empirical Study. *Sex Roles*, 4(7/8), 509-528.
- Tharenou, Ph. (1994). Why So Few Female Senior Academics? Commentary. *Australian Journal of Management*, 19(2), 221–28.
- Todd, P. & Bird, D. (2000). Gender and Promotion in Academia. *Equal Opportunities International*, 19(8), 1-16.
- Trimble, B. L. (2013). *Stanford Professor Examines Promotion Barriers in Academia*. Retrieved from www.gender.stanford.edu/news/2013/stanford-professor-examines-promotion-barriers-academia.
- Winchester, P. M. H., Lorenzo, Sh., Browning, L. & Chesterman, C. (2005). *The great Barrier Myth: an Investigation of barriers to Promotion for Academic Women in Australian University*. Canberra, ACT.
- Winchester, P. M. H. & Browning, L. (2015). Gender Equality in Academia: a Critical Reflection. *Journal of higher education, policy and management*, 37(3), 269-281.
- Wroblewski, A. (2012). Gender Practices in Appointment Procedures: Familiar and New Barriers to Women on the Path to Paradoxes in Changing *Academic and Scientific Organisation*. *Report* x, 65-72.
- Zinovyeva, N. & Bagues, M. (2011). Does Gender Matter for Academic Promotion? Evidence from a Randomized Natural Experiment. *IZA Discussion Paper*, NO.5537.