



Academic Alienation in the Absence of Educational Leadership: Exploring the Expectations and Criticisms of Humanities Professors at Kurdistan University

Leila Azhir^{1*}, Keyvan Bolandhematan², Naser Shirbagi³

¹Phd Student in Educational Management, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

²Associate Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

³Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Humanities, University of Kurdistan, Sanandaj, Iran.

ARTICLE INFO

Article Type:

Original Research

Received: 02.17.2021

Revised: 04.25.2021

Accepted: 08.30.2021

Keyword:

Educational Leadership

Alienation

Expectations

Criticism

Humanities Professors

*Corresponding Author:

Leila Azhir

Email: azhir.leila@gmail.com

ABSTRACT

The research explores the expectations and criticisms of some humanities professors of the University of Kurdistan of the general correlations governing the university in order to gain an understanding of the nature of professor and student relationships and to help understand the general sphere of the university and the need for intervention or changes by decision makers. For this purpose, a qualitative approach and critical ethnographic method were used. The research field included all the faculty members of the Faculty of Humanities and Social Sciences of the university and 7 people were selected through the purposeful sampling method and the data collection process continued until reaching theoretical saturation. The data collection tool was a semi-structured interview, and Strauss three-step coding was used to analyze the data. The findings showed that social isolation exists at all levels of communication between professors with each other, students and the university community with the surrounding environment. The subjects had problems in four meaningful aspects and this problem affected psychological actions and various dimensions of personality. Participants had major problem with the lack of norms and rules and believed that the university had not succeeded in requiring and adhering to the norms. There was a feeling of powerlessness among the subjects. The feeling of self-loathing manifested itself in the form of self-dissatisfaction and aimlessness.



EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The purpose of this research was to explore the expectations and criticisms of the professors of university environment. Representation of their interpretation and analysis of the atmosphere prevailing in the university, the relationships between professors and students and the vacuum of educational leadership was the fundamental purpose of the research.

Methodology

In terms of approach, the philosophical foundation of this research was in the paradigm of social interpretivism, and ethnographic strategy was used as part of qualitative research and among the strategies suitable for qualitative research. Ethnography was one of the research methods in this approach and is reflective research drawing on a combination of methods including direct and ongoing contact with human agents, being present in the context of life (and everyday cultures), watching what happens, listening to what is said, asking questions, and creating a fully written narrative. This method acknowledges the theoretical role as well as the role of researchers and humans as part of the subject and part of the object. Ethnography requires observing people in their natural environment. All ethnographic research is considered a "case study" and the case is a phenomenon located in time and place about which data is collected and analyzed. Critical ethnography, with a description of critical theory and critical paradigm, is a method of ethnography that seeks changes, science and knowledge. The participation of researchers in the planning and interpretation of research and finally the implementation and evaluation of the results are among the common elements between critical ethnography and ethnography. Considering the lived experience of the researcher based on studying and teaching at the research site, interacting and getting to know and working relationships with the researched professors over many years, analyzing and observing the environment and professors and students as activists and continuous presence as part of the research process from the people's approach, critical writing was used. Analyzing ethnographic data means searching for past ideas that describe new patterns. For this reason, content analysis is used to determine textual data. In the present research, the selection of the participants (seven professors of the Faculty of Humanities and Social Sciences) was based on the purposeful sampling of the standard type. In this type of sampling, all cases that have certain criteria are selected. This method requires the selection of items that meet important criteria. For this purpose, professors were selected to provide us with information by presenting their experiences. The number of people in the sample group was based on theoretical saturation. This means that the sampling continued until new views and points were not raised by the subjects.

Result and discussion

In this research, the data collection tool was an in-depth interview. First, the interview started with an open and general question, and then the interviewee presented his views without any restrictions, according to the necessity of analyzing the views of the participants by obtaining their permission. The entire interview session was recorded and then converted into text manuscripts. In coding, qualitative inductive analysis method based on open coding and axial coding was used and the research findings were interpreted. In the

process of content analysis based on induction, primary coding and collecting similar codes under a single category led to the creation of 10 to 15 primary categories. In the next stages of the research, these categories were also compared with each other, some of which that were closer were placed under general categories. Each of these middle categories represented a specific section or class of the research topic. These categories could be related to each other and at a higher level of abstraction, they could be classified under one main category. Each professor was tested for approximately 30 minutes through the main questions and questions that were added spontaneously during the interview.

The findings obtained from the research showed that professors represent both types of mental and objective isolation in their relationships. The point that the interviewees paid attention to was the objective aspect of isolation, that is, relationships and interaction with other professors, managers, and students. Although the findings of the research revealed more of the objective aspect of isolation, its subjective aspect was also clear in the statements of some of the interviewees. From the findings of the research, it can be concluded that subjective and objective isolation were two sides of the same coin. They had a mutual influence on one another.

Conclusion

As per the findings, the feelings of insecurity and fear aggravated the situation. Insecurity aggravated mistrust and mistrust led to withdrawal and isolation. Another factor that affected the degree of people's relationships were the multiplicity of nodes and identities or any characteristics that distinguished social groups from each other such as class, race, ethnicity, and status. Meaninglessness was explored as another category of alienation and it was found that professors had problems in four meaningful aspects such as being purposeful towards life, sense of efficiency and control, understanding of the set of values justifying actions, and sense of self-worth. The findings of the research showed that in accordance with Durkheim's opinion, which considers non-normality as a state in which (norms) are not binding for the agents and it is not beneficial to follow them, the professors also believed that the norms were not binding for the agents in the university. Durkheim considered the main core of powerlessness in the expectations of the individual and believed that the expectation or probability of the individual behavior cannot determine the occurrence of the results; likewise, the professors felt powerless by confirming the unpredictability of the situation and the lack of influence and ability to control their own destiny. The findings showed that professors' dissatisfaction with the performance and results of activities, disconnection of rewards from activities, dissatisfaction with doing work and activities ultimately led to aimlessness, self-loathing and hatred as the fifth category of alienation. The conducted interviews revealed two important repeated points: the lack of educational management and leadership, wrong evaluation criteria in higher education and objection to essay writing as one of the most important indicators of professors' performance evaluation, which can be classified as a sub-category. They raised the issue of organizational justice.



رهبری آموزشی در فضای بیگانگی آکادمیک: کاوشی در انتظارات و انتقادات اساتید علوم انسانی دانشگاه کردستان

لیلا آذیر*^۱، کیوان بلندهمتان^۲، ناصر شیربگی^۳

- ۱- دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
- ۲- دانشیار، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.
- ۳- استاد، گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم انسانی، دانشگاه کردستان، سنندج، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله

پژوهش به کاوش انتظارات و انتقادات برخی از اساتید علوم انسانی دانشگاه کردستان از مناسبات کلی حاکم بر دانشگاه می‌پردازد تا به فهمی از ماهیت مناسبات بین اساتید و دانشجویان دست‌یافته و به شناخت سپهر عمومی دانشگاه و لزوم مداخله یا بروز تحولات تصمیم‌گیران کمک نماید. بدین منظور از رویکرد کیفی و روش مردم‌نگاری انتقادی استفاده شد. میدان تحقیق شامل تمامی اعضای هیئت‌علمی دانشکده‌ی علوم انسانی و اجتماعی دانشگاه و از طریق روش نمونه‌گیری هدفمند تعداد ۷ نفر انتخاب و فرآیند جمع‌آوری اطلاعات تا رسیدن به اشباع نظری ادامه یافت. ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته بود و جهت تحلیل داده‌ها از کدگذاری سه مرحله‌ای اشتراوس استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که انزوای اجتماعی در تمام سطوح ارتباطی بین اساتید با یکدیگر، دانشجویان و جامعه دانشگاهی با محیط پیرامون وجود دارد. آزمودنی‌ها در چهار جنبه‌ی معناداری مشکل داشته و این مسئله بر کنش‌های روان‌شناختی و ابعاد گوناگون شخصیت تأثیرگذار بوده است. مشارکت‌کنندگان بیشترین مسئله را با فقدان هنجارها و قوانین داشته و معتقد بودند که دانشگاه نتوانسته است در الزام و پایبندی عاملان هنجارها موفق عمل کند. احساس بی‌قدرتی در میان آزمودنی‌ها وجود داشت. احساس تنفر از خویشتن به صورت ناراضی‌تی از خود و بی‌هدفی بروز کرده است.

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

دریافت مقاله: ۱۳۹۹/۱۱/۲۹

بازنگری مقاله: ۱۴۰۰/۰۲/۰۵

پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۰۶/۰۸

کلید واژگان:

رهبری آموزشی
بیگانگی
انتظارات
انتقادات
اساتید علم انسانی

*نویسنده مسئول: لیلا آذیر

پست الکترونیکی:

azhir.leila@gmail.com



مقدمه

دیده‌های اجتماعی همواره مورد نظر و بررسی جامعه‌شناسان بوده و بیگانگی یکی از مهم‌ترین پدیده‌های عصر حاضر قلمداد می‌شود. بر اساس نظر اتریونی^۱، میلز^۲، لوکاس^۳، مرتن^۴، وبر^۵ و سایر جامعه‌شناسان، این پدیده در دوران معاصر اهمیت بسیاری داشته و افراد و سازمان‌ها را درگیر خود نموده است. به دلایل بسیاری سازمان‌ها همیشه موضوع مورد علاقه برای مطالعه و بررسی جامعه‌شناسان بوده‌اند. هزاره‌ی سوم و تغییراتی که به سرعت در حال شکل‌گیری در محیط سازمان‌هاست، توجه به فرهنگ سازمانی برای مقابله با محیط پر چالش سازمان‌ها را ضروری نموده است (انصاری و همکاران، ۲۰۱۱؛ محسنی تبریزی، ۲۰۰۳). سازمان‌های آموزشی هم خارج از این قاعده نیستند. بر اساس نظر (باربوسا و کابرال-کاردوسو، ۲۰۰۷)، فرهنگ‌سازمانی را می‌توان یک کنترل‌کننده‌ی اجتماعی دانست که عملکرد آن تقویت نمودن ارزش‌های مهم و رفتارهای مشخص است. (هنری، ۲۰۰۶)^۶ معتقد است که همه‌ی تعاملات سازمانی از فرهنگ سازمان اثر می‌پذیرند. یکی از عواملی که اثر بسیاری بر فرهنگ‌سازمانی دارد، بیگانگی است. تحلیل روابط اجتماعی، خصوصیات منفعلانه و پرخاشگرانه فرد در مقابل ساخت اجتماعی و جامعه همواره مورد توجه جامعه‌شناسان بوده است. بر همین اساس وبر معتقد است که انسان‌ها در عرصه‌های زندگی جدید، امکان شرکت در کنش‌های مهم اجتماعی را ندارند، مگر اینکه به یک سازمان بزرگ ملحق شوند و وظایف خاص خود را در آنجا انجام دهند (آرون، ۲۰۰۳)^۷.

امروزه دانشگاه‌ها نه تنها در ابعاد و عرصه‌های متعددی همچون مدیریت دانشجویان و اساتید در ابعاد بین‌المللی و ملی باهم در رقابت هستند، بلکه در خصوص وظایف مهم مانند تولید کارهای پژوهشی معتبر، حفظ شهرت و اعتبار، راضی نگه‌داشتن اساتید و دانشجویان و همچنین پاسخ به نیازهای دائمی جامعه نیز به حفظ اعتبار و جایگاهشان نیازمندند. بر همین اساس مراکز آموزش عالی و دانشگاه‌ها تحت احاطه‌ی نیروهای قدرتمندی هستند. ارائه‌ی خدمات بهتر و شایستگی و بهسازی اساتید در این عرصه اهمیت بالایی دارد. درک مفهوم چندمعنایی و همچنین پاسخ به رسالت نوین نظام دانشگاهی باعث شده است که مدیران آموزش عالی و سیاست‌گذاران توجه بسیاری به این مقوله داشته باشند. بر این اساس مهم‌ترین عنصر نظام دانشگاهی اساتید می‌باشند که نقش مؤثری در رسیدن به اهداف آموزشی و رسالت آموزش عالی به صورت کیفی و کمی دارند. به همین دلیل ضروری به نظر می‌رسد که عملکرد آنها و تعاملی که از نظر تأثیرگذاری بر توسعه و دانشجویان دارند مورد بررسی قرار گیرد (الکساندر و همکاران، ۲۰۱۲؛ فاینلو، ۲۰۱۲؛ جعفری و عبدشریفی، ۲۰۱۳؛ یمنی دوزی سرخابی، ۲۰۰۹)^۸. گرچه توسعه مؤلفه‌های بسیاری دارد اما شاید یکی از مهم‌ترین عوامل توسعه در هر سازمان و جامعه نیروی انسانی باشد. بیگانگی موجب توقف رشد و پویایی فرهنگی، ازهم پاشیدگی ساخت اجتماعی، سوء انسجام اجتماعی می‌گردد. همه‌ی این موارد تداوم حیات و بالندگی سازمان را به خطر می‌اندازد. یک جامعه‌ی بیگانه که در آن نظام کنش اجتماعی مختل است، افراد دچار بی‌قدرتی شده‌اند، دایره‌های تعهد و انسجام اجتماعی کوچک‌شده، افراد جز به منافع فردی فکر نمی‌کنند، توجیهی برای زندگی و عمل خود ندارند (بی‌معنایی) و دچار بی‌بازاری فرهنگی شده‌اند، هیچ‌گاه به توسعه نمی‌رسد. بیگانگی یکی از مهم‌ترین عوامل تهدیدکننده‌ی فرهنگ سازمان است فرهنگی که هم متأثر و هم تأثیرگذار بر روی کنشگران خود است. فرهنگ حاصل تعامل افراد در سازمان و در فضاهای آموزشی حاصل تعامل استاد دانشجو است که بیگانگی یکی بر روی دیگری اثر خواهد گذاشت. لذا مطالعه و

¹ Etzioni

² Mills

³ Lucas

⁴ Merton

⁵ Weber

⁶ Barbosa & Cabral-Cardoso

⁷ Henri

⁸ Aron

⁹ Alexander; Findlow

بررسی عوامل ایجادکننده بیگانگی در سپهر آکادمیک ضروری و مهم به جهت تلاش در بالندگی علمی است. بنابراین هدف کلی از پژوهش کنونی بررسی بیگانگی آکادمیک و نقش رهبری آموزشی در این زمینه است. به‌عبارت‌دیگر، هدف از این پژوهش شناسایی زمینه‌ها و عواملی است که در ایجاد و بروز بیگانگی در فضای دانشگاه مؤثر هستند. بررسی دیدگاه‌ها و تلقی اساتید از بیگانگی و انتظارات و انتقادات از رهبری آموزشی در فضای بیگانه از دیگر اهدافی است که پژوهش حاضر با مطرح نمودن سؤالات ذیل درصدد بررسی آن است. به باور اساتید، چه شرایط و بستری‌هایی در پدید آیی بیگانگی آکادمیک در وضعیت کنونی نظام آموزش عالی ایران نقش دارند؟ با توجه به تجارب زیسته‌ی اساتید، آنان چه استراتژی‌ها و راهکارهایی را برای مواجهه با انواع بیگانگی آکادمیک در فضای دانشگاه برگزیده‌اند؟ با نگاهی به انتقادات اساتید از وضعیت رهبری آموزشی در فضای دانشگاه، آنان چه رویکردی را در رهبری آموزشی برای گذار از فضای بیگانه شده‌ی دانشگاهی مطلوب می‌دانند؟

مبانی و چارچوب نظری

یکی از مفاهیم اصلی و عمده‌ی جامعه‌شناسی، روانشناسی و روانشناسی اجتماعی که در علوم انسانی برای مشخص کردن انواع واکنش‌ها و کنش‌ها نسبت به واقعیت‌های اطراف، جریان‌ات و تحمیلات اجتماعی و فشارهای روانی مورداستفاده قرار می‌گیرد و در زندگی امروزه بسیار کاربرد دارد واژه‌ی بیگانگی است. بیگانگی^۱ در معنای لغوی به معنی جدا بودن چیزی از چیز دیگر، ولی از خود بیگانگی به معنی چیزی است که توسط انسان خلق شده و بخشی از خصوصیات انسان بوده و به شکلی از او دور شده باشد، این موقعیت بیگانگی نامیده می‌شود (گرب، ۲۰۰۲؛ محسنی تیریزی، ۱۹۹۱؛ ستوده، ۲۰۱۰). تاریخچه‌ی بیگانگی در ادبیات علمی بسیار طولانی و بررسی‌هایی از دیدگاه مذهبی و فلسفی بر روی آن صورت گرفته و پس از گذشت قرن‌ها در آموزه‌های مسیحی و فلسفی تکامل پیدا کرده است. در دوران مسیحیت، عیسویان جدایی از خدا را بیگانگی می‌دانستند. انجیل با اشاره به هبوط انسان از بهشت و جدا شدن از درگاه الهی، بشر سرگردان را به تصویر می‌کشد (محسنی تیریزی، ۱۹۹۱). در دیدگاه مذهبی بیگانگی را جدایی از خدا دانسته و بی‌نظمی اجتماعی، نبودن حمایت اجتماعی یا ارتباط اجتماعی را بیگانگی تلقی می‌کنند (تروستی و دولی-دیک، ۱۹۹۳).^۲ اولین بار به صورت ضمنی مفهوم از خود بیگانگی در دیالکتیک هراکلیتیوس^۳ برای مشخص کردن این موضوع که اگر پدیده‌ای در حرکت نباشد تجزیه‌شده و در بیان اینکه شدن واقعی است، نه بودن مطرح شد (آراسته خو، ۱۹۹۱). ابتدایی‌ترین ریشه‌های مفهوم از خود بیگانگی شاید در ارتباط با تصویر زنده‌ای باشد که روسو^۴ در مورد نابرابری از نیکی ذاتی انسان و مشکل فاسد شدنش توسط جامعه ارائه کرده است (کوزر، ۱۹۹۹).^۵ اولین دانشمندی که تا آن زمان این موضوع را بررسی کرده و به جهان هستی به‌عنوان جلوه‌ای از حقیقت می‌نگرد که به نام روح مطلق شناخته می‌شود، هگل^۶ بود که اعتقاد داشت جهان خارج و انسان در حقیقت از یک گوهر واحد هستند ولی اگر انسان این معنی را درک نکند جهان را مجموعه چیزهای بیگانه‌ای می‌داند که او را احاطه کرده است، و به علت یکی بودن جهان خارج با جان او، این انسان دچار بیگانگی با نفس خود می‌گردد (ستوده، ۲۰۰۱). هگل و بعدها مارکس^۸ مفهوم بیگانگی را گسترده‌تر کردند. مارکس به‌خصوص در زمینه‌های اجتماعی و کار مفهوم بیگانگی را بسط داد. فوئرباخ^۹ نیز با استفاده از مفاهیم هگلی در جهت

¹ Alienation

² Greb

³ Trusty & Dooley-Dickey

⁴ Heraklietos

⁵ Rousseau

⁶ Coser

⁷ Hegel

⁸ Marx

⁹ Feuerback

مقاصدش، پدیده‌های مذهبی را به‌عنوان هستی‌های عینیت یافته از خود بیگانگی توصیف کرد. در واقع فوئرباخ، دین را عامل از خود بیگانگی دانست. مطالعات فروم^۱ و سیمن^۲ از دیدگاه جامعه‌شناسی و روانشناسی اجتماعی و بعدها علم سازمان و مدیریت به بسط این مفهوم کمک کردند. فوئر، فروم، مارکوز^۳ آن را نه ابداعی نو و واژه‌ای جدید بلکه پدیده‌ای کهن و تاریخی در نظر گرفته‌اند. برخی چون آدرنو^۴، اتریونی، لوکاس، میلز معتقدند که بیگانگی پدیده خاص جامعه فوق مدرن و صنعتی است. موسز هس^۵ در کتاب جوهر پول، حاکمیت پول و مالکیت خصوصی را از عوامل از خود بیگانگی معرفی کرد.

بیگانگی مفهومی با ریشه‌های جامعه‌شناختی، روان‌شناختی و آموزشی و سیمن بی‌شک از نخستین روان‌شناسانی است که مفهوم بیگانگی روانی را در قالبی منظم و منسجم تعریف نموده است. از دیدگاه سیمن در عصر حاضر بیگانگی بسیار متداول و ارجاع به آن در تبیین هر چیزی عمومیت دارد. از نظر او ساختار بروکراسی جامعه‌ی مدرن امروزی باعث شکل‌گیری شرایطی شده است که در آن انسان‌ها نمی‌توانند عواقب رفتار و اعمال خود را کنترل کنند. کنترل و مدیریتی که بر سیستم پاداش وجود دارد به‌گونه‌ای است که از نظر فرد رابطه‌ای بین پاداش و رفتار وجود نداشته و احساس بیگانگی بر فرد مستولی و کنش ناسازگارانه و منفصلانه نسبت به جامعه نتیجه این تفکر است (سیمن، ۱۹۶۶).^۶ دنیای صنعتی موجب شده که انسان در روابط تولیدی خاصی قرار بگیرد که کار و تولید، دیگر فرد را به هدف موردنظرش نمی‌رساند. انسان به ارزش واقعی کار خود آگاهی ندارد و بهره‌ای از نتایج کارش نمی‌برد و این وضعیت باعث از دست رفتن مفهوم کار واقعی و شروع نفی انسان است. این شرایط فرصت تولید محصولی که فرد را راضی کند از او می‌گیرد و حس انزجار از روابط اجتماعی در مشاغل تولیدی فراگیر می‌شود. (سیمن، ۱۹۵۹) بیگانگی را اختلاف موجود در بین انتظار شخص و پاداشی می‌داند که در جامعه‌ی مدرن تعریف و برای آن شش بعد در نظر می‌گیرد: بیگانگی فرهنگی، انزوای اجتماعی، بی‌ثبات بودن، بی‌اختیاری و بی‌نظمی. با این وجود محققان اجتماعی نمی‌توانند این شش بعد مجزا را تأیید کنند ولی سیمن تعریفی مفهومی از بیگانگی ارائه کرده و گونه‌شناسی بیگانگی و انواع بروز رفتار بیگانه‌گونه را به پنج شکل مشخص کرده است که از نظر او کاربردی‌ترین شکل استفاده از این مفهوم در ادبیات روانشناسی و جامعه‌شناسی است:

- **بی‌قدرتی:** انتظار فرد در برابر بی‌تأثیر بودن عمل او و این تفکر است که رفتار فرد نتوانسته نتایج موردنظر را ایجاد کند و او را به اهدافش نمی‌رساند. از دیدگاه سیمن این مفهوم بیگانگی کاربرد بیشتری نسبت به شکل‌های دیگرش در ادبیات معاصر دارد.
- **احساس بی‌محتوایی و بی‌معنایی:** از نظر سیمن در این شکل از بیگانگی فرد در عقیده و باور خود شک و تردید دارد و نمی‌داند چگونه عقیده خود را در تصمیم‌گیری‌ها با استانداردهای جامعه هم‌جهت و نمی‌تواند عواقب رفتار خود و رفتار دیگران را پیش‌بینی کند.
- **بی‌هنجاری:** سیمن این احساس را وضعیتی ذهنی و فکری می‌داند که فرد معتقد است تنها با کنش‌هایی که مورد تأیید جامعه نیستند می‌تواند به هدف برسد.
- **انزوای اجتماعی:** دیدگاهی فکری است که جدایی و عدم تعلق فرد با جامعه در آن مشهود و فرد به سیستم پاداش اجتماعی و مکانیسم ارزش‌گذاری باور نداشته و با هر آنچه جامعه معتبر می‌داند، هم‌عقیده نیست. از نظر سیمن انزوای اجتماعی جدایی فکری فرد از استانداردهای فرهنگی جامعه است.

¹ Fromm

² Seemann

³ Markus

⁴ Adorno

⁵ Moses Hess

⁶ Seeman

- **حس تنفر از خویشتن:** نوعی از بیگانگی که فرد در اهداف زندگی خود دچار تنفر و بی‌هدفی شده و خود را در رسیدن به پاداش‌های مورد انتظار ناکام می‌بیند (محسنی تبریزی، ۱۹۹۱). درجه هر رفتار از نظر سیمن بر اساس پاداش‌های مورد انتظار در آینده مشخص می‌شود و بر اساس نظر مارکس چون پاداش در عمل نهفته نیست و بر اساس کار بوده و امری خارجی است، وقتی کارگر بر ارزش کار خود واقف بوده اما نتیجه کار را دلخواه نمی‌بیند، بیگانه می‌شود (حاجی‌زاده میمندی، ۲۰۱۸؛ حسنی، ۲۰۱۰؛ مصطفوی راد و همکاران، ۲۰۱۰؛ زکی، ۲۰۰۹).

دیدگاه‌های مربوط به از خود بیگانگی یک سؤال اساسی را به میان می‌کشند اینکه آیا بیگانگی چنان‌که جامعه‌شناسانی نظیر مارکس، دورکهایم^۱، مرتن و غیره مطرح می‌کنند، انعکاسی از واقعیت اجتماعی است؟ یا همان‌گونه که روانشناسانی مانند فروید^۲ و ... تصریح می‌کنند بیگانگی بازتابی از زمینه‌های روانی است؟ بدیهی است که هر یک از دیدگاه‌ها محدودیت‌هایی مربوط به خود دارند. در یک‌سو روانشناسان نقش عامل و واقعیت‌های اجتماعی را که بر زندگی انسان‌ها تأثیر می‌گذارند نادیده می‌گیرند و از سوی دیگر جامعه‌شناسان از کنار ابعاد روان‌شناختی انسان بی‌تفاوت می‌گذرند. آنچه روشن است ارتباط متقابل میان واقعیت‌های روانی، فردی و واقعیت‌های اجتماعی در کنار عوامل متعدد دیگر است که به‌صورت متعامل بر رفتار و اندیشه‌ی آدمی تأثیر می‌گذارند. پس پاسخ به پرسش مزبور بستگی به این امر دارد که کانون توجه بر کدام واقعیت باشد.

روش پژوهش

هدف این پژوهش کاوشی در انتظارات و انتقادات برخی اساتید از فضای دانشگاه بود. بازنمایی تفسیر و تحلیل آنان از جو حاکم بر دانشگاه، روابط بین اساتید و دانشجویان و خلأ رهبری آموزشی هدف بنیادین این پژوهش بود. از این‌رو زیر بنای فلسفی این پژوهش از نظر رویکرد در پارادایم تفسیرگرایی اجتماعی قرار داشته و جزء تحقیقات کیفی و از میان راهبردهای متناسب با تحقیقات کیفی، از راهبرد مردم‌نگاری استفاده گردید. مردم‌نگاری یکی از روش‌های پژوهش در این رویکرد و پژوهشی بازتابی است؛ ترسیم خانواده‌ای از روش‌ها، شامل تماس مستقیم و مداوم با عوامل انسانی، حضور در متن زندگی (و فرهنگ‌های روزمره)، تماشای آنچه اتفاق می‌افتد، گوش دادن به آنچه گفته می‌شود، پرسیدن سؤال و ایجاد روایتی کاملاً نوشته شده است. این روش، نقش نظری و همچنین نقش خود پژوهشگران و انسان‌ها را به منزله‌ی بخشی از سوژه و بخشی از ابژه تصدیق می‌کند. مردم‌نگاری مستلزم مشاهده‌ی مردم در محیط طبیعی آنهاست. همه‌ی تحقیقات مردم‌نگاری «مطالعه موردی» تلقی می‌شوند و مورد پدیده‌ای است که در زمان و مکان قرار دارد و داده‌ها درباره آن گردآوری و تحلیل می‌شوند. مردم‌نگاری انتقادی، با توصیفی از نظریه و پارادایم انتقادی، روشی است که به دنبال تغییرات، علم و دانش است (کرسول، ۱۹۹۸).^۳ مشارکت محققان در برنامه‌ریزی‌ها و تفسیر تحقیقات و در نهایت اجرا و ارزیابی نتایج از جمله عناصر مشترک بین مردم‌نگاری انتقادی و مردم‌نگاری است (آویریل، ۲۰۰۶).^۴ با عنایت به تجربه زیسته محقق مبنی بر تحصیل و تدریس در محل تحقیق، تعامل و آشنایی و ارتباطات کاری با اساتید مورد تحقیق طی سال‌های طولانی، تحلیل و مشاهده محیط و اساتید و دانشجویان به عنوان کنشگران و حضور مستمر به‌عنوان بخشی از فرآیند تحقیق از رویکرد مردم‌نگاری انتقادی استفاده شد.

این رویکرد گفتگو محور برای درک کنش افراد و چالش‌هایی که در این امر وجود دارد ابزاری را فراهم می‌کند. این کنش‌ها بیانگر استفاده از نظریه در عمل، کاربرد علوم نو و تبدیل ایده به عمل است. ویژگی‌های متناسب به کنشگری به

¹ Durkheim

² Freud

³ Creswell

⁴ Averill

سنجیده عمل کردن، تعیین سرنوشت، عقلانیت و خلاقیت اشاره دارد. در حقیقت کنش یک فعالیت پیچیده بوده که بر اساس آن انسان از شکل انتقادی به انسانی آگاه نزدیک می‌شود (گولاتی و همکاران، ۲۰۱۱؛ کوانتز، ۱۹۹۲).^۱ در پژوهش‌های مردم نگاری تحلیل را تنظیم داده‌هایی می‌دانند که از مصاحبه، مشاهده، اسناد و مدارک و دیگر منابع به دست می‌آید و روابط بین آنها مدنظر است. در این رویکرد بینش خلاق، بررسی منظم و توجه به اهداف پژوهش مدنظر است. این مرحله پژوهش را مفهومی تفسیری می‌دانند که با جمع‌آوری داده‌های خام و به دست آوردن تصویری کلی از تحقیق این فرایند شروع می‌شود. در تجزیه و تحلیل، الگوهای ذهنی، داده‌ها و اطلاعات سازمان‌دهی می‌شود. در این مرحله کلیدی پاسخ‌ها، تکرارها، عکس‌العمل‌ها، لحن و کلمات باید در نظر گرفته شوند. همچنین اطلاعاتی که ضروری نیستند باید حذف شوند (کروگر، ۱۹۹۴).^۲ تجزیه و تحلیل داده‌های مردم‌نگاری به معنی جستجوی ایده‌های گذشته است، که الگوهای جدید را توصیف می‌کند. به همین دلیل از تجزیه و تحلیل محتوا برای تعیین داده‌های متنی استفاده می‌گردد. در این پژوهش انتخاب مشارکت‌کنندگان (هفت نفر از اساتید دانشکده‌ی علوم انسانی و اجتماعی) بر اساس نمونه‌گیری هدفمند از نوع معیاری انجام شد. در این نوع نمونه‌گیری همه‌ی مواردی که دارای بعضی معیارها هستند انتخاب می‌شوند. این روش مستلزم انتخاب مواردی است که ملاک مهمی را برآورده می‌سازند (گال و همکاران، ۲۰۱۲).^۳ به همین منظور اساتیدی انتخاب شدند که با بازنمایی تجارب خود اطلاعات را در اختیار ما قرار دهند. تعداد افراد گروه نمونه، بر مبنای اشباع نظری بود. بدین معنی که نمونه‌گیری تا زمانی ادامه یافت که دیدگاه‌ها و نکات جدیدتری توسط نمونه‌ها مطرح نشد.

در این پژوهش ابزار گردآوری داده‌ها مصاحبه‌ی نیمه ساختاریافته است. در ابتدا با یک سؤال باز و کلی مصاحبه شروع و سپس مصاحبه‌شونده بدون هیچ‌گونه محدودیتی دیدگاه‌های خود را مطرح می‌نمود. با توجه به ضرورت واکاوی و تحلیل و بررسی دیدگاه‌های مشارکت‌کنندگان با کسب اجازه از آنان تمام جلسه‌ی مصاحبه ضبط و ثبت و سپس به دست نوشته‌های متنی تبدیل شدند. در کدگذاری از روش تحلیل استقرایی کیفی که مبتنی بر کدگذاری باز و کدگذاری محوری است استفاده و به تفسیر یافته‌های پژوهش پرداخته شد. در فرایند تحلیل محتوای مبتنی بر استقراء، کدگذاری اولیه و جمع کردن کدهای مشابه زیر یک مقوله واحد، به ایجاد ۱۰ تا ۱۵ مقوله‌ی اولیه منجر می‌شود. در مراحل بعدی تحقیق این مقولات نیز با یکدیگر مقایسه می‌شوند و تعدادی از آنها که نزدیکی بیشتری دارند، زیرمجموعه‌ی مقولات عام‌تری قرار می‌گیرند. هر یک از این مقولات میانی، معرف یک بخش یا طبقه‌ی خاص از موضوع تحقیق است. این مقولات می‌توانند در ارتباط با هم قرار گیرند و در سطح بالاتری از انتزاع، زیر یک مقوله‌ی اصلی جمع شوند (توماس، ۲۰۰۶).^۴ هر نفر به مدت تقریبی ۳۰ دقیقه از طریق سؤالات اصلی و سوالاتی که در حین مصاحبه فی‌البداهه اضافه می‌شد مورد آزمون قرار گرفت. نمونه‌ای از سؤالات مصاحبه عبارت بودند از: فضای اخلاقی دانشگاه را چگونه می‌بینید؟ ارزیابی شما از پیشرفت دانشگاه چیست؟ فضای دانشگاه در جهت رشد و پیشرفت خودش و اساتید موفق بوده؟ دانشگاه کردستان از ملاک‌ها و شاخص‌های استاندارد یک سازمان علمی آموزشی برخوردار بوده یا هست؟ اساتید در این سیستم از آزادی عمل برخوردارند؟ اساتید در سلسله‌مراتب قدرت هستند؟ تفویض اختیار صورت می‌گیرد؟ عده‌ای از دانشجویان معتقدند که بعضی از اساتید در کلاس فقط حضور فیزیکی دارند شما با این نظر موافقید؟

¹ Gulati; Quantz

² Krueger

³ Gall

⁴ Thomas

یافته‌های پژوهش

در این پژوهش بر مبنای پاسخ‌های مشارکت‌کنندگان به پرسش‌های تحقیق که در راستای اهداف پژوهش طراحی شده‌اند در فرآیند تحلیل به ۵ سؤال اصلی پاسخ داده شده در خصوص بیگانگی، یافته‌های زیر به دست آمد.

یک) یافته‌های به‌دست‌آمده از پژوهش نشان می‌دهد که آزمودنی‌ها هر دو نوع انزوای ذهنی و عینی را در روابطشان بازنمایی می‌کنند. نکته‌ای که مصاحبه‌شونده‌ها به آن توجه داشتند جنبه عینی انزوا یعنی روابط و برقراری تعامل و ارتباط با سایر اساتید، مدیران، دانشجویان و غیره بود. هرچند یافته‌های پژوهش بیشتر جنبه‌ی عینی انزوا را بر ملا می‌کند اما جنبه‌ی ذهنی آن نیز در گفته‌های بعضی از مصاحبه‌شوندگان مشخص است. از یافته‌های پژوهش شاید بتوان چنین نتیجه گرفت که انزوای ذهنی و عینی، دوروی یک سکه‌اند که تحت تأثیر عواملی قرار گرفته و تأثیر و اثر متقابلی بر هم دارند. همچنان که یافته‌ها نیز نشان می‌دهد احساس ناامنی و ترس نیز این وضعیت را تشدید می‌نماید. ناامنی، بی‌اعتمادی را تشدید کرده و بی‌اعتمادی نیز منجر به کناره‌گیری و انزوا می‌شود. عامل دیگری که سطح روابط افراد را تحت تأثیر قرار می‌دهد، تعدد گره‌ها و هویت‌ها یا هرگونه ویژگی و خصوصیتی است که گروه‌های اجتماعی را از هم متمایز می‌کند. خصوصیتی مثل طبقه، نژاد، قومیت، منزلت و غیره. (چلبی، ۲۰۰۳) پل‌های ارتباطی را عامل مهم گسترش و باز شدن شبکه‌ی ارتباطی یک فرد منزوی می‌داند. با این تفاسیر مشخص می‌شود که علی‌رغم وجود گره‌ها و پل‌های ارتباطی از قبیل منزلت، موقعیت، قومیت، نژاد، زبان، مذهب و غیره جنبه عینی انزوا در میان مصاحبه‌شوندگان کاملاً مشخص و هویت مشترک در افزایش سطح پیوندهای اجتماعی و تعاملات دوستانه و صمیمی ناتوان بوده است. به نظر می‌رسد اساتید با عدم اطمینان به دیگران، دوری جستن، کاهش مشارکت‌های اجتماعی یا تغییر در فعالیت‌های روزمره خود، مطابق نظر (جانگ و جانسون، ۲۰۰۱)^۱ انزوای اجتماعی خود را تشدید نموده‌اند. مصاحبه‌شونده شماره ۱ نیز بر لزوم ارتباط و تعامل اساتید به‌عنوان عامل رشد و پیشرفت شغلی اساتید و پیشرفت تحصیلی دانشجو تأکید می‌کند:

«این فضاهای جزیره‌ای بین اساتید ۱۰٪ روی تدریس اثر می‌داره. کاملاً وقتی من نمی‌دونم همکارم چه تخصصی داره. اصلاً نمی‌دونم این دانشجو چطور پرورش پیدا کرده. من باید بدانم یک استاد دیگه سر کلاس چی می‌گه. من درس میدم بعضی جملات را دانشجو‌ها می‌دانند و بعضی دیگر را اصلاً. من اگر بدانم که همکارم چه توانایی داره همه باهم خوب رشد می‌کنیم. اگر باهم باشیم بهتر رشد می‌کنیم و بعد می‌دانیم که باید چطور دانشجو پرورش بدهیم. مثلاً ی استاد رفته سر کلاس جمله‌ای گفته برخلاف نظر من. اشکالی هم نداره. گرایش‌ها مختلفه. ولی دانشجو در این قضیه سردرگم میشه».

دوم) بی‌معنایی به‌عنوان یکی دیگر از مقوله‌های معرف بیگانگی مورد کنکاش قرار گرفت و مشخص گردید که مشارکت‌کنندگان در چهار جنبه‌ی معناداری بامیستر از جمله هدفمند بودن جهت زندگی، احساس کارآمدی و کنترل، برخوردار از مجموعه ارزش‌های توجیه‌گر کنش‌ها، حس خود ارزشمندی مشکل دارند. برای مثال مصاحبه‌شونده شماره ۴ برخورد با مجموعه جدیدی از ارزش‌ها را در معنا داری زندگی مهم می‌داند:

«بعد که اومدم اینجا ی فضای کاملاً متفاوت بود. تا دیروز فقط شیعه دورم بود ولی الان سنی بود. اون چیزی که بهش رسیدم اینجا خیلی بهتر رسیدم. اینکه شیعه و سنی بودن اصالت نیاره. اصالت آدم از اون شخصیت انسانیشه که در قالب یک وسیله‌ای مثل شیعه و سنی می‌تونه مفهوم پیدا کنه. شاید گفتنش و به زبون آوردنش هرجایی خیلی سخته. چون آدم ممکنه درکش نکنن. اما شما الان داری مصاحبه می‌کنی و من باید سعی کنم که خودم باشم خودی که خیلی وقت‌ها من سعی می‌کنم در موردش حرف نزدم».

سوم) یافته‌های تحقیق نشان داد مطابق با نظر دورکیم که بی‌هنجاری را حالتی می‌داند که (هنجارها) برای عاملان الزام‌آور نبوده و پیروی از آنها مطلوبیتی ندارد، اساتید نیز معتقدند که هنجارها برای عاملان آن در دانشگاه الزام‌آور

¹ Jang & Johnson

نبوده‌اند. در اثبات این نظر مصاحبه شونده‌ی شماره ۲ می‌گوید: «فرد هست برای ۲۰ تا ۳۰٪ معادل حقوقش مسائلی قبول می‌کنه. در دانشگاه مسائل ناخوشایندی پیش میاد». نتایج تحقیق همچنین نظر مرتن از بی‌هنجاری را مبنی بر اختلاف بین هدف مورد تأیید جامعه و دسترسی به وسایل حصول به آن را اثبات می‌کند. مصاحبه شونده‌ی شماره ۴ در تطابق با نظر مرتن می‌گوید: «دو طیف خیلی قوی اینجا هستن. که احساس می‌کنی هلت میدن به ی سمت و جهتی. ی طیفی که حاکمیت دارن و معمول سعی می‌کنن که شیعه باشن. الان اولین باره که ی رئیس دانشگاه سنیه. و ی طیفی که سعی می‌کنن که جلوش وایسن چون بهشون فشار میاد که چرا باید شیعه باشه. اون زور و اجبار شیعه که غیر منطقیه منجر به ی بازخورد غیرمنطقی‌تر از سنی میشه. یعنی ی اثر تعاملی بی‌منطقی داخل این موضوع اتفاق میفته. من هر وقت میخام خودم رو توصیف کنم میگم من چوب دو سر نجسم چون هیچ‌وقت با اونا نبودم و از اینا هم نبودم. واسه همینکه که هیچ‌وقت پستی هم نداشتم چون نه با اونا بودم و هر وقت ازم خواستن نرفتم چون شرایطشون رو نتونستم ببذیرم، نه با اینا بودم چون اینا منو از خودشون نمی‌بینن. این اثر تعاملی باعث شد که این مشکل پیدا بشه». بی‌هنجاری هم در سطح فردی و هم در سطح اجتماعی و هم به شکل فقدان هنجارها و تعارض هنجارها در میان اساتید مشاهده می‌شود. چنانکه مصاحبه‌شونده شماره ۵ بی‌هنجاری اجتماعی را به چالش می‌کشد:

«یک سری از افراد مجبور بشن برای پر کردن اون خلأ امتیازی خودشون به راه‌های غیراخلاقی کشیده بشن در بحث علمی و مقاله‌نویسی. مثلاً استاد راهنما داریم که سال تألیف مقالات رو جلوتر میبره. در صورتی که من استاد نباید به خودم اجازه چنین کاری بدم به دلیل اینکه نه تنها خودم این مبانی اخلاقی رو زیر پا گذاشتم بلکه دارم آموزش بد میدم که این دانشجو هم همین کار و بکنه و این دور باطل همین‌طور ادامه پیدا می‌کنه».

چهارم) سیمن هسته‌ی اصلی بی‌قدرتی را در انتظارات فرد دانسته و معتقد است که: انتظار یا احتمال فرد مبنی بر اینکه رفتارش نمی‌تواند تعیین‌کننده وقوع نتایج و یا پاداش‌هایی باشد و اینکه افراد در برابر ساختارهای اجتماعی و هنجارهای پیرامون خود توانایی اعمال نفوذ و کنترل بر سرنوشت خود را ندارند و این ساختارهای اجتماعی در میزان دخالت افراد در گفتگو، مشارکت در تصمیم‌گیری، آزادی انتخاب، بیان احساسات و عقاید، تساهل در پذیرش تفاوت‌ها و توسعه‌ی افراد با یکدیگر تفاوت دارند. نتایج نشان داد اساتید با تأیید غیرقابل‌پیش‌بینی بودن موقعیت و عدم نفوذ و توان کنترل سرنوشت خود احساس بی‌قدرتی می‌کنند. همچنان که مصاحبه‌شونده‌ی شماره ۶ بیان می‌کند:

«اینجا هم فضا مثل سازمان‌های دیگه کاملاً رسمیه. ترس از مسائل خط قرمزی، ترس از مشکلات دیگه، ترس از تغییر پست، ترس از هزاران چیز دیگه باعث میشه که من و تو حرف نزنیم. اونا هر چی بگن ما بگیم بله چشم»

پنجم) یافته‌های تحقیق همچنین نشان داد عدم رضایت اساتید از بازده و نتایج فعالیت‌ها، انفصال پاداش از فعالیت‌ها، عدم رضایت از انجام کار و فعالیت در نهایت منجر به بی‌هدفی، بی‌زاری از خود و تنفر به‌عنوان مقوله پنجم بیگانگی سیمن شده است. همچنان که مصاحبه‌شونده‌ی شماره ۲ نارضایتی خویش را ابراز می‌دارد:

«من در طول این مدت تغییر شخصی خودم در افول بوده. من در ۸۷ در رشته خودم در ایران برای اعزام رتبه‌ی اول بودم. خوب این شاخص کمی نیست، ولی وقتی میاد اینجا در این محیط و در این جو قرار می‌گیره رو به عقب میره. واپس‌گرایی. ولی اگر در محیط دیگری قرار می‌گرفت پویاتر می‌شد. در حوزه‌ی خودم میگم. شاید تجربه زیسته‌ی کس دیگری چیز دیگه بی‌باشه. مثلاً احوال شخصی من -منظورم این بود که رشد خاصی نداشتم در بحث رونق-چند عامل داشته. به لحاظ جو و فرهنگی که در دانشگاه ما هست تقریباً سورس انگیزشی خاصی به انسان نمیده. اگر کیس کیس نگاه کنی وضع انگیزشی‌شان را نگاه کنی آن منبع اصیل انگیزشی با آنکه در وجودشان این نیاز ایجاد بشه که باید برن دنبالش و با شوق برن دنبالش نه با فشار و استرس».

در کنار ۵ مقوله‌ی ذکر شده بیگانگی سیمن، در مصاحبه‌های انجام‌شده دو نکته به کرات تکرار شده مهم کشف گردید: فقدان مدیریت و رهبری آموزشی، ملاک‌های غلط ارزیابی در آموزش عالی و اعتراض به مقاله‌نویسی به‌عنوان یکی از مهم‌ترین شاخص‌های ارزیابی عملکرد اساتید که می‌توان آن را به‌عنوان زیر مقوله‌ی مبحث عدالت سازمانی مطرح کرد.

ادراکی که کارکنان از رفتار منصفانه در سازمان دارند بیان‌کننده‌ی عدالت در سازمان و حاکی از ارتباطی است که بین ادراک کارکنان از انصاف کاری و عدالت سازمانی وجود دارد (برومند و همکاران، ۲۰۱۰؛ دکونینک، ۲۰۱۰؛ فورتین و فلنز، ۲۰۰۸؛ هیونیمی و همکاران، ۲۰۰۷)^۱. یکی از محورهای مهم سیاست‌گذاری در سازمان‌ها عدالت سازمانی است. سیاستی را می‌توان سیاست خوب نامید که جامعه آن را پذیرفته و از نظر شهروندان و ذینفعان دربرگیرنده ارزش‌های مهم همانند برابری، عدالت، انصاف و سازگاری باشد. در حقیقت ارزش‌ها باید سیاست عمومی سازمان را در برگیرد و در سیاست‌گذاری‌ها باید توجه ویژه‌ای به ارزش‌های افراد، جامعه و گروه‌ها شده و به این ارزش‌ها احترام گذاشته شود (قلی‌پور و غلام‌پور آهنگر، ۲۰۱۰). تصدیق عدم رفتار منصفانه در اعتراض به مقاله‌نویسی و سیاست‌گذاری‌های غلط آموزش عالی به‌کرات در مصاحبه‌های انجام‌شده مطرح گردید. کلیه‌ی مصاحبه‌شوندگان به سیاست‌های ارزشیابی و ملاک‌های ارزیابی به‌عنوان شاخصی از عدالت آموزشی معترض و تلویحاً به‌ضرورت هدایت و رهبری در فضای بیگانه دانشگاه اذعان داشتند. از آنجاکه ایجاد محیط مناسب برای فعالیت آموزشی، نگه‌داشتن، برانگیختن، کنترل کردن و وحدت بخشی نیروهای انسانی و مادی از وظایف مدیریت آموزشی است (علاقه‌بند، ۲۰۰۵) بی‌شک نقشی حیاتی در پیشبرد اهداف و هدایت افراد و سازمان به سمت اهداف موردنظر دارد. مدیریت آموزشی با ایجاد نظم، انگیزه، روحیه، رعایت حقوق و آزادی افراد، به کارایی و اثربخشی سیستم کمک می‌کند.

جدول ۱. نمونه مصاحبه انجام‌شده.

نوع کد	کدگذاری ثانویه	کدگذاری اولیه	متن مصاحبه
استقرایی	سیاست‌گذاری غلط	ضعف بنیه علمی	به لحاظ جو، جو دانشگاه ما شاید در آن حد و حدود نباشد که بشود اسمش را دانشگاه گذاشت. شاید مثل یک دبیرستان، اگر مقایسه کنیم، به دبیرستان نزدیک‌تر باشه. چون دانشگاه شرایط خاص خودش رو داره.
	بی‌قدرتی	فقدان آزادی آکادمیک جو دیکتاتورمانا بانه جو کنترل‌گر	ولی دانشگاه ما در حد یک کالج هم نیست. درسته که ما نام دانشگاه را یکد می‌کشیم، ولی به لحاظ بعد آزادی علمی آکادمیکی اگر نگاه کنیم جو دانشگاه اصلاً کشش آن را ندارد. حتی شاید خلافش هم باشد. و بعضاً همکاران فکر کنن که ذره‌بینی روی سرشان است که چی بگن و چی نگن و فکر می‌کنن اگر جای دیگه بی بودن شاید این ذره بین هم نبود.
	سیاست‌گذاری غلط	فقدان روحیه علمی و اصالت علمی اساتید	دانشگاهی که الان هست جوی که باید داشته باشه، جو مشغولیت علمی اصلیه که باید باشه. من به تجربه شخصی خودم احساس نمی‌کنم که در این فضای دانشگاه همکار بیاد بر اساس نیاز و توان و علاقه خودش نیازسنجی کرده باشه.
	انزوای اجتماعی فقدان مدیریت آموزشی	محیط سرد ارتباطی فقدان رهبری آموزشی	اگر در جنبه‌ی جو، جو صمیمیت مطرح بشه و روابط، من کمتر آن را می‌بینم...درسته که می‌گیم نیست ولی اگر کسانی متولی دانشگاه شدند که جهت‌گیری با بینش بازداشته باشند در آینده بهتر خواهد شد.

¹ DeConinck; Fortin & Fellenz; Heponiemi

نوع کد	کدگذاری ثانویه	کدگذاری اولیه	متن مصاحبه
			اگر یک مقایسه‌ی ۱۸ ساله داشته باشم در مورد تغییرات دانشگاه، فراز و نشیب خاص خودش رو داشته. جو همیشه به لحاظ علمی، آزادی سیاسی و آکادمیکی، که حق هر شهروندی است جو بسته بوده تا باز.
	بی‌قدرتی	فقدان آزادی آکادمیک جو دیکتاتورمآبانه فقدان فضای باز اجتماعی	ریشه و علت آن، بستر و زمینه یکی از مؤلفه‌های اصلی آن استان ماست که حساسیت خاص خود را دارد و تقریباً این آشکار است که مدیریتی که گذاشته میشه مدیریتی نیست که با نیازهای بومی و محلی و منطقه‌ای همخوانی و سازگاری درست با باور داشته باشه. دستی انتصابی حتی در قالب انتخاباتی که برگزار میشه هست. یعنی دستی انتصابی مثل یک صحنه‌گردان هست.

نتیجه‌گیری

هدف از پژوهش حاضر بررسی «رهبری آموزشی در فضای بیگانگی آکادمیک: کاوشی در انتظارات و انتقادات برخی از اساتید علوم انسانی دانشگاه کردستان» بود. در این پژوهش از رویکرد تفسیرگرایی اجتماعی، استراتژی مردم‌نگاری و ابزار مصاحبه نیمه ساختاریافته به‌منظور پاسخگویی به سؤالات پژوهش و دست‌یابی به هدف پژوهش استفاده شد. یافته‌های به‌دست‌آمده نشان داد که:

یک) از دیدگاه اساتید و اعضای هیئت‌علمی انزوا اجتماعی به معنای عدم وجود پیوندهای اجتماعی در تمام سطوح ارتباطی بین اساتید و دانشجویان، اساتید با یکدیگر و جامعه‌ی دانشگاهی با محیط پیرامون وجود دارد. انزوای اجتماعی از دیدگاه نظریه‌پردازان دو بعد عینی و ذهنی دارد که در بیانات اساتید به هر دو جنبه‌ی آن اشاره‌شده و معتقد بودند که جنبه‌ی عینی انزوا در خصوص عدم ارتباط و تعامل کاملاً در محیط محسوس بوده و به فرآیند جزیره شدن یا بودن اساتید و دانشگاه اشاره کردند. عدم تعامل و برقراری ارتباط مناسب با دانشجو، بی‌خبری و بی‌اطلاعی اساتید از حیطه‌ی کاری و تدریس و دروس ارائه‌شده در کلاسهای مشترک، عدم روابط دوستانه و تعاملات خانوادگی اساتید، دوری دانشگاه از بدنه‌ی جامعه و مردم، به‌عنوان جنبه‌ی عینی و در بعد دیگر، باورهای متفاوت افراد به‌عنوان جنبه‌ی ذهنی با عدم پذیرش افراد با باورها و ویژگی‌های متفاوت و تلاش آموزش عالی در یکسان‌سازی، اهمیت هر دو جنبه‌ی انزوا را به‌مثابه دوروی سکه مشخص می‌سازند. از سویی افراد با جنبه‌ی ذهنی انزوا که دارای باورها و ارزش‌های متفاوت از باورها و ارزش‌های حاکم هستند به انزوا کشانده می‌شوند، انزوایی که درنهایت منجر به عدم تعامل و ارتباط و گوشه‌گیری و جزیره‌ای عمل نمودن می‌شود و از سوی دیگر چنین تأثیر و تأثر متقابلی، اثر مهم اعتماد را آشکار می‌سازد. اعتماد عاملی مهم در روان‌سازی و گستردگی ارتباطات و بی‌اعتمادی موجب انزوا می‌شود، انزوایی که در سایه‌ی ناامنی و سوءظن حتی گروه‌ها و پل‌های ارتباطی مانند قومیت، مذهب، زبان و منزلت را تحت تأثیر قرار داده و موجب تعاملات دوستانه و صمیمی یا مشارکت‌های اجتماعی نمی‌شود. به نظر می‌رسد جنبه‌ی ذهنی انزوا درنهایت منجر به ظهور جنبه‌ی عینی آن شده که در این میان محیط به‌عنوان عاملی تسهیل‌گر بر شدت انزوای اساتید می‌افزاید. نکته‌ی جالب توجه دیگر این است که علی‌رغم تأکید مکرر اساتید بر وجود کلونی‌ها و لابی‌گری‌های یک عده‌ی خاص، وجود گروه‌ها و پل‌های ارتباطی از قبیل منزلت، موقعیت، قومیت، نژاد، زبان، مذهب در میان اساتید نتوانسته است منجر به افزایش سطح پیوندهای اجتماعی و تعاملات دوستانه و صمیمی شده و درنهایت به یک هویت مشترک بینجامد. هرچند داشتن پست اجرایی و مدیریتی، ختم‌شده سیاسی واحد، نگرش‌های مذهبی سبب تشکیل هسته‌های ارتباطی شده اما این ارتباط نه دوستانه بلکه تنها

بر اساس منافع مشترک بوده و نه تنها به صورت مثبت ارزیابی نمی‌گردد بلکه باعث تنفر و انزجار و تشدید فضای کلی بیگانه‌ی حاکم بر دانشگاه شده است.

دوم) یافته‌های این پژوهش نشان داد که اعضای هیئت‌علمی در چهار جنبه‌ی معناداری: هدفمند بودن جهت زندگی به صورت داشتن شک و ابهام در عقیده و باور یا تفاوت در استانداردهای فردی با جامعه، احساس کارآمدی و کنترل بر زندگی و کار در برآورد یا قابلیت پیش‌بینی رفتار دیگران و عواقب نتایج رفتار خود، برخورداری از مجموعه ارزش‌های توجیه‌گر کنش‌ها، حس خود ارزشمندی، به‌ویژه تغییر، تفاوت و تضاد ارزش‌های بین نسلی مشکل داشته و این مسئله بر کنش‌های روان‌شناختی و ابعاد گوناگون شخصیت، سلامت جسمی و ذهنی، سازگاری و انطباق با استرس‌ها، مذهب و فعالیت‌های مذهبی و رفتاری تأثیرگذار بوده است. بی‌معنایی احساس کارآمدی فرد را تحت تأثیر قرار می‌دهد.

قضایات‌های استاد از توانایی‌ها و قابلیت‌های شخصی برای دستیابی به بهترین نتیجه از یادگیری و مشغول نگه‌داشتن دانشجو در فعالیت‌های آموزشی کارآمدی استاد را شکل می‌دهد. بررسی مطالعات انجام‌شده نشان می‌دهد که کارآمدی استاد قویاً بر موفقیت دانشجو اثرگذار و خود از بافت دانشگاه متأثر است. نارضایتی از عملکرد شخصی در حوزه‌ی تدریس و عملکرد تحصیلی پایین دانشجویان در کلیه‌ی مصاحبه‌های انجام‌شده مشهود بود. احساس ناکارآمدی ناشی از بی‌معنایی بر روی موفقیت و عملکرد تحصیلی دانشجویان از دیدگاه خود اساتید اثرگذار بوده است. کارآمدی یکی از عوامل تشکیل‌دهنده نگرش شغلی است که هدفمندی آن را متأثر می‌سازد. نگرش شغلی نشان‌دهنده‌ی روحیه‌ی استاد در کار تدریس یا به نوعی رضایت و نارضایتی از تدریس است. ضعف احساس کارآمدی هدفمندی و درنهایت رضایت شغلی و یا نگرش شغلی اساتید را متأثر می‌سازد که یکی از جنبه‌های مطرح‌شده در ایجاد فضای دلسردکننده و بیگانه دانشگاه از دید اساتید است. نارضایتی اساتید از ضعف بنیه‌ی علمی دانشجویان در بدو ورود، بی‌انگیزگی، تناقض آشکار میان دانش‌پایه و دانش لازم برای گذراندن واحدهای درسی، غیبت‌های ناموجه، تقلب، نمره‌گرایی، تفاوت و تضاد ارزش‌های بین نسلی از دیگر نکات مهمی بودند که به‌عنوان عوامل مولد یا تشدیدکننده جو بیگانگی توسط اساتید مطرح گردیدند.

تناقض بین نظام ارزشی دانشجویان با اساتید و نظام آموزش عالی و اساتید با نظام آموزش عالی از جمله دیگر موارد مطرح‌شده بود که تدریس را به‌عنوان یک فعالیت متعاملی و هدف‌دار متأثر ساخته و با ایجاد حس دوگانگی، تناقض و ناهمخوانی بر سایر فعالیت‌ها و رفتارهای دانشجویان اثر گذاشته است.

سوم) اگر بی‌هنجاری را حالتی دانست که هنجارها برای عاملان به آن الزام‌آور نبوده و تبعیت از آنها لطفی نداشته باشد یافته‌های این تحقیق نشان می‌دهد که اعضای هیئت‌علمی بیشترین مسئله را با فقدان هنجارها و قوانین در دانشگاه داشته و معتقد بودند که دانشگاه نتوانسته است در الزام و پایبندی عاملان به هنجارها موفق عمل کند. جو رقابتی شدید، مدرک‌گرایی، لابی‌گری، پست‌گرایی، جزم‌اندیشی، تقلب و بی‌اخلاقی، از جمله مواردی است که به‌عنوان بی‌هنجاری یا حداقل غیاب هنجارهای الزام‌آور توسط اساتید مطرح گردید. اساتید معتقد بودند که ابهام و تعارض در هنجارها به‌خوبی قابل مشاهده بوده و دانشگاه با عدم تساوی در توزیع ابزار، امکانات و فرصت‌های لازم در بدست آوردن موفقیت، عادلانه رفتار ننموده است. فرصت‌های اندک ارتقاء، ارزیابی بر اساس تنها ملاک مقاله و تلاش در جهت تولید هر چه بیشتر مقاله و حتی تبدیل شدن به ماشین تولید مقاله، ملاک‌های غلط جذب هیئت‌علمی، نشان‌دهنده‌ی بخشی از مشکلات از یکسو و از سوی دیگر، درونی نشدن هنجارها، اختلاف در روش دستیابی به هدف یا توجیه وسیله هدف از دید مردم و جامعه، تعارضات هنجاری در جامعه متنوع به لحاظ ساختار مذهبی و قومی، تضاد و تعارض هنجارهای حاکم با هنجارهای قومی مذهبی، در دو سطح کلی فردی و اجتماعی، درنهایت باعث احساس بی‌قدرتی و پوچی و بی‌معنایی شده و به احساس نیاز به اهداف و مقاصد مشترک، و لزوم راهنما یا رهبر هر چه بیشتر دامن می‌زند. اساتید معتقد بودند چنین فضایی منجر به جدایی عمیق دانشگاه از بدنه‌ی جامعه، جزیره‌ای عمل نمودن، پرداختن به مسائل نظری صرف و نهایتاً برج عاج نشینی اساتید شده است. از منظر اساتید دانشگاه نتوانسته است مسائل و مشکلات اجتماعی، اقتصادی، فرهنگی جامعه‌ی

متنوع قومی مذهبی پیرامون خود را تبدیل به دغدغه و مسئله نموده و ارتباطی با آن برقرار نماید، به شیوه‌ای که گویی جامعه به سویی می‌رود و دانشگاه به دیگر سو.

چهارم) اگر هم‌نوا با سیمن هسته‌ی اصلی بی‌قدرتی را در انتظارات فرد بدانیم، انتظاراتی که با وقوع یا دست‌یابی به پاداش در تناقض هستند، به‌خوبی به احساس بی‌قدرتی اساتید پی می‌بریم، چراکه اساتید معتقد بودند تلاش‌ها و موفقیت‌هایشان در کلیه‌ی زمینه‌ها نه‌تنها دیده نمی‌شود بلکه در ارزیابی‌ها هم ضریب بسیار کمتری از نگارش مقاله داشته و باعث القای نوعی حس پوچی و بی‌ارزشی و درنهایت بی‌قدرتی می‌شود. احساس اساتید از عدم کنترل بر پاداش‌هایی مانند ارتقاء، تجلیل، کسب پست‌های مدیریتی، معرفی به جامعه و مردم، و حتی کوچک‌ترین دخالت در تصمیم‌گیری‌های مدیریتی، برگزاری انتخابات فرمایشی در انتخاب مدیران، بی‌توجهی به نظر اکثریت و ایجاد جو دیکتاتورآبانه و تشدید فضای امنیتی، به وضعیت بی‌قدرتی دامن زده است. اساتید بیان کردند در چنین فضایی با احساس همیشگی کنترل سیستم، و فقدان آزادی‌های آکادمیک، جزم و مصلحت‌اندیشی تشدید و باعث سرخوردگی و آس و نه‌باید بی‌تأثیری و عدم کنترل بر وضعیت و سرنوشت شده است. سیاست زدگی دانشگاه و عدم استقلال و وابستگی به ساختارهای سیاسی و روابط قدرت، عدم ارتباط و تعامل با نهادهای اجتماعی و سازمان‌ها، لابی‌گری‌ها در محیط دانشگاه و اعمال نفوذ و واداشتن دیگران به تسلیم در برابر خواست عده‌ای معدود، منجر به کاهش میزان دخالت افراد در گفت‌وگو و تعامل با دیگران، عدم مشارکت در تصمیم‌گیری‌ها، فقدان آزادی انتخاب، عدم بیان احساسات و عقاید و پذیرش تفاوت‌ها شده و درنهایت فضای دانشگاه را با انتقاد اعضای هیئت‌علمی مواجه ساخته و همانی می‌شود که فوکو معتقد است سازمان‌ها نه‌تنها اعضای خود را سرکوب می‌کنند بلکه از آنان موجوداتی منضبط می‌سازند.

پنجم) احساس تنفر از خویشتن یکی دیگر از اشکال بیگانگی است که در اعضای هیئت‌علمی به‌صورت ناراضی‌تی از خود، عملکرد یا نتایج فعالیت‌ها و یا رشد و پیشرفت شخصی وجود داشت. در بیان علت عدم رشد و پیشرفت شخصی، اساتید محیط دانشگاه و جو حاکم بر آن را یکی از علل دانستند و معتقد بودند که دانشگاه نتوانسته است به‌عنوان یک منبع انگیزشی اساتید را مشتاق و جویای علم نگه‌داشته و به فعالیت‌های علمی خارج از چارچوب ارزیابی و نگارش مقاله وادارد. واپس‌گرایی و عدم پویایی محیط، استرس و فشار ناشی از ملاک‌های غلط ارزشیابی، احساس دیده نشدن و بی‌تفاوتی مدیران ارشد دانشگاه، عدم تعامل و ارتباط مدیران با اساتید، بی‌ثباتی مدیریتی در دانشگاه، بی‌انگیزگی دانشجو، عدم ارتباط رشته‌ی تحصیلی با نیازهای جامعه و دانشجو، عدم شناخت جامعه‌ی پیرامونی و تعاملات اجتماعی منجر به بی‌هدفی در اعضای هیئت‌علمی و درنهایت با ارزیابی ناعادلانه فعالیت‌ها، انفعال پاداش از عمل و فعالیت دچار نوعی احساس ناتوانی در کنترل وضعیت و احساس تنفر از خویشتن شده‌اند. این وضعیت به احساس ناراضی‌تی از فعالیت‌ها دامن زده و منجر به از خود‌بیزاری شده است.

بیگانگی به عنوان یک مسئله‌ی ساختاری اجتماعی از دیرباز تاکنون تک‌تک افراد جامعه را به نحوی از انحاء درگیر خودساخته است. همان‌طور که نتایج پژوهش حاضر نشان می‌دهد، هم‌نوا با سیمن ۵ مقوله‌ی بیگانگی (انزوا، بی‌معنایی، بی‌هنجاری، بی‌قدرتی، تنفر از خویشتن) در میان اساتید و اعضاء هیئت‌علمی مشاهده شد. علاوه بر ۵ مقوله‌ی ذکرشده به‌عنوان عوامل اصلی در بروز بیگانگی، بیان و تأکید مکرر دو مبحث باعث آشکار شدن دو مقوله در مصاحبه‌های انجام‌شده گردید. ملاک‌های غلط ارزیابی در سیاست‌های کلی ارزشیابی آموزش عالی و تأکید بیش از حد و مبالغه‌آمیز بر تعداد مقالات به‌عنوان مهم‌ترین ملاک ارزیابی و تشخیص کیفی توانمندی اساتید، یکی از اثرگذارترین عوامل در ارزیابی اعضای هیئت‌علمی از عدالت و رفتار منصفانه به عنوان عاملی مهم در پیشگیری از بیگانگی آکادمیک است. تعارض ارزش‌های افراد با ارزش‌های سازمان و لزوم توجه و احترام به این ارزش‌ها، حداقل در سازمانی که خود متولی اصلی آموزش و تربیت نیروی انسانی متخصص و تربیت نسلی اثرگذار در تغییر و اصلاح ساختارهای اجتماعی است، لزوم رهبری و مدیریت آموزشی را به‌عنوان حلقه مفقوده در تلطیف فضای آموزشی آشکار می‌نماید. نکته‌ی دومی که در مصاحبه‌های انجام‌شده مطرح گردید، تأکید اساتید بر لزوم مدیریت و رهبری در فضای بیگانه‌ی دانشگاه بود. اگر ایجاد انگیزه و روحیه بخشی،

رعایت حقوق و آزادی افراد، وحدت بخشی عوامل انسانی و مادی را از جمله وظایف اصلی و مهم مدیر آموزشی بدانیم، ناکارآمدی سیاست‌های نظام آموزش عالی در فقدان مدیریت و رهبری آموزشی در آموزش عالی، سیاست‌های غلط جذب و ارزیابی اساتید آشکارتر می‌شود. اگر بیگانگی را دارای دو بعد درونی و بیرونی در نظر بگیریم، چنین به نظر می‌رسد که افرادی با پیش زمینه و آمادگی بروز بیگانگی با قرار گرفتن در محیط مستعد و شرایط محیطی بیگانه کننده، بیشتر از سایرین در معرض بیگانگی قرار می‌گیرند، پس به همان ترتیب نیز محیط می‌تواند نقشی بازدارنده در کاهش و یا پیشگیری از بروز بیگانگی داشته باشد، چنین شرایطی لزوم حضور یا حضور اثربخش‌تر مدیر آموزشی را نشان می‌دهد. اگر رهبری را با قدرت جذب و نفوذ در پیروان، عمل تأثیرگذاری بر افراد دانست، چنان‌که خود از روی میل و علاقه در اهداف گروهی شرکت کنند، می‌توان یکی از وظایف مدیریت و رهبری آموزشی را فرآیند به‌کارگیری مؤثر و کارآمد منابع انسانی، هدایت، ایجاد انگیزه، تقویت ارتباطات و روابط انسانی، ارزشیابی و کنترل دانست. نکاتی که به‌تمامی در مصاحبه‌های انجام‌شده مطالبه اساتید بوده یا بر فقدان، یا لزوم تقویت آن تأکید شد. مدیریت در سازمان‌های آموزشی متفاوت از هر سازمان دیگری است، چراکه مدیر در این‌گونه سازمان‌ها در تعامل با انسان است و انتخاب یک سبک مدیریتی مناسب بستگی شدیدی به فرهنگ آن سازمان دارد. انتخاب سبک مدیریتی که در تضاد با فرهنگ سازمان باشد، فاجعه‌بار است، چراکه چنین سبکی انگیزه را از کارکنان گرفته و آنان را وادار به سکوت و کناره‌گیری یا ترک سازمان می‌کند. هرچند که در این پژوهش هدف بررسی سبک رهبری آموزشی مناسب در آموزش عالی نبوده و به دلیل تجربه زیسته محقق در محیط مورد تحقیق تنها به‌ضرورت و لزوم آن پرداخته شده است، اما هنوز ایجاد محیط مناسب برای فعالیت‌های آموزشی، کارایی و اثربخشی سیستم به‌عنوان عاملی مهم در لزوم تغییر رویه‌ها و نگرش‌های حاکم بر نظام آموزش عالی مطرح است، چراکه در شرایط جزیره مانند کنونی نمی‌توان انتظار عملکرد مناسبی از اعضای هیئت علمی داشت. امید است این پژوهش و پژوهش‌هایی از این قبیل بتواند گامی هرچند کوچک در ایجاد مسیری جدید برای اثربخشی و کارایی بیشتر نظام آموزش عالی کشورمان بردارد.

جدول ۲. مقوله‌بندی انجام‌شده.

مضمون بنیادین	مقوله‌ها	مقوله‌های میانی	نمونه مفاهیم استخراج‌شده
	انزوای اجتماعی	فقدان فضای ارتباطی	به‌عنوان یک هیئت علمی درهای وجود داره. ما هیچ ارتباط خاصی باهم نداریم
	بی‌قدرتی	بی‌اختیاری	تفویض اختیار اینجا معنی نداره. برنامه‌ای وجود داره. وقتی واحدی انتخاب میشه اون شخص به‌عنوان مدرس موظفه که بره و اون کار رو انجام بده
	بی‌هنجاری	سطحی‌نگری	آیا ما درد مردم رو می‌دونیم یا پژوهش‌های دانشگاه با جامعه و مردم در ارتباطه؟ عملاً مشکلاتش رو حل می‌کنه؟
	تفرق از خویشتن	نارضایتی	اگه بخام به عقب برگردم از خودم راضی نیستم
	بی‌معنایی	بوجی	انگیزه‌ای نمی‌مونه. دانشجو توان نداره. استاد از اون ضعیف‌تر. فقط نمره مهمه. آدم دچار یأس و سرخوردگی میشه که فایده این کار چیه؟
بیگانگی آکادمیک	سیاست‌های غلط آموزش عالی	اعتراض به مقاله‌نویسی	فضایی از طرف وزارت علوم و دانشگاه‌ها حاکمه که بحث کارخانه مقاله نویسیه
	فقدان رهبری آموزشی	فقدان شخصیت کاریزماتیک	من احساس نمی‌کنم که در دانشکده فردی به‌عنوان رهبر وجود داشته باشه و اگر فردی هم به‌عنوان مدیر هست برای اجرای قوانین از پیش تعیین‌شده اس

References

- Alagheband, A. (2005). *Theoretical foundations and principles of educational management* (17 ed.). Rovaniemi, Finland: Rovaniemi University of Applied Sciences. <https://www.gisoom.com/book/1334202/>
- Alexander, A., Karvonen, M., Ulrich, J., Davis, T., & Wade, A. (2012). Community College Faculty Competencies. *Community College Journal of Research and Practice*, 36(11), 849-862. <https://doi.org/10.1080/10668926.2010.515511>
- Ansari, M., Shaemi Barzoki, A., & Safari, A. (2011). Representation a model of organizational culture management with contextual approach (Case study: an industrial company). *Journal of Applied Sociology*, 22(2), 121-142. https://jas.ui.ac.ir/article_18227.html?lang=en
- Arastehkho, M. (1991). *Criticism and attitude on the culture of scientific-social terms* (2 ed.). Tehran: Gastareh. <https://www.gisoom.com/book/150517/>
- Aron, R. (2003). *The basic stages of the course of thought in sociology (revised text)* (3 ed.). Tehran: Scientific and Cultural Publishing Company. <https://www.gisoom.com/book/11072561/>
- Averill, J. B. (2006). Getting Started: Initiating Critical Ethnography and Community-Based Action Research in a Program of Rural Health Studies. *International Journal of Qualitative Methods*, 5(2), 17-27. <https://doi.org/10.1177/160940690600500206>
- Barbosa, I., & Cabral-Cardoso, C. (2007). Managing diversity in academic organizations: a challenge to organizational culture. *Women in Management Review*, 22(4), 274-288. <https://doi.org/10.1108/09649420710754237>
- Broumand, M., Kothranshan M. R., & Gholami, B. (2010). The relationship between organizational justice and conflict management style. *Human development of the police*, 7(32), 73-84. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=123216>
- Chalabi, M. (2003). *Sociology of order: description and theoretical analysis of social order* (2 ed.). Tehran: Ney. <https://www.gisoom.com/book/1261526/>
- Coser, L. A. (1999). *The life and thought of great sociologists* (7 ed.). Tehran: Elm. <https://www.gisoom.com/book/1150983/>
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Traditions*. SAGE Publications. https://books.google.com/books/about/Qualitative_Inquiry_and_Research_Design.html?id=bjO2AAAAIAAJ
- DeConinck, J. B. (2010). The effect of organizational justice, perceived organizational support, and perceived supervisor support on marketing employees' level of trust. *Journal of Business Research*, 63(12), 1349-1355. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2010.01.003>
- Findlow, S. (2012). Higher education change and professional-academic identity in newly 'academic' disciplines: the case of nurse education. *Higher Education*, 63(1), 117-133. <https://doi.org/10.1007/s10734-011-9449-4>
- Fortin, M., & Fellenz, M. R. (2008). Hypocrisies of Fairness: Towards a More Reflexive Ethical Base in Organizational Justice Research and Practice. *Journal of Business Ethics*, 78(3), 415-433. <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9330-z>
- Gall, M. D., Borg, W., & Gall, J. (2012). *Quantitative and qualitative research methods in educational sciences and psychology* (7 ed., Vol. 1). Tehran: Shahid Beheshti University, Samt, Tehran, Iran. <https://www.gisoom.com/book/1846300>
- Gholipour, R., & Gholampour Ahangar, E. (2010). *Public Policy Making Process In Iran. the research assistant of the Islamic Council Research Center*. <https://rc.majlis.ir/rc-assets/uploads/2140602350.farayand.pdf>
- Greb, E. (2002). *Social Inequality: Perspectives of Classical and Contemporary Theorists* (2 ed.). Tehran: Moaser. <https://www.gisoom.com/book/1239778/>

- Gulati, S., Paterson, M., Medves, J., & Luce-Kapler, R. (2011). Reflecting on the Methodological Aspects of a Critical Ethnographic Approach Used to Inform Change for Adolescents with Disabilities. *Qualitative Report*, 16(2), 523-562. <https://eric.ed.gov/?id=EJ926300>
- HajizadehMaimandi, M. (2018). Investigating the relationship between alienation and scientific dignity among the members of Yazd University. *Iranian Higher Education Association Quarterly*, 2(3), 135-168. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=118630>
- Hassani, Q. (2010). Investigating the relationship between political and social alienation and political and social participation of students of Tehran state universities in the years 87-86. *Social Science Quarterly*, -(50), 129-170. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?id=131564>
- Henri, J.-F. (2006). Organizational culture and performance measurement systems. *Accounting, Organizations and Society*, 31(1), 77-103. <https://doi.org/10.1016/j.aos.2004.10.003>
- Heponiemi, T., Elovainio, M., Laine, J., Pekkarinen, L., Eccles, M., Noro, A., . . . Sinervo, T. (2007). Productivity and employees' organizational justice perceptions in long-term care for the elderly. *Research in Nursing & Health*, 30(5), 498-507. <https://doi.org/10.1002/nur.20205>
- Jafari, S., & Abd Sharifi, F. (2013). Presenting a structural model of the relationship between faculty members' perceived teaching competencies and students' academic achievements. *Teaching and learning studies*, 6(1), 47-66. <http://ensani.ir/fa/article/337657/>
- Jang, S. J., & Johnson, B. R. (2001). Neighborhood disorder, individual religiosity, and adolescent use of illicit drugs: A test of multilevel hypotheses. *Criminology*, 39(1), 109-144. <https://doi.org/10.1111/j.1745-9125.2001.tb00918.x>
- Krueger, R. A. (1994). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (2 ed.). SAGE. https://books.google.com/books/about/Focus_Groups.html?id=yrQOQAAMAAJ
- Mohseni Tabrizi, A. (1991). Alienation (conceptualization and grouping of theories in the fields of sociology and psychology). *Social Sciences Letter*, 2(2), 30-45. [http://ensani.ir/file/download/article/20110203093232-%C2%A0%20\(17\).pdf](http://ensani.ir/file/download/article/20110203093232-%C2%A0%20(17).pdf)
- Mohseni Tabrizi, A. R. (2003). Pathological aspects of social/cultural alination: a study of value isolation among university students. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 8(4), 119-182. <https://www.sid.ir/fa/Journal/ViewPaper.aspx?id=14651>
- Mostafavi rad, F., Behrangi, M. R., Asgarian, M., & Farzad, V. (2010). The study of relationship between organizational culture, quality of work life, organizational commitment and work alienation in educational administrators of secondary schools in Shiraz. *Journal of Educational Scinces*, 17(1), 45-78. https://education.scu.ac.ir/article_10270_a742cc4d7feadde8ac26d9be6f827b53.pdf
- Quantz, R. A. (1992). On critical ethnography (with some postmodern considerations). In *The handbook of qualitative research in education*. Emerald.
- Seeman, M. (1959). On the meaning of alienation. *American sociological review*, 24(6), 783-791. <https://www.jstor.org/stable/2088565>
- Seeman, M. (1966). Status and Identity: The Problem of Inauthenticity. *Pacific Sociological Review*, 9(2), 67-73. <https://doi.org/10.2307/1388239>
- Sotoudeh, H. (2001). *Social pathology (sociology of deviations)* (8 ed.). Avaye Noor. <https://www.gisoom.com/book/1217663/>
- Sotoudeh, H. (2010). *Social pathology (sociology of deviations)* (21 ed.). Avaye Noor. <https://www.gisoom.com/book/1661219>

- Thomas, D. R. (2006). A General Inductive Approach for Analyzing Qualitative Evaluation Data. *American Journal of Evaluation*, 27(2), 237-246. <https://doi.org/10.1177/1098214005283748>
- Trusty, J., & Dooley-Dickey, K. (1993). Alienation from school: An exploratory analysis of elementary and middle school students' perceptions. *Journal of Research & Development in Education*, 26(4), 232-242. <https://psycnet.apa.org/record/1994-11569-001>
- Yemeni Dozi Sarkhabi, M. (2009). *New approaches and perspectives in higher education*. Research Institute of Cultural and Social Studies. <https://www.gisoom.com/book/1616903/>
- Zaki, M. A. (2009). Social alienation of youth (case study: female and male students of Isfahan University). *Youth research, culture and society*, -(3), 25-51. <https://www.sid.ir/fa/journal/ViewPaper.aspx?ID=103234>