



Toxic Professor in Higher Education: A Meta-synthesis Approach

Mehdi Mohammadi¹, Sahar Nouroozi^{2*}, Bahram Jowkar³, Maryam Shafiei⁴, Ghasem Salimi⁵

^{1,5}Associate Professor, Department of Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

²PhD Student, Department of Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

³Professor, Department of Educational Psychology, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

⁴Assistance Professor, Department of Administration and Planning, Faculty of Education and Psychology, Shiraz University, Shiraz, Iran.

ARTICLE INFO

ABSTRACT

Article Type:

Original Research

Received: 06.11.2023

Revised: 06.20.2023

Accepted: 07.08.2023

Keyword:

Toxic Professor
Higher Education
Meta-synthesis

*Corresponding Author:

Sahar Nouroozi

Email:

sahar.nouroozi@gmail.com

The main purpose of this research was to identify the components of the Professor Toxic in higher education, which was carried out with the approach of research synthesis and qualitative meta-synthesis method using the seven-step method of Sandelowski and Barroso. By searching the English databases of Scopus, Emerald, ProQuest, Science Direct, Springer, and Eric, and Persian databases including the National Publications Database and Jihad Universities Scientific Information Database, 141 related studies were extracted between 2000 and 2022. After screening the studies and using the "CASP" methodology, 62 studies remained, and their results combined. This resulted in the extraction of 32 effective factors in defining teacher toxicity and classification of these components into 4 main categories: negative characteristics and behaviors, causes and factors of toxicity, strategies of toxic teachers, and consequences of toxicity. Therefore, by identifying the toxic components of the professor in higher education, the current research provides a basis for making future decisions by those involved in the higher education system.



EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Universities are important organizations in creating and promoting health and welfare. As an organization, universities play a major role in formation of society with significant social, economic and environmental impacts at regional, national and global levels. However, in the last decade in higher education, behaviors such as bullying, mobbing, evil harassment, destructive, abusive and incivility in the workplace have attracted the attention of academics. Among the actors of the academic scene, professors have a special importance and position as they have a central role in the manifestation of research and educational missions and more broadly, their position as public intellectuals. Therefore, negative and toxic behavior by professors as one of the key elements of higher education has irreparable consequences at the level of the classroom, university and society. Due to the importance of this issue, it is important to comprehensively examine destructive and negative behaviors in professors and to study clearly and explicitly the toxic professor and the causal, contexts, strategies and consequences of professor toxicity in higher education.

Literature is rich, diverse and continuously evolving. Despite the fact that in the description of negative characteristics and behaviors, the concepts of insults, incivility, violence, abuse, bullying, mobbing and destruction, harassment, charismatic and narcissistic characteristics and behaviors of faculty members are mentioned, all of which express dark, destructive and toxic aspects in the character and behavior of the professor resulting in toxic consequences for other actors in the academic scene, university and society; however, none of the studies comprehensively explain the causes and factors involved in professors' toxicity in higher education nor the strategies and consequences of the professor's toxicity. Therefore, the present research, using the Meta-synthesis method, identified and extracted the components of a toxic professor and presented a model of professor toxicity in higher education, providing a basis for those involved in the higher education system to make future decisions. Therefore, the central question of the current research was as follows:

- What are the components of professor toxicity in higher education and what is the model of the toxic professor?

Methodology

The present research was applied in nature and considered a qualitative synthesis research project and a type of Meta-synthesis, which was carried out using the six-step method of Sandlowski and Barroso (2007). Meta-synthesis provides an interpretative combination of qualitative findings in such a way that the result of the combination is more than the sum of the findings of the sources used. The purpose of meta-synthesis is to develop theory, summarize and generalize at a high level to make qualitative findings more accessible for their practical application. From a more precise perspective, qualitative meta-synthesis is the set of theories, grand narratives, generalizations, or interpretive translations that are the product of integration or comparisons of qualitative research findings. Since most of the articles in the field of professor toxicity are qualitative, the

mentioned method was used as a suitable method to obtain a comprehensive composition of this subject based on the review of limited qualitative studies.

The present research community included all the research materials conducted in the field of negative and toxic characteristics and behaviors of faculty members provided by universities, research institutes, conferences, conventions, publications, books, and websites.

Results and discussion

The findings showed that four main categories had an effect on the definition of the toxic professor: characteristics and behaviors of toxic professor, causes and factors of professor toxicity, strategies of toxic professor, and consequences of professor toxicity. In Table 1, the main and subcategories extracted from the research are briefly presented.

Table 1. Components of the Toxic Professor in higher education.

Main category	Sub-category
Professor Toxic characteristics and behaviors	- Mobbing and Bullying
	- Incivility
	- Abusive
	- Destructive instructor approach
	- Narcissism and charismatic behaviors
Causes of professor's toxicity	- The pressures caused by the multiplicity of task and responsibilities of the professor
	- Unrealistic beliefs and expectations of professors from students
	- Lack of social and communication skills
	- The power of peers in performance evaluation, tenure and promotion of faculty members
	- The sources of power and control of faculty members and the values and norms of autonomy arising from it
	- Features, missions and culture of the institution and field
	- National and university structure, processes, values and norms
	- The faculty's focus on research and not spending time and effort on teaching and classroom management techniques
	- Performance evaluation, tenure and faculty promotion rules
- Competition culture and development of individualism	
Toxic professor Strategies	- Communication devoid of emotion
	- Indifference and indifference towards the student and devaluing the student
	- Irresponsibility and negligence in performing duties and responsibilities
	- Insults, ridicule, threats and intimidation
	- Fast lectures and teaching without student intervention or interaction
	- Disclosure of student's personal information
	- Creating a feeling of inferiority, stupidity and inability in the student
	- Superiors use their authority to intimidate subordinates
- Humiliation, punishment, misbehavior and deprivation	
Consequences of professor's toxicity	- Disrupting the effective learning and learning environment
	- Perception of injustice and creating dissatisfaction
	- Decreasing organizational commitment and increasing organizational leaving
	- Creating negative feelings and attitudes
	- Creating self-doubt and weakening self-confidence and self-belief
	- Emotional, physical, mental injuries
- Reduction of cooperation and participation	
- Vandalism and destructive political behavior	

Conclusion

The present qualitative research was an effort to provide an interpretative synthesis of qualitative findings in the field of Professor Toxicity in such a way that the result of the combination was more than the sum of the qualitative findings and the context using a meta-synthesis method by examining the existing qualitative findings in the field of Professor Toxicity. It provided the practical application of qualitative findings for policy makers and higher education administrators. The results of the present research can help academics in identifying examples of the toxic professor behaviors and characteristics, toxic professor strategies, the causes and context of toxic and negative behaviors, and formulating the basis for anti-toxic policies, rules and norms in employment, monitoring and promoting faculty members, leading to the improvement of toxic behaviors and correction of existing communication patterns between faculty members, students and other employees of these institutions.

استاد زهراآگین در آموزش عالی - رویکرد فراترکیب

مهدی محمدی^۱، سحر نوروزی^{۲*}، بهرام جوکار^۳، مریم شفیعی^۴، قاسم سلیمی^۵

- ۱ و ۵- دانشیار، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
- ۲- دانشجوی دکتری، گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
- ۳- استاد گروه روانشناسی تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.
- ۴- استادیار گروه مدیریت و برنامه‌ریزی آموزشی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شیراز، شیراز، ایران.

چکیده

اطلاعات مقاله

نوع مقاله: مقاله پژوهشی

دریافت مقاله: ۱۴۰۲/۰۲/۲۱

بازنگری مقاله: ۱۴۰۲/۰۳/۳۰

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۰۴/۱۷

کلید واژگان:

استاد

آموزش عالی

زهراآگین

فراترکیب

هدف اصلی از انجام این پژوهش، شناسایی مولفه‌های استاد زهراآگین در آموزش عالی بود که با رویکرد سنتزپژوهی و روش فراترکیب کیفی با استفاده از روش هفت مرحله‌ای ساندلوسکی و باروسو انجام شده است. با جستجوی در پایگاه‌های لاتین اسکوپوس، امرالد، پروکوئست، ساینس دایرکت، اشپرینگر، اریک و پایگاه‌های فارسی شامل پایگاه نشریات کشور و پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی، ۱۴۱ مطالعه مرتبط در بازه زمانی ۲۰۰۰ تا ۲۰۲۲ میلادی استخراج شد. پس از غربالگری مطالعات و با بهره‌گیری از متدولوژی «کسپ»، ۶۲ مطالعه باقی ماند که نتایج آنها با یکدیگر تلفیق شدند. نتیجه اجرای این فرایند استخراج ۳۲ عامل مؤثر در تعریف زهراآگینی استاد و دسته‌بندی این مؤلفه‌ها در ۴ مقوله اصلی: ویژگی‌ها و رفتارهای منفی، علل و عوامل زهراآگینی، راهبردهای استاد زهراآگین و پیامدهای زهراآگینی استاد بود. بنابراین پژوهش حاضر با شناسایی مؤلفه‌های زهراآگینی استاد در آموزش عالی، مبنایی را برای اخذ تصمیمات آتی توسط دست‌اندرکاران نظام آموزش عالی فراهم می‌آورد.

*نویسنده مسئول: سحر نوروزی

پست الکترونیکی:

sahar.nouroozi@gmail.com

مقدمه

مفهوم زهرآگین^۱، در عرصه‌های گوناگونی از جمله سازمان (آپلبایوم و روی-گیرارد، ۲۰۰۷)^۲، رهبری (لیپمان-بلوم، ۲۰۰۵؛ پیلیتیر، ۲۰۱۰)^۳ تصمیم‌گیری (ماتلیس و اوزسلیک، ۲۰۰۴)^۴، محیط کار (باند و هاینس، ۲۰۱۴)^۵ و دانشگاه (اسمیت، ۲۰۱۷)^۶ مورد توجه بوده است. زهرآگینی^۷ در محیط کار سطحی است که در آن یک رفتار بد مانند تبعیض، قلدری، خشونت، یا سایر برخوردهای منفی که می‌تواند منجر به افزایش سطح استرس و اضطراب مربوط به کار شود، تجربه می‌شود (لاسچینگر و همکاران، ۲۰۱۴)^۸.

در سال‌های مختلف، ادعاهای آزار و اذیت و بدرفتاری در موسسات دانشگاهی توسط پژوهش‌های بین‌المللی پشتیبانی شده است (فاهی، ۲۰۲۰)^۹. این رفتارها در آموزش عالی هم از طرف مدیران نسبت به هیئت علمی و هم از طرف اعضای هیئت علمی نسبت به هم‌تایان و دانشجویان رخ می‌دهد. در واقع این رفتارها کاملاً شایع هستند (کیشلی و نیومن، ۲۰۱۰)^{۱۰}. همچنین برخی رفتارهای زهرآگین همچون زورگویی و آزار و اذیت توسط استادان دانشگاه صورت گرفته است که برخی در موقعیت‌های مختلف آموزش و راهنمایی (سمینارها، سخنرانی‌ها، راهنمایی پایان‌نامه‌ها) رخ داده است (سینکون و همکاران، ۲۰۱۴)^{۱۱}. وقتی رابطه بین دانشجو و استاد فراتر از رابطه حرفه‌ای اولیه باشد، با عبور از مرزهای حرفه‌ای، احتمال تأثیرات منفی افزایش می‌یابد (اوون و زواهر-کاسترو، ۲۰۰۷)^{۱۲}. رابطه بین یک دانشجو و یک استاد ذاتاً شامل عدم توازن قدرت است و روابطی که فراتر از حوزه تعاملات معمول دانشجو و استاد است می‌تواند منجر به کاهش عینیت و ایجاد استثمار شود و برخی از انواع تعاملات با استادان توسط دانشجویان به‌طور کلی غیرقابل قبول بیان شده است (اوون و زواهر-کاسترو، ۲۰۰۷). علی‌رغم این واقعیت که هم استادان و هم دانشجویان در روابط خود نیاز به محدودیت دارند، مسئولیت ایجاد و حفظ مرزهای رابطه‌ای بر عهده استاد است. روابط بین دانشجویان و استادان بر این فرض استوار است که دانشجو از استاد راهنمایی و حمایت می‌خواهد و در عین حال انتظار دارد که بتواند اعتماد کند که استاد رفتار مناسب را انجام می‌دهد و از تفاوت قدرت بینشان سوءاستفاده نمی‌کند (ویلسون، ۲۰۱۵)^{۱۳}.

نتایج رفتارهای زهرآگین در آموزش عالی مشابه آنچه در سازمان‌ها مشاهده می‌شود مواردی همچون نارضایتی شغلی، کاهش بهره‌وری، تغییر هیئت علمی و همچنین تعاملات منفی با دانشجویان می‌باشد (گاردنر، ۲۰۱۲؛ کیشلی و نیومن، ۲۰۱۰؛ لستر، ۲۰۰۹)^{۱۴}.

¹ Toxic

² Appelbaum & Roy-Girard

³ Lipman-Blumen; Pelletier

⁴ Maitlis & Ozcelik

⁵ Bond & Haynes

⁶ Smyth

⁷ Toxicity

⁸ Laschinger

⁹ Fahie

¹⁰ Keashly & Neuman

¹¹ Sinkkonen

¹² Owen & Zwahr-Castro

¹³ Wilson

¹⁴ Gardner; Lester

مبانی نظری پژوهش

در دهه ۱۹۹۰، محققان شروع به بحث و بررسی درباره قلدری و رهبری مخرب در میان بزرگسالان در محیط کار کردند (لیمان، ۱۹۹۰).^۱ زهرآگینی در محیط کار از سموم موجود در سازمان ناشی می‌شود که آن را به‌عنوان یک سازمان زهرآگین معرفی می‌کند. این مشاهدات منجر به استفاده از عباراتی مانند رهبر زهرآگین، مدیر زهرآگین و فرهنگ زهرآگین شده است که در حال حاضر در ادبیات تجاری، رهبری، مدیریت و روان‌شناسی برای توصیف سموم ایجادکننده این سازمان‌های زهرآگین با تکرار فزاینده‌ای ظاهر می‌شوند (رید، ۲۰۰۴).^۲

محیط‌های کاری زهرآگین یک مشکل اجتماعی است که میلیون‌ها کارمند را در سراسر جهان تحت تأثیر قرار می‌دهد (چمبرلین و هادسون، ۲۰۱۰).^۳ بر اساس پژوهش (هادجینز، ۲۰۱۴)^۴ بدرفتاری و رفتارهای زهرآگین در محیط کار با عوامل محیطی مرتبط است و نکته قابل توجه این است که بدرفتاری در کشورهایی با شکاف جنسیتی کمتر، وضعیت اقتصادی بهتر و قوانین ضدزورگویی بیشتر بود، یافته‌هایی که برخلاف نظریه‌پردازی‌های کنونی به نظر می‌رسند و این یافته‌ها پیچیدگی بدرفتاری در محل کار را منعکس می‌کنند. (تو و هاروی، ۲۰۱۲)^۵ نشان دادند که محیط کار زهرآگین جنبه‌های متعددی دارد و علاوه بر بهره‌وری شغلی می‌تواند بر سلامت روانی، جامعه شناختی و جسمی افراد تأثیر بگذارد. آنان بر این باورند که عناصر محیط‌های زهرآگین از منابع مختلفی مانند (الف) خود ساختمان فیزیکی (ب) موانع ایجادشده (ج) موانعی که مانع ارتباط چهره به چهره کارکنان می‌شود (د) تماس الکترونیکی و (ه) عدم حفظ حریم شخصی ناشی می‌شوند. بر اساس پژوهش‌ها دو نوع محیط کار وجود دارد: محیط‌های کار زهرآگین و محیط‌های کار مشارکتی (اسمیت و همکاران، ۲۰۱۸).^۶

همچنین در ادبیات موجود، محیط کار زهرآگین با قلدری، بی‌زاکتی، محرومیت و آزار آشکار می‌شود (یانگ و تردوی، ۲۰۱۸).^۷ محیط زهرآگین یک فاجعه برای ذی‌نفعان سازمان تلقی می‌شود و کل محیط سازمان را با زهرآگینی مانند عدم مشارکت کارکنان، فرهنگ زهرآگین و سرانجام رهبران زهرآگین درگیر می‌کند (چونگ و ییپ، ۲۰۱۵).^۸ محیط کار زهرآگین باعث ایجاد رفتارهای خودشیفته، رهبری توهین‌آمیز، رفتارهای تهدیدآمیز، آزار و اذیت، تحقیر و قلدری در بین کارکنان می‌شود. محیط کار زهرآگین، مستعد غیبت زیاد، افسردگی، فرسودگی شغلی و مسائل بهداشت روانی شدیدی مانند فشار کاری و رفتارهای کار غیرمولد است که در نهایت منجر به از دست دادن مهارت و شهرت سازمانی می‌شود (انجوم و مینگ، ۲۰۱۸).^۹

رهبری زهرآگین همچنین با فراوانی بالایی در سازمان‌های آموزشی درست مانند سایر سازمان‌ها اتفاق می‌افتد (کوسی و هالووی، ۲۰۰۹؛ سولفیلد و سلموند، ۲۰۰۳، نقل در (گرین، ۲۰۱۴).^{۱۰} علی‌رغم اینکه در بیشتر دو دهه گذشته، تعداد فزاینده‌ای از محققان در حال پژوهش روی این پدیده و پدیده‌های مرتبط با آن (برای مثال، پرخاشگری و خشونت در محیط کار، تجمع، سوء استفاده عاطفی و غیره) بوده‌اند؛ با این حال به‌طور شگفت‌انگیزی، محققان دانشگاهی توجه کمی نسبت به قلدری و زورگویی در حیط خلوت خود نشان داده‌اند (کشلی و نیومن، ۲۰۱۰). این درحالی‌ست که در بسیاری از مطالعات دیگر مشخص شده است که رهبری مخرب، عواقب جبران‌ناپذیری برای رهبر، پیروانش و نهادی که

¹ Leymann

² Reed

³ Chamberlain & Hodson

⁴ Hodgins

⁵ Too & Harvey

⁶ Smith

⁷ Yang & Treadway

⁸ Cheung & Yip

⁹ Anjum & Ming

¹⁰ Green

در آن است دارد، بنابراین بدیهی است که رهبری مخرب در زمینه آموزش عالی به شیوه‌ای مشابه تصور می‌شود (ایلپان مومتازوگلو و اوزناکار، ۲۰۲۰).^۱

در آموزش عالی، دانشگاه‌ها به‌عنوان یک نمونه خاص در سطح نهادهای اجتماعی، با نابودی خاصی روبرو می‌شوند، مگر اینکه به‌طور مداوم تلاش شود تا در رده‌های بالای «رتبه‌بندی علمی دانشگاه‌های جهان» قرار گیرند. از سوی دیگر، دانشگاهیان در درون دانشگاه نیز از بین می‌روند مگر اینکه بر اساس یک مجموعه خاص از قوانین کاملاً تصور شده عمل کنند و خود را تطبیق دهند تا بتوانند زنده بمانند و خود را در یک دنیای علمی پرنرگ و رقابتی عایق‌بندی کنند (اسمیت، ۲۰۱۷). برای بیش از سه دهه، دانشگاه‌های سراسر جهان توسط دهانه‌های نتولیرالیسم، بازاریابی نتولیرالیسم، مدیریت، پاسخگویی، حساسی، کارآفرینی، فردگرایی رقابتی، رتبه‌بندی عملکرد و بین‌المللی‌سازی مورد حمله قرار گرفته‌اند (اسمیت، ۲۰۱۷).

(دویس و بانسل، ۲۰۱۰)^۲ به‌طور خلاصه دانشگاه زهرآگین را با سه ویژگی تعریف می‌کند:

- همه محصولات از لحاظ ارزش دلار و ارزش مبادله آنها تعریف شده‌اند.
- با قرار دادن افراد در برابر یکدیگر در سیستم‌های رقابتی شدید با بودجه و با اقدامات به‌وضوح تعریف شده موفقیت، این افراد به اعضای عمومی گروه حساسی تبدیل می‌شوند.
- شکاف بین فرد و دانشگاه وجود دارد.

دانشگاه به‌عنوان محل کار و دانشگاهیان به‌عنوان کارکنان در میان سایر بخش‌ها منحصربه‌فرد هستند و این ویژگی‌های منحصربه‌فرد بر رفتار موردانتظار (هنجاری) برای دانشگاهیان و در نتیجه رفتار نامناسب پیامدهایی دارد. این ویژگی‌ها همچنین نحوه رفتار نادرست توسط افراد را شکل می‌دهد. جامعه علمی به‌طور گسترده و دانشگاه به‌طور خاص به‌عنوان مکان‌هایی برای اندیشه آزاد و بدون محدودیت مطرح می‌شوند و برای توسعه و پالایش دانش و سرزندگی یک جامعه دموکراتیک، دانشگاه‌ها به‌عنوان یک کالای عمومی، بسیار مهم تلقی می‌شوند (گابرت، ۲۰۱۴).^۳ اصل آزادی علمی از پژوهش‌ها پشتیبانی می‌کند و به اعضای هیئت علمی اجازه می‌دهد تا ایده‌ها و افکار خود را دنبال کنند، حتی اگر بحث برانگیز، غیرمحبوب و برخلاف تفکرات یا روایات فعلی باشد و این کار را بدون ترس از انتقام یا تحریم، به ویژه از سوی مقامات نهادی و دولتی انجام می‌دهند (کیشلی، ۲۰۲۱).^۴ از سوی دیگر، فرهنگ درون یک سازمان برای کیفیت تجربه کار/زندگی افراد شاغل در آن حیاتی تلقی می‌شود (فیکو و همکاران، ۲۰۱۷).^۵ اینکه یک دانشکده یا دانشگاه چگونه عمل می‌کند و احترام/توجه خود را نسبت به کارکنان و دانشجویان خود به چه نحوی نشان می‌دهد، در احساس آن‌ها در مورد کار یا تحصیل در آن مؤسسه بسیار مهم است (اسمیت و همکاران، ۲۰۱۸). (کیشلی، ۲۰۲۱) در بررسی میزان شیوع رفتارهای مخرب دانشگاهی، مجموعه‌ای از تأثیرات فرهنگی را بر زورگویی تحصیلی نشان می‌دهد. فراتر از تأثیر فرهنگ دانشگاهی، قدری، زورگویی، آزر و اذیت، رفتارهای خصمانه و بی‌نزاکتی در دانشگاه توسط فرهنگ ملی، رسته‌ای و نهادی شکل می‌گیرد.

مقایسه بین‌المللی تجربیات دانشگاهیان می‌تواند بینشی را در زمینه آثار فرهنگی ملی ارائه دهد. در مطالعه مقایسه‌ای بر روی دانشگاهیان فنلاندی و استونی، با استفاده از اندازه‌گیری یکسان قدری و جمع‌آوری داده‌ها در یک بازه زمانی مشابه، نویسندگان تفاوت در میزان و اشکال قدری دانشگاهی را گزارش کرده و این تفاوت‌های فرهنگی را بین کشورها

¹ Ilhan Mumtazoglu & Ozncar

² Davies & Bansel

³ Gabbert

⁴ Keashly

⁵ Pheko

منعکس کردند (مریلاین و همکاران، ۲۰۱۹)^۱. مقایسه دانشگاه با سایر صنایع داخل یک کشور (احمد و همکاران، ۲۰۱۷)^۲ و همچنین در سراسر کشورها در طبقه‌بندی سهم نسبی فرهنگ ملی و دانشگاهی مهم می‌باشد. همچنین پژوهش‌هایی در زمینه تنوع فرهنگی با مطالعه رفتارهای منفی کارکنان در سازمان‌های مختلف نشان می‌دهد که رفتار خصمانه در یک مؤسسه که اعضای هیئت علمی آن از تعدادی از کشورهای مختلف هستند تجربه می‌شود (لنگ و یزدانی‌فرد، ۲۰۱۴)^۳.

از گذشته فرهنگ دانشگاهی به عنوان فرهنگی که در آن انتقاد و بحث مورد انتظار است و در واقع پذیرفته‌شده، توصیف شده است. فرض بر این است که نقد باید بر ایده‌ها و نه افراد، یعنی «غیرشخصی»، انجام شود. مسئله هیئت علمی این است که هویت و شهرت آنها با کار آن‌ها آمیخته شده است بنابراین این انتقادات، بسته به نحوه برخورد یا ارائه آن‌ها یا اینکه آیا اعضای هیئت علمی از انتظارات هنجاری یکسانی برای نقد برخوردار باشند، ممکن است به‌عنوان خصومت و حملات شخصی و عمدی و تلاش برای تضعیف یا تهدیدی نسبت به شهرت تجربه شوند (تریسی، ۲۰۱۱)^۴. همچنین در حوزه بررسی تأثیر فرهنگ رشته‌ای، رشته‌های خاصی برای رفتارهای خصومت‌آمیز مستعد هستند. (یوسف و همکاران، ۲۰۱۳)^۵ در مطالعه خود بر روی دانشگاهیان مصری دریافتند که نقش آفرینان رشته‌های عملی/حرفه‌ای برخلاف رشته‌های نظری از رفتارهای منفی مستقیم‌تری استفاده می‌کنند. همچنین (تیلور، ۲۰۱۲)^۶ نرخ بالاتری از رفتارهای مخرب را در دانشکده‌های هنر و علوم انسانی مشاهده کرد. دانشکده مطالعات اجتماعی، هنرها و علوم انسانی جو کلی را نسبت به سایر رشته‌ها کمتر مثبت ارزیابی کرد (موسسه رهبری زنان در علم و مهندسی، ۲۰۱۶)^۷.

دانشگاه‌ها حتی در یک کشور یا سیستم آموزش عالی، یکسان نیستند (دانشگاه کالیفرنیا برکلی، ۲۰۱۴)^۸. تفاوت‌های نهادی مانند نوع، مأموریت (آموزش در مقابل پژوهش محور)، ساختار مالی و اداری، ماهیت دانشجو و منابع مالی (مؤسسات دولتی یا خصوصی) دارای پیامدهایی برای فرهنگ و جو است. بررسی تطبیقی گزارش‌های هریک از مؤسسات نشان می‌دهد که میزان تجربیات آزاردهنده، تبعیض‌آمیز و قلدری متفاوت است (کیشلی، ۲۰۲۱)^۹.

رفتارهای زهرآگین هرگز به‌تنهایی گویا نیستند بلکه رفتار در یک زمینه تفسیر می‌شود. به این معنا که ماهیت کار، ارزش‌های مؤسسه، فرهنگ مؤسسه و همچنین فرهنگ ملی بر قواعد تعامل تأثیر می‌گذارد و این قوانین به احتمال زیاد در مؤسسه در بین گروه‌های کاری متفاوت است. این واقعیت که قواعد مشارکت یا هنجارهای رفتار رابطه‌ای ممکن است در گروه‌ها یا موقعیت‌های کارکنان متفاوت باشد و این تفاوت‌ها به رسمیت شناخته نشوند، در تفسیر و پاسخ به رفتارهای منفی در محل کار پیامدهایی دارد (کلاین و لستر، ۲۰۱۲)^{۱۰}. همچنین محیط دانشگاهی دارای تعدادی ویژگی سازمانی و کاری است که احتمال رفتارهای خصمانه بین فردی را افزایش می‌دهد (تواله و دلوکا، ۲۰۰۸)^{۱۱}.

مقالات متعددی در مورد رفتارهای مخرب، خصومت و بدرفتاری در محوطه دانشگاه منتشر شده است (برای مثال، فوگ، ۲۰۰۸؛ گرویس، ۲۰۰۶)^{۱۱}. وستیوس^{۱۲} (۲۰۰۴) یکی از اولین افرادی بود که قلدری محل کار در دانشگاه‌ها و

¹ Meriläinen

² Ahmad

³ Leng & Yazdanifard

⁴ Tracy

⁵ Yousef

⁶ Taylor

⁷ Women in Science & Engineering Leadership Institute

⁸ University of California Berkeley

⁹ Klein & Lester

¹⁰ Twale & De Luca

¹¹ Fogg; Garvois

¹² Westhues

تأثیر این رفتار را بر دانشگاهیان و دانشگاه‌ها به طور یکسان برجسته کرد (نقل در (فاهی، ۲۰۲۰)^۱). (تواله و دلوکا، ۲۰۰۸) استدلال می‌کنند که ساختارهای مدیریتی دانشگاه‌ها/مراکز آموزش عالی، همراه با هنجارهای سنتی علمی، از مشروعیت بخشیدن به رفتارهای زهرآگین در دانشگاه حمایت و آنها را تقویت می‌کند. آن‌ها این رفتار را با دیوان‌سالاری‌های سلسله‌مراتبی، افزایش تقاضا از کارکنان همراه با عدم وضوح وظایف/مسئولیت‌ها، و همچنین افزایش نظارت و نظارت بر عملکرد پیوند می‌دهند. (کیشلی و نیومن، ۲۰۱۰) به تفاوت در میزان شیوع قلدری در محیط کار دانشگاهی اشاره می‌کنند و استدلال می‌کنند که این ممکن است به دلیل ناهماهنگی‌های مشخص و همچنین پارادایم‌های روش‌شناسانه و مفهومی متفاوت باشد. آنها در تشخیص اینکه آیا رفتارهای منفی و قلدری افزایش یافته یا فقط و فقط گزارش این مسائل افزایش یافته است، به‌طور دقیق به نحوه درک کارکنان اشاره می‌کنند.

چنانچه بیان شد رفتارهای زهرآگین نشان‌دهنده یک مسئله در آموزش عالی است زیرا بر حفظ، روحیه و بهره‌وری تأثیر منفی می‌گذارد و می‌تواند منجر به محیط کار خصمانه شود (کلاین و لستر، ۲۰۱۲). محیط ارتباطی مناسب برای پژوهش‌های آزاد و بدون محدودیت باید پر جنب و جوش و آزاد باشد، ایده‌هایی که مطرح می‌شوند به چالش کشیده شوند و تقویت یا رد شوند. بحث، استدلال، انتقاد، اختلاف نظر و مخالفت شیوه‌های گفتگومانی حیاتی برای این فرایند تولید دانش است که منجر به پیشروی گفتمان علمی می‌شود (آرمسترانگ، ۲۰۱۲؛ نلسون، ۲۰۰۱؛ تپر و وایت، ۲۰۱۱؛ تریسی، ۲۰۱۱).^۲ برای مشارکت و فعالیت در این فضای ارتباطی، اعضای هیئت علمی تعلیم دیده‌اند که تحلیلی، انتقادی، چالش‌برانگیز و بحث‌برانگیز باشند (کیشلی، ۲۰۲۱). با این حال (تانن، ۲۰۰۲)^۳ از این محیط به‌عنوان حمایت از مزاحمت‌های آزاردهنده یاد می‌کند زیرا دانشمندان با اشاره به اشکالات و حفره‌ها در بحث و کار دیگران، یعنی قوانین تعامل خشن و بی‌نظم، برای کسب موقعیت، رقابت می‌کنند (استرنبرگ، ۲۰۱۵).^۴ این قوانین با قوانینی که انتظار می‌رود سایر کارکنان دانشگاهی رعایت کنند کاملاً متفاوت است (کریستی، ۲۰۱۰؛ فراتزل و مک‌کی، ۲۰۱۲).^۵ در واقع، رفتار و گفتاری که این قوانین مجاز می‌داند/ترویج می‌کند ممکن است به‌عنوان قلدری، مزاحمت و آزار و اذیت و رفتارهای مخرب در سایر محیط‌های کاری و برای سایر کارکنان تلقی شود (کیشلی، ۲۰۲۱).

«قدرت همتایان» یکی از عناصر منحصر به فرد هیئت علمی به‌عنوان کارکنان دانشگاه است. دانشگاهیان به‌عنوان یک حرفه خودتنظیمی اداره می‌شوند که از طریق فرایند بررسی همکاران و تصمیم‌گیری‌های جمعی مدیریت می‌شود (اسکات، ۲۰۱۸؛ تواله، ۲۰۱۷).^۶ بنابراین، اعضای هیئت علمی می‌توانند محیط کار خود را به‌صورت جداگانه بلکه به‌عنوان بخش‌های دانشگاهی یا واحدهای رشته‌ای ایجاد کنند. این چارچوب همکاران، به‌ویژه در ارزیابی و پاسخ به رفتار و تجربیات اعضای هیئت علمی تأثیرگذار است. در حقیقت، همتایان باید داور آنچه مناسب است، در حوزه ایده‌ها و دانش و همچنین در حوزه رفتار حرفه‌ای باشند (برکستون و برای، ۲۰۱۲).^۷

این امر در سایر محیط‌های کاری که در آن همکاران دارای اختیار قانونی برای مدیریت رفتار یکدیگر نیستند، صادق نیست. متأسفانه، قدرت همتایان ایده‌آل به‌عنوان مشارکتی سازنده در بین دانشمندان، اغلب در عمل، متفاوت ظاهر می‌شود (آرمسترانگ، ۲۰۱۲؛ تانن، ۲۰۰۲). (کیشلی، ۲۰۲۱) در این باره استدلال می‌کند که قدرت همتایان را می‌توان به‌عنوان راهی برای اثبات اقتدار در مقابل همکاران به‌منظور تحمیل مطابقت یا سکوت اعضای هیئت علمی دیگر و ایده‌های آن‌ها در نظر گرفت. موقعیت اعضای هیئت علمی به‌عنوان ارزیاب در فرایندهای ذهنی مانند راهنمایی،

¹ Fahie

² Armstrong; Nelson, Tepper & White

³ Tannen

⁴ Sternberg

⁵ Christy; Fratzl & McKay

⁶ Scott; Twale

⁷ Braxton & Bray

ارتقا و تصدی، بررسی کار علمی و خلاقانه و انتخاب همکاران برای پیوستن و ادامه در گروه، فرصت‌هایی را برای محرومیت‌ها و فعالیت‌های تحقیرآمیز فراهم می‌آورد که خارج از چشم دیگران انجام می‌شود (آرمسترانگ، ۲۰۱۲) که این جلوه از قدرت همتایان از نظر سوءاستفاده از قدرت، رفتاری مخرب و بسیار شبیه قلدری است (کیشلی، ۲۰۲۱). از سوی دیگر هنجارهای خودمختاری و همکار بودن برای همکاران اعضای هیئت علمی معضلی ایجاد می‌کند (کیشلی و نیومن، ۲۰۰۸)^۱. (امیرا، ۲۰۰۴)^۲ در مطالعه خود در مورد اعتقادات مربوط به بازبینی هیئت علمی پس از تصدی، دریافت که برخی همکاران اعضای هیئت علمی معتقد بودند که باز خورد در مورد رفتار یک همکار دارای حقوق، حق دیگری را برای انتخاب اقدامات و هدایت کار خود، از جمله نحوه کار، تضعیف می‌کند. بنابراین، آنچه هیئت علمی به‌عنوان قدرت منحصر به فرد همتایان و کنترل اجتماعی دارا هستند، با تفسیر آن‌ها از هنجارهایی که به آنها این قدرت را می‌دهد، کاهش می‌یابد (کیشلی، ۲۰۲۱).

این بحث در مورد قدرت همتایان این سؤال را ایجاد می‌کند که چه کسی مشروعیت تعریف و تنظیم رفتار هیئت علمی به‌طور کلی و به‌طور خاص برای رسیدگی به رفتارهای زهرآگین، قلدری، توهین و آزار و اذیت توسط اعضای هیئت علمی را دارد. تا آن‌جا که کنترل همتایان پذیرفته نمی‌شود، پس اعضای هیئت علمی به‌عنوان کارکنان در محیطی فعالیت می‌کنند که تقریباً هیچ محدودیتی برای رفتارها ندارد (روسیگنو و همکاران، ۲۰۰۹)^۳. در اصل، داستان دانشگاه و دانشگاهیان در قبال رفتار هیئت علمی مربوط به منابع قدرت و کنترلی است که اعضای هیئت علمی دارند و هنجارها و ارزش‌هایی که این منابع در آن‌ها پایه‌گذاری شده است (لستر، ۲۰۰۹؛ سیمسون و کوهن، ۲۰۰۴)^۴. بنابراین زمینه بسیار جالبی ایجاد می‌شود که در آن می‌توان تجلی، تجربه و مدیریت رفتارهای زهرآگین، مخرب، قلدری، اذیت و آزار و در محل کار را بررسی کرد (لستر، ۲۰۰۹).

افراد زهرآگین^۵ دارای خصایصی همچون اعمال نفوذ، کنترل کردن، منفی‌بافی، پرخاشگری منفعل، ایجاد احساس منفی در دیگران، خودمهوری و مشکل در کنترل خشم هستند. این افراد با اعمال نفوذ و کنترل دیگران، آن‌ها را به انجام کار مورد نظرشان وادار می‌کنند. همچنین با توهین و تحقیر دیگران، سعی در تخریب عزت نفس دارند و باعث ایجاد احساس بد نسبت به خود، احساس حماقت و بی‌اهمیتی در دیگران می‌شوند. یک فرد زهرآگین با قضاوت و نگاه منفی همه‌چیز را سیاه و سفید می‌بیند و به‌جای در نظر گرفتن شرایط دیگران، از هر چیزی که با آن موافق نیست انتقاد می‌کند. این افراد به‌جای گفت‌وگو پیرامون مشکلات خود، ابراز ناراضی می‌کنند و با اظهار نظرهای توهین‌آمیز، خرابکاری در تلاش‌های دیگران و انجام دادن کاری یا انجام ندادن هدفمند کاری برای ایجاد ناراحتی در افراد، خصومت خود را نشان می‌دهند و گاهی به دلیل مشکل در کنترل خشم خود با کوچک‌ترین چیزها خشم خود را در قالب اظهارات زشت و آزاردهنده بروز می‌دهند (سلامت روان آمریکا، ۲۰۲۱)^۶. در ادبیات پژوهش، مفاهیمی همچون رویکرد آموزشی مخرب (بالوانت، ۲۰۱۷)^۷، رفتار توهین‌آمیز (میچل و امبروز، ۲۰۰۷)^۸، بی‌نزاکتی (کلارک، ۲۰۰۸؛ کانلی، ۲۰۰۹؛ نپ، ۲۰۱۲)^۹، قلدری و زورگویی (کیشلی، ۲۰۲۱؛ کیشلی و نیومن، ۲۰۰۸؛ کیشلی و نیومن، ۲۰۱۰؛ تواله، ۲۰۱۷) و خودشیفتگی

¹ Keashly & Neuman

² O'Meara

³ Roscigno

⁴ Simpson & Cohen

⁵ Toxic people

⁶ Mental Health America

⁷ Balwant

⁸ Mitchell & Ambrose

⁹ Clark; Connelly; Knepp

(جانکه و همکاران، ۲۰۱۹؛ جوک و سوردیا، ۲۰۱۸)^۱ از زوایا و ابعاد گوناگون به توصیف رفتارهای منفی و زهرآگین در استادان پرداخته‌اند.

به دلیل منحصربه‌فرد بودن محیط کلاس، بسیاری از رفتارهای «مخرب»^۲ و زهرآگین در تعاملات استاد و دانشجو جریان دارد. گروه‌های درسی شامل استاد و دانشجو شبیه گروه‌های کاری موقت هستند زیرا این گروه‌ها برای دستیابی به اهداف یادگیری تعیین شده در یک دوره زمانی محدود طراحی شده‌اند. ماهیت موقتی گروه‌های درسی می‌تواند استفاده مدرسان از رفتارهای مخرب را تشویق کند. طول عمر کوتاه‌مدت موقت گروه‌های درسی به این معناست که زمان کمی برای مدرسان وجود دارد تا اعتماد دانشجویان را نسبت به آن درس تقویت کنند. علاوه بر فشارهای زمانی، دانشجویان نیز می‌توانند به طور ناخواسته هدف استاد از ارتقای یادگیری و پیشرفت را مسدود کنند (بالوانت، ۲۰۱۷) که در این شرایط در اثر ناپختگی یا ناتوانی دانشجویان، استادان ممکن است از دستیابی به اهداف خود ناامید شوند و به سمت استفاده از رفتارهای مخرب برای تلاش جهت تحقق اهداف خود روی آورند (کراسیکوا و همکاران، ۲۰۱۳)^۳. همچنین یکی از مفاهیم دربردارنده خصیصه‌های زهرآگینی، «بی‌نزاکتی»^۴ است. بی‌نزاکتی به‌طور کلی به هر «گفتار یا عملی که بی‌احترامی یا بی‌ادبی است» اشاره می‌کند (برگر، ۲۰۰۰)^۵. در زمینه آموزش عالی، (کلارک، ۲۰۰۸) به این نکته اشاره می‌کند که بی‌نزاکتی «ممکن است توسط دانشجویان یا استادان نشان داده شود و ... هنجارهای احترام متقابل را در محیط یاددهی-یادگیری نقض می‌کند». بی‌نزاکتی هیئت علمی رفتاری آشکارا بی‌ادبانه یا ناشایست نسبت به دانشجو یا گروهی از دانشجویان است که ماهیت جدی‌تری دارد. برای مثال، ابراز خشم نسبت به دانشجویی که در درک مفهومی که در حال آموزش است مشکل دارد (آلت و ایتزکوویچ، ۲۰۱۵؛ نپ، ۲۰۱۲)^۶.

«قلدری و زورگویی»^۷ نیز به‌عنوان یکی از مصادیق رفتارهای زهرآگین در جوامع دانشگاهی مطرح می‌شود. زورگویی در محل کار به معنی آزار و اذیت، توهین، محرومیت شخصی برای فرد یا تأثیر منفی بر وظایف کاری کسی است (اینارسن و همکاران، ۲۰۲۰)^۸. در محیط دانشگاهی، قلدری در محل کار شامل تحقیر، تنبیه، سوءرفتار و محرومیت می‌باشد (سیمونز و همکاران، ۲۰۱۱)^۹. تحقیر شامل رفتارهای ارباب‌کننده و مزاحمت‌های بیش از حد است (برای مثال، یک استاد یک دانشجو را بارها با نام مستعار ناخوشایند می‌نامد). مجازات شامل تهدید و یادآوری اشتباهات است (برای مثال، یک استاد در ملأ عام، مرتباً یک اشتباه شرم‌آور را که یک دانشجوی ترم‌های قبل مرتکب شده بود مطرح می‌کند). رفتارهای نادرست مدیریتی با انتظارات نامعقول سروکار دارد (برای مثال، یک استاد در لحظه آخر وظیفه‌ای زمان‌بر را به دانشجو اختصاص می‌دهد که در ابتدا وظیفه دانشجو نیست). حذف شامل نادیده گرفتن فرد است (برای مثال، یک استاد دانشجویان را به فعالیت‌های خارج از کلاس دعوت می‌کند در حالی که عمداً یک دانشجو را حذف می‌کند). متأسفانه همه این رفتارها اغلب در دانشگاه‌ها اتفاق می‌افتد (مارتین و همکاران، ۲۰۱۵)^{۱۰}.

بررسی رفتارهای مخرب و زهرآگین در دانشگاه ماهیت زمینه‌ای رفتارها را آشکار می‌کند. یعنی رفتار به تنهایی بیان نمی‌شود بلکه در یک زمینه هنجاری و گفتمانی خاص تفسیر، تصویب و تجربه می‌شود. ماهیت منحصربه‌فرد فرهنگ

¹ Janke; Jauk & Sordia

² destructive

³ Krasikova

⁴ incivility

⁵ Berger

⁶ Alt & Itzkovich

⁷ Mobbing and Bullying

⁸ Einarsen

⁹ Simons

¹⁰ Martin

دانشگاهی و ویژگی‌های بنیادی منحصربه‌فرد آزادی علمی، مراتب علمی و تصدی‌گری انتظاراتی را برای رفتار اعضای هیئت علمی شکل می‌دهد. این انتظارات و هنجارها با هنجارهای دیگر گروه‌های کاری در مؤسسه و دیگر زمینه‌های کاری و صنعت متفاوت است (کیشلی، ۲۰۲۱). بنابراین تفکیک رفتار مخرب از بافت ساختار سازمانی دشوار است. چنانچه رفتارهای پرخطرانه برای سازمان نتیجه‌بخش باشد، رفتار نامناسب نیز ممکن است طبیعی، موثر یا پاداش‌آور تلقی شود و استمرار یابد (تواله و دولوکا، ۲۰۰۸). این در حالیست که تحقق اهداف برنامه درسی و دانشگاه و ارتقای کیفیت در آموزش عالی، وابسته به کیفیت اعضای هیئت علمی آن می‌باشد و از آن‌جا که استادان دانشگاه در توسعه علم و فرهنگ جامعه پیشرو هستند، چنانچه خصیصه‌های زهرآگینی را داشته باشند، ضمن آلوده کردن محیط کاری، رفتاری و اخلاقی دانشگاه، این امکان وجود دارد که سایر کارکنان و دانشجویان احساس اضطراب، بی‌اعتمادی، تحقیر و سرکوب کنند و سبب متاثر ساختن بسیاری از ویژگی‌های رفتاری در بین آنان می‌شوند (دابس و دو، ۲۰۱۹)^۱. همچنین کیفیت پایین آموزش در دانشگاه‌ها، می‌تواند به فقر دانشی، بینشی و مهارتی نیروی انسانی منجر شود و در نتیجه برنامه‌های رشد و توسعه کشور را با مشکلات عمده‌ای مواجه کند (میرزاده مراغه و همکاران، ۲۰۲۲). پذیرش این تصور که رفتارهای مخرب هیئت علمی به‌عنوان اعمال ناخوشایند بر دستاوردهای دانشجویان تأثیر منفی خواهد گذاشت، دشوار نیست. یک محیط زهرآگین منجر به از دست دادن اعضای بالاستعداد و کاهش بهره‌وری در افرادی می‌شود که از نظر عاطفی، روانی و/یا جسمی تحت تأثیر قرار می‌گیرند (کلاین و لستر، ۲۰۱۲؛ تریسی و همکاران، ۲۰۰۶)^۲. (آرمسترانگ، ۲۰۱۲) نیز بر این باور است که مسائل بین اعضای هیئت علمی و مدیران در یک بخش می‌تواند به‌طور غیرمستقیم بر دانشجویان تأثیر بگذارد. همچنین در نظر گرفتن تنها یک جنبه، «اجتناب»، تأثیر منفی بالقوه رفتارهای مخرب در کلاس درس را در صورت ترک تحصیل یا ترک برنامه (برای مثال (کلارک، ۲۰۰۸)) کاملاً آشکار می‌سازد. می‌توان این فرضیه را مطرح کرد که رفتارهای مخرب استادان می‌تواند بر تعامل دانشجویان با آنان تأثیر بگذارد. در جایی که رفتارهای مخرب با آسیب‌های احساسی و رفتارهای اجتنابی همراه بوده است، منطقی است که این احتمال وجود داشته باشد که تعاملات بین دانشجویان و اساتید خارج از کلاس نیز تحت تأثیر قرار گیرد (کراسورن، ۲۰۱۸)^۳. بنابراین رفتارهای منفی و زهرآگین اعضای هیئت علمی به‌عنوان یکی از عناصر کلیدی برنامه درسی آموزش عالی، با ایجاد اشکال در تحقق اهداف برنامه درسی، پیامدهای جبران‌ناپذیری در سطح کلاس درس، دانشگاه و جامعه در پی دارد.

پیشینه پژوهش

با بررسی پیشینه پژوهش، مشخص شد اخیراً، دانشگاهیان به تجربیات خود در مورد رفتارهای مخرب توجه بیشتری کرده‌اند و تمرکز اصلی آن‌ها بر مستندسازی و کاهش رفتارهای مخرب بین فردی (هنینگ و همکاران، ۲۰۱۷؛ کیشلی و نیومن، ۲۰۱۲)^۴، غیرشخصی، سازمانی یا ساختاری اجتماعی (کیشلی و هاروی، ۲۰۰۶)^۵ و آزار و اذیت مردم و دولت (دانشمندان در خطر، ۲۰۱۸؛ اسکات، ۲۰۱۸)^۶ می‌باشد. همچنین در چند مطالعه رهبری زهرآگین در آموزش عالی بررسی شده است (آژیر و همکاران، ۲۰۲۲؛ فاهی، ۲۰۲۰؛ گرین، ۲۰۱۴؛ ایلهان مومتازوگلو و اوزناکار، ۲۰۲۰؛ اوامر و همکاران، ۲۰۱۷؛ پلیتیر و همکاران، ۲۰۱۹؛ اسمیت و فردریکس-لومن، ۲۰۲۰؛ اسمیت، ۲۰۲۰؛ ویلسون، ۲۰۱۵)^۷ و تأثیر رهبری مخرب در دانشگاه‌ها در مواردی چون تغییر هیئت علمی (گاردنر، ۲۰۱۲؛ لستر، ۲۰۰۹) و ایجاد ناراحتی‌های

¹ Dobbs & Do

² Tracy

³ Crossbourne

⁴ Henning; Keashly & Neuman

⁵ Keashly & Harvey

⁶ Scholars at risk

⁷ Azhir; Omer; Pelletier; Smith & Fredricks-Lowman; Smyth; Wilson

روانی و احساسی (هاید، ۲۰۱۱؛ لوئیس، ۲۰۰۴)^۱ قابل مشاهده است. رفتارهایی مانند آزار و اذیت، توهین، زورگویی و قلدری که منجر به محیط زهرآگین در محیط دانشگاهی می‌شود، اخیراً در ادبیات دانشگاهی بحث و بررسی شده‌اند (آلت و ایتزکوویچ، ۲۰۱۵؛ آلت و ایتزکوویچ، ۲۰۱۶؛ کلارک، ۲۰۰۸؛ اینارسن و همکاران، ۲۰۲۰؛ گلور، ۲۰۱۴؛ هادگینس و مکنامارا، ۲۰۱۹؛ کاسالاک، ۲۰۱۹؛ کیشلی، ۲۰۲۱؛ کیشلی و نیومن، ۲۰۱۲؛ نپ، ۲۰۱۲؛ نپ، ۲۰۱۶؛ مککی و همکاران، ۲۰۰۸؛ شافر و اسزاناچدا، ۲۰۱۳؛ اسمیت، ۲۰۱۷؛ تیتجن-اسمیت، ۲۰۲۰؛ ودینگتن و وود، ۲۰۱۹؛ ویلسون، ۲۰۱۵؛ یانگ، ۲۰۱۶)^۲ و حتی برخی از محققان معتقدند این تخلفات در دهه گذشته در حال افزایش بوده است (کیشلی و نیومن، ۲۰۱۲؛ کلاین و لستر، ۲۰۱۲؛ تواله و دلوکا، ۲۰۰۸). همچنین پژوهش‌هایی با تمرکز بر اعضای هیئت علمی و کلاس درس به بررسی رویکرد آموزشی رفتار مخرب (بالوات، ۲۰۱۷)، رفتار توهین‌آمیز (لوپز و همکاران، ۲۰۲۰؛ میچل و آمبروز، ۲۰۰۷)^۳، بی‌نزاکتی (کلارک، ۲۰۰۸؛ کانلی، ۲۰۰۹؛ کراسبورن، ۲۰۱۸؛ گرین، ۲۰۱۸؛ نپ، ۲۰۱۲؛ لسیتز و همکاران، ۲۰۱۲؛ مککین و مارتین، ۲۰۱۰؛ یوسور-بوروچوویتز و دسیویلیا، ۲۰۱۶)^۴، قلدری و زورگویی (کاندون، ۲۰۱۵؛ کیشلی، ۲۰۲۱؛ کیشلی و نیومن، ۲۰۰۸؛ مارتین و همکاران، ۲۰۱۵؛ مرلاین و همکاران، ۲۰۱۶؛ سیبل، ۲۰۱۴؛ تواله و دلوکا، ۲۰۰۸)^۵، خودشیفتگی (جانکه و همکاران، ۲۰۱۹؛ جوک و سوردیا، ۲۰۱۸؛ اوپلو و همکاران، ۲۰۲۲)^۶.

همان‌طور که ملاحظه گردید ادبیات، غنی، متنوع و پیوسته در حال تکامل است. علیرغم اینکه در توصیف ویژگی‌ها و رفتارهای منفی به مفاهیم توهین‌آمیز، بی‌نزاکتی، خشونت، زورگویی، قلدری و تخریب، آزار و اذیت، مشخصات و رفتارهای کاریزماتیک و خودشیفتگی اعضای هیئت علمی اشاره شده است که همگی بیانگر وجوه تاریک، مخرب و زهرآگین در شخصیت و رفتار استاد و دربردارنده نتایج زهرآگین برای سایر نقش‌آفرینان صحنه دانشگاهی، دانشگاه و جامعه می‌باشند، با این حال در هیچ‌یک از مطالعات ذکرشده، مطالعه‌ای که به‌طور جامع به تبیین زهرآگینی استاد در آموزش عالی، علل و عوامل، راهبردها و پیامدهای زهرآگینی استاد پرداخته باشد یافت نشد؛ بنابراین، پژوهش حاضر با استفاده از روش فراترکیب به شناسایی و استخراج مؤلفه‌های استاد زهرآگین و ارائه مدل زهرآگینی استاد در دانشگاه شیراز می‌پردازد و مبنایی را برای دست‌انکاران نظام آموزش عالی برای اخذ تصمیمات آینده فراهم می‌آورد. بنابراین پرسش محوری پژوهش حاضر به شرح زیر می‌باشد:

— زهرآگینی استاد در آموزش عالی شامل چه مؤلفه‌هایی است و مدل زهرآگینی استاد چگونه است؟

روش‌شناسی

این پژوهش کیفی از نوع فراترکیب^۷ است. فراترکیب، ترکیبی تفسیری از یافته‌های کیفی ارائه می‌کند، به‌گونه‌ای که نتیجه ترکیب، بیش از مجموع یافته‌های منابع مورد استفاده است. هدف فراترکیب توسعه تئوری، خلاصه‌سازی و تعمیم در سطح بالا برای ایجاد دسترسی بیشتر به یافته‌های کیفی به منظور کاربرد عملی آن‌هاست (ساندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۶)^۸. از دیدگاهی دقیق‌تر، فراترکیب کیفی مجموعه تئوری‌ها، روایت‌های بزرگ، تعمیم دادن یا ترجمه‌های تفسیری

^۱ Hyde; Lewis

^۲ Alt & Itzkovich; Gloor; Hodgins & McNamara; Kasalak; Knepp; McKay; Schafferer & Szanajda; Tietjen-Smith; Waddington & Wood; Yang

^۳ Lopez

^۴ Green; Lasiter; McKinne & Martin; Yassour-Borochowitz & Desivillia

^۵ Condon; Meriläinen; Seibel

^۶ Oflu

^۷ Meta-Synthesis

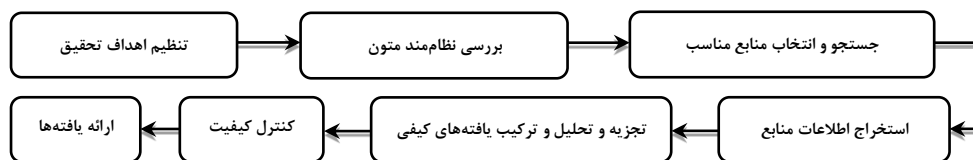
^۸ Sandelowski & Barroso

است که محصول یکپارچگی یا مقایسه‌های یافته‌های مطالعات کیفی است (ژو، ۲۰۰۸)^۱. از آنجا که بیشتر مقالات در زمینه زهرآگینی استاد به‌صورت کیفی هستند لذا از روش مذکور به‌عنوان روشی مناسب برای به‌دست آوردن ترکیب جامعی از این موضوع بر پایه مرور مطالعات کیفی محدود استفاده شده است.

جامعه مورد پژوهش، شامل تمامی پژوهش‌های انجام شده در حوزه‌ی ویژگی‌ها و رفتارهای منفی و زهرآگین اعضای هیئت علمی است که از محل دانشگاه‌ها، پژوهشگاه‌ها، کنفرانس‌ها، همایش‌ها، نشریات، کتب، پایگاه‌های اینترنتی و ... تأمین شده است.

برای گردآوری داده‌های پژوهش، از داده‌های ثانویه شامل اسناد و مدارک گذشته استفاده شده است. این اسناد شامل تمامی کتاب‌ها، مقالات و پایان‌نامه‌های مرتبط با ویژگی‌ها، رفتارها، عوامل و نتایج زهرآگینی استاد بوده است. این شیوه جمع‌آوری داده‌ها به تحلیل اسنادی نیز معروف است که در فراترکیب متن پژوهش‌های قبل به‌عنوان داده محسوب می‌شود و عیناً نظیر متن مصاحبه مستند است. با بررسی و شناسایی پژوهش‌ها از طریق سامانه جست‌وجوی کتابخانه‌ها و پایگاه‌های داده‌ای برخط و در دسترس نظیر اسکوپوس^۲، «امرالذ»^۳، «ساینس دایرکت»^۴، «اشپرینگر»^۵ و «پروکوئست»^۶ برای مطالعات خارجی، «پایگاه نشریات کشور»^۷ و «پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی»^۸ برای مطالعات داخلی، کتاب‌های مرتبط موجود و جست‌جوی برخط کتاب‌های اینترنتی با استفاده از کلیدواژه‌هایی نظیر «زهرآگین»، «رهبری زهرآگین در آموزش عالی»، «محیط دانشگاهی زهرآگین»، «دانشگاه زهرآگین»، «فرهنگ دانشگاهی زهرآگین» و «استاد زهرآگین» در بخش عنوان، جمعاً ۱۴۱ پژوهش به‌دست آمد.

در این پژوهش، از روش هفت مرحله‌ای (ساندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۶) استفاده شده است. مراحل این روش به ترتیب شامل تنظیم سؤال پژوهش، جست‌وجوی نظام‌مند ادبیات، جست‌وجو و انتخاب متون مناسب، استخراج اطلاعات متون، تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی، کنترل کیفیت و ارائه یافته‌ها است. خلاصه این مراحل در شکل (۱) نشان داده شده است.



شکل ۱. گام‌های فراترکیب (ساندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۶).

یافته‌های پژوهش

یافته‌های پژوهش در دو بخش مراحل انجام پژوهش و بررسی اعتبارپذیری و اطمینان‌پذیری مدل ارائه می‌شود:

¹ Xu

² Scopus

³ Emerald

⁴ Science Direct

⁵ Springer

⁶ ProQuest

⁷ <http://www.magiran.com/>

⁸ <https://www.sid.ir/fa/journal/>

مراحل انجام پژوهش (فرا ترکیب)

مرحله اول) تنظیم سؤال پژوهش

برای تنظیم سؤالات پژوهش از شاخص‌های زیر استفاده می‌شود:

- الف- چه چیزی^۱: سؤال «زهرآگینی استاد در آموزش عالی شامل چه مؤلفه‌هایی است؟» چه چیزی این پژوهش را تشکیل می‌دهد.
- ب- چه کسی^۲: منظور از این شاخص، معرفی زمینه مورد مطالعه است که در این پژوهش «پایگاه‌های داده و مجلات داخلی و خارجی» را شامل می‌شود.
- ج- چه زمانی^۳: بازه زمانی پژوهش‌های مورد بررسی را تعیین می‌کند که در این پژوهش، بازه زمانی «از سال ۲۰۰۰ تا کنون» مدنظر است.
- د- چگونه^۴: منظور از این شاخص، بررسی روش‌های گردآوری داده‌های پژوهش است که در پژوهش حاضر، از روش جمع‌آوری اسناد و مدارک استفاده می‌شود. این اسناد شامل تمامی کتاب‌ها، مقالات و پایان‌نامه‌های مرتبط با سؤال پژوهش است.

مرحله دوم) جست‌وجوی نظام‌مند ادبیات

در این پژوهش پنج پایگاه داده به زبان انگلیسی شامل «اسکوپوس»، «امرالده»، «ساینس دایرکت»، «اشپرینگر»، «اریک» و «پروکوئست» و دو پایگاه داده به زبان فارسی شامل «پایگاه نشریات کشور» و «پایگاه اطلاعات علمی جهاد دانشگاهی» انتخاب شدند که تعداد بیشتری از مجلات حوزه آموزش عالی در آنها وجود دارد. در این پایگاه‌ها مقالات مرتبط با موضوع پژوهش از سال ۲۰۰۰ تا کنون بررسی می‌گردند. برای جست‌وجوی مقالات در این پایگاه‌ها از واژگان کلیدی متعددی با توجه به سؤالات پژوهش استفاده شد. لیست این واژگان در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. واژگان کلیدی مورد جست‌وجو.

فارسی	انگلیسی
زهرآگین	Toxic
رهبری زهرآگین در آموزش عالی	Toxic leadership in higher education
محیط دانشگاهی زهرآگین	Toxic academic Environment
دانشگاه زهرآگین	Toxic University
فرهنگ دانشگاهی زهرآگین	Toxic academic culture
استاد زهرآگین	Toxic professor

در ابتدا، با استفاده از واژگان کلیدی مذکور، در پایگاه‌های معرفی شده جست‌وجو گردید و تمامی منابع بر اساس ارتباط عنوان پژوهش حاضر با آنها لیست گردیدند. ۱۴۱ منبع یافت شد که از این تعداد ۱۵ مورد فصل کتاب، ۱۰۴ مورد مقاله و ۲۲ پایان‌نامه بودند. از این تعداد؛ ۱۴۰ منبع انگلیسی و ۱ منبع به زبان فارسی بودند.

¹ What

² Who

³ When

⁴ How

مرحله سوم) جست‌وجو و انتخاب متون مناسب

در این مرحله، منابع یافت‌شده در مرحله قبل به‌صورت گام‌به‌گام بر اساس معیارهای پذیرش یا نپذیرفتن منابع بررسی می‌گردند. این معیارها در جدول ۲ ارائه شده‌اند.

جدول ۲. معیارهای پذیرش یا عدم پذیرش منابع.

معیار پذیرش	معیار عدم پذیرش
زبان پژوهش‌ها	فارسی و انگلیسی
زمان انجام	از ۲۰۰۱ تا کنون
روش پژوهش	کیفی و کیفی/کمی
جامعه مورد پژوهش	زهرآگینی استاد
شرایط مورد پژوهش	ویژگی‌ها، عوامل، راهبردها و نتایج زهرآگینی استاد
نوع پژوهش	مقالات چاپ‌شده در مجلات و فصول کتاب/ پایان‌نامه منتشرشده
	غیر از زبان‌های فارسی و انگلیسی
	قبل از ۲۰۰۱
	غیر کیفی
	غیر از زهرآگینی استاد
	غیر از موارد ذکر شده در معیار پذیرش
	غیر از موارد ذکر شده در معیار پذیرش

۱۴۱ منبع یافت‌شده به‌طور دقیق طی چند مرحله بازبینی شدند تا مشخص شود کدام‌یک متناسب با سؤالات پژوهش هستند. بنابراین منابعی که ارتباطی با سؤال نداشتند طی این مراحل کنار گذاشته شدند و در نهایت، مرتبط‌ترین منابع برای استخراج پاسخ سؤالات مشخص گردید. فرایند بازبینی شامل بررسی عنوان پژوهش‌ها، چکیده و محتوای آنها بود و در هر مرحله متناسب با معیارهای پذیرش بررسی شد. در این پژوهش مراحل بازبینی به شرح زیر بوده است:

الف- عنوان منابع، چکیده و محتوای آنها بررسی شد و منابعی که ارتباطی با سؤالات پژوهش نداشتند، کنار گذاشته شدند. در این مرحله ۳۴ منبع به دلیل عدم ارتباط با سؤالات پژوهش گذاشته شدند و ۱۰۷ منبع برای بررسی بیشتر وارد مرحله دوم شدند.

ب- در این مرحله، از منابعی که مربوط به نویسندگان مشترک یا دارای یافته‌های تکراری بودند یکی از آنها حذف و پژوهش کامل‌تر باقی ماند. به این ترتیب ۱۳ منبع دیگر نیز حذف و در نهایت تعداد ۹۴ منبع برای ورود به مرحله بعدی باقی ماند. در مرحله بعد به دلیل اینکه هدف پژوهش بهره‌مندی از یافته‌های کیفی بود، منابع کمی حذف شدند بنابراین ۱۶ منبع دیگر حذف شدند و ۷۸ منبع باقی ماندند.

در قدم بعدی، باید کیفیت روش‌شناختی مطالعات، مورد ارزیابی قرار گیرد. هدف از این گام، حذف منابعی است که پژوهشگر به یافته‌های آنها اعتمادی نداشته باشد. بنابراین ممکن است مطالعه‌ای که باید در تلفیق وجود داشته باشد رد شود. به همین دلیل ابزار ارزیابی حیاتی^۱ مورد استفاده قرار گرفت که لیست کامل و جامعی از سؤالات را ارائه می‌دهد و برای تعیین اعتبار، کاربردی بودن و تناسب پژوهش به‌کار برده می‌شود (گلین، ۲۰۰۶).^۲ به این منظور، چک‌لیستی ۱۰ سؤالی برای بررسی دقت، اعتبار و اهمیت مطالعات کیفی تهیه شد. سؤالات شامل بررسی اهداف پژوهش، منطق روش، طرح پژوهش، روش نمونه‌گیری، روش جمع‌آوری داده‌ها، رابطه پژوهشگر و مشارکت‌کنندگان، ملاحظات اخلاقی، اعتبار تجزیه و تحلیل داده‌ها، بیان واضح یافته‌ها و ارزش پژوهش بود. هنگام استفاده از این ابزار، منابع مطالعه‌شده و برای هر منبع به لحاظ دارا بودن ویژگی‌های بالا امتیازی بین ۱ تا ۵ تخصیص گردید. بر اساس مقیاس ۵۰ امتیازی این روش، هر منبع بر اساس درجه کیفی و مطابق طیف: خیلی خوب «۵۰-۴۱»، خوب «۴۰-۳۱»، متوسط «۳۰-۲۱»، ضعیف «۲۰-۱۱» و خیلی ضعیف «۱۰-۰» دسته‌بندی شدند.

^۱ CASP (critical appraisal skills program)

^۲ Glynn

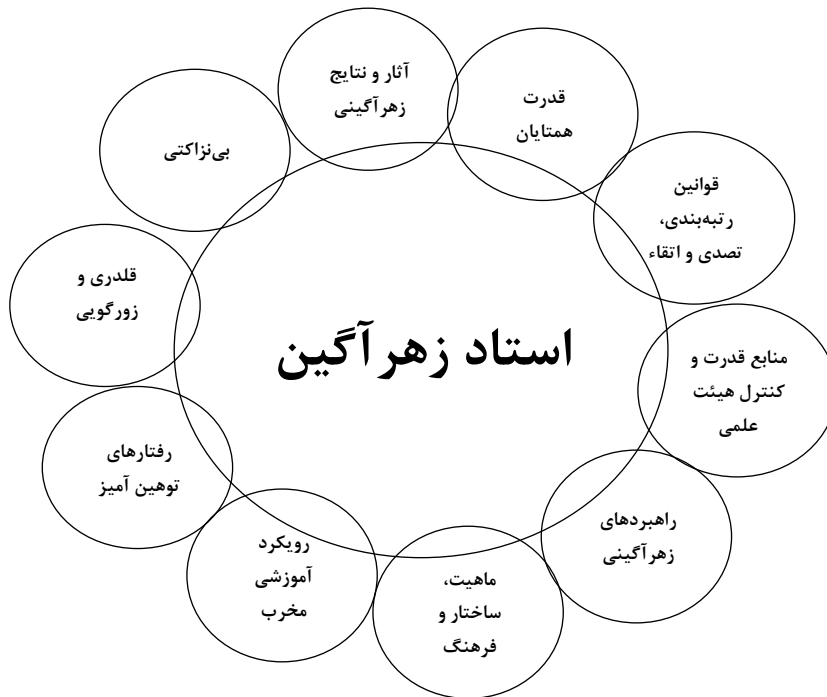
بر این اساس، ۱۶ منبع به دلیل کسب امتیاز ضعیف و خیلی ضعیف حذف شدند و ۶۲ منبع در فرایند ارزیابی پذیرفته شدند که از این تعداد ۹ منبع امتیاز متوسط، ۳۹ مقاله امتیاز خوب و ۱۴ مقاله امتیاز خیلی خوب را کسب کردند.

مرحله چهارم) استخراج اطلاعات متون

در پژوهش حاضر، اطلاعات منابع بدین صورت دسته‌بندی شده است: مرجع مربوط به هر منبع ثبت می‌شود (نام و نام‌خانوادگی نویسنده، سالی که منبع منتشر شده است، عوامل حیاتی موفقیتی که هر منبع به آنها اشاره کرده است) و اطلاعات روش‌شناسی کلیدی مانند: هدف پژوهش، روش انجام پژوهش و ابزار پژوهش. در نهایت صفحاتی که عوامل را اشاره کرده است درج می‌شود.

مرحله پنجم) تجزیه و تحلیل و ترکیب یافته‌های کیفی

در پژوهش حاضر، ابتدا پژوهشگران تمام عوامل استخراج شده از مطالعات را به عنوان کد در نظر می‌گیرند و سپس با در نظر گرفتن مفهوم هر یک از این کدها، آنها را در یک مفهوم مشابه دسته‌بندی می‌کنند. به این ترتیب مفاهیم پژوهش شکل می‌گیرند. بنابراین، پس از بررسی منابع در اختیار، ۹۴ عامل استخراج شد. پس از حذف موارد تکراری و تلفیق موارد مشابه، ۶۵ عامل باقی ماند. برخی از عوامل استخراج شده تغییر نام مختصری برای امکان تلفیق بیشتر داده شدند و کدها تشکیل گردید. سپس کدها در مفاهیم مشابه دسته‌بندی شده و مقولات اصلی و فرعی شکل گرفتند. مقولات اصلی در شکل ۲ نشان داده شده است.



شکل ۲. مقولات اصلی اولیه استخراج شده از منابع در اختیار.

در ادامه، فرایند تجزیه و تحلیل و تلفیق یافته‌ها، پس از تشکیل مضامین اولیه، برای هریک از آنها جدولی بر اساس دسته‌بندی اولیه عوامل استخراج‌شده از مطالعات منتخب ارائه و سپس تعریف و مفهوم عوامل آن گروه بررسی شد. با توجه به این تعاریف و مفاهیم، چنانچه قابلیت تلفیق بیشتری وجود داشت، تلفیق صورت گرفت و نمودار درختی مربوط به آن گروه که شامل مقوله اصلی و مقوله فرعی بود ترسیم شد. در نتیجه انجام این فرایند تعداد مقولات اصلی به ۴ عامل کاهش یافت.

مرحله ششم) کنترل کیفیت

(ساندلوسکی و باروسو، ۲۰۰۶) در روش فراترکیب، رویه‌های مختلفی را برای حفظ کیفیت در مطالعه پیشنهاد کرده‌اند. در سراسر فرایند این پژوهش نیز تلاش گردیده است تا با فراهم کردن توضیحات و توصیف واضح و روشن برای گزینه‌های موجود، مراحل پژوهش به دقت طی شود و در زمان لازم از ابزارهای مناسب جهت ارزیابی مطالعات استفاده گردد.

مرحله هفتم) ارائه یافته‌ها

در این مرحله، یافته‌های حاصل از مراحل قبل ارائه می‌شوند. ۶۲ مطالعه انتخاب شده از سوی پژوهشگران در مدت زمان ۴ ماه به دقت مورد بررسی قرار گرفت و اطلاعات موردنیاز بر اساس هدف اصلی این مقاله که شناسایی مولفه‌های زهرآگینی استاد در آموزش عالی می‌باشد، شناسایی شد. طبقه‌بندی کدها در گروه‌های مشابه صورت پذیرفت. در نهایت ۴ مقوله اصلی و ۳۲ مقوله فرعی استخراج شدند. در جدول (۳) مقولات اصلی و فرعی استخراج‌شده از پژوهش به‌طور خلاصه ارائه شده‌اند.

جدول ۳. مؤلفه‌های زهرآگینی استاد در آموزش عالی.

مقوله اصلی	مقوله فرعی	منبع
ویژگی‌ها و رفتارهای زهرآگین استاد	قلدری و زورگویی ^۱	(بارسکی، ۲۰۰۲) ^۲
		(کیشلی و نیومن، ۲۰۱۰)
		(فاکس و استالورث، ۲۰۱۰) ^۳
		(گلس و نوتلیرس، ۲۰۱۲) ^۴
		(تواله، ۲۰۱۷)
		(یانگ، ۲۰۱۶)
		(مارتین و همکاران، ۲۰۱۵)
بی‌نزاکتی ^۵		(کیشلی، ۲۰۲۱)
		(برگر، ۲۰۰۰)
		(کولونکو و همکاران، ۲۰۰۶) ^۶
		(کازا و کارتینا، ۲۰۰۷) ^۷

¹ Mobbing and Bullying

² Barsky

³ Fox & Stallworth

⁴ Glasø & Notelaers

⁵ Incivility

⁶ Kolonko

⁷ Caza & Cortina

مقوله اصلی	مقوله فرعی	منبع
		(کلارک، ۲۰۰۸) (کانلی، ۲۰۰۹) ^۱ (آلبرت و همکاران، ۲۰۱۰) ^۲ (لاسیتر و همکاران، ۲۰۱۲) ^۳ (نپ، ۲۰۱۲)
	رفتارهای توهین‌آمیز ^۴	(میچل و امبروز، ۲۰۰۷) (کلویی و همکاران، ۲۰۰۵) ^۵
	رویکرد آموزشی مخرب ^۶	(بالوانت، ۲۰۱۷) (الیس، ۲۰۰۰) ^۷
	خودشیفتگی و رفتارهای کاریزماتیک	(جانکه و همکاران، ۲۰۱۹) (لمیتر، ۲۰۱۷) ^۸ (اندرس، ۲۰۰۱) ^۹ (گلدمن، ۲۰۰۹) ^{۱۰} (لوبیت، ۲۰۰۳) ^{۱۱}
	فشارهای ناشی از تعدد وظایف و مسئولیت‌های استاد	(بالوانت، ۲۰۱۷)
	باورها و انتظارات غیرواقعی استاد از دانشجوی	(نپ، ۲۰۱۲)
	فقدان مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی	(نپ، ۲۰۱۲)
	قدرت هم‌تایان در ارزیابی عملکرد، تصدی و ارتقای اعضای هیئت علمی	(اسکات، ۲۰۱۴) ^{۱۲} (تواله، ۲۰۱۷) (آرمسترانگ، ۲۰۱۲) (کیشلی، ۲۰۲۱)
علل و عوامل زهرآگینی	منابع قدرت و کنترل اعضای هیئت علمی و ارزش‌ها و هنجارهای خودمختاری برخاسته از آن	(کیشلی و نیومن، ۲۰۰۸) (سیمپسون و کوهن، ۲۰۰۴) (لستر، ۲۰۰۹) (روسینگتو و همکاران، ۲۰۰۹) (امیرا، ۲۰۰۴) (کیشلی، ۲۰۲۱)

¹ Connelly

² Alberts

³ Lasiter

⁴ Abusive

⁵ Kelloway

⁶ Destructive

⁷ Ellis

⁸ Lemaitre

⁹ Enders

¹⁰ Goldman

¹¹ Lubit

¹² Scott

مقوله اصلی	مقوله فرعی	منبع
		(آلبرت و همکاران، ۲۰۱۰) (اسمیت، ۲۰۱۷) (موسسه رهبری زنان در علم و مهندسی، ۲۰۱۶) (تیلور، ۲۰۱۲) (یوسف و همکاران، ۲۰۱۳)
	ویژگی ها، ماموریت‌ها و فرهنگ مؤسسه و رشته (دولتی بودن، پژوهش‌محور بودن، علوم انسانی و ...)	(تواله و دلوکا، ۲۰۰۸) (یانگ، ۲۰۱۶) (زابرودسکا و همکاران، ۲۰۱۱) ^۱ (اسمیت، ۲۰۱۷) (مرلنین و همکاران، ۲۰۱۹) ^۲
	ساختار، فرایندها، ارزش‌ها و هنجارهای ملی و دانشگاهی (ماهیت و فرهنگ کشور و دانشگاه)	(نیلسون، ۲۰۱۶) ^۳
	تمرکز هیئت علمی بر پژوهش و عدم صرف زمان و تلاش در آموزش و تکنیک‌های مدیریت کلاس	(اسمیت، ۲۰۱۷) (دویس و بانسل، ۲۰۱۰) (اسمیت، ۲۰۱۷) (دویس و بانسل، ۲۰۱۰)
	قوانین ارزیابی عملکرد، تصدی و ارتقای هیئت علمی	(رویس، ۲۰۰۰) ^۴ (بالوانت، ۲۰۱۷) (کلدمن، ۲۰۰۹)
	فرهنگ رقابت و توسعه فردگرایی	(بالوانت، ۲۰۱۷) (کلدمن، ۲۰۰۹)
	ارتباطات خالی از عاطفه	(بالوانت، ۲۰۱۷) (بالوانت، ۲۰۱۷) (کلدمن، ۲۰۰۹)
	بی‌اعتنایی و بی‌توجهی نسبت به دانشجو و بی‌ارزش دانستن دانشجو	(بالوانت، ۲۰۱۷)
	بی‌مسئولیتی و سهل‌انگاری در انجام وظایف و مسئولیت‌ها	(میچل و آمروز، ۲۰۰۷) (کلویی و همکاران، ۲۰۰۵) (لاسیتر و همکاران، ۲۰۱۲)
راهبردهای استاد زهرا آگین	توهین، تمسخر، تهدید و ارباب	(رویس، ۲۰۰۰) (نپ، ۲۰۱۲)
	سخنرانی‌های سریع و تدریس بدون دخالت یا تعامل دانشجویان	(لاسیتر و همکاران، ۲۰۱۲)
	افشای اطلاعات شخصی دانشجو	(لاسیتر و همکاران، ۲۰۱۲)
	ایجاد احساس حقارت، حماقت و ناتوانی در دانشجو	(دافی و اسپری، ۲۰۱۲) ^۵
	استفاده مافوق از اختیارات خود برای ارباب زبردستان	(سیمونز و همکاران، ۲۰۱۱)
	تحقیر، تنبیه، سوء رفتار و ایجاد محرومیت	(نپ، ۲۰۱۲)
	ایجاد اختلال در محیط یادگیری و یادگیری مؤثر	(کازا و کارتینا، ۲۰۰۷)
پیامدهای زهرا آگینی استاد	ادراک بی‌عدالتی و ایجاد ناراضیاتی	

¹ Zabrodska² Meriläinen³ Nilson⁴ Royce⁵ Duffy & Sperry

همچنین از نظریات خبرگان موضوعی در خصوص کدگذاری‌های انجام شده بهره گرفته شد. در این راستا گروه کانونی^۱ با شرکت ۸ نفر از استادان حوزه آموزش عالی برگزار شد و با استفاده از رویکرد توافق محور^۲ بر ابعاد و مؤلفه‌های شناسایی شده توافق حاصل گردید. در فرایند اجرای پژوهش نیز از ابزار ارزیابی حیاتی به منظور ارزیابی کیفیت مطالعاتی که وارد مرحله تجزیه و تحلیل اطلاعات در فرایند فراترکیب شدند، استفاده شده است. اطمینان‌پذیری^۳ با هدایت دقیق فرایند پژوهش برای گردآوری داده‌ها حاصل گردید. همچنین برای اطمینان بیشتر از روش توافق بین دو کدگذار^۴ و ضریب کاپا استفاده شده است. بدین صورت که پژوهشگر دیگری در آموزش عالی بدون اطلاع از نحوه ادغام کدها و مفاهیم ایجاد شده توسط پژوهشگران حاضر، اقدام به دسته‌بندی کدها و مفاهیم نموده سپس با مفاهیم ارائه شده توسط پژوهشگران مقایسه شده است. در نهایت با توجه به تعداد مفاهیم ایجاد شده مشابه و متفاوت، ضریب کاپا برابر با ۰/۷۶۲ محاسبه شده است که نشان می‌دهد نتایج پژوهش قابلیت اطمینان زیادی دارند.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف پژوهش حاضر، شناسایی مؤلفه‌های زهراآگینی استاد در آموزش عالی با استفاده از روش فراترکیب بود. نتایج نشان دادند که چهار مقوله اصلی: ویژگی‌ها و رفتارهای زهراآگین استاد، علل و عوامل زهراآگینی، راهبردهای استاد زهراآگین و پیامدهای زهراآگینی استاد در تعریف استاد زهراآگین تأثیر دارند. چنانچه یافته‌های پژوهش نشان داد، **علل و عواملی** همچون فشارهای ناشی از تعدد وظایف و مسئولیت‌های استاد، باورها و انتظارات غیرواقعی استاد از دانشجو، فقدان مهارت‌های اجتماعی و ارتباطی در استادان، قدرت هم‌تایان در ارزیابی عملکرد، تصدی و ارتقای اعضای هیئت علمی، منابع قدرت و کنترل اعضای هیئت علمی و ارزش‌ها و هنجارهای خودمختاری برخاسته از آن، ویژگی‌ها، ماموریت‌ها و فرهنگ موسسه و رشته، تمرکز هیئت علمی بر پژوهش و عدم صرف زمان و تلاش در آموزش و تکنیک‌های مدیریت کلاس، قوانین ارزیابی عملکرد، تصدی و ارتقای هیئت علمی، فرهنگ رقابت و توسعه فردگرایی در بروز رفتار زهراآگین در استاد مؤثر هستند.

در پژوهش حاضر به منظور تبیین مفهوم «استاد زهراآگین»، به مؤلفه‌هایی همچون «رفتار مخرب»، «رفتار توهین‌آمیز»، «بی‌نزاکتی»، «قلدری و زورگویی» و «خودشیفتگی» که در ادبیات پژوهش به عنوان مصادیق زهراآگین، توصیف‌گر **ویژگی‌ها و رفتارهای منفی** و زهراآگین در استادان هستند، اشاره گردید. اصطلاح «زهراآگینی» برای اولین بار در سال ۱۸۸۰ به معنای «حالت زهراآگین بودن» به کار رفت و (ویکر، ۱۹۹۶)^۵ برای اولین بار مفهوم رهبری زهراآگین را در ادبیات استفاده کرد و رهبران زهراآگین را «متمرد، ناراضی و اغلب بدخواه و حتی مخرب» تعریف کرد. افراد زهراآگین با ویژگی‌هایی همچون اعمال نفوذ، کنترل کردن، قضاوت کردن، منفی‌بافی، پرخاشگری منفعل و رفتارهای خصمانه، ایجاد احساس منفی در دیگران، خودمحوری و مشکل در کنترل خشم شناخته می‌شوند (سلامت روان آمریکا، ۲۰۲۱). همچنین براساس یافته‌های پژوهش، استادان زهراآگین با ویژگی‌های یادشده در بروز رفتارهای زهراآگین خود از **راهبردهایی** همچون: بی‌اعتنایی و بی‌توجهی نسبت به دانشجو و بی‌ارزش دانستن دانشجو، بی‌مسئولیتی و سهل‌انگاری در انجام وظایف و مسئولیت‌ها، توهین، تمسخر، تهدید و ارباب، سخنرانی‌های سریع و تدریس بدون دخالت یا تعامل دانشجویان، افشای اطلاعات شخصی دانشجو، ایجاد احساس حقارت، حماقت و ناتوانی در دانشجو، استفاده‌ی مافوق از اختیارات خود برای ارباب زیردستان، تحقیر، تنبیه، سوء رفتار و ایجاد محرومیت بهره می‌برند. همچنین یافته‌های حاضر

¹ Focus group

² Consensus-based approach

³ Dependability

⁴ Intercoder reliability (ICR)

⁵ Whicker

بیانگر این مهم هستند که زهرآگینی استاد پیامدهای مخربی برای اشخاص، سازمان و جامعه به دنبال دارد. تحقق اهداف برنامه درسی و دانشگاه و ارتقای کیفیت در آموزش عالی، وابسته به کیفیت اعضای هیئت علمی آن می‌باشد و از آنجا که استادان دانشگاه در توسعه علم و فرهنگ جامعه پیشرو هستند، چنانچه خصیصه‌های زهرآگینی را داشته باشند، ضمن آلوده کردن محیط کاری، رفتاری و اخلاقی دانشگاه، این امکان وجود دارد که سایر کارکنان و دانشجویان احساس اضطراب، بی‌اعتمادی، تحقیر و سرکوب کنند و سبب متاثر ساختن بسیاری از ویژگی‌های رفتاری در بین آنان می‌شوند (دابس و دو^۱، ۲۰۱۹).

پژوهش کیفی حاضر با روش فراترکیب، با بررسی یافته‌های کیفی موجود در زمینه زهرآگینی استاد، کوششی بود در راستای ارائه ترکیبی تفسیری از یافته‌های کیفی در زمینه زهرآگینی استاد، به‌نحوی که نتیجه ترکیب، بیش از مجموع یافته‌های کیفی باشد و زمینه کاربست عملی یافته‌های کیفی را برای سیاست‌گذاران و مدیران آموزش عالی فراهم آورد. نتایج پژوهش حاضر می‌تواند دانشگاهیان را در شناسایی مصادیق رفتارها و ویژگی‌های زهرآگین استاد، راهبردهای استاد زهرآگین، علل و زمینه بروز و ظهور رفتارهای زهرآگین و منفی یاری رساند و زمینه را برای تدوین سیاست‌ها، قوانین و هنجارهای ضدزهرآگینی استاد در جذب، پایش و ارتقای اعضای هیئت علمی فراهم آورده و منجر به بهبود رفتارهای زهرآگین و اصلاح الگوهای ارتباطی موجود بین اعضای هیئت علمی، دانشجویان و سایر کارکنان این مؤسسات گردد.

References

- Ahmad, S., Kalim, R., & Kaleem, A. (2017). Academics' perceptions of bullying at work: insights from Pakistan. *International Journal of Educational Management*, 31(2), 204-220. <https://doi.org/10.1108/IJEM-10-2015-0141>
- Alberts, H. C., Hazen, H. D., & Theobald, R. B. (2010). Classroom Incivilities: The Challenge of Interactions between College Students and Instructors in the US. *Journal of Geography in Higher Education*, 34(3), 439-462. <https://doi.org/10.1080/03098260903502679>
- Alt, D., & Itzkovich, Y. (2015). Assessing the Connection Between Students' Justice Experience and Perceptions of Faculty Incivility in Higher Education. *Journal of Academic Ethics*, 13(2), 121-134. <https://doi.org/10.1007/s10805-015-9232-8>
- Alt, D., & Itzkovich, Y. (2016). Adjustment to College and Perceptions of Faculty Incivility. *Current Psychology*, 35(4), 657-666. <https://doi.org/10.1007/s12144-015-9334-x>
- Anjum, A., & Ming, X. (2018). Combating toxic workplace environment. *Journal of Modelling in Management*, 13(3), 675-697. <https://doi.org/10.1108/JM2-02-2017-0023>
- Appelbaum, S. H., & Roy-Girard, D. (2007). Toxins in the workplace: affect on organizations and employees. *Corporate Governance: The international journal of business in society*, 7(1), 17-28. <https://doi.org/10.1108/14720700710727087>
- Armstrong, J. (2012). Faculty animosity: A contextual view. *Journal of Thought*, 47(2), 85-103. <https://doi.org/10.2307/jthought.47.2.85>
- Azahir, L., Bolandhematan, K., & Shirbagi, N. (2022). Academic Alienation in the Absence of Educational Leadership: Exploring the Expectations and Criticisms of Humanities Professors at Kurdistan University. *Karafan Quarterly Scientific Journal*, 19(5), 137-155. <https://doi.org/10.48301/kssa.2021.273875.1399>
- Balducci, C., Fraccaroli, F., & Schaufeli, W. B. (2011). Workplace bullying and its relation with work characteristics, personality, and post-traumatic stress symptoms: an integrated model. *Anxiety, Stress, & Coping*, 24(5), 499-513. <https://doi.org/10.1080/10615806.2011.555533>

¹ Dobbs & Do

- Balwant, P. T. (2017). The dark side of teaching: destructive instructor leadership and its association with students' affect, behaviour, and cognition. *International Journal of Leadership in Education*, 20(5), 577-604. <https://doi.org/10.1080/13603124.2015.1112432>
- Barsky, A. E. (2002). Structural sources of conflict in a university context. *Conflict Resolution Quarterly*, 20(2), 161-176. <https://doi.org/10.1002/crq.18>
- Berger, B. A. (2000). Incivility. *American Journal of Pharmaceutical Education*, 64(4), 445-450. <https://www.proquest.com/openview/e85f21ae7e17d7ed1a96ca060c4901b6/1?pq-origsite=gscholar&cbl=41120>
- Bond, M. A., & Haynes, M. C. (2014). Workplace Diversity: A Social-Ecological Framework and Policy Implications. *Social Issues and Policy Review*, 8(1), 167-201. <https://doi.org/10.1111/sipr.12005>
- Braxton, J. M., & Bray, N. J. (2012). Introduction: The importance of codes of conduct for academia. *New Directions for Higher Education*, 2012(160), 1-4. <https://doi.org/10.1002/he.20031>
- Caza, B. B., & Cortina, L. M. (2007). From Insult to Injury: Explaining the Impact of Incivility. *Basic and Applied Social Psychology*, 29(4), 335-350. <https://doi.org/10.1080/01973530701665108>
- Chamberlain, L. J., & Hodson, R. (2010). Toxic Work Environments: What Helps and What Hurts. *Sociological Perspectives*, 53(4), 455-477. <https://doi.org/10.1525/sop.2010.53.4.455>
- Cheung, T., & Yip, P. S. F. (2015). Depression, Anxiety and Symptoms of Stress among Hong Kong Nurses: A Cross-sectional Study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 12(9), 11072-11100. <https://doi.org/10.3390/ijerph120911072>
- Christy, S. (2010). *Working effectively with faculty: Guidebook for Higher Education Staff and Managers*. University Resources Press. https://books.google.com/books/about/Working_Effectively_with_Faculty.html?id=SnnLcQAACAAJ
- Clark, C. (2008). The Dance of Incivility in Nursing Education as Described by Nursing Faculty and Students. *Advances in Nursing Science*, 31(4), E37-E54. <https://doi.org/10.1097/01.ANS.0000341419.96338.a3>
- Condon, B. B. (2015). Incivility as Bullying in Nursing Education. *Nursing Science Quarterly*, 28(1), 21-26. <https://doi.org/10.1177/0894318414558617>
- Connelly, R. J. (2009). Introducing a Culture of Civility in First-Year College Classes. *The Journal of General Education*, 58(1), 47-64. <https://doi.org/10.2307/27798121>
- Crossbourne, T-A. A. (2018). *Do Faculty In-Class Incivility Behaviors Predict Type of Out-of-Class Interactions Between Faculty and Students?* [Doctoral, Western Kentucky University]. Bowling Green, Kentucky. <https://www.proquest.com/openview/df485a47dace175cc42a668548f78eae/1?pq-origsite=gscholar&cbl=18750>
- Davies, B., & Bansel, P. (2010). Governmentality and academic work: Shaping the hearts and minds of academic workers. *Journal of curriculum theorizing*, 26(3), 5-20. <https://www.proquest.com/openview/dfc38079b391639122372d44282b0cb7/1?pq-origsite=gscholar&cbl=616295>
- Dobbs, J. M., & Do, J. J. (2019). The Impact of Perceived Toxic Leadership on Cynicism in Officer Candidates. *Armed Forces & Society*, 45(1), 3-26. <https://doi.org/10.1177/0095327x17747204>
- Duffy, M., & Sperry, L. (2012). *Mobbing: Causes, Consequences, and Solutions*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195380019.001.0001>

- Einarsen, S., Hoel, H., Zapf, D., & Cooper, C. (2020). The concept of bullying and harassment at work: The European tradition. In *Bullying and harassment in the workplace: theory, research, and practice* (3 ed.). CRC Press. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.1201/9780429462528-2/concept-bullying-harassment-work-st%C3%A5le-valvatne-einarsen-helge-hoel-dieter-zapf-cary-cooper>
- Ellis, K. (2000). Perceived teacher confirmation. *Human Communication Research*, 26(2), 264-291. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2958.2000.tb00758.x>
- Enders, J. (2001). A chair system in transition: Appointments, promotions, and gate-keeping in German higher education. *Higher Education*, 41(1), 3-25. <https://doi.org/10.1023/A:1026790026117>
- Fahie, D. (2020). The lived experience of toxic leadership in Irish higher education. *International Journal of Workplace Health Management*, 13(3), 341-355. <https://doi.org/10.1108/IJWHM-07-2019-0096>
- Fogg, P. (2008). Academic bullies. *Chronicle of higher Education*, 55(3). https://www.researchgate.net/publication/234725713_Academic_Bullies
- Fox, S., & Stallworth, L. E. (2010). The battered apple: An application of stressor-emotion-control/support theory to teachers' experience of violence and bullying. *Human Relations*, 63(7), 927-954. <https://doi.org/10.1177/0018726709349518>
- Fratzl, J., & McKay, R. (2012). Professional staff in academia: Academic Culture and the Role of Aggression. In J. Lester (Ed.), *Workplace bullying in higher education*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203122938-4/professional-staff-academia-jae-fratzl-ruth-mckay>
- Gabbert, M. A. (2014). The right to think otherwise. In J. L. Turk (Ed.), *Academic freedom in conflict: The struggle over free speech rights in the university*. James Lorimer Limited. https://www.google.com/books/edition/Academic_Freedom_in_Conflict/c-NIAwAAQBAJ?hl=en&gbpv=1&dq=The+right+to+think+otherwise+Gabbert,+Mark+A&pg=PA89&printsec=frontcover
- Gardner, S. K. (2012). "I Couldn't Wait to Leave the Toxic Environment": A Mixed Methods Study of Women Faculty Satisfaction and Departure From One Research Institution. *NASPA Journal About Women in Higher Education*, 5(1), 71-95. <https://doi.org/10.1515/njawhe-2012-1079>
- Garvois, J. (2006, April 14). *Mob rule: in departmental disputes, professors can act just like animals*. The Chronicle of Higher Education. <https://www.chronicle.com/article/mob-rule/>
- Glasø, L., & Notelaers, G. (2012). Workplace Bullying, Emotions, and Outcomes. *Violence and Victims*, 27(3), 360-377. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.27.3.360>
- Gloor, J. L. (2014). Taking the liberty of incivility: Workplace bullying in higher education. *Human Resource Development Quarterly*, 25(1), 121-126. <https://doi.org/10.1002/hrdq.21181>
- Glynn, L. (2006). A critical appraisal tool for library and information research. *Library Hi Tech*, 24(3), 387-399. <https://doi.org/10.1108/07378830610692154>
- Goldman, A. (2009). *Transforming toxic leaders*. Stanford business books. <https://www.amazon.com/Transforming-Toxic-Leaders-Alan-Goldman/dp/080475828X>
- Green, C. (2018). New Nursing Faculty and Incivility: Applying Mindfulness-Based Strategies. *Holistic Nursing Practice*, 32(1), 4-7. <https://doi.org/10.1097/hnp.0000000000000246>
- Green, J. E. (2014). Toxic Leadership in Educational Organizations. *Education Leadership Review*, 15(1), 18-33. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1105504>

- Henning, M. A., Zhou, C., Adams, P., Moir, F., Hobson, J., Hallett, C., & Webster, C. S. (2017). Workplace harassment among staff in higher education: a systematic review. *Asia Pacific Education Review, 18*(4), 521-539. <https://doi.org/10.1007/s12564-017-9499-0>
- Hodgins, M. (2014). Workplace mistreatment: Health, working environment and social and economic factors. *Health, 6*(5), 392-403. <https://doi.org/10.4236/health.2014.65057>
- Hodgins, M., & McNamara, P. M. (2019). An Enlightened Environment? Workplace Bullying and Incivility in Irish Higher Education. *SAGE Open, 9*(4), 2158244019894278. <https://doi.org/10.1177/2158244019894278>
- Hyde, A. (2011). Academia and constraints on faculty intimate relationships. *Teachers College Record. https://www.academia.edu/30590026/Academia_and_constraints_on_faculty_intimate_relationships*
- Ilhanmumtazoglu, E., & OZNACAR, B. (2020). Destructive leadership in higher education. *International Journal of Early Childhood Special Education 29*(5), 2030-2041. <https://doi.org/10.24205/03276716.2020.1198>
- Janke, S., Daumiller, M., & Rudert, S. C. (2019). Dark Pathways to Achievement in Science: Researchers' Achievement Goals Predict Engagement in Questionable Research Practices. *Social Psychological and Personality Science, 10*(6), 783-791. <https://doi.org/10.1177/1948550618790227>
- Jauk, E., & Sordia, N. (2018). On Risks and Side Effects: Does Creative Accomplishment Make us Narcissistic? *Creativity. Theories – Research - Applications, 5*(2), 182-187. <https://doi.org/10.1515/ctra-2018-0017>
- Kasalak, G. (2019). Toxic Behaviors in Workplace: Examining the Effects of the Demographic Factors on Faculty Members' Perceptions of Organizational Toxicity. *International Journal of Research in Education and Science, 5*(1), 272-282. <https://ijres.net/index.php/ijres/article/view/512>
- Keashly, L. (2021). Workplace Bullying, Mobbing and Harassment in Academe: Faculty Experience. In P. D'Cruz, E. Noronha, L. Keashly, & S. Tye-Williams (Eds.), *Special Topics and Particular Occupations, Professions and Sectors*. Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-5308-5_13
- Keashly, L., & Harvey, S. (2006). Workplace Emotional Abuse. In E. K. Kelloway, J. Barling, & J. Joseph J. Hurrell (Eds.), *Handbook of Workplace Violence*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412976947>
- Keashly, L., & Neuman, J. H. (2008). *Workplace behavior (bullying) project survey*. Minnesota State University Mankato. https://www.researchgate.net/profile/Joel-Neuman/publication/265994553_Final_Report_Workplace_Behavior_Bullying_Project_Survey/links/54c6594a0cf219bbe4f83223/Final-Report-Workplace-Behavior-Bullying-Project-Survey.pdf
- Keashly, L., & Neuman, J. H. (2010). Faculty Experiences with Bullying in Higher Education. *Administrative Theory & Praxis, 32*(1), 48-70. <https://doi.org/10.2753/ATP1084-1806320103>
- Keashly, L., & Neuman, J. H. (2012). *Bullying in higher education*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edit/10.4324/9780203122938-1/bullying-higher-education-loraleigh-keashly-joel-neuman?context=ubx&refId=f89d4998-b24c-4271-a7c6-2fd19a57dc88>

- Kelloway, E. K., Sivanathan, N., Francis, L., & Barling, J. (2005). Poor leadership. In J. Barling, E. K. Kelloway, & M. R. Frone (Eds.), *Handbook of work stress*. Sage. <https://doi.org/10.4135/9781412975995>
- Klein, C., & Lester, J. (2012). Moving beyond awareness and tolerance. In J. Lester (Ed.), *Workplace bullying in higher education*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edited/10.4324/9780203122938-9/moving-beyond-awareness-tolerance-carrie-klein-jai-me-lester?context=ubx&refId=f8f4650f-295e-46ac-b5bf-a8d2ab7f5eea>
- Knepp, K. A. F. (2012). Understanding student and faculty incivility in higher education. *Journal of Effective Teaching*, 12(1), 33-46. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1092106>
- Knepp, M. M. (2016). Academic entitlement and right-wing authoritarianism are associated with decreased student engagement and increased perceptions of faculty incivility. *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, 2(4), 261-272. <https://doi.org/10.1037/stl0000072>
- Kolonko, K. M., Clark, C. M., Heinrich, K. T., Olive, D., Seremus, J., & Sefferd, K. S. (2006). Academic dishonesty, bullying, insensitivity, and violence. *Nursing Education Perspectives*, 27(1), 34-43. https://www.researchgate.net/publication/7167331_Academic_dishonesty_bullying_incivility_and_violence_Difficult_challenges_facing_nurse_educators
- Krasikova, D. V., Green, S. G., & LeBreton, J. M. (2013). Destructive Leadership: A Theoretical Review, Integration, and Future Research Agenda. *Journal of Management*, 39(5), 1308-1338. <https://doi.org/10.1177/0149206312471388>
- Laschinger, H. K., Wong, C. A., Cummings, G. G., & Grau, A. L. (2014). Resonant leadership and workplace empowerment: the value of positive organizational cultures in reducing workplace incivility. *Nurs Econ*, 32(1), 5-15. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/24689153/>
- Lasiter, S., Marchiondo, L., & Marchiondo, K. (2012). Student narratives of faculty incivility. *Nursing Outlook*, 60(3), 121-126. <https://doi.org/10.1016/j.outlook.2011.06.001>
- Lee, R. T., & Brotheridge, C. M. (2006). When prey turns predatory: Workplace bullying as a predictor of counteraggression/bullying, coping, and well-being. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 15(3), 352-377. <https://doi.org/10.1080/13594320600636531>
- Lemaitre, B. (2017). Science, narcissism and the quest for visibility. *The Federation of European Biochemical Societies Journal*, 284(6), 875-882. <https://doi.org/10.1111/febs.14032>
- Leng, C., & Yazdanifard, R. (2014). The relationship between cultural diversity and workplace bullying in multinational enterprises. *Global Journal of Management and Business Research*, 14(A6), 13-18. <https://journalofbusiness.org/index.php/GJMBR/article/view/1316>
- Lester, J. (2009). Not Your Child's Playground: Workplace Bullying Among Community College Faculty. *Community College Journal of Research and Practice*, 33(5), 444-462. <https://doi.org/10.1080/10668920902728394>
- Lewis, D. (2004). Bullying at work: the impact of shame among university and college lecturers. *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(3), 281-299. <https://doi.org/10.1080/03069880410001723521>
- Leymann, H. (1990). Mobbing and Psychological Terror at Workplaces. *Violence and Victims*, 5(2), 119-126. <https://doi.org/10.1891/0886-6708.5.2.119>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage. <https://us.sagepub.com/en-us/nam/naturalistic-inquiry/book842>

- Lipman-Blumen, J. (2005). Toxic leadership: When grand illusions masquerade as noble visions. *Leader to Leader*, 2005(36), 29-36. <https://doi.org/10.1002/ltl.125>
- Lopez, Y. P., Dohrn, S., & Posig, M. (2020). The effect of abusive leadership by coaches on Division I student-athletes' performance: The moderating role of core self-evaluations. *Sport Management Review*, 23(1), 130-141. <https://doi.org/10.1016/j.smr.2019.07.001>
- Lubitz, R. H. (2003). *Coping with toxic managers, subordinates... and other difficult people: Using emotional intelligence to survive and prosper*. Financial Times Press. <https://www.amazon.com/Coping-Managers-Subordinates-Difficult-People/dp/0131409956>
- Lutgen-Sandvik, P., Tracy, S. J., & Alberts, J. K. (2007). Burned by Bullying in the American Workplace: Prevalence, Perception, Degree and Impact*. *Journal of Management Studies*, 44(6), 837-862. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2007.00715.x>
- Maitlis, S., & Ozcelik, H. (2004). Toxic Decision Processes: A Study of Emotion and Organizational Decision Making. *Organization Science*, 15(4), 375-393. <https://doi.org/10.1287/orsc.1040.0070>
- Martin, M. M., Goodboy, A. K., & Johnson, Z. D. (2015). When Professors Bully Graduate Students: Effects on Student Interest, Instructional Dissent, and Intentions to Leave Graduate Education. *Communication Education*, 64(4), 438-454. <https://doi.org/10.1080/03634523.2015.1041995>
- McKay, R., Arnold, D. H., Fratzl, J., & Thomas, R. (2008). Workplace Bullying In Academia: A Canadian Study. *Employee Responsibilities and Rights Journal*, 20(2), 77-100. <https://doi.org/10.1007/s10672-008-9073-3>
- McKinne, M., & Martin, B. N. (2010). Higher education faculty and student perceptions of classroom incivility. *Journal of College and Character*, 11(2), 1-18. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1249>
- Mental Health America. (2021). *Eliminating Toxic Influences*. MHA. <https://mhanational.org/sites/default/files/Handout%20-%20Eliminating%20Toxic%20Influences.pdf>
- Meriläinen, M., Käyhkö, K., Kõiv, K., & Sinkkonen, H.-M. (2019). Academic bullying among faculty personnel in Estonia and Finland. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 41(3), 241-261. <https://doi.org/10.1080/1360080X.2019.1591678>
- Meriläinen, M., Sinkkonen, H.-M., Puhakka, H., & Käyhkö, K. (2016). Bullying and inappropriate behaviour among faculty personnel. *Policy Futures in Education*, 14(6), 617-634. <https://doi.org/10.1177/1478210316639417>
- Mirzadeh Maragheh, K., Oladian, M., & Imani, M. N. (2022). Providing a Model for Improving the Performance of Technical and Vocational Universities Based on Educational Needs Until 2030 in Iran. *Karafan Quarterly Scientific Journal*, 19(5), 13-42. <https://doi.org/10.48301/kssa.2022.299390.1669>
- Mitchell, M. S., & Ambrose, M. L. (2007). Abusive supervision and workplace deviance and the moderating effects of negative reciprocity beliefs. *Journal of Applied Psychology*, 92(4), 1159-1168. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.4.1159>
- Nelson, E. D., & Lambert, R. D. (2001). Sticks, Stones and Semantics: The Ivory Tower Bully's Vocabulary of Motives. *Qualitative Sociology*, 24(1), 83-106. <https://doi.org/10.1023/A:1026695430820>
- Nielsen, M. B., & Einarsen, S. (2012). Outcomes of exposure to workplace bullying: A meta-analytic review. *Work & Stress*, 26(4), 309-332. <https://doi.org/10.1080/02678373.2012.734709>

- Nilson, L. B. (2016). *Teaching at its best: A research-based resource for college instructors* (4 ed.). John Wiley & Sons. <https://www.amazon.com/Teaching-Its-Best-Research-Based-Instructors/dp/1119096324>
- O'Meara, K. A. (2004). Beliefs about Post-Tenure Review. *The Journal of Higher Education*, 75(2), 178-202. <https://doi.org/10.1080/00221546.2004.11778902>
- Oflu, C., Baluku, M. M., & Otto, K. (2022). Career success in the University setting: Examining the role of narcissism facets. *Current Psychology*, 41(2), 877-887. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00614-6>
- Omar, A. T., Robinson, S., & Dudau, A. (2017). Leaders behaving badly: constructing a toxic leadership for public university leaders. *International Journal of Management and Applied Science*, 3(6), 75-80. http://ijmas.iraj.in/paper_detail.php?paper_id=8434&name=Leaders_Behaving_Badly:_Constructing_a_Toxic_Leadership_for_Public_University_Leaders
- Owen, P. R., & Zwahr-Castro, J. (2007). Boundary Issues in Academia: Student Perceptions of Faculty—Student Boundary Crossings. *Ethics & Behavior*, 17(2), 117-129. <https://doi.org/10.1080/10508420701378065>
- Pelletier, K. L. (2010). Leader toxicity: An empirical investigation of toxic behavior and rhetoric. *Leadership*, 6(4), 373-389. <https://doi.org/10.1177/1742715010379308>
- Pelletier, K. L., Kottke, J. L., & Sirotnik, B. W. (2019). The toxic triangle in academia: A case analysis of the emergence and manifestation of toxicity in a public university. *Leadership*, 15(4), 405-432. <https://doi.org/10.1177/1742715018773828>
- Pheko, M. M., Monteiro, N. M., & Segopolo, M. T. (2017). When work hurts: A conceptual framework explaining how organizational culture may perpetuate workplace bullying. *Journal of Human Behavior in the Social Environment*, 27(6), 571-588. <https://doi.org/10.1080/10911359.2017.1300973>
- Reed, G. E. (2004). Toxic leadership. *Military review*, 84(4), 67-71. https://www.academia.edu/8873860/Toxic_Leadership
- Roscigno, V. J., Lopez, S. H., & Hodson, R. (2009). Supervisory Bullying, Status Inequalities and Organizational Context. *Social Forces*, 87(3), 1561-1589. <https://doi.org/10.1353/sf.0.0178>
- Royce, A. (2000). *A survey on academic incivility at Indiana University*. Center for Survey Research. <https://docplayer.net/41146807-Academic-incivility-a-survey-on-at-indiana-university-preliminary-report-center-for-survey-research-june-14-2000.html>
- Sandelowski, M., & Barroso, J. (2006). *Handbook for synthesizing qualitative research*. Springer publishing company. <https://www.amazon.com/Handbook-Synthesizing-Qualitative-Margarete-Sandelowski/dp/0826156940>
- Schafferer, C., & Szanajda, A. (2013). Bullying in Higher Education in Taiwan: The Taiwan Higher Education Faculty Survey (THEFS). *Journal of Contemporary Eastern Asia*, 12(1), 81-93. <https://doi.org/10.17477/jcea.2013.12.1.081>
- Scholars at risk. (2018). *Free to think: Report of the Scholars at Risk academic freedom monitoring project*. SAR. <https://www.scholarsatrisk.org/resources/free-to-think-2018/>
- Scott, J. W. (2014). The limits of academic freedom. In J. L. Turk (Ed.), *Academic freedom in conflict: The struggle over free speech rights in the university*. Lorimer <https://canadiancourse readings.ca/product/the-limits-of-academic-freedom/>
- Scott, J. W. (2018). Targeted Harassment of Faculty: What Higher Education Administrators Can Do. *Liberal Education*, 104(2), n2. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1183018>

- Seibel, M. (2014). For us or against us? Perceptions of faculty bullying of students during undergraduate nursing education clinical experiences. *Nurse Education in Practice*, 14(3), 271-274. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2013.08.013>
- Simons, S. R., Stark, R. B., & DeMarco, R. F. (2011). A new, four-item instrument to measure workplace bullying. *Research in Nursing & Health*, 34(2), 132-140. <https://doi.org/10.1002/nur.20422>
- Simpson, R., & Cohen, C. (2004). Dangerous Work: The Gendered Nature of Bullying in the Context of Higher Education. *Gender, Work & Organization*, 11(2), 163-186. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0432.2004.00227.x>
- Sinkkonen, H-M., Puhakka, H., & Meriläinen, M. (2014). Bullying at a university: students' experiences of bullying. *Studies in Higher Education*, 39(1), 153-165. <https://doi.org/10.1080/03075079.2011.649726>
- Smith, J. G., Morin, K. H., & Lake, E. T. (2018). Association of the nurse work environment with nurse incivility in hospitals. *Journal of Nursing Management*, 26(2), 219-226. <https://doi.org/10.1111/jonm.12537>
- Smith, N., & Fredricks-Lowman, I. (2020). Conflict in the workplace: a 10-year review of toxic leadership in higher education. *International Journal of Leadership in Education*, 23(5), 538-551. <https://doi.org/10.1080/13603124.2019.1591512>
- Smyth, J. (2017). *The Toxic University: Zombie Leadership, Academic Rock Stars and Neoliberal Ideology (Palgrave Critical University Studies)*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1057/978-1-137-54968-6>
- Smyth, J. (2020). The neoliberal toxic university: Beyond no is not enough and daring to dream a socially just alternative into existence. *Educational Philosophy and Theory*, 52(7), 716-725. <https://doi.org/10.1080/00131857.2019.1654370>
- Sternberg, R. (2015, June 29). *Coping with verbal abuse: Academic politics are vicious, but that doesn't mean you have to be*. Chronicle of Higher Education. <https://www.chronicle.com/article/coping-with-verbal-abuse/>
- Tannen, D. (2002). Agonism in academic discourse. *Journal of Pragmatics*, 34(10), 1651-1669. [https://doi.org/10.1016/S0378-2166\(02\)00079-6](https://doi.org/10.1016/S0378-2166(02)00079-6)
- Taylor, S. (2012). Workplace bullying: Does tenure change anything. In J. Lester (Ed.), *Workplace bullying in higher education*. Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/chapters/edited/10.4324/9780203122938-2/workplace-bullying-tenure-change-anything-susan-taylor?context=ubx&refId=b5ee7b76-6c48-41a5-a1bc-15cc7ab510dc>
- Tepper, R. J., & White, C. G. (2011). Workplace harassment in the academic environment. *Louis University Law Journal*, 56(1), 81-110. <https://scholarship.law.slu.edu/lj/vol56/iss1/5/>
- Tietjen-Smith, T. (2020). 'Waiting on the World to Change': Advocacy versus Apathy and Focusing on What Really Matters. *Quest*, 72(2), 137-149. <https://doi.org/10.1080/00336297.2020.1739542>
- Too, L., & Harvey, M. (2012). "TOXIC" workplaces: the negative interface between the physical and social environments. *Journal of Corporate Real Estate*, 14(3), 171-181. <https://doi.org/10.1108/14630011211285834>
- Tracy, K. (2011). "Reasonable hostility": Its usefulness and limitation as a norm for public hearings. *Informal Logic*, 31(3), 171-190. <https://doi.org/10.22329/il.v31i3.3399>
- Tracy, S. J., Lutgen-Sandvik, P., & Alberts, J. K. (2006). Nightmares, Demons, and Slaves: Exploring the Painful Metaphors of Workplace Bullying. *Management Communication Quarterly*, 20(2), 148-185. <https://doi.org/10.1177/0893318906291980>

- Twale, D. J. (2017). *Understanding and preventing faculty-on-faculty bullying: A psycho-social-organizational approach*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315181288>
- Twale, D. J., & De Luca, B. M. (2008). *Faculty incivility: The rise of the academic bully culture and what to do about it*. Jossey-Bass. <https://www.amazon.com/Faculty-Incivility-Academic-Bully-Culture/dp/0470197668>
- University of California Berkeley. (2014). *Campus climate project final report*. Rankin & Associates Consulting. https://campusclimate.ucop.edu/_common/files/pdf-climate/ucb-full-report.pdf
- Waddington, R., & Wood, L. (2019). Improving the work climate in a TVET college through changing conversations. *Journal of Further and Higher Education*, 43(8), 1038-1050. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2018.1445829>
- Whicker, M. L. (1996). *Toxic leaders: When organizations go bad*. Bloomsbury Academic. https://books.google.com/books/about/Toxic_Leaders.html?id=WvLsAAAAMAAJ&source=kp_book_description
- Wilson, K. G. (2015). Impact of work environment on academic staff job performance: Case of a Uganda University. *International Journal of Advances in management and Economics*, 4(4), 95-103. <https://www.managementjournal.info/index.php/IJAME/article/view/395>
- Women in Science & Engineering Leadership Institute. (2016). *Results from the 2016 Study of Faculty Worklife at UW-Madison Tenured and Tenure-Track Faculty*. Wiseli. https://wiseli.wisc.edu/wp-content/uploads/sites/662/2018/12/Report_Wave5_2016TT.pdf
- Xu, Y. (2008). Methodological Issues and Challenges in Data Collection and Analysis of Qualitative Meta-Synthesis. *Asian Nursing Research*, 2(3), 173-183. [https://doi.org/10.1016/S1976-1317\(08\)60041-9](https://doi.org/10.1016/S1976-1317(08)60041-9)
- Yang, J., & Treadway, D. C. (2018). A Social Influence Interpretation of Workplace Ostracism and Counterproductive Work Behavior. *Journal of Business Ethics*, 148(4), 879-891. <https://doi.org/10.1007/s10551-015-2912-x>
- Yang, R. (2016). *Toxic Academic Culture in East Asia*. International Higher Education. <https://doi.org/10.6017/ihe.2016.84.9112>
- Yassour-Borochowitz, D., & Desivillia, H. (2016). Incivility between Students and Faculty in an Israeli College: A Description of the Phenomenon. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 28(3), 414-426. <https://www.semantic scholar.org/paper/Incivility-between-Students-and-Faculty-in-an-A-of-Yassour-Borochowitz-Desivillia/427c8b9560aa21cf9d84d858ef54af6a9ac2f2fc>
- Yousef, H. R., El-Houfey, A. A., & Elserogy, Y. M. (2013). Mobbing behaviors against demonstrators and assistant lecturers working at Assiut University. *Life Science Journal*, 10(3), 901-912. https://www.researchgate.net/publication/276248768_Mobbing_Behaviors_Against_Demonstrators_and_Assistant_Lecturers_Working_at_Assiut_University
- Zabrodskaja, K., Linnell, S., Laws, C., & Davies, B. (2011). Bullying as Intra-active Process in Neoliberal Universities. *Qualitative Inquiry*, 17(8), 709-719. <https://doi.org/10.1177/1077800411420668>