

عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن

نسرین نورشاهی^۱

چکیده

پژوهش حاضر با هدف بررسی عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و ارائه راهکارهایی برای بهبود آن انجام شد. از روش پژوهش توصیفی علی - مقایسه‌ای و پرسشنامه محقق ساخته برای جمع‌آوری داده‌ها استفاده شد. جامعه آماری ۱۷۷۸۷ نفر عضو هیئت علمی تمام وقت دانشگاه‌های وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری بودند که با روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی شده چند مرحله‌ای ۵۳۱ نفر به‌عنوان نمونه انتخاب شدند. از مجموع ۵۳۱ نفر پاسخ‌دهنده ۵۳ نفر در گروه هیئت علمی موفق، ۵۷ نفر در گروه هیئت علمی ناموفق و ۴۲۱ نفر در گروه هیئت علمی در حال گذار قرار گرفتند. همچنین، در آزمون‌های استنباطی از تحلیل واریانس و آزمون F و آزمون تعقیبی شفه استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که بین اعضای هیئت علمی موفق و ناموفق از نظر مؤلفه‌های روابط و تعاملات علمی و گروهی، جامعه‌پذیری سازمانی، شیوه تصمیم‌گیری در گروه علمی مربوط و عوامل ساختاری تفاوت معنادار وجود دارد. گروه‌های ناموفق بیش از گروه‌های موفق و در حال گذار به آموزش اهمیت می‌دهند. همچنین، دو گروه موفق و ناموفق برحسب متغیر جامعه‌پذیری سازمانی و به‌ویژه زیرمؤلفه فرایند آماده سازی و هماهنگی اولیه با یکدیگر تفاوت معنادار داشتند. مقایسه دو گروه هیئت علمی موفق و ناموفق برحسب میزان تعاملات و روابط علمی آنها نشان داد که گروه موفق به‌طور معنادار بیشتر از گروه ناموفق دارای تعاملات و روابط علمی هستند.

کلید واژگان: اعضای هیئت علمی، رشد حرفه‌ای، توسعه حرفه‌ای، ارتقا.

مقدمه

در ادبیات مدیریت منابع انسانی موضوع رشد حرفه‌ای کارکنان اهمیت ویژه‌ای دارد. برنامه‌ریزی برای ارتقا و رشد حرفه‌ای (شغلی) در واقع، بخشی از برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی است که کوششی منظم برای استفاده منطقی از استعداد‌های افراد سازمان در پاسخگویی به تقاضای محیط و فراهم کردن زمینه

۱. استادیار گروه مطالعات تطبیقی و نوآوری آموزشی، مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی، تهران، ایران: nooran@irphe.ir
دریافت مقاله: ۱۳۹۲/۶/۳۱ پذیرش مقاله: ۱۳۹۳/۲/۲۸

مناسب برای دستیابی به اهداف سازمان است. زندگی حرفه‌ای یا کارراهه شغلی^۲، کارراهه حرفه‌ای^۳ و مراحل کارراهه شغلی^۴ همگی اصطلاحاتی است که در ادبیات برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی از آنها استفاده و نیز به توالی مشاغل، سمتها (پستها) و مقامهای سازمانی اطلاق می‌شود که فرد در طول زندگی خویش به آنها دست می‌یابد (Taghipour Zhair, 1994). در شغل هیئت علمی طی کردن مراحل پیشرفت یا رسیدن به مراتب بالاتر به نوعی ارتقای عمودی در این شغل تلقی می‌شود. یکی از ابعاد مهم کیفیت زندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی میزان فراهم بودن و برخورداری آنان از فرصتهای رشد و توسعه حرفه‌ای و طی کردن مراحل پیشرفت حرفه‌ای و ارتقای مرتبه علمی آنهاست. اصطلاح ارتقای مرتبه^۵ در برابر رکود علمی^۶ دو مفهومی است که معمولاً در توصیف موفقیت یا عدم موفقیت عضو هیئت علمی در طی کردن مسیر حرفه‌ای وی استفاده می‌شود. رکود علمی در میان اعضای هیئت علمی مفهومی است که با کم کاری برخی از استادان در دهه ۷۰ وارد ادبیات دانشگاهی کشور شده و مفهومی نظری است که در قالب آیین‌نامه‌ها و قوانین اجرایی مفهومی عملی پیدا کرده است. در ماده ۳۲ فصل هفتم آیین‌نامه استخدامی اعضای هیئت علمی در خصوص تکالیف عمومی آنها آمده است: در صورتی که هر یک از اعضای هیئت علمی به دلیل رکود علمی یا عدم کفایت و صلاحیت علمی بر اساس نظر هیئت ممیزه دانشگاه مشمول موضوع رکود علمی [معادل با عدم ترفیع سالانه] قرار گیرد، پس از تصویب رئیس دانشگاه حکم هیئت ممیزه قطعی و لازم الاجراست [مثلاً ۳ سال متوالی یا ۴ سال متناوب یا ارتقا نیافتن از مرتبه استادیاری یا دانشیاری به مرتبه بالاتر در مدت زمان تعیین شده است]. در همین خصوص، رئیس یکی از دانشگاههای شهر تهران از تصمیم‌گیری برای اخراج ۱۳ عضو هیئت علمی آن دانشگاه که دچار رکود علمی شده‌اند خبر داده است. همچنین، رئیس دانشگاهی دیگر به لغو قراردادهای کاری اعضای هیئت علمی با رکود علمی و تمهیداتی که دانشگاه در برخورد با آنها اندیشیده، اشاره کرده است.

بر اساس آمار سال تحصیلی ۹۰-۱۳۸۹، ۱۷۷۸۳ نفر عضو هیئت علمی تمام وقت در دانشگاههای دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به خدمت مشغول بوده که از این تعداد حدود ۵۰ درصد مرتبه علمی استادیار و مربی داشته‌اند (بیشترین درصد). بر اساس آخرین پژوهش انجام شده کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی دانشگاههای دولتی از نظر فرصتهای توسعه حرفه‌ای در سطح پایین و متوسط قرار دارد (Nourshahi & Farasatkah, 2010). در عین حال، طی کردن مسیر طبیعی حرفه‌ای برای اعضای هیئت علمی، به‌ویژه آنهایی که در مراتب مربی و استادیار قرار دارند، موضوعی است که با رشد و توسعه علمی-پژوهشی کلان کشور گره خورده است. بر این اساس، در پژوهش حاضر هدف

2. Job Career
3. Professional Career
4. Career Sages
5. Promotion
6. Academic Stagnation

اصلی شناسایی عوامل مؤثر بر تحقق رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی بوده و از طریق پاسخ به سؤالیهای زیر تحقیق یافته است:

۱. تجارب و مؤلفه‌های مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی کدام‌اند؟
 ۲. راهکارهای عملیاتی تحقق رشد حرفه‌ای طی مراحل ارتقای اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های کشور کدام‌اند؟
- رشد حرفه‌ای در این پژوهش عبارت از موفقیت در مسیر شغلی و طی کردن مراتب علمی بر اساس آیین‌نامه ارتقا (ارتقای مرتبه استادیاری و دانشیاری به مراتب بالاتر در مدت زمان تعیین شده) مصوب وزارت علوم، تحقیقات و فناوری است.

مبانی نظری و پیشینه

مسیر شغلی و توسعه شغلی را از دو منظر سازمانی و فردی می‌توان نگاه کرد. در منظر سازمانی طی کردن مراحل شغلی و توسعه بخشیدن به مراحل، پله‌ها و مراتب شغلی^۷ و در نگاه فردی کمک به افراد برای مشخص کردن اهداف مهم شغلی و راه رسیدن به این اهداف است. ارتقای شغلی به‌طور سنتی به بهبود موقعیت و پست، پیشرفت در پست همراه با افزایش مسئولیت اشاره دارد و بیشتر افراد در جست‌وجوی آن هستند. ارتقا معمولاً با مسئولیت و رضایت شغلی بیشتر همراه است، اما این فرایند همیشه به‌عنوان تجربه‌ای مثبت برای کارکنان و کارفرمایان تلقی نمی‌شود، چرا که در مواردی بی‌عدالتی، دخالت اغراض شخصی و پنهان کاری می‌تواند از اثربخشی آن در برخی جهات بکاهد (Dessler, 2007).

جزنی (Jazani, 2009) معتقد است که در مدیریت منابع انسانی به‌طور خاص، موضوع رشد حرفه‌ای کارکنان و جلوگیری از فرسودگی شغلی^۸ آنها اهمیت ویژه‌ای دارد و برنامه‌ریزی برای ارتقا و رشد حرفه‌ای در واقع، بخشی از برنامه‌ریزی توسعه منابع انسانی است. جلوگیری از رکود^۹ و توقف در شغل، آنچه وبر^{۱۰} آن را موقعیت یا وضعیت راکد بودن، عدم حرکت، رشد، بالندگی یا فعالیت در مسیر حرفه‌ای افراد تعریف کرده است (Caintic, 2008)، یکی از اهداف مهم مدیریت مسیر شغلی است.

تلور و نمود رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در مواردی چون طی کردن موفقیت‌آمیز مسیر شغلی و کسب مرتبه‌ها و مدارج علمی (از استادیاری تا استادی) و موفقیت در ارزیابی‌های دوره‌ای عملکرد اعضای هیئت علمی است که معمولاً گروه و هم‌تایان عضو هیئت علمی آن را انجام می‌دهند. مطالعه مبانی نظری موجود نشان می‌دهد که چارچوب مفهومی برای تعریف مفهوم رشد حرفه‌ای با مفهوم توسعه حرفه‌ای

7. Career paths
8. Employee Obsolescence
9. Stagnation
10. Weber

گره خورده و بین‌رشته‌ای و مبتنی بر مبانی توسعه انسانی و جامعه‌شناسی است و با مفاهیمی چون یادگیری فردی و سازمانی، مراحل مسیر شغلی، شناخت و یادگیری انسان سروکار دارد. اومیرا و همکاران با استفاده از مفهوم رشد در نظریه یکپارچگی توسعه ماگنوسون^{۱۱}، معتقدند که توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی از چهار مؤلفه یادگیری، عاملیت^{۱۲}، روابط حرفه‌ای^{۱۳} و تعهدات^{۱۴} تشکیل شده است. توسعه در این تعریف شامل فرایند مستمر تعامل متقابل بین عوامل روانشناختی بیولوژیکی و محیطی است. از جمله الگوهایی که برای بازنمایی و شناسایی عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی کاربرد دارد، الگوی کافریلا و زاین (Caffarella & Zinn, 1999) است که در آن عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای در چهار دسته کلی افراد و روابط بین فردی آنها^{۱۵}، ساختارها یا عوامل سازمانی^{۱۶}، تعهدات و ملاحظات فردی^{۱۷} و ویژگیها و مشخصه‌های روانشناختی و ذهنی-فکری افراد^{۱۸} مفهوم‌سازی شده‌اند. عوامل یادشده در دو دسته کلی سازمانی و فردی دسته‌بندی می‌شوند. برخی از عوامل سازمانی که بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی تأثیر دارند، عبارت‌اند از: اجتماع‌پذیری سازمانی^{۱۹} اعضای هیئت‌علمی، قراردادهای روانشناختی^{۲۰} اعضای هیئت‌علمی با سازمان و مرزبندیهای شغلی آنها^{۲۱} (Kuntz, 2010). در نظریه اجتماع‌پذیری سازمانی فرایند تطابق^{۲۲} شامل سه بخش اصلی وضوح نقش، خوداثربخشی^{۲۳} و پذیرش اجتماعی است. وضوح نقش؛ یعنی فهم وظایف شغلی برای درک اولویتهای شرح وظایف و تخصیص بهینه زمان به آنها. در این خصوص، چالش هیئت‌علمی در رویارویی با نقشهای رقیب و چندگانه‌اش شامل تدریس، پژوهش و ارائه خدمات است. خوداثربخشی فرد با عملکرد شغلی مرتبط است و پذیرش اجتماعی بدین معناست که تازه واردان احساس کنند همگنانشان آنها را دوست دارند و در میان آنها پذیرفته شده‌اند^{۲۴} (Ponjuan, Conley & Trower, 2011). در این خصوص، یکی از سازکارهای اصلی جامعه‌پذیری هیئت‌علمی آماده‌سازی عضو جدید با راهنمایی و حمایت روانی و فردی

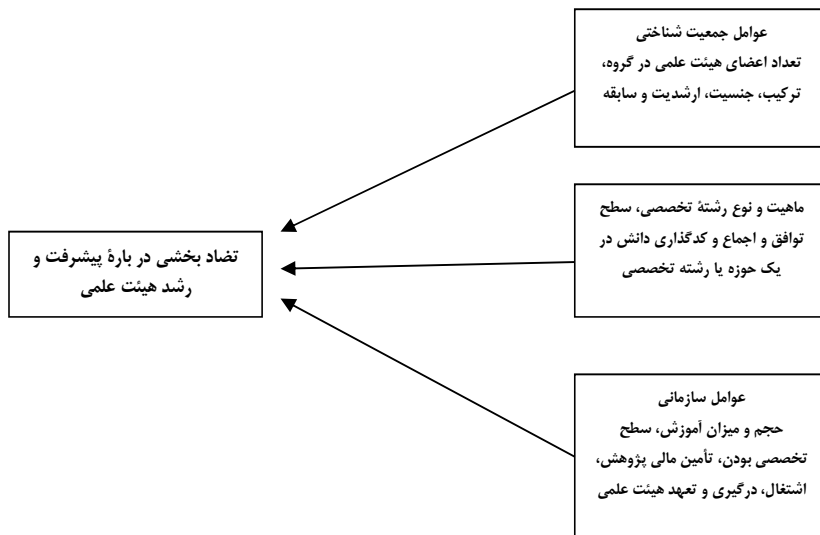
-
11. Magnusson,s integrative theory of development
 12. Agency
 13. Professional Relationship
 14. Commitments
 15. People and Interpersonal Relationship
 16. Institutional Structures
 17. Personal Considerations and Commitments
 18. Intellectual and Psychosocial Characteristics
 19. Organizational Socialization
 20. Psychological Contracts
 21. Borderlands Borderlines
 22. Adjustment Process
 23. Self-efficacy
 24. Accepted by Peer

هیئت علمی ارشد و با سابقه است.^{۲۵} مفهوم قراردادهای روانشناختی به قرارداد یا پیمانهای نانوشته و عموماً بیان نشده و ضمنی اشاره دارد که برآورده شدن یا نشدن انتظارات فرد در سازمان را گوشزد می‌کند. این پیمانها مواردی چون محیط کار، فراوانی و نوع ارتباطات، تخصیص منابع فیزیکی، مالی و مادی و سایر موارد را در بر می‌گیرد؛ از انواع عکس‌العملهایی که اعضای هیئت علمی در برابر شکسته شدن پیمانهای روانشناختی با سازمانشان از خود نشان می‌دهند، به مواردی چون اعتراض^{۲۶}، خروج^{۲۷}، سکوت و وفاداری^{۲۸} و غفلت و تخریب^{۲۹} اشاره شده است (Huston, Norman & Ambrose, 2007). مرزبندی شغلی اعضای هیئت علمی مفهوم دیگری است که در رویکرد سازمانی به آن پرداخته شده است. در این مفهوم به حدود و مرزهای شغلی اعضای هیئت علمی توجه شده است. «هیئت علمی محلی»^{۳۰} «هویت حرفه‌ای خود را از سازمان محل خدمت و «جهان وطن»^{۳۱} (بین‌المللی) از گروه تخصصی اخذ می‌کند. برای هیئت علمی محلی گروه مرجع داخلی^{۳۲} و برای هیئت علمی جهان‌وطن گروههای مرجع بیرون از سازمان تعیین کننده هستند (Kuntz, 2010). مؤلفه دیگری که در زیرمجموعه عوامل سازمانی بر رشد حرفه‌ای هیئت علمی تأثیرگذار است، عدالت سازمانی^{۳۳} است که از طریق تأثیر بر جامعه‌پذیری و تعهد فرد به سازمان می‌تواند بر رشد حرفه‌ای هیئت علمی تأثیرگذار باشد. عدالت سازمانی ادراک فرد از انصاف و عدالت موجود در سازمان در سه جزء عدالت در اجرای رویه‌ها^{۳۴}، عدالت توزیعی^{۳۵} و عدالت تعاملی^{۳۶} تبلور می‌یابد (Wharton, Potter & Parry, 2003). تعهدات و ملاحظات فردی، ویژگیها و مشخصه‌های روانشناختی و ذهنی - فکری افراد نیز از جمله عوامل فردی مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی محسوب می‌شوند.

با در نظر گرفتن تبلور و نمود رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در طی کردن مراتب و مدارج علمی و موفقیت در ارزیابیهای دوره‌ای عملکرد، الگوی دیگری که می‌تواند در چارچوب گروه یا بخش و شناسایی و دسته‌بندی عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی استفاده شود، الگوی تضاد در گروه علمی یا تضاد بخشی^{۳۷} است. بر اساس این الگو عوامل مؤثر بر ارتقا و تصمیمات استخدامی اعضای هیئت علمی در سه

-
- 25. Mentor-mentoring
 - 26. Voice
 - 27. Exit
 - 28. Silence/Loyalty
 - 29. Neglect/Destruction
 - 30. Local
 - 31. Cosmopolitans
 - 32. Inner Reference Group
 - 33. Organizational Justice
 - 34. Procedural Justice
 - 35. Distributive Justice
 - 36. Interactional Justice
 - 37. Departmental Conflict

دسته بزرگ عوامل جمعیت‌شناختی^{۳۸}، عوامل مربوط به رشته یا رشته‌های^{۳۹} و عوامل سازمانی در دیاگرامی ساده مفهوم سازی شده است (نمودار ۱).



نمودار ۱- چارچوب مفهومی عوامل تأثیرگذار تضاد بخشی در پیشرفت و ارتقای اعضای هیئت علمی (Hearn & Anderson, 2002, p. 503)

در مؤلفه ترکیب جمعیت‌شناختی گروه برای مثال، ورود تعداد بیشتر خانمها در گروههای مردانه افزایش تضاد احتمالی را به دنبال دارد. دسترسی کمتر زنان به شبکه‌ها، انزوای اجتماعی و فکری زنان (Hearn & Anderson, 2002)^{۴۰}، به حاشیه رانده شدن زنان، تأثیر تأهل بر بهره‌وری هیئت‌علمی زن، دسترسی کمتر به دانشجویان تحصیلات تکمیلی و ... از جمله موضوعاتی است که بر تصمیم‌گیری در باره ارتقا و دایمی شدن آنها تأثیرگذار است (Winkler, 2000; Kaufman, 2009).

افزون بر دو الگوی پیشگفته از سایر موضوعات تأثیرگذار بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی به دلایل انتخاب و رفتارهای شغلی اعضای هیئت‌علمی، میزان درگیر بودن و تمایل هیئت‌علمی به هر یک از وظایف شغلی سه‌گانه این حرفه (آموزش، پژوهش و ارائه خدمات علمی مشاوره‌ای) و چالشهای تأثیرگذار بر حرفه هیئت‌علمی می‌توان اشاره کرد. لیندهوم (Lindholm, 2004) بر پایه الگوی آستین دریافت

38. Demographic

39. Disciplinary

40. The Intellectual and Social Isolation of Women

که مطلوبیت، بقا و سهیم شدن و مشارکت هر سه عناصری هستند که به نحوی بر «انتخاب شغل دانشگاهی» تأثیر می‌گذارند؛ همچنین، انتظارات فرد از این شغل، درک احراز فرصتهایی که در این شغل برایش قابل دستیابی است و تجارب اولیه جامعه‌پذیری در خانواده، مدرسه و دانشگاه هر یک به نحوی بر انتخاب این شغل تأثیرگذارند و به تبع آن بر رفتار شغلی و رشد حرفه‌ای هیئت‌علمی نیز تأثیر دارند. در خصوص تمایل اعضای هیئت‌علمی به هر یک از وظایف سه‌گانه، فیرودر (Fairweather, 2002) به نقل از کولبک^{۴۱} به جای تأکید بر وظایف هیئت‌علمی، به‌گونه‌ای منفک و مستقل از همبر، بر ترکیب و یکپارچه سازی تمام فعالیت‌های عضو هیئت‌علمی تأکید می‌کند. همچنین، در مفهوم‌سازی نوین از شغل هیئت‌علمی به جای تأکیدات سنتی بر انتشار یا فساد^{۴۲}، تأکید بر قابلیت دیده شدن^{۴۳} و نوعی بیان و اظهار هویت در فضای اجتماعی حوزه تخصصی اعضای هیئت‌علمی اهمیت یافته است. لیهیز^{۴۴} به تعبیر فضایی از کار هیئت‌علمی، چند بعدی شدن هویت حرفه‌ای آنها، درجه مشهود بودن و درجه دیده شدن، میدان حضور آنها در فضای اجتماعی و نقادانه رشته تخصصی آنها اشاره می‌کند. بدین ترتیب، در رویکرد نوین نکات قابل توجه عبارت از فضای اجتماعی، پویایی‌های تعامل بین زبان، چارچوب‌های مفهومی و تجارب زیسته مادی آنهاست (Kuntz, 2010). از چالش‌های تأثیرگذار بر شغل و به دنبال آن رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی، تغییرات اساسی در ماهیت دانش، کاهش رشته‌ها و حوزه‌های تخصصی^{۴۵}، ظهور آموزش و پداگوژی مجازی^{۴۶}، تغییر چهره دانشجویان (نوع و تعداد آنها)، انتقال از آموزش عالی نخبه‌گرا به سمت توده‌گرا^{۴۷} و تغییرات حاصل از بین‌المللی شدن آموزش عالی می‌توان نام برد (Welch, 2005). از جمله پژوهش‌های انجام شده در کشور ایران در خصوص موضوعات مرتبط با رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی به پژوهش‌های رحیمی و همکاران (Rahimi, Siadat, Hoveida, Shahin Bakhtyar & Nasrabadi, 2011) با عنوان «تحلیل عارضه‌های سازمانی دانشگاه‌های دولتی شهر اصفهان بر اساس مدل شش جعبه از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی و ارتباط آن با سلامت سازمانی و کیفیت محیط کار» می‌توان اشاره کرد که نتایج آن نشان داد پر رنگ بودن نقش آموزش نسبت به پژوهش، اعمال سبک تصمیم‌گیری مشارکتی و اتخاذ تصمیمات مشخص در برخی موارد، به‌کارگیری خط مشی‌ها و ... از عوامل ارتقااست. قلی‌فر، حجازی و حسینی (Gholifar, Hedjazi & Hosseyni, 2010) در پژوهشی با عنوان «تحلیل عاملی مهارت‌های حرفه‌ای لازم برای موفقیت شغلی از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشکده‌های کشاورزی ایران» با استفاده از روش پژوهش توصیفی-پیمایشی به این نتایج دست یافتند

41. Colbek

42. Publish or Perish

43. Visibility

44. Leaheys

45. Decline of Discipline

46. Virtual Pedagogy

47. from Elite to Mass Higher Education

که بین مهارت‌های حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی‌ای که در خارج از کشور آخرین مدرک تحصیلی خود را گرفته‌اند با میزان مهارت‌های حرفه‌ای هم‌تایانشان که اخذ آخرین مدرک تحصیلی آنها در داخل کشور بوده است، تفاوت معنادار ($p < 0/01$) وجود دارد. عبداللهی و همکاران (Abdollahi, Zamani, Ebrahim & Zadeh, Zaree & Zandi, 2010) در پژوهشی با عنوان «شناسایی عوامل بازدارنده مشارکت مدرسان دانشگاهها در دوره‌های یادگیری الکترونیکی» و نیز قاسمی، حسینی و حجازی (Ghasemi, Hosseini & Hejazi, 2009) در پژوهشی با عنوان «تحلیل عوامل مؤثر بر موفقیت اعضای هیئت‌علمی دانشکده‌های کشاورزی ایران در زمینه ارائه خدمات برون دانشگاهی» نشان دادند که در خصوص اولویت‌بندی عوامل مؤثر بر موفقیت اعضای هیئت‌علمی، دارا بودن صلاحیت‌های شغلی و حرفه‌ای مناسب و داشتن مهارت‌های پژوهشی برای شناسایی گروه و مناطق هدف به ترتیب در بالاترین اولویتها قرار دارند. همچنین، در این خصوص به پژوهشهایی همچون کورکی، محجوب و شیخ (Koorki, Mahjub & Sheikh, 2006) با عنوان «بررسی عوامل مؤثر بر نبود گرایش به نگارش مقالات علمی از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی همدان»، فرمانبر و عسگری (Farmanbar & Asgari, 2002) با عنوان «عوامل بازدارنده انجام تحقیق از دیدگاه اعضای هیئت‌علمی دانشگاه علوم پزشکی گیلان»، بهروان (Behravan, 1997) با عنوان «عوامل مؤثر بر انگیزه و توان تحقیق اعضای هیئت‌علمی علوم‌انسانی و اجتماعی دانشگاه فردوسی مشهد» و نورشاهی و فراستخواه (Nourshahi & Farasatkah, 2010) با عنوان «بررسی کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های دولتی ایران» می‌توان اشاره کرد. همچنین، از جمله پژوهشهای خارجی به پژوهشهای هورتا (Horta, 2009) با موضوع بررسی تأثیر گذراندن دوره پست دکتری در فعالیتهای علمی اعضای هیئت‌علمی مؤسسات آموزش عالی مکزیکی در طی مسیر شغلی‌شان، کافمن (Kaufman, 2009) با موضوع بررسی عوامل مؤثر و کمک کننده به تفاوت در بازدهی علمی میان اعضای هیئت‌علمی در رشته آموزش پزشکی در ایالات متحده، لوپس و گزیک (Lewis & Guzick, 2008) با موضوع بررسی زمینه‌های جمعیت شناختی، ادراک اعضای هیئت‌علمی در خصوص ارتقا و فرایند دایمی شدن و دانش اطلاعات آنها در باره قواعد ارتقا، هوستن، نرمان و آمبروس (Huston, Norman & Ambrose, 2007) با موضوع بررسی و شناسایی عوامل مؤثر بر رکود و در مقابل سرزندگی حیات و باروری علمی اعضای هیئت‌علمی، جکسون (Jackson, 2004) با موضوع بررسی تفاوت بازدهی آموزشی، پژوهشی و ارائه خدمات برحسب متغیرهای جمعیت شناختی (نژاد، قومیت و جنسیت) در میان ۶۶۵ هیئت‌علمی دایمی ۱۹۰ مؤسسه پژوهشی، وارتون، پوتر و پاری (Wharton, Potter & Parry, 2003) با موضوع بررسی تأثیر وفاداری به حرفه یا شغل بر جامعه‌پذیری در سازمان، دریافت عدالت سازمانی و تعهد سازمانی در میان ۲۳۵ عضو هیئت‌علمی یک دانشگاه دولتی در آمریکا، آلنزی و سالم (Alenzi & Salem, 2000) با موضوع بررسی تمایل اعضای هیئت‌علمی به انواع وظایف شغلی‌شان و کنتز (Kuntz, 2010) با موضوع مرزبندیهای حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی می‌توان اشاره کرد. در مجموع، بر اساس مرور مبانی نظری و

تحقیقات پیشین عوامل و زمینه‌های تأثیرگذار بر رشد یا عدم رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی بدین شرح شناسایی شدند: مؤلفه جامعه‌پذیری سازمانی (Kuntz, 2010)، ترکیب و تناسب وظایف شغلی (Fairweather, 2002)، سازکارهای توسعه حرفه‌ای (Omira, 2008)، تعهدات و ملاحظات فردی، ویژگیها و مشخصه‌های روانشناختی و ذهنی و فکری، ساختارهای سازمانی شامل عوامل تسهیل‌گر، عوامل بازدارنده ساختاری (Caffarella & Zinn, 1999)، ادراک و احساس عدالت سازمانی (Wharton, Potter & Parry, 2003) و الگوی تضاد در گروه آموزشی (Hearn & Anderson, 2002) که این مؤلفه‌ها در قالب سنجه‌ها و گویه‌های پرسشنامه آزمون شدند.

روش پژوهش

در پژوهش حاضر که مبتنی بر معرفت‌شناسی تجربه‌گرایی^{۴۸} است، از روش‌شناسی کمی علی - مقایسه‌ای با روش پیمایش و ابزار پرسشنامه استفاده شده است. جامعه مورد مطالعه اعضای هیئت‌علمی تمام وقت دانشگاه‌های دولتی وابسته به وزارت علوم، تحقیقات و فناوری و حدود ۱۷۷۸۳ نفر بودند (براساس آخرین آمار موجود در پایگاه اطلاعات مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی در زمان اجرای پژوهش). روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌بندی شده چند مرحله‌ای بود؛ یعنی کل دانشگاه‌های مورد نظر به نسبت جامعه آماری به سه طبقه برخوردار (۴۲۴ نفر)، نیمه برخوردار (۷۶ نفر) و تازه تأسیس و در حال توسعه (۳۱ نفر) تقسیم شدند و نیز برحسب مرتبه علمی مربی (۳۱ نفر)، استادیار (۳۰۸ نفر)، دانشیار (۱۳۴ نفر) و استاد (۵۶ نفر) و بر اساس تسهیم به نسبت و با استفاده از فرمول کوکران جمعاً ۵۳۱ نفر به‌عنوان تعداد کل نمونه مدنظر قرار گرفت. با انجام دادن مطالعات نظری و مرور ادبیات موجود، الگوها و چارچوب‌های نظری توصیف‌کننده عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای و مؤلفه‌های آن شناسایی شدند. روایی سازه‌ای مؤلفه‌های شناسایی شده را ۱۰ نفر عضو هیئت‌علمی موفق تأیید کردند و مصادیق و زیرمؤلفه‌های آنها در تجربه زیسته آنها شناسایی شد. بر اساس چارچوب‌های محک زده شده پرسشنامه بخش پیمایشی تهیه و تنظیم و بر اساس آن وضعیت دو گروه هیئت‌علمی موفق (دارای رشد حرفه‌ای) و ناموفق (بدون رشد حرفه‌ای) با یکدیگر مقایسه شد. پرسشنامه شامل دو بخش اصلی متغیرهای جمعیت شناختی و عمومی و مؤلفه‌های مؤثر بر رشد حرفه‌ای شامل ساختار جمعیت شناختی گروه آموزشی مربوط، جامعه‌پذیری سازمانی، توسعه حرفه‌ای، تخصیص زمان کاری عضو هیئت‌علمی، روابط و تعاملات علمی - حرفه‌ای، تعهدات و ملاحظات فردی، ویژگیها و مشخصه‌های روانشناختی - ذهنی و فکری، ویژگیها و شرایط تصمیم‌گیری در گروه علمی مربوط، عوامل تسریع‌کننده ساختاری، عوامل بازدارنده ساختاری و عدالت سازمانی بود. روایی پرسشنامه با نظر پنج نفر عضو هیئت‌علمی تأیید شد. برخی از گویه‌ها حذف یا اصلاح شدند. در خصوص پایایی مؤلفه‌ها، پرسشنامه مورد نظر بین ۲۳ نفر از

اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های مورد بررسی توزیع و میانگین ضریب آلفای مؤلفه‌ها بالای ۷۰ گزارش شد. در تحلیل داده‌ها از آماره‌های توصیفی میانگین، میانه، جداول متقاطع و روش آماری تحلیل واریانس (Anova) و آزمونهای تعقیبی شفه و LSD برای محاسبه و تحلیل معناداری یافته‌ها استفاده شد.

یافته‌ها

برای مقایسه و شناسایی عوامل و زمینه‌های تأثیرگذار بر تحقق رشد حرفه‌ای در قالب طی کردن موفقیت‌آمیز مراحل و مراتب علمی- دانشگاهی گروه نمونه به سه گروه اصلی تقسیم شدند. این تقسیم‌بندی بر اساس موفقیت یا عدم موفقیت عضو پاسخ دهنده در طی کردن مسیر شغلی و مراتب علمی در زمان مجاز تعیین شده در آیین‌نامه ارتقا انجام شد^{۴۹}. بدین ترتیب، اعضای هیئت‌علمی که از بدو استخدام با مرتبه استادیاری استخدام و قبل از ۷ سال موفق به ارتقای مرتبه شده‌اند، در گروه هیئت‌علمی موفق، افرادی که با همین شرایط (استخدام اولیه با مرتبه استادیاری) هنوز به مرتبه علمی بالاتر ارتقا نیافته‌اند، به‌عنوان گروه ناموفق و اعضای هیئت‌علمی‌ای که از نظر شرایط استخدام و مرتبه علمی در هیچ یک از دو گروه پیشگفته قرار نمی‌گیرند، به‌عنوان اعضای هیئت‌علمی در حال گذار و دارای پتانسیل رشد دسته‌بندی شدند. از مجموع ۵۳۱ نفر پاسخ‌دهنده، ۵۳ نفر در گروه هیئت‌علمی موفق، ۵۷ نفر در گروه ناموفق و ۴۲۱ نفر در گروه در حال گذار قرار گرفتند.

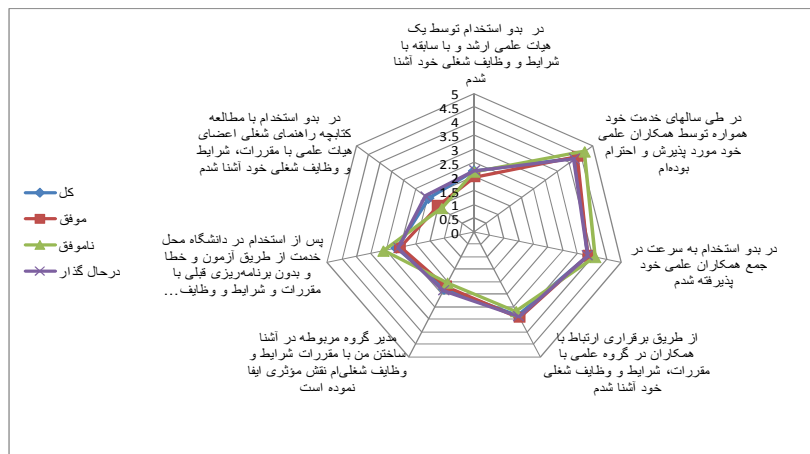
سؤال ۱. تجارب و عوامل مؤثر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی کدام‌اند؟

داده‌های به‌دست آمده از پیمایش و تحلیل آماری آنها نشان داد که بین دو گروه نمونه موفق و ناموفق برحسب مؤلفه‌های جامعه‌پذیری سازمانی (گرایش به آموزش)، تصمیم‌گیری در گروه علمی، روابط و تعاملات علمی و عوامل ساختاری (تسریع‌کننده‌ها و بازدارنده‌ها) تفاوت معنادار وجود دارد؛ بر این اساس، در ادامه ابتدا مقایسه برخی سنجه‌های تأثیرگذار (مؤلفه‌های مذکور) در این تفاوت معنادار در میان گروه‌های موفق، ناموفق و در حال گذار در قالب نمودارهای عنکبوتی و سپس، آماره‌های مربوط به آنها ارائه شده است. مقایسه میانگین پاسخهای سه گروه موفق، ناموفق و در حال گذار با توجه به سنجه‌های مؤلفه‌های مورد بررسی در قالب نمودارهای عنکبوتی به شرح زیر است.

مؤلفه جامعه‌پذیری سازمانی: با توجه به نمودار ۱ ملاحظه می‌شود که گروه پاسخ‌دهنده ناموفق بیش از گروه موفق به‌صورت تصادفی و از طریق آزمون و خطا با مقررات و وظایف شغلی خود آشنا

۴۹. بر اساس مفاد این آیین‌نامه عضو هیئت‌علمی با مرتبه استادیار پس از گذشت (در شرایط عادی) ۵ سال از زمان دریافت مرتبه استادیاری می‌تواند و باید با احراز شرایط مشخص به مرتبه دانشیاری ارتقا پیدا کند. گروه تحقیق برای در نظر گرفتن شرایط و وقایع پیش‌بینی نشده و اتخاذ رویکرد واقع‌بینانه این زمان را به ۷ سال افزایش داده و بر این اساس شناسایی دو گروه اعضای هیئت‌علمی موفق و ناموفق صورت گرفته است.

شده‌اند. در بین سه نمونه اعضای هیئت‌علمی موفق بیش از اعضای هیئت‌علمی ناموفق از طریق برقراری ارتباط با همکاران خود در گروه علمی به وظایف خود آشنا شده‌اند. در عین حال، احساس پذیرش اجتماعی گروه ناموفق در مقایسه با گروه موفق بیشتر گزارش شده است.



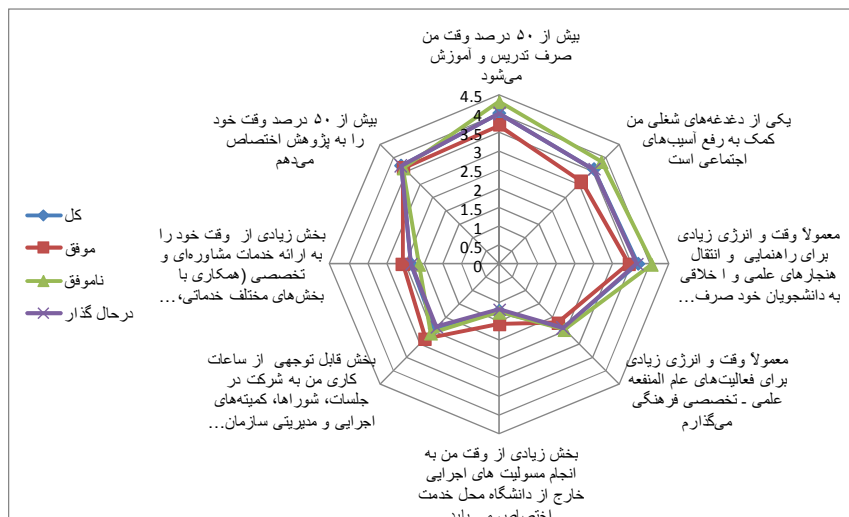
نمودار ۲- مقایسه جامعه پذیری سازمانی بین سه نمونه اعضای هیئت‌علمی موفق، ناموفق و در حال گذار بر حسب سنجش‌های مؤلفه‌های مذکور

جدول ۱- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب مقیاس بهره‌مندی از فرایند

آماده سازی

sig	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات	بین گروهی	بهره مندی از فرایند آماده سازی
۰/۰۴۳	۳/۱۵۷	۲۳/۹۹۲	۲	۴۷/۹۸۴	بین گروهی	
		۷/۵۹۹	۵۲۸	۴۰۱۲/۰۹۶	درون گروهی	
			۵۳۰	۴۰۶۰/۰۸۱	کل	

مؤلفه گرایش به وظایف شغلی: مقایسه سه گروه مورد بررسی نشان داد که بر حسب میزان گرایش به انواع وظایف شغلی، گروه ناموفق بیش از گروه‌های موفق و در حال گذار به آموزش اهمیت می‌دهند و در خصوص پژوهش سه گروه تقریباً وضعیت مشابه دارند. در خصوص ارائه خدمات مشاوره‌ای - تخصصی و نیز مسئولیت اجرایی بیرون از سازمان و خدمات اجرایی گروه موفق نسبت به دو گروه دیگر گرایش و درگیری بیشتری را گزارش کرده‌اند (نمودار ۳).

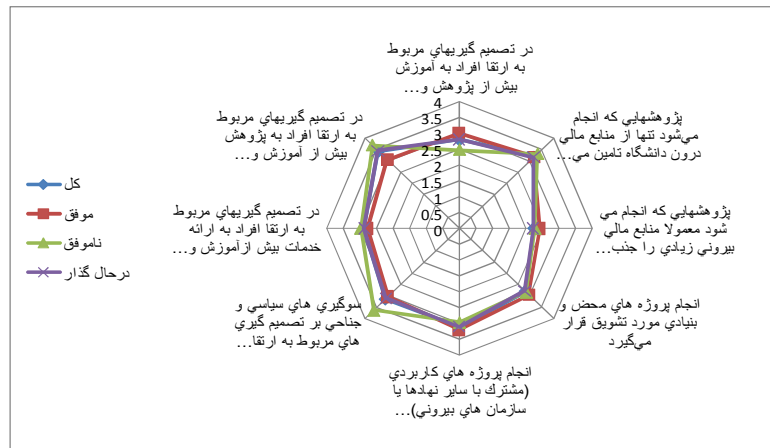


نمودار ۳- گرایش به وظایف شغلی بین سه گروه نمونه موفق، ناموفق و در حال گذار

جدول ۲- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب مقیاس گرایش به آموزش

sig	F	میانگین مجدورات	درجه آزادی	مجموع مجدورات	بین گروهی	خدمات آموزشی
۰/۰۰۵	۵/۴۵۷	۲۰/۶۷۵	۲	۴۱/۳۵۱	درون گروهی	
		۳/۷۸۹	۵۲۸	۲۰۰/۶۴۳	کل	
			۵۳۰	۲۰۴۱/۹۹۴		

مؤلفه تصمیم‌گیری در گروه علمی: مقایسه پاسخ سه گروه نشان می‌دهد که در گروه علمی مربوط به گروه موفق در تصمیم‌گیری‌های ارتقا، در مقایسه با گروه ناموفق، گرایش بیشتر به سمت آموزش است؛ همچنین، در گروه‌های علمی پاسخ دهندگان گروه ناموفق به پژوهش و خدمات بیشتر از گروه علمی موفق اهمیت داده می‌شود و در عین حال، گروه ناموفق بیش از گروه موفق تأثیرگذاری سوگیری‌های سیاسی و جناحی بر تصمیم‌گیری‌های مربوط به ارتقا را در گروه علمی خود گزارش کرده‌اند (نمودار ۴).

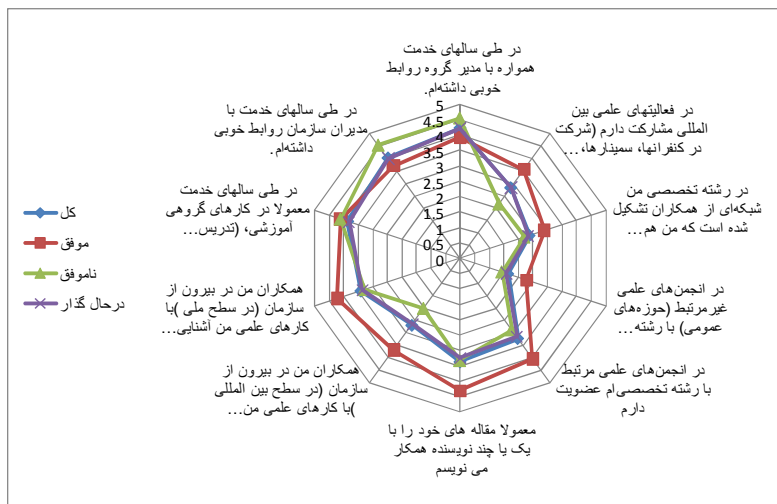


نمودار ۴- مقایسه تصمیم‌گیری در گروه علمی بین سه گروه نمونه موفق، ناموفق و در حال گذار

جدول ۳- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب شیوه تصمیم‌گیری در گروه علمی

sig	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات		
۰/۰۴۲	۳/۱۸۳	۵/۵۸۲	۲	۱۱/۱۶۴	بین گروهی	اهمیت دادن به پژوهش بیش از آموزش و خدمات در تصمیم‌گیریهای مربوط به ارتقا
		۱/۷۴۵	۴۹۲	۶۸۲/۸۲۸	درون گروهی	
			۴۹۴	۸۷۳/۹۹۲	کل	

مؤلفه روابط و تعاملات علمی - گروهی: مقایسه سه گروه در این مؤلفه نشان داد که گروه موفق بیش از گروه ناموفق در انجمنهای علمی مرتبط و نامرتب با رشته تخصصی خود عضویت دارند. گروه موفق بیش از گروههای ناموفق و در حال گذار مقاله‌های خود را با نویسنده همکار تهیه می‌کنند. گروه موفق بیش از گروه ناموفق از عضویت در شبکه علمی در گروه تخصصی خود بهره‌مند هستند و شکل‌گیری شبکه علمی در میان گروه موفق بیش از گروه ناموفق رواج دارد. آشنایی همکاران گروه موفق با آثار آنها در سطح ملی و بین‌المللی بیش از گروههای ناموفق و در حال گذار است. شاید به تعبیری گروه موفق بیش از گروه ناموفق جهان‌وطن، فرا ملی و سازمانی عمل می‌کنند (نمودار ۵).

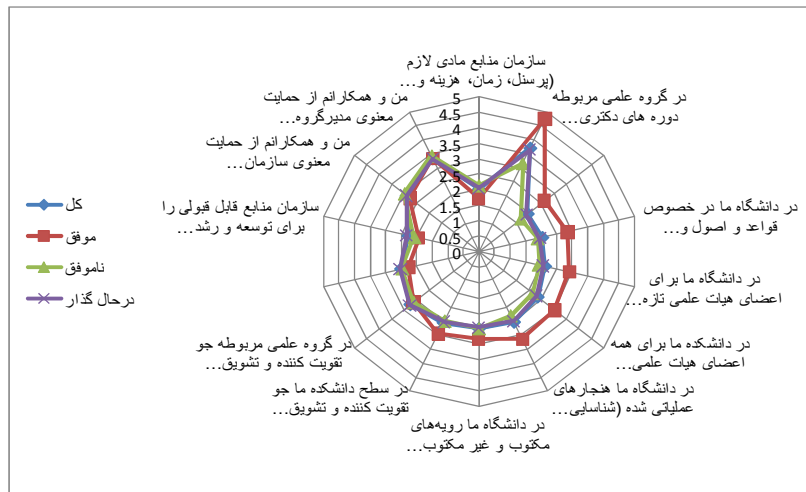


نمودار ۵- مقایسه سه گروه نمونه موفق، ناموفق و درحال گذار بر حسب روابط و تعاملات علمی

جدول ۴- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب مقیاس روابط گروهی علمی مؤثر

sig	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات	بین گروهی	روابط گروهی - علمی مؤثر
۰/۰۰۰	۱۰/۴۷۵	۷۲۲/۹۸۰	۲	۱۴۴۵/۹۵۹	بین گروهی	
		۶۹/۰۲۰	۵۲۸	۳۶۴۴۲/۳۲۴	درون گروهی	
			۵۳۰	۳۷۸۸۸/۲۸۳	کل	

مؤلفه ساختارهای سازمانی (عوامل تسهیل‌گر سازمانی): مقایسه پاسخ سه گروه به سنج‌های این مؤلفه نشان می‌دهد که گروه موفق عوامل تسهیل‌گر ساختاری بیشتری را نسبت به دو گروه دیگر تجربه کرده‌اند. تفاوت گروه مذکور از نظر برخورداری از فرصت دوره‌های دکتری در گروه علمی مربوط نسبت به سایر گویه‌ها برجسته‌تر است. تفاوت از نظر برخورداری از فرصت مطالعاتی و وجود جو تشویق‌کننده در سطح دانشکده نیز بین گروه موفق با دو گروه دیگر قابل توجه است (نمودار ۶).

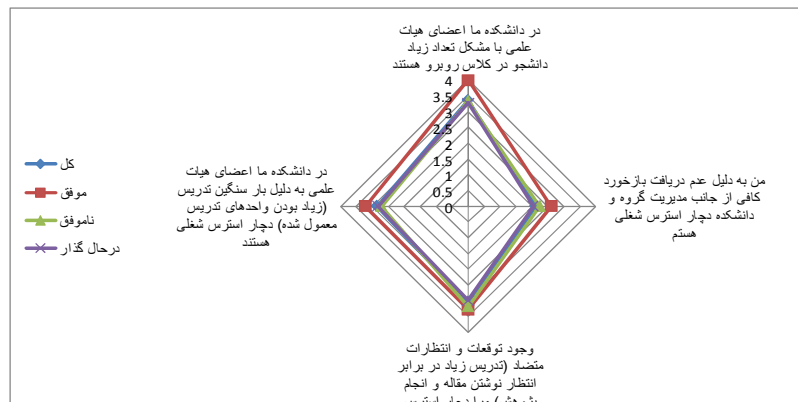


نمودار ۶- مقایسه سه گروه نمونه موفق، ناموفق و در حال گذار بر حسب برخورداری از عوامل تسهیل‌گر ساختاری

جدول ۵- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب مقیاس عوامل تسریع کننده ساختاری

sig	F	میانگین مجذورات	درجه آزادی	مجموع مجذورات		
۰/۰۵۱	۲/۹۹۲	۵۰۵/۵۰۷	۲	۱۰۱۱/۰۱	بین گروهی	عوامل تسریع کننده و تسهیل‌گر ساختاری
		۱۶۸/۹۲۹	۵۲۸	۸۹۱۹۴/۲۵	درون گروهی	
			۵۳۰	۹۰۲۰۵/۲۶	کل	

عوامل ساختاری (بازدارنده‌های ساختاری): مقایسه پاسخهای سه گروه نشان می‌دهد که گروه موفق از بین عوامل بازدارنده بیشتر با مشکل تعداد زیاد دانشجو در کلاس روبه‌رو هستند، در حالی که گروه ناموفق وجود توقعات و انتظارات متضاد را بیشترین عامل استرس‌زا برای خود دانسته‌اند. در مجموع، میزان تجربه عوامل بازدارنده ساختاری در هر سه گروه تقریباً به هم نزدیک است و این در حالی است که تجربه عوامل تسهیل‌گر ساختاری در بین گروه موفق بیش از دو گروه دیگر گزارش شده است (نمودار ۷).

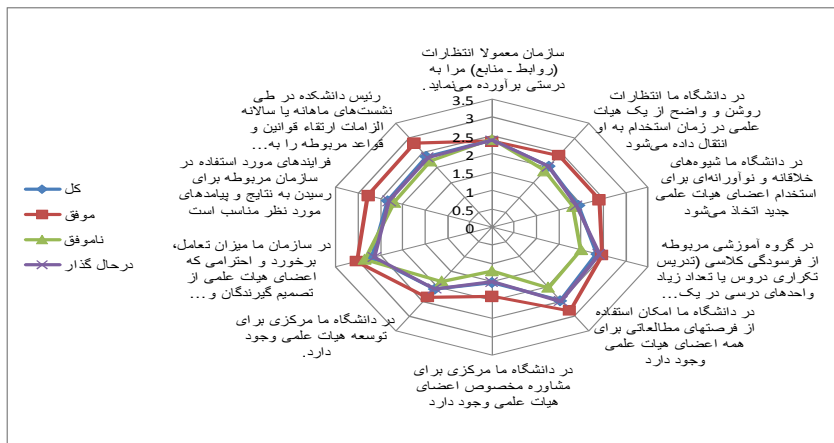


نمودار ۷- مقایسه سه گروه نمونه موفق، ناموفق و درحال گذار بر حسب تجربه عوامل بازدارنده ساختاری

جدول ۶- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب مقیاس عوامل بازدارنده ساختاری

sig	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات		
۰/۰۱۲	۴/۴۱۹	۸۳/۸۳۱	۲	۱۶۷/۶۶۳	بین گروهی	عوامل بازدارنده ساختاری سازمانی
		۱۸/۹۷۲	۵۲۸	۱۰۰۱۷/۱۲۲	درون گروهی	
			۵۳۰	۱۰۱۸۴/۱۸۴	کل	

مؤلفه ادراک عدالت سازمانی: مقایسه پاسخ سه گروه در این مؤلفه نشان داد که تقریباً در تمام مؤلفه‌ها اعضای هیئت علمی ناموفق از احساس عدالت کمتری در مقایسه با گروه‌های موفق و در حال گذار برخوردار بوده‌اند. این احساس به خصوص در باره برآورده نشدن انتظارات آنها در استفاده از فرصت مطالعاتی، وجود مرکز مشاوره، مرکز توسعه هیئت علمی یا ارائه انتظارات روشن و واضح از یک هیئت علمی در زمان استخدام وجود دارد و تفاوت نسبتاً زیادی از این نظر بین گروه‌های ناموفق و موفق مشاهده می‌شود (نمودار ۸).



نمودار ۸- مقایسه سه گروه نمونه موفق، ناموفق و در حال گذار بر حسب ادراک عدالت سازمانی

جدول ۷- مقایسه تفاوت میانگین (Anova) سه گروه نمونه بر حسب مقیاس عدالت سازمانی

sig	F	میانگین مجزورات	درجه آزادی	مجموع مجزورات		
.۰۵۰	۲,۸۶۲	۳۰۴/۴۹۳	۲	۶۰۸/۹۸۶	بین گروهی	عدالت سازمانی
		۱۰۶/۴۰۱	۵۲۸	۵۶۱۷۹/۵	درون گروهی	
			۵۳۰	۵۶۷۸۸	کل	

بحث و نتیجه‌گیری

برای پاسخگویی به سؤال اول پژوهش باید گفت که دو گروه موفق و ناموفق برحسب متغیر جامعه‌پذیری سازمانی و به‌ویژه زیرمؤلفه فرایند آماده‌سازی و تطابق اولیه با یکدیگر تفاوت معنادار دارند. در میان گروه ناموفق، جامعه‌پذیری آنها پدیده‌ای تصادفی و از طریق آزمون و خطا ذکر شده است. تایرنی و بتیمون دریافتند که اعضای هیئت‌علمی تازه وارد از طریق تعاملات با همگنان و به‌ویژه ارشدها جامعه‌پذیر می‌شوند و این روابط همکاری بر رضایت و موفقیت آنها در طی کردن مسیر حرفه‌ایشان تأثیرگذار است (Ponjuan, Conley & Trower, 2011) که این یافته با یافته پژوهش حاضر همخوانی دارد. در همین خصوص، فرایند راهنمایی و آماده‌سازی اعضای هیئت‌علمی توسط ارشدها^{۵۰} به نحو گسترده‌ای در دانشگاه‌های پیشرفته و برتر جهان شایع و جاری است. یافته لوپس و گوریک نیز نشان داد که اعضای هیئت‌علمی برخوردار از راهنما^{۵۱} نسبت به فرایند ارتقا و تمایل به آن دانش بیشتری دارد (Lewis &

50. Mentoring

51. Mentor

(Guzick, 2008) که این یافته با یافته پژوهش حاضر همخوانی دارد. مقایسه دو گروه در خصوص متغیر یا مؤلفه گرایش به وظایف شغلی نشان داد که گروه ناموفق به‌طور معنادار در مقایسه با گروه موفق به آموزش (تدریس) بیشتر اهمیت می‌دهند. در عین حال، گروه موفق در مقایسه با گروه ناموفق مسئولیت‌های اجرایی بیشتری در داخل و خارج سازمان داشته‌اند. در تحلیل این یافته می‌توان گفت که شاید امکان اجرای طرح‌های پژوهشی برای گروه‌های غیر علوم انسانی بیشتر از علوم انسانی باشد (گروه ناموفق بیشتر از گروه علوم انسانی بودند). بنابراین، امکان گرایش به تدریس برای گروه علوم انسانی بیشتر است (شاید ناگزیر آنها باید به تدریس بیشتر بپردازند). بر اساس یافته‌های به‌روان اعضای هیئت علمی گروه علوم انسانی اجرای طرح پژوهشی را مفید تلقی نمی‌کنند و نتایج آنها را برای کمک به جامعه و پیشرفت علم از طرف مسئولان مفید نمی‌دانند و لذا، تمایل کمتری به آن نشان می‌دهند که این یافته با یافته پژوهش حاضر همخوانی دارد (Behravan, 1997). بی‌توجهی مسئولان به نتایج پژوهش‌های کاربردی از عوامل بازدارنده پرداختن به پژوهش از طرف اعضای هیئت علمی شناخته شده است. Farmanbar (Asgari, 2002) &. مقایسه یافته‌های مربوط به دو گروه نشان داد که در گروه علمی ناموفق گرایش به پژوهش و خدمات و اهمیت آن در تصمیم‌گیری‌های ارتقا بیشتر است و تأثیر سوگیری‌های سیاسی و جناحی نیز بر تصمیم‌گیری‌های ارتقا در اعضای گروه علمی ناموفق بیشتر گزارش شده است. اعضای گروه علمی ناموفق در مقایسه با گروه موفق در تصمیم‌گیری‌ها به پژوهش و خدمات بیشتر از آموزش اهمیت داده‌اند. در تحلیل این یافته می‌توان گفت که علی‌رغم گرایش بیشتر گروه ناموفق به امر آموزش، اما در گروه، تقاضای پژوهش و ارائه خدمات از آنها مطرح شده و تصمیم‌گیری در باره آنها بیشتر بر اساس فعالیت‌ها و عملکردهای پژوهشی و خدماتی آنها صورت گرفته است. این یافته با یافته پژوهش النزی و سالم همخوانی ندارد. بر اساس پژوهش آنها میزان تأکید و تکیه گروه علمی در نهایت، اعضای هیئت علمی را به سمت هر یک از وظایف مورد تأکید بیشتر سوق می‌دهد (Alenzi & Salem, 2000). در عین حال، این یافته بر اساس الگوی مطرح شده از طرف هرن و اندرسون (Hearn & Anderson, 2002) تأیید شده است. بر اساس الگوی مذکور میزان اهمیت به هر یک از وظایف شغلی در گروه و نیز انواع سوگیری‌های سیاسی و جناحی بر تصمیمات گروه در خصوص ارتقا و تغییر وضعیت عضو هیئت علمی تأثیر می‌گذارد (Hearn & Anderson, 2002). در همین مقایسه آشکار شد که در گروه علمی ناموفق، منابع مالی بیرونی کمتری نسبت به گروه موفق در دسترس آنها قرار می‌گیرد. بر اساس یافته‌های هرن و اندرسون (Hearn & Anderson, 2002) معمولاً در گروه‌های علمی‌ای که از منابع مالی بیرونی کمتری برخوردارند، حساسیت و سختگیری بیشتری در باره ارتقا وجود دارد و بر عکس، گروه‌های علمی با منابع بیرونی و در نتیجه، احساس امنیت بیشتر از نظر فرصت‌های تأمین مالی از اجماع، توافق و تسهیلات بیشتری برای ارتقا و تثبیت افراد در گروه خود برخوردارند.

مقایسه دو گروه موفق و ناموفق بر حسب میزان تعاملات و روابط علمی آنها نشان داد که گروه موفق به‌طور معناداری بیشتر از گروه ناموفق دارای تعاملات و روابط علمی هستند (معناداری این تفاوت در

آزمون شفه هم تأیید شده است) و این تفاوت به‌ویژه در مصادیقی چون عضویت در شبکه علمی گروه تخصصی مربوط و شرکت در کنفرانس‌های علمی - بین‌المللی، عضویت در انجمن‌های علمی مرتبط و ... مشاهده شده است. بر اساس چارچوب نظری پژوهش یا الگوی کافریلا و زاین (Caffrela & Zine, 1999) مؤلفه یا متغیر روابط علمی، تعاملات علمی - بین‌المللی و عضویت فرد در شبکه‌های علمی گروه تخصصی مربوط در میزان توسعه و رشد حرفه‌ای او تأثیر زیادی دارد. این یافته با نتایج پژوهش قلی‌فر و همکاران (Gholifar et al., 2010) و قاسمی، حسینی و حجازی (Ghasemi, Hosseini & Hejazi, 2009) و هورتا (Horta, 2009) همخوانی دارد. در پژوهش نورشاهی و فراستخواه نیز که در نمونه مشابه نمونه پژوهش حاضر انجام شده است، مشخص شد که میزان تعاملات و ارتباطات همکارانه در میان اعضای هیئت‌علمی مورد بررسی در حد متوسط است و در این میان، عده‌ای از اعضای هیئت‌علمی فعالیت‌های گروهی و ارتباطات علمی بالا دارند و عده‌ای تقریباً بدون روابط و تعاملات علمی - حرفه‌ای هستند (Nourshahi & Farasatkah, 2010).

نکته مهم دیگر که شاید بتواند در تحلیل تفاوت معنادار بین دو گروه استفاده شود، این است که اعضای هیئت‌علمی دو دسته هستند: دسته‌ای که گروه‌های مرجع خود را از بیرون از سازمان و دسته‌ای که این گروه را از داخل سازمان انتخاب می‌کنند (Kuntz, 2010). دسته اول معمولاً روابط و ارتباط بین‌المللی بیشتری دارند، معمولاً به گونه‌ای فراسازمانی و فراملی بین‌المللی (جهان وطن) عمل می‌کنند و بیشتر توسط هم‌رشته‌های خود در سطح بین‌المللی شناسایی می‌شوند که این امر در خصوص هیئت‌علمی گروه موفق نسبت به گروه ناموفق بیشتر صادق است. آشنایی این دسته با مرزهای دانش در حوزه تخصصی‌شان بیشتر و میزان مهارت‌های حرفه‌ایشان نیز گسترده‌تر است. در پژوهش‌ها نشان داده شد که تحصیل‌کرده‌های خارج از کشور از این ویژگی بیشتر برخوردارند (Gholifar et al., 2010). مقایسه دو گروه موفق و ناموفق با توجه به این متغیر نشان داد که گروه موفق به‌طور معنادار از تسهیل‌گرهای ساختاری بیشتری نظیر امکان تدریس در دوره دکتری، امکان استفاده از فرصت مطالعاتی، جو تشویق‌کننده و ... برخوردارند. این یافته بر اساس چارچوب نظری کافریلا و زاین (Caffrela & Zine, 1999) تأیید می‌شود. تأثیر عوامل ساختاری تسهیل‌گر بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی معنادار و قابل توجه است. این یافته با نتایج پژوهش نورشاهی و فراستخواه نیز همخوانی دارد؛ در پژوهش آنها روشن شد که اعضای هیئت‌علمی دانشگاه‌های دولتی ایران از نظر برخورداری از فرصت‌های توسعه [از نظر عوامل ساختاری تسهیل‌گر در سطح پایین و متوسط قرار دارند و فقط تعداد کمی از آنها از این فرصت‌ها بهره‌مند می‌شوند] (Nourshahi & Farasatkah, 2010). یافته‌های رحیمی و همکاران (Rahimi et al., 2011) نیز مبتنی بر تدارک ضعیف مدیران برای حضور اعضای هیئت‌علمی در فرصت‌های مطالعاتی به‌عنوان یکی از عوامل تسهیل‌گر ساختاری با یافته پژوهش حاضر همخوانی دارد. یافته‌های پژوهش عبدالهی و همکاران (Abdolahi et al., 2010) نیز با یافته پژوهش حاضر همخوانی دارد. در مقایسه بین دو گروه موفق و ناموفق آشکار شد که گروه موفق بیش از گروه ناموفق از

وجود عوامل بازدارنده ساختاری شکایت داشته‌اند، در عین حال که گروه ناموفق نیز عوامل بازدارنده ساختاری را تجربه کرده‌اند. البته، تفاوت در مصادیق این عوامل در دو گروه به‌گونه‌ای است که گروه موفق بیشتر با مشکل تعداد زیاد دانشجو در کلاس روبه‌رو هستند. در حالی که گروه ناموفق بیشتر از وجود توقعات و انتظارات متضاد از طرف مدیران سازمان (چاپ مقاله، تدریس و پژوهش) شکایت کرده‌اند. یافته بالا بودن هر دو دسته عوامل تسهیل‌گر و بازدارنده ساختاری از جانب گروه موفق را می‌توان با استفاده از نظریه انگیزشی بهداشت هرزبرگ تفسیر کرد. بر اساس این نظریه وجود عوامل بهداشتی و حداقلهای مورد نیاز برای انجام دادن کار لزوماً موجب ایجاد انگیزه و احساس رضایت در میان کارکنان نمی‌شود. وجود عوامل تسهیل‌گر ساختاری برای گروه موفق به منزله شرایط حفظ وضعیت موجود و تأمین بهداشت کار برای آنها محسوب می‌شود که این امر لزوماً نمی‌تواند به عدم شکایت و احساس رضایت آنها منجر شود، پس آنها در عین حال از وجود ضد انگیزه‌ها و عوامل بازدارنده نیز شکایت خواهند کرد. در این میان، سؤال این است که در عین وجود ضد انگیزه‌ها و موانع ساختاری، گروه موفق چطور به این سطح از کیفیت کاری دست یافته‌اند؟ در اینجا می‌توان به تأثیر انگیزه‌های فردی و درونی و میزان علاقه‌مندی به ماهیت و نوع کار آنها اشاره و به تأثیر آن توجه کرد که این امر در پژوهش نورشاهی و فرستخواه نیز تأیید شده است. در پژوهش آنها تنها عاملی که تقریباً به تمام ابعاد کیفیت زندگی کاری اعضای هیئت علمی تأثیرگذار تشخیص داده شد، انگیزه‌های فردی و علاقه به ماهیت کار آنها بود. رضایت درونی و احساس مفید بودن و احساس اعتبار و منزلت شغلی شاید قوی‌ترین محرک و انگیزاننده افراد برای ادامه فعالیت‌های شغلی آنها محسوب شده است (Nourshahi & Farasatkah, 2010). در عین حال، شاید بتوان گفت که بر اساس نظریه پیمانهای روانشناختی، علی‌رغم وجود موانع ساختاری بر سر راه گروه موفق، پیمان روانشناختی بین آنها و سازمانشان از بین نرفته و دچار شکست نشده است [که مصداق آن پذیرش و اشتغال گسترده آنها به پستهای اجرایی است]، در حالی که این اتفاق برای گروه ناموفق افتاده است و آنها در این پیمان دچار احساس شکست و بی‌مهری از طرف سازمان خود شده‌اند (Huston, Norman & Ambrose, 2007).

مقایسه وضعیت گروه موفق و ناموفق در احساس و ادراک عدالت سازمانی می‌تواند به تحلیل نتایج به‌دست آمده در خصوص دو مؤلفه قبلی کمک کند. داده‌ها نشان داد که اعضای هیئت علمی ناموفق نسبت به گروه موفق از احساس عدالت سازمانی کمتری برخوردارند و به‌ویژه احساس می‌کنند که سازمان در خصوص ارائه فرصت‌های مطالعاتی، ایجاد مرکز توسعه هیئت علمی و ارائه انتظارات روشن و واضح، در خصوص آنها بی‌مهری و کم‌کاری کرده است. بدین ترتیب، برآورده نشدن انتظارات فرد از سازمان در باره این دسته از اعضای هیئت علمی تقریباً صادق است. عدالت سازمانی ادراک فرد از انصاف و عدالت موجود در سازمان در سه جزء عدالت توزیعی، عدالت تعاملی و عدالت در اجرای رویه‌ها تبلور می‌یابد (Wharton, Potter & Parry, 2003). عدالت سازمانی در خصوص دادن پاداش و پرداختها، نحوه برخورد و ارتباط با فرد و نیز اجرای رویه‌ها و فرایندهای اداری سازمانی و صحت و راستی

تصمیم‌گیرندگان همگی موجب می‌شود که فرد به سازمان نگرش مثبت یا منفی پیدا کند و در نتیجه، میزان تعهد و تلاش بالاتری از خود نشان دهد و بدین ترتیب، زمینه‌های رشد حرفه‌ای وی بهتر فراهم می‌شود. بر این اساس، در مواردی احساس و ادراک کارکنان از شرایط موجود می‌تواند بیشتر از واقعیت‌های موجود بر رفتار آنها تأثیر بگذارد، مانند مواردی که فرد در یک کشور کاملاً پیشرفته با کلیه امکانات رفاهی کامل احساس نارضایتی و شکایت از زندگی را تجربه می‌کند یا برعکس، فردی در یک کشور فقیر و بدون امکانات رفاهی، احساس لذت و رضایت کامل دارد. بنابراین، شکل‌گیری احساس عدالت در افراد می‌تواند در نتیجه دلایل گوناگونی که در اینجا قابل بحث نیست، به وجود آید، اما در هر حال، برآیند و نتیجه آن تأثیر مثبت یا منفی بر عملکرد شغلی آنهاست که از نظر مدیران و سرپرستان می‌تواند قابل توجه و مهم باشد. با وجود اینکه از نظر مؤلفه بهره‌مندی از سازکارهای توسعه حرفه‌ای بین دو گروه موفق و ناموفق تفاوت معنادار مشاهده نشد، این نبود تفاوت می‌تواند با توجه به اهداف پژوهش حاضر بسیار معنادار و قابل تحلیل باشد، چرا که بر اساس داده‌های موجود تقریباً هر دو گروه به یک اندازه به برخورداری از سازکارهای رسمی یا سازمانی و برنامه‌های رسمی برای توسعه حرفه‌ای خود اشاره کرده‌اند. از طرف دیگر، در مؤلفه ساختارهای تسهیل‌گر سازمانی هر دو گروه تقریباً در باره اینکه رشد و توسعه حرفه‌ای هیئت علمی به‌عنوان یک مأموریت در سازمان محل خدمت آنها تلقی می‌شود یا سازمان آنها منابع قابل قبولی را برای توسعه و رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی اختصاص می‌دهد، جواب‌های یکسان داده و هر دو مورد را بسیار کم ارزیابی کرده‌اند. حال سؤال این است که در شرایط مساوی رشد حرفه‌ای گروه موفق چگونه اتفاق می‌افتد؟ شاید پاسخ این سؤال را باید در سازکارهای دیگر توسعه حرفه‌ای؛ یعنی استفاده از خودیادگیری، موضوع عاملیت و تقویت روابط و تعاملات حرفه‌ای جست‌وجو کرد. بدین ترتیب، نقش عوامل، تصمیم‌گیرها و رفتارهای فردی در تحقق توسعه و رشد حرفه‌ای برای گروه موفق محرز و آشکار به نظر می‌رسد. نکته مهم دیگر این است که بر اساس دیدگاه سنتی حاکم بر نظام‌های آکادمیک، گروه ناموفق بیشتر بر اساس رویکرد حجم محصولات و انتشارات ارزیابی شده‌اند، اما گروه موفق به دلیل ارتباطات و تعاملات علمی گسترده‌تر بر اساس رویکرد نوین، از قابلیت دیده شدن و میزان تأثیرگذاری در فضای علمی - تخصصی مربوط بیشتر بهره برده‌اند. شاید گروه ناموفق بیش از حد انتظار داشته‌اند که در سازمان در جهت توسعه حرفه‌ای هدایت و حمایت شوند. اما گروه موفق منتظر پاسخگویی سازمان نمانده و به‌صورت فردی و فراسازمانی نیز به اقدام‌های مؤثر در خصوص خودیادگیری و عاملیت دست زده‌اند که این امر در روایت‌های به‌دست آمده از زندگی شغلی تحصیلی مصاحبه‌شوندگان نیز قابل دستیابی و تأیید است.

بر اساس نکاتی که در این بخش به آنها اشاره شد، در نتیجه‌گیری نهایی می‌توان گفت که تحقق رشد حرفه‌ای عضو هیئت علمی مفهوم یا سازه‌ای چند بعدی، منحصر به فرد و پیچیده است. چند بعدی است، چرا که حداقل در دو سطح اصلی فردی و سازمانی می‌توان عوامل تأثیرگذار بر آن را شناسایی کرد [بجز عوامل محیطی یا محیط کلان و زمینه‌ای فرهنگی - اجتماعی - سیاسی جامعه که در این پژوهش جزء

سؤاها و اهداف طرح نبوده است]، در هر یک از دو سطح اصلی گفته شده زیرمؤلفه‌ها یا ابعاد گوناگون دخیل و تأثیرگذار هستند. منحصر به فرد بودن این مفهوم بدین معناست که رشد حرفه‌ای برای هر کس از الگوی رشد منحصر و مختص به خود او پیروی می‌کند و تهیه یک نسخه کلی و تجویز آن برای همه به دلیل وجود تفاوت‌های فردی و تفاوت زمینه‌های خانوادگی، تربیتی، فرهنگی، اجتماعی، سیاسی و انواع محرک‌هایی که هر فرد در طول دوران زندگی خود آنها را تجربه می‌کند، امکان‌پذیر و عقلایی نیست. پیچیده بودن آن نیز به دو دلیل قبلی و نیز بدین دلیل است که حتی نتایج پژوهش حاضر که به بخشی از ابعاد، مؤلفه‌ها و مفاهیم درگیر در این مفهوم پرداخته است، فقط عکس یا تصویری از یک مقطع زمانی خاص و با مشارکت یک گروه نمونه خاص که در یک شرایط زمانی خاص قرار داشته‌اند، به دست داده و در تعمیم و کاربرد نتایج آن رعایت جانب احتیاط لازم است.

پیشنهادها

بر اساس نتایج پژوهش حاضر و تأثیرگذاری برجسته خواست و عوامل فردی بر رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی و رسالت سازمان در کمک به این رشد، توصیه‌های کاربردی در دو سطح فردی و سازمانی برای تسریع و تسهیل رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به شرح زیر ارائه می‌شود:

توصیه‌های فردی

الف. طراحی ابزار سنجش پیشرفت اعضای هیئت علمی

۱. برای خود یک نفر عضو هیئت علمی ارشد با سابقه خدمت زیاد و موفق را به عنوان الگو انتخاب کنید و از تجارب او بهره ببرید.^{۵۲} اثربخش بودن فرایند راهنمایی در تمام دانشگاه‌های برتر جهان تأیید شده است. از نتایج این امر کاهش احساس انزوا، افزایش ارتباطات علمی و روابط و تعاملات علمی و تطابق سریع‌تر با هنجارهای سازمان است.

۲. از عضویت در شوراهای کمیته‌های داخلی و خارجی، گروه‌های مشاوره علمی و شوراهای علمی اعم از انتخابی یا انتصابی داخل و خارج از دانشگاه محل خدمت خود استقبال کنید. از این طریق امکان اثربخشی، دیده شدن^{۵۳} و تأثیرگذاریتان در حوزه‌های تخصصی و اجرایی مرتبط با حوزه تخصصی‌تان بیشتر می‌شود. این کار به فراهم شدن زمینه‌های بیشتر همکاری در پژوهش و تدریس با دیگران کمک می‌کند. بدانید که شناخته شدن و قابلیت دیده شدن شما در طی کردن موفقیت آمیز مسیر شغلی حتماً تأثیر زیادی دارد[در مقابل خطر درگیری بیش از حد کار کمیته‌ای و شورایی نه گفتن را یاد بگیرید تا از اتلاف بیش از حد وقت شما جلوگیری شود].

52. Mentorship

53. Visibility

۳. برای خود نظام پشتیبان فردی درست کنید. همکاران با تجربه خود، معیار پیشرفت در میان آنها و در مؤسسه محل خدمت خود را شناسایی و از تجربه افراد موفق استفاده کنید. در عین حال، افرادی را که در ارزیابی شما دخیل هستند، شناسایی کنید و از آنها برای رفع نواقص احتمالی کارهایتان کمک و راهنمایی بخواهید.
۴. توجه به خطاهایی که افراد در مسیر شغلی خود معمولاً مرتکب آنها می‌شوند و برحذر کردن از این خطاها ضرورت دارد. برخی از خطاهای رایج عبارت‌اند از: دنبال کردن شغل هیئت علمی بدون برنامه و کاملاً تصادفی و نبود مشارکت در شبکه‌های اجتماعات علمی - تخصصی مرتبط با حوزه تخصصی و حتی تخصصی نامرتبط.
۵. فرصتها (فرصت مطالعاتی، فرصت آشنایی با یک همکار خارجی، فرصت شرکت در یک کنفرانس بین‌المللی و استفاده از دوره‌های کوتاه مدت آموزشی) را از دست ندهید.
۶. برای توسعه حرفه‌ای (توسعه مهارتها، دانش، توانمندیها، بینش و گزینشها) و آموزش مستمر سرمایه‌گذاری (مالی - ذهنی و زمانی) کنید.
۷. در فعالیتهای جدید غیرشغلی (ورزش، هنر یا سایر امور عمومی) بیرون از سازمان مشارکت کنید.
۸. برانگیزاننده تکنولوژیک پیشرفته‌ای (مثلاً لپ‌تاپ یا آی‌پد^{۸۴}) را برای خود تهیه کنید.
۹. برنامه توسعه فردی را برای خود تهیه کنید و به اجرای آن متعهد شوید.
۱۰. برای خود چشم‌انداز شغلی واقع‌بینانه تعریف کنید.
۱۱. خودتان و مهارت‌هایتان بازاریابی کنید.
۱۲. شبکه‌ای از ارتباطات قوی با همکاران ایجاد کنید.
۱۳. خود را بیان و اظهار کنید. به سرپرست مستقیم خود بقبولانید که طالب دریافت مسئولیتهای بیشتر هستید.
۱۴. به خودیادگیری با عاملیت خود ادامه دهید.
۱۵. از فرصتهای خود نوآورانه استفاده کنید.
۱۶. همیشه برای خروج از سازمان فعلی خود آماده باشید.
۱۷. اگر در سازمان امکان رشد شما فراهم نشد، محل کار خود را تغییر دهید و به دنبال فرصتهای رشد در سازمان دیگری باشید.

ب. توصیه‌های سازمانی و مدیریتی

۱. کتاب راهنمای اعضای هیئت علمی تهیه و در اختیار اعضای هیئت علمی گذاشته شود.
۲. یک عضو هیئت علمی ارشد برای هر یک از اعضای هیئت علمی تازه استخدام شده مشخص شود.

۳. اعضای هیئت علمی تحت نظارت از نظر میزان وابستگی و زمینه‌های خبرگی و توانمندیهای خاص آنها شناسایی شوند.
۴. در خصوص زمینه خبرگی هر عضو هیئت علمی با او توافق صورت گیرد.
۵. اعضای هیئت علمی زن به اجرای طرح پژوهشی تشویق شوند.
۶. انجمن صنفی اعضای هیئت علمی تقویت و پشتیبانی شوند.
۷. فرصت پستهای اجرایی و خدمات مشاوره‌ای بین اعضای هیئت علمی به‌طور مساوی تقسیم شود.
۸. به هنجارها و ارزشهای حرفه اعضای هیئت علمی (آزادی علمی و استقلال حرفه‌ای) باور و اعتقاد وجود داشته باشد و بر آن تأکید شود.
۹. در برنامه‌های توسعه موارد مشخصی برای توسعه و رشد حرفه‌ای اعضای هیئت علمی پیش‌بینی شود و در اجرای آن پایبندی وجود داشته باشد.
۱۰. اعضای هیئت علمی گروه هنر نیازمند توجه ویژه در ارزیابی عملکردشان هستند، از انجمنهای تخصصی آنها در ارزیابیها کمک گرفته شود.
۱۱. از یکسان نگری و یکسان سازی در معیارهای ارزیابی و ارتقا پرهیز شود.

References

1. Behravan, H. (1997). Studying of the effective factors on motivation and ability of humanities and social sciences faculties in Ferdowsi University of Mashhad. Sociology PhD thesis, Faculty of Social Sciences, Tehran University.
2. Taghipour Zhair, A. (1994). An analysis of the career planning. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 2(2), 19-39.
3. Jazani, N.(2009). *Human Resource Management*. Tehran: Nashr Ney,496 P.
4. Rahimi, H., Siadat, A., Hoveida, R., Shahin, A., & Bakhtyar Nasrabadi, H. (2011).The analysis of organizational diagnosis based on six box model and its relationship with organizational health and quality of work environment in Isfahan Public Universities. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 16 (4), 19-39.
5. Abdollahi, M., Zamani, B. A., Ebrahim Zadeh, I., Zaree , H., & Zandi, B. (2010). Barriers to participation in electronic technology courses encountered by university teachers. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, (56), 19-35.

6. Farmanbar, R.A., & Asgari, F. (2002). Study of constraining factors of research from the viewpoint of faculty members in Guilan University of Medical Sciences. *Journal of Guilan University of Medical Sciences*, (3), 84-91.
7. Ghasemi, J., Hosseini, M., & Hejazi, Y. (2009). Analysis the effective factors on success of faculty member's university outreach services in agricultural faculties of Iran. *Journal of Higher Education*, 2 (1), 1-20.
8. Gholifar, E., Hedjazi, S., & Hosseini, S. (2010). Exploratory factor analysis of required professional faculty skills for job success from Iran's colleges of agriculture faculty members perspectives. *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 16 (3), 125-141.
9. Koorki, M., Mahjub, H., & Sheikh, N. (1997). Study of the academic members attitude about main factors of not approaching to scientific writing in Hamadan University of Medical Sciences. *Journal of Hamadan University of Medical Sciences and Health Services*, 14, 59-63.
10. Nourshahi, N., & Farasatkah, M. (2011). A study of component and effective factors on quality of academic life of university faculty members. Institute for Research and Planning in Higher Education.
11. Alenzi, F. Q., & Salem, M. L. (2000). *Career preference among university faculty: Literature review USA*. Medical University of South Carolina.
12. Caffarella, R.S., & Zinn, L. (1999). Professional development for faculty: A conceptual framework of barriers and supports. *Innovative Higher Education*, 23(4), 241-254.
13. Caintic, V. I. (2008). *Overcoming professional stagnation*. University of Mindano, National Seminar, Workshop on Scaling the Heights of Professional Development.
14. Dessler, G. (2007). *Human resource management 10th edition*. Florida International University, Prentice-hall. Inc.
15. Fairweather, J.S. (2002). The ultimate faculty evaluation: Promotion and tenure decisions new directions for institutional. *Research*, (114), 97-108.
16. Hearn, J. C., & Anderson, M. S. (2002). Conflict in academic departments: An analysis of disputes over faculty promotion and tenure. *Research in Higher Education*, 43(5), 503-527.

17. Horta, H. (2009). Holding a post – doctoral position before becoming a faculty member: Does it bring benefits for the scholarly enterprise. *Higher Education*, (58), 689-721.
18. Huston, T. A., Norman, M., & Ambrose, S. A. (2007). Expanding the discussion of faculty vitality to include productive but disengaged senior faculty. *The Journal of Higher Education*, 78(5), 493-522.
19. Jackson, J. (2004). The story is not in the numbers: Academic socialization and diversifying. *The Faculty NWSA Journal*, 16(1), 6-22.
20. Kaufman, R. R. (2009). Career factors help predict productivity in scholarship among faculty members in physical therapist education programs. *Physical Therapy*, 89(3).
21. Kuntz, A. (2010). Faculty work: Turning from time to space conceptualizing faculty work.
22. Lewis, V., & Guzick, D. (2008). *Do faculty understand the promotion system*. University of Rochester, USA.
23. Lindholm, J. (2004). Pathways to professoriate: The role of self, others, and environment in shaping academic career aspirations. *The Journal of Higher Education*, 75(6), 604-632.
24. Ponjuan, L., Conley, V.M., & Trower, C. (2011). Career stage differences in pre- tenured faculty perceptions of professional and personal relationships with colleagues. *The Journal of Higher Education*, 82(3), 11-22.
25. Welch, A. (2005). *Higher education dynamics the professoriate profile of a profession* pub Springer.
26. Wharton, R., Potter, P., & Parry, L. E. (2003). *Keeping the faculty: Issues of socialization, Justice, and commitment to the workplace*. USA: Western Kentucky University, 4-270.
27. Winkler, J.A. (2000). *Faculty reappointment tenure and promotion barriers for women*. Michigan State University.