



Institute for Research  
& Planning in Higher Education

## Higher Education Letter

Print ISSN: 2008-4617



National Organization  
for Educational Testing

### Exploring Faculty Members' Difficult Behaviour and Their Causes

Bahar Bandali<sup>1</sup>, Morteza Rezaei-Zadeh<sup>2</sup>, Razyieh Shahverdi<sup>3</sup>, Hamed Hosseini Zarrabi<sup>4</sup>

1. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: bahar.bandali@yahoo.com
2. Assistant Professor, Department of Educational Sciences, Faculty of Education and Psychology, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran; (Corresponding Author), Email: morteza.rezaeizadeh@ul.ie
3. Ph.D Student in Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: r.shahverdi72@gmail.com
4. Ph.D in Educational Sciences, Shahid Beheshti University, Tehran, Iran. Email: zarrabi.hamed@yahoo.com

Article Info	ABSTRACT
<b>Article Type:</b> Research Article	<b>Objective:</b> The current study investigates the difficult behavior of faculty members using RezaeiZadeh's (2018) four-dimensional model, which classified difficult behavior into the dimensions of "Low-flying", "Power playing", "Negativism", and "Deception".
<b>Received: 2023.10.10</b>	<b>Methods:</b> This research was an applied research that was carried out with a mixed-method research design. Twenty-one academics self-assessed their difficult behaviors in the four aforementioned areas. Additionally, they contributed to a discussion forum by explaining the motivations for their behaviors.
<b>Received in revised form: 2024.02.02</b>	<b>Results:</b> The findings indicate that: 1. In order of Low-flying, negativism, power playing, and deception, they got the highest to the lowest average rank. 2. Teachers believe that most of their difficult behaviors are caused by external factors over which they have little control.
<b>Accepted: 2024.02.28</b>	<b>Conclusion:</b> Based on the results of this research, it can be said that some professors used the finger-pointing technique. This shows a lack of attention to personal responsibility to reduce difficult behaviors. This study demonstrates that Duncan's (2018) accountability ladder might be utilized to measure and improve academic accountability toward minimizing difficult behavior.
<b>Published online: 2024.03.22</b>	<b>Keywords:</b> difficult behavior, academics, faculty development, accountability.

**Cite this article:** Bandali, Bahar; Rezaei Zadeh, Morteza; Shahverdi, Razyieh; Hosseini Zarrabi, Hamed (2024). Exploring Faculty Members' Difficult Behaviour and Their Causes. Higher Education Letter, 17 (65): 44 -65 Pages. DOI:10.22034/HEL.2024.713272

© The Author(s).



Publisher: Institute for Research & Planning in Higher Education & National Organization of Educational Testing

## مطالعه رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه و علل پیدایش آن

بهار بندعلی، مرتضی رضائی‌زاده، راضیه شاهوردی، حامد حسینی ضرابی

۱. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: bahar.bandali@yahoo.com

۲. استادیار گروه علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران؛ (نویسنده مسئول)، رایانامه: morteza.rezaeizadeh@ul.ie

۳. دانشجوی دکتری علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: r.shahverdi72@gmail.com

۴. دکترای علوم تربیتی، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه شهید بهشتی، تهران، ایران. رایانامه: zarrabi.hamed@yahoo.com

اطلاعات مقاله	چکیده
نوع مقاله: مقاله پژوهشی	<b>هدف:</b> پژوهش حاضر به مطالعه رفتار دشوار اساتید دانشگاه با استفاده از مدل چهار بعدی رضائی‌زاده (۱۳۹۷) می‌پردازد که رفتارهای دشوار را در چهار گروه «پرواز پایین»، «بازیگری قدرت»، «منفی‌نگری» و «فریبکاری» طبقه‌بندی می‌کند. <b>روش پژوهش:</b> این پژوهش از بعد هدف یک پژوهش کاربردی بود که با طرح پژوهش آمیخته انجام شد. در ابتدا داده‌های کمی از پرسشنامه خود-ارزیابی رفتارهای دشوار از ۲۱ استاد جمع‌آوری شد. سپس داده‌های کیفی که به انواع رفتارهای دشوار و دلایل بروز آنها اشاره داشت از پاسخ‌های اساتید در انجام فعالیت‌های دوره و انجمن‌های گفتگو جمع‌آوری شد.
دریافت: ۱۴۰۲/۰۷/۱۸ اصلاح: ۱۴۰۲/۱۱/۱۳ پذیرش: ۱۴۰۲/۱۲/۰۹ انتشار: ۱۴۰۳/۰۱/۰۳	<b>یافته‌ها:</b> یافته‌ها حاکی از آن است که: ۱. رفتارهای پرواز پایین، منفی‌نگری، بازیگری قدرت و فریبکاری بیشترین تا کمترین میانگین رتبه را در رفتارهای دشوار اساتید به‌خود اختصاص دادند. ۲. اساتید بر این باورند که بیشتر رفتارهای دشوار آنها ناشی از عوامل بیرونی است که کنترل کمی بر آنها دارند.
	<b>نتیجه‌گیری:</b> بر اساس نتایج حاصل از تحلیل یافته‌های این پژوهش می‌توان گفت که بعضی از اساتید از تکنیک انگشت اشاره استفاده می‌کردند. این موضوع نشان از کم‌توجهی به مسئولیت شخصی برای کاهش رفتارهای دشوار دارد. نردبان مسئولیت‌پذیری دانکن (۲۰۱۸) می‌تواند برای اندازه‌گیری و بهبود مسئولیت‌پذیری دانشگاهی در جهت به حداقل رساندن رفتارهای دشوار مورد استفاده قرار گیرد.
	<b>کلیدواژه‌ها:</b> رفتار دشوار، اساتید دانشگاه، بالندگی هیئت علمی، مسئولیت‌پذیری.

استناد: بندعلی، بهار؛ رضائی‌زاده، مرتضی؛ شاهوردی، راضیه؛ حسینی ضرابی، حامد (۱۴۰۳). مطالعه رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه و علل پیدایش آن. نامه آموزش عالی.

DOI:10.22034/HEL.2024.713272

۱۷ (۶۵)، ۴۴-۶۵ صفحه.



حقوق مؤلف © نویسندگان.

ناشر: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی و سازمان سنجش آموزش کشور

## مقدمه

همه ما با افرادی مواجه می‌شویم که رفتارشان برایمان سخت و دشوار است و بسیاری از ما خودمان، دست‌کم گاهی اوقات، از همان رفتارهای دشوار<sup>۱</sup> بروز می‌دهیم (مارتین<sup>۲</sup>، ۲۰۰۱). یکی از چالش‌برانگیزترین موارد در هر موقعیتی، نحوه برخورد با افراد دشوار است (واکر<sup>۳</sup>، ۲۰۱۱). زیرا، حضور افراد منفی در یک سیستم آموزشی می‌تواند روحیه کل افراد را تضعیف کند. از این رو، جلوگیری از اثرات مخربی که ایجاد می‌کنند یکی از بزرگترین مشکلات رهبر آموزشی است (وایتکر<sup>۴</sup>، ۲۰۱۴). البته مکسول<sup>۵</sup> (۲۰۱۱) اظهار می‌دارد بیشتر اوقات با اختصاص توجه کافی به کسانی که غالباً مدیریت آنها دشوار است، موفقیت در هدایت سیستم نیز افزایش می‌یابد (فولایان<sup>۶</sup>، ۲۰۱۷). تا جایی که تفاوت بین یک مدیر متوسط و عالی اغلب در توانایی آنها برای مواجهه با افراد دشوار است (لوبیت<sup>۷</sup>، ۲۰۰۳). لذا، از مشخصات یک سازمان سالم این است که سلامت جسمی و روانی منابع انسانی به اندازه تولید و بهره‌وری مورد توجه مدیران باشد. گاهی ممکن است افراد رفتارهای دشواری در محیط کار از خودشان نشان دهند که کنار آمدن با آنها نه تنها مشکل است، بلکه ممکن است اثرات مضر و جبران‌ناپذیری بر سازمان و جامعه بگذارد (حسینیان، ۱۳۹۶). به همین دلیل، باید قبل از ایجاد آسیب واقعی، با افراد دشوار به طور مؤثر برخورد شود. به این منظور، در بدو امر شناخت افراد دشوار مهم است (سلینجر<sup>۸</sup>، ۲۰۰۸). برخورداری از یک فهم دقیق درباره چستی و انواع افراد و کارکنان دشوار به ما کمک می‌کند تا بتوانیم به روش‌های پیگیری و درمان آنها بهتر بیندیشیم (رضائی‌زاده، ۱۳۹۷).

کارکنان برای انجام وظایف سازمان استخدام می‌شوند اما برخی از آنان به دلیل داشتن رفتارهای دشوار، تأثیرات زیانباری بر سازمان دارند. آنان علاوه بر محیط کار بر همکاران و دارایی‌های سازمان نیز تأثیر منفی می‌گذارند (گالسریان<sup>۹</sup>، ۲۰۱۸). آن‌ها بارتل و همکاران<sup>۱۰</sup> (۲۰۰۳) کارکنان دارای رفتار دشوار را به عنوان افرادی که دارای مشکلات نگرشی هستند، توصیف می‌کنند (اوسیف<sup>۱۱</sup>، ۲۰۰۵). برخی از ویژگی‌های کلیدی این افراد عبارت است از اینکه، هرگز راضی نیستند، به راحتی با دیگران ارتباط برقرار نمی‌کنند، می‌توانند در بحث و جدل شرکت کنند و البته غیرمنطقی باشند و اغلب از قدرت خود برای ایجاد مانع استفاده می‌کنند (سلینجر، ۲۰۰۸). در یک سیستم کاری، کارکنان دشوار افرادی هستند که با قرار گرفتن در موقعیت‌هایی خاص در سازمان، رفتارهای مخربی از خود نشان می‌دهند که منجر به کاهش کارایی و بهره‌وری آنها در سازمان شده و تعاملات منفی بین خود و دیگر همکارانشان ایجاد می‌کنند. این رفتار دشوار، در صورتی که مورد بررسی و مواجهه صحیح قرار نگیرد، قابل سرایت به بقیه همکاران سازمان نیز می‌باشد (رضائی‌زاده، ۱۳۹۷). به این ترتیب، مسئولیت سازمان‌ها منحصر به ارائه خدمات سودآوری از سوی کارکنان آن سازمان نیست و مدیریت اثربخش نیز بدون توجه و اعتقاد به سلامت روانی کارکنان حاصل نمی‌شود (حسینیان، ۱۳۹۶).

به طور کلی، سازمان‌ها به‌عنوان سیستم‌هایی که در پی بقا هستند، باید قادر به مدیریت چنین رفتارهایی باشند تا بتوانند در محیط‌های متلاطم کنونی، ادامه حیات دهند. اتخاذ تدابیری در خصوص پیشگیری از فشارهای روانی و روحی، برای سازمان‌ها بسیار مهم است. ضربات روحی و روانی در سازمان، تأثیر سوء بر توانایی کارکنان گذاشته، باعث از دست رفتن استعدادها و تحلیل انرژی سازمان می‌گردد (هورمن و وی‌ویان<sup>۱۲</sup>، ۲۰۰۵). سازمان‌هایی که در معرض ضربات روحی و روانی قرار می‌گیرند، معمولاً دچار رکود می‌شوند و در صورت سوءمدیریت و ناتوانی در استفاده از روش‌ها و ابزارهای مناسب، ورشکسته و منحل می‌شوند (لیزا، مارتین و میشل<sup>۱۳</sup>، ۲۰۰۹).

1. difficult behaviour
2. Martin
3. Walker
4. Whitaker
5. Maxwell
6. Folayan
7. Lubit
8. Selinger
9. Gulesserian
10. Ann Bartel
11. Osif
12. Hormann & Vivian
13. Liisa Martin & Michael

به طور کلی، رفتارهای دشوار باعث تضعیف روحیه در سازمان و عملکرد نامطلوب در کارکنان می‌شوند، و در نتیجه خسارت سنگینی بر سازمان و افراد آن تحمیل می‌کنند (باگدل، ۲۰۱۸). نتایج پژوهش پورات و پیرسون (۲۰۱۳) نشان داد ۶۶ درصد از مدیران و کارکنان سازمان‌های مورد بررسی، در اثر مواجهه با رفتارهای دشوار کارکنان دیگر، دچار افت عملکرد شده‌اند. همچنین نزدیک به نیمی از آن‌ها اذعان داشتند که وجود کارکنان با رفتارهای دشوار باعث کاهش تلاش‌های کاری آن‌ها شده و تعهد آن‌ها به سازمان را کاهش داده است. به همین ترتیب، رضایت شغلی نیز تحت تأثیرات نامطلوب رفتارهای دشوار کارکنان قرار خواهد گرفت (باکال، سرن و میروانگ؛ مک کالوچ<sup>۲</sup>، ۲۰۱۶؛ پوراس و پیرسون<sup>۳</sup>، ۲۰۰۹)؛ در نتیجه می‌توان گفت کارکنان دشوار پرهزینه (از جمله هزینه جایگزینی) هستند (ویلیامز<sup>۴</sup>، ۲۰۱۹). علی‌رغم آنچه گفته شد، تحقیقات نشان داده است که با مدیریت فعال و مؤثر رفتارهای دشوار کارکنان، سازمان‌ها قادر به افزایش رضایت کارکنان، کاهش استرس و احساس آزار آنها و در نتیجه کاهش هزینه‌ها و افزایش عملکرد تیم هستند (باگدل، ۲۰۱۸؛ ساوانگ<sup>۵</sup>، ۲۰۱۰).

با توجه به اثرات رفتارهای دشوار برای فرد، سازمان و حتی جامعه، ابتدا لازم است شناخت این رفتارها از سوی کارکنان مورد توجه قرار گیرد (سلینجر، ۲۰۰۸). پس از آگاهی از انواع رفتارهای دشوار، نیازمند ارزیابی افراد سازمان در زمینه رفتارهای دشوار هستیم تا از این طریق برنامه‌ریزی دقیق‌تری برای بهبود کارکنان در نظر گرفته شود. در پژوهش حاضر با توجه به اهمیت دانشگاه به عنوان یک نهاد و مرجع علمی، ابتدا آشنایی اساتید با رفتارهای دشوار در نظر گرفته شد، سپس، رفتارهای دشوار اساتید شناسایی شده و دلایل بروز آنها نیز مورد توجه قرار گرفت.

### مبانی نظری و پیشینه پژوهش

یکی از مهم‌ترین گونه‌شناسی‌ها در ارتباط با افراد دشوار مربوط به برامسون<sup>۶</sup> (۲۰۱۲، ۱۹۸۱) است. برامسون اولین کسی است که به طور کیفی در مورد افراد دشوار و سبک‌های ارتباطی آنها پژوهش کرده است (رینز<sup>۷</sup>، ۲۰۰۱). بر اساس این چارچوب، افراد دشوار به هفت گروه طبقه‌بندی می‌شوند که عبارتند از: (۱) متخاصم- پرخاشگر<sup>۸</sup>، (۲) افراد شاکی<sup>۹</sup>، (۳) افراد ساکت و بی‌پاسخ، (۴) فوق موافق<sup>۱۰</sup>، (۵) منفی‌گرا<sup>۱۱</sup>، (۶) کارشناس همه چیزدان<sup>۱۲</sup> و (۷) افراد بالاتکلیف یا بی‌تصمیم<sup>۱۳</sup> (مؤسسه مدیریت دولتی دانشگاه دلاویر، ۲۰۲۰؛ فولایان<sup>۱۴</sup>، ۲۰۱۷؛ کوکوریساس<sup>۱۵</sup>، ۱۹۸۲). رفتار دشوار متخاصم- پرخاشگر خود شامل سه گروه است. اولین گروه، تانک‌های شرم<sup>۱۶</sup> هستند. علت نام‌گذاری این دسته از افراد این است که تمامی رفتار آنها بیانگر «حمله» است. تهاجمی که نه متوجه رفتارها، بلکه متوجه افراد است! گروه دوم تک تیراندازها<sup>۱۷</sup> هستند. این دسته از افراد متخاصم به صورت مستقیم و علنی خصومت نمی‌ورزند. به طور مثال، از سلاحی مانند کنایه، و نشانه‌های غیرکلامی استفاده می‌کنند. دسته سوم از گروه متخاصم، منفجرکننده‌ها<sup>۱۸</sup> هستند. آنها بیشتر از دو گروه قبلی خارج از کنترل به نظر می‌رسند، و خشم و عصبانیت خود را واضح نشان می‌دهند. همچنین، افراد همه چیزدان که به آن اشاره شد، از نظر برامسون (۱۹۸۱) به دو گروه تقسیم می‌شوند. بولدوررها<sup>۱۹</sup> متخصصانی هستند

1. Bakka, Serener & Myrvang
2. McCulloch
3. Porath & Pearson
4. Williams
5. Sawang
6. Bramson
7. Raynes
8. Hostile-Aggressive
9. Complainer
10. Super-Agreeable
11. Negativist
12. The Know-it-All Expert
13. Indecisive Stallers
14. Folayan
15. Kukurisas
16. Sherman Tanks
17. Sniper
18. Exploder
19. Bulldozers

که رفتار دشوار آنها همان اطمینان مطلق در مورد امور است. گروه دوم از این دسته، بادکنک‌ها<sup>۱</sup> هستند. آنها می‌خواهند مورد تحسین و احترام دیگران قرار گیرند. حتی زمانی که در مورد موضوعی تخصص و دانش لازم را ندارند، با اقتدار اظهار نظر می‌کنند (رینز، ۲۰۰۱؛ مؤسسه مدیریت دولتی دانشگاه دلاویر، ۲۰۲۰). یانگ، ویلیامسون، و دیکن در مطالعه خود به سه نوع شخصیت دشوار اشاره نموده و سپس نحوه کنار آمدن با آنها را معرفی کرده‌اند. اولین نوع، حاکم جهان<sup>۲</sup> است. این افراد تمایل به بحث و جدل دارند و دیگران را به صورت زبانی تحقیر می‌کنند. نوع دوم، افراد بی‌تصمیم هستند که قبلاً به آن اشاره شد. و سومین شخصیت دشوار، خائن یا منافق<sup>۳</sup> است. این دسته از افراد در همه چیز خرابکاری می‌کنند، در مورد دیگران منفی صحبت می‌کنند و اغلب مخالف آنچه که می‌گویند، عمل می‌کنند (یانگ، ویلیامسون و دیکن، ۲۰۰۲). دیوید براون<sup>۴</sup> نیز افراد دشوار را در چهار گروه معرفی کرده است، که شامل: کمال‌گرایان، دمدمی مزاج‌ها، افراد پرخاشگر یا تدافعی، و افراد مطیع هستند (موهانتی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹). فارغ از سمبل‌ها و تنوع در تعاریف، دسته‌بندی‌های مختلفی که ارائه شد دارای اشکالاتی هستند. این گروه‌بندی‌ها عموماً یک سطحی‌اند، ناقص‌اند، و همپوشانی زیادی با یکدیگر دارند (رضائی‌زاده، ۱۳۹۷). به همین دلیل، مطابق با چارچوب پیشنهادی رضائی‌زاده (۱۳۹۷)، رفتارهای دشوار به چهار دسته تقسیم می‌شود که ذیل آنها انواع دیگری از رفتارها قرار می‌گیرد (شکل ۱).

همانگونه که در شکل ۱ ملاحظه می‌شود، ۱۵ نوع از رفتارهای دشوار در این گونه‌شناسی در قالب ۴ دسته مختلف قرار گرفته‌اند. در ادامه هر یک از این رفتارها به تفکیک توضیح داده شده است.

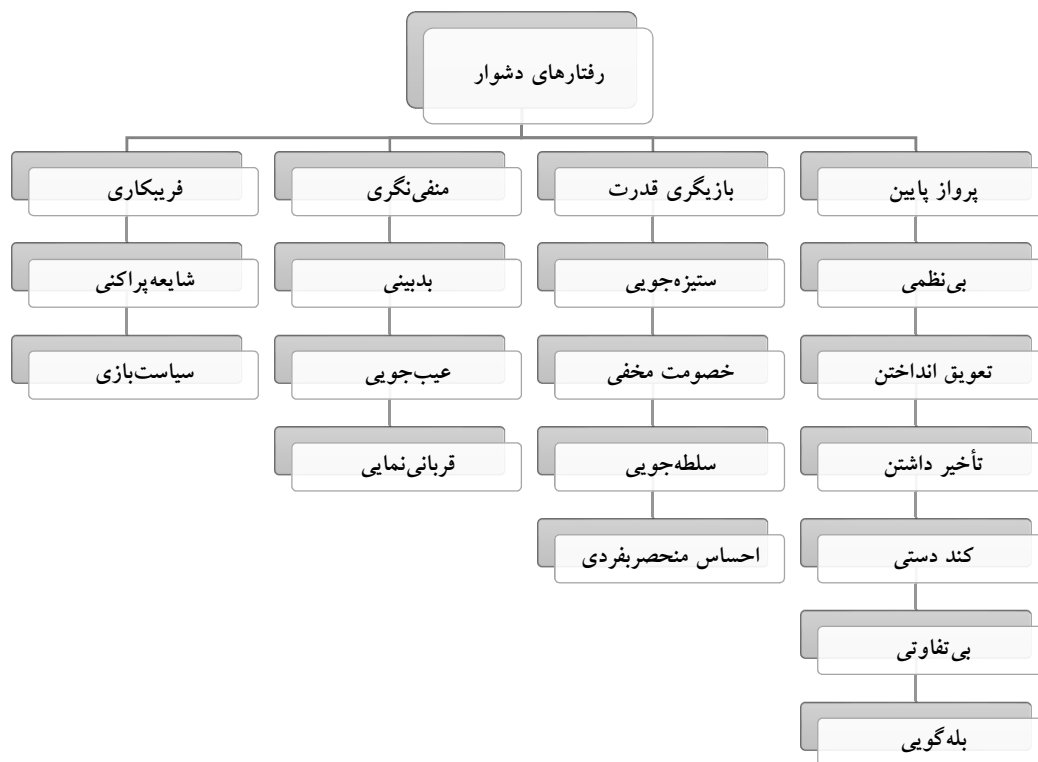
**دسته یک:** پرواز پایین<sup>۶</sup>. این افراد، عموماً عملکرد پایین‌تر از ظرفیت‌شان و یا پایین‌تر از انتظار سازمان را از خود نشان می‌دهند. این بدان معنی نیست که آنها نمی‌توانند عملکردی بهتر از این داشته باشند، بلکه بنا بر دلایل مختلف، ظرفیت درونی خودشان را برای عملکرد بهتر آزاد نمی‌کنند و از این جهت، هم به خودشان و هم به سازمان محل کارشان، آسیب می‌رسانند.

**دسته دو:** بازیگری قدرت<sup>۸</sup>. این گروه از افراد، علاقه زیادی دارند که به عنوان افراد قدرتمندی که بر روی تصمیمات سازمان تأثیر می‌گذارند، دیده شوند. آنها برای اینکه به اهداف خودشان و نه اهداف جمعی و عمومی سازمان برسند، از روش‌های مختلفی مانند ستیزه‌جویی، خصومت مخفی یا سلطه‌جویی استفاده می‌کنند و احساس منحصر به فرد بودن دارند.

**دسته سه:** منفی‌نگری. کارکنان منفی‌نگر، معمولاً مسائل سازمان را بدتر از آنچه که هست می‌بینند و زیاد عیب‌جویی و گلایه می‌کنند. آنها در کل، بی‌انگیزه به نظر می‌رسند و از این رو تلاش لازم را برای موفقیت خودشان و سازمان انجام نمی‌دهند.

**دسته چهار:** فریبکاری<sup>۹</sup>. فریبکاران، افرادی هستند که سازمان را خوب می‌شناسند و فکر می‌کنند به راحتی می‌توانند دیگران را فریب دهند و سعی می‌کنند که این کار را انجام دهند. آنها با استفاده از ابزارهای مانند شایعه‌پراکنی و یا سعی در راضی نگه داشتن دیگران - ولو به قیمت قربانی کردن مصالح سازمان و یا مصالح دیگر کارکنان - سعی می‌کنند که منافع خود را تأمین نمایند (رضائی‌زاده، ۱۳۹۷).

1. Balloons
2. Ruler of the World
3. Backstabber
4. Young, Williamson, & Deeken
5. David Brown
6. Mohanty
7. Low Flying
8. Power Playing
9. Deceivers



شکل ۱. گونه‌شناسی رفتارهای دشوار (رضائی‌زاده، ۱۳۹۷).

مطابق با تمام گونه‌شناسی‌ها، یکی از مهم‌ترین رفتارهای دشوار، پرخاشگری است. لیلانک و بارلینگ (۲۰۰۴)، پرخاشگری در محل کار را به سه دسته تقسیم کرده‌اند که عبارتند از: ابراز خصومت (کلامی، فریاد زدن، فحش دادن یا تهاجمات نمادین، به عنوان مثال «رفتار خاموش»)، مانع تراشی (یعنی قصد جلوگیری از انجام هدف)، و پرخاشگری آشکار (حمله فیزیکی) (بیسرا، ۲۰۱۹). همچنین، تعویق انداختن که یکی دیگر از رفتارهای دشوار رایج است، به دو شکل می‌تواند اتفاق بیفتند. تعویق انداختن در شروع یک کار؛ و یا تعویق انداختن در اتمام یک کار. یکی از دلایل به تعویق افتادن کارها، داشتن تفریح کوتاه (مانند: بازی دیجیتال، خواندن خبر، تلفن زدن، احوالپرسی کردن، دیدن شبکه‌های اجتماعی، و غیره) به هنگام انجام دادن کار جدی است. غافل از اینکه این تفریح کوتاه، کم‌کم بر کار اصلی غلبه می‌کند و عمده وقت ما رو به خود اختصاص می‌دهد. در ادبیات علمی، به این تمایل به تفریح کوتاه، میمون لذت‌جویی مداوم<sup>۲</sup> گفته می‌شود. این میمون طی چهار مرحله، انسان را از آن کاری که باید انجام دهد جدا می‌کند. این میمون بتدریج خود را به ذهن فرد نزدیک می‌کند و کم‌کم، فرمان کار را از دست او خارج می‌کند و نهایتاً خود او را نیز به کناری می‌زند. این فرایند آنقدر تدریجی و مرحله به مرحله انجام می‌شود که خود فرد نیز عموماً متوجه زمانی که برای انجام آن کار لذت جویانه و تفریحی صرف کرده است نمی‌شود (رضائی‌زاده، ۱۳۹۷). برای مقابله با تعویقات پدیدآمده از سوی این میمون، باید او را با استفاده از یک هیولا ترساند. این هیولای ترسناک را می‌توان به روش‌های مختلفی مانند یادآوری فرجه‌های زمانی و مهلت‌های نزدیک پیش رو، یادآوری

<sup>۱</sup>. Biçer

<sup>۲</sup>. Instant Gratification Monkey

تبعات جدی و ناخوشایند عمل نکردن به تکالیف برای فرد، و یادآوری تبعات ناخوشایند عمل نکردن به تکالیف برای دیگران، ایجاد کرد (رضائی زاده، ۱۳۹۷؛ مجموعه سخنرانی‌های تداک<sup>۱</sup>، ۲۰۱۶؛ مقاله تیم ارین<sup>۲</sup> برگرفته از وبسایت ویت بات وای<sup>۳</sup>، ۲۰۱۳).

با توجه به آنچه که در رابطه با اهمیت شناخت رفتارهای دشوار و مواجهه صحیح با آنها گفته شد، می‌توان اینگونه نتیجه گرفت که اگرچه مهارت‌های حرفه‌ای برای موفقیت در شغل بسیار مهم هستند، اما ضروری است که فرد به مهارت‌های نرم نیز مجهز باشد که معمولاً از آنها با عنوان «مهارت‌های مردمی»<sup>۴</sup> یاد می‌شود (موهانتی<sup>۵</sup>، ۲۰۱۹). فقدان یا ضعف این مهارت‌ها می‌تواند تبعات گوناگونی داشته باشد. به عنوان نمونه رفتارهای غیرمردمی یا غیرمتمدنانه اعضای هیئت علمی<sup>۶</sup> می‌تواند یادگیری را به خطر بیندازد و با بهره‌وری در محیط کار تداخل داشته باشد (کلارک و واگنر<sup>۷</sup>، ۲۰۱۹). به همین دلیل، رفتارهای غیرمردمی اساتید به یک موضوع اجتماعی مهم تبدیل شده است و در دو دهه اخیر محققان بیشتری به بررسی میزان بروز و شیوع این رفتارها در آموزش عالی پرداخته‌اند (مک گی<sup>۸</sup>، ۲۰۲۱). رفتارهای غیرمتمدنانه علمی<sup>۹</sup> تأثیر عمیقی بر دانشجویان دارد و مسئله‌ساز است؛ زیرا فشار تحصیلی را افزایش می‌دهد، تأثیرات منفی بر نتایج یادگیری دارد و باعث کاهش رضایت می‌شود (لسیتر و همکاران<sup>۱۰</sup>، ۲۰۱۲؛ هولتز و همکاران<sup>۱۱</sup>، ۲۰۱۸). همچنین، رفتار بی‌احترامی<sup>۱۲</sup> اساتید یکی از چالش برانگیزترین و رایج‌ترین مشکلاتی است که بی‌توجهی به آن، محیط‌های کار و یادگیری را مختل می‌کند. برعکس، یک محیط محترمانه یادگیری را تسهیل می‌کند، احساس ایمنی ایجاد می‌کند و نشان‌دهنده حرفه‌ای بودن است (موتیر و همکاران<sup>۱۳</sup>، ۲۰۱۶).

در پژوهش‌های مختلف رفتارهای دشوار اساتید و شدت آنها مورد ارزیابی قرار گرفته است. پژوهش‌ها نشان می‌دهد که در دانشگاه، رفتارهای بد افراد به دلیل سیاست‌های نهادی ناموفق، ضعیف و ناسازگار ایجاد می‌شود. در این رابطه پژوهش لین و همکاران<sup>۱۴</sup> (۲۰۲۲) به بررسی تجربیات شخصی اعضای هیئت علمی در مورد رفتارهای غیرمردمی<sup>۱۵</sup> (FI) پرداخته است. داده‌های کیفی این مطالعه از ۱۶۴ نفر و داده‌های نظرسنجی از ۲۴۳ نفر از اعضای هیئت علمی در ایالات متحده جمع‌آوری شده است. در این پژوهش به اثرات حرفه‌ای و شخصی این رفتارها در محل کار، و همچنین چگونگی بروز آن، علل ایجاد آنها، و نقش قدرت و سلسله مراتب در حمایت از محیط‌هایی که این رفتارها در آن رشد می‌کنند، پرداخته شده است. این مطالعه نشان می‌دهد که رفتارهای دشوار نتایج بلندمدت منفی برای آینده شغلی دارد.

مطالعه توصیفی مک گی (۲۰۲۱)، به بررسی میزان بروز رفتار دشوار اساتید پرستاری در ایالات متحده پرداخته است. علاوه بر این، این مطالعه به دنبال تعیین اثرات جسمی و عاطفی رفتارهای دشوار اساتید بود. تجزیه و تحلیل داده‌های نظرسنجی نشان داد که رفتار دشوار در محل کار به عنوان یک مشکل متوسط تا شدید تلقی می‌شود.

پژوهشی دیگر با هدف بررسی ادراکات دانشجویان زن که رفتارهای دشوار را توسط اساتید تجربه کرده یا شاهد آن بوده‌اند و تأثیر آن بر آنها، انجام شده است. با استفاده از یک رویکرد پدیدارشناختی و کیفی، داده‌ها از هشت دانشجوی زن مدیریت بازرگانی از دانشگاه‌های دولتی پاکستان جمع‌آوری شد. یافته‌های این مطالعه نشان داد که دانشجویان زن رفتار دشوار اساتید را در داخل و خارج از کلاس‌ها تجربه کرده و یا شاهد آن

1. TED Talks

2. Tim Urban

3. waitbutwhy

4. people skills

5. Mohanty

۶. رفتار غیرمتمدنانه، رفتار غیرمردمی، رفتار انحرافی، رفتار مسئله‌ساز، و رفتار مخرب در واقع همان رفتارهای دشوار هستند. در پژوهش حاضر برای نشان دادن این رفتارها و برای یکدستی در ارائه محتوا از مفهوم «رفتارهای دشوار» استفاده شده است.

7. Clark, & Wagner

8. McGee

9. academic incivility

10. Lasiter

11. Holtz

12. disrespectful behavior

13. Moutier

14. Lane

15. faculty incivility



بوده‌اند که شامل آزار و اذیت، ترور شخصیت و تحقیر می‌باشد. این رفتارهای دشوار هیئت علمی منجر به پریشانی روانی مانند افسردگی، اختلال در الگوهای خواب و ترس دانشجویان نیز شده است (ظهیر و همکاران<sup>۱</sup>، ۲۰۲۱).

کلارک و واگنر (۲۰۱۹) نیز ادراکات اساتید رشته رادیوگرافی در مورد رفتار دشوار را در ایالات متحده بررسی کردند. از یک روش تحقیق پیمایشی برای بررسی شدت و فراوانی این رفتار در بین اساتید استفاده شده است. شرکت کنندگان در این مطالعه با استفاده از مقیاس ۱ تا ۴، ادراک خود را از رفتارهای دشوار اساتید در بخش مربوطه خود در نظر گرفتند. نتایج پژوهش نشان داد که اکثر اساتید وجود رفتار دشوار را در همکاران خود تأیید کرده و آن را یک چالش در نظر می‌گیرند.

پژوهش آلت و ایزکوویچ (۲۰۱۹) تأثیر فعالیت‌های مبتنی بر سازنده‌گرایی<sup>۲</sup> در کلاس را بر ادراک دانشجویان از رفتارهای اقتدارگرایانه اساتید که با رفتارهای دشوار آنها اندازه‌گیری می‌شود، بررسی کرده است. فرض پژوهشگران بر این بوده که معلمانی که از فعالیت‌های غیرسازنده‌گرایانه در کلاس‌های درس خود استفاده می‌کنند، ممکن است رفتارهای دشوار مبتنی بر اقتدارگرایی نیز از خود نشان دهند. داده‌ها از ۱۵۰ دانشجوی مقطع کارشناسی به دست آمد. با توجه به نتایج، رفتار اقتدارگرایانه اساتید منفعل به طور قابل توجهی بالاتر از اساتید فعال نشان داده شد. بر اساس نتایج، گفت‌وگوی مشارکتی به‌طور مستقیم و غیرمستقیم از طریق فعالیت سازنده، دیدگاه دانشجویان نسبت به میزان رفتار دشوار اساتید را به طور معناداری کاهش داده است.

مطالعه کیفی هولتز و همکاران (۲۰۱۸)، نیز به توصیف انواع شایع رفتار دشوار اساتید که توسط دانشجویان مقطع کارشناسی گزارش شده پرداخته است. از روش‌های توصیفی کیفی برای تحلیل روایات ۳۰ دانشجو که رفتار دشوار اساتید را تجربه کرده بودند، استفاده شد. نتایج، یک گونه‌شناسی شامل شش دسته بود: قضاوت یا برچسب زدن به دانشجویان، ممانعت از پیشرفت دانشجو، بی‌احترامی به برخی از دانشجویان بدون ارائه دلیل، انتقاد از دانشجویان در جمع، خودداری از آموزش، و مجبور کردن دانشجویان به مشارکت در فعالیت‌های بدون برد.

در پژوهشی دیگر ارتباط بین هوش هیجانی<sup>۳</sup> (EI) و رفتار دشوار اعضای هیئت علمی، و به ویژه رفتارهای غیرمردنی که توسط اساتید نسبت به دانشجویان در محیط‌های دانشگاهی انجام می‌شود، بررسی شده است. نتایج نشان می‌دهد که رفتار دشوار به طور گسترده با رفتارهای انحرافی<sup>۴</sup> مرتبط است که بر دانشجویان تأثیر منفی می‌گذارد، در حالی که هوش هیجانی، با رفتارهای اجتماعی مثبت مرتبط است (ایزکوویچ و دلو<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷).

پژوهشی دیگر به بررسی روابط بین سازگاری و ناسازگاری با زندگی دانشگاهی و رفتارهای دشوار اساتید پرداخته است. در این پژوهش دو نوع FI بررسی شد: FI فعال و FI غیرفعال. اولی شامل رفتارهای دشوار جدی، مانند نظرات شخصی یا حملات لفظی علیه دانشجویان است. دومی مربوط به رفتارهای دشوار لطیف‌تر، مانند ارتباطات ناکافی و کناره‌گیری است. داده‌ها از ۷۴۴ دانشجوی مقطع کارشناسی به دست آمد. نتایج میانگین بالاتری را برای FI غیرفعال در مقایسه با FI فعال نشان داد. علاوه بر این، کسانی که سطوح بالاتری از رفتارهای دشوار را در کلاس گزارش کرده‌اند، همچنین، سطح بالاتری از هیجانات منفی را در سازگاری با زندگی دانشگاهی نیز گزارش کرده‌اند. در حالی که کاهش سطوح رفتارهای دشوار با افزایش ادراک سازگاری با دانشگاه همراه بود (آلت و ایزکوویچ<sup>۶</sup>، ۲۰۱۶).

در پژوهش موتیر و همکاران (۲۰۱۶)، ۴۷۸ عضو هیأت علمی علوم بهداشتی در دانشگاه کالیفرنیا نظرسنجی مربوط به رفتارهای بی‌احترامی اساتید را تکمیل کردند. نتایج شامل نظرات تحقیرآمیز، خشم و ارتباطات خصمانه بوده است. اساتید زن بیشتر از اساتید مرد این رفتارها را گزارش کردند. سه سال پس از شروع یک استراتژی سازمانی، ۷۲۹ عضو هیئت علمی نظرسنجی بعدی را تکمیل کردند. نتایج حاکی از بهبود قابل توجه رفتارهای محترمانه بصورت کلی، و همچنین رفتارهای مرتبط با جنسیت بوده است.

1. Zaheer

2. constructivist-based activities

3. emotional intelligence

4. deviant behaviours

5. Itzkovich, &amp; Dolev

6. Alt, &amp; Itzkovich



در پژوهشی دیگر رفتار دشوار اساتید از دیدگاه دانشجویان شامل: تجربیات تحقیرآمیز، ارزشیابی ذهنی، انتظارات سفت و سخت، و شیوه‌های نامناسب هدف‌گذاری برای کلاس و دانشجویان بود. بر اساس این پژوهش رفتار دشوار هیئت علمی با تداخل در یادگیری، عزت نفس، خودکارآمدی و اعتماد به نفس مانع شکل‌گیری هویت حرفه‌ای دانشجویان می‌شود (دل پراتو<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳). در پژوهشی دیگر، با استفاده از نظرسنجی در دانشکده پرستاری نشان داد که ۱۳۳ نفر از ۱۵۲ دانشجوی شرکت‌کننده، رفتار دشوار اساتید را تجربه کرده‌اند. تحلیل محتوای روایات مربوط به «بدترین تجربه» دانشجویان از رفتار منفی هیئت علمی شامل چند گروه از جمله «با دیگران درباره من صحبت کرد»، «احساس حماقت به من داد» و «احساس تحقیر شدن داشتم» است (لسیتر و همکاران، ۲۰۱۲).

موهانتی (۲۰۱۹) رفتارهای دشوار اساتید را تقسیم‌بندی کرده است که شامل: شایعه‌پراکنی، سرزنش‌گری، قربانی‌نمایی و شکایت کردن<sup>۲</sup>، دمدمی مزاجی، خود برتربینی، در حال پرواز<sup>۳</sup>، شکاک بودن، سکوت، منفعل پرخاشگر و لجابت، و افراد مبتلا به بیماری روانی، به ترتیب بیشترین تا کمترین نمرات را به دست آوردند. علاوه بر این، برخی از دلایل بروز این رفتارها شامل: حقوق ناکافی، نارضایتی از شغل، اختلال شخصیت، عقده حقارت و غیره است. همچنین، روش‌های مواجهه به دست آمده از مشارکت‌کنندگان عبارت بود از: جلسه مشاوره رسیدگی به شکایات، هشدار شفاهی، اخطار کتبی، جریمه، و تعلیق و اخراج (موهانتی، ۲۰۱۹). همچنین، برخی دیگر از راهبردهای مواجهه با رفتارهای دشوار عبارتند از: بررسی دلیل بروز رفتار دشوار (به طور مثال، ممکن است فرد در شرایط نامناسبی از زندگی قرار داشته باشد)؛ میزان اهمیت و جدی بودن رفتار دشوار (این مورد به میزان تحمل اطرافیان و شدت موضوع بستگی دارد)؛ صحبت کردن با فرد دارای رفتار دشوار (گاهی، فرد مورد نظر حتی متوجه نیست که رفتار او می‌تواند برای سایر افراد مشکل‌ساز باشد) (واکر، ۲۰۱۱).

در برخی از پژوهش‌های داخلی با اصطلاح رفتار انحرافی به این موضوع اشاره شده است. به طور مثال، در پژوهشی الگوی مدیریت رفتار انحرافی در محیط کار دانشگاه آزاد اسلامی را ترسیم شده است. نمونه این پژوهش اساتید و مدیران دانشگاه بودند. این الگو شامل شرایط علی، شرایط مداخله‌گر، شرایط زمینه‌ای، راهبردها و پیامدها است (قائدامینی هارونی، دستجردی، و ابراهیم‌پور، ۱۴۰۱). سبک‌رو و دهقان (۱۳۹۵) نیز با بررسی مطالعات انجام شده در این حوزه به دو دسته از رفتارهای انحرافی شامل رفتارهای انحرافی منفی (مانند تهاجم شخصی) و رفتارهای انحرافی مثبت (مانند شرکت در مسئولیت‌های اجتماعی، و نوآوری) اشاره کرده‌اند. علپوردی‌نیا و یوسفی بروجنی (۱۳۹۲) نیز در پژوهش خود به تحلیل رفتارهای انحرافی دانشجویان مانند پرخاشگری، تقلب تحصیلی، وندالیسم و غیره پرداخته‌اند. در برخی دیگر از پژوهش‌های داخلی، از مفهوم کارکنان سمی استفاده شده است. به طور مثال، پورصفر و همکاران (۱۳۹۹) در پژوهش خود ۹ گونه کارمند سمی (شامل مشارکت‌گریز، پرخاش‌جو، هتاک به دیگران، بدبین، انتقادناپذیر، زیرکار در رو، قلدرباب، خرابکاری عمدی، رفتارهای سیاسی مخرب) را معرفی کرده و به عوامل شکل‌گیری آنها و روش‌های پیشگیری از آن نیز اشاره نموده‌اند. با این حال، پژوهشی که رفتارهای دشوار را بر اساس یک گونه‌شناسی جامع و طی یک دوره آموزشی بررسی کرده باشد یافت نشد.

به طور کلی، بررسی پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که در برخی از مطالعات به معرفی انواع رفتارهای دشوار پرداخته شده است. در چندین پژوهش علل پدیدآمدن رفتارهای دشوار در افراد و در برخی دیگر بررسی اثرات متقابل بروز انواع رفتارهای دشوار و سبک‌های زندگی و ارتباطی بر یکدیگر مورد توجه قرار گرفته است. علاوه بر این، نحوه مواجهه با افراد دشوار یا درمان آنها نیز مورد مطالعه قرار گرفته است. همچنین، دسته دیگری از پژوهش‌ها به بررسی میزان یا شدت رفتارهای دشوار در اساتید پرداخته‌اند. این بررسی‌ها با روش‌های خودارزیابی یا ارزیابی از سوی دیگران و همچنین بیان تجارب زیسته دانشجویان انجام شده است.

اما یکی از مواردی که در پژوهش‌های پیشین کمتر به آن توجه شده این است که رفتارهای دشوار برای شرکت‌کنندگان در پژوهش به طور دقیق معرفی نشده است. درحالی‌که، بدون آشنایی صحیح با رفتارهای دشوار، و چرایی پدید آمدن آنها، نمی‌توان مواجهه مطلوبی با آنها داشت. بطوریکه منابع مختلف شناخت رفتارهای دشوار را از گام‌های نخستین و کلیدی برای مواجهه با آنها معرفی می‌کنند (موهانتی، ۲۰۱۹). زیرا، برداشت غلط از ماهیت و چیستی یک مفهوم، می‌تواند تأثیرات جدی بر روی چگونگی انجام آن و نحوه استفاده از آن داشته باشد (رضائی‌زاده،

1. Del Prato

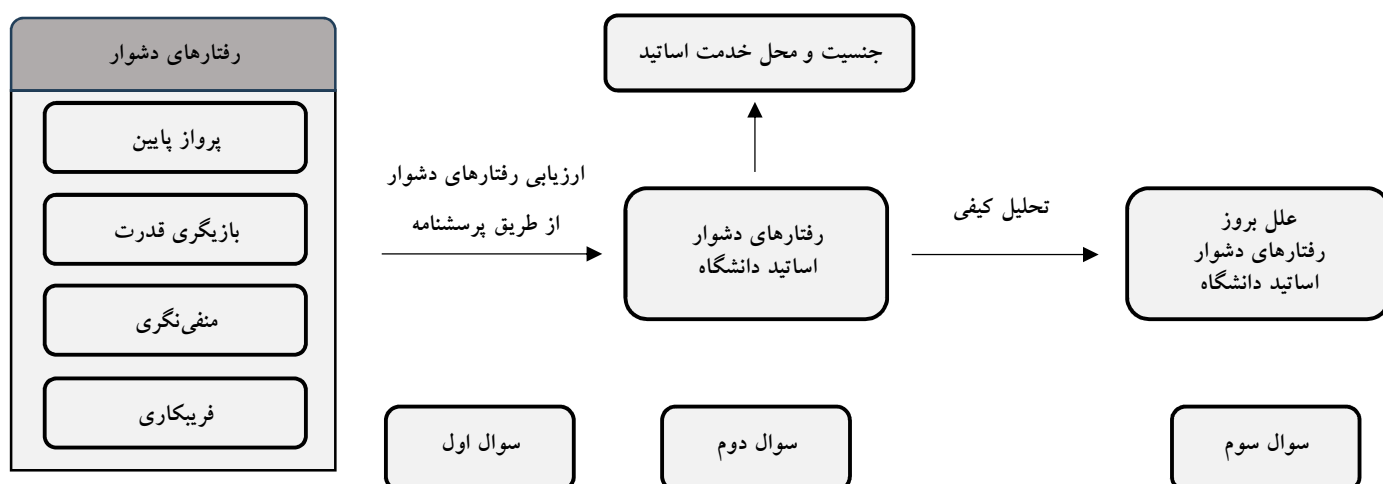
2. Play Victim- Complainer

3. Flyer

۱۳۹۷). با توجه به این مسئله، پژوهش حاضر استفاده از یک دوره الکترونیکی غیرهمزمان را مدنظر قرار داد تا بتوان انواع محتوای آموزشی را به تدریج در اختیار اساتید قرار داد و از طریق ایجاد فعالیت‌های مختلف، آنها را با مسئله درگیر نمود. یکی دیگر از دلایل شکل‌گیری مسئله پژوهش این بود که در بسیاری پژوهش‌ها گونه‌شناسی کاملی از رفتارهای دشوار مدنظر قرار گرفته نشده بود. همچنین، هدف بسیاری از پژوهش‌ها تنها بررسی وضعیت موجود رفتارهای دشوار افراد بود. این در حالی است که برای مواجهه مطلوب با آنها باید روندی شامل: شناخت ویژگی‌های هر رفتار دشوار، مشکلاتی که به‌واسطه آن برای فرد و سازمان ایجاد می‌شود، چرایی پدید آمدن، و در نهایت آگاهی از نحوه مواجهه اولیه، طی شود. این مورد نیز در پژوهش حاضر مورد توجه قرار گرفت.

یکی دیگر از نکات مهم در بررسی رفتارهای دشوار اعضای هیئت علمی این است که آنها تا چه اندازه نسبت به این رفتارها مسئولیت‌پذیری و پاسخگویی دارند چرا که بدون این پاسخگویی، امکان اولیه برای کاستن از این رفتارها از بین می‌رود. این پاسخگویی می‌تواند زمینه را برای بهبود کیفیت رفتار (چاسین<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۰)، کاهش ریسک فساد (کهلر و دیمانچسکو<sup>۲</sup>، ۲۰۲۰)، و بهبود سطح توانمندی‌های تخصصی (میلانوفسکی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۳) اعضای هیئت علمی فراهم نماید.

بر اساس موارد مطرح شده مدل مفهومی پژوهش حاضر (شکل ۲) و سؤالات پژوهش در ادامه ارائه شده است.



شکل ۲. مدل مفهومی پژوهش

با توجه به آنچه در ارتباط با ضرورت پژوهش حاضر ارائه شد، سه سؤال اصلی مطرح می‌شود که در ادامه به آنها اشاره شده است:

- ۱) میزان و رواج رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه از دیدگاه خود آنان چقدر است؟
- ۲) چه تفاوتی بین رفتارهای دشوار اساتید بر اساس متغیرهای جمعیت‌شناختی وجود دارد؟
- ۳) دلایل بروز رفتارهای دشوار در اساتید دانشگاه کدامند؟

1. Chassin

2. Kohler and Dimancesco

3. Milanowski

## روش پژوهش

هدف این پژوهش کاربردی شناسایی رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه و علل این رفتارها بود. بدین منظور مطالعه‌ای بر روی شرکت‌کنندگان دوره بالندگی هیئت علمی با عنوان «مواجهه با رفتارهای دشوار همکاران و دانشجویان» انجام گرفت. از بهمن ماه ۱۳۹۸ در یکی از دانشگاه‌های جامع و تراز اول شهر تهران تبلیغات و اطلاع‌رسانی درباره این دوره توسط مدیریت امور هیئت علمی دانشگاه انجام شد و اساتیدی که تمایل به شرکت در آن داشتند، در دوره ثبت‌نام کردند.

دوره در اسفندماه سال ۱۳۹۸ و به صورت مجازی برگزار شد. در ابتدای دوره ۳۳ استاد بعد از طی مراحل ثبت‌نام وارد سامانه یادگیری الکترونیکی شدند. اما به تدریج و در مراحل بعدی (علیرغم پیگیری توسط پشتیبانان دوره) به دلیل انجام ندادن فعالیت‌ها ۱۱ استاد از فرایند دوره حذف شدند و ۲۱ استاد توانستند دوره را با موفقیت به پایان برسانند. از این ۲۱ شرکت‌کننده موفق دوره، ۱۰ استاد مرد و ۱۱ استاد زن بودند. بر اساس وبسایت دانشگاه مورد مطالعه، دانشکده‌ها و پژوهشکده‌های این دانشگاه به هفت گروه تقسیم می‌شوند. توزیع فراوانی اساتید شرکت‌کننده در این پژوهش به تفکیک این ۷ گروه در جدول ۱ ارائه شده است.

جدول ۱. توزیع فراوانی اساتید شرکت‌کننده در پژوهش به تفکیک نوع دانشکده یا پژوهشکده

تعداد استاد	نوع دانشکده یا پژوهشکده
۱۰	دانشکده‌های فنی و مهندسی
۶	دانشکده‌های علوم پایه
۰	دانشکده‌های علوم اجتماعی
۲	دانشکده‌های علوم انسانی
۳	پژوهشکده‌های علوم کاربردی
۰	پژوهشکده‌های علوم انسانی و رفتاری
۰	پژوهشکده‌های علوم و فناوری
۲۱	تعداد کل شرکت‌کنندگان

به منظور جمع‌آوری حداکثر داده‌های ممکن در طول دوره، از طرح پژوهش آمیخته برای انجام این پژوهش استفاده شد. بدین صورت که در ابتدای دوره داده‌های کمی و در طول دوره داده‌های کیفی جمع‌آوری شدند. داده‌های کمی پژوهش از طریق اجرای پرسشنامه ۵۰ سوالی انواع رفتارهای دشوار کتاب «گونه‌شناسی و مدیریت کارکنان دشوار» رضائی‌زاده (۱۳۹۷) جمع‌آوری شد. پیش از شروع دوره پرسشنامه در اختیار سه نفر از اساتید دانشگاه قرار گرفت تا روایی محتوایی و صوری آن تایید شود. پرسشنامه مذکور در ابتدای دوره در اختیار اساتید قرار گرفت و از آنان خواسته شد تا درباره رفتارهای دشوار خود به سوالات پرسشنامه پاسخ دهند. خروجی پرسشنامه نمراتی برای چهار گروه رفتارهای دشوار «پرواز پایین»، «بازی‌گری قدرت»، «منفی‌نگری» و «فریبکاری» در بازه ۱ الی ۵ بود. برای تحلیل داده‌های کمی از آزمونهای t تک‌نمونه‌ای، فریدمن و تحلیل واریانس یک‌راهه استفاده شد. در ادامه داده‌های کیفی پژوهش که به انواع رفتارهای دشوار و دلایل بروز آنها اشاره داشت از پاسخ‌های اساتید در فعالیت‌های دوره و انجمن‌های گفتگو تأمین شدند و به کمک نرم افزار مکس کیودا<sup>۱</sup> و از طریق روش مقایسه مستمر<sup>۲</sup> مورد تحلیل قرار گرفتند.

1. MaxQDA

2. Constant Comparative Method

## یافته‌های پژوهش

در ادامه به سوالات پژوهش پاسخ داده شده است:

## سؤال اول پژوهش: میزان و رواج رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه از دیدگاه خود آنان چقدر است؟

در ابتدا لازم است تا نرمال بودن داده‌ها بررسی شود. در آزمون کلموگروف - اسمیرنف تک‌نمونه‌ای، فرض صفر بیانگر نرمال بودن توزیع داده‌ها و فرض خلاف بیانگر غیرنرمال بودن آن است. بر اساس نتایج جدول ۲، مقادیر سطح معناداری رفتارهای دشوار دانشجویان و اساتید، بزرگتر از ۰/۰۵ بود. لذا فرض نرمال بودن توزیع داده‌ها تأیید و فرض خلاف مبنی بر غیرنرمال توزیع داده‌ها رد شد. بنابراین با توجه به نرمال بودن توزیع داده‌ها، در تحلیل‌ها از آزمون‌های پارامتریک استفاده شده است.

## جدول ۲. نتایج آزمون کلموگروف اسمیرنف رفتارهای دشوار اساتید

رفتارهای دشوار اساتید		
۱۹	تعداد	
۱/۹۶۳۲	میانگین	پارامترهای نرمالیتی
۰/۲۸۱۳۷	انحراف استاندارد	
۰/۱۱۷	آماره آزمون	
۰/۲۰۰	سطح معنی داری	

برای بررسی میزان رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه از آزمون t تک‌نمونه‌ای به شرح جدول ۳ استفاده شد.

## جدول ۳. نتایج آزمون t تک‌نمونه‌ای درباره رفتارهای دشوار اساتید

آزمون t تک‌نمونه‌ای			انحراف استاندارد	میانگین	تعداد	
سطح معنی داری	درجه آزادی	مقدار t				
۰/۰	۱۸	-۱۶	۰/۲۸	۱/۹۶	۱۹	رفتارهای دشوار
۰/۰	۱۸	-۱۱/۸	۰/۳۱	۲/۱۷	۱۹	پرواز پایین
۰/۰	۱۸	-۹/۸	۰/۵۰	۱/۸۸	۱۹	بازیگری قدرت
۰/۰	۱۸	-۱۱/۳۷	۰/۳۸	۲	۱۹	منفی‌نگری
۰/۰	۱۸	-۱۹/۶۱	۰/۳۲	۱/۵۷	۱۹	فربکاری

نتایج جدول ۳ نشان داد که میانگین رفتارهای دشوار اساتید از دیدگاه آن‌ها برابر با ۱/۹۶ و میانگین مورد انتظار (نظری) نیز برابر با ۳ بود. مقدار t برابر ۱۶- و سطح معنی‌داری حاصل نیز ۰/۰۰ گزارش شد. با توجه به اینکه مقدار t در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنی‌دار بود و از آنجا که میانگین تجربی کوچکتر از میانگین نظری بود، می‌توان گفت رفتارهای دشوار اساتید از دیدگاه آنان در سطح پایینی ارزیابی شده است. به عبارتی دیگر سطح پایینی از رفتارهای دشوار را از دیدگاه خود نشان داده‌اند. در ادامه، میانگین تمامی مؤلفه‌ها مربوط به رفتارهای دشوار اساتید کمتر از میانگین نظری و در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ تأیید شد.

جهت بررسی میزان رایج بودن هر کدام از رفتارهای دشوار اساتید از آزمون فریدمن به شرح جدول ۴ استفاده شد.

جدول ۴. آزمون فریدمن برای رتبه‌بندی رفتارهای دشوار اساتید

متغیر	میانگین رتبه	مجذور کای	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
پرواز پایین	۳/۵۳	۲۶/۷	۳	۰/۰
منفی‌نگری	۲/۷۶			
بازیگری قدرت	۲/۲۹			
فریبکاری	۱/۴۲			

نتایج جدول ۴ نشان داد که مقدار آماره مجذور کای (۲۹) در سطح خطای کمتر از ۰.۰۵ معنی‌دار بود ( $P < 0/05$ ) بنابراین نتیجه گرفته می‌شود که می‌توان یک اولویت‌بندی بین انواع رفتارهای دشوار اساتید قائل شد و رتبه‌بندی مشاهده شده در نمونه با ۹۹ درصد اطمینان قابل تعمیم به جامعه است. همان‌طور که مشاهده می‌شود پرواز پایین رایج‌ترین رفتار بوده و فریبکاری در بین اساتید کمتر گزارش شده است. به عبارتی دیگر به ترتیب پرواز پایین، منفی‌نگری، بازیگری قدرت و فریبکاری بیشترین تا کمترین میانگین رتبه را به خود اختصاص دادند.

#### سوال دوم پژوهش: چه ارتباطی بین رفتارهای دشوار اساتید و متغیرهای جمعیت شناختی آنها وجود دارد؟

به منظور مقایسه دیدگاه اساتید در ارتباط با رفتارهای دشوار آنان بر حسب جنسیت، از آزمون t برای دو گروه مستقل به شرح جدول ۵ استفاده شد.

جدول ۵. نتایج آزمون تی برای مقایسه دو گروه مستقل پیرامون مقایسه دیدگاه نمونه بر حسب جنسیت

متغیر وابسته	سطح	تعداد	میانگین	انحراف استاندارد	اختلاف میانگین	مقدار t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
رفتارهای دشوار اساتید	زن	۱۰	۱/۹۷	۰/۲۴	۰/۰۱	-۰/۱۱	۱۷	۰/۹۳
	مرد	۹	۱/۹۶	۰/۳۴				

نتایج جدول ۵ نشان داد که تفاوت میانگین رفتارهای دشوار اساتید زن و مرد، با توجه به مقادیر t و سطوح معناداری به‌دست آمده در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنی‌دار نبود؛ بنابراین بین رفتارهای دشوار اساتید زن با اساتید مرد تفاوت معنی‌داری وجود نداشت. به منظور مقایسه دیدگاه اساتید در ارتباط با رفتارهای دشوار آنان بر حسب دانشکده یا پژوهشکده محل خدمت، از آزمون تحلیل واریانس یک راهه به شرح جدول ۶ استفاده شد.

#### جدول ۶. نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه درباره مقایسه دیدگاه اساتید درباره رفتارهای دشوار ایشان بر حسب نوع دانشکده یا پژوهشکده

##### پژوهشکده

متغیر وابسته	منبع تغییرات	مجموع مجذورات	درجه آزادی	میانگین مجذورات	مقدار F	سطح معنی‌داری
رفتارهای دشوار اساتید	بین گروهی	۰/۱۸	۳	۰/۰۶	۰/۷۱	۰/۵۶
	درون‌گروهی	۱/۲۴	۱۵	۰/۰۸		
	کل	۱/۴۲	۱۸			

نتایج آزمون تحلیل واریانس یک‌راهه در جدول ۶ نشان داد که میانگین رفتارهای دشوار اساتید با توجه به مقادیر F و سطوح معناداری به‌دست آمده در سطح خطای کمتر از ۰/۰۵ معنی‌دار نبود، بنابراین بین رفتارهای دشوار اساتید بر حسب دانشکده یا پژوهشکده محل خدمت آنان تفاوت معنی‌داری وجود نداشت.

### سوال سوم پژوهش: دلایل ایجادکننده رفتارهای دشوار در اساتید دانشگاه کدامند؟

اساتید شرکت‌کننده در این پژوهش، موارد مختلفی را به عنوان دلایل ایجادکننده رفتارهای دشوار خود و همکاران‌شان برشمردند. جدول ۷ خلاصه‌ای از این دلایل را نشان می‌دهد.

جدول ۷. علل ایجادکننده رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه از دیدگاه خود آنها

رفتارهای دشوار اساتید	علل ایجادکننده رفتارهای دشوار اساتید از دیدگاه خود آنها
کلیه رفتارهای دشوار	رایج بودن این رفتارها در جامعه، تبدیل شدن ضد ارزش‌ها به ارزش، مواجهه نادرست سیستم با رفتارهای دشوار.
رفتارهای گروه پرواز پایین	کمال‌گرایی منفی، جزئی‌نگری، وسواس، ترس از شکست، نداشتن خودآگاهی، نداشتن اعتماد به نفس، کمبود مهارت‌های شغلی، بی‌انگیزگی، خستگی، انتظارات زیاد دانشگاه از اساتید، ابهام در فرایندها
رفتارهای گروه منفی‌نگری	نداشتن هدف در زندگی، انتظار زیاد از دیگران و سازمان و جامعه، نداشتن بخشش و گذشت، تجربه‌های تلخ گذشته، کمبود عدالت سازمانی، بی‌توجهی سازمان به نظرات آنها، خدشه‌دار شدن شان علم در دانشگاه، مشکلات اقتصادی و معیشتی، نبود عدالت اجتماعی، مشکلات فرهنگی در جامعه
رفتارهای گروه بازیگری قدرت	انجام این رفتارها توسط دیگر همکاران، مشکلات محیطی که منجر به کم‌حوصلگی اساتید می‌شود، ترویج این رفتارها در مدرسه و خانواده
رفتارهای گروه فریبکاری	نبودن سیستم شفاف برای اطلاع‌رسانی صحیح، رقابت منفی بین اساتید، سازمان غیررسمی بین اساتید، تلاش اساتید برای تاثیرگذاری بر روی تصمیمات مدیریت دانشگاه، بدخواهی نسبت به همدیگر

همانطور که در جدول ۷ ملاحظه می‌شود، اساتید سه دلیل اصلی را برای بروز همه انواع رفتارهای دشوار بیان کرده‌اند: رایج بودن این رفتارها در جامعه، تبدیل شدن ضد ارزش‌ها به ارزش، مواجهه نادرست سیستم با رفتارهای دشوار. آنها معتقد بودند که این رفتارها در جامعه رواج دارند و همین منجر به بی‌تفاوتی و سپس تشویق همه اعضای جامعه -از جمله اساتید- به انجام این رفتارها شده است. علاوه بر آن، آنها معتقد بودند که ضدا ارزش‌ها در جامعه تبدیل به ارزش شده‌اند. به عنوان مثال، هر کسی که دروغ نگوید یا سیاست‌بازی نکند، انگاری که کار غیرمعمولی انجام داده است و کسی با فردی که دروغ می‌گوید کاری ندارد. و نهایتاً آنها معتقد بودند که سیستم دانشگاه به طور خاص و جامعه به طور عام، با افرادی که رفتارهای دشوار از خود بروز می‌دهند کاری ندارند و چه بسا آنها را تشویق به بروز این رفتارها می‌کنند. از دیدگاه اساتید شرکت‌کننده در این پژوهش، این سه دلیل، علت‌العلل‌های بروز رفتارهای دشوار از سوی اساتید دانشگاه می‌باشند.

در خصوص بروز رفتارهای پرواز پایین از سوی اساتید، آنها بخش عمده‌ای از این رفتارها را ناشی از ویژگی‌های شخصیتی‌شان می‌دانستند؛ ویژگی‌هایی مثل: کمال‌گرایی منفی، جزئی‌نگری، وسواس، ترس از شکست، نداشتن خودآگاهی و همچنین نداشتن اعتماد به نفس. یکی از اساتید چنین بیان داشت که:

«از نظر شخص من نداشتن اعتماد بنفس کافی در مواردی سبب شده است تا از انجام کاری امتناع کنم ولی زمانی که به دلایلی مجبور به انجام آن شده‌ام دیدم که می‌توانم انجام دهم و نتیجه نیز مطلوب بوده است. در نتیجه نداشتن اعتماد بنفس لازم موجب می‌شد تا به صورت داوطلبانه و از روی لذت به سراغ آن کار بروم.»

برخی دیگر از اساتید دلایل مهارتی را برای علت‌یابی رفتارهای پرواز پایین‌شان بیان داشتند. با توجه به گفته‌های اساتید می‌توان اینطور برداشت کرد که اساتید بعضی از مهارت‌های مورد نیاز برای انجام فعالیت‌های شغلی را ندارند. مهم‌ترین این مهارت‌ها عبارت‌اند از: مدیریت پروژه، مدیریت زمان، مدیریت توجه، مهارت تصمیم‌گیری و توانایی تشخیص اولویت‌ها. یکی از اساتید این‌طور بیان کرد:

«برنامه‌ریزی زمانی برای انجام پروژه در بهترین شرایط مطلوب در نظر گرفته می‌شود؛ حال آنکه بنظرم باید برنامه‌ریزی در بدترین حالت در نظر گرفته شود. زیرا همیشه موارد کاری دیگری پیش می‌آید که باعث عدم انجام پروژه اصلی در زمان مشخص می‌شود.»

علاوه بر اینها، از دیدگاه اساتید بعضی از کارها خسته‌کننده هستند و انگیزه‌ای برای انجام آنها وجود ندارد. بعضی دیگر از کارها هم ابهام دارند و اساتید نمی‌دانند چطور باید آن را انجام دهند. نهایتاً دلایل مرتبط با سازمان (دانشگاه) نیز در رفتارهای پرواز پایین اساتید بی‌تأثیر نبوده‌اند. اساتید مصاحبه‌شونده توسط این پژوهش به این موضوع اشاره کردند که انتظارات سیستم و وظایف محوله به آنها بسیار زیاد است و تناسبی با زمان و توانمندی آنها ندارد. آنها همچنین نگرانی برای پذیرفته نشدن کار توسط دیگران، برگشت داده شدن کار و عواقب ناشی از آن را به عنوان دلایلی برای به تعویق انداختن کارها ذکر کردند.

در خصوص رفتارهای مربوط به منفی‌نگری، اساتید بیان کرده‌اند که بخشی از این مشکل به نداشتن هدف در زندگی، انتظار زیاد از دیگران، کمبود توانایی بخشش، تجربیات تلخ گذشته اساتید، و کمبود عدالت سازمانی بر می‌گردد. همچنین به نظر اساتید، سازمان دانشگاه برای نظرات آنها ارزش چندانی قائل نمی‌باشد. همه اینها منجر به ایجاد و افزایش بدبینی در آنها شده است. یکی از اساتید اینطور بیان کرد:

«به نظر من رایج‌ترین علت بدبینی وجود تجربه‌های تلخ است. خود من در ایجاد رابطه با همکاران و تعامل با ایشان بسیار بدبین شده‌ام. تجربه‌های ناموفقی که در رابطه با چند همکار داشتم، علت اصلی این موضوع است.»

علاوه بر اینها، از دیدگاه اساتید مشکلات زیادی در جامعه وجود دارد که هر یک می‌تواند منجر به بدبینی شود. از مشکلات اقتصادی و معیشتی و نبود عدالت اجتماعی گرفته تا مشکلات فرهنگی هر یک منجر به افزایش بدبینی می‌شوند. همچنین برخی از رسانه‌ها با انتشار شایعات و تبلیغات منفی در ترویج بدبینی سهیم هستند. یکی از اساتید با اشاره به کمبود عدالت اجتماعی گفت:

«جا به جا شدن طبقه اجتماعی افرادی که به دنبال تحصیل و آموزش هستند با کسانی که از راه‌های غیر علمی به هدف می‌رسند منجر به بدبینی می‌شود.»

در خصوص مجموعه رفتارهای بازیگری قدرت، اساتید بیان داشتند که ستیزه‌جویی‌ها و خصومت‌های مخفی دیگر همکاران، منجر به ترویج این رفتارها در بین سایر همکاران می‌شود چرا که آنها می‌بینند که این رفتارها به نتیجه می‌رسند. علاوه بر آن، مشکلات محیطی که منجر به کم‌حوصلگی اساتید می‌شود در ستیزه‌جویی آنها تأثیر دارد. ولی شاید مهمترین دلیل ترویج این رفتارها را بتوان بهادادن و ارزش بخشی به آنها در محیط مدرسه و خانواده دانست:

«وقتی در محیط خانه، والدین دائما در حال غیبت و پشت سر دیگران حرف زدن هستند، چرا بچه‌ها این را یاد نگیرند؟ حتی اگر این بچه بزرگ شود و استاد دانشگاه هم بشود، جدا شدن از آنچه فرهنگ غالب خانواده و جامعه‌اش بوده و هست، کار سختی است.»

در خصوص مجموعه رفتارهای فریبکارانه، اساتید معتقد بودند که یکی از مهم‌ترین دلایل وجود این رفتارها، نبود سیستمی شفاف برای انتشار اطلاعات صحیح و دقیق بود. علاوه بر آن، اساتید علت وجود رفتار سیاست‌بازی را وجود رقابت منفی بین اساتید و تلاش برای استفاده از نفوذ دیگران برای دستیابی به منابع و ارتقای جایگاه سازمانی می‌دانستند:



«برخی با نزدیک شدن به افراد مختلف و تظاهر به هم‌فکری با ایشان سعی در استفاده از نفوذ آنها برای پیشبرد اهداف خود را دارند.»

در ادامه بحث درباره رفتارهای فریبکارانه، اساتید دلایلی را برای بروز رفتار شایعه‌پراکنی برشمردند. از جمله اینکه گروهی از اساتید تلاش می‌کنند گروه‌های کوچکی تشکیل دهند و از حضور در این گروه‌ها و ایجاد اتحاد با معدودی از همکاران خود، از منافع این اتحاد بهره‌مند شوند؛ اما این گروه‌ها گاهی به فضایی برای شایعه‌سازی و شایعه‌پراکنی تبدیل می‌شود. مورد دیگری که به آن اشاره شد انتشار شایعات مثبت در سازمان بود که اساتید آن را تلاش سیستم برای سنجش نظرات کارکنان و تصمیم‌گیری برای آینده می‌دانستند. در واقع در این مورد اساتیدی که سمت مدیریت داشتند عامل انتشار شایعات بودند. همچنین از دیدگاه اساتید بعضی از افراد اخبار مربوط به ارتقای فردی را در سیستم منتشر می‌کردند تا بدین‌وسیله موانعی برای ارتقای او ایجاد شود و جلوی ارتقای فرد مذکور را بگیرند.

### بحث و نتیجه‌گیری

پژوهش حاضر که با مشارکت جمعی از اساتید یکی از دانشگاه‌های رده الف کشور انجام شده است، نشان‌دهنده این است که اساتید دانشگاه نیز مجموعه‌ای ترکیبی از رفتارهای دشوار را از خود نشان می‌دهند. این یافته قابل درکی است؛ چرا که همه ما انسان هستیم و بواسطه انسان بودن مان، ممکن‌الخطا نیز هستیم و نمی‌توانیم ادعای کامل بودن و بی‌نقص بودن را داشته باشیم. اما در عین حال، این یافته‌ها از چندین بعد قابل تأمل هستند.

نخست اینکه، این یافته‌ها بر اساس خودارزیابی اساتید از رفتارهای دشوار خودشان است. بر اساس مبانی علمی و نیز تجربی، انسان‌ها رفتارهای خود را بهتر از آنچه که هستند می‌بینند. یکی از خطاهای شناختی انسان‌ها، خودتوجیه‌گری<sup>۱</sup> می‌باشد که طی آن، افراد خود را بهتر از آنچه که هستند می‌بینند، به توجیه خطاها و اشتباهات خود می‌پردازند، دیگران را برای خطاهای خودشان سرزنش می‌کنند، و مسئولیتی در قبال خطاهای خودشان نمی‌پذیرند (لوتل<sup>۲</sup>، ۲۰۱۲) و به نوعی خودشان را فریب می‌دهند (اولدمن<sup>۳</sup>، ۲۰۰۳). می‌توان انتظار داشت که این خطای شناختی در خودارزیابی اساتید شرکت‌کننده در این پژوهش برای ارزیابی رفتارهای دشوار خودشان نیز وجود داشته است. بر این مبنا، احتمالاً میزان رفتارهای دشوار اساتید، بیشتر از آن چیزی است که در این پژوهش به آن اشاره شده است.

دوم اینکه، نقش یک عضو هیئت علمی دانشگاه به عنوان یک معلم با دیگر نقش‌ها از بسیاری جهات قابل مقایسه نیست. وقتی که یک معلم - به نسبت فرد دیگری در جایگاه غیر از معلمی - رفتار دشواری از خود نشان می‌دهد، حداقل دو مشکل جدی از خود بروز می‌دهد: ۱. معلم، همواره یک الگوی نقش مؤثر در تحصیل، زندگی، و شکل‌دهی رفتارهای شاگردان می‌باشد و انعکاس هر گونه خطای رفتاری وی را می‌توان در رفتار یادگیرندگان وی نیز جستجو کرد. به عبارت دیگر، رفتارهای دشوار یک معلم، در رفتارها و شخصیت شاگردان وی نیز تکرار می‌شوند. ۲. معلم همواره به عنوان یک قطب‌نمای اخلاقی، رفتاری و شخصیتی نیز در جامعه عمل می‌کند. از این رو، وقتی در جامعه، معلمی از خود رفتارهای دانشگاه دشوار نشان دهد، قبح این رفتارها در بین اعضای دیگر جامعه نیز ریخته شده و امکان ابتلای آنها به این رفتارها نیز بسیار بیشتر می‌شود. با در نظر گرفتن این دو مشکل، باید پذیرفت که ابتلای اساتید دانشگاه به این رفتارها، خطرات و تبعات بسیار زیادی را دارد و نباید آنها را عادی تلقی کرد. استمرار این رفتارها را می‌توان عاملی برای کاهش سرمایه علمی دانشگاه (نصراللهی‌نیا و همکاران، ۱۴۰۰)، کاهش اعتبار گروه‌های علمی دانشگاه (رجائی و همکاران، ۱۴۰۱)، تقویت بی‌عدالتی آموزشی و پژوهشی در دانشگاه (مهدی و همکاران، ۱۴۰۰، ۱۴۰۱)، افزایش چالش‌های تولید علم (نصراللهی‌نیا و همکاران، ۱۴۰۱)، و کاهش قابلیت اعتماد اساتید (نوتاش و همکاران، ۱۳۹۸) دانست.

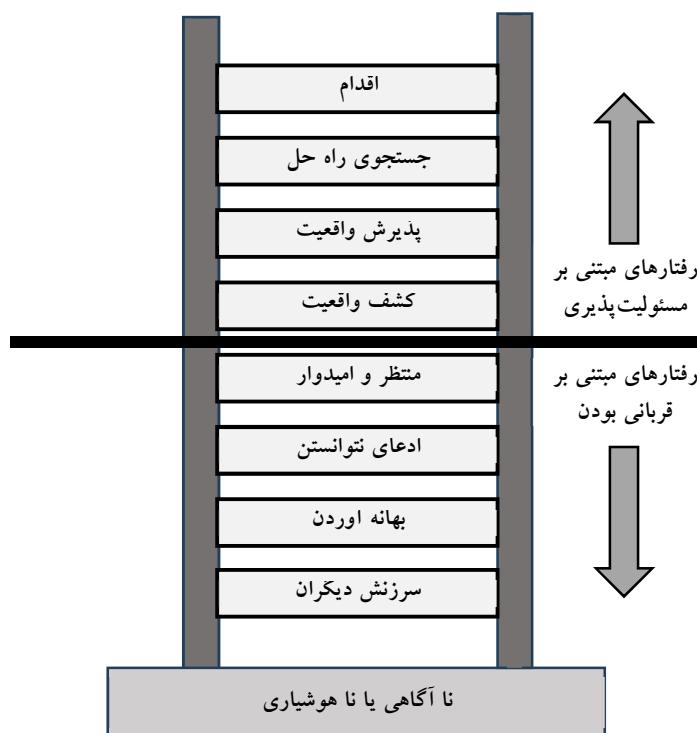
1. self-justification

2. Lowell

3. Oldman

نکته سوم که مهم‌تر و خطرناک‌تر از موارد قبلی است، رویکرد اساتید مصاحبه‌شونده در این پژوهش به چرایی بروز این رفتارها است. مروری بر یافته‌های سوال سه این پژوهش نشان می‌دهد که اساتید سه دلیل اصلی را برای رفتارهای دشوار خود ارائه می‌دهند: رایج بودن این رفتارها در جامعه، تبدیل شدن ضد ارزش‌ها به ارزش، مواجهه نادرست سیستم با رفتارهای دشوار. موجب شگفتی و نگرانی است که حتی یکی از این دلایل هم به خود اساتید باز نمی‌گردد. از دیدگاه آنها، دیگران هستند که مسبب رفتارهای دشوار اساتید هستند و خود آنها در بروز این رفتارها هیچ نقشی ندارند. این رویکرد مسئولیت‌ناپذیری و انگشت اتهام را به سوی دیگران نشانه رفتن، رویکرد نادرستی است که اولین نتیجه آن، اصلاح‌ناپذیری فرد یا جامعه‌ای است که از این رویکرد پیروی می‌کند.

یکی از ابعاد خودآگاهی اساتید درباره رفتارهای دشوارشان این است که بدانند در کدام درجه از مسئولیت‌پذیری<sup>۱</sup> در زمینه رفتارهای دشوارشان قرار دارند. برای این کار، ابزارهای مختلفی وجود دارد که یکی از شاخص‌ترین آنها، نردبان مسئولیت‌پذیری دانکن<sup>۲</sup> (۲۰۱۸) می‌باشد. شکل ۳، نمایی از این نردبان را نشان می‌دهد.



شکل ۳. نردبان مسئولیت‌پذیری (دانکن، ۲۰۱۸)

همانطور که در شکل ۳ ملاحظه می‌شود، این نردبان دارای شش پله است که هر کدام از این پله‌ها، بیانگر یکی از سطوح مسئولیت‌پذیری فرد در زمینه یک موضوع مشخص می‌باشد. پایین‌ترین پله این نردبان متعلق به کسانی است که در زمینه یک مشکل و یا کاستی، دیگران را سرزنش می‌کنند و خود را فراموش می‌کنند. پله بعدی متعلق به کسانی است که بهانه‌جویی می‌کنند و سعی می‌کنند اینطور وانمود کنند که به

1. accountability

2. Duncan

دلیل وجود آن بهانه‌ها است که آن کاستی بوجود آمده است و از این رو نمی‌توان آن کاستی‌ها را برطرف کرد. پله بعدی برای کسانی است که معتقدند بهتر از این نمی‌توانسته‌اند و نمی‌توانند عمل کنند. و پله بالاتر نیز برای کسانی است که تغییر را به آینده واگذار می‌کنند. تمامی این چهار پله متعلق به کسانی است که خود را قربانی دیگران می‌پندارند و برای خود، نقشی در تغییر دادن خود و دیگران قائل نیستند. در مقابل این افراد، کسانی هستند که از نردبان مسئولیت‌پذیری بالاتر می‌روند و خود را به پله‌های پذیرش کاستی‌های خود، کشف فعالانه کاستی‌های خود، پیدا کردن راه‌حل‌هایی برای رفع این کاستی‌ها، و انجام این راه‌حل‌ها می‌رسانند. این چهار پله بالایی نردبان در مقابل چهار پله قبلی، متعلق به کسانی است که مسئولیت‌پذیر هستند و برای خودشان در بروز مشکلات و کاستی‌ها، نقش قائل هستند (دانکن، ۲۰۱۸). بنابراین، زمانیکه فرد خود را یکی از علل بروز رفتار دشوار بداند، مسئولیت عواقب آن را می‌پذیرد و در نتیجه برای مواجهه و درمان آن تلاش می‌کند. این در حالی است که اغلب اوقات فرد نمی‌داند که ممکن است تا حدی (یا حتی به طور کامل) مسئول شرایط باشد. بنابراین، مسئولیت‌پذیری فردی به یک موضوع کلیدی در سازمان‌های امروزی تبدیل شده است (تریودی<sup>۱</sup>، ۲۰۱۳).

با در نظر گرفتن این نکات، شاید یکی از مهم‌ترین راهبردهایی که برای مقابله با رفتارهای دشوار اساتید باید دنبال کرد، ارتقای مسئولیت‌پذیری آنها در زمینه رفتارهای دشوارشان می‌باشد. بدون این مسئولیت‌پذیری نمی‌توان هیچ امیدی به کاهش رفتارهای دشوار اساتید داشت چرا که آنها از اساس، یا وجود این رفتارها را انکار می‌کنند و یا اینکه این رفتارها را به عللی در خارج از وجود خودشان مرتبط می‌نمایند. برای ارتقای مسئولیت‌پذیری اساتید در زمینه رفتارهای دشوارشان، یکی از نخستین گام‌ها، ارتقای خودآگاهی آنها در زمینه رفتارهای دشواری است که به آنها مبتلا هستند. این خودآگاهی را می‌توان با استفاده از ابزارهای مختلفی از قبیل خودارزیابی، ارزیابی‌های ۳۶۰ درجه، تکنیک‌های خودمراقبتی، و خود تأملی توسعه داد (محمدی، ۱۳۹۴).

آنچه که جامعه ما و محیط دانشگاهی ما نیاز دارد این است که همه اعضای آن در زمینه کاستی‌هایشان مسئولیت‌پذیر باشند و از پله‌های نردبان مسئولیت‌پذیری بالا بروند. این موضوع در خصوص رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه نیز صدق می‌کند و چه بسا که بنا بر دلایلی که قبلاً بیان شد، از ضرورت و اهمیت بسیار بیشتری نیز برخوردار باشد. تحقیق حاضر، پژوهشگران جامعه دانشگاهی را ترغیب می‌نماید تا در زمینه راهبردهای ارتقای مسئولیت‌پذیری اساتید در زمینه رفتارهای دشوارشان تحقیق نمایند و ضمن آگاه‌سازی جامعه در این زمینه، راه‌حل‌های عملیاتی ارائه دهند. از آنجایی که مسئولیت‌پذیری یک مفهوم موضوعی است (به این معنا که ممکن است فردی در موضوعی مسئولیت‌پذیر باشد و در موضوعات دیگر مسئولیت‌پذیر نباشد)، لازم است تا در زمینه خاص رفتارهای دشوار اساتید و روش‌های ارتقای مسئولیت‌پذیری آنها در این زمینه تحقیق شود. به طور خاص، لازم است راهبردهایی در زمینه بالا رفتن اساتید از هر کدام از پله‌های هشت گانه نردبان مسئولیت‌پذیری در زمینه رفتارهای دشوار طراحی و ارائه شوند. علاوه بر این با توجه به اینکه در این پژوهش از روش خود-ارزیابی استفاده شد و بنابر آنچه گفته شد یافته‌های حاصل از این روش می‌تواند نمود بهتری از واقعیت باشد، پیشنهاد می‌شود که در پژوهش‌های آتی رفتارهای دشوار اساتید دانشگاه از طریق ارزیابی ۳۶۰ درجه (خودارزیابی، ارزیابی توسط مدیران، ارزیابی توسط همکاران، ارزیابی توسط دانشجویان) و سه‌سویه‌سازی (از طریق مصاحبه، مشاهده و پرسشنامه) مورد مطالعه قرار گیرد.

## References

- Aliverdina A, Younesi Brujeni E. (2015). Sociological analysis of students' deviant behaviors: an empirical test of multiple theoretical perspectives. *Social analysis of order and social inequality*, 7(1): 97-129. [in Persian]
- Alt. D.. & Itzkovich. Y. (2016). Adjustment to college and perceptions of faculty incivility. *Current Psychology*, 35, 657-666.
- Alt. D.. & Itzkovich. Y. (2019). The connection between perceived constructivist learning environments and faculty uncivil authoritarian behaviors. *Higher Education*, 77, 437-454.

<sup>1</sup>. Trivedi

- Bakkal, E., Serener, B., & Myrvang, N. (2019). Toxic Leadership and Turnover Intention: Mediating role of job satisfaction, *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, vol. 66, pp. 88- 102, Available through: LUSEM Library website <http://lusem.lu.se/library> [Accessed 18 April 2020].
- Biçer, C. (2019). Fight fire with fire? Workplace aggression and how to reduce its negative effects. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 21(37), 37-46.
- Bugdol, M. (2018). *A Different Approach to Work Discipline: Models, manifestations and methods of behavior modification*, Cham: Palgrave Macmillan.
- Chassin, M. R., Loebe, J. M., Schmalz, S. P., & Wachter, R. M. (2010). Accountability measures—using measurement to promote quality improvement. *N Engl J Med*, 363(7), 683-688.
- Clark, K. R., & Wagner, I. B. (2019). Incivility among radiography educators in the United States. *Internet Journal of Allied Health Sciences and Practice*, 17(3), 2.
- Dealing with Difficult People .(2020). From the Conflict Resolution Program at the Institute for Public Administration, Adapted from *Coping With Difficult People* by Robert M. Bramson.
- Del Prato, D. (2013). Students' voices: the lived experience of faculty incivility as a barrier to professional formation in associate degree nursing education. *Nurse education today*, 33(3), 286-290.
- Duncan, Rodger Dean. (2018). Ladder-of-Accountability. Retrieved from <https://www.duncanworldwide.com/accountability-avoid-the-blame-game/ladder-of-accountability-2/> on 01<sup>st</sup> May 2023
- Folayan, B. J. (2017). *A Communication Approach To Leading Difficult People*.
- Ghaedamini Harouni, A., Fbrahimzadeh Dastierdi, R., Fbrahimnour, A. R. (2022). Designing a Model for Managing Deviant Behaviors in the Workplace in the Islamic Azad University. *Strategic Research on Social Problems in Iran*,; 11(1): 81-108. doi: 10.22108/srsp.129504.1720 [in Persian]
- Gulesserian, L. (2018). How to (Professionally and Effectively) Deal with Toxic People at Work, Thrive Global, Available online: <https://thriveglobal.com/stories/how-to-professionally-andeffectively-deal-with-toxic-people-at-work/> [Accessed 18 April 2020].
- Holtz, H. K., Rawl, S. M., & Draucker, C. (2018). Types of faculty incivility as viewed by students in Bachelor of Science in Nursing programs. *Nursing education perspectives*, 39(2), 85-90.
- Hormann, S., & Vivian, P. (2005). Toward An Understanding of Traumatized Organizations and How to Intervene in Them Traumatology, *The Journal of Applied Behavioral Science*, 3(11), 159-169.
- Hosseinian, Seyyed Hasan. (2016). Examining the behavioral challenges of the workforce in the organization. *Conference on Iran and World New Researches in Management, Economics, Accounting and Humanities*. SID. <https://sid.ir/paper/895772/fa>
- [https://www.ted.com/talks/tim\\_urban\\_inside\\_the\\_mind\\_of\\_a\\_master\\_procrastinator/c](https://www.ted.com/talks/tim_urban_inside_the_mind_of_a_master_procrastinator/c)
- Itzkovich, Y., & Dolev, N. (2017). The relationships between emotional intelligence and perceptions of faculty incivility in higher education. Do men and women differ?. *Current Psychology*, 36(4), 905-918.
- Kohler, J. C., & Dimancesco, D. (2020). The risk of corruption in public pharmaceutical procurement: how anti-corruption, transparency and accountability measures may reduce this risk. *Global health action*, 13(sup1), 1694745.
- Kukurisas, A. L. (1982). Coping with Difficult People (Book Review). *Contemporary Education*, 54(1), 59.
- Kukurisas, A. L. (1982). Coping with Difficult People (Book Review). *Contemporary Education*, 54(1), 59.
- Lane, S. R., Kagotho, N., McClendon, J., Flowers, T. D., Vanidestine, T., & Bogenschutz, M. (2022). In their own words: social work faculty discuss incivility. *Social Work Education*, 41(6), 1183-1200.
- Lasiter, S., Marchiondo, L., & Marchiondo, K. (2012). Student narratives of faculty incivility. *Nursing outlook*, 60(3), 121-126.
- Liisa, V., Martin, H., & Michael, G. (2009). Why Learning from Failure isn't Easy (and what to do about it) innovation trauma at sun micro system, *Journal of European management*, 27(4), 45-63.
- Lowell, J. (2012). Managers and moral dissonance: Self-justification as a big threat to ethical management?. *Journal of Business Ethics*, 105(1), 17-25.
- Lubit, R. H. (2003). *Coping with toxic managers, subordinates... and other difficult people: Using emotional intelligence to survive and prosper*. FT Press.

- Mahdi, M., Yamani Douzi Sorkhabi, M., Rezaeizadeh, M., & Monadi, M. (2022). Phenomenology of Educational and Research Inequity Experiences of Students Based on Capability Approach (Case Study: A Public University in Tehran). *Iranian Journal of Educational Society*, 7(2), 39-51. [in Persian]
- Mahdi, M., Yamani Douzzi Sorkhabi, M., Rezaeizadeh, M., & Monadi, M. (2023). The capability approach and equity in higher education: A meta-synthesis of students capabilities. *Research and Planning in Higher Education*, 26(1), 1-22. [in Persian]
- Martin, B. (2001). Activists and "difficult people". *Social anarchism*, 30, 27-47.
- McCulloch, A. (2016). Toxic work environments, PhD thesis, Department of Psychology, Carleton University, Available online: [https://curve.carleton.ca/system/files/etd/4aba33be8277-4398-832d1f7eb12bb220/etd\\_pdf/ad804e67408aaf590652f699941a15e9/mccullochtoxicworkenvironments.pdf](https://curve.carleton.ca/system/files/etd/4aba33be8277-4398-832d1f7eb12bb220/etd_pdf/ad804e67408aaf590652f699941a15e9/mccullochtoxicworkenvironments.pdf) [Access 18 April 2020].
- McGee, P. L. (2021). A descriptive study of faculty-to-faculty incivility in nursing programs in the United States. *Journal of Professional Nursing*, 37(1), 93-100.
- Milanowski, A. T., Kimball, S. M., & Odden, A. (2013). Teacher accountability measures and links to learning. In *Measuring School Performance & Efficiency* (pp. 137-161). Routledge.
- Mohammadi, A. (2016). Recognizing and Modeling Facilitator Characteristics on Reflective Learning in Habitual Entrepreneurs. *Journal of Entrepreneurship Development*, 8(4), 669-687. [in Persian]
- Mohantv, J. R. (2019). Skilling self to better manage difficult people. *Journal of Organization and Human Behaviour*, 8(1), 40-48.
- Moutier, C., Wingard, D., Gudea, M., Jeste, D., Goodman, S., & Reznik, V. (2016). The culture of academic medicine: faculty behaviors impacting the learning environment. *Academic Psychiatry*, 40, 912-918.
- Nasrollahinia, F., Yamani Douzi Sorkhabi, M., Farasatkah, M., & Rezaeizadeh, M. (2022). The Concept of Scientific Capital in the Academic Field: the Perspective of Shahid Beheshti University Actors. *Journal of Science and Technology Policy*, 15(1), 68-87. [in Persian]
- Nasrollahinia, F., Yamani Douzi Sorkhabi, M., Farasatkah, M., & Rezaeizadeh, M. (2021). Identifying factors and challenges of science production in the academic field. *Journal of Iranian Cultural Research*, 14(4), 1-31. [in Persian]
- Notash, H., Mohammadi Elvasi, G., Rezaeizadeh, M., & Talebi, K. (2019). Identifying Trustworthiness-related Competencies of a Cluster Development Agent. *Social Capital Management*, 6(2), 281-303. [in Persian]
- Oldman, C. (2003). Deceiving, theorizing and self-justification: a critique of independent living. *Critical Social Policy*, 23(1), 44-62.
- Osif, B. A. (2005). Manager's bookshelf: Personality and the workplace-difficult employees. *Library Leadership & Management*, 19(4), 212-217.
- Porath, C., & Pearson, C. (2013). The Price of Incivility. *Harvard Business Review*, vol. 91, no. 1/2, pp. 114-121, Available through: LUSEM Library website <http://lusem.lu.se/library> [Accessed 18 April 2020].
- Poursafar, M., Afkaneh, M. (2021). Typology of Toxic Employees in Governmental Organizations. *Strategic Management Thought*, 14(2): 493-552. doi: 10.30497/smt.240437.3197 [in Persian]
- Rajaei, A., Yamani, M., Khorasani, A., & RezaeiZadeh, M. (2022). The Study of Dimensions of Quality Assurance and University Ranking in Higher Education. [in Persian]
- Raynes, B. L. (2001). Predicting difficult employees: The relationship between vocational interests, self-esteem, and problem communication styles. *Applied Human Resource Management Research*, 6(1), 33-66.
- RezaeiZadeh M. (2019). *Typology and management of difficult people*, Supreme Audit Court, Center for Training and planning; [in Persian]
- Sabokro M. deghan H. (2016). Typology of deviant behaviors in the organization. *3rd International Conference on Modern Research in Management, Economics & Humanities*. [in Persian]
- Sawang, S. (2010). Moderation or Mediation? An Examination of the Role Perceived Managerial Support has on Job Satisfaction and Psychological Strain. *Current Psychology*, vol. 29, no.3, pp. 247-256.

- Selinger, C. (2008). Dealing With Difficult People. *IEEE Spectrum*, 45(12), 24-24.
- Trivedi. A. (2013). A Study Of Literature Review On Individual Accountability. Available at SSRN 2314551.
- Walker, S. (2011). Dealing with difficult colleagues when you're the "new kid". *The Bottom Line*.
- Wang, L.. & Lv. M. (2020). Internal-external locus of control scale. *Encyclopedia of personality and individual differences*, 2339-2343.
- Whitaker, T. (2014). *Dealing with difficult teachers*. Routledge.
- Why Procrastinators Procrastinate, By Tim Urban. Available from: <https://waitbutwhy.com/2013/10/why-procrastinators-procrastinate.html>. [Accessed 30th October 2013].
- Widhiastuti. R.. & Kanaka. S. (2021). Academic procrastination with self-control as moderator. *Economic Education Analysis Journal*, 10(2), 240-252.
- Williams, K. R. (2019). The Cost of Tolerating Toxic Behaviors in the Department of Defense Workplace, *Military Review*, vol. 99, no. 4, pp. 54-67, Available through: LUSEM Library website <http://lusem.lu.se/library> [Accessed 18 April 2020].
- Young, N. K.. Williamson. J.. & Deeken. J. (2002). Tact and tenacity: dealing with difficult people at work. *The Serials Librarian*, 42(3-4), 299-304.
- Zaheer. H.. Bibi. Z.. Sarwar. B.. & Muhammad. N. (2021). Incivility Within and Beyond Classrooms: Exploring the Perceptions of Targets, Instigators, and Observers. *Qualitative Report*, 26(10).
- Zarrin. S. A.. Gracia. E.. & Paixão. M. P. (2020). Prediction of academic procrastination by fear of failure and self-regulation. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 20(3), 34-43.