



Cultural Patriarchy as a Cultural Management style in Teacher Training System of Iran

Nematollah Mosapour¹, Leila Falahati², Mahdi Mazinani³

Received: Jul. 02, 2018; Accepted: Oct. 08, 2018

Extended Abstract

The field of management in the higher education system is one of the first areas that students connect with and their mentality is shaped by. The study of this process is possible and important in two directions: what managers' want, what the Beneficiaries picks up. The importance of the second, from the point of view of cultural policy as a necessary process of policy implementation, the stakeholder status in the policy process, the regulation of policy proposals, is permanent and pivotal. The present article seeks to explore and recognize the views of Students of Farhangian University about cultural management as a subordinate of the university management system. The data were collected through participatory observation methods (participant in observer role) and interview (general guidance method). In the interview, 35 students (19 girls and 16 boys) and 5 university administrators were selected by targeted sampling. The interviews were analyzed using a systematic approach to Strauss and Corbin in four levels. During the analysis, 109 concepts, 15 categories and 5 major categories emerged which ultimately forms the style of Iranian native cultural management could be called cultural patriarchy. This type of management, in the field of policy and planning, is based on linear, single-digit and single-element planning, In the area of guidance and coordination is based on non-deployment and in the field of monitoring is based on care.

Keywords: paternalism, Cultural Management, Cultural Policy, Education System

1. Associate Professor of Curriculum Development, Department of Elementary Teaching, Farhangian University, Tehran, Iran.

✉ mosapour@yahoo.com

2. Assistant Professor at Department of Women's Studies at Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran.

✉ l.falahati@gmail.com

3. PhD Candidate of Cultural policy, Iranian Institute for Social and Cultural Studies, Tehran, Iran (Corresponding author).

✉ mazinanisaas@chmail.ir



INTRODUCTION

Paternalism is deliberated in various fields of study, including cultural management, policy making and regulatory system. Patriarchy received numerous positive and negative meanings such as dominance and siege, relying on force, and even moral and charitable dimensions are mentioned as well. However, in recent years there has been a growing emphasis on the positive aspects of patriarchy and the efficiency of patriarchal management and policy style in the field of higher education particularly in Iran's higher education system.

Perhaps patriarchy is neglected and denied for its initial negative meaning by the management system, nevertheless students of educational centers were all vastly experienced it and several dimension of patriarchal management have retrieved from their description of the management system.

Results of several studies have been emphasized on the efficiency of the patriarchal management style which mostly relying on Iranian culture and tradition and even is reflected in sociopolitical structures of governing system as well.

PURPOSE

The main aim of present study was to retrieve the patriarchal dimensions in cultural management system of Farhangian University (teacher training university). It is assumed that the training system in this university is relying on a hidden curriculum which transmit the patriarchal norms, values and beliefs through cultural programs and curricula.

METHODOLOGY

This research was qualitative and data have been collected through interviewing (the General Interview Guide) and participant observation (using participatory method in the role of observer). In order to identify main dimensions of managerial system 40 executive directors and students from Farhangian University were selected and interviewed through purposive sampling method. In order to validate the data, the three methods of descriptive validity, interpretive validity, and theoretical validity of Johnson were used. A systematic approach of Strauss and Corbin was employed to analyze data. Throughout analysis, 109 concepts, 15 categories and 5 main headings were emerged. In order to establish data trustworthiness, Lincoln and Guba's fourfold criteria for a qualitative research were used (credibility, transferability, dependability, conformability).

RESULT

Review the theoretical and practical literature revealed that patriarchy has several components that each of them can set to one dimension of managerial system. As showed below on the table there was several similarities between patriarchy dimensions and managerial dimensions. Since the study was focused on cultural programs it named as patriarchal cultural management or cultural patriarchy.

Table (1): The constitutive components of patriarchal management

Feature	Managerial dimension
Hierarchical and vertical, power-centered, focus-oriented	Policy and planning and organization
Non-constitutive	Guidance and coordination
Dominance, siege, care and safety	Monitoring and assessment

CONCLUSION

Results of study revealed that the student-teachers (both male and female students) of the Farhangian University, in their cultural environment and mostly through participation in cultural programs and activities were perceived several dimensions of cultural patriarchy. Moreover, findings revealed that in this style, the role of the father in the cultural, traditional and social system is fundamental and all the features can be retrieved from the managerial system of the university.

In general, cultural management in this university is patriarchal and it is appropriate with social and cultural context of Iranian society. Family has a unique and crucial status in this approach and most of students described it as desirable and worthwhile and appropriate for higher education management.

Based on findings, it is suggested that the cultural environment of university should be enhanced through expanding communication discourse, diversifying of cultural activities such as eco-tourism, voluntary activities and benevolent interventions, especially for young students. Moreover, there should be changes in policy makers and regulators in terms of gender and ethnics, hereafter more women and representatives from different ethnics should be involved in the policy-making process.

Present study was focused on a teacher-training university with specific students; it is suggested that future study compare these results with general universities.

Also, the efficiency study of this management style, its compatibility with the university training management style, the effectiveness of this style on the development of professional identity and cultural identity of the student-teachers at the Farhangian University, explaining this style as part of the hidden curricula of the university is a worthy study for completing the present discussion.



Iranian Cultural Research

Abstract

BIBLIOGRAPHY

- Abdollahi, B.(2016). *modiriyat va rahbari dar madāres: te'ori va amal mobtani bar roykard-e eslāmī*[Management and leadership in schools: theory and practice based on Islamic]. Tehrān, Iran: Enteshārāt-e paẓuhešgāh-e olum-e ensāni va motāle'āt-e farhangi
- Adibi, M., & Tahaghoghi, M.(2007).Tahlili bar avāmel-e Mo'asser bar negareš-e danešjuyān nesbat be tašakkolha va nahādhā-ye farhangi-ye dānešgah[An analysis of factors affecting students' attitudes toward cultural institutions and organizations in Mashhad University]. *Majalle-ye paẓuheši-ye olum-e ensāni-ye dānešgāh-e esfahān*[Quarterly research bulletin of Isfahan university(humanities), 23(2), 103-118.
- Aghabakhshi, A; & Afsharirad, M.(2004). *Farhang-e olum-e siyāsī*[A dictionary of political science]. Tehrān, Iran: Čāpār
- Ahmari, H; & Ahmadi Azghandi, H. (2014). Barresi-ye mizān-e gerāyeš-e danešjuyān nesbat be fa'aliyathā va nahādhā-ye farhangi-ye dānešgah(motāle'e- ye mowredi: anešjuyān-e dānešgah-e mašhad)[Investigating students' attitudes toward university activities and cultural institutions (case study: students of islamic Azad university of mashhad)]. *Motale'āt-e jame'ešenāxti-ye javānan*[Sociological studies of youth],5(16), 27-44.
- Alain, B.(1987). *Farhang-e olum-e ejtemā'i*[Vocabulaire pratique des sciences sociales](Saroukhani, B. Trans). Tehrān, Iran: Keyhān
- Alikhani, M. (2009). Barresi-ye javv-e sāzmāni-ye yek mojtamae'-e dānešgāhi va payāmadhā-ye qasdnāode-ye naši az ān[Investigating organizational climate of a university complex and its unintentional consequences]. *Paẓuhešhā-ye modiriyat-e manābe'-e ensāni*, 1(3), 25-49.
- Asadi, N., Mahdizadeh, S.M., & Aghili, S.V.(2009). Hoviyat-e farhangi dar majmo e'ehā-ye televizioni-ye irani(barresi-ye majmoe'-e-ye televizioni-ye xattšekan)[Cultural Identity in Iranian Television Series (Case Study: Review of the Khatshekan Television Series)]. *faslnāme-ye paẓuhešhā-ye ertebāti*[Quarterly Journal of Communication Research], 2(58), 153-183.
- Ashna, H., & Rouhani, M.(2010). Hoviyat-e farhangi-ye irāniān[Iranian cultural identity: from theoretical approaches to fundamental components]. *faslnāme-ye tahqiqāt-e farhangi-ye iran*{Journal of iran cultural research}, 3(4), 157-185. doi: 10.7508/ijcr.2010.12.007
- Ashtarian, K. (2010). *Čālešhā-ye ejra-ye siyāsatgozāri-ye omumi dar iran*[Challenges of public policy implementation in Iran]. Tehran, Iran: Našr-e siyāsatgozār
- Ashtarian, K. (2012). *Moqaddamei bar raveš-e siyāsatgozāri-ye farhangī*[Introduction to cultural policy methods]. Tehrān, Iran: Jāme'ešenāsān
- Atashpour, H., Nadi, m., & Rahiminejad, S. (2008). *Modiriyat-e sāzmānhā bā roykard-e ravānjāme'ešenāsi-ye sāzmāni*[Management of organization]. Tehrān, Iran: elm
- Azadarmakī, T; & Monavvāry, N.(2010). Erā'e-ye modeli barāye tahlil-e mohtavāye siyāsathāye farhangī[Providing a model for analyzing the content of cultural policies].



Faslnāme-ye motāle'āt-e farhangi va ertebātāt[Iranian Association for Cultural and Communication Studies], 6(20), 47-76.

Barker, CH.(2008). *motāle'āt -e farhangi(nazariye va amalkard)*[Cultural studies: theory and practice](2th ed.)(M.Faraji & N.Hamidi, Trans).Tehrān, Iran: *Pažuheškade-ye Motāle'āt-e Farhangi va Ejtemā'i*/Institute for Social and Cultural Studies

Bush, T.(2016). *Towse'e-ye modiriyat va rahbari dar āmuzeš-o parvareš*[Leadership and management development in education](Taheri, A. Trans). Tehrān, Iran: *Āvā-ye nur*

Bush, T., & et.al. (2012). *Educational Administration: The Roles of Leadership and Management*. Retrieved from:

Cerit, y. (2013). The Relationship Between Paternalistic Leadership and Bullying Behaviours towards Classroom Teachers. *Educational Science: Theory and practice*,13(2), 847-851.

charry, k. (2012). *Leadership Theories: 8major Leadership Theories*.

Chavoshianm, H., & Hoseini Rashtabadi, S.J. (2010). Setārehā-ye mardānegi va mardānegi-ye Setārehā: barresi-ye taghyir-e olgou-ye ghāleb-e mardānegi-ye bāzigarān-e sinamā-ye bād az enqelāb-e eslāmi-ye iran[Magnificent stars and masculinity of stars].*faslnāme-ye tahqiqāt-e farhangi-ye iran*[Journal of iran cultural research].3(4), 58-84. doi: 10.7508/ijcr.2010.12.003

Cheng, J., Chang, S., Kuo, J., & Cheung, Y. (2014). Ethical Leadership, Work engagmt and voice behavior. *Industrial Management , Data System*, 114(5), 817-831. doi:10.1108/imds-10-2013-0429

Darabi, B. & Moradi, A. (2015).*Gozide-ei az hoqoq-e dānešgāhiyān dar āyine-ye qavanin va moqarrarāt*[Excerpt from the rights of academics in the mirror of laws and regulations]. Qom, Iran: Daftar-e našr-e ma'āref

Davis, K., & Newstrom, J.W.(1991). raftār-e ensāni dar kār[Human behavior at work: organizational behavior]. Tehrān, Iran: markaz-e āmuzeš-e modiriyat-e dowlati

Dialame, N., & Afzali, M.(2016). Mo'allefehā-ye raftār-e farānaqši dar Sāzmānhā-ye āmuzeši az manzar-e āmوزهā-ye eslām[Elements of transcendental behavior in educational organizations from the perspective of the teachings of Islam]. *Modyriat dar dānešgāh-e eslāmi*[Management in The Islamic University],5(2) 417-442.

Etemadifard, S.M.(2017.)Motāle'e-ye vaze'iyat-e negareši-ye danešjuyān dar mowred-e fazā-ye edāri dar howze-ye omumi-ye dānešgāh[Study of university students' attitudes toward office space at universities]. *faslnāme-ye tahqiqāt-e farhangi-ye iran*{Journal of iran cultural research},10(2), 65-68. doi: 10.22631/ijcr.2017.1463.2174

Fathabadi, J(2014).Negareš-e a'zā-ye heya't-e elmi-ye dānešgāhe tehran be fa'āliathā-ye farhangi-ye ostādān bar asās-e mādde-ye avval-e erteqā'[Attitudes of faculty members of tehran universities to cultural activities of professors under article 1 of the promotion regulations]. *faslnāme-ye tahqiqāt-e farhangi-ye iran*{Journal of iran cultural research}, 7(2), 97-116. doi: 10.7508/ijcr.2014.26.005



Iranian Cultural Research

Abstract



- Fazeli, N., & Ghelij, M. (2013). *Negareši Now be siyāsat-e farhangi: siyāsat-e farhangi az didgāhe motāle'āt-e farhangi*[New approach to cultural policy: cultural policy from the perspective of cultural studies]. Tehrān, Iran:Tisā
- Fazlollahi, GH. (2015). Maso'liatpaziri-ye dānešjuyan: avā'mel-e ta'sirgozār-o ovlaviyathā[Student responsibility; effective factors and priorities]. *Farhang dar dānešgāh-e eslāmi*,5(3), 327-346.
- Fiuzat,Y.(2012). *Mabani-ye barnāmerizi-ye āmuzeši*[Essentials of educational planning](26th ed.). Tehrān, Iran: Našr-e virāyesh
- Gall, M.D., Borg, W.R., & Gall, J.P.(2013) *Ravešhā-ye tahqiq-e kammi va keyfi dar olum-e tarbiyati va ravānšenāsi*[Educational research: An introduction](6th ed.). Tehrān, Iran:Samt; Dānešgah-e šahid behešti
- Hajjarian, S. (1995). sāxt-e eqtedār-e soltāni[Soltani's authority structure]. *ettelāe'āt-e siyāsi va eqtesādi*[Political & Economic Ettelaat], 9(7 & 8), 45-57.
- Hauck, P.(2007). *Movaffaqiyat dar tarbiat-e farzandān(az 5 jh 18 sālegi) bā roykard-e aqlāni - ātefi*[How to cope with people who drive you crazy](Riazi & Orsi. Trans.). Tehrān, Iran: Rošd
- Haydari, A.N. (1997). *osulolestenba't*.Tehrān, Iran: Feyz
- Heidari, M. (2017). *taa'mmoli bar vaze'iyat-e mowjud va matlub-e howze-ye fargang dar dānešgāhhā-ye iran*. In: *dānešgāh dar bastar-e mohalli*,(163-179) Tehrān, Iran: Pažuheškade-ye motāle'āt-e farhangi va ejtemā'i/Institute for social and cultural studies
- Humphreys, j., Randloph- seng, B., Pane haden, S., & Novicevic, M. (2014). Integrating Libration paternalism into Paternalistic Leadership. *journal of leadership and organizational studies*, 1-15.
- Iran nejad Parizi, M., & Sasangohar, P.(1996). *Sāzmān va modiriyat az te'ori ta amal*[Organization and management from theory to practice]. Tehrān, Iran: mo'assese-ye bānkāri-ye irān
- Karimi., & Shojaee. (2015). Barresi-ye rābete-ye beyn-e rahbari-ye pedarsalarane va āvā-ye kārkonān. *Faslnāme-ye moditiyat-e sāzmanhā-ye dowlati*,2(10), 20-37.
- Kashi, GH. (2002). *Siyāsatzozari-ye eqtedārgarāyāne va demokrātik-e farhangī*[Authoritarian and democratic cultural policy]. Tehrān, Iran: Markaz-e bāzšenāsi-ye eslām va iran
- Kazemi, M; & Mahram, B.(2010). Kāvoši dar amalkard-e modiriyat-e āmuzeši be onvān-e mo'allefeeī az barnāme-ye darsi-ye penhān dar tarbiat-e arzeshi-ye dāneshāmozān[An Exploration of the function of educational management as a component of hidden curriculum in value education of students]. *Faslnāme-ye motāle'āt-e barnāme-ye darsi-ye iran*,5(17), 129-153.
- Kazemi, A., & Hajhoseini, M. (2016). *motāle'āt -e farhangī-ye dāneshgāhi dar iran*[University cultural studies in Iran]. Tehrān, Iran: Pažuheškade-ye motāle'āt-e farhangi va ejtemā'i/ Institute for social and cultural studies.

- Khorshidi, A. (2003). *modiriyat va rahbari-ye āmuzeši*[Educational administration and Leadership]. Tehrān, Iran: Yastorun
- Labafi, S; & Aboee.M.(2016). Pišrānhā va Mavāne'-e avāmel-e hayāti-ye movaffaqiyat-e tafakkor-e rāhbordi dar sāzmānhā-ye farhangī; motāle'e-ye mowredi: sāzmānhā-ye farhangī-ye šahr-e esfahān[Proponents and barriers of critical factors in the success of strategic thinking in cultural organizations; Case study: Isfahan cultural organizations]. *Andiše-ye modiriyat-e rāhbordi*, 10(1), 117-150.
- Law, W. (2012). Educational Leadership and culture in china: Dichotomies between chinese and anglo american leadership traditions? *International Journal of Educational Development*, 32(2), 273-282. doi: 10.1016/j.ijedudev.2011.04.007
- Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage
- Marshall, G. (2009). *Farhang-e jāme'ešenāsi*[A dictionary of sociology](H. Moshirzadeh, Trans.). Tehrān, Iran: Mizān
- Mc Guigan, J. (2009). *Bāzandiši dar siyāsathā-ye farhangī*[Rethinking cultural policy](Fazeli, N., & Ghelij, M. Trans.). Tehrān, Iran: Imam Sadeq university.
- Mehrmohammadi, M., & et.al. (2014). *Barnāme-ye darsi: nazargāhhā, roykardhā va čēšmandāzhā*[Curriculum: theories, approaches and perspectives](7th ed.). Tehrān, Iran: Samt; Šerkat-e behnašr
- Mirkamali, S.M. (1999). *Ravābet-e ensāni dar āmuzešgāh*[Human relations in the school]. Tehrān, Iran: Seytarun
- Moghtadaei, M., Azghndi, A. (2016). Āsibšenāsi-ye siyāsathā-ye farhangī-ye jomhuri-ye eslāmi-ye iran[athology of Cultural Policy of the Islamic Republic of Iran]. *Faslnāme-ye taxassosi-ye olum-e siyāsi*, 12(34), 7-26.
- Mohammadpur, A. (2013). *Raveš-e tahqiq-e keyfi*[Qualitative research method]. Tehrān, Iran: Jame'ešenāsan
- Mohsenpour, B.(2011). *Mabāni-ye barnāmerizi-ye āmuzeši*[Foundation of educational planning]. Tehrān, Iran: Samt
- Mokhtarianpour, M(2014). avāmel-e tashilkonande-ye ejrā-ye movaffaq-e siyāsathā-ye farhangī-ye kešvar mobtani bar tajrobiyāt-e barnāme-hā-ye Towse'e-ye avval tā čehārom[Factors facilitating the successful implementation of cultural policies of the country based on the experience of first to fourth development plans]. *rāhbord-e farhang*, (27), 33-62.
- Mollazehi, A.(2016). Rābete-ye edālate sāzmāni va javv-e sāzmāni ba ta'āhhod-e sāzmāni-ye mo'alleman-e madāres-e ebtedāei[The relationship between organizational justice and organizational climate with the organizational commitment of primary school teachers]. *Faslnāme-ye elmi-pāžuheši-ye rahyāfti now dar modiriyat-e āmuzeši*, 7(2), 201-214.
- Morshedi ,A; & Khalaj, H.(2012). Arzyābi-ye siyāsathā-ye farhangī-ye āmuzeš-e āli-ye kešvar: kesrat dar vahdat-e farhangī/hamzisti-ye farhange elmi va dini[Evaluation of cultural policies of higher education in the country: the plurality in cultural unity / coexistence of



Iranian Cultural Research

Abstract



- scientific and religious culture]. *Faslnāme-ye barnamerizi-ye ejtemae'i va towse'e-ye refāh*, (14), 107-143.
- Muller, P. (1999). *siyāsatgozāri-ye omumi* [Les politiques publiques]. Tehrān, Iran: Dādgozar; Mizān
- Mussolino, M., & Calabro, A. (2014). Paternalistic Leadership in family firms: types and implications for international succession. *Journal of family Business strategy*, 197-210.
- Nafisy, S. (2005). *tārix-e ejtmae'e-ye iran* [Histoire sociale de l'Iran]. Tehrān, Iran: Asātir
- Nanjundeswaraswamy, T., & Swamy, D. (2014). Leadership Styles. *Advances in Management*, 7(2), 57-62.
- Nassaj, H., Mehrabi, R., Rahbar, M., Pourranjbar, M. (2015). Barresi-ye ta'sir-e arzešhā-ye farhangī bar hoviyyat-e melli: namune-ye mowredi-ye motale'e: šahrvandān-e šahre kermān [Investigating the impact of cultural values on national identity: case study: citizens of kerman]. *faslnāme-ye tahqiqāt-e farhangī-ye iran* [Journal of iran cultural research], 8(1), 1-22.
- Niazazari, K. (2002). *Raftār va Ravābet-e ensāni dar sāzmānhā-ye āmuzeši-ye hezāre-ye sevvom*. Tehrān, Iran: farāšenāxti-ye andīše
- Nikkar, M., Farzin, F., & Ahmadi Lari, R. (2005). Barresi-ye negareš-e dānešjuyan-e dānešgāhe širāz nesbat be barnāme-hā-ye farhangī va honari va avāmel-e mo'asser bar šerkat-e ānhā dar in gune fa'āliyathā [Studying the attitude of students of Shiraz University regarding cultural and artistic programs and factors affecting their participation in such activities]. *Olum-e ejtmāe'i va ensāni-ye dānešgāh-e širāz*, 45, 1-14.
- O'Sullivan, K. (2016). Paternalistic university leadership in UAE: Its Impact on management Behaviour. *International review of social science and humanities*, 11(1), 54-64.
- Otken, A., & Cenkci, T. (2012). The impact of paternalistic leadership on ethical climate: the moderating role of trust in leader. *business ethic*, 108(4), 525-536. doi 10.1007/s 10551-011-1108-2
- Pellegrini, E., & Scandura, T. A. (2008). Paternalistic Leadership: A Review and Agenda for future Research. *Journal of Management*. Retrieved from <http://jom.sagepub.com>. doi: 10.1177/0149206308316063
- Rasekh, K. (2012). *Farhang-e jāme'ešenāsi va olum-e ensāni*. Jahrom, Iran: Dānešgah-e āzād-e eslāmi
- Salehi Amiri, S.R., & Azimi Dowlatabadi, A. (2002). *Mabāni-ye siyāsatgozāri va barnāmerizi-ye farhangī* [Fundamentals of cultural policy and planning]. Tehrān, Iran: pažuheškade-ye tahqiqāt-e estrātežik.
- Sedighsarvestan, R., & Ghaderi, S. (2009). Ab'ād-e farhangī, ejtemā'i, siyāsi-ye hoviyyat-e dānešjuyan bar mabnā-ye mo'allefehā-ye sonnati va modern (be tafkik-e dānešgāhe mahall-e tahsil) [Cultural, social, and political dimensions of students' identity based on traditional and modern components]. *Faslnāme-ye tahqiqāt-e farhangī-ye iran* [Journal of iran cultural research], 2(4), 35-65. doi: 10.7508/ijcr.2009.08.002

- Sharabi, H. (2001). *Pedarsālāri-ye jadid: nazariye-ei darbāre-ye taghyirāt-e tahrifšode dar jame'e-ye arab*[Neopatriarchy: a theory of distorted change in Arab society](Movassaghi, S.A. Trans). Tehrān, Iran:Kavir
- Shariatmadari, A. (2012). *Osul va falsafe-ye ta'lim-o tarbiat*[Principles and philosophy of education](44th ed.). Tehrān, Iran: Amirkabir
- Sharifi,S.A; & Fazeli,A. (2012). Vākāvi-ye siyāsatgozāri-ye farhangī dar jomhuri-ye eslāmi-ye irān(āsibhā va rāhbordhā)[Investigation cultural policy in iran]. *Faslnāme-ye majles va rāhbord*,19(69), 55-90.
- Soylu, S. (2011). Creating a family or royalty based framework: the effects of paternalistic leadership on workplace bulling. *Journal of business ethic*, 217-231. doi:10.1007/s10551-010-0651-6
- Supreme Council for Cultural Revolution. (2013). mosavvabe-ye sanad-e dānešgāhe eslāmi.
- Supreme Council for Cultural Revolution.(2014) Asāsnameh-ye dānešgah-e farhangīān. Retrieved from <http://www.sccr.ir/Pages/?current=news&gid=11&Sel=714917&langid=1>
- Taghvain, N.(2016) *Āyande-ye sarmāye-ye ejtemā'i-ye dānešgāhiān; yek olgou-ye tahlili*[The future of social capital of academics; an analytical model]in: University: Theoretical Thoughts and Experience of Iran(pp. 197-217). Tehrān, Iran: Pažuheškade-ye motāle'āt-e farhangī va ejtemā'i /Institute for social and cultural studies.
- Tajalli, M., & Ezzati, M.(2016). Mo'allefehā-ye tasvir-e sāzmani-ye dānešgāh-e eslāmi az manzar-e rahnamudhā-ye eslām [Components of the organizational image of Islamic University from the point of view of the Islamic guidelines] *Modyriat dar dānešgāh-e eslāmi*[Management in The Islamic University], 5(2), 359-378.
- Tavakkoli, A., Hamidzadeh, & A. Rahbar, E.(2017). erā'e-ye model-e farhang-e Sāzmāni-ye ehsānmehvar: bā estefāde az rāhbord-e nazariye-ye dādebonyād[Presentation of Ehsan-Based organizational culture model by using of The strategy of Grounded Theory]. *Modyriat dar dānešgāh-e eslāmi*[Management in The Islamic University,],6(1) , 29-44.
- Towhidlu, A.(2008). Barresi-ye vaze'iyat-e farhangī-ye dānešgāh-e āzād-e eslāmi-ye vahed rudehen bā roykard-e eslāmi[Study of cultural status of islamic Azad university of roudehen branch with islamic approach]. *Faslnāme-ye pažuheš-e ejtemae'i*, 1(1), 121-154.
- Vahid, M.(2007). Bahsi dar siyāsatgozāri-ye farhangī[A discussion on cultural policy]. *Faslnāme-ye siyāsat*, 37(3), 287-306.
- Vahid, M.(2009). *Siyāsatgozāri-ye omumi*[public policy]. Tehrān, Iran: Mizān
- Verkus, s. (2009). *Leaderships models/approaches. retrieved from Leadership Models*. Retrieved from: http://www.tlu.ee/~sirvir/Leadership/Leadershippercent200Mmodels/Leadership_modelsapproaches.html
- Wu, M; Huang, X; & Chan, S.C.H.(2012). The influencing mechanism of paternalistic leaderShip in mainland china, *asia pacific review*, vol 18.no. 4. 631-648. doi:10.1080/13602381.2012.690940



Iranian Cultural Research

Abstract



پدرسالاری فرهنگی؛ سبکی از مدیریت فرهنگی در نظام تربیت معلم ایران*

نعمت‌الله موسی‌پور^۱، لیلا فلاحتی^۲، مهدی مزینانی^۳

دریافت: ۱۳۹۷/۰۴/۱۱ پذیرش: ۱۳۹۷/۰۷/۱۶

چکیده

حوزه مدیریت در نظام آموزش عالی از نخستین حوزه‌هایی است که ارتباط‌گیری با دانشجویان و فرایند شکل‌دهی به ذهنیت آن‌ها را آغاز می‌کند. مطالعه این فرایند از دو جنبه ممکن و مهم است: آنچه مدیران، اراده می‌کنند؛ آنچه مخاطبان برداشت می‌کنند. اهمیت جنبه دوم، از منظر سیاست‌گذاری فرهنگی به‌عنوان لازمه اجرای سیاست‌ها، جایگاه ذی‌نفعان در فرایند سیاست‌گذاری، زمینه‌سازی برای بهبود سیاست‌ها، و تنظیم پیشنهادها، همیشگی و محوری است. مقاله حاضر در پی کاوش و بازشناسی نظری دیدگاه و خوانشی است که دانشجو‌معلمان دانشگاه فرهنگیان در مورد مدیریت فرهنگی دانشگاه، به‌عنوان زیرنظامی از نظام مدیریت دانشگاه، دارند. داده‌های لازم از طریق روش‌های مشاهده مشارکتی (مشارکت‌کننده در نقش مشاهده‌گر) و مصاحبه (روش هدایت کلیات) گردآوری شده‌اند. در مصاحبه، ۳۵ نفر از دانشجویان (۱۹ دختر و ۱۶ پسر) و ۵ نفر از مدیران فرهنگی دانشگاه، با نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده‌اند. مصاحبه‌ها با روش نظام‌دار (منسوب به استراوس و کوربین) در ۴ سطح، تحلیل شدند. در جریان تحلیل، ۱۰۹ مفهوم، ۱۵ مقوله، و ۵ مقوله عمده پدیدار شدند که در نهایت به‌نظر پژوهشگران، برساننده سبکی از مدیریت بومی فرهنگی ایرانی، به‌نام پدرسالاری فرهنگی، هستند. این نوع از مدیریت، در حوزه سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی، مبتنی بر برنامه‌ریزی عمودی، تک‌بعدی، و تک‌جنسیتی، در حوزه هدایت و هماهنگی، مبتنی بر غیرسازی، و در حوزه پیش و نظارت، مبتنی بر نگاهبانی و مراقبت است. سلوک پدران، امتیازی است که می‌تواند این سبک مدیریتی را تعالی‌بخش، کارآمد، مطلوب، و ارزشمند معرفی کند.

کلیدواژه‌ها: پدرسالاری، مدیریت فرهنگی، سیاست‌گذاری فرهنگی، نظام تربیت معلم

* این مقاله برگرفته از رساله دکتری نویسنده مسئول با عنوان «ارزیابی سیاست‌ها و فعالیت‌های نهادهای فرهنگی در زمینه تربیت نام‌محسوس در دانشگاه‌های دولتی» است.

۱. دانشیار برنامه‌ریزی درسی گروه آموزش ابتدایی دانشگاه فرهنگیان، تهران، ایران.
n_mosapour@yahoo.com ✉

۲. استادیار پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران.
l.falahati@gmail.com ✉

۳. دانشجوی دکتری سیاست‌گذاری فرهنگی پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی، تهران، ایران (نویسنده مسئول).
mazinanisaa@chmail.ir ✉

۱. مقدمه

«پدرسالاری»^۱ که می‌تواند مقوله‌ای تحلیلی، نمونه یا الگویی آرمانی، اصلی تفسیرگر، یا یک نظریه رسمی به‌شمار آید (شرابی^۲، ۱۳۸۰، ۲۵)، با نوسدن^۳ جوامع، در حیطه سنت قرار گرفت و به اندازه همان سنت، با تعبیرهایی غالباً منفی مانند کنترل‌طلبی، سیطره‌جویی، تکیه بر زور (هاوک^۴، ۱۳۸۶؛ کریمی و شجاعی، ۱۳۹۴، ۲۳)، تمرکز اقتدار، فرماندهی، و قدرت تصمیم‌گیری در دستان پدر (بیرو، ۱۳۶۶، ۲۵۹؛ و موسولینو و کالبرو^۵، ۲۰۱۴)، تحمیل نظارت و سلطه (آقابخشی و افشاری‌راد، ۱۳۸۳)، و ابزاری برای مشروعیت دادن به روابط سلسله‌مراتبی و استثماری (مارشال^۶، ۱۳۸۸، ۸۶۲) نقد و طرد شد، اما شاید نیرومندی و ریشه‌دار بودن این اندیشه، فطری انگاشتن و کارکردهای سیاسی-اجتماعی آن (چاووشیان و حسینی، ۱۳۸۹، ۶۰)، اثربخشی، نبود جایگزین مناسب برای آن، و دلایلی از این دست باعث شده است که شاهد استمرار و بازتولید آن، البته در شکل‌های جدید و متفاوت با گذشته باشیم. در سال‌های اخیر، نگرش‌ها و دیدگاه‌هایی که از برخی ابعاد این ساخت اجتماعی مانند تناسب آن با فرهنگ‌های جمع‌گرا (اوتکن و چنکسی^۷، ۲۰۱۲)، خیرخواهی (سویلو^۸، ۲۰۱۱) و فراتر از آن، بهره‌مندی از ابعاد اخلاقی (وو، هوآنگ، و چان^۹، ۲۰۱۲) دفاع می‌کنند، افزایش یافته‌اند و آن را برای فرهنگ‌های غیرغربی، مفید و اثربخش ارزیابی می‌کنند (اوسولیوان^{۱۰}، ۲۰۱۶).

ساخت یادشده می‌تواند بر حوزه‌های مختلف سیاسی، اجتماعی، قضایی، و اداری حاکم شود. دستگاه دیوانی و مدیریتی و نظام اداری، در ظهور این شکل‌بندی اجتماعی، طریقت دارد و ابزاری است که قدرت جابرانه به‌عنوان بخشی از هویت و ماهیت پدرسالاری، از طریق آن، سریان و جریان پیدا می‌کند (حجاریان، ۱۳۷۴، ۴۶)؛ از این رو، بستر مناسب و شایسته‌ای برای تجلی و بازیابی «پدرسالاری» است.



1. patriarchy
2. Sharabi
3. modernization
4. Hauck
5. Mussolino and Calabro
6. Marshall
7. Otken and Ćenkci
8. Soylu
9. Wu, Huang, and Chan
10. O'Sullivan



تمرکز بر این بحث و بخش، به‌ویژه از منظر سیاست‌گذاری فرهنگی که منظر مرجح و برگزیده مقاله حاضر است، از چند جهت اهمیت دارد؛ نخست اینکه در مطالعات سیاست‌گذاری فرهنگی کمتر به محیط اداری توجه شده است (کاظمی و حاج‌حسینی، ۱۳۹۵، ۱۳۲). این درحالی است که محیط یادشده به‌عنوان یکی از محیط‌های پربارتباط و پیشتاز در ارتباط‌گیری متقابل با مخاطبان سیاست‌های فرهنگی یا همان محیط اجتماعی، زمینه‌ساز شکل‌گیری ذهنیت و نگرش آنان در مورد فضاها و میدان‌های دیگر (اعتمادی‌فرد، ۱۳۹۶، ۷۰) و بخشی از رفتارهای آنان (فضل‌الهی، ۱۳۹۴، ۳۳۹) است. دوم اینکه، شناخت این محیط می‌تواند به توفیق سیاست‌گذاری فرهنگی، کاهش چالش‌ها، و افزایش اثربخشی فعالیت‌ها کمک کند (اشتریان، ۱۳۸۹، ۱۸-۱۶؛ مختاریان‌پور، ۱۳۹۳؛ حیدری، ۱۳۹۶). افزون‌براین، نحوه نگرش به محیط اجرای سیاست‌های فرهنگی، همواره از موضوعاتی بوده است که در مراحل سیاست‌گذاری عمومی، تأثیر شگرفی داشته است (اشتریان، ۱۳۹۱، ۲۲۱).

بررسی این محیط می‌تواند اهداف آشکار یا تلویحی (ضمنی) مختلفی مانند ارائه توصیف دقیقی از یک محیط برای سازمان‌دهی عقلانی‌تر فعالیت‌ها و برنامه‌های موردنظر (فاضلی و قلیچ، ۱۳۹۲، ۱۰۶؛ تجلی و عزتی، ۱۳۹۵، ۳۶۰) ترسیم شیوه و روابط محیطی مؤثر بر اجرای یک سیاست، نقد یا شاید ارزشیابی سیاست‌گذاری — به‌ویژه به‌لحاظ فرایندی — برای ارائه راهبردها و سیاست‌های مناسب‌تر، و مانند این‌ها را دنبال کند (اعتمادی‌فرد، ۱۳۹۶، ۶۶). همچنین، بررسی این حوزه می‌تواند با تمرکز بر گروه‌های گوناگونی انجام شود. از آنجاکه از میان کنشگران — به‌عنوان غایت سیاست فرهنگی — «مخاطبان» و تلقین و تغییر در آنان اهمیت بیشتری دارد (بارکر^۱، ۱۳۸۷، ۱۷)، شناخت ذهنیت و برداشت‌های ذهنی آن‌ها نیز محوریت و موضوعیت بیشتری پیدا می‌کند.

این مقاله در پی آن است که با طرح این پرسش که «نحوه نگرش مخاطبان فعالیت‌های فرهنگی به مدیریت فرهنگی به‌عنوان بخش مؤثری از محیط اجرای سیاست‌های فرهنگی چگونه است؟»، خوانشی که از این سبک مدیریتی نزد مخاطبان فعالیت‌های فرهنگی وجود دارد را صورت‌بندی نظری و درضمن، ارزشیابی کند.

از آنجاکه جمهوری اسلامی ایران، دولت حداکثر در عرصه سیاست‌گذاری فرهنگی قلمداد



می‌شود (وحید، ۱۳۸۶، ۳۰۰)، طبیعتاً پرسش یادشده برای قالب مطالعاتی فعلی، کلان و سترگ و نیازمند تحدید حدود است.

مقاله حاضر به نگرش بخشی از نهاد آموزش عالی به مدیریت فرهنگی مستقر در همان نهاد محدود می‌شود، زیرا دانشگاهیان در سطح کشور، مرجعیت و سرمایه اجتماعی بالا و بلکه برتری دارند (تقویان، ۱۳۹۵، ۱۹۷) و پیرو آن، از توان نگرش‌سازی برای اقشار و طیف‌های اجتماعی دیگر نیز برخوردارند. در جامعه دانشگاهی، نظام تربیت‌معلم نیز برتری و اولویت ممتاز و متمایزی دارد، زیرا این نظام، رسماً مسئول تربیت نیروهایی است که باید امر فرهنگی را در گستره‌ای وسیع از جامعه، یعنی نظام تعلیم و تربیت کشور، بازتولید کنند و طبیعتاً آنچه در ذهنیت و نگرش آن‌ها رسوخ و رسوب می‌کند، دوباره به نظام اجتماعی، نفوذ کرده و بازگشت داده می‌شود. اگرچه نظام تربیت‌معلم از زیرنظام‌های فراوانی تشکیل می‌شود، جایگاه دانشگاه فرهنگیان در این نظام — برابر اسناد رسمی و مصوب — عمده، منحصر به فرد، و انحصاری است (اساسنامه دانشگاه فرهنگیان، ۱۳۹۰). دانشگاه یادشده به این سبب که عنوان دانشگاه دارد، در چارچوب سیاست‌های فرهنگی و آموزشی شورای عالی انقلاب فرهنگی و وزارت علوم عمل می‌کند، ساختار دانشگاهی برای آن در نظر گرفته شده است، و زیرمجموعه نهاد آموزش عالی است، اما به لحاظ نحوه پیشنهاد رئیس دانشگاه و مأموریت خاصی که برای تأمین نیروی انسانی آموزش و پرورش دارد، با این حوزه نیز بی‌ارتباط نیست.

با توجه به آنچه مطرح شد، پرسش مقاله حاضر تحدید و معطوف می‌شود به:

- ۱) نگرش مخاطبان فعالیت‌های فرهنگی به مدیریت فرهنگی دانشگاه فرهنگیان، به‌عنوان بخشی از محیط اجرای سیاست‌های فرهنگی، چگونه است؟
- ۲) این نگرش در قالب کدام سبک مدیریتی قابلیت تبیین دارد؟

۲. چارچوب نظری

پدرسالاری طیف گسترده‌ای از روابط اجتماعی را دربر می‌گیرد (مارشال، ۱۳۸۸، ۸۶۲). نقش پدری، یک نقش سنتی برای رهبران اجتماعی است. رهبر می‌تواند در بسیاری از موارد منبعی برای پاسخ به تمایلات و احساسات پیروان به‌شمار آید و پیروان او را همچون پدری که هم تشویق و هم تنبیه او جنبه دلسوزی دارد، بیندارند و مسائل و مشکلات خود را با او در میان



بگذارند (عبداللهی، ۱۳۹۵، ۱۲۲). ویلیام اوچی که نظریه Z از اوست می گوید، مدیران مؤسسه‌ها باید همان رویه و رفتار پدرانه و دلسوز با کارکنان را که در سازمان‌های ژاپنی مرسوم است، اعمال کنند (ایران‌نژاد و ساسان‌گهر، ۱۳۷۵). رفتار پدرانه در همه مؤسسه‌ها، مناسب و تأثیرگذار است؛ به‌ویژه در سازمان‌های آموزشی که مدیران و معلمان با کودکان و نوجوانان سروکار دارند، این نوع برخورد اهمیت بیشتری دارد (عبداللهی، ۱۳۹۵، ۱۲۶).

پدرسالاری در روابط سلسله‌مراتبی، بین بالادست و زیردست که دارای نقش‌های متفاوتی هستند، رخ می‌دهد (موسولینو و کالبرو^۱، ۲۰۱۴). ویژگی اساسی روانی - اجتماعی جامعه پدرسالار - چه محافظه‌کار و چه مترقی - سلطه پدر (پاتریارک یا پدرسالار) است. از این طریق، بین حکمران و توده و بین پدر و فرزند، تنها روابط عمودی وجود دارد؛ در هر دو زمینه، اراده پدری، اراده مطلق است که هم در جامعه و هم در خانواده از طریق یک اجماع مبتنی بر مراسم و تشریفات و اجبار وارد عمل می‌شود (شرابی، ۱۳۸۰، ۳۱؛ راسخ، ۱۳۹۱، ۲۱۵). پدرسالاری در خانواده‌ای که در آن پدر از اختیار خود برای ارتقای رفاه خانواده استفاده می‌کند، کاملاً مشهود است؛ بنابراین، رهبری پدرسالارانه، نوعی سبک رهبری است که در آن رهبر، خیرخواهی پدرانه و قدرت سلسله‌مراتبی را هم‌زمان به‌کار می‌برد (هومفریز، رندلوف-سنگ، هَدِن، نوویسویک^۲، ۲۰۱۴).

«پدرسالاری»، مفهوم کنترل‌طلبی و سیطره‌جویی را نیز در خود دارد که می‌تواند منطق خیرخواهانه داشته باشد و به‌سوی اقتدار میل کند یا منطق خودخواهانه به خود بگیرد و به‌سوی استبداد گرایش یابد (هاوک، ۱۳۸۶). چنگ، چنگ، کو، و چئونگ^۳ (۲۰۱۴) بعد اخلاقی را نیز به این دو بُعد می‌افزایند.

ویژگی دیگر پدرسالاری این است که طرف مسلط، نگرش‌ها و رویه‌هایی را در پیش می‌گیرد تا نشان دهد که برای زیردستان خود نقش مراقبتی و تأمینی دارد (مارشال، ۱۳۸۸، ۸۶۲).

شرابی به این بحث، عهد و میثاق قبیله‌ای را نیز به‌معنای زیر می‌افزاید:

«نیروی محرکه برجسته ساختار تحت سلطه قبیله، گروه‌گرایی^۴ است. تعبیر گروه‌گرایی،

1. Mussolino and Calabro
2. Humphreys, Randolph- seng, haden, and Novicevic
3. Cheng, Chang, Kuo, and Cheung
4. factionalism

آن طور که در اینجا به کار می رود، گرایش سلبی است که نخست «خود»^۱ را از همه «دیگران»^۲ جدا می کند، سپس در سطحی بالاتر، دنیا را به جفت های متضاد تقسیم می نماید» (شرابی، ۱۳۸۰، ۶۱).

پدرسالاری در معنا و مفهوم پیش گفته، در حوزه مدیریت فرهنگی که توجه اصلی در آن به برنامه ریزی معطوف می شود نیز امکان ظهور و حضور دارد؛ البته در این مقام، از ایده ها، داده ها، مفاهیم، و روش های مطالعات فرهنگی استفاده می شود. مدیریت فرهنگی، به معنای سازماندهی و اداره امور و فعالیت های فرهنگی است و مانند هر نوع مدیریت سازمانی دیگری، الزامات خاص خود را دارد؛ بنابراین، در مدیریت فرهنگی، تمام وظایف سازمانی مدیریت در قلمرو امور و فعالیت های فرهنگی انجام می شود (فاضلی و قلیچ، ۱۳۹۲، ۱۰۶).

مدیریت فرهنگی در این معنا، از دو وجه قابل بررسی و مطالعه است: وجه سازمانی و مدیریتی، و وجه سیاست گذاری.

مدیریت فرهنگی حاضر در حوزه آموزش عالی و دانشگاه، در وجه سازمانی خود در قالب نهادها و سازمان هایی مانند {معاونت فرهنگی} جهاد دانشگاهی، نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه ها، معاونت فرهنگی و اجتماعی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری، و حتی بسیج دانشجویی، اعمال شده و نمود پیدا می کند و از این لحاظ، ذیل مباحث مدیریت سازمان^۳، از جمله بحث فرهنگ سازمانی^۴، جو سازمانی^۵، و نیز مدیریت آموزشی، قرار می گیرد. جو سازمانی که با عبارت هایی مانند محیط اجتماعی^۶، فرهنگ^۷، فضا^۸، احساس^۹، و شخصیت^{۱۰} نیز از آن یاد شده است (دیویس و نیواستورم^{۱۱}، ۱۳۷۰، ۳۴؛ علیخانی، ۱۳۸۸، ۲۸) در یک تعریف، به شیوه برخورد سازمان با اعضای خود، توصیف و تصریح شده است که



1. self
2. other
3. management of organization
4. organizational culture
5. organizational climate
6. milieu
7. culture
8. atmosphere
9. feel
10. personality
11. Davis and Newstrom

به وسیله ادراکات کارکنان و توصیف آن‌ها از ویژگی‌های درونی سازمان سنجیده می‌شود (ملازهی، ۱۳۹۵، ۲۰۳). هریسن^۱، چهار نوع جو سازمانی را، با توجه به سبک مدیریت سازمان، شناسایی کرده است که شامل جوهای قدرت محور، نقش محور، وظیفه محور، و مردم محور است. جو قدرت محور، دارای رهبری دستوری، ساختار قابل رؤیت قدرت، اتکای زبردستان به سرپرستان، و تصمیم‌گیری در رأس سازمان است (آتش‌پور، نادى، و رحیمی‌نژاد، ۱۳۸۷، ۵۲۸).

مدیریت فرهنگی در نهاد آموزش عالی ایران، براساس مفاد راهبرد شماره ۲ سند دانشگاه اسلامی (۱۳۹۲) و همچنین، بندهای ۱ و ۴ بخش «ه» (وظایف و مسئولیت‌ها) آیین‌نامه جامع مدیریت دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، پژوهشی و فناوری (دارابی و مرادی، ۱۳۹۴، ۱۹۰) ذیل مدیریت آموزشی نیز قرار می‌گیرد.

مدیریت^۲، رهبری^۳، یا اداره^۴ مراکز آموزشی، «فرایندی است که تمام فعالیت‌های افراد همکار در سازمان‌های آموزشی و پرورشی را در جهت رسیدن به هدف‌های تعلیم و تربیت، همسو و هماهنگ کرده و با استفاده درست از منابع فیزیکی و انسانی، زمینه‌های مساعد و مناسبی را برای تحقق هدف‌های یادشده فراهم می‌کند» (نیازآذری، ۱۳۸۱، ۱۶۵).

همسوسازی و ایجاد هماهنگی بین این فعالیت‌ها و افراد، «سبک مدیریتی» یا «مدل رهبری» نامیده می‌شود. «سبک مدیریت، یعنی رفتارهای نسبتاً پایداری که توسط مدیران و مربیان آموزشگاه در اداره امور، برقراری ارتباط، و برخورد با دیگران به کار گرفته می‌شود و می‌توان آن را به‌عنوان الگویی متفاوت از شخصی تا شخص دیگر تشخیص داد» (میرکمالی، ۱۳۷۸، ۳۶-۳۴).

سبک‌های مختلف و فراوانی برای مدیریت و مدیریت آموزشی شناسایی شده است (نانجوندسواراسوامی، و سوامی^۵، ۲۰۱۴؛ چری^۶، ۲۰۱۲؛ ورکوز^۷، ۲۰۰۹؛ بوش^۱، ۱۳۹۵،

1. Harrison
2. management
3. leadership
4. administration
5. Nanjundeswaraswamy and Swamy
6. Charry
7. Verkus



۳۷؛ میرکمالی، ۱۳۷۸، ۱۱۳). لارنس آپلی^۲ (به نقل از خورشیدی، ۱۳۸۲، ۱۵۴)، سبک‌های مدیریتی هشت‌گانه شامل توحش، بردگی، خدمتگزاری، پدرسالاری، رفاهی، مشارکت، اعتماد، و سیاستمداری^۳ را معرفی کرده و بر این نظر است که در سبک پدرسالاری، مدیر نسبت به کارکنان خود، احساس پدران‌های دارد و خود را مسئول کمک به آن‌ها می‌داند. به این ترتیب، مدیر، تصمیم‌ها و نظریه‌های خود را براساس منافع زیردستان اخذ می‌کند و زیردستان از آن اطاعت می‌کنند.

مدیریت فرهنگی در وجه سیاست‌گذاری نیز می‌تواند پدرسالارانه باشد. در این حوزه نیز الگوها (مدل‌ها و سبک‌های) گوناگونی ارائه شده است که بخشی از آن‌ها به مفهوم و مؤلفه‌های پدرسالاری نزدیک است. مک‌گویگان^۴ (۱۳۸۸، ۱۴۴-۸۹) و نیز استیونسون^۵ (به نقل از: شریفی و فاضلی، ۱۳۹۱، ۷۳) در تعبیری نزدیک، سه گفتمان دولتی، بازاری، و ارتباطی را شناسایی کرده و بر این نظرند که در گفتمان دولتی، مداخله‌روشنگرانه دولت برای بازمهندسی روح جامعه، به صورت فرض عمومی و مشترک تمام دولت‌ها از تمامیت طلب و اقتدارگرا تا لیبرال و سوسیال‌دموکرات، مشروعیت پیدا می‌کند.

میشل کروزیه^۶ (۱۹۹۱، به نقل از: وحید، ۱۳۸۶، ۲۹۲) دو اصطلاح «دولت خودبزرگ‌بین» و «دولت فروتن» را برای معرفی نحوه سیاست‌گذاری فرهنگی در سطح جامعه به کار می‌گیرد. دولت خودبزرگ‌بین، این حق را برای خود قائل است که به جای شهروندان و برای آن‌ها تصمیم بگیرد.

آزادارمکی و منوری (۱۳۹۰، ۶۶) دو سرمشق «آرمان‌گرا» و «واقع‌گرا» را برای سیاست‌گذاری فرهنگی برشمرده‌اند که در مورد نخست، حکومت، عهده‌دار پیاده کردن آرمان‌ها و پالودن حوزه فرهنگ عمومی است و تعبیر ایدئولوژیک از آرمان‌ها دارد (مقتدانی و ازغندی، ۱۳۹۵، ۱۱).

الگوهای یکسان‌سازی فرهنگی، تکثرگرایی فرهنگی، و وحدت در تکثر فرهنگی نیز در



1. Bush

2. Lawrence Appleby

3. savagery, slavery, sevitude, paternalistic, welfare, participation, trusteeship, statemanship

4. Mc Guigan

5. Stevenson

6. Crozier



حوزه سیاست‌گذاری فرهنگی مطرح شده‌اند. در یکسان‌سازی، اصول و ارزش‌های مقدسی وجود دارند که دیگران باید آن‌ها را بپذیرند. این طرح هندسی ارزش‌های فرهنگی، یک نقطه کانونی و هنجارین را اختیار کرده است که بر مبنای آن، تمایزگذاری‌های خود را سامان می‌بخشد. نتیجه این طرح، شکل‌گیری جامعه‌ای هندسی و سلسله‌مراتبی، مبتنی بر ارزش‌های والا است. هدف این الگو، کنترل فرهنگی است (کاشی، ۱۳۸۱، ۵۸-۵۷؛ صالحی امیری و عظیمی دولت‌آبادی، ۱۳۸۱، ۱۰۲-۹۱).

اشترین (۱۳۹۱، ۲۲۳-۲۲۱) در این زمینه به الگوهای پدرسالارانه و دموکراتیک اشاره می‌کند. یک دولت پدرسالار و مداخله‌گر، دیدگاهی را در اداره امور ترویج می‌کند که براساس آن دولت، هم در مرحله تشخیص مسئله سیاست‌گذاری، تصمیم‌گیرنده اصلی است و هم در مرحله تصمیم‌گیری و اجرای سیاست‌های عمومی فصل‌الخطاب است. چنین دیدگاهی بیش از هر چیز، اجرای سیاست‌گذاری را به‌گونه‌ای سلسله‌مراتبی و تابعی از روابط قدرت رسمی می‌داند. مروری بر ادبیات بحث نشان می‌دهد که سبک‌ها یا الگوهای یادشده، بر مبنای کمینه‌هایی که مدیریت را برمی‌سازند، یعنی «سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی و سازماندهی، هدایت و هماهنگی، نظارت و ارزیابی» (فاضلی و قلیچ، ۱۳۹۲، ۱۰۷) هویت و ماهیت پیدا می‌کنند و در واقع، تمام یا بخشی از این ابعاد در هر سبک یا الگویی مورد توجه و تأکید بوده و بسته به موضعی که در مورد آن‌ها وجود دارد، عنوانی به سبک داده شده است. بر همین پایه، مؤلفه‌های مدیریت پدرسالارانه در هر بُعد مدیریتی به شرح جدول شماره (۱) قابل تنظیم هستند.

جدول شماره (۱). مؤلفه‌های بر سازنده مدیریت پدرسالارانه

بُعد مدیریتی	مؤلفه
سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، و سازماندهی	سلسله‌مراتبی و عمودی، قدرت‌محور، تمرکزگرا
هدایت و هماهنگی	غیرسازی
نظارت و ارزیابی	کنترل‌طلبی و سیطره‌جویی، مراقبت و نگاهبانی

در این مقاله تلاش بر آن است که بر مبنای کمینه‌های یادشده، سبک مدیریت فرهنگی و جلوه‌های آن در دانشگاه فرهنگیان، شناسایی و صورت‌بندی نظری شده و مبنایی برای ارائه پیشنهادها و سیاست‌ها قرار گیرد.

۳. پیشینه پژوهش

مدیریت فرهنگی در نهاد آموزش عالی، به دلایلی از جمله فرعی انگاشتن حوزه فرهنگ و تربیت نسبت به آموزش، کمتر مورد توجه و بررسی‌های مستقل بوده است.

از میان پژوهش‌های موجود که ارتباطی با بحث حاضر دارند می‌توان به موارد زیر اشاره کرد: اعتمادی‌فرد (۱۳۹۶) در مقاله «مطالعه وضعیت نگرشی دانشجویان در مورد فضای اداری در حوزه عمومی دانشگاه» که با استفاده از مصاحبه انجام شده است، روابط سلسله‌مراتبی و فرایند برنامه‌ریزی مشارکت‌گرای فضای اداری دانشگاه‌های مورد مطالعه در حوزه‌های رفاهی-فراغتی را از دید دانشجویان گزارش کرده است. اگرچه این روابط در قالب عنوان پدرسالاری، تبیین نظری نشده و داده‌های آن نیز برای این منظور گردآوری نشده است، به سبب تأییدی که بر برخی یافته‌های پژوهش حاضر دارد، قابل استفاده است. البته این پژوهش مشخص نکرده است که آیا فضای رفاهی-فراغتی، فضاهای اداری حوزه فرهنگی را نیز دربر می‌گیرد یا خیر. همچنین، این پژوهش معطوف به دانشگاه‌های غیرمأموریت‌گرا مانند دانشگاه تهران است که نمی‌تواند به لحاظ ضرورت‌های فرهنگی با دانشگاه‌های مأموریت‌گرا یکسان باشد.

توکلی و همکاران (۱۳۹۶) در پژوهشی با عنوان «ارائه مدل فرهنگ سازمانی احسان‌محور: با استفاده از راهبرد نظریه داده‌بنیاد» الگوی فرهنگ سازمانی احسان‌محور را از آموزه‌های دینی استخراج کرده‌اند که به سبب توجه به ویژگی‌های انسانی در مدیریت، به مفهوم سلوک پدران در پدرسالاری فرهنگی نزدیک می‌شود، اما همچنان سلوک پدران، «سلوکی همدلانه» و از جنس روابط نسبی و فراتر از واژه‌هایی چون «احسان» است. همچنین، در این آموزه‌ها، سازمان و هویت سازمانی موضوعیت ندارد؛ از این رو، برخی از ابعاد این فرهنگ، به ویژه در حوزه برنامه‌ریزی و سازماندهی، امکان طرح و تبیین پیدا نکرده‌اند.

صدیق سروسنایی و قادری (۱۳۸۸) در مقاله «ابعاد فرهنگی، اجتماعی، سیاسی هویت دانشجویان برمبنای مؤلفه‌های سنتی و مدرن (به تفکیک دانشگاه محل تحصیل)» که به روش پیمایشی و با نمونه‌ای ۹۶۹ نفری در سطح ۵ دانشگاه مستقر در تهران انجام شده است، پدرسالاری را به عنوان یکی از شاخص‌های هویت فرهنگی سنتی دانشجویان، بررسی کرده و به این نتیجه رسیده‌اند که دانشجویان دانشگاه علمی-کاربردی، گرایش بیشتری به این مؤلفه دارند. در این پژوهش برای پدرسالاری به عنوان یکی از مؤلفه‌های هویت فرهنگی سنتی و براساس



برابرنهادی که برای آن وضع شده است. یعنی هویت فرهنگی مدرن و برابری زن و مرد به عنوان شاخص آن. از پدرسالاری، نظام سلسله مراتبی مبتنی بر سلطه مردان، منظور و مراد شده است که این مفهوم، می تواند جنبه و بُعدی از پدرسالاری فرهنگی باشد. البته این پژوهش از برخی جنبه ها برای بحث حاضر، کفایت تبیین ندارد؛ نخست به این سبب که نگاه به پدرسالاری در این پژوهش، مبتنی بر نگاه های مدرن است و به نگاه ایرانی محوریت نداده است؛ دیگری و پیرو همان نگاه پیشین، در نظر گرفتن پدرسالاری به معنایی بسیط، یعنی نابرابری زن و مرد است که این تک شاخص، توان تبیین مفهومی گسترده، چندمعنایی، و تاریخی به نام پدرسالاری را ندارد؛ دلیل سوم، تفاوت سنخ دانشگاه های انتخاب شده با دانشگاه فرهنگیان است.

ادبیات موضوع نشان می دهد، «پدرسالاری فرهنگی»، ضمن امکان تبلور و تجلی در محیط های اداری و نظام مدیریت مجموعه های سازمانی، که البته نموده ها و نمادهای مدرن و امروزی به شمار می آید، می تواند در همان معنا و مفهوم پیشین یا بخشی از آن، ظهور یافته و تجلی پیدا کند. همچنین، با اینکه ممکن است عنوان پدرسالاری در نگاه نخست، وجهی انتقادی را در ذهن تداعی کند، اما می تواند مبانی و مبادی مشروعیت بخش یا الگوهای آرمانی و مثالی ای نیز داشته باشد و با توجه به آن ها، اصلاح و ارتقا یابد.

۴. روش شناسی

این تحقیق از نوع پژوهش های کیفی می باشد که برای انجام آن، مراحل و فرآیندهای زیر مورد توجه قرار گرفته است:

۴-۱. روش گردآوری داده ها

برای گردآوری داده ها از روش های مصاحبه و مشاهده مشارکتی (مشارکت کننده در نقش مشاهده گر^۱) استفاده شد. پرسش هایی که باید در مصاحبه از مصاحبه شونده گان پرسیده می شد، به صورت غیرقطعی و بر محور کمینه های برگرفته از ادبیات نظری، مشخص شدند؛ گال، بورگ و گال^۲ (۱۳۹۲، ج ۱، ۳۵۱)، این روش را مصاحبه با روش کلیات^۳ نامیده اند. شیوه نمونه گیری نیز نمونه گیری هدف مدار بود.

1. participant as observer
2. Gall, Borg, and Gall
3. the general interview guide approach





مصاحبه در دو سطح انجام شد: ۱) مدیران صف (اجرایی) فرهنگی، زیرا نقش آن‌ها در دانشگاه، زمینه را برای بازتاب دیدگاه‌های مخاطبان اصلی نظام مدیریت فرهنگی دانشگاه فراهم می‌کرد؛ ۲) مخاطبان برنامه‌ها: با ۵ نفر از مدیران فرهنگی و ۳۵ نفر از دانشجو معلمان دانشگاه (۱۹ دختر و ۱۶ پسر) و در مجموع، ۴۰ نفر، مصاحبه انجام شد و تا جایی ادامه یافت که اشباع در داده‌ها به دست آمد و مشخص شد که مباحث مطرح شده در جلسه‌های مصاحبه، تکرار معانی و مفاهیم پیشین هستند.

برای اعتبار بخشی به داده‌ها و هم‌سو با نظر جانسون، که سه معیار اعتبار توصیفی، اعتبار تفسیری، و اعتبار نظری را برای مطالعات روایی، مهم می‌داند (کازمی و مهram، ۱۳۸۹، ۱۳۸)، از شیوه‌های سه‌گانه یاد شده برای اعتبار بخشی داده‌ها استفاده شد.

هم‌زمان، پژوهشگر به منظور فهم نحوه سیاست‌گذاری و اجرای سیاست‌ها و برنامه‌های فرهنگی دانشگاه فرهنگیان، به مدت یک سال در دانشکده شهدای مکه دانشگاه فرهنگیان رفت و آمد داشت، به عنوان مشاهده‌گر در برخی برنامه‌ها و فعالیت‌های دانشکده و نیز در جشنواره‌های مرتبط در تهران و ازاک شرکت کرد.

۲-۴. روش داده‌پردازی

در این بخش، شیوه‌های تحلیلی متمرکز بر معنا^۱ انتخاب شدند. در این شیوه‌ها، رویه‌های گوناگونی مانند کدبندی معنایی^۲، تلخیص معنایی^۳، و تفسیر معنا^۴ وجود دارد و در بخش کدبندی معنایی، دو روش تحلیل تماتیک^۵ یا موضوعی، و تحلیل نظریه زمینه‌ای^۶ قرار دارند (محمدپور، ۱۳۹۲) که به دلیل جنس، ویژگی‌ها، و قلمرو پژوهش، از تحلیل نظریه زمینه‌ای استفاده شده است.

روش نظام‌دار منسوب به استراوس و کوربین^۷، در مقابل دو رویکرد دیگر در کشف نظریه زمینه‌ای، یعنی رویکرد گلاسر^۸ و رویکرد ساخت‌وسازگرایانه چارماز^۹، برای داده‌پردازی در

1. interview analysis focusing on meaning
2. meaning coding
3. meaning condensation
4. meaning interpretation
5. thematic analysis
6. grounded theory analysis
7. Strauss and Corbin
8. Glaser
9. Charmaz

چارچوب نظریه زمینه‌ای، بیشتر مورد توجه بود، زیرا این روش، بسیار عینی و دقیق است و برای پژوهشگر مبتدی در پژوهش‌های کیفی، مناسب‌تر به نظر می‌رسد.

براساس این رویکرد، تحلیل مصاحبه‌ها در چند سطح انجام شد:

● در سطح نخست که سطحی بسیار ابتدایی بود، تحلیل براساس یادداشت‌های شخصی پژوهشگر انجام شد؛

● سطح دوم تحلیل، مربوط به ایجاد مفاهیم بود که پس از مکتوب شدن تمام مصاحبه‌ها، سطر به سطر آن مطالعه و چندبار خوانی شد و با توجه به محتوای هر سطر یا چند سطر، یک مفهوم و در مجموع، ۱۰۹ مفهوم پدیدار شد؛

● سطح سوم، مربوط به ایجاد مقوله‌ها بود؛ به گونه‌ای که مفاهیم تولیدشده در مرحله پیشین با یکدیگر مقایسه شدند تا یک محور مشترک برای ایجاد مقوله به دست آید. در این بخش، ۱۵ مقوله شکل گرفت؛

● در سطح چهارم که سطح نهایی بود، ارتباط مقوله‌ها با یکدیگر برقرار شد و با شکل‌گیری ۵ مقوله عمده تحت عنوان نظریه «پدرسالاری فرهنگی»، چیدمان یافته و تبیین شدند.

۳-۴. قابلیت اعتماد داده‌ها

برای تأمین اعتبار روش نظریه زمینه‌ای، از معیارهای چهارگانه لینکلن و گابا^۱ (۱۹۸۵) استفاده شد که از چهار معیار باورپذیری، انتقال‌پذیری، اطمینان‌پذیری، و تأییدپذیری در پژوهش کیفی نام می‌برند.

در مورد معیار نخست، یعنی «باورپذیری^۲»، از دو روش «بررسی توسط مشارکت‌کنندگان^۳» و «توصیف توسط هم‌تایان^۴» استفاده شد. براساس روش نخست، پس از انجام هر مصاحبه و مکتوب شدن متن آن، محتوای مصاحبه از طریق رایانامه^۵ یا به صورت حضوری، همراه با تحلیل‌های ابتدایی، به فرد مصاحبه‌شونده انتقال داده می‌شد تا از درستی برداشت‌های مصاحبه‌کننده در این زمینه، اطمینان حاصل شود. همچنین، براساس روش



1. Lincoln and Guba
2. credibility
3. member check
4. peer debriefing
5. electronic mail



توصیف توسط همتایان، قسمت‌هایی از مصاحبه‌های کدگذاری و تحلیل شده، در اختیار برخی از پژوهشگران قابل اعتماد - که پیشتر از این روش استفاده کرده بودند - قرار گرفت تا درستی روند کدگذاری و عدم سوگیری در تحلیل‌های ابتدایی، بررسی شود.

در مورد معیار دوم، یعنی «انتقال‌پذیری^۱» از روش «نمونه‌گیری هدفمند^۲» استفاده شد. به این منظور، با افرادی که ارتباط و مشارکت آن‌ها در برنامه‌های فرهنگی براساس معیارهایی مانند معرفی از سوی مسئول فرهنگی، حضور در فضاها و برنامه‌های فرهنگی، تکرار اسم در فهرست اسامی افراد برگزیده فرهنگی، و مانند این‌ها، مشخص می‌شد، مصاحبه انجام گرفت. در مورد معیار سوم، یعنی «اطمینان‌پذیری^۳»، از روش «کفایت اجتماعی^۴» استفاده شد؛ به این ترتیب که پس از تدوین کلیات و چارچوب مفاهیم و مقوله‌ها، نظریه‌ها و دیدگاه‌های تحلیلی به تعدادی از مسئولان، دانشجو معلمان، و دست‌اندرکاران برنامه‌های فرهنگی و نیز استادان محترم راهنما و مشاور ارائه شد که عموماً یافته‌ها را درست و قابل اعتماد ارزیابی کردند. در راستای رعایت معیار چهارم، یعنی «تأییدپذیری^۵»، از روش «نگارش یادداشت‌های تأملی^۶» (که هنگام انجام مصاحبه یا پس از مکتوب کردن متن کامل مصاحبه به کار می‌رفت) بهره‌گیری شد.

۵. یافته‌های پژوهش

تاریخچه طولانی نظام تربیت معلم در ایران که دانشگاه فرهنگیان، میراث‌دار آن است، نگرش‌ها و دیدگاه‌هایی را در ابعاد مختلف دانشگاه، از جمله بُعد اداری و مدیریتی آن، حاکم کرده است که در شناخته‌شده‌ترین ادبیات، می‌توان آن را با عنوان «پدرسالاری فرهنگی» توصیف کرد.

این سبک، ضرورتاً بار معنایی منفی ندارد و به‌ویژه در فرهنگ‌های جمع‌گرا که در آن‌ها تطابق زیاد، مسئولیت بیشتر در قبال دیگران، و وابستگی بیشتر مورد توجه است، مفهوم مثبتی

1. transferability
2. purposive sampling
3. dependability
4. consensual adequacy
5. confirmability
6. reflective journal

تلقى می‌شود (کریمی و شجاعی، ۱۳۹۴، ۲۳)؛ ضمن اینکه مطالعات مربوط به پدرسالاری در آسیا، دیدگاه‌هایی را که پدرسالاری را کاملاً اقتدارگرایانه توصیف می‌کنند، رد کرده‌اند و بر این نظرند که مدیران پدرسالار، حمایت و پشتیبانی، و دفاع و مراقبت از پیروانشان را تأمین می‌کنند (پلگرینی و اسکاندورا، ۲۰۰۸).

با توجه به اینکه سبک یادشده، معطوف به حوزه مدیریت بوده و این حوزه، امری زمینه‌مند و زمان‌مند است (سریت^۲، ۲۰۱۳؛ لاو^۳، ۲۰۱۲) و نیز به سبب تفاوتی که عنوان و نقش «پدر» در جوامع مختلف دارد، باید به تفصیل، تبیین شود.

ویژگی‌های نمونه آماری پژوهش، یعنی دانشجو معلمانی که به تبیین این نوع از نظام مدیریت فرهنگی در سطح زیرنظامی از آموزش عالی یاری رساندند، در جدول شماره (۲) آمده است. مصاحبه‌شوندگان غیرمدیر در سنین ۱۹ تا ۲۳ سال بودند.

جدول شماره (۲). ویژگی‌های زمینه‌ای مصاحبه‌شوندگان

ردیف	جنسیت	مشخصات فردی و / یا تحصیلی	رشته فعالیت
۱	خانم	کارشناسی علوم تربیتی	مدیر اجرایی
۲	خانم	کارشناسی زبان عربی	مدیر اجرایی
۳	خانم	امور پرورشی	مدیر اجرایی
۴	آقا	کارشناسی علوم تربیتی	مدیر اجرایی
۵	آقا	کارشناسی علوم تربیتی	مدیر اجرایی
۶	خانم	دبیری زیست‌شناسی، ترم ۵	هیئت‌های مذهبی
۷	خانم	رشته کودکان استثنایی، ترم ۵	نقاشی
۸	خانم	رشته دبیری شیمی، ترم ۳	کلاس‌های تفسیر قرآن
۹	خانم	رشته دبیری شیمی، ترم ۳	کلاس‌های تفسیر قرآن
۱۰	خانم	رشته دبیری شیمی، ترم ۳	کلاس‌های تفسیر قرآن
۱۱	خانم	رشته تربیت‌بدنی، پردیس امام خمینی گرگان	طراحی
۱۲	خانم	رشته آموزش ابتدایی، پردیس امیرکبیر، ترم ۶	تحقیق و پژوهش
۱۳	خانم	رشته آموزش ابتدایی، پردیس امیرکبیر، ترم ۶	تحقیق و پژوهش

1. Pellegrini and Scandura
2. Cerit
3. Law



ردیف	جنسیت	مشخصات فردی و / یا تحصیلی	رشته فعالیت
۱۴	خانم	ترم ۳ علوم تربیتی	عکاسی
۱۵	خانم	ترم ۳ علوم تربیتی	خط
۱۶	خانم	رشته علوم تربیتی، پردیس زینب کبری اراک، ترم ۶	ساخت نرم افزار
۱۷	خانم	رشته علوم تربیتی، پردیس امام جعفر صادق(ع) بجنورد، ترم ۳	رشته عکاسی، سرود
۱۸	خانم	رشته علوم تربیتی، پردیس نسیمه تهران	بازی های رایانه ای
۱۹	خانم	رشته علوم تربیتی، پردیس شهید رجایی اصفهان	داستان نویسی
۲۰	خانم	رشته علوم تربیتی، پردیس بنت الهدی بوشهر، ترم ۵	رشته طراحی
۲۱	خانم	رشته آموزش کودکان استثنایی، پردیس شهید باهنر فارس، ترم ۶	رشته فیلم کوتاه
۲۲	خانم	رشته علوم تربیتی، دانشگاه باهنر همدان	وبلاگ نویسی
۲۳	خانم	رشته علوم تربیتی، دانشگاه باهنر همدان	تهیه محتوا
۲۴	آقا	رشته علوم تربیتی، دانشگاه شهید باهنر اراک، ترم ۵	قرآنی و اذان و احکام
۲۵	آقا	رشته زیست شناسی، پردیس شهید باهنر مرکزی	قرآنی و اذان و احکام
۲۶	خانم	رشته علوم تربیتی (آموزش و پرورش پیش دبستانی و دبستان)، استان مرکزی	قرآنی و اذان و احکام
۲۷	آقا	رشته علوم تربیتی، ترم ۶	تولید محتوای الکترونیکی
۲۸	آقا	رشته علوم تربیتی، پردیس شهید رجایی شیراز، ترم ۵	رشته داستان نویسی
۲۹	آقا	رشته علوم تربیتی (آموزش و پرورش ابتدایی)، پردیس بهبهان	فیلم
۳۰	آقا	رشته دبیری الهیات، پردیس باهنر اراک، ترم ۴	تحقیق و پژوهش
۳۱	آقا	رشته الهیات، پردیس باهنر اراک، ترم ۳	تحقیق و پژوهش
۳۲	آقا	پردیس شهید رجایی شیراز	نرم افزار و رایانه
۳۳	آقا	ترم ۳، پردیس شهید رجایی فارس	تلیخیص کتاب
۳۴	آقا	رشته دبیری زیست، پردیس شهید باهنر اراک	جشنواره های قرآنی، تولید نرم افزار
۳۵	آقا	رشته علوم تربیتی، پردیس شهید بهشتی مشهد	جشنواره های قرآنی، تولید نرم افزار
۳۶	آقا	رشته تربیت بدنی، ترم ۳، پردیس امام خمینی گرگان	رشته طراحی
۳۷	آقا	رشته علوم تربیتی (آموزش ابتدایی)، ترم ۶	تحقیق و پژوهش
۳۸	آقا	رشته علوم تربیتی، ترم ۳، پردیس گیلان	تحقیق و پژوهش
۳۹	آقا	رشته علوم تربیتی، ترم ۶، پردیس زینب کبری اراک	تولید محتوای الکترونیکی
۴۰	آقا	رشته علوم تربیتی، ترم ۳، پردیس امام جعفر صادق(ع) بجنورد	عکاسی - سرود



کدها و مقوله‌های برساننده سبک مدیریتی مورد بحث، در جدول‌های شماره (۳) و (۴)

به تفصیل مطرح شده‌اند:

جدول شماره (۳). کدها و مقوله‌ها

ردیف	کدها	مقوله‌ها
۱	حراست فرهنگی، اتاق فرهنگی به‌عنوان محل امن و تکیه‌گاه، ضرورت سخت‌گیری در محیط خوابگاهی برای مدیریت اوضاع، برگزاری کمیته انضباطی و اعمال احکام	به‌کارگیری هم‌زمان خوف ورجا برای کنترل
۲	آن برای عدم رعایت شئون ظاهری، بازتاب نظر مسئول فرهنگی در گزینش و آینده شغلی مخاطبان فعالیت‌ها، ادبی که نگه می‌داره، ذره‌ذره کاراشون، ظاهرشون، حرف زدنشون، راه رفتنشون، خوابگاهشون، رفت‌وآمد بیرونشون، مسئول فرهنگی می‌گه که یا مثلاً حراست می‌گه که این مثلاً نماز نیومده، مثلاً رد بشه، یا به‌خاطر ترس از حراست و این جور مسائل، شاید اول نمی‌دونستن یا فکر می‌کردن که آگه بیان، مسئولان فرهنگی یا حراست دانشگاه نگاه می‌کنه، به ترسی هم دانشجوها داشتن.	خیرخواهی و اعمال قدرت سلسله‌مراتبی
۳	اگه بتونیم مسئول فرهنگی ای داشته باشیم که بتونه مدیریت بکنه تمام جریان‌ها رو، هیچ‌کدوم با هم هماهنگی ندارن، هرکی کار کرد، فی‌المراد، کار هم نکرد حقوش رو سر ماه می‌گیره، اونیه که انگیزه و عرقش رو داشته باشه، وقتش رو داشته باشه، حالش رو داشته باشه، ما نمی‌تونیم بچه‌رو کن فیکون کنیم، اونیه که هستن حفظشون کنیم، مطلوب خانواده‌هاست، یه مسئول فرهنگی هیچ‌کاری نمی‌تونه بکنه، کار رو وسعت می‌دن، اما با یه نیرو می‌خوان کار کنن، انتظار اجرای تمام بخش‌نامه‌ها در دانشگاه تمام بخش‌نامه‌هایی که می‌رسه، استادی که قربت‌آلی‌الله، به‌نظر من، چون سیستم ما کلاً متمرکزه، خیلی از کارا داره کنترل می‌شه از طرف مسئولین و خود بچه‌ها مسئول اصلی نیستن، مسئولین خودشون مشکلات تو متوجه بشن، بدون اینکه به ما بگن این مشکلاتم حل می‌کنن، بررسی کنن بیشتر بچه‌ها چی می‌خوان، برنامه‌های متنوع‌تر، به زور به ما می‌گفتن شما بشینید، گفتن که مثلاً روی این بیشتر مانور بدیم، همون هفته یه جلسه برگزار کنیم و تموم بشه بره، کارا و مسائل فرهنگی حتماً به یه اتاق فکر احتیاج داره...، باید یه تیمی تشکیل بشه روی یه مسئله، حداقل یک ماه، دو ماه فکر کنند بعد، به همه بچه‌ها بهما می‌دم که کار انجام بدن، به‌نظرم باید به همه بچه‌ها یه وقتی داده بشه، به‌نظرم من باید دوباره بهشون وقت داد، فعالیت ساختاری و اجتماعی حاکم بر اینجا ایجاب نمی‌کنه، چون بهایی داده نمی‌شه به کارشون... یه دلزدگی براشون پیش میاد، ولی اصلاً این درنظر گرفته نمی‌شه، دانشگاه ما که هماهنگی خیلی سخت انجام می‌گیره، یعنی ما تو این دانشگاه فرهنگیان دیگه یعنی فرصت نفس کشیدن نداریم، بیشتر به دردشون بخوره کارگاه مهارت زندگی و کارگاه همین تمرین صبر، ولی کسی از ما نخواسته دلیل بگیم.	مراقبت و نگاهبانی
۴	اگه بتونیم مسئول فرهنگی ای داشته باشیم که بتونه مدیریت بکنه تمام جریان‌ها رو، هیچ‌کدوم با هم هماهنگی ندارن، هرکی کار کرد، فی‌المراد، کار هم نکرد حقوش رو سر ماه می‌گیره، اونیه که انگیزه و عرقش رو داشته باشه، وقتش رو داشته باشه، حالش رو داشته باشه، ما نمی‌تونیم بچه‌رو کن فیکون کنیم، اونیه که هستن حفظشون کنیم، مطلوب خانواده‌هاست، یه مسئول فرهنگی هیچ‌کاری نمی‌تونه بکنه، کار رو وسعت می‌دن، اما با یه نیرو می‌خوان کار کنن، انتظار اجرای تمام بخش‌نامه‌ها در دانشگاه تمام بخش‌نامه‌هایی که می‌رسه، استادی که قربت‌آلی‌الله، به‌نظرم من، چون سیستم ما کلاً متمرکزه، خیلی از کارا داره کنترل می‌شه از طرف مسئولین و خود بچه‌ها مسئول اصلی نیستن، مسئولین خودشون مشکلات تو متوجه بشن، بدون اینکه به ما بگن این مشکلاتم حل می‌کنن، بررسی کنن بیشتر بچه‌ها چی می‌خوان، برنامه‌های متنوع‌تر، به زور به ما می‌گفتن شما بشینید، گفتن که مثلاً روی این بیشتر مانور بدیم، همون هفته یه جلسه برگزار کنیم و تموم بشه بره، کارا و مسائل فرهنگی حتماً به یه اتاق فکر احتیاج داره...، باید یه تیمی تشکیل بشه روی یه مسئله، حداقل یک ماه، دو ماه فکر کنند بعد، به همه بچه‌ها بهما می‌دم که کار انجام بدن، به‌نظرم باید به همه بچه‌ها یه وقتی داده بشه، به‌نظرم من باید دوباره بهشون وقت داد، فعالیت ساختاری و اجتماعی حاکم بر اینجا ایجاب نمی‌کنه، چون بهایی داده نمی‌شه به کارشون... یه دلزدگی براشون پیش میاد، ولی اصلاً این درنظر گرفته نمی‌شه، دانشگاه ما که هماهنگی خیلی سخت انجام می‌گیره، یعنی ما تو این دانشگاه فرهنگیان دیگه یعنی فرصت نفس کشیدن نداریم، بیشتر به دردشون بخوره کارگاه مهارت زندگی و کارگاه همین تمرین صبر، ولی کسی از ما نخواسته دلیل بگیم.	محوریت ستاد و حوزه مرکزی
۵	اگه بتونیم مسئول فرهنگی ای داشته باشیم که بتونه مدیریت بکنه تمام جریان‌ها رو، هیچ‌کدوم با هم هماهنگی ندارن، هرکی کار کرد، فی‌المراد، کار هم نکرد حقوش رو سر ماه می‌گیره، اونیه که انگیزه و عرقش رو داشته باشه، وقتش رو داشته باشه، حالش رو داشته باشه، ما نمی‌تونیم بچه‌رو کن فیکون کنیم، اونیه که هستن حفظشون کنیم، مطلوب خانواده‌هاست، یه مسئول فرهنگی هیچ‌کاری نمی‌تونه بکنه، کار رو وسعت می‌دن، اما با یه نیرو می‌خوان کار کنن، انتظار اجرای تمام بخش‌نامه‌ها در دانشگاه تمام بخش‌نامه‌هایی که می‌رسه، استادی که قربت‌آلی‌الله، به‌نظرم من، چون سیستم ما کلاً متمرکزه، خیلی از کارا داره کنترل می‌شه از طرف مسئولین و خود بچه‌ها مسئول اصلی نیستن، مسئولین خودشون مشکلات تو متوجه بشن، بدون اینکه به ما بگن این مشکلاتم حل می‌کنن، بررسی کنن بیشتر بچه‌ها چی می‌خوان، برنامه‌های متنوع‌تر، به زور به ما می‌گفتن شما بشینید، گفتن که مثلاً روی این بیشتر مانور بدیم، همون هفته یه جلسه برگزار کنیم و تموم بشه بره، کارا و مسائل فرهنگی حتماً به یه اتاق فکر احتیاج داره...، باید یه تیمی تشکیل بشه روی یه مسئله، حداقل یک ماه، دو ماه فکر کنند بعد، به همه بچه‌ها بهما می‌دم که کار انجام بدن، به‌نظرم باید به همه بچه‌ها یه وقتی داده بشه، به‌نظرم من باید دوباره بهشون وقت داد، فعالیت ساختاری و اجتماعی حاکم بر اینجا ایجاب نمی‌کنه، چون بهایی داده نمی‌شه به کارشون... یه دلزدگی براشون پیش میاد، ولی اصلاً این درنظر گرفته نمی‌شه، دانشگاه ما که هماهنگی خیلی سخت انجام می‌گیره، یعنی ما تو این دانشگاه فرهنگیان دیگه یعنی فرصت نفس کشیدن نداریم، بیشتر به دردشون بخوره کارگاه مهارت زندگی و کارگاه همین تمرین صبر، ولی کسی از ما نخواسته دلیل بگیم.	مطلق بودن اراده ستاد
۶	اگه بتونیم مسئول فرهنگی ای داشته باشیم که بتونه مدیریت بکنه تمام جریان‌ها رو، هیچ‌کدوم با هم هماهنگی ندارن، هرکی کار کرد، فی‌المراد، کار هم نکرد حقوش رو سر ماه می‌گیره، اونیه که انگیزه و عرقش رو داشته باشه، وقتش رو داشته باشه، حالش رو داشته باشه، ما نمی‌تونیم بچه‌رو کن فیکون کنیم، اونیه که هستن حفظشون کنیم، مطلوب خانواده‌هاست، یه مسئول فرهنگی هیچ‌کاری نمی‌تونه بکنه، کار رو وسعت می‌دن، اما با یه نیرو می‌خوان کار کنن، انتظار اجرای تمام بخش‌نامه‌ها در دانشگاه تمام بخش‌نامه‌هایی که می‌رسه، استادی که قربت‌آلی‌الله، به‌نظرم من، چون سیستم ما کلاً متمرکزه، خیلی از کارا داره کنترل می‌شه از طرف مسئولین و خود بچه‌ها مسئول اصلی نیستن، مسئولین خودشون مشکلات تو متوجه بشن، بدون اینکه به ما بگن این مشکلاتم حل می‌کنن، بررسی کنن بیشتر بچه‌ها چی می‌خوان، برنامه‌های متنوع‌تر، به زور به ما می‌گفتن شما بشینید، گفتن که مثلاً روی این بیشتر مانور بدیم، همون هفته یه جلسه برگزار کنیم و تموم بشه بره، کارا و مسائل فرهنگی حتماً به یه اتاق فکر احتیاج داره...، باید یه تیمی تشکیل بشه روی یه مسئله، حداقل یک ماه، دو ماه فکر کنند بعد، به همه بچه‌ها بهما می‌دم که کار انجام بدن، به‌نظرم باید به همه بچه‌ها یه وقتی داده بشه، به‌نظرم من باید دوباره بهشون وقت داد، فعالیت ساختاری و اجتماعی حاکم بر اینجا ایجاب نمی‌کنه، چون بهایی داده نمی‌شه به کارشون... یه دلزدگی براشون پیش میاد، ولی اصلاً این درنظر گرفته نمی‌شه، دانشگاه ما که هماهنگی خیلی سخت انجام می‌گیره، یعنی ما تو این دانشگاه فرهنگیان دیگه یعنی فرصت نفس کشیدن نداریم، بیشتر به دردشون بخوره کارگاه مهارت زندگی و کارگاه همین تمرین صبر، ولی کسی از ما نخواسته دلیل بگیم.	احساس مسئولیت و تعهد و رسالت فردی در اجرای مأموریت
۷	اگه بتونیم مسئول فرهنگی ای داشته باشیم که بتونه مدیریت بکنه تمام جریان‌ها رو، هیچ‌کدوم با هم هماهنگی ندارن، هرکی کار کرد، فی‌المراد، کار هم نکرد حقوش رو سر ماه می‌گیره، اونیه که انگیزه و عرقش رو داشته باشه، وقتش رو داشته باشه، حالش رو داشته باشه، ما نمی‌تونیم بچه‌رو کن فیکون کنیم، اونیه که هستن حفظشون کنیم، مطلوب خانواده‌هاست، یه مسئول فرهنگی هیچ‌کاری نمی‌تونه بکنه، کار رو وسعت می‌دن، اما با یه نیرو می‌خوان کار کنن، انتظار اجرای تمام بخش‌نامه‌ها در دانشگاه تمام بخش‌نامه‌هایی که می‌رسه، استادی که قربت‌آلی‌الله، به‌نظرم من، چون سیستم ما کلاً متمرکزه، خیلی از کارا داره کنترل می‌شه از طرف مسئولین و خود بچه‌ها مسئول اصلی نیستن، مسئولین خودشون مشکلات تو متوجه بشن، بدون اینکه به ما بگن این مشکلاتم حل می‌کنن، بررسی کنن بیشتر بچه‌ها چی می‌خوان، برنامه‌های متنوع‌تر، به زور به ما می‌گفتن شما بشینید، گفتن که مثلاً روی این بیشتر مانور بدیم، همون هفته یه جلسه برگزار کنیم و تموم بشه بره، کارا و مسائل فرهنگی حتماً به یه اتاق فکر احتیاج داره...، باید یه تیمی تشکیل بشه روی یه مسئله، حداقل یک ماه، دو ماه فکر کنند بعد، به همه بچه‌ها بهما می‌دم که کار انجام بدن، به‌نظرم باید به همه بچه‌ها یه وقتی داده بشه، به‌نظرم من باید دوباره بهشون وقت داد، فعالیت ساختاری و اجتماعی حاکم بر اینجا ایجاب نمی‌کنه، چون بهایی داده نمی‌شه به کارشون... یه دلزدگی براشون پیش میاد، ولی اصلاً این درنظر گرفته نمی‌شه، دانشگاه ما که هماهنگی خیلی سخت انجام می‌گیره، یعنی ما تو این دانشگاه فرهنگیان دیگه یعنی فرصت نفس کشیدن نداریم، بیشتر به دردشون بخوره کارگاه مهارت زندگی و کارگاه همین تمرین صبر، ولی کسی از ما نخواسته دلیل بگیم.	عمودی بودن برنامه‌ها و عدم توجه به ذی‌نفعان



ردیف	کدها	مقوله‌ها
۸		دوگانه فرهنگ و آموزش
۹		دوگانه درون و بیرون دانشگاه
۱۰		دوگانه دین و فرهنگ
۱۱		ارتباط چهره‌به‌چهره
۱۲		دلسوزی از روی احساس مسئولیت
۱۳		غلبه نقش بر جایگاه
۱۴		کارآمدی روابط به‌جای ضوابط
۱۵		مرجعیت فرهنگ دینی



جدول شماره (۴). مقوله‌های عمده

ردیف	مقوله‌ها	مقوله‌های عمده	نظریه
۱	به‌کارگیری هم‌زمان خوف و رجا برای کنترل، خیرخواهی و اعمال قدرت سلسله‌مراتبی، مراقبت و نگاهبانی	نگاه تامینی و مراقبتی	
۲	محوریت ستاد و حوزه مرکزی، مطلق بودن اراده ستاد، احساس مسئولیت و تعهد و رسالت فردی در اجرای مأموریت، عمودی بودن برنامه‌ها و بی‌توجهی به ذی‌نفعان	برنامه‌ریزی عمودی	مدیریت فرهنگی پدرسالارانه
۳	دوگانه فرهنگ و آموزش، دوگانه درون و بیرون دانشگاه، دوگانه دین و فرهنگ	سازماندهی از طریق غیرسازی	
۴	ارتباط چهره‌به‌چهره، دلسوزی از روی احساس مسئولیت، غلبه نقش بر جایگاه، کارآمدی روابط به‌جای ضوابط	سلوک همدلانه	
۵	مرجعیت معنای دینی فرهنگ	برنامه‌ریزی تک‌بعدی	

مؤلفه‌های برساننده این سبک مدیریتی به‌شرح زیر هستند:

۵-۱. حوزه سیاست‌گذاری، برنامه‌ریزی، و سازماندهی

برنامه‌ریزی عمودی: اگرچه گفته شده است که برنامه‌ریزی متمرکز و عمودی، توهمی بیش نیست و درنهایت، برنامه‌ها در فرایند اجرا، گرفتار تغییراتی با دامنه محدود تا بسیار گسترده می‌شوند (مهر محمدی و همکاران، ۱۳۹۳، ۲۵۸)، ساختار سلسله‌مراتبی و انضباط‌محور دانشگاه‌های مأموریت‌گرا، از جمله دانشگاه فرهنگیان، داعیه یادشده را به‌چالش می‌کشد. در این دانشگاه، نظام برنامه‌ریزی فعالیت‌ها و برنامه‌های فرهنگی در حوزه‌های ستادی تدوین و برای اجرا به زیرمجموعه‌ها ابلاغ و براساس متن ابلاغیه، اقدام می‌شود، زیرا فعالیت‌های یادشده، زمینه‌ساز و بستر مشارکت مخاطبان در جشنواره‌ها و مسابقاتی است که باید همگونی و همسانی حداکثری در تمام مراحل در آن‌ها به‌منظور پاسداشت عدالت‌رعایت شود. به‌همین دلیل و البته دلایل دیگر، ذی‌نفعان، به‌ویژه دانشجو معلمان، تنها در مقام مشارکت در فعالیت‌ها و برنامه‌ها نقش دارند و اگرچه در ابتدای ورود به دانشگاه، از آن‌ها در مورد علایقشان در حوزه‌های فرهنگی پرسش‌هایی می‌شود و فرم‌های نظرسنجی را تکمیل می‌کنند و حتی در قالب گروه‌های مختلفی که تحت پوشش معاونت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه هستند، سامان‌دهی می‌شوند، در عمل، در برنامه‌ریزی نقشی ندارند. این فرایند باعث می‌شود، بازخوردهای برنامه‌ها که بیشتر نزد دانشجو معلمان، محسوس و موجود است، وارد فرایند برنامه‌ریزی و اصلاح برنامه‌ها نشود.



نوع چینش سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان فرهنگی و عدم مشارکت نمایندگان دانشجوی معلمان در سطوح ستادی و استانی برنامه‌ریزی و اجرای فعالیت‌های فرهنگی و نیز تشکیل نشست پسا جشنواره به ابتکار نهاد نمایندگی مقام معظم رهبری در دانشگاه فرهنگیان برای ارزیابی و دریافت دیدگاه‌های دانشجوی معلمان در جشنواره بیست‌وششم و همچنین، تصریح دانشجوی معلمان به این موضوع در قالب گزاره‌هایی مانند آنچه مصاحبه‌شوندگان با کد ۰۰۶ و ۰۰۷ اعلام کرده‌اند از نشانه‌های عمودی بودن فرایند برنامه‌ریزی است.

مصاحبه‌شوندگان کد ۰۰۶ و ۰۰۷ گفته‌اند: «بینید ما یک، بله، او مدن به ما گفتن شما باید طیف‌های مختلف شرکت کنید، انجمن‌های مختلف با کانون‌ها تشکیل بدید، ولی صرفاً تشکیل دادیم، هیچ کاری اتفاق نیفتاد...».

البته به نظر می‌رسد چنین رویکردی، برآمده از ماهیت دانشگاه فرهنگیان باشد که یک دانشگاه مأموریت‌گرا است و قرار است در «ترازی تعریف‌شده و مشخص»، نیروی انسانی مورد نیاز آموزش و پرورش را تربیت و تأمین کند. براین اساس، شاخص‌های نیروی یادشده، از پیش مشخص هستند و این نیروی انسانی است که باید خود را در چارچوب و قواره تعریف‌شده قرار دهد.

برنامه‌ریزی تک‌بعدی: اصل «جامعیت»، یکی از اصول مورد تأکید در نظام برنامه‌ریزی، به‌ویژه برنامه‌ریزی آموزشی به معنای عام آن (شامل برنامه‌های پرورشی، تربیتی، و فرهنگی) است (فیوضات، ۱۳۹۱، ۷۲؛ محسن‌پور، ۱۳۹۰، ۱۱۱). در همین چارچوب، بر جامعیت اهداف آموزشی تأکید و تصریح شده است که هدف‌های تربیتی باید جنبه‌های مختلف رشد انسان از قبیل جنبه معنوی، اجتماعی، عاطفی، بدنی، و عقلانی را دربر گیرند (شریعتمداری، ۱۳۹۱، ۳۳).

در مقابل، نظام فرهنگی دانشگاه فرهنگیان، متعهد و متمایل به یک فرهنگ خاص یا برداشت خاصی از فرهنگ، به نام فرهنگ دینی شده است. این در حالی است که دانشجوی معلمان در کنار این فرهنگ و البته با اولویت‌دهی به آن، خواستار توجه به برنامه‌ها و فعالیت‌های دیگری، به‌ویژه قالب‌های فرهنگی مرتبط با فراغت، مانند اردوهای تفریحی یا یادگیری موسیقی، هستند. این داعیه، نشانه‌ها و تبیین‌هایی دارد.

نشانه‌های توجه به این فرهنگ، افزون بر قالب و محتوای برنامه‌های فرهنگی که ذیل عنوان قرآن و عترت قرار دارند، گزاره‌های مختلفی است که در مصاحبه‌ها مطرح شدند؛ برای نمونه،



دانشجومعلمی با کد مصاحبه ۰۱۲ در پاسخ به این پرسش که دلایل غیرفعالان در فعالیت‌های فرهنگی کدام است می‌گوید:

انتقاداتی که بچه‌ها دارن، مثلاً اردوهای فرهنگی. چرا اردوها فقط جنبه مذهبی داره. می‌گن چرا اردوها جنبه تفریحی ندارن و مثلاً اصفهان و شیراز نمی‌برن با اینکه متقاضی زیادی هم داره. یا چرا مثلاً کلاسا همش جنبه مذهبی و ورزشی داره، جنبه موسیقی نداره.

تیبینی که می‌توان برای چرایی چنین رویکردی ارائه داد، افزون‌بر الزام اسناد فرادستی و ماهیت مأموریت‌گرای دانشگاه، خواسته‌ها و انتظارات خانواده‌های دانشجومعلمان نیز هست. دانشجومعلم ۰۰۸ در برابر پرسش از تجویز یا عدم تجویز اختلاط در محیط‌های آموزشی و فرهنگی دانشگاه بر این نظر است که:

محیط‌های جداگانه، مطلوب خانواده‌هاست؛ مثلاً خانواده خود من این دانشگاه رو به همین خاطر ترجیح می‌دن.

در مباحثی مانند موسیقی و نوع پوشش معلمان، باید بر این موارد، ملاحظات فقهی و مصالح حکومتی را نیز افزود که نظام فرهنگی دانشگاه را در برابر خواسته‌ها و مطالبات دانشجومعلمان، تا حدودی مقاوم و بسته یا غیر منعطف نگه می‌دارد.

نگاه تک‌جنسیتی: دانشگاه فرهنگیان که بر مبنای تفکیک جنسیتی فعالیت می‌کند، حدوداً نیمی از هر دو جنس زن و مرد را در واحدهای دانشگاهی خود در رشته‌های مختلف تحصیلی، میزبانی می‌کند، اما زنان به اندازه تعدادشان یا متناسب با آن، در سیاست‌گذاری‌های دانشگاهی، ورود و دخالت ندارند. مسئولان اصلی نهادهای فرهنگی، مردان هستند و مدیران بی‌واسطه آن‌ها در زمان انجام پژوهش، مردان بودند!

این وضعیت، خوانش فعالیت‌ها و برنامه‌ها را مردانه کرده و اقتضاهای زنانه برخی فعالیت‌های فرهنگی را نادیده انگاشته است، و با اینکه در بسیاری از برنامه‌ها و فعالیت‌های فرهنگی، می‌تواند متغیری اساسی و اثرگذار به‌شمار نیاید، دست‌کم در مقام تسهیل اجرا و

۱. در معاونت فرهنگی و اجتماعی دانشگاه، حجت‌الاسلام دکتر صادق‌زاده، معاون فرهنگی و اجتماعی دانشگاه، جناب آقای دکتر حجازی، مدیریت برنامه‌ریزی فرهنگی و اجتماعی دانشگاه، جناب آقای دکتر دهقان، ریاست اداره امور اجتماعی، و جناب آقای بنایی، مسئولیت اداره امور فرهنگی معاونت را به‌عهده داشتند. در مجموعه نهاد نمایندگی که حجت‌الاسلام دادگر مسئولیت آن را به‌عهده داشتند، حضور مردان، پررنگ‌تر از زنان بود و در سطح کارشناسی و اقدام‌گری نیز حضور نداشتند. بسیج دانشجویی نیز اگرچه کاملاً مستقر نشده بود، با حضور یک مرد به‌عنوان فرمانده بسیج دانشگاه، مأموریت‌های واگذار شده را دنبال می‌کرد.



افزایش مشارکت دانشجو معلمان به عنوان یک شتاب دهنده، مؤثر و درخور توجه است؛ برای نمونه، دانشجو معلمی با کد مصاحبه ۰۱۵، درباره چرایی عدم مشارکت بخشی از دانشجو معلمان در فعالیت های فرهنگی می گوید:

بچه هایی که نمیان و به کار فرهنگی علاقه نشون نمی دن، دو قشر هستن: یه قشر هستن که واقعاً یا علاقه ندارن یا اینکه بالاخره همون فرهنگ خانوادگی ایجاب نمی کرده که اینا بخوان اونقدر آزادانه و تو این بستر کار بکنن.

۲-۵. هدایت و هماهنگی

غیرسازی: غیرسازی، بخشی از فرایند هویت یابی و هویت بخشی است (آشنا و روحانی، ۱۳۸۹، ۱۷۶-۱۷۵). در نظریه های بر ساخت گرایی، به ویژه بر ساخت گرایی فرهنگی، فرهنگ، غنی ترین و مهم ترین منبع هویت است که بر اساس آن، افراد و گروه ها، همواره با توسل به اجزا و عناصر فرهنگی گوناگون، هویت می یابند، زیرا این عناصر و اجزا، توانایی چشمگیری در تأمین نیاز انسان ها به متمایز بودن و ادغام شدن در جمع دارند (صدیق سروستانی و قادری، ۱۳۸۸، ۴۰). به همین دلیل می توان استدلال کرد که غیرسازی، از قابلیت کار بست در فرایند هدایت و هماهنگی منابع انسانی برخوردار است.

نگاه غالب در این حوزه، تعریف معلم و صلاحیت های حرفه ای معلم بر اساس معیارها و سنت هایی است که در دوران پیشادانشگاهی دانشگاه فرهنگیان، یعنی مراکز تربیت معلم، شکل گرفته است.

یکی از نشانه هایی که بیانگر حاکمیت چنین نگاهی است، گفته های این مسئول فرهنگی یکی از واحدهای دانشگاهی با کد مصاحبه ۰۰۱ است:

ما یک دوره دوساله، دانشجو از بیرون آوردیم که بهشون می گفتیم دانشجوی آزاد،... برای نمونه ظاهرشون مشکل داشت. تنها سالی که ما کمیته انضباطی گذاشتیم و احکامش رو اعمال کردیم، همون سال بود. این ها نه از نظر وضع ظاهری، نه از نظر لباس، و نه از نظر نماز، هیچ کدوم در چارچوب معیارهای ما نبودن....

نگاه یاد شده در جشنواره تدریس برتر دانشگاه فرهنگیان^۱، نمود بیشتری یافت؛ آن گاه که



۱. این جشنواره در پردیس شهید چمران دانشگاه فرهنگیان در تاریخ ۲۳ آذر ۱۳۹۴ برگزار شد و نقل قول یاد شده، از مشاهدات پژوهشگر است.

دبیر جشنواره، به‌عنوان یکی از استادان تربیت‌یافته و شاغل در امر تربیت در دانشگاه فرهنگیان، معلمان تربیت‌یافته در غیر نظام آموزشی تربیت‌معلم و دانشگاه فعلی فرهنگیان را «معلمان ساندویچی»، یعنی معلمانی که بدون دریافت و نهادینه‌سازی هویت معلمی و تنها به‌اتکای دانش خود وارد امر تدریس و حوزه معلمی شده‌اند، خواند.

کارکرد غیرسازی برای ایجاد هماهنگی، هویت‌بخشی، و هدایت افراد در گروه‌های خودی، از پژوهش نساج، مهرابی کوشکی، رهبر، و پوررنجبر (۱۳۹۴، ۲۲) نیز قابل برداشت است.

۳-۵. نظارت و ارزیابی

نگاه تأمینی و مراقبتی: این ویژگی، بیشتر در پی نشت مأموریت‌های ذاتی و قانونی حراستی دانشگاه به حوزه فعالیت‌های فرهنگی و تربیتی، غلبه یافته است. با توجه به ساکن شدن تعدادی از دانشجویان، به‌ویژه دختران، در خوابگاه‌های دانشجویی، که مقوله حراست و تأمین امنیت و مراقبت از آن‌ها به نمایندگی از خانواده‌ها را در بافتی با حاکمیت «فرهنگ غیرت»، مهم و حیاتی می‌کند، و به‌کارگیری یک نفر برای تصدی هم‌زمان مسئولیت‌های فرهنگی-تربیتی و امور حراستی، به‌دلیل کمبود نیرو، تسری این نگاه، قابل توجیه و توضیح است و شاید توضیح مصاحبه‌شوندگان زیر بر همین مبنا، پذیرفتنی باشد.

مصاحبه‌شونده کد ۰۰۳ می‌گوید:

ما سعی کردیم حراستمون، حراست فرهنگی باشه... البته به خوابگاهی‌ها به‌صورت ویژه نگاه می‌کنیم، چراکه اون‌ها از شهرستان اومدن و در نبود والدین، شرایط خاصی دارن.

مصاحبه‌شونده کد ۰۰۲ بیان می‌دارد:

من استنباطم اینه که حراست، یعنی پشتیبانی کردن از آبروی انسان‌ها،... یعنی من حراست رو یک ترجمه فرهنگی و مذهبی ازش دارم.

اما گاهی این مراقبت، احساس محدودیت را به مخاطبان منتقل می‌کند؛ تاجایی‌که مصاحبه‌شونده ۰۱۵ معتقد است:

اینجا اون آزادی که باید واقعاً در اختیار دانشجو باشه، نیست. با اینکه مثلاً یه ارگان فرهنگی هست، ولی خب متأسفانه من زیاد نمی‌بینم که مثلاً اون آزادی که توی کار هست به‌دست بیاد.





سلوک پدرانه: مهم‌ترین ویژگی‌ای که پدرسالاری ایرانی در سطح خانوادگی و سازمانی خود دارد، آمیختگی آن با اخلاق است که فراتر از وظایف و مسئولیت‌های سازمانی و تابعی از دغدغه‌های فردی، احساس مسئولیت، تحریک وجدان، و ضمیر نوع‌دوست است. اصطلاح رفتار فرانقشی می‌تواند بخشی از واقعیت‌های مبتنی بر این نوع سلوک را نشان دهد (دیالمه و افضل، ۱۳۹۵، ۴۱۹).

«پدر» به‌عنوان یک فرانش اجتماعی در فرهنگ و معنای ایرانی، بر پایه اصل تبادر^۱ و نیز با تکیه بر عرف جاری بین نظام اجتماعی ایرانی^۲ و از همه مهم‌تر، در چارچوب فرهنگ شیعی که نمونه‌های اعلی و مصادیق اکمل «پدر» را کسانی مانند پیامبر گرامی اسلام (صلی‌الله‌علیه‌وآله) و امیرالمومنین علی (علیه‌السلام^۳) برمی‌شمارد، ویژگی‌هایی را نمایان می‌کند؛ از جمله صرف تمام داشته‌ها و سرمایه‌های «پدر» برای تأمین مصالح زبردستان و از همین‌جا روابط انسانی بین پدر و کسانی که به اصطلاح زبردست او قرار دارند، به‌طور کامل بر مبنای آمیزه‌هایی از جلوه‌های اخلاقی و اعلائی انسانی مانند ایثار، خیرخواهی، عطفوت، و دلسوزی شکل می‌گیرد (عبداللهی، ۱۳۹۵، ۱۱۹) که روی هم رفته، شاید عنوان «سلوک پدرانه» بتواند بیانگر آن باشد.

این ویژگی باعث می‌شود که مدیریت فرهنگی تلاش کند همانند پدر، آنچه را در اختیار دارد، برای ایجاد احساس امنیت و آرامش اعضا هزینه کند و محیط آموزشی را در راستا و همسو و دنباله خانواده و ارزش‌های اصلی حاکم بر نظام خانوادگی تعریف و مستقر کند که گویی به‌استناد سخنان مختلف دانشجو معلمان، در این زمینه موفق بوده است. از جمله مصاحبه‌شونده^۴ ۰۰۶ می‌گوید: «این محیط‌های جداگانه، مطلوب خانواده‌هاست؛ مثلاً خانواده خود من این دانشگاه رو به همین خاطر ترجیح می‌دن». همچنین، روابط مدیر فرهنگی با اعضا، گروهی و نیز فردی و چهره‌به‌چهره است و بر همین مبنای است که دانشجو معلمان فراوانی از جمله کد ۰۲۱ در توصیف واحد فرهنگی دانشگاه خود می‌گویند: «واحد فرهنگی، ما ساعت‌های دیگه‌ای

۱. تبادر، یک اصل اصولی و به‌معنی سبقت معنای درست الفاظ به ذهن، هنگام استعمال آن‌ها به صورت مطلق و بدون قرینه بوده و تبادر نیز نشانه حقیقت است (حیدری، ۱۳۷۶، ۲۶).

۲. اساس تمدن آریایی‌ها، متکی بر خانواده و خانواده متکی بر قدرت پدر یا رئیس خانواده بوده است که هم جنبه پیشوایی روحانی داشته و هم جنبه پیشوایی جسمانی و همین اساس، تا قرن‌ها در تمدن چادرنشین ایران باقی بوده است و هنوز هم آثاری از آن به چشم می‌خورد.... یکی از مهم‌ترین وظایف پدر این بود که پاسدار خانواده باشد و نگذارد که آتش خانواده خاموش یا منقرض شود (نفیسی، ۱۳۸۴).

۳. از پیامبر گرامی اسلام (صلی‌الله‌علیه‌وآله) نقل شده است: «أنا و علی، أبوا هذه الأمة»

هم باهاش در ارتباط هستیم، یعنی ارتباط صمیمانه‌تری داریم» و دانشجوی ۰۰۷ از عبارت «محبوب دانشجویها» برای توصیف مسئول فرهنگی واحد دانشگاهی خود استفاده می‌کند.

بحث و نتیجه‌گیری

پدرسالاری می‌تواند چارچوبی تبیینی برای توضیح بسیاری از ابعاد زندگی جمعی ایرانیان، و هم‌زمان، الگویی آرمانی برای تداوم این زندگی اجتماعی باشد.

حوزه مدیریت نیز با اینکه عنوان و چارچوبی مدرن به‌شمار می‌آید، از هژمونی این پدیده، بی‌تأثیر نمانده است، بلکه می‌توان نوعی استحاله از یک مفهوم، قالب، و دستاورد مدرن به یک سبک و گونه‌ی رهبری سنتی را در آن مشاهده کرد؛ به‌ویژه زمانی که مدیریت در ابعاد و حوزه‌های فرهنگی، اعمال و پیاده می‌شود.

چنین برگشت و واگشتی می‌تواند فرصت‌ساز و مطلوب باشد. برای داوری در این زمینه لازم است به محیط فعالیت و حاکمیت این پدیده و نیز دیدگاه ذی‌نفعان آن مراجعه کنیم. روابطی که در دل یک نظام پدرسالار شکل می‌گیرد، گاهی از نوع عاطفی، درونی، و احساسی است و آشکار شدن آن، نیازمند روایت، تبیین، و بیان توسط صاحبان تجربه است. نگاه بیرونی به این مقوله، کمتر امور درونی و باطن پدرسالاری را می‌تواند روشن کند. شاید به همین سبب باشد که داوری‌های مرتبط با نظام‌های پدرسالار، متفاوت و در پیوستاری از نقد و رد تا تأیید و پذیرش قرار می‌گیرد.

مقاله حاضر بر همین مبنا و بنا به ملاحظات رویکرد سیاست‌گذاری فرهنگی که ذی‌نفعان را در مقام تشخیص مسئله، ارائه راه‌حل، و بهبود روش‌ها، مهم و محوری تلقی می‌کند، در پی بازخوانی ذهنیت دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان بر محور مدیریت فرهنگی دانشگاه بود. یافته‌های این مقاله نشان داد که آنچه دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان در فرایند زیست فرهنگی خود، مشارکت در برنامه‌ها و فعالیت‌های فرهنگی، و رویارویی با مدیریت فرهنگی دانشگاه تجربه می‌کنند، سبکی از مدیریت است که می‌تواند «پدرسالاری فرهنگی» نامیده شود؛ با این تفاوت که سبک یادشده، جلوه‌ای ایرانی و بومی، برآمده از مفهوم و نقش پدر دارد و همین ویژگی، آن را از گونه‌های دیگر پدرسالاری متمایز می‌کند.

تمرکزگرایی، برنامه‌ریزی عمودی، و تک‌بعدی بودن، از ویژگی‌های دیگر پدرسالاری



فرهنگی و به‌طورکلی، نظام مدیریت فرهنگی کشور ماست که در یافته‌های پژوهش‌های دیگری مانند لبافی و ابویی (۱۳۹۵)، فتح‌آبادی (۱۳۹۳)، مرشدی و خلیج (۱۳۹۱، ۱۰۸-۱۰۷) و علیخانی (۱۳۸۸، ۴۲) نیز بر آن تأکید شده است.

این ویژگی لزوماً برای دانشگاه فرهنگیان امری ناپسند نیست. دانشگاه یادشده، جزء معدود دانشگاه‌های مأموریت‌گرای کشور، و در پی تربیت و پرورش انسانی با مختصات خاص است. تمام بسترهای آماده‌شده برای دانشگاه فرهنگیان (توسط نظام)، هدفمند و آگاهانه برای این منظور پیش‌بینی شده است.

نکاتی که بر ارزش این ویژگی، اثرگذاری منفی دارند، کم‌توجهی به ذی‌نفعان و بُعد تک‌جنسیتی این نوع برنامه‌ریزی است. بُعد نخست در مطالعات سیاست‌گذاری، دارای ارزشی استقلالی است (وحید، ۱۳۸۸، ۱۶۳؛ مولر، ۱۳۷۸، ۱۰۷). بُعد دوم، با توجه به نتایج مطالعاتی که بیانگر گرایش بیشتر بانوان به مشارکت در بخشی از فعالیت‌های فرهنگی است (نیک‌کار، فرزین، و احمدی لاری، ۱۳۸۴، ۱۰؛ ادیبی، عریضی، و تحقیقی، ۱۳۸۶؛ توحیدلو، ۱۳۸۷، ۱۳۶-۱۳۴؛ احمدی و احمدی ازغندی، ۱۳۹۳) و همچنین فراوانی جمعیتی بانوان در جمع دانشجومعلم‌ان دانشگاه فرهنگیان - که تقریباً نیمی از کل جامعه آماری دانشگاه هستند - یک خلأ جدی به‌شمار می‌آید. توجه به این نکته ضروری است که جنسیت در نگاه ایرانی به فرهنگ، متغیری مؤثر به‌شمار می‌آید و لازم است برنامه‌ریزی‌های فرهنگی، از نگاه هر دو جنس، انجام شود.

در حوزه غیرسازی برای تکوین هویت و تسهیل هدایت و هماهنگی مخاطبان، از کارکردهای مرتبط با این فرایند، استفاده و بهره‌برداری می‌شود.

روی هم‌رفته، با اینکه مدیریت فرهنگی در این دانشگاه، پدرسالارانه بوده و ممکن است ابتدا در معرض نقد و انتقاد باشد، به چند دلیل، امری مطلوب و ارزشمند به‌شمار می‌آید؛ از جمله به‌دلیل تناسب این سبک مدیریتی با بافت اجتماعی و فرهنگی حاکم بر آن که باعث می‌شود این دو محیط اگر هم‌افزا نباشند، دست‌کم چالشی و فرسایشی نیز نباشند؛ همچنین، به‌سبب هم‌خوانی این سبک مدیریتی با واحدهای خردتر اجتماعی مانند خانواده که دانشجومعلم‌ان از نگاه خانواده‌هایشان، آن را امری مطلوب و ارزشمند توصیف می‌کردند؛ همچنین، به‌دلیل هماهنگی با بخش‌هایی از حوزه‌های مدیریتی دیگر نهاد آموزش عالی.



به منظور بارورسازی سنت، یعنی افزایش اثربخشی و بهره‌دهی میراث فرهنگی و تجربه‌های تاریخی‌ای (فاضلی و قلیچ، ۱۳۹۲، ۳۴۰) که در این سبک مدیریتی نهفته و اندوخته است، و براساس یافته‌های مقاله، می‌توان چند پیشنهاد سیاستی به شرح زیر ارائه داد:

● همگام با گرایشی که مردسالاری به‌عنوان جان‌مایه و سازمایه پدرسالاری به‌سوی جنبه‌های هژمونیک آن در جامعه ایرانی پیدا کرده است (چاووشیان و حسینی، ۱۳۸۹، ۸۲-۸۰)، شایسته است نظام مدیریت فرهنگی دانشگاه نیز با افزایش سهم و نقش دیگران حاضر در گروه خودی، چرخشی به سمت این جنبه از پدرسالاری داشته باشد؛

● با اینکه ممکن است گفتمان ارتباطی هنوز به‌تنهایی قادر به استقرار، به‌ویژه در بسترهایی مانند دانشگاه فرهنگیان نباشد، می‌تواند به‌عنوان یک ابزار برای بهینه‌سازی گفتمان پدرسالارانه سیاست‌گذاری فرهنگی در دانشگاه فرهنگیان به‌کار رود و این انتظار، مورد درخواست و مطالبه نیز هست؛

● اگرچه مدیریت فرهنگی در کلیت نظام، معطوف به نگاه و نگره خاصی از فرهنگ، به‌ویژه در ابعاد مذهبی آن است (اسدی، مهدی‌زاده، و عقیلی، ۱۳۸۸، ۱۷۸)، می‌تواند از ظرفیت‌های همین بستر و زمینه استفاده کند و قالب‌های جدیدتری مانند گردشگری طبیعی و تأمل در آفاق، امور داوطلبانه و خیرخواهانه، و مانند این‌ها را به‌کار برد و از «بعد» به «ابعاد» گذر کند؛

● فرهنگ در ابعادی از نمودها و جلوه‌هایش، با برداشت رسمی و مستقر در جمهوری اسلامی در مورد «جنسیت» و «زنانگی»، حساسیت‌هایی دارد. تغییر ترکیب سیاست‌گذاران از تک‌جنسیتی به دو‌جنسیتی می‌تواند این زنانگی‌ها و متغیرهای جنسیتی را (آشکارا یا ضمنی) وارد فرایند سیاست‌گذاری پدرسالارانه و همگنی بیشتر آن با شرایط کنونی جامعه و گفتمان‌های جهانی کند؛

● در حوزه غیرسازی لازم است که مرزها تغییر کرده و تعریف شوند، یا قوانین، اصلاح و روزآمد شوند. به‌کارگیری نیروهایی از خارج از محیط دانشگاه و سپس قرار دادن آن‌ها در دایره اغیار با عنوان‌هایی مانند «دانشجویان آزاد» و «معلم‌ساندویچی»، ضمن هدررفت هزینه‌ها، مشروعیت مدیریت پدرسالارانه و کارآمدی آن را به‌چالش می‌کشد و این بخش از نیروی انسانی را در مرحله به‌کارگیری با مشکلاتی روبه‌رو می‌کند؛

● در عرصه پژوهش نیز تحقیقات مشابهی در دیگر دانشگاه‌های مأموریت‌گرای کشور و



همچنین، دانشگاه‌های غیرمأموریت‌گرا به لحاظ بازیابی سبک مدیریتی حاکم بر آن‌ها انجام شده و نتایج آن‌ها با هم مقایسه شود، تا در نتیجه آن، نظام یکسان‌انگار انتخاب مدیران دانشگاهی برای دانشگاه‌های مأموریت‌گرا و غیر آن، تأیید یا نقد و اصلاح شود؛ همچنین، مطالعه کارآمدی‌های این سبک مدیریتی، هم‌خوانی آن با سبک مدیریت آموزشی دانشگاه، اثرگذاری این سبک بر تکوین هویت حرفه‌ای و هویت فرهنگی دانشجو-معلمان دانشگاه، فرهنگیان، تبیین این سبک به‌عنوان بخشی از برنامه درسی پنهان دانشگاه، شایسته مطالعه برای تکمیل بحث حاضر است.



فصلنامه علمی پژوهشی

۸۲

دوره ۱۱، شماره ۴
زمستان ۱۳۹۷
پیاپی ۴۴

منابع

احمری، حسین؛ و احمدی ازغندی، حسن (۱۳۹۳). بررسی میزان گرایش دانشجویان نسبت به فعالیت‌ها و نهادهای فرهنگی دانشگاه (مطالعه موردی: دانشجویان دانشگاه آزاد اسلامی مشهد). مطالعات جامعه‌شناختی جوانان، ۵(۱۶)، ۴۴-۲۷.

ادیبی، مهدی؛ عریضی، فروغ؛ و تحقیقی، مرتضی (۱۳۸۶). تحلیلی بر عوامل موثر بر نگرش دانشجویان نسبت به تشکل‌ها و نهادهای فرهنگی دانشگاه مشهد. مجله پژوهشی علوم انسانی دانشگاه اصفهان، ۲۳(۲)، ۱۱۸-۱۰۳.

اساسنامه دانشگاه فرهنگیان. وبگاه شورای عالی انقلاب فرهنگی. برگرفته از: <http://www.sccr.ir/Pages/?current=news&gid=11&Sel=714917&langid=1>

اسدی، ناصر؛ مهدی‌زاده، سیدمحمد؛ و عقیلی، سیدوحید (۱۳۸۸). هویت فرهنگی در مجموعه‌های تلویزیونی ایرانی (مطالعه موردی: بررسی مجموعه تلویزیونی خط‌شکن). فصلنامه پژوهش‌های ارتباطی. ۲(۵۸)، ۱۸۳-۱۵۳.

اشتریان، کیومرث (۱۳۸۹). چالش‌های اجرای سیاست‌گذاری عمومی در ایران. تهران: نشر سیاست‌گذار.

اشتریان، کیومرث (۱۳۹۱). مقدمه‌ای بر روش سیاست‌گذاری فرهنگی. تهران: جامعه‌شناسان.

اعتمادی‌فرد، سیدمهدی (۱۳۹۶). مطالعه وضعیت نگرشی دانشجویان در مورد فضای اداری در حوزه عمومی دانشگاه. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران. ۱۰(۲)، ۸۸-۶۵. doi: 10.22631/jicr.2017.1463.2174

ایران‌نژاد پاریزی، مهدی؛ و ساسان‌گهر، پرویز (۱۳۷۵). سازمان و مدیریت از تئوری تا عمل. تهران: موسسه بانکداری ایران.

آتش‌پور، سیدحمید؛ نادی، محمدعلی؛ و رحیمی‌نژاد، سیدپیمان (۱۳۸۷). مدیریت سازمان‌ها با رویکرد روان‌جامعه‌شناسی سازمانی. تهران: علم.

آزادارمکی، تقی؛ و منوری، نوح (۱۳۹۰). ارائه مدلی برای تحلیل محتوای سیاست‌های فرهنگی. فصلنامه مطالعات فرهنگی و ارتباطات، ۶(۲۰)، ۷۶-۴۷.

آشنا، حسام‌الدین؛ و روحانی، محمدرضا (۱۳۸۹). هویت فرهنگی ایرانیان: از رویکردهای نظری تا مولفه‌های بنیادی. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران. ۳(۴)، ۱۸۵-۱۵۷. DOI: 10.7508/ijcr.2010.12.007

آقابخشی، علی؛ و افشاری‌راد، مینو (۱۳۸۳). فرهنگ علوم سیاسی. تهران: چاپار.

بارکر، کریس (۱۳۸۷). مطالعات فرهنگی (نظریه و عملکرد) (چاپ دوم). (مترجمان: مهدی فرجی و نفیسه حمیدی). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی. (تاریخ اصل اثر: ۲۰۰۳)





بوش، تونی (۱۳۹۵). توسعه مدیریت و رهبری در آموزش و پرورش. (مترجم: عبدالمحمد طاهری). تهران: آوای نور. (تاریخ اصل اثر: ۲۰۰۸)

بیرو، آلن (۱۳۶۶). فرهنگ علوم اجتماعی. (مترجم: باقر ساروخانی). تهران: کیهان.

تجلی، منیر؛ و عزتی، میترا (۱۳۹۵). مؤلفه‌های تصویر سازمانی دانشگاه اسلامی از منظر رهنمودهای اسلام. مدیریت در دانشگاه اسلامی، ۵(۲)، ۳۷۸-۳۵۹.

تقویان، ناصرالدین علی (۱۳۹۵). آینده سرمایه اجتماعی دانشگاهیان؛ یک الگوی تحلیلی. در: رضا ماحوزی، دانشگاه: تاملات نظری و تجربه ایرانی (۲۱۷-۱۹۷). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

توحیدلو، اکبر (۱۳۸۷). بررسی وضعیت فرهنگی دانشگاه آزاد اسلامی واحد رودهن با رویکرد اسلامی. فصلنامه پژوهش اجتماعی. ۱(۱)، ۱۵۴-۱۲۱.

توکلی، عبدالله؛ حمیدی زاده، علی؛ و رهبر، احسان (۱۳۹۶). ارائه مدل فرهنگ سازمانی احسان محور: با استفاده از راهبرد نظریه داده بنیاد. مدیریت در دانشگاه اسلامی. ۱(۶)، ۴۴-۲۹.

چاووشیان، حسن؛ و حسینی رشت‌آبادی، سیدجواد (۱۳۸۹). ستاره‌های مردانگی و مردانگی ستاره‌ها: بررسی تغییر الگوی غالب مردانگی بازیگران سینمای بعد از انقلاب اسلامی ایران. فصلنامه تحقیقات فرهنگی،

doi: 10.7508/ijcr.2010.12.003. ۵۸-۸۴، (۴)۳

حجاریان، سعید (۱۳۷۴). ساخت اقتدار سلطانی. اطلاعات سیاسی و اقتصادی، ۹(۸ و ۷)، ۵۷-۴۵.

حیدری، علی نقی (۱۳۷۶). اصول الاستنباط. ترجمه عباس زراعت و حمید مسجدسرائی. تهران: فیض.

حیدری، محمدحسین (۱۳۹۶). تاملی بر وضعیت موجود و مطلوب حوزه فرهنگ در دانشگاه‌های ایران. در: دانشگاه در بستر محلی (دانشگاه اصفهان)، گردآوری: علی قنبری (۱۷۹-۱۶۳). تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

خورشیدی، عباس (۱۳۸۲). مدیریت و رهبری آموزشی. تهران: یسپرون.

دارابی، بهزاد؛ و مرادی، عبدالله (۱۳۹۴). گزیده‌ای از حقوق دانشگاهیان در آیین قوانین و مقررات. قم: دفتر نشر معارف.

دیالمه، نیکو؛ و افضل‌قادی، مونا (۱۳۹۵). مؤلفه‌های رفتار فرانت‌شسی در سازمان‌های آموزشی از منظر آموزه‌های اسلام. مدیریت در دانشگاه اسلامی، ۵(۲)، ۴۱۷-۴۴۲.

دیویس، کیت؛ و نیواستورم، جان (۱۳۷۰). رفتار انسانی در کار. ترجمه محمدعلی طوسی. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.



- راسخ، کرامت‌اله (۱۳۹۱). فرهنگ جامعه‌شناسی و علوم انسانی. جهرم: دانشگاه آزاد اسلامی.
- شرابی، هشام (۱۳۸۰). پدرسالاری جدید: نظریه‌ای درباره‌ی تغییرات تحریف‌شده در جامعه عرب. (ترجمه سیداحمد موثقی). تهران: کویر.
- شریعتمداری، علی (۱۳۹۱). اصول و فلسفه تعلیم و تربیت (چاپ چهل و چهارم). تهران: امیرکبیر.
- شریفی، سیدعلیرضا؛ و فاضلی، عبدالرضا (۱۳۹۱). واکاوی سیاست‌گذاری فرهنگی در جمهوری اسلامی ایران (آسیب‌ها و راهبردها). فصلنامه مجلس و راهبرد، ۱۹(۶۹)، ۵۵-۹۰.
- صالحی امیری، سیدرضا؛ و عظیمی دولت‌آبادی، امیر (۱۳۸۱). مبانی سیاست‌گذاری و برنامه‌ریزی فرهنگی. تهران: پژوهشکده تحقیقات استراتژیک.
- صدیق سروسستانی، رحمت‌الله؛ و قادری، صلاح‌الدین (۱۳۸۸). ابعاد فرهنگی، اجتماعی، سیاسی هویت دانشجویان بر مبنای مولفه‌های سنتی و مدرن (به تفکیک دانشگاه محل تحصیل). فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۲(۴)، ۳۵-۶۵. doi: 10.7508/ijcr.2009.08.002
- عبداللهی، بیژن (۱۳۹۵). مدیریت و رهبری در مدارس: تئوری و عمل مبتنی بر رویکرد اسلامی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- علیخانی، محمدحسین (۱۳۸۸). بررسی جو سازمانی یک مجتمع دانشگاهی و پی‌آمدهای قصدنشده ناشی از آن. پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، ۱(۳)، ۲۵-۴۹.
- فاضلی، نعمت‌اله؛ و قلیچ، مرتضی (۱۳۹۲). نگرشی نو به سیاست فرهنگی: سیاست فرهنگی از دیدگاه مطالعات فرهنگی. تهران: تیسرا.
- فتح‌آبادی، جلیل (۱۳۹۳). نگرش اعضای هیئت علمی دانشگاه‌های تهران به فعالیت‌های فرهنگی استادان بر اساس ماده اول آیین‌نامه ارتقاء. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران، ۷(۲)، ۹۷-۱۱۶. doi: 10.7508/ijcr.2014.26.005
- فضل‌اللهی، سیف‌اله (۱۳۹۴). مسئولیت‌پذیری دانشجویان؛ عوامل تأثیرگذار و اولویت‌ها. فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۵(۳)، ۳۲۷-۳۴۶.
- فیوضات، یحیی (۱۳۹۱). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی (چاپ بیست و ششم). تهران: نشر ویرایش.
- کاشی، غلامرضا (۱۳۸۱). سیاست‌گذاری اقتدارگرایانه و دموکراتیک فرهنگی. در: سیاست‌گذاری و فرهنگ در ایران امروز. تهران: مرکز بازنشاسی اسلام و ایران.
- کاظمی، صدیقه؛ و مهram، بهروز (۱۳۸۹). کاوشی در عملکرد مدیریت آموزشی به عنوان مولفه‌ای از برنامه درسی پنهان در تربیت ارزشی دانش‌آموزان. فصلنامه مطالعات برنامه درسی ایران، ۵(۱۷)، ۱۲۹-۱۵۳.



کاظمی، عباس؛ و حاج حسینی محبوبه (۱۳۹۵). مطالعات فرهنگی دانشگاهی در ایران. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.

کریمی و شجاعی (۱۳۹۴). بررسی رابطه بین رهبری پدرسالارانه و آوای کارکنان. فصلنامه علمی پژوهشی مدیریت سازمان‌های دولتی، ۲(۱۰)، ۳۷-۲۰.

گال، مردیت دامین؛ بورگ، والتر؛ و گال، جویس (۱۳۹۲). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی (چاپ ششم). ترجمه احمدرضا نصر و دیگران. تهران: سمت؛ دانشگاه شهید بهشتی.

لبافی، سمیه؛ و ابویی، محمد (۱۳۹۵). پیشران‌ها و موانع عوامل حیاتی موفقیت تفکر راهبردی در سازمان‌های فرهنگی؛ مطالعه موردی: سازمان‌های فرهنگی شهر اصفهان. اندیشه مدیریت راهبردی، ۱۰(۱)، ۱۵۰-۱۱۷.

مارشال، گوردن (۱۳۸۸). فرهنگ جامعه‌شناسی. (ترجمه حمیرا مشیرزاده). تهران: میزان.

محسن پور، بهرام (۱۳۹۰). مبانی برنامه‌ریزی آموزشی. تهران: سمت.

محمدپور، احمد (۱۳۹۲). روش تحقیق کیفی. تهران: جامعه‌شناسان.

مختاریان پور، مجید (۱۳۹۳). عوامل تسهیل‌کننده اجرای موفق سیاست‌های فرهنگی کشور مبتنی بر تجربیات برنامه‌های توسعه اول تا چهارم. راهبرد فرهنگ، ۲۷(۲)، ۶۲-۳۳.

مرشدی، ابوالفضل؛ و خلیج، حسین (۱۳۹۱). ارزیابی سیاست‌های فرهنگی آموزش عالی کشور: کثرت در وحدت فرهنگی/همزیستی فرهنگ علمی و دینی. فصلنامه برنامه‌ریزی اجتماعی و توسعه رفاه، ۱۴(۱)، ۱۴۳-۱۰۷.

مصوبه سند دانشگاه اسلامی (۱۳۹۲). در وبگاه شورای عالی انقلاب فرهنگی:

مقتدائی، مرتضی؛ و ازغندی، علیرضا (۱۳۹۵). آسیب‌شناسی سیاست‌گذاری فرهنگی جمهوری اسلامی ایران. فصلنامه تخصصی علوم سیاسی، ۱۲(۳۴)، ۲۶-۷.

مک گوئیگان، جیم (۱۳۸۸). بازاندیشی در سیاست فرهنگی (ترجمه نعمت‌اله فاضلی و مرتضی قلیچ). تهران: دانشگاه امام صادق (علیه السلام).

ملازهی، امین (۱۳۹۵). رابطه عدالت سازمانی و جو سازمانی با تعهد سازمانی معلمان مدارس ابتدایی. فصلنامه علمی-پژوهشی رهیافتی نو در مدیریت آموزشی، ۷(۲)، ۲۱۴-۲۰۱.

مولر، پیر (۱۳۷۸). سیاست‌گذاری عمومی. ترجمه حمیدرضا ملک محمدی. تهران: دادگستر؛ میزان.

مهرمحمدی، محمود؛ و همکاران (۱۳۹۳). برنامه درسی: نظرها، رویکردها و چشم‌اندازها (چاپ هفتم). تهران: شرکت به‌نشر.

میرکمالی، سیدمحمد (۱۳۷۸). روابط انسانی در آموزشگاه. تهران: سیطرون.

نساج، حمید؛ مهربایی کوشکی، راضیه؛ رهبرقاضی، محمودرضا؛ و پوررنجبر، مهدیه (۱۳۹۴). بررسی تاثیر ارزش های فرهنگی بر هویت ملی: نمونه موردی مطالعه: شهروندان شهر کرمان. فصلنامه تحقیقات فرهنگی ایران. (۱۸). ۱-۲۲.

نقیسی، سعید (۱۳۸۴). تاریخ اجتماعی ایران. تهران: اساطیر.

نیازآذری، کیومرث (۱۳۸۱). رفتار و روابط انسانی در سازمان های آموزشی هزاره سوم. تهران: فراشناختی اندیشه.

نیک کار، ملیحه؛ فرزین، فرزانه؛ و احمدی لاری، رکن الدین (۱۳۸۴). بررسی نگرش دانشجویان دانشگاه شیراز نسبت به برنامه های فرهنگی و هنری و عوامل موثر بر شرکت آنها در این گونه فعالیت ها. علوم اجتماعی و انسانی دانشگاه شیراز، ۴۵، ۱۴-۱.

وحید، مجید (۱۳۸۶). بحثی در سیاست گذاری فرهنگی. فصلنامه سیاست. (۳) ۳۷، ۲۸۷-۳۰۶.

وحید، مجید (۱۳۸۸). سیاست گذاری عمومی. تهران: میزان.

هاوک، پل (۱۳۸۶). موفقیت در تربیت فرزندان (از ۵ تا ۱۸ سالگی) با رویکرد عقلانی - عاطفی. ترجمه ریاضی و ارسی. تهران: رشد.

Bush, T., & et.al. (2012). *Educational Administration: The Roles of Leadership and Management*. Retrieved from:

Cerit, y. (2013). The Relationship Between Paternalistic Leadership and Bullying Behaviours towards Classroom Teachers. *Educational Science: Theory and practice*, 13(2), 847-851.

charry, k. (2012). *Leadership Theories: 8major Leadership Theories*.

Cheng, J., Chang, S., Kuo, J., & Cheung, Y. (2014). Ethical Leadership, Work engagment and voice behavior. *Industrial Managment , Data System*, 114(5), 817-831. doi:10.1108/imds-10-2013-0429

Humphreys, j., Randloph- seng, B., Pane haden, S., & Novicevic, M. (2014). Integrating Libration paternalism into Paternalistic Leadership. *journal of leadership and organizational studies*, 1-15.

Law, W. (2012). Educational Leadership and culture in china: Dichtonies between chinese and anglo american leadership traditions? *International Journal of Educational Development*, 32(2), 273-282. doi:10.1016/j.ijedudev.2011.04.007

Lincoln, Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Beverly Hills, CA: Sage

Mussolino, M., & Calabro, A. (2014). Paternalistic Leadership in family firms: types and implications for international syccession. *journal of family Business strategy*, 197-210.

Nanjundeswaraswamy, T., & Swamy, D. (2014). Leadership Styles. *Advances in Management*, 7(2), 57-62.



- O'Sullivan, K. (2016). Paternalistic university leadership in UAE: Its Impact on management Behaviour. *International review of social science and humanities*, 11(1), 54-64.
- Otken, A., & Cencki, T. (2012). The impact of paternalistic leadership on ethical climate: the moderating role of trust in leader. *business ethic*, 108(4), 525-536. DOI 10.1007/s 10551-011-1108-2
- Pellegrini, E., & Scandura, T. A. (2008). Paternalistic Leadership: A Review and Agenda for future Research. *Journal of Management*. Retrieved from <http://jom.sagepub.com>. doi: 10.1177/0149206308316063
- Soylu, S. (2011). Creating a family or royalty based framework: the effects of paternalistic leadership on workplace bullying. *Journal of business ethic*, 217-231. doi:10.1007/s10551-010-0651-6
- Verkus, s. (2009). *Leaderships models/approaches*. retrieved from *Leadership Models*. Retrieved from: http://www.tlu.ee/~sirvir/Leadership/Leadershippercent200Mmodels/Leadership_modelsapproaches.html
- Wu, M; Huang, X; & Chan, S.C.H.(2012). The influencing mechanism of paternalistic leaderShip in mainland china, *asia pacific review*, vol 18.no. 4. 631-648. doi:10.1080/13602381.2012.690940

