

Determining the Components of Professional Development of Faculty Members of Farhangian University

Asad Hejazi

تعیین مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان

(تاریخ دریافت: ۱۳۹۸/۰۲/۱۳؛ تاریخ پذیرش: ۱۳۹۹/۰۴/۲۴)

اسد حجازی^۱

Abstract

The aim of this study was to identify and determine the components of professional development of faculty members of Farhangian University in order to provide a conceptual framework. The research method is of exploratory composition type, which was performed sequentially in two qualitative and quantitative sections. First, in the qualitative stage, through semi-structured interviews with 20 experts in human resources and teacher training who were selected by purposive sampling, the components of faculty members' professional development, including Educational, research, service and personal components were identified. In the quantitative section, the statistical population of the study was all faculty members of campuses of Farhangian University all over the country (930 people). A sample of 208 people was selected by relative stratified sampling. A researcher-made professional development questionnaire was used to collect the data. For additional analyzes, structural equations were used to model the causal relationships with emphasis on LISREL software. The findings showed that structural equation modeling analysis supported the model's fitness with the data. The results of this study can provide new ways to pay fundamental attention to the professional growth of faculty members and make desirable changes in the review of the human resource improvement program.

Keywords: Professional Development, Faculty Members, Farhangian University.

چکیده

این پژوهش با هدف شناسایی و تعیین مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان به منظور ارائه یک چارچوب مفهومی طراحی و اجرا شد. روش پژوهش، از نوع ترکیبی اکتشافی است که به شیوه متوالی در دو بخش کیفی و کمی انجام شد. ابتدا در مرحله کیفی از طریق مصاحبه نیمه ساختاریافته با ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران منابع انسانی و تربیت معلم که به روش نمونه‌گیری هدفمند انتخاب شده بودند، مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی شامل ۴ مؤلفه آموزشی، پژوهشی، خدمت‌رسانی و فردی شناسایی شدند. در بخش کمی، جامعه آماری پژوهش کلیه اعضای هیأت علمی پردیس‌های سراسر کشور دانشگاه فرهنگیان (۹۳۰ نفر) بودند که از بین آن‌ها تعداد ۲۰۸ نفر به روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی به عنوان نمونه انتخاب شدند. برای جمع‌آوری اطلاعات، از پرسش‌نامه محقق ساخته بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی استفاده شد. برای تعیین روایی محتوا از دیدگاه استادان و جهت بررسی روایی سازه از تحلیل عاملی تأییدی بهره گرفته شد. همچنین در راستای تحلیل‌های تکمیلی، از معادلات ساختاری برای مدل‌سازی روابط علی با تأکید بر نرم‌افزار لیزرل بهره‌گیری شد. یافته‌های پژوهش نشان داد، تحلیل‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری، برازندگی مدل را با داده‌ها مورد حمایت قرار می‌دهند. نتایج این پژوهش می‌تواند دریچه‌های جدیدی را برای توجه بنیادی به بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و ایجاد تغییرات مطلوب در بازنگری برنامه بهسازی منابع انسانی بگشاید.

واژگان کلیدی: بالندگی حرفه‌ای، اعضای هیأت علمی، دانشگاه فرهنگیان

مقدمه

کیفیت آموزش عالی یکی از دغدغه‌های اغلب کشورهاست. این امر بویژه با توجه به نقش زیربنایی و حاکمیتی دانشگاه فرهنگیان و نماد تربیت معلم ایران، در تربیت دانشجو معلم طراز جمهوری اسلامی ایران و در چارچوب فلسفه تربیت رسمی و عمومی، اهمیت بیشتری دارد.

بالندگی اعضای هیأت علمی کلید ارتقای کیفیت آموزش عالی است. دانشگاه‌ها برای آنکه بتوانند در سه حوزه کارکردی آموزش، پژوهش و خدمات اجتماعی به جامعه موفق باشند، بایستی به تقویت توانمندی اعضای هیأت علمی توجه کنند. تقویت این توانمندی‌ها از طریق بالندگی اعضای هیأت علمی محقق می‌شود. به اعتقاد برخی از صاحب‌نظران مانند کامبلین و استیگرا (۲۰۰۰)، توان دانشگاه یا دانشکده در اعضای هیأت علمی آن خلاصه می‌شود و اعتلای توان و دانش اعضای هیأت علمی مصداق واقعی افزایش کیفیت دانشگاه است. اهمیت این موضوع به اندازه‌ای است که اکنون سازماندهی و مدیریت جریان بالندگی اعضای هیأت علمی از یک انتخاب به یک اجبار برای دانشگاه‌ها تبدیل شده است (لیبرمن و ویلکینز، ۲۰۰۹). بالندگی اعضای هیأت علمی به طور روز افزونی به ساز و کاری کلیدی برای بهبود و توسعه دانشگاه تبدیل شده است (الموره، ۲۰۰۲).

با توجه به عدم انجام پژوهشی جامع در حوزه بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان با رویکرد تربیتی، در این پژوهش، قصد داریم با استفاده از روش داده‌بنیاد، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته و بهره‌گیری از روش تحلیل محتوای تخصصی و جهت‌دار، به شناسایی عوامل کلیدی مؤثر در بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی پردازیم تا با نهادینه کردن و بهره‌گیری از آن‌ها بتوانیم هرچه بیشتر کارآمدتر فرآیند بالندگی حرفه‌ای را در اعضای هیأت علمی اجرایی کنیم و زمینه بهره‌برداری هر چه بیشتر از مزایای این فرایند را فراهم سازیم. برای دستیابی به این اهداف، در ابتدا به بررسی اجمالی مبانی نظری و پیشینه پژوهش‌های انجام شده در این زمینه می‌پردازیم:

مبانی نظری و پیشینه پژوهش

بالندگی^۴ موضوعی است که طی چند دهه گذشته به طور فزاینده‌ای توجه پژوهشگران را به خود جلب کرده است. بالندگی اعضای هیأت علمی^۵ تحت تأثیر تغییر و تحولاتی که در آموزش عالی در حال وقوع است، از اهمیت ویژه‌ای برخوردار گردیده است. عواملی چون ورود فناوری‌های پیشرفته اطلاعات و ارتباطات به آموزش عالی، رشد سریع دانش و تغییرات ناشی از آن، لزوم پاسخگویی دانشگاه‌ها در برابر جامعه، تنگناهای مالی نظام‌های آموزش عالی، همگانی و جهانی شدن آموزش عالی، رقابت مؤسسات آموزش عالی

1. Camblin & Steger
2. Lieberman & Wilkins
3. Elmore
4. Development
5. Faculty Development

و... همگی باعث شده است که دانشگاه‌ها و نظام‌های آموزش عالی به فکر رشد و بالندگی مستمر اعضای هیأت علمی خود بیفتند (فراستخواه، ۱۳۸۸). امروزه برنامه‌های رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی از جمله استراتژی‌های نوین به منظور حفظ و ارتقای عملکرد مدرسان به شمار می‌رود که طی چند دهه اخیر، توسط اکثر کشورها به کار گرفته شده تا ضمن ارتقای توان علمی اعضای هیأت علمی برای انجام وظایف شغلی خود در حیطه‌های مختلف آموزش، پژوهش و نیز انجام فعالیت‌های اجرایی - مدیریتی، بستر مناسبی برای ایجاد تحول در نظام آموزشی ایجاد نماید (قورچیان و همکاران، ۱۳۹۰).

سابقه مفهوم بالندگی اعضای هیأت علمی به طور کامل و واضح مشخص نیست. مفهوم بالندگی اعضای هیأت علمی از دهه هفتاد میلادی وارد فرهنگ آموزش عالی شده است اما علی‌رغم کاربرد وسیع و رایج آن، یک تعریف کامل و جامع که مورد قبول اکثریت باشد، هنوز وجود ندارد (قرونه و همکاران، ۱۳۹۳). برخی نیز معتقدند که «فعالیت‌های مربوط به موضوع بالندگی اعضای هیأت علمی از قرن نوزدهم و زمان شکل‌گیری برنامه فرصت‌های مطالعاتی^۱ برای ارتقای حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها وارد شروع شده است که تا سال‌های متمادی، از این برنامه در راستای بالندگی اعضای هیأت علمی استفاده می‌شد» (ایبل و مک‌کیچی^۲، ۱۹۸۵؛ شوستر^۳، ۱۹۹۰ به نقل از قرونه و همکاران، ۱۳۹۳). این در حالی است که در دهه‌های جدید بیشتر برنامه‌های بالندگی به جای تأکید بر برنامه فرصت‌های مطالعاتی عمدتاً بر مواردی چون جلسات توجیهی و معارفه اعضای هیأت علمی تازه استخدام شده، روش‌های ارزشیابی دانشجویان و همچنین فناوری آموزشی متمرکز شده است (موریسون و رندال^۴، ۲۰۰۰؛ گرت^۵، ۲۰۰۵). در ادبیات موجود، تعریف‌های متعددی از مفهوم بالندگی اعضای هیأت علمی ارائه شده است. این واژه با دو دید عام و خاص تعریف شده است. در معنای عام، این واژه دامنه وسیعی از فعالیت‌ها از جمله؛ اعتلای استعدادها، گسترش علایق، ارتقای صلاحیت‌ها و... را تشکیل می‌دهد که هدف آن بهبود عملکرد اعضای هیأت علمی است؛ اما در معنای خاص، این واژه شامل فعالیت‌هایی است که به اعضای هیأت علمی در رشد و توانمندسازی حرفه‌ای آن‌ها یاری می‌رساند و با مفاهیمی نظیر آموزش ضمن خدمت، توسعه شغلی استادان، توسعه حرفه‌ای، تجدید دانش و مهارت، اعتلای کارکنان به کار برده می‌شود (کاباکسی و اداباسی^۶، ۲۰۰۸). به طور کلی از بالندگی اعضای هیأت علمی تعاریف مختلفی ارائه شده است. این واژه دامنه وسیعی از فعالیت‌ها را تشکیل می‌دهد که هدف آن بهبود عملکرد اعضای هیأت علمی و یادگیری دانشجویان می‌باشد. اما در معنای جزئی‌تر، این واژه شامل فعالیت‌هایی است که به اعضای هیأت علمی در رشد و ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای آن‌ها یاری می‌رساند. فعالیت‌های بالندگی اعضای هیأت علمی دارای اهداف مختلفی می‌باشد. اما در کل به منظور ارتقا و توسعه فردی، حرفه‌ای، آموزشی و سازمانی

1. Sabbatical leaves
2. Eble & McKeachie
3. Schuster
4. Morrison & Randall
5. Grant
6. Kabakci & Odabasi

اعضای هیات علمی طراحی شده‌اند. به زعم بازرگان، بالندگی فرایند سازماندهی شده و هدفمند برای دستیابی به رشد و پیشرفت شغلی است (بازرگان، ۲۰۰۷).

همزمان با افزایش اهمیت بالندگی حرفه‌ای، سازمان‌های تخصصی مرتبط در این زمینه نیز شروع به رشد کردند. مثلاً شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی^۱ در آموزش عالی که در سال ۱۹۷۶ در آمریکای شمالی تأسیس شد. این سازمان تا سال ۲۰۱۳ تعداد ۱۹۰۰ عضو از بین اعضای هیأت علمی، کارشناسان آموزشی، مدیران و افرادی که در حوزه یاددهی- یادگیری در آموزش عالی فعالیت دارند را شامل می‌شد و خدمات و منابعی برای بالندگی اعضای هیأت علمی، بالندگی آموزشی و بالندگی سازمانی در آموزش عالی ارائه می‌داد (قرونه و همکاران، ۱۳۹۳). در حال حاضر، شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی بزرگترین شبکه توسعه آموزشی آمریکای شمالی است و بیش از ۳۰ کشور جهان را در امور بالندگی حرفه‌ای در آموزش عالی را پشتیبانی می‌کند، تا رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی از طریق تعامل معنادار و پایدار بطور حرفه‌ای توسعه یابد (شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی، ۲۰۲۰).

تجرباتی از این دست، بسیاری از دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی را به سمتی سوق داده است که از طریق ایجاد مراکز یاددهی - یادگیری و ارائه خدمات خاص به اعضای هیأت علمی و نیز معرفی نوآوری‌های آموزشی جدید در آموزش عالی، در مسیر شناسایی مؤلفه‌ها و ابعاد بالندگی اعضای هیأت علمی یا اجرای برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی گام بردارند (چیزم^۲، ۲۰۰۶). بنابراین با توجه به آنچه اشاره شد، اهمیت بالندگی اعضای هیأت علمی از آنجا ناشی می‌شود؛ اگر اعضای هیأت علمی از سطح رشد و بالندگی مطلوبی برخوردار باشند، آنگاه می‌توان انتظار داشت که از سایر منابع دانشگاه به خوبی استفاده شود و ارتقای مستمر کیفیت در فعالیت‌ها و مأموریت‌های مختلف دانشگاه رخ دهد. بنابراین رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی هم خود یکی از مهم‌ترین اهداف دانشگاه است و هم یکی از مهم‌ترین ابزارها جهت دستیابی به کیفیت برتر در زمینه‌های آموزشی، پژوهشی، فرهنگی، و فناوری می‌باشد. در بررسی پژوهش‌های مختلفی که با هدف شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی انجام شده است می‌توان پی برد که عناصر و مؤلفه‌های اصلی بالندگی در پژوهش‌های مختلف متفاوت است و هریک از صاحب‌نظران و پژوهشگران به عناصر کم و بیش متفاوتی اشاره کرده‌اند. جدول ۱ عناصر اصلی بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی که در پژوهش‌های مختلف مورد مطالعه قرار گرفته را نشان می‌دهد:

1. Professional and Organizational Development (POD)
2. Chisem

جدول ۱. عناصر اصلی بالندگی اعضای هیأت علمی در پژوهش‌های پیشین

ردیف	نام پژوهشگر/ صاحب-نظران	سال ارائه	عناصر بالندگی اعضای هیأت علمی
۱	شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی- (POD)	۲۰۲۰	۱- بالندگی آموزشی (سازماندهی کلاس، ارزشیابی دانشجویان، مهارت‌های ارائه درس، روابط استاد/دانشجو، مشاوره آموزشی، مدیریت کلاس). ۲- بالندگی حرفه‌ای (برنامه ریزی کارراهه شغلی، مهارت‌های پژوهش مانند نوشتن، طرح، انتشارات، کار تیمی، مشاوره تخصصی، کار مدیریتی). ۳- بالندگی فردی (مدیریت سلامتی، حسن مدیریت، مهارت بین فردی، مدیریت استرس، مدیریت زمان، جرات ورزی، و بهزیستی فردی)
۲	دراموند ^۱	۲۰۱۰	۱- بالندگی آموزشی (تدریس)، ۲- بالندگی حرفه‌ای، ۳- بالندگی سازمانی، ۴- بالندگی رهبری
۳	گران ^۲	۲۰۰۰	۱- بالندگی حرفه‌ای ۲- بالندگی سازمانی ۳- بالندگی فردی، ۴- بالندگی در برنامه ریزی درسی.
۴	گالات ^۳	۱۹۹۷	بالندگی آموزشی (آموزش فناوری‌های جدید، نظریه‌های نوین یاددهی- یادگیری، ارزشیابی یادگیری، و روش تدریس)
۵	جنینگز ^۴	۱۹۹۱	۱- بالندگی آموزشی، ۲- بالندگی پژوهشی، ۳- بالندگی خدماتی
۶	فلدمن ^۵	۱۹۸۹	۱- بالندگی حرفه‌ای، ۲- بالندگی فردی
۷	رزینک ^۶	۱۹۸۳	بالندگی اخلاقی (امانت داری و صداقت، دقت و وسواس علمی، پذیرش پیشنهادهای و انتقادات، آزادی در نقد نظرها، رعایت برابری فرصت‌ها، احترام به دیگران)
۸	سلطانی و همکاران	۱۳۹۸	حوزه یادگیری ضمنی شامل: مقوله‌های آموزشی، اخلاقی و سازمانی و مقوله قلمرو یادگیری شامل: فردی، دانشگاهی و فرادانشگاهی
۹	قرونه و همکاران	۱۳۹۳	بالندگی آموزشی - بالندگی پژوهشی - خدماتی - فردی و سازمانی
۱۰	شعبانی‌بهار و همکاران	۱۳۹۵	پژوهش - خدمات تخصصی - شبکه اطلاعاتی - انتشارات علمی - زبان انگلیسی و تدریس

1. Drummond
 2. Grant
 3. Gullat
 4. Jennings
 5. Feldman
 6. Resnik

۱۱	اجتهادی و همکاران	۱۳۹۰	۱- بهسازی آموزشی ۲- بهسازی پژوهشی ۳- بهسازی سازمانی ۴- بهسازی اخلاقی
۱۲	جمشیدی	۱۳۸۹	۱- بالندگی حرفه‌ای ۲- بالندگی فردی ۳- بالندگی آموزشی ۲- بالندگی سازمانی
۱۳	سرکار آرانی	۱۳۸۸	۱- بالندگی آموزشی ۲- بالندگی پژوهشی
۱۴	مرزبان	۱۳۸۸	۱- بالندگی سازمانی ۲- بالندگی حرفه‌ای ۳- بالندگی آموزشی ۴- بالندگی فردی
۱۵	نوه ابراهیم و پورکریمی	۱۳۸۷	۱- بالندگی حرفه‌ای ۲- بالندگی سازمانی ۳- بالندگی فردی

همان‌گونه که در جدول ۱ مشاهده می‌شود، عمده‌ترین مؤلفه‌هایی که به عنوان عناصر بالندگی اعضای هیأت علمی در پژوهش‌های مختلف به آن اشاره شده است عبارتند از: مؤلفه‌های حرفه‌ای، آموزشی، پژوهشی، اخلاقی، شخصی، سازمانی، و رهبری.

در ایران علاقه‌مندی به موضوع بالندگی هیأت علمی و ارزیابی وضعیت موجود در حال افزایش است، لیکن تا دستیابی به وضعیت مطلوب فاصله هست؛ سلطانی و همکاران (۱۳۹۸) در مطالعه خود که با عنوان مدل بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه پیام نور که با روش تحقیق کیفی انجام داده بودند، دریافت که مسأله بالندگی اعضای هیأت علمی تا کنون به عنوان یک فرایند کلی و به طور کامل بررسی نشده است و بیشتر پژوهش‌های مرتبط با آن فقط روی ابعاد خاصی از بالندگی متمرکز شده‌اند. شعبانی‌بهار و همکاران (۱۳۹۵) نیز در تحقیقات خود که با عنوان تعیین مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور و سنجش برآزش آن انجام داده بودند، به این نتیجه رسیدند که در ایران وضعیت بالندگی اعضای هیأت علمی در شرایط مطلوبی نیست. حسینی‌نسب (۱۳۸۳) در پژوهشی با عنوان راهبردها و روش‌های ارتقاء و توسعه قابلیت‌های اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های ایران به این نتیجه رسید؛ برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی در ایران عمدتاً انفرادی، پراکنده و نامنسجم و پرهزینه هستند. باقریان (۱۳۸۳) در مطالعه خود که با عنوان تحلیل منزلت اجتماعی اعضای هیأت علمی در ایران انجام داده بود، دریافت که این برنامه‌ها بیشتر متوجه مسئولیت‌های آموزشی و پژوهشی این افراد با توجه به آشنایی آن‌ها به روش‌های تدریس و فنون پیشرفته پژوهش‌های علمی بوده است.

با وجود چنین پیشینه‌ای، آموزش عالی در ایران کم و بیش در تعهد واقعی خود به ایده بالندگی اعضای هیأت علمی، ضعیف عمل کرده است. از سوی دیگر، تحلیل این مسائل ما را به این واقعیت هدایت می‌کند که در نگرش نوین به بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان، می‌بایست به دو عامل توجه شود: اول، چگونگی بالندگی برای تربیت معلم در چارچوب سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۱۳۹۰)؛ دوم، چگونگی ذهنیت غالب درباره عملکرد اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان

در تربیت معلم فکور.

در کشور ایران عمدتاً مقوله تربیت معلم، موضوعی برجسته به نظر می‌رسد، لیکن موضوع بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی تربیت معلم و انجام پژوهش در این زمینه و جستجوی مدل‌های اثربخش رشد حرفه‌ای مورد بی‌اعتنایی قرار گرفته است (مهرمحمدی، ۱۳۹۲). غفلت از این حلقه پیوستار رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی تربیت معلم و همچنین تأکید مکرر سند تحول بنیادین آموزش و پرورش بر این مقوله، محقق را بر آن داشت تا در نوشتار حاضر در پی یافتن مدل یا رویکردی باشیم که مشخصات بنیادین مدل‌های اثربخش بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان را در خود ملحوظ بدارد، تا در نهایت بتوانیم عناصری را که در موفقیت و اثربخشی برنامه‌های رشد حرفه‌ای تربیت معلم مهم و اساسی تلقی می‌شوند، شناسایی نماییم. از این رو، پژوهش حاضر در صدد پاسخگویی به این سؤال‌های زیر می‌باشد:

۱. مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های تشکیل دهنده بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران و خبرگان تعلیم و تربیت کدامند؟
۲. میزان اعتبار مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌ها بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان به چه میزان است؟
۳. آیا الگوی بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی از دیدگاه استادان دانشگاه فرهنگیان دارای برازش و مطلوبیت است؟

روش پژوهش

از آنجا که پژوهش حاضر در صدد به دست آوردن شناختی همه‌جانبه از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی بود، بنابراین سعی شد از داده‌های کیفی و کمی برای نیل به هدف یادشده استفاده شود. بنابراین، در این پژوهش از رویکرد ترکیبی، ابتدا کیفی و به طور خاص از راهبرد نظریه داده بنیاد^۱ اشتروس و کوربن^۲ استفاده شد. در بخش کیفی، ابتدا با ۲۰ نفر از متخصصان و صاحب‌نظران منابع انسانی و تربیت معلم، در خصوص شناسایی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان مصاحبه‌های عمیق نیمه ساختار یافته انجام شد. به منظور تجزیه و تحلیل داده‌های بخش کیفی و برای پاسخ به سؤال اول پژوهش، از تکنیک تحلیل محتوا استفاده شد. تحلیل محتوای اسناد و مصاحبه‌های بخش کیفی با استفاده از روش گال و همکاران^۳ (۱۳۸۲) در پنج مرحله انجام شد. در مرحله اول متن مصاحبه‌ها مورد مطالعه قرار گرفتند و تمام گزاره‌های مربوط به مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی استخراج شدند. در مرحله دوم روش مقوله‌بندی مناسب انتخاب شد. در مرحله سوم هر یک از گزاره‌های جمع‌آوری شده برای قرار گرفتن

1. Grounded Theory
2. Eshtrous & Corbon
3. Gal et al.

در هر یک از مقوله‌ها، نشانه‌گذاری شدند. در مرحله چهارم مقوله‌بندی با روش کدگذاری باز و کدگذاری محوری انجام شد و تفسیر و ارزشیابی یافته‌ها در مرحله پنجم صورت گرفت.

برای بررسی روایی در بخش کیفی در وهله اول از روش مثلث‌سازی^۱ بهره گرفته شد، در این راستا از طریق گردآوری شواهد از منابع مختلف شامل تئوری‌های گوناگون، منابع اطلاعاتی متنوع و صاحب نظران روایی مورد بررسی و تایید قرار گرفت، در ادامه نظر شرکت کنندگان در پژوهش در باره اعتبار یافته‌ها و تفسیر دریافت شد. برای این کار یافته‌ها، تفسیرها و نتایج پژوهش را در گروهی کانونی متشکل از شرکت کنندگان در پژوهش مورد قضاوت قرار گرفت و مورد تایید قرار گرفت. همچنین برای بررسی پایایی از یادداشت برداری مفصل و دقیق سر صحنه، ضبط صوت با کیفیت برای ثبت دقیق یافته‌ها و آنالیز داده‌ها به کمک افراد ناشناس و رایانه به طوری که دیدگاه‌های مجریان پژوهش اثری در تحلیل داده نداشته باشد، بهره گرفته شد.

جامعه آماری پژوهش در بخش کمی، کلیه اعضای هیأت علمی پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان در سراسر کشور (۶۴ پردیس) که در سال تحصیلی ۱۳۹۶-۱۳۹۷ به امر آموزش و پژوهش اشتغال داشتند و تعداد آن‌ها ۹۳۰ نفر می‌باشند، بود. نمونه پژوهش با توجه به جدول مورگان و بهره‌گیری از روش نمونه‌گیری طبقه‌ای نسبتی (۲۰۸ نفر) انتخاب گردید. از ابزار پرسش‌نامه محقق‌ساخته جهت گردآوری داده‌های کمی بهره گرفته شد. پرسشنامه طراحی شده شامل ۱۱۲ سوال بسته پاسخ می‌باشد و گویه‌های آن بر پایه طیف ۵ درجه‌ای لیکرت (از خیلی زیاد نمره ۵؛ زیاد نمره ۴؛ متوسط نمره ۳؛ کم نمره ۲ و خیلی کم نمره ۱) تنظیم شد. سؤالات ۱ تا ۳۵ مؤلفه بالندگی آموزشی^۲ (شامل: مدیریت کلاس، الگو بودن، ارتباط و تعامل دو طرفه با دانشجو، تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی، تسلط بر روش تدریس، مهارت ارزشیابی و آشنایی با فناوری نوین آموزشی)؛ ۳۶ تا ۶۰ مؤلفه بالندگی پژوهشی^۳ (شامل: مسئله‌یابی و شناسایی مسئله، تدوین طرح پژوهش، مهارت اجرای پژوهش، تسلط بر روشهای پژوهش، تسلط بر ابزارهای پژوهش، انتشارات و تولیدات علمی و نظریه پردازی و مفهوم سازی)، ۶۱ تا ۸۴ مؤلفه بالندگی خدماتی^۴ (شامل: ارتباط و تعامل با جامعه، ارتباط با صنعت، خلاقیت و کارآفرینی، گفت‌وگو سازی، مهارت کار تیمی، مربیگری هم‌تا، تعامل با اجتماع علمی، مهارت مدیریتی و رعایت هنجارهای دانشگاهی)، و ۸۵ تا ۱۱۲ مؤلفه بالندگی فردی^۵ (شامل: اخلاق، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و مهارت ارتباطی) را مورد سنجش قرار می‌دهند.

در بخش کمی برای بررسی روایی پرسشنامه از نظر اساتید و متخصصان مدیریت و علوم تربیتی بهره گرفته شد. برای این منظور پرسشنامه طراحی شده برای آن‌ها ارسال شد و از آن‌ها خواسته شد که درجه

1. Triangulation
2. Educational Growth
3. Research Growth
4. Individual Growth
5. Service Growth

اهمیت آن‌ها را مشخص کنند، پس از گردآوری داده‌ها در مرحله اول، دسته بندی های به دست آمده درباره مؤلفه‌های مشخص شده و در مرحله بعد پرسشنامه تنظیم شده که حاوی رتبه بندی حاصل از نظرخواهی در مرحله اول بود، برای متخصصان ارسال شد و از آن‌ها خواسته شد که توافق نظر خود را با رتبه بندی به دست آمده اعلام کنند. در نتیجه روایی محتوایی پرسشنامه مورد تایید متخصصان قرار گرفت. شاخص نسبت روایی محتوایی (CVR) ۰/۹۴ و شاخص روایی محتوایی (CVI) ۰/۸۸ برای پرسشنامه پژوهش به دست آمد. که نشانه دهنده روایی محتوایی قابل قبول برای پرسشنامه می باشد. همچنین برای بررسی پایایی پرسشنامه از ضریب آلفای کرونباخ بهره گرفته شد، برای این منظور در یک مطالعه مقدماتی بر روی ۴۰ نفر از نمونه آماری پایایی کل پرسشنامه ۰/۹۶ به دست آمد. تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کیفی بر اساس کدگذاری داده ها (یافتن مفاهیم در داده‌ها) صورت پذیرفت. به منظور تحلیل داده‌های کیفی از روش تحلیل تم^۱ که به ترتیب مبتنی بر کدگذاری^۲ و کدگذاری محوری^۳ و کدگذاری انتخابی^۴ (گزینشی) است، استفاده شد. به منظور تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع آوری شده در بخش کمی، از روش‌های آمار توصیفی، از جمله جداول توزیع فراوانی و درصد، شاخص‌های میانگین و انحراف معیار و روش‌های آمار استنباطی و همچنین برای تحلیل داده‌ها از نرم افزار spss, lisrel جهت انجام تحلیل عامل تأییدی استفاده گردید.

یافته‌های پژوهش

در ابتدا، اطلاعات جمعیت شناختی نمونه پژوهش به شرح زیر ارائه می‌گردد:

جدول ۲. اطلاعات جمعیت شناختی استادان شرکت کننده در پژوهش

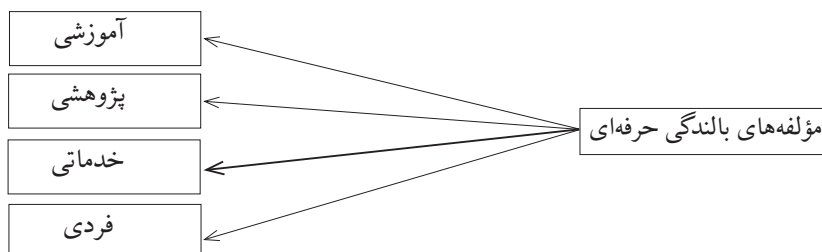
شاخص‌های آماری	جنسیت		رشته تحصیلی			مدرک تحصیلی		سابقه تدریس	
	مرد	زن	علوم انسانی	علوم پایه	سایر	ارشد	کارشناسی	دکتری	کمتر از ۵ سال
فراوانی	۱۷۹	۲۹	۱۷۶	۲۴	۸	۹۰	۱۱۸	۶۴	۱۴۴
درصد	۸۶	۱۴	۸۴/۶۱	۱۱/۵۲	۳/۸۴	۴۳/۲۶	۵۶/۷۳	۳۰/۷۷	۶۹/۲۳

جدول ۲ نشان می‌دهد، از مجموع ۲۰۸ شرکت کننده، ۱۴ درصد زن و ۸۶ درصد مرد بوده‌اند. برحسب متغیر تحصیلات، استادان دارای مدرک کارشناسی ارشد ۴۳/۲۶ درصد، استادان دارای مدرک دکتری

1. Thematic analysis
2. Open coding
3. Axial Coding
4. Selected Coding

و دانشجوی دکتری ۵۶/۷۳ درصد از حجم نمونه آماری را شامل شدند. برحسب متغیر سابقه تدریس، استادان دارای سابقه خدمت کمتر از ۵ سال ۳۰ درصد و ۵ سال و بالاتر ۶۹ درصد نمونه را تشکیل دادند. از لحاظ رشته تحصیلی به ترتیب نمونه علوم انسانی دارای بیشترین آمار و سایر رشته‌ها (هنر و تربیت بدنی و کودکان استثنایی) کمترین میزان شرکت کننده را داشتند.

یافته‌های این پژوهش شامل دو بخش یافته‌های کیفی و کمی است. محقق برای پاسخگویی به این سؤال پژوهش که مؤلفه‌ها و خرده مؤلفه‌های تشکیل دهنده بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان کدامند؟ از روش پژوهش کیفی نظریه داده بنیاد استفاده نمود. در این بخش محقق بر اساس بررسی مشابهت‌ها و بررسی روابط درونی به ۴ طبقه با کد محوری دست یافت که این مؤلفه‌ها در قالب شکل ۱ ارایه شد.



شکل ۱. مدل مفهومی پژوهش

یافته‌های بخش کیفی و پاسخ به سؤال اول پژوهش

برای پاسخ به سؤال اول: مؤلفه‌های و خرده مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان کدامند؟ ابتدا پیشینه نظری و تجربی تحقیقات انجام شده در خارج و داخل کشور مورد بررسی و تحلیل قرار گرفت و از این طریق برخی از مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی شدند. پس از بررسی همه جانبه مبانی نظری و تجربی، از روش مصاحبه نیمه ساختار یافته برای گردآوری داده‌های بخش کیفی پژوهش استفاده گردید. برای این منظور پس از شناسایی صاحب نظران و آگاهی دهندگان کلیدی موضوع بالندگی هیأت علمی، گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی انجام شد. در نتیجه مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی در چهار بعد کلی با عنوان‌های آموزشی، پژوهشی، خدماتی و فردی از درون این متون مصاحبه‌ها استخراج شدند.

جدول ۳. مقوله‌های شناسایی شده بالندگی آموزشی اعضای هیأت علمی

کد مصاحبه شونده‌گان	مقوله فرعی (عناصر بالندگی آموزشی)	کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط
۷م، ۵م، ۴م، ۳م، ۲م، ۱م ۲۰م، ۱۸م، ۱۳م، ۱۱م، ۱۰م، ۹م	مدیریت کلاس	تسلط بر روش‌های متنوع و نوین تدریس؛ مهارت در طراحی و برنامه‌ریزی آموزشی؛ مهارت نحوه تدوین طرح درس؛ مهارت‌های تفکر خلاق، حل مسأله، تفکر انتقادی و پرسش‌گری در دانش‌آموزان؛ تسهیل‌گر یاددهی - یادگیری،
۱۱م، ۹م، ۷م، ۵م، ۳م ۱۷م، ۱۵م، ۱۴م، ۱۳م، ۱۲م	الگو بودن	توانایی ایجاد یک محیط سالم آموزشی؛ آشنایی با فلسفه تعلیم و تربیت اسلامی؛ الگو بودن، رهبری، نفوذ، انتقال هنجارهای آکادمیک، آموزش زندگی، یادگیری غیر رسمی، تربیت انسان سالم، دانشجو پروری، انتقال فرهنگ دانشگاهی، تدریس مؤثر.
۱۴م، ۱۳م، ۱۱م، ۹م، ۶م، ۴م، ۲م، ۱م ۱۹م	ارتباط و تعامل دو طرفه با دانشجو	توانایی ایجاد نگرش‌ها، رفتارها و ارزش‌های مثبت در بین دانش‌آموزان؛ توانایی ایجاد امید و خوش‌بینی در دانش‌آموزان؛ آموزش مهارت شناخت خود و دیگران در دانش‌آموزان؛ مهارت برقراری ارتباط با دانشجو، مهارت ارتباطی، ایجاد انگیزه
۱۸م، ۱۴م، ۱۲م، ۱۱م، ۱۰م، ۹م، ۴م ۲۰م	تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی	تسلط بر موضوعات درسی و ارائه محتوای آموزشی؛ دانش مرتبط با راهبردهای یادگیری دانشجو معلمان؛ دانش روزآمد، دانش تخصصی، علم معلم، محتوای روزآمد، اطلاعات روزآمد؛ شناخت مفاهیم اساسی نظریه‌ها و رویکردهای تربیتی در رشته تخصصی خود.
۱۴م، ۱۳م، ۱۲م، ۹م، ۸م، ۶م، ۱م ۱۹م، ۱۶م	تسلط بر روش تدریس	تسلط بر روشهای تدریس، روشهای یاددهی-یادگیری؛ توانایی کاربرد انواع روش‌ها و فنون تدریس، سازماندهی شرایط و محیط آموزشی.
۱۹م، ۱۷م، ۱۴م، ۹م، ۴م، ۳م، ۱م	مهارت ارزشیابی	درک ارزش‌ها، مقاصد، اهداف و نیازهای آموزشی در برنامه درسی ملی تربیت معلم؛ مهارت نحوه تدوین استانداردهای آموزشی؛ تسلط بر انواع روش‌های ارزشیابی از دانش معلمان؛ سنجش اطلاعات دانشجو معلمان.
۱۶م، ۱۵م، ۱۲م، ۱۱م، ۸م، ۲م	آشنایی با فناوری نوین آموزشی	آشنایی با فناوری‌های آموزشی، مهارت فنی و تجهیزاتی، آشنایی با تکنولوژی روز.

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج کدگذاری محتوای مصاحبه‌ها در مجموع ۷ مقوله به عنوان عناصر اصلی بالندگی آموزشی اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان شناسایی گردید که عبارتند از: مدیریت کلاس درس، الگو بودن، مهارت ارتباطی و تعاملی با دانشجو معلمان، تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی، تسلط بر روش تدریس نوین، مهارت ارزشیابی، و آشنایی با فناوری‌های نوین آموزشی.

بالندگی پژوهشی اعضای هیأت علمی: به توسعه و ارتقای مهارت‌های پژوهشی هیأت علمی از جمله مسئله شناسی، روش شناسی پژوهش، طرح‌ریزی پژوهش، و تحلیل‌های پژوهشی می‌پردازد. به عبارت دیگر، بالندگی پژوهشی به برنامه‌هایی اطلاق می‌شود که به اعضای هیأت علمی در انجام فعالیت‌های پژوهشی و ارتقای مهارت‌های مربوط به آن یاری می‌رساند. جدول ۴ نتیجه فرآیند کدگذاری داده‌های حاصل از مصاحبه‌های نیمه‌ساختاریافته را در ارتباط با مؤلفه بالندگی پژوهشی اعضای هیأت علمی نشان می‌دهد.

جدول ۴. مقوله‌های شناسایی شده بالندگی پژوهشی اعضای هیأت علمی

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی پژوهشی)	کد مصاحبه شوندهگان
توانایی نقد و بررسی نظریه‌های یاددهی - یادگیری؛ توانایی تحلیل محتوای کتب درسی؛ مسئله شناسی، شناخت مسئله، مسئله یابی	مسئله‌یابی و شناسایی مسئله	۱۷م، ۱۴م، ۱۰م، ۹م، ۸م، ۶م، ۱۹م
تسلط بر روش‌های مطالعه و تحقیق در رشته علمی مربوطه؛ تعریف مسئله، تبیین مسئله، مهارت در طراحی؛ پژوهش، طرح مسئله، پروپوزال نویسی، تحدید مسئله	تدوین طرح پژوهش	۱۲م، ۱۰م، ۹م، ۸م، ۶م، ۴م، ۲۰م
پژوهش در عمل، درس پژوهی و اقدام پژوهی برای بهبود تدریس؛ مهارت در اجرای طرح‌های پژوهشی؛ مهارت در انجام تحقیق، تولید علمی، انجام نظام-مند پژوهش	مهارت اجرای پژوهش	۹م، ۷م، ۵م، ۴م، ۳م، ۲م، ۱م، ۱۷م، ۱۶م، ۱۳م، ۱۲م
تسلط بر روشهای تحقیق، آشنایی با رویکردهای جدید و متدولوژی‌های نوین پژوهش	تسلط بر روش‌های پژوهش	۱۲م، ۱۰م، ۸م، ۶م، ۳م، ۱م، ۱۴م، ۱۵م
تسلط بر ابزارهای تحقیق، تسلط بر نرم‌افزارهای پژوهشی، تسلط بر تکنیک‌های حل مسئله؛ تسلط بر فناوری	تسلط بر ابزارهای پژوهش	۱۳م، ۱۲م، ۱۱م، ۸م، ۱م، ۱۹م، ۲۰م
مهارت در تألیف و ترجمه متون علمی و تخصصی؛ مهارت در نوشتن مقاله، اشاعه دانش، انتشارات علمی، مهارت نویسندگی، انتشار یافته‌های علمی	انتشارات و تولیدات علمی	۱۳م، ۱۲م، ۹م، ۶م، ۵م، ۱م، ۱۶م، ۱۸م
توانایی بکارگیری یافته‌های پژوهشی در آموزش؛ مفهوم سازی نظریه پردازی، طرح دیدگاه‌ها	نظریه پردازی و مفهوم سازی	۲۰م، ۱۷م، ۱۳م، ۵م، ۳م، ۱م

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ۴، با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و فرآیند کدگذاری باز در مجموع ۷ شاخص به عنوان عناصر اصلی بالندگی پژوهشی اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان شناسایی شد که عبارتند از: مهارت مسئله‌یابی، تدوین طرح پژوهش، مهارت اجرای پژوهش، تسلط بر روش‌های پژوهش، تسلط بر ابزارهای پژوهش، انتشارات و تولیدات علمی، و نظریه پردازی و مفهوم سازی.

بالندگی خدماتی: در کنار رسالت آموزشی و پژوهشی، از یک عضو هیأت علمی انتظار می‌رود؛ بتواند در ارتباط با جامعه خود (نگاه از بیرون به درون) نیز نقش آفرینی کند. بالندگی خدماتی عبارت است از مجموعه مهارت‌هایی که به عضو هیأت علمی کمک می‌کند تا در رابطه با دانش خود خدمات تخصصی و اجتماعی به جامعه بیرون از دانشگاه ارائه نماید. این خدمات می‌تواند شامل ارائه مشاوره تخصصی، ارائه سخنرانی، گفتمان سازی، انتشارات و تولیدات علمی، و خلاقیت و کارآفرینی در رشته تخصصی باشد. همان‌گونه که جدول ۵ نشان می‌دهد، صاحب‌نظران و متخصصان در مصاحبه‌ها به مهارت‌های خدماتی اعضای هیأت علمی در ارتباط با بالندگی حرفه‌ای‌شان اشاره کرده‌اند که مهم‌ترین آن‌ها عبارتند از: ارتباط با صنعت، ارتباط با جامعه، تأثیرگذاری اجتماعی، گفتمان‌سازی، خلاقیت، نوآوری و کارآفرینی.

جدول ۵. مقوله‌های شناسایی شده بالندگی خدماتی اعضای هیأت علمی

کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط	مقوله فرعی (عناصر بالندگی خدماتی)	کد مصاحبه شوندگان
دانش و مهارت ایفای نقش‌های مدیریتی و مشارکت در انجمن‌های صنفی؛ آشنایی با فرهنگ ملی و محلی؛ ارتباط با اجتماع، ارتباط با شبکه‌های اجتماعی، مشارکت در انجمن‌های علمی و حرفه‌ای، تولید علم نافع برای جامعه، حل مسائل و مشکلات اجتماعی؛ مشارکت با اجتماع بیرونی و نهادهای اجتماعی؛	ارتباط و تعامل با جامعه	۱۹م، ۳م، ۷م، ۸م، ۱۰م، ۱۱م، ۱۷م، ۱۹م
ارتباط با صنعت، ارائه مشاوره به صنعت	ارتباط با صنعت	۲۰م، ۲۱م، ۲۴م، ۴۰م، ۱۱م، ۱۷م، ۲۰م
کارآفرینی، تأسیس شرکت، نوآوری، خلاقیت، تولید محصولات دانشی	خلاقیت و کارآفرینی	۱۹م، ۱۲م، ۱۳م، ۱۴م
تأثیرگذاری اجتماعی، تولید گفتمان، تأثیرگذاری سیاسی	گفتمان‌سازی	۱۶م، ۱۲م، ۱۰م، ۸م، ۷م، ۳م، ۱م

م، ۴م، ۵م، ۸م، ۱۰م، ۱۲م، ۱۳م، ۱۴م، ۲۰م	مهارت کار تیمی	کار گروهی، کار پژوهشی و آموزشی مشترک، توانایی کار کردن با دیگران، کار جمعی، مهارت کار تیمی، همکاری علمی
م، ۴م، ۵م، ۸م، ۹م، ۱۰م، ۱۱م، ۱۶م، ۱۸	مربیگری همتا	کمک به همکاران، احساس مسئولیت نسبت به همکاران، نشست‌های تخصصی، از هم آموزی، مربیگری
م، ۱م، ۳م، ۵م، ۸م، ۱۳م، ۱۸م، ۱۹م	تعامل با اجتماع علمی	تعامل با اجتماع علمی، هم‌کنشی اجتماعی، تعامل با همکاران، مشارکت علمی،
م، ۱م، ۴م، ۹م، ۱۰م، ۱۲م، ۱۷م، ۱۹م، ۲۰م	مهارت مدیریتی	مشارکت در مدیریت سازمان دانشگاه، مشارکت در کارهای دانشگاه، رفتار شهروندی سازمانی، مهارت مدیریتی
م، ۳م، ۵م، ۹م، ۱۰م، ۱۳م، ۱۸م، ۱۹م	رعایت هنجارهای دانشگاهی	جامعه‌پذیری، رعایت هنجارهای آکادمیک، احساس تعلق به سازمان، رعایت ادب سازمانی، وظیفه‌شناسی، رعایت کدهای رفتاری مورد نظر

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ۵، با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته و فرآیند کدگذاری داده‌ها در مجموع ۹ شاخص به عنوان عناصر اصلی بالندگی خدمات سازمانی اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان شناسایی گردید.

بالندگی فردی (شخصی): به عواملی اشاره دارد که مرتبط با ویژگی‌های فردی اعضای هیأت علمی است و برنامه‌های بالندگی هیأت علمی باید به آن توجه کنند. بالندگی اعضای هیأت علمی از بعد شخصی در ارتباطشان با همکاران، دانشجویان و سلامت و رفاه آن‌ها کمک می‌کند (فلدمن، ۱۹۸۹). بالندگی شخصی بر مهارت‌هایی از جمله خود تنظیمی، حل مسئله، مهارت تصمیم‌گیری، خلاقیت و نوآوری، مدیریت زمان، مدیریت استرس، انتقادپذیری، مهارت‌های ارتباطی تأکید دارد. به عبارتی دیگر، بالندگی فردی به فعالیت‌ها و برنامه‌هایی اطلاق می‌شود که با ارتقای زندگی اعضای هیأت علمی، بهبود نگرش‌ها درباره خود، شغل، و زندگی شخصی‌شان در ارتباط است. مفاهیم شناسایی شده در نتیجه تحلیل داده‌های کیفی در ارتباط با بالندگی فردی اعضای هیأت علمی در جدول ۶ خلاصه شده است.

جدول ۶. مقوله‌های شناسایی شده بالندگی فردی اعضای هیأت علمی

کد مصاحبه شونده‌گان	مقوله فرعی (عناصر بالندگی فردی)	کدها (مفاهیم) شناسایی شده مرتبط
م، ۱۲م، ۸م، ۷م، ۵م، ۳م، ۲م ۱۹م، ۱۸م، ۱۷م	اخلاق	اخلاق، رعایت اصول اخلاقی، فروتنی، امانت‌داری، صداقت علمی، اخلاق حرفه‌ای، انتقاد پذیری، اخلاق حرفه‌ای، اخلاق اجتماعی، تزکیه
۱۱م، ۱۲م، ۱۰م، ۸م، ۱م ۲۰م، ۱۸م	یادگیری مستمر	یادگیری، خودآموزی، یادگیری مادام‌العمر
۱۳م، ۷م، ۵م، ۱۸م، ۱۹۱۴م	خلاقیت و نوآوری	خلاقیت و نوآوری، ابتکار، شکار فرصت‌ها
۲۰م، ۱۵م، ۱۲م، ۸م، ۵م، ۳م	فرهینگی	فرهینگی، الگو بودن، آداب معاشرت، نقدپذیری
۱۰م، ۱۳م، ۱۴م، ۱۶م، م ۱۸	مدیریت زمان	مدیریت زمان، برنامه‌ریزی، سازماندهی، وقت‌شناسی، نظارت و راهنمایی
۱۹م، ۱۶م، ۱۱م، ۱۰م، ۱م	خودتنظیمی	خودتنظیمی، خودراهبری، خودکنترلی، مهارت تمرکز، خودتوسعه‌گری
۲۰م، ۱۸م، ۱۴م، ۹م، ۵م	مهارت ارتباطی	ارتباطات میان‌فردی و درون فردی (TA)، برقراری ارتباط مؤثر،

با توجه به تحلیل‌های انجام شده و نتایج خلاصه شده در جدول ۶ و با استفاده از تحلیل نتایج مصاحبه‌های نیمه ساختار یافته در نتیجه فرآیند کدگذاری در مجموع ۷ شاخص به عنوان عناصر اصلی بالندگی فردی اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان شناسایی گردید. بالندگی فردی به توسعه صلاحیت‌ها و شایستگی‌های شخصی و شخصیتی اعضای هیأت علمی مرتبط می‌شود. شایستگی‌هایی که برای رشد حرفه‌ای هم بسیار ضروری هستند. ویژگی‌هایی مثل اخلاق، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهینگی، مدیریت زمان، خودتنظیمی و خودمدیریتی، و مهارت ارتباطی مهم‌ترین ویژگی‌هایی هستند که صاحب‌نظران در مصاحبه‌ها به آن‌ها اشاره داشته‌اند.

یافته‌های کمی و پاسخ به سؤال‌های دوم و سوم پژوهش

سؤال دوم، تحلیل عاملی تاییدی زیرمقیاس‌های مؤلفه بالندگی حرفه‌ای

جدول ۷. نتایج تحلیل عاملی تاییدی زیرمقیاس‌های مؤلفه بالندگی حرفه‌ای

T- Value	بار عاملی	متغیرها
۱۵/۷۰	۰/۹۸	آموزشی
۱۵/۷۵	۰/۹۴	پژوهشی
۱۴/۴۶	۰/۹۳	خدماتی
۱۵/۷۳	۰/۹۵	فردی

سؤال سوم پژوهش، آیا الگوی اندازه‌گیری مؤلفه‌های شناسایی شده برازش مطلوبی با داده‌ها دارد؟

جدول ۸. شاخص‌های برازش مدل ارتباطی بالندگی حرفه‌ای

میزان به دست آمده در بالندگی حرفه‌ای	ملاک	شاخص برازش
۳۷/۱۳۲	معنادار باشد (بزرگتر از میزان جدول) یا بیشتر از ۰/۰۴۳	X ²
۳۷/۱۴۲	۳-۱ یا ۲-۱	نسبت خی ۲ به درجه آزادی
۰/۰۴۳	نزدیک به صفر (کوچکتر از ۰/۱)	ریشه میانگین مربعات خطای برآورد (RMSEA) ^۱
۰/۹۳۳	نزدیک به یک	شاخص نیکویی برازش (GFI) ^۲
۰/۹۱۸	نزدیک به یک	شاخص برازش مقتصد هنجار شده (AGFI) ^۳
۰/۰۳۲	کمتر از	ریشه میانگین مربعات باقیمانده‌های استاندارد شده (SRMR) ^۴
۰/۶۳۲	صفر تا یک	شاخص برازش هنجار نشده (IFI) ^۵

بررسی اعتبار الگوی پیشنهادی با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی؛ در این بخش به بررسی یافته‌های پژوهش پرداخته شد. نخست الگوهای مرتبط با هریک از ابعاد و مؤلفه‌های آموزشی، پژوهشی، خدمات اجتماعی و فردی تأثیرگذار بر برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان از نظر شاخص‌های برازندگی، آزمون شده و در نهایت الگوی نهایی شاخص‌های آموزشی، پژوهشی، خدمات اجتماعی و فردی اثرگذار بر آن با الگوی معادله‌های ساختاری، تحلیل و آزمون گردید. شاخص‌های برازندگی اولیه در تأیید الگوی اثرگذار بر توسعه برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی تناسب داشتن الگو را می‌رساند. به طوری که RMSEA=۰/۰۴۳، GFI=۰/۹۳۳ و AGFI=۰/۹۱۸ بود.

همان‌گونه که نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد، مقدار ضریب استاندارد به دست آمده برای عوامل و تمام مؤلفه‌ها معنادار است. لذا روابط بین تمام مؤلفه‌ها با توسعه برنامه بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه فرهنگیان تأیید می‌شود.

1. Root Mean Squared Error of Approximation
 2. Goodness Fit Index
 3. Adjusted Goodness of Fit Index
 4. Standardized Root Mean Square Residual
 5. Incremental Fit Index

جدول ۹. مقدار استاندارد، ضریب تشخیص و اولویت اثر

اولویت اثر	ضریب تشخیص	مقدار استاندارد	مؤلفه‌ها	وضعیت شاخص متغیر
دوم	۰/۹۱	۰/۹۵۵	فردی	بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی
چهارم	۰/۸۷	۰/۹۳۶	خدماتی	
سوم	۰/۸۹	۰/۹۴۶	پژوهشی	
اول	۰/۹۶	۰/۹۸۴	آموزشی	

نتایج به دست آمده از جدول ۹ نشان می‌دهد، مقدار ضریب استاندارد برای هر کدام از شاخص‌های محاسبه شده است که براساس آن مؤلفه آموزشی، پژوهشی، و فردی به ترتیب با ضریب تشخیص ۰/۹۷، ۰/۹۶، ۰/۹۴، مهم‌ترین شاخص اثرگذار بر برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در تربیت معلم شناسایی می‌شود. همچنین مؤلفه خدماتی با ضریب تشخیص ۰/۹۱ در اولویت‌های بعدی قرار گرفته است. با توجه به نتایج به دست آمده از جدول ۸، مقایسه مقادیر به دست آمده برای شاخص‌های برازش از جمله شاخص AGFI، GFI، RMR، RMSEA در دامنه مورد قبول قرار گرفته است که حاکی از برازش مناسب مدل است.

نتایج حاصل از اولویت‌بندی مؤلفه‌های بالندگی نشان می‌دهد، مؤلفه آموزشی و فردی در میان سایر مؤلفه‌ها دارای بیشترین اهمیت است که حاکی از اهمیت رعایت شاخص‌های فردی بویژه شئون اخلاق توسط اعضای هیأت علمی در کنار سایر مهارت‌های تخصصی می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

در این پژوهش که با هدف شناسایی و تعیین مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان طراحی شده بود، یافته‌های مطالعه حاکی از آن است که مؤلفه‌های اصلی بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دارای ابعاد زیر است: ۱. بالندگی آموزشی ۲. بالندگی پژوهشی ۳. بالندگی خدماتی ۴. بالندگی فردی.

یافته‌های مطالعه نشان می‌دهد که یکی از مؤلفه‌های الگوی بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، بالندگی آموزشی است. بنابراین اعضای هیأت علمی باید دارای شاخصه‌هایی از جمله: مدیریت کلاس درس، الگو بودن، مهارت ارتباطی و تعاملی با دانشجو معلمان، تسلط بر محتوا موضوعی و تخصصی، تسلط بر روش تدریس نوین، مهارت ارزشیابی، و آشنایی با فناوری‌های نوین آموزشی باشند. در پژوهش‌های انجام شده (شبکه بالندگی حرفه‌ای در آموزش عالی، ۲۰۲۰؛ دراموند، ۲۰۱۰؛ گرانت، ۲۰۰۰؛

سلطانی و همکاران، ۱۳۹۸ و قرونه و همکاران، ۱۳۹۳) در زمینه موضوع نیز مشخص شده است که برخی از مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای در بعد آموزشی از جمله؛ مهارت ارتباطی، مهارت‌های تدریس، تسلط بر محتوا با نتایج تحقیق حاضر همسو بود. گالات (۱۹۹۷) همسو با نتایج این پژوهش، بالندگی اعضای هیأت علمی را در بالندگی آموزشی خلاصه می‌کند و آن را شامل آموزش فناوری‌های جدید، نظریه‌های نوین یاددهی-یادگیری، ارزشیابی یادگیری، و روش تدریس می‌داند.

بخش دیگر از یافته‌ها این پژوهش نشان داد؛ از ویژگی‌های الگوی مورد بحث می‌توان به مؤلفه‌های بالندگی پژوهشی اشاره کرد که از مشخصه‌های آن می‌توان به مهارت مسئله یابی، تدوین طرح پژوهش، مهارت اجرای پژوهش، تسلط بر روش‌های پژوهش، تسلط بر ابزارهای پژوهش، انتشارات و تولیدات علمی، و نظریه پردازی و مفهوم سازی اشاره کرد. نتایج پژوهش‌های فلدمن (۱۹۸۹)، گران (۲۰۰۰)، نوه‌ابراهیم و همکاران (۱۳۸۷)، اجتهادی و همکاران (۱۳۹۰)، شعبانی‌بهار و همکاران (۱۳۹۵)، قرونه و همکاران (۱۳۹۳) و شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی (۲۰۲۰) با یافته‌های تحقیق موجود همسو است.

نتایج نشان داد که مؤلفه خدماتی یکی دیگر از مؤلفه‌های الگوی بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی است. از ویژگی‌های این مؤلفه ارتباط و تعامل با جامعه، ارتباط با صنعت، خلاقیت و کارآفرینی، گفتمان-سازی، مهارت کار تیمی، مربیگری همتا، تعامل با اجتماع علمی، مهارت مدیریتی و رعایت هنجارهای دانشگاهی است. همسو با یافته‌های مطالعه، در نتایج مطالعات (قرونه و همکاران، ۱۳۹۳؛ شعبانی‌بهار، ۱۳۹۵ و گران، ۲۰۰۰) نیز به موضوع بالندگی خدماتی اعضای هیأت علمی اشاره شده است.

آخرین مؤلفه به دست آمده از یافته‌های این پژوهش، مولفه فردی است که دارای ویژگی‌هایی مانند اخلاق حرفه‌ای، یادگیری مستمر، خلاقیت و نوآوری، فرهیختگی علمی، مدیریت زمان، خود تنظیمی و خود راهبری، مهارت‌های ارتباطی اعضای هیأت علمی است. در پژوهش‌های فلدمن (۱۹۸۹)، گران (۲۰۰۰)، نوه‌ابراهیم و همکاران (۱۳۸۷)، اجتهادی و همکاران (۱۳۹۰)، شعبانی‌بهار و همکاران (۱۳۹۵)، قرونه و همکاران (۱۳۹۳) و شبکه بالندگی حرفه‌ای و سازمانی در آموزش عالی- (۲۰۱۳) نیز بر بالندگی فردی تأکید شده است. بالندگی فردی اعضای هیأت علمی نقش مهمی در رشد و ارتقای اعضای هیأت علمی دارد. در اکثر پژوهش‌های انجام شده نیز بعد فردی (شخصی) به عنوان یکی از ابعاد اصلی بالندگی اعضای هیأت علمی شناسایی شده است به گونه‌ای که حتی در انتزاعی‌ترین حالت می‌توان بالندگی اعضای هیأت علمی را در دو مؤلفه بالندگی فردی و بالندگی حرفه‌ای خلاصه نمود.

در این پژوهش با استفاده از تحقیق کیفی و کمی (ترکیبی)، چارچوبی مفهومی برای بالندگی اعضای هیأت علمی ارائه شده است که این الگو می‌تواند محققان و دست‌اندرکاران برنامه‌های بالندگی هیأت علمی را در تدوین برنامه‌ای جامع یاری نماید. بنابراین شناسایی برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای از دیدگاه اعضای

هیأت علمی بسیار مهم و قابل توجه است؛ چرا که برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای می‌تواند مانعی قوی جهت رکود علمی باشد و انگیزش لازم جهت فراگیری اعضای هیأت علمی فراهم نموده و به تغییرات بسیار مثبت در محیط دانشگاهی منجر شود. در حقیقت بالندگی حرفه‌ای همیشه بسیار اثربخش است و در نهایت به خلق محیطی از فرصت‌ها در جهت شکوفایی بهتر علم و دانش کمک می‌کند. بر این اساس، با مرور مؤلفه‌های شناسایی شده مشخص می‌شود؛ توجه چند جانبه به بالندگی اعضای هیأت علمی در تربیت معلم در الگوی پیشنهاد مشهود است، به نحوی که ابعاد مختلف و مرتبط بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه فرهنگیان با نگاهی جامع احصاء شده است.

با توجه به نتایج پژوهش حاضر به مدیران و دست‌اندرکاران دانشگاه فرهنگیان پیشنهاد می‌گردد؛ در بعد بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی نگاهی جامع و کل‌نگر داشته باشند و به جای توجه به ابعاد آموزشی در توانمندسازی اعضای هیأت علمی، سایر ابعاد از جمله پژوهشی، خدماتی و فردی را به صورت متوازن و همه جانبه در برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای، کانون تمرکز و توجه قرار دهند.

در طراحی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های توانمندسازی و بالندگی حرفه‌ای، مبتنی بر هر یک از مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های شناسایی شده برای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در این پژوهش، برنامه‌های بالندگی، طراحی و اجرا گردد و نتایج اجرای این برنامه‌ها، مورد سنجش و ارزیابی قرار گیرد.

با توجه به یافته‌های تحقیق به سیاست‌گذاران دانشگاه فرهنگیان و تربیت معلم پیشنهاد می‌گردد که در بازنگری برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای، به تأثیر ابعاد آموزشی، پژوهشی، خدماتی و فردی و افزایش سهم آن‌ها در برنامه‌های بهسازی و بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و تقویت بعد نظارت بر اجرای برنامه‌های بالندگی، توجه ویژه شود. این پژوهش با محدودیت‌هایی همراه بوده که ممکن است در تعمیم پذیری یافته‌های پژوهش تأثیرگذار باشند؛ به دلیل محدودیت‌های زمانی و مکانی و صدور مجوزهای لازم، این پژوهش فقط در بین پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان انجام شد. طبیعی است افزایش نمونه منجر به نتایج دقیق‌تری خواهد شد.

منابع

اجتهادی، مصطفی؛ قورچیان، نادرقلی؛ جعفری، پریش و شفیع‌زاده، حمید. (۱۳۹۰). شناسایی ابعاد و مؤلفه‌های بهسازی اعضای هیأت علمی به منظور ارائه یک مدل مفهومی. *فصل‌نامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی*، ۱۷(۴)، ۲۱-۴۶.

باقریان، فاطمه. (۱۳۸۳). منزلت اجتماعی اعضای هیأت علمی. تهران: نامه آموزش عالی، ۱(۹)، ۱۰-۱۴.

جمشیدی، لاله. (۱۳۸۹). بررسی وضعیت بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه شهید بهشتی و ارائه الگویی به منظور بهبود مستمر آن. پایان‌نامه کارشناسی ارشد رشته مدیریت آموزشی، دانشکده

- علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- حسینی نسب، داود. (۱۳۸۳). توسعه کارایی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران، تهران: مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی وزارت علوم، تحقیقات و فناوری.
- سرکار آرانی، محمدرضا. (۱۳۸۸). *خودنوسازی حرف‌های اعضای هیأت علمی: مطالعه‌ای تطبیقی برای ارائه الگویی اثربخش*. تهران: پژوهشکده مطالعات فرهنگی و اجتماعی.
- سلطانی، نجمه؛ جعفری، پریش؛ قورچیان، نادرقلی و باقری، مهدی. (۱۳۹۸). مدل بالندگی اعضای هیأت علمی دانشگاه پیام نور مبتنی بر یادگیری غیر رسمی با استفاده از نظریه داده بنیاد، *فصلنامه رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۱۰(۴). ۳۴۲-۳۱۲.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش. (۱۳۹۰). تهران: شورای عالی انقلاب فرهنگی.
- شعبانی‌بهار، غلامرضا؛ فراهانی، ابوالفضل؛ قره، محمدعلی و سیاوشی، محمد. (۱۳۹۵). تعیین مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشکده‌های تربیت‌بدنی کشور و سنجش برازش آن. *دو فصلنامه مدیریت و توسعه ورزش*، ۵(۲). ۱۲۶-۱۰۹.
- فراستخواه، مقصود. (۱۳۸۸). *دانشگاه و آموزش عالی منظرهای جهانی در مسئله‌های ایرانی*. تهران: نشر نی.
- قرونه، داود؛ میرکمالی، سیدمحمد؛ بازرگان، عباس و خرازی، سیدکمال. (۱۳۹۳). چارچوب مفهومی بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه تهران. *فصلنامه آموزش عالی*، ۶(۲). ۸۲-۵۱.
- قورچیان، نادر؛ اجتهادی، مصطفی؛ جعفری، پریش و شفیع‌زاده، حمید. (۱۳۹۰). بررسی وضعیت بهسازی اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸، *فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی گرمسار*، ۵(۱). ۱۱۴-۹۵.
- گال، مردیت؛ بورگ، والتر و گال، جويس. (۱۳۸۲). روش تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روانشناسی، ترجمه احمدرضا نصر، تهران: سمت.
- مرزبان، زهرا. (۱۳۸۸). *بررسی ضرورت تأسیس مرکز بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه شهید بهشتی (منابع انسانی، تجهیزات، برنامه‌ها)*. پایان نامه کارشناسی ارشد آموزش بزرگسالان، دانشکده علوم تربیتی و روان شناسی، دانشگاه شهید بهشتی.
- مهرمحمدی، محمود. (۱۳۹۲). برنامه درسی تربیت معلم و الگوی اجرایی مشارکتی آن؛ راهبرد تحولی برای تربیت معلم در ایران. *دو فصلنامه نظریه و عمل در برنامه درسی*، ۱(۱). ۲۶-۵.
- نوه ابراهیم، عبدالرحیم و پورکریمی، جواد. (۱۳۸۷). ارائه الگوی مفهومی بهسازی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی. *فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی*، ۲(۵). ۱۲۱-۱۰۱.

Bazargan, A. (2007). Higher Education in Iran: In James J. I. Forest and P.G. Altbach (EDs): *International Handbook of Higher Education*, Dordercht, the Netherland: Springer. 781-792.

Camblin, L. D. & Steger, J. A. (2000). "Rethinking faculty development". *Higher Education*, 39(1), 1-18.

Chism, N. (2006). "Faculty Development in the Use of Information Technologies: A Framework for Judging when and How to Use Specific Strategies". EDU-

- CAUSE Quarterly, 27(2), 12-31.
- Drummond, M. (2010). "A comprehensive faculty development model for nursing education". *Journal of Professional Nursing*, 26(3), 152–161. doi:10.1016/j.profnurs.2009.04.004
- Eble, K. E. & Mckeachie, W. (1985). *Improving Undergraduate Education Through Faculty Development*. SanFrancisco: Jossey-Bass.
- Elmore, R. F. (2002). *Bridging the gap between standards and achievement: The imperative for professional development in education*. Washington, DC: Albert Shanker Institute.
- Feldman, K. A. (1989). Reflections on the Study of Effective College Teaching and Student Ratings: One Continuing Quest and Two Unresolved Issues. In J. C. Smart (Ed.), *Higher Education: Handbook of Theory and Research*, 13(1). 35-74, New York: Agathon Press.
- Grant, M. (2005). Faculty Development in Community Colleges: A Model for Part-Time Faculty, to Improve The Academy: Resources for Faculty, *Instructional and Organizational Development*, 23(6), 122-131.
- Grant, M. R. (2000). *Faculty Development in Two- Year Publicly Supported Community Colleges*; CSCC 42nd Annual Conference, Southern University Carbon-dale.
- Gullat, D. (1997). *Use of Faculty Development Activities to Improve the Effectiveness of U.S Institutions of Higher Education*, Presented at the Annual Meeting of the Professional and Organizational Development Network in Higher Education.
- Jennings, C. M. (1991). Trends in Colleges' and universities' faculty development programs. *The Journal of Staff, Program, & Organization Development*, 9(1). 147-154.
- Kabakci, I. & Odabasi, F. (2008). The Organization of the Faculty Development Programs for Research Assistant: The Case of Education Faculty in Turkey. *The Turkish Online Journal of Education Technology*, 7(3). 66-84.
- Lieberman, M. J. & Wilkins, E. A. (2009): The Professional Development Pathways Model: From Policy to Practice, *Kappa Delta Pi Record*, 42(3). 124-128.
- Morrison, D. E. & Randall, N. (2000). *Campus-Based Professional Development: A Descriptive Study of Structures and Practices*. Canada Center for Curriculum, Transfer and Technology.
- Professional and organizational growth in higher education. (2020). *Professional and organizational growth network in higher education*. Retrieved from: <https://podnetwork.org>
- Resnik, D. B. (1983). *The Ethics of Science*; New York: Rutledge.