

شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان

Identifying the factors affecting the professional development of faculty members of Farhangīān University

Hosein Khanifar¹

حسین ختیفار^۱

Younes Sahranavard Nashūfāni²

یونس صحرانورد نشتیفانی^۲

Salāhaddin Ebrāhimi³

صلاح الدین ابراهیمی^۳

Abstract

One of the important processes of human resource management in educational organizations is the professional development of teachers. Professional development can help the University professors to achieve the goals and effectiveness of the teaching and learning process. Therefore, the present study has addressed this important issue with the aim of identifying the factors affecting the professional development of the faculty members of Farhangīān University. In this research, a mixed methods (qualitative-quantitative) with a sequential exploratory approach were used. The research population of the qualitative section included all experts, professors and elites in the field of human resources in Farhangīān University. The sample consisted of 18 experts who were selected using targeted snowball sampling and they were interviewed. The research population of the quantitative section included all professors and lecturers of Farhangīān University, from among whom, 251 persons were selected as the sample using cluster sampling method. The research tool was a semi-structured interview in the qualitative section and a researcher-made

چکیده

یکی از فرآیندهای مهم مدیریت منابع انسانی در سازمان‌های آموزشی، توسعه حرفه‌ای مربیان است. توسعه حرفه‌ای می‌تواند به اساتید دانشگاه در دستیابی به اهداف و اثربخشی فرآیند تدریس و یاددهی کمک کند. بنابراین پژوهش حاضر با هدف شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان به این موضوع مهم پرداخته است. در این پژوهش از روش آمیخته (کیفی-کمی) با راهبرد اکتشافی متوالی استفاده شد. جامعه پژوهش در بخش کیفی، کلیه صاحب‌نظران، اساتید و خبرگان حوزه منابع انسانی در دانشگاه فرهنگیان بود که با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند مبتنی بر گلوله برفی با ۱۸ نفر از صاحب‌نظران مصاحبه شد. جامعه آماری در مرحله کمی کلیه اساتید و مدرسان دانشگاه فرهنگیان بودند که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای ۲۵۱ نفر به عنوان نمونه انتخاب شدند. ابزار پژوهش در مرحله کیفی مصاحبه نیمه‌ساختاریافته و در مرحله کمی پرسش‌نامه محقق‌ساخته بود. برای تحلیل اطلاعات در قسمت کیفی از روش کدگذاری باز و محوری و در قسمت کمی از روش‌های تحلیل توصیفی، تحلیل

تاریخ پذیرش: ۱۴۰۰/۰۷/۲۶

تاریخ دریافت: ۱۴۰۰/۰۲/۰۸

Khanifar@ut.ac.ir

۱. استناد مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت و حسابداری، پردیس فارابی دانشگاه تهران، ایران.

Sahranavardyounes21@gmail.com

۲. دانش آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه علامه طباطبائی، تهران، ایران.

s.ebrahimi@ut.ac.ir

۳. دانش آموخته دکتری مدیریت آموزشی، دانشگاه تهران، ایران. [نویسنده مسئول]

Received: 2021-04-28

Accepted: 2021-10-18

1. (PhD), Fārābi Campus of University of Tehran, Qom, Iran

Khanifar@ut.ac.ir

2. (PhD), Allāmeḥ Tabātabā'i University, Tehran, Iran

Sahranavardyounes21@gmail.com

3. (PhD), University of Tehran, Tehran, Iran, Corresponding Author, E-mail: s.ebrahimi@ut.ac.ir

questionnaire in the quantitative section of the study. To analyze the data, open and axial coding methods were used in the qualitative section and the methods of descriptive analysis, correlational analysis and structural equation analysis (second-order confirmatory factor analysis) were used in the quantitative section of the study. The results showed that the factors influential on the professional development of faculty members of Farhangian University are: educational strategies and programs, development of creativity and innovation, strategies for improving human resources, career development, development of knowledge management, tendency to research and networking. In the quantitative section, the results of the second-order confirmatory factor analysis and the structural equation model analysis with the partial least squares approach confirmed the validity of the model.

Keywords: Professional Development, Faculty Member, Farhangian University, Mixed Methods Research

همبستگی و تحلیل معادلات ساختاری (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم) استفاده شد. نتایج نشان داد عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان عبارتند از: استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی، توسعه خلاقیت و نوآوری، استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی، توسعه مسیر شغلی، توسعه مدیریت دانش، پژوهش‌گرایی و شبکه‌سازی. در قسمت کمی نیز نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم و تحلیل مدل معادلات ساختاری با رویکرد حداقل مجذورات جزئی اعتبار مدل را مورد تأیید قرار داد. واژگان کلیدی: توسعه حرفه‌ای، عضو هیئت علمی، دانشگاه فرهنگیان، پژوهش آمیخته.

مقدمه

اهمیت آموزش عالی را در شکل دادن به ملت‌های متمدن نمی‌توان انکار کرد. آموزش عالی نقش مهمی در آموزش و آماده‌سازی رهبران در حوزه‌های مختلف زندگی از جمله مشاغل دولتی و سایر امور ایفا می‌کند (Nawab, 2020) و رشد اقتصادی هر کشور ارتباط تنگاتنگی با سیستم آموزش عالی دارد زیرا نیروی انسانی تحصیل کرده و ماهری را برای اقتصاد ملی تربیت می‌کند (Dilshad et al, 2019). هم‌چنین آموزش عالی یکی از عوامل مؤثر در تحقق توسعه اقتصادی، اجتماعی و فرهنگی هر کشور به شمار می‌رود (هویدا و یدالهی، ۱۳۹۷؛ میرجلیلی، ۱۳۹۷). دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی، تربیت نیروی انسانی متخصص و کارآزموده، تولید دانش، دانش پژوهشی و عرضه خدمات تخصصی را عهده‌دار هستند (میرجلیلی، ۱۳۹۷) و در ایجاد جوامع دانش‌مدار نقش بسیار مهمی ایفا می‌کنند (هویدا و یدالهی، ۱۳۹۷). آن‌چه مشهود است، برای تأمین نیازهای آموزش عالی قرن بیست و یکم، مؤسسات، باید الگوهای جدید توسعه حرفه‌ای را که از اساتید در حوزه در حال تحول یادگیری و تدریس پشتیبانی می‌کند، کشف و توسعه دهند (کرمی‌نژاد و همکاران، ۱۳۹۹). نظام آموزش عالی یکی از عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت توانمندی اعضای هیأت علمی است، زیرا آنان نه تنها وظیفه یاری دادن به دانشجویان برای ساخت دانش را بر عهده دارند، بلکه در ایجاد بینش و پرورش مهارت‌های اشتغال‌پذیر در چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی نیز نقش مهمی دارند (اردلان و بهشتی‌راد، ۱۳۹۵). به سبب آن‌که همبستگی فزاینده قابل دفاعی بین کیفیت تدریس و نتایج موفقیت‌آمیز دانشجویان وجود

دارد، دانشگاه‌ها به طور گسترده به دنبال به خدمت گرفتن اعضای هیات علمی بر اساس تخصص محتوایی / صنعتی، مهارت‌های پداگوژیکی و دانشی هستند که از صلاحیت‌های آموزشی رسمی بدست می‌آید (Weuffen et al, 2020).

بنابراین با توجه به این که مؤسسات آموزش عالی، مجبور به تحقق مأموریت‌ها و چشم‌اندازهای‌شان هستند؛ اعضای هیات علمی، محوری‌ترین ستون و مهم‌ترین منبع حائز اهمیت هر مؤسسه از جمله مؤسسات آموزش عالی (Dilshad et al, 2019؛ میرجلیلی، ۱۳۹۷) و یکی از عامل‌های اساسی هستند که در کیفیت برون‌دادهای آن، نقش اساسی دارند. زیرا اعضای هیات علمی، نه تنها وظیفه یاری‌دادن به دانشجویان برای ساختن دانش را دارند، بلکه باید آنان را در ایجاد بینش و پرورش مهارت‌های اشتغال‌پذیر، در چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی، یاری دهند (زاهدی و بازرگان، ۱۳۹۲). اعضای هیئت علمی، قلب هر دانشگاه هستند. یک دانشگاه یا دانشکده دقیقاً تا حد زیادی به دلیل نوع اعضای هیئت علمی آن است که خوب یا بد، اثربخش یا غیراثربخش است. اثربخشی مؤسسات آموزش عالی وابسته به عملکرد اساتید است و به همین دلیل، اساتید باید آموزش داده شوند و توسعه پیدا کنند تا این که به طور اثربخش و کارآمد به وظایف‌شان عمل نمایند (قرونه و ثنائی‌پور، ۱۳۹۹). گذشته از این، رسالت امروز دانشگاه‌ها، پرورش هرچه بهتر نیروی انسانی و افزایش کمیّت و کیفیت خدمات آموزشی است که در این راستا، توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، نقش سازنده‌ای در دستیابی به اهداف بیان شده دارد (غلامی و شیربگی، ۱۳۹۷؛ سلیمی و همکاران، ۱۳۹۹). در مجموع، با افزایش فشار اجتماعی برای تحول در کیفیت برون‌دادهای آموزش عالی، برنامه توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی، جایگاه ویژه‌ای پیدا کرده است (زاهدی و بازرگان، ۱۳۹۲).

امروزه حرفه‌ای‌گرایی اساتید دانشگاه‌ها به مجموعه‌ای از ارزش‌ها (از جمله خودگذشتگی)، رفتارها (از جمله صداقت، یادگیری مداوم^۱) حفظ شایستگی^۲ (از جمله اعتباربخشی مجدد مهارت‌ها و دانش خود) و روابط (از جمله کار مشترک یا خدمت به دیگران) اشاره دارد که بنیان اعتماد عمومی را در مؤسسات آموزش عالی تشکیل می‌دهد (Hou et al, 2016). به همین دلیل توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، باید به عنوان

1. Professional development
2. Continuous learning
3. Competence

عنصری کلیدی در پرورش و حمایت از این منبع ارزشمند در نظر گرفته شود. هر چقدر قابلیت و توانمندی اعضای هیئت علمی افزایش بیشتری یابد، به همان میزان، کیفیت تدریس بهبود می‌یابد و اعضای هیئت علمی در انجام وظایف و فعالیت‌های حرفه‌ای خود، عملکرد بهتری خواهند داشت (میرجلیلی، ۱۳۹۷). سرمایه‌گذاری در راهبردها و روش‌های مناسب برای توسعه و مهارت‌ورزی معلمان / هیئت علمی یکی از گام‌های مهم در جهت رسیدن به آموزشی است که با استانداردهای بین‌المللی فاصله دارد (Aljassar & Altammar, 2020). به هر حال، ابزار مهم برای رفع کمبود آموزش معلم / هیئت علمی، توسعه حرفه‌ای است (Howlett & Penner-Williams, 2020). گذشته از این، فراهم بودن تشریک مساعی، عامل زمان، تعهد طولانی مدت و وجود منابع برای اجرای موفقیت‌آمیز توسعه حرفه‌ای، اهمیت دارند (Maria & Garcia, 2016). چون معلمان / اعضای هیئت علمی می‌دانند که آموزش آن‌ها می‌تواند تأثیر مستقیمی بر بازده‌های یادگیری دانش‌آموزان / دانشجویان داشته باشد، اغلب برانگیخته می‌شوند تا برای ارتقای آموزش خود تلاش کنند. این انگیزش که کیفیت تدریس آن‌ها را بهبود می‌بخشد، به پیشرفت گسترده‌تر دانش‌آموزان / دانشجویان منجر می‌شود (Gupta & Lee, 2020). مطالعات زیادی نشان داده‌اند که در ارتباط با اجرای اثربخش توسعه حرفه‌ای چالش‌های زیادی وجود دارد (Badri et al., 2016). اما برای هر گونه دوره توسعه حرفه‌ای مداوم، سیاست‌گذاران باید حامی راهبردها و برنامه‌هایی باشند که تناسب بهتری با نیازهای معلمان / اعضای هیئت علمی دارد (طباطبائی و همکاران، ۲۰۱۸).

در حال حاضر، بعد از یک دوره رشد کمی در بخش آموزش عالی کشور، موضوع ارتقای کیفیت آموزش، به یک هدف و مطالبه تبدیل شده است. علیرغم این که به توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی که در رشد حرفه‌ای و مقام دانشگاهی آن‌ها نقش مهمی دارد و با سرزندگی آموزشی ایشان مرتبط است، توجه زیادی شده است (قرونه و ثنائی‌پور، ۱۳۹۹)؛ اما آشکار و مشهود است که گفتمان هویت حرفه‌ای معلم در ایران، هنوز تحت تأثیر سیاست‌های عمومی نظام آموزشی کشور و کنترل نهادهای اجتماعی با پس‌زمینه‌های تاریخی فرهنگی و متأثر از چشم‌اندازهای اقتصادی بوده و نتوانسته است به سمت رهایی بخشی حرکت کند (کهندل و همکاران، ۱۳۹۷). با توجه به حاکم بودن نظام متمرکز سیاسی در ایران، این موضوع قاعدتاً در مورد آموزش عالی هم صدق می‌کند ولی این

واقعیتی انکارناپذیر است که اعضای هیئت علمی، در ارتقای عملکرد نظام آموزش عالی و توسعه هر کشوری، نقش مهم و تاثیرگذاری ایفا می‌کنند. بنابراین، دانشگاه‌های کشور باید از اعضای توانمند و آگاه از آخرین پیشرفت‌های علوم و فنون روز برخوردار باشند. اشتیاق و کیفیت کار هر عضو هیئت علمی در تدریس، پژوهش و خدمات، تأثیر قابل ملاحظه‌ای بر بهره‌وری دانشگاه دارد (غلامی و شیربگی، ۱۳۹۷). توسعه حرفه‌ای برای معلمان/ هیئت علمی باید شامل فرصت‌هایی باشد تا به طور عمیق‌تر درگیر شوند و شاید با یک روش متفاوت از طریق محتوایی که معلمان/ هیئت علمی برای تدریس پیش‌بینی می‌کنند، قابل اجرا باشد (Lee et al, 2020). بنابراین با اعتقاد به این که استاد قوی، شاگردی قوی پرورش می‌دهد، توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی ضرورت پیدا می‌کند (Ercan, 2020). در هر صورت دانش‌آموزان/ دانشجویان به معلمان/ اساتید اثربخش و با کیفیت در تدریس نیاز دارند تا به آن‌ها کمک کنند که انواع مهارت‌هایی را که در قرن ۲۱ مورد تأکید قرار گرفته است، توسعه دهند. هم‌چنین توسعه حرفه‌ای معلمان/ اعضای هیئت علمی باید برای حفظ شرایط توسعه دانش‌آموزان/ دانشجویان اثربخش باشد. معلم/ عضو هیئت علمی باید نقش مهمی را در فراهم کردن توسعه حرفه‌ای معلمان/ اعضای هیئت علمی دیگر داشته باشد؛ توسعه حرفه‌ای که با نیازهای روزافزون آموزشی دانش‌آموزان/ دانشجویان سروکار دارد. (Yaakob et al, 2020). (Powell et al, 2018). متذکر شدند که توسعه حرفه‌ای، هم تأثیرات میان‌مدت و هم تأثیرات بلندمدت دارد. هم‌چنین بررسی الگوها و مدل‌های ارائه شده برای توسعه حرفه‌ای مربیان و معلمان، نشان می‌دهد که بیشتر این الگوها، به جنبه‌های مختلفی از توسعه حرفه‌ای پرداخته‌اند (جعفری و همکاران، ۱۳۹۷).

به اعتقاد (Day 1999)، توسعه حرفه‌ای حاوی تجارب یادگیری طبیعی و آگاهی‌ها و فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده‌ای است که به منظور تأثیر مستقیم و غیر مستقیم بر فرد، گروه و مدرسه در نظر گرفته می‌شود. توسعه حرفه‌ای، فرآیندی است که به تغییر عمل و تفکر کمک می‌کند و کیفیت آموزش و تدریس را بهبود می‌بخشد (Kalinowski et al, 2019). توسعه حرفه‌ای کوششی در جهت بالابردن توانایی تدریس مؤثر و توسعه مهارت‌ها، تخصص و دانش‌های روزآمد است (Ercan, 2020; Dilshad et al, 2019; Dopson et al, 2018). و نیز به عنوان یک فرآیند، باعث ارتقا دید استراتژیک و ایجاد شبکه‌های آموزش رهبری می‌شود (Dopson et al, 2018). اما آن چه امروز جایگزین توسعه حرفه‌ای شده،

یادگیری حرفه‌ای است که بر فرآیند و بهبود یادگیری فراگیر تمرکز دارد (Levin, 2014). توسعه حرفه‌ای مداوم، اصطلاحی است که برای تبیین تمام مداخلاتی به کار برده می‌شود که اساتید، در طول کارراهه شغلی خود درگیر آن هستند. هدف توسعه حرفه‌ای مداوم، ارتقا عملکرد شغلی اساتید در کلاس و افزایش پیشرفت تحصیلی یادگیرندگان است (Dilshad et al, 2019). در مجموع، توسعه حرفه‌ای مداوم، به عنوان تمام فعالیت‌های یادگیری متخصصانی تعریف می‌شود که درگیر ارتقای بهتر اعمال و مهارت‌های حرفه‌ای‌شان هستند (Ercan, 2020). باید متذکر شد که فعالیت حرفه‌ای از طریق چهار مرحله پیشرفت می‌کند: ۱- آشنا شدن با مهارت‌های پایه ۲- ایجاد شایستگی حرفه‌ای ۳- تغییر عمل از خودمحوری به مراجع محوری ۴- توسعه علاقه مداوم به حرفه (Hou et al, 2016).

توسعه حرفه‌ای موضوعات مختلف و متنوعی از جمله فراگیری دانش و مهارت‌ها، کسب اطلاعات، بهبود ایده‌ها و مهارت‌های پایه، ارتقاء قابلیت فردی، هدایت و راهنمایی مانند کارگاه آموزشی، آموزشی که منجر به مهارت می‌شود، انجام فعالیت‌هایی که مهارت‌های مربیان را بهبود می‌بخشد، تلاش منظم برای ایجاد تغییر در کلاس، توسعه نگرش مثبت، یک فرایند پیوسته / یک یادگیری مداوم، تفکر بر روی فعالیت‌های خود فرد، یادگیری از دیگران، مشاهده دیگران و فعالیت‌های برنامه‌ریزی شده و غیر برنامه‌ریزی شده را در بر می‌گیرد (Nawab, 2020). هم چنین توسعه حرفه‌ای به تیپ‌های سنتی در مقابل تیپ‌های اصلاحی (Garet et al, 2001) یا مدل‌های سنتی در مقابل مدل‌های نوآورانه طبقه‌بندی می‌شود (Kooy & van Veen, 2012). تیپ‌های سنتی توسعه حرفه‌ای مثل کارگاه‌های آموزشی، معمولاً بیرون از فضای آموزشی یا کلاس‌های درس اتفاق می‌افتند، در حالی که مدل‌های اصلاحی، به شکل گروه‌های مطالعه یا منتورینگ^۱ (ارشادگری) و مربیگری^۲، معمولاً در بافت کاری روی می‌دهند (Nawab, 2020).

بررسی تعاریف ارایه نشان می‌دهد که توسعه حرفه‌ای، مفهوم گسترده‌ای است که ابعاد زیادی دارد. همان طور که اشاره شد توسعه حرفه‌ای می‌تواند رسمی یا غیر رسمی یا به عبارت دیگر برنامه‌ریزی شده یا طبیعی باشد. یادگیری رسمی مثل کارگاه‌های آموزشی، منتورینگ و مربیگری سازنده همکاران و غیره، برنامه‌ریزی شده و آگاهانه است. بر عکس یادگیری

1. Mentoring
2. Coaching

طبیعی یا غیررسمی در هر زمان و از طریق هر منبعی هم چون مشاهده، تفکر، صحبت غیررسمی، آزمون و خطا و غیره اتفاق می‌افتد (Mesick & Watkins, 2015). برخلاف مدل‌های توسعه حرفه‌ای از بالا به پایین و از پایین به بالا؛ که هر دو بر انتهای پیوستار توسعه حرفه‌ای تمرکز دارند، یک مدل توسعه حرفه‌ای تعاملی می‌تواند به اساتید کمک کند تا نقش‌های فعال‌تری در توسعه حرفه‌ای خودشان داشته باشند (Richards, 2015). به هر حال، در مقایسه با برنامه‌های توسعه حرفه‌ای تک‌ساحتی سنتی، برنامه‌های توسعه حرفه‌ای تعاملی، اساتید را در یادگیری مداوم و عمل فکورانه درگیر می‌کنند (Lindberg & Olofsson, 2010). رویکردهای سنتی به توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه، به تمرکز بر فرد گرایش دارند. متقابلاً یادگیری در اجتماع‌های یادگیرنده حرفه‌ای^۲، مبتنی بر تشریک مساعی و اجتماعی است و از شرکت‌کنندگان دعوت می‌شود تا با فرد دیگر در مورد این که چگونه ساختارهای اجتماعی، فرهنگی و روانی در دانشگاه در جهت ثبات و تغییر در اعمال آموزشی اساتید فعالیت می‌کنند، درگیر شوند (Feldman, 2020).

تمرکز و تاکید بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی در این مقاله، به سبب آن است که ظرف سال‌های اخیر، توسعه حرفه‌ای در آموزش عالی اهمیت دو چندان داشته؛ به طوری که مدیریت و رهبری مؤثر در آموزش عالی و توسعه حرفه‌ای در این حوزه، راهبردی الزام‌آور در قرن بیست و یکم بیان شده است (Sherick, 2014). توجه به توسعه حرفه‌ای اساتید می‌تواند بر توسعه و توانمندسازی سایر گروه‌های آموزش عالی نیز تاثیرگذار باشد. در واقع توسعه منابع انسانی، نوعی سرمایه‌گذاری در سرمایه اجتماعی است که در همه سطوح، ظرفیت رهبری ایجاد کرده و هم‌چنین قابلیت و شایستگی فردی سرمایه انسانی سازمان را ارتقاء می‌دهد (Swanwick & Mckimm, 2014). در نظام آموزش عالی و تربیت معلم، مسائل مهمی چون ارزشیابی و بهبود کیفیت دانش‌آموختگان، برنامه‌های آموزشی، اخلاق حرفه‌ای، پژوهش‌های دانشگاهی، شایسته‌سالاری و مدیریت استعداد وجود دارد که بهبود بسیاری از این موارد، به طور مستقیم و غیر مستقیم، با توسعه حرفه‌ای اساتید و گروه‌های آموزشی دانشگاه در ارتباط است (ایبلی و همکاران، ۱۳۹۹). موضوعی که در آموزش عالی ایران و بخصوص در تربیت معلم کشور کمتر مورد توجه بوده و پژوهش‌های اندکی در بافت

1. Interaction
2. Reflective practice
3. Professional learning Community

و زمینه آن درباره توسعه حرفه‌ای اساتید انجام شده است. آن چه در پژوهش حاضر مورد توجه قرار گرفته است آن است که توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی دانشگاه فرهنگیان با توسعه حرفه‌ای معلمان و یا اعضای هیات علمی سایر دانشگاه‌ها متمایز است و این گروه حرفه‌ای باید مسیر توسعه حرفه‌ای خاص خود را طی نمایند و بهترین مرجع شناخت نیازهای این حرفه، خود مدرسان و صاحب نظرانی هستند که سال‌ها با چالش‌های این حرفه درگیر بوده‌اند (زجاجی و همکاران، ۱۳۹۶).

بر اساس آنچه گفته شد، توسعه حرفه‌ای یکی از مقوله‌های بسیار مهم و اثرگذار در مؤسسات آموزشی به خصوص مؤسسات آموزش عالی و دانشگاه فرهنگیان است. زیرا توسعه حرفه‌ای؛ به خصوص توسعه حرفه‌ای مداوم، اثرات مثبت و پایداری بر فرایندهای آموزشی و پژوهشی مؤسسات آموزش عالی و هم چنین ارتقای بهره‌وری آموزشی، پژوهشی و خدمات علمی- تخصصی این مؤسسات دارد. با نگاه اجمالی به مطالعات تجربی چند سال اخیر داخلی و خارجی توسعه حرفه‌ای که در مطالب فوق به آن اشاره شد، می‌توان به چند نکته اشاره کرد. اول این که بیشتر مطالعات در بستر آموزش و پرورش و بر روی معلمان صورت پذیرفته است و پژوهش‌های مربوط به مؤسسات آموزش عالی حداقل در داخل کشور کمتر به چشم می‌خورد. لذا این نوع پژوهش‌ها در بافت دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک دانشگاه مادر در عرصه تربیت نیروی کارآمد، متخصص، مجرب و اثربخش برای نظام آموزش و پرورش بسیار کمتر انجام شده است. دوم و موضوع بسیار حیاتی و قابل تأمل در زمینه توسعه حرفه‌ای، وابسته به بافت بودن این مقوله مهم سازمانی است. لذا مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای بافت‌های آموزشی به خصوص بافت آموزش و پرورش با بافت آموزش عالی می‌تواند متفاوت باشد. بنابراین، با توجه به این که احتمال می‌رود مؤلفه‌های موجود در هر بافت آموزش عالی منحصر به فرد و خاص آن بافت باشد، مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای بافت دانشگاه فرهنگیان متفاوت از بافت‌های دیگر آموزش عالی خواهد بود. نکته سوم، بعضی از پژوهش‌ها به خصوص پژوهش‌های داخلی به صورت موردی و کلی به عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اشاره کرده‌اند و نتایج این نوع پژوهش‌ها بیشتر کلی‌گویی است و به مؤلفه‌های خاص آن حوزه (مثلاً اجتماعی) اشاره نشده است. نکته آخر این که، بیشتر پژوهش‌های توسعه حرفه‌ای، رویکردی اثبات‌گرایانه-پسااثبات‌گرایانه و روش‌شناسی کمی داشته‌اند و به ندرت پژوهش‌هایی با رویکرد ساختن‌گرایی یا عمل‌گرایانه و روش‌شناسی کیفی یا آمیخته به

چشم می‌خورد. با توجه به این ویژگی‌ها، مطالعه آمیخته مبتنی بر راهبرد اکتشافی حاضر با هدف شناسایی و کاوش عوامل تأثیرگذار بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، در پی پاسخ به این سؤال است که از دیدگاه و نظر خبرگان، متخصصین و صاحب‌نظرانی که در دانشگاه فرهنگیان تجربه و حضور دارند؛ چه عواملی بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان تأثیرگذار است؟

روش‌شناسی پژوهش

این پژوهش از نظر هدف، از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد. با توجه به این که روش این پژوهش از نوع آمیخته (کیفی-کمی) بوده است ابتدا از روش کیفی برای مطالعه اکتشافی و استخراج مقوله‌های مربوط به عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان استفاده شد. در مرحله دوم و بر اساس داده‌های گردآوری شده از مرحله کیفی، مطالعه‌ای کمی انجام گرفت تا یافته‌های به دست آمده از مرحله کیفی تأیید و تصدیق شود. روش اجرای این پژوهش در قسمت کمی توصیفی (غیرآزمایشی) و طرح پژوهش همبستگی از نوع تحلیل معادلات ساختاری است. از نظر هدف این پژوهش از نوع تحقیقات کاربردی می‌باشد.

جامعه پژوهش در بخش کیفی، کلیه صاحب‌نظران، اساتید و خبرگان حوزه منابع انسانی در دانشگاه فرهنگیان بود. در بخش کیفی و با استفاده از نمونه‌گیری هدفمند^۱ مبتنی بر گلوله برفی^۲، ۱۸ نفر به عنوان نمونه پژوهش انتخاب شدند. ابزار پژوهش در این مرحله، مصاحبه‌های نیمه ساختاریافته بود. در این روش، نمی‌توان از قبل مشخص کرد که چه تعداد افراد بایستی در مطالعه ما انتخاب شوند تا پدیده مورد علاقه در مطالعه کیفی به طور کامل شناسایی شود. بنابراین ما به جمع‌آوری اطلاعات تا زمانی ادامه دادیم که به نقطه اشباع نظری^۳ برسیم. جایی که داده‌های جدیداً جمع‌آوری شده با داده‌هایی که قبلاً جمع‌آوری کرده بودیم، تفاوتی نداشت و یکسان بود. جامعه آماری در مرحله کمی کلیه اساتید و مدرسان دانشگاه فرهنگیان بودند. که با استفاده از روش نمونه‌گیری خوشه‌ای^۴

-
1. Purposeful sampling
 2. Snowball sampling
 3. Theoretical saturation
 4. Cluster sampling

(مبنای خوشه‌ها؛ مناطق آموزشی)، بر اساس جدول مورگان تعداد ۲۵۱ نفر برای نمونه‌گیری برآورد شدند.

جدول ۲. تعداد افراد نمونه به تفکیک جنسیت و تحصیلات

تعداد		جنسیت
مرحله کیفی	مرحله کمی	
۱۱ نفر	۳۲۰ نفر	مرد
۷ نفر	۱۴۲ نفر	زن
سطح تحصیلات		لیسانس
مرحله کیفی	مرحله کمی	
۰	۱	
۱ نفر	۷۶ نفر	فوق لیسانس
۱۷ نفر	۱۷۴ نفر	دکتر

به منظور گردآوری داده‌های کیفی از مصاحبه نیمه ساختاریافته و برای داده‌های کمی نیز از پرسش‌نامه محقق ساخته (۵۰ گویه‌ای) استفاده شد. گویه‌های پرسش‌نامه برگرفته از نتایج تحلیل مصاحبه‌ها و روش دلفی در مرحله اول بود که بر اساس طیف لیکرت از ۱ خیلی کم تا ۵ خیلی زیاد درجه بندی می‌شود. اعتمادپذیری^۱ داده‌های مصاحبه با روش بازخورد مشارکت‌کننده^۲ و اعتباربخشی^۳ مصاحبه‌ها از روش ضریب توافق و بازآزمون تأیید شد. در بخش کمی نیز ابتدا از روایی صوری برای سنجش روایی پرسش‌نامه استفاده شد که دارای روایی مناسبی بود. همچنین برای سنجش پایایی پرسش‌نامه از ضریب آلفای کرونباخ (۰/۹۱) که ضریب قابل قبولی برای پایایی است، استفاده گردید.

جهت تحلیل داده‌ها در قسمت کیفی از روش کدگذاری باز و محوری و در قسمت کمی از روش‌های تحلیل توصیفی، تحلیل همبستگی و تحلیل معادلات ساختاری (تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم) با استفاده از نرم افزار PLS استفاده شد.

یافته‌های پژوهش

با توجه به اینکه پژوهش حاضر هم شامل گردآوری و تحلیل داده‌های کیفی و هم داده‌های

1. Trustworthiness
2. Participant feedback
3. Credibility

کمی است، تحلیل هرکدام از این داده‌ها، در ذیل عرضه می‌شوند. در ابتدا در این پژوهش در بخش کیفی مصاحبه‌شوندگان از اساتید و خبرگان حوزه منابع انسانی در دانشگاه فرهنگیان انتخاب شدند. با استفاده از روش نمونه‌گیری هدفمند، با ۱۸ نفر از آنها مصاحبه شد.

جدول ۳. مقوله‌های به دست آمده از بخش کیفی (عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی)

شماره مصاحبه	مقولات فرعی	مقولات اصلی
	توسعه برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت	استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۸	توسعه مهارت آموزش، تدریس و ارزشیابی	
	یادگیری سازمانی	
	آموزش و یادگیری تحول‌گرا، هوشمند و پویا	
	مشارکت و حضور در رویدادهای آموزشی و فرادرسی	توسعه خلاقیت و نوآوری
	یادگیری تیمی و شبکه‌ای	
	توسعه ایده‌پروری و خلاقیت	
	پرورش روحیه کاوشگری	
	نوآوری در تدریس و آموزش	توسعه خلاقیت و نوآوری
۱، ۴، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱	جو سازمانی مناسب در جهت نوآوری	
۱۲، ۱۶، ۱۷	خلق محیط رقابتی در جهت تغییر، خلاقیت و نوآوری	
	مشارکت اساتید در برنامه‌های تغییر	
	توسعه و ترویج ارزش‌های حامی خلاقیت و نوآوری	توسعه شایستگی‌های اساتید در جهت خلاقیت
	توسعه شایستگی‌های اساتید در جهت خلاقیت	
	مدیریت تغییر	

عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان

شماره مصاحبه	مقولات اصلی	مقولات فرعی
۳، ۴، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۳، ۱۵، ۱۸	استراتژی‌های بهسازی و توسعه منابع انسانی	جانشین‌پروری
		شایسته‌سالاری و شایسته‌گزینی
		مدیریت توسعه، جذب و نگهداشت استعداد
		نیازسنجی شغلی، آموزشی، علمی و فناورانه
		اساتید
		آموزش و بهسازی کارآمد و هدفمند
		تخصص‌گرایی در همه امور
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۸، ۹	توسعه مسیر شغلی	حذف ملاحظه‌کاری در انتخاب و ارتقای اساتید
		ایجاد مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر
		مربیگری و ارشادگری
		نظام ارزیابی عملکرد محور
۱، ۲، ۳، ۴، ۵، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۵، ۱۶	توسعه مسیر شغلی	کارراهه شغلی مناسب و جامع
		نظارت استراتژیک بر فعالیت‌ها
		فرصت‌های ارتقا و پیشرفت
		استقرار کانون‌های ارزیابی اساتید
۳، ۵، ۶، ۷، ۸، ۹، ۱۰، ۱۱، ۱۲، ۱۳، ۱۴، ۱۵، ۱۶، ۱۸	توسعه مدیریت دانش	تسهیم دانش
		انتقال و انتشار دانش
		مهارت کسب دانش
		مهارت دانش‌افزایی
		توسعه کار تیمی و مشارکتی (مرشدیت)
		یادگیرنده محوری سازمان
		استمرار و تداوم ارتباط با محیط‌های دانشگاهی و علمی معتبر
		تعامل و ارتباطات علمی و آموزشی

مقولات اصلی	مقولات فرعی	شماره مصاحبه
پژوهش‌گرایی	حمایت از پروژه‌های علمی و تحقیقاتی	۱۱، ۹، ۱۰، ۸، ۷، ۵، ۴، ۲
	بهادادن به یافته‌های پژوهشی	۱۷، ۱۶، ۱۴، ۱۳
	توسعه اقدام پژوهشی	
	تقویت و توانمندسازی روحیه پژوهش‌گرایی	
	تقویت مهارت مدیریت پژوهش	
	درگیری علمی و پژوهشی اساتید با دانشگاه و رشته	
شبکه‌سازی	توسعه کیفیت پژوهش‌های کاربردی	
	شبکه‌سازی درون‌دانشگاهی اساتید	۹، ۱۰، ۸، ۷، ۶، ۵، ۳، ۱
	شبکه‌سازی بیرون‌سازمانی اساتید	۱۸، ۱۵، ۱۴، ۱۲، ۱۱
	ارتباطات حرفه‌ای اساتید با مجامع علمی	
	شبکه‌های یادگیری الکترونیک	
	ارتباط با مراکز و متخصصان تربیت معلم سایر کشورها	

همان‌گونه که در جدول ۳ مشاهده می‌شود، عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان را می‌توان در ۷ مقوله اصلی دسته‌بندی کرد که هرکدام از این مقولات اصلی نیز دربردارنده خرده مقولات دیگری نیز هستند که در جدول بیان شده است. در جدول ۴ شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش (میانگین و انحراف معیار) گزارش شده است.

جدول ۴. شاخص‌های توصیفی متغیرهای پژوهش

متغیر	میانگین	انحراف معیار
استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی	۳/۵۱	۰/۸۴۵
توسعه خلاقیت و نوآوری	۳/۲۴	۰/۸۱۴
استراتژی‌های بهسازی و توسعه منابع انسانی	۲/۸۹	۰/۷۹۶
توسعه مسیر شغلی	۲/۹۲	۰/۸۰۷

۰/۹۵۸	۲/۹۴	توسعه مدیریت دانش
۰/۸۵۷	۲/۹۰	پژوهش‌گرایی
۰/۷۹۴	۲/۹۷	شبکه‌سازی

در پژوهش حاضر جهت تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم از رویکرد حداقل مجذورات جزئی استفاده شده است. در پژوهش حاضر نیز از روش PLS به علت مزایایی که نسبت به رویکرد مبتنی بر کوواریانس دارد، استفاده شده است. در روش تحلیل عاملی تأییدی، ابتدا به ساکن لازم است تا روایی سازه مورد مطالعه قرار گرفته تا مشخص شود نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری سازه‌های مورد نظر خود از دقت لازم برخوردار هستند. در جدول ۵ مقادیر بار عاملی و آماره t برای نشانگرهای متغیرهای پژوهش آورده شده است.

جدول ۵. مقادیر بار عاملی برای نشانگرهای متغیرهای پژوهش

نتیجه	آماره t	بار عاملی	گویه	متغیر (شایستگی)
تائید نشانگر	۱۲/۳۷	۰/۶۴	۱	استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی
تائید نشانگر	۱۲/۶۱	۰/۶۴	۲	
تائید نشانگر	۲۶/۵۹	۰/۷۸	۳	
تائید نشانگر	۱۲/۰۸	۰/۶۹	۴	
تائید نشانگر	۳۵/۱۲	۰/۸۰	۵	توسعه خلاقیت و نوآوری
تائید نشانگر	۳۱/۷۱	۰/۷۵	۶	
تائید نشانگر	۴۰/۶۶	۰/۸۰	۱	
تائید نشانگر	۲۵/۸۲	۰/۷۸	۲	
تائید نشانگر	۳۹/۳۲	۰/۸۳	۳	
تائید نشانگر	۲۱/۵۸	۰/۷۱	۴	
تائید نشانگر	۲۰/۰۲	۰/۷۲	۵	
تائید نشانگر	۱۳/۲۶	۰/۶۲	۶	
تائید نشانگر	۱۸/۴۳	۰/۷۱	۷	
تائید نشانگر	۱۷/۷۶	۰/۶۵	۸	
تائید نشانگر	۱۷/۵۴	۰/۶۸	۹	

تائید نشانگر	۱۹/۰۵	۰/۶۸	۱	استراتژی‌های بهسازی و توسعه منابع انسانی
تائید نشانگر	۲۰/۳۸	۰/۷۶	۲	
تائید نشانگر	۲۰/۱۸	۰/۷۳	۳	
تائید نشانگر	۲۱/۱۳	۰/۷۴	۴	
تائید نشانگر	۲۳/۱۹	۰/۷۷	۵	
تائید نشانگر	۲۶/۷۰	۰/۶۸	۶	
تائید نشانگر	۱۶/۵۳	۰/۶۹	۷	
تائید نشانگر	۲۲/۴۵	۰/۷۲	۸	
تائید نشانگر	۱۲/۳۷	۰/۶۶	۹	
تائید نشانگر	۱۷/۲۲	۰/۶۷	۱	توسعه مسیر شغلی
تائید نشانگر	۱۲/۷۱	۰/۷۰	۲	
تائید نشانگر	۳۳/۷۱	۰/۸۱	۳	
تائید نشانگر	۳۷/۰۹	۰/۸۳	۴	
تائید نشانگر	۲۴/۰۵	۰/۷۱	۵	
تائید نشانگر	۱۳/۹۵	۰/۶۸	۱	توسعه مدیریت دانش
تائید نشانگر	۲۴/۱۶	۰/۷۳	۲	
تائید نشانگر	۴۲/۷۲	۰/۸۳	۳	
تائید نشانگر	۴۱/۶۵	۰/۸۴	۴	
تائید نشانگر	۳۱/۴۳	۰/۸۰	۵	
تائید نشانگر	۴۵/۲۷	۰/۸۶	۶	
تائید نشانگر	۴۱/۶۶	۰/۸۶	۷	
تائید نشانگر	۵۸/۱۹	۰/۸۷	۸	
تائید نشانگر	۲۱/۱۴	۰/۷۹	۱	پژوهش‌گرایی
تائید نشانگر	۴۰/۸۶	۰/۸۵	۲	
تائید نشانگر	۵۳/۴۲	۰/۸۶	۳	
تائید نشانگر	۷۶/۸۵	۰/۸۹	۴	
تائید نشانگر	۳۱/۰۳	۰/۷۸	۵	
تائید نشانگر	۱۴/۰۷	۰/۶۲	۶	
تائید نشانگر	۱۸/۴۵	۰/۷۷	۷	

تائید نشانگر	۱۷/۲۲	۰/۸۵	۱	شبکه‌سازی
تائید نشانگر	۱۲/۷۱	۰/۸۷	۲	
تائید نشانگر	۳۳/۷۱	۰/۸۷	۳	
تائید نشانگر	۳۷/۰۹	۰/۹۱	۴	
تائید نشانگر	۲۴/۰۵	۰/۷۵	۵	

براساس نتایج جدول ۵ مشخص می‌شود گویه‌های دارای مقدار t بالاتر از $1/96$ در فرآیند تحلیل باقی می‌مانند. لذا روایی سازه‌ها که برای بررسی دقت و اهمیت نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری سازه‌ها، انجام شد، نشان می‌دهد که نشانگرهای متغیرهای پژوهش، ساختارهای عاملی مناسبی را جهت اندازه‌گیری ابعاد مورد مطالعه در مدل تحقیق فراهم می‌آورند. در مدل معادلات ساختاری علاوه بر روایی سازه که برای بررسی اهمیت نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری سازه‌ها به کار می‌رود، روایی همگرا نیز مورد نظر است. روایی همگرا به بررسی میزان همبستگی هر سازه با سؤالات (شاخص‌ها) خود می‌پردازد. به منظور محاسبه روایی همگرا، فورنل لارکر^۲ استفاده از معیار AVE^۳ را پیشنهاد داده‌اند. در این روش اگر AVE حداقل برابر با $0/5$ باشد، شاخص‌ها، روایی همگرای مناسبی دارند. علاوه بر این، جهت بررسی پایایی نیز از شاخص پایایی ترکیبی استفاده شد که نتایج در جدول ۶ آمده است.

جدول ۶. بررسی مقادیر میانگین واریانس استخراج شده

متغیر	مقدار میانگین واریانس استخراج شده (AVE)	سطح قابل قبول	Composite reliability	سطح قابل قبول
استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی	۰/۵۲۵	۰/۵	۰/۸۶۸	۰/۷
توسعه خلاقیت و نوآوری	۰/۵۳۲	۰/۵	۰/۹۱	۰/۷
استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی	۰/۵۱۸	۰/۵	۰/۹۰۶	۰/۷

1. Construct Validity
2. Fornell-Larcker
3. Average Variance Extracted

توسعه مسیر شغلی	۰/۵۶۱	۰/۵	۰/۸۶۴	۰/۷
توسعه مدیریت دانش	۰/۶۵۴	۰/۵	۰/۹۳۷	۰/۷
پژوهش‌گرایی	۰/۶۳۱	۰/۵	۰/۹۲۲	۰/۷
شبکه‌سازی	۰/۷۲۹	۰/۵	۰/۹۳	۰/۷

در این پژوهش علاوه بر روایی همگرا، از روایی واگرا نیز استفاده شده است. برای بررسی این موضوع از بار عاملی متقاطع و روش فورنل لاکر استفاده شد. روایی واگرا وقتی در سطح قابل قبول است که میزان AVE برای هر سازه بیشتر از واریانس اشتراکی بین آن و سازه‌های دیگر (مربع مقدار ضرایب همبستگی بین سازه‌ها) در مدل باشد. بر این اساس در این پژوهش نیز روایی واگرای متغیرها تأیید شد. چون در پژوهش حاضر، هرکدام از مؤلفه‌های استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی، توسعه خلاقیت و نوآوری، استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی، توسعه مسیر شغلی، توسعه مدیریت دانش، پژوهش‌گرایی و شبکه‌سازی به عنوان نشانگر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان عمل می‌کنند، لذا تحلیل عاملی مرتبه دوم در راستای آزمون مدل اندازه‌گیری و نیز روایی مؤلفه‌های استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی، توسعه خلاقیت و نوآوری، استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی، توسعه مسیر شغلی، توسعه مدیریت دانش، پژوهش‌گرایی و شبکه‌سازی بررسی شده است.

جدول ۷. مقادیر بار عاملی برای نشانگرهای هر سازه در قالب مدل اندازه‌گیری

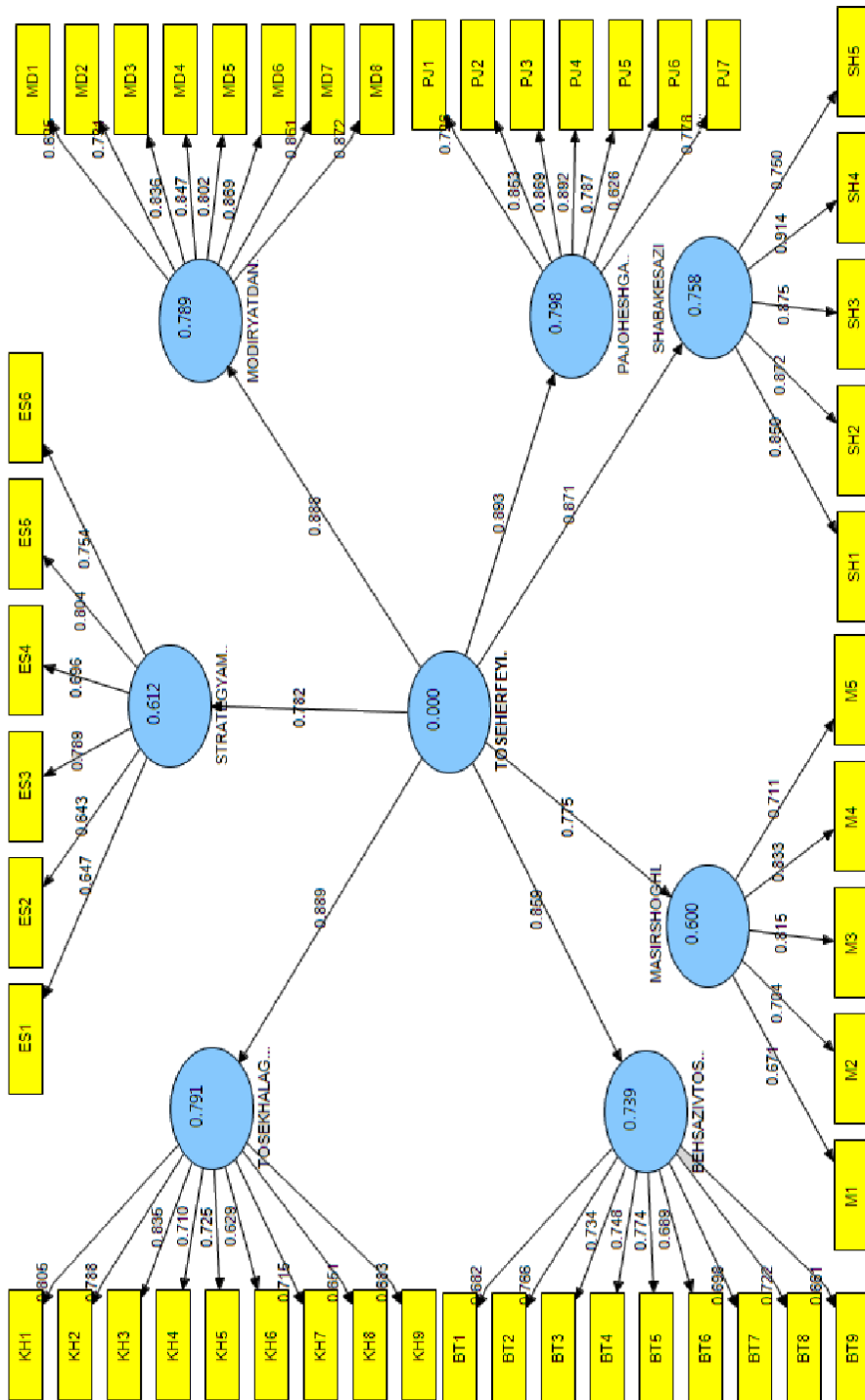
سازه	مؤلفه	بار عاملی	آماره t	نتیجه
	استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی	۰/۷۸۲	۲۲/۱۳	تأیید
عوامل مؤثر بر	توسعه خلاقیت و نوآوری	۰/۸۸۹	۵۴/۸۵	تأیید
توسعه حرفه‌ای	استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی	۰/۸۵۹	۳۸/۵۶	تأیید
اعضای هیئت	توسعه مسیر شغلی	۰/۷۷۵	۲۵/۲۴	تأیید
علمی دانشگاه	توسعه مدیریت دانش	۰/۸۸۸	۶۲/۱۶	تأیید
فرهنگیان	پژوهش‌گرایی	۰/۸۹۳	۶۴/۲۰	تأیید
	شبکه‌سازی	۰/۸۷۱	۵۶/۱۲	تأیید

بر اساس نتایج جدول ۷ مشخص می‌شود که تمام نشانگرهای سازه‌های مورد مطالعه دارای مقدار t بالاتر از $1/96$ می‌باشد. لذا روایی سازه‌ها که برای بررسی دقت و اهمیت نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری سازه‌ها، انجام شد نشان می‌دهد که نشانگرهای هر سازه، ساختارهای عاملی مناسبی جهت اندازه‌گیری ابعاد مورد مطالعه در مدل تحقیق فراهم می‌آورند. آزمون الگوی نظری پژوهش و فرضیه‌های پژوهش در روش PLS از طریق بررسی ضرایب مسیر (بارهای عاملی) و مقادیر R^2 امکان‌پذیر است. هم‌چنین از روش بوت‌استرپ^۲ (با ۵۰۰ زیر نمونه) برای محاسبه مقادیر آماره t جهت تعیین معنی‌داری بارهای عاملی استفاده شد. علاوه بر آن از ضریب Q^2 استون-گیسر^۳ برای بررسی توانایی پیش‌بینی متغیرهای وابسته از روی متغیرهای مستقل استفاده گردید. نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد که میزان واریانس تبیین شده استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی (۶۱٪)، توسعه خلاقیت و نوآوری (۷۹٪)، استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی (۷۳٪)، توسعه مسیر شغلی (۵۹٪)، توسعه مدیریت دانش (۷۸٪)، پژوهش‌گرایی (۷۹٪) و شبکه‌سازی (۷۵٪) است و همه در سطح قابل توجه هستند. مثبت بودن مقادیر Q^2 برای تمامی متغیرها نیز نشان می‌دهد که این متغیرها اثر معنی‌داری بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان دارند. شکل ۱ و ۲ خروجی نرم‌افزار برای مدل آزمون شده پژوهش نشان داده شده است.

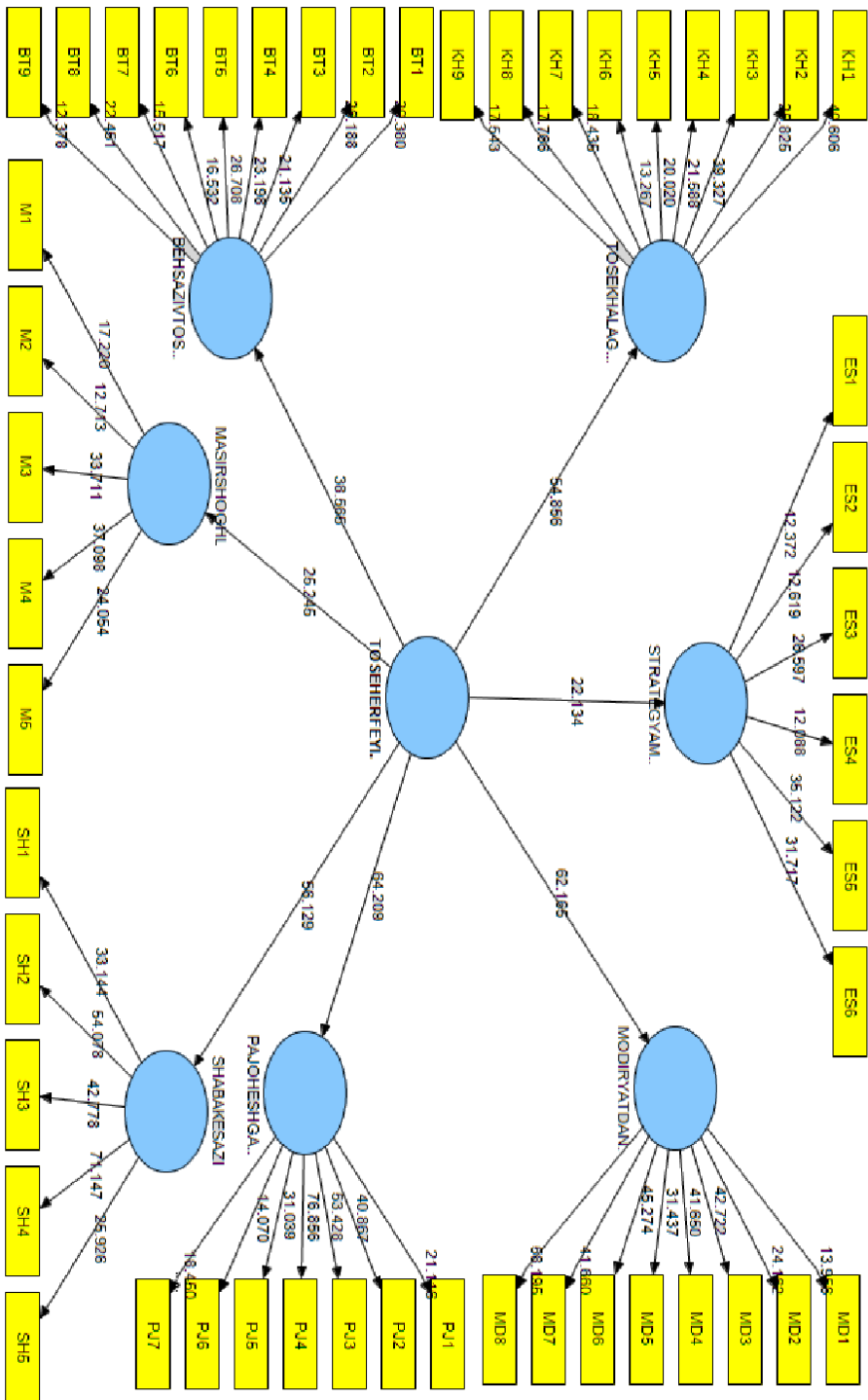
جدول ۸. نتایج تحلیل عاملی تأییدی مرتبه دوم مدل عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

سازه	R^2	Q^2
استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی	۰/۶۱۱	۰/۳۲۴
توسعه خلاقیت و نوآوری	۰/۷۹	۰/۳۷۱
استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی	۰/۷۳۸	۰/۳۹۸
توسعه مسیر شغلی	۰/۵۹۹	۰/۳۵۱
توسعه مدیریت دانش	۰/۷۸۹	۰/۴۷۸
پژوهش‌گرایی	۰/۷۹۷	۰/۴۹۸
شبکه‌سازی	۰/۷۵۷	۰/۵۱۱

1. Construct Validity
2. Bootstrap
3. Stone – Giesser



شکل ۱: مدل آزمون شده مرتبه دوم پژوهش (بارهای عاملی)



شکل ۲: ضرایب مسیر مدل آزمون شده پژوهش

ضرایب تی بالای $\pm 1/96$ تا $\pm 2/58$ در سطح $0/05$ معنی دار می‌باشند و ضرایب تی بالاتر از $\pm 2/58$ در سطح $0/01$ معنی دار هستند. همان‌طور که در شکل ۲ مشاهده می‌شود ضرایب تی تمام مسیرها بالاتر از $2/58$ است که بیانگر این است تمام مسیرها در سطح $0/01$ معنادار هستند. لازم به ذکر است که هیچ‌کدام از نشانگرها در تحلیل حذف نشدند. در نهایت جهت نشان دادن اعتبار یافته‌های مدل تحقیق از شاخص‌های برازش مدل‌های معادلات ساختاری به روش حداقل مربعات جزء استفاده شد. شاخص برازش کلی الگو در PLS شاخص GOF است و از آن می‌توان برای بررسی اعتبار یا کیفیت الگوی PLS به صورت کلی استفاده کرد. در پژوهش حاضر برای الگوی آزمون شده شاخص برازش مطلق GOF، $0/61$ به دست آمد که این مقدار برای این شاخص برازش، نشانگر برازش مناسب الگوی آزمون شده است. در جدول ۹ به ترتیب رتبه‌بندی شاخص‌ها بر اساس بارهای عاملی گزارش شده است. مؤلفه‌های پژوهش‌گرایی، توسعه خلاقیت و نوآوری و توسعه مدیریت دانش به ترتیب دارای بیشترین تأثیر هستند. در میان بقیه مؤلفه‌ها، مهم‌ترین آن‌ها به ترتیب عبارت‌اند از: شبکه‌سازی، استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی، استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی و توسعه مسیر شغلی.

جدول ۹. رتبه‌بندی متغیرها بر اساس بارهای عاملی

بار عاملی	متغیر
0/893	پژوهش‌گرایی
0/889	توسعه خلاقیت و نوآوری
0/888	توسعه مدیریت دانش
0/871	شبکه‌سازی
0/859	استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی
0/782	استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی
0/775	توسعه مسیر شغلی

بحث و نتیجه‌گیری

در بخش آموزش عالی، موفقیت دانشگاه در رسیدن به اهداف و مأموریت‌های سازمانی

منوط به وجود اساتید شایسته و لایق است و توسعه حرفه‌ای، کلید کیفیت بخشی به مدیران، مربیان و اساتید می‌باشد. لذا، توسعه حرفه‌ای اساتید، سزاوار توجه و بررسی فراوان است (Yaakob et al, 2020). بر این اساس، هدف پژوهش حاضر، شناسایی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان بود تا بر مبنای آن، کیفیت تدریس و آموزش اساتید ارتقاء داده شود. یافته‌های بدست آمده از این بررسی نشان داد که، مؤلفه‌ها و زیرمؤلفه‌های مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اساتید عبارتند از:

- استراتژی‌ها و برنامه‌های آموزشی (توسعه برنامه‌ها و دوره‌های آموزشی ضمن خدمت، توسعه مهارت آموزش، تدریس و ارزشیابی، یادگیری سازمانی، آموزش و یادگیری تحول‌گرا، هوشمند و پویا، مشارکت و حضور در رویدادهای آموزشی و فرادرسی، یادگیری تیمی و شبکه‌ای).
- توسعه خلاقیت و نوآوری (توسعه ایده‌پروری و خلاقیت، پرورش روحیه کاوشگری، نوآوری در تدریس و آموزش، جو سازمانی مناسب در جهت نوآوری، خلق محیط رقابتی در جهت تغییر، خلاقیت و نوآوری، مشارکت اساتید در برنامه‌های تغییر، توسعه و ترویج ارزش‌های حامی خلاقیت و نوآوری، توسعه شایستگی‌های اساتید در جهت خلاقیت، مدیریت تغییر).
- استراتژی‌های بهسازی منابع انسانی (جانشین‌پروری، شایسته‌سالاری و شایسته‌گزینی، مدیریت توسعه، جذب و نگهداشت استعداد، نیازسنجی شغلی، آموزشی، علمی و فناورانه اساتید، آموزش و بهسازی کارآمد و هدفمند، تخصص‌گرایی در همه امور، حذف ملاحظه‌کاری در انتخاب و ارتقای اساتید، ایجاد مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر و مربیگری و منتورینگ (ارشادگری)).
- توسعه مسیر شغلی (نظام ارزیابی عملکردمحور، کارراهه شغلی مناسب و جامع، نظارت استراتژیک بر فعالیت‌ها، فرصت‌های ارتقا و پیشرفت، استقرار کانون‌های ارزیابی اساتید).
- توسعه مدیریت دانش (تسهیم دانش، انتقال و انتشار دانش، مهارت کسب دانش، مهارت دانش‌افزایی، توسعه کار تیمی و مشارکتی ارشادگری، یادگیرنده محوری سازمان، استمرار و تداوم ارتباط با محیط‌های دانشگاهی و علمی معتبر، تعامل و ارتباطات علمی و آموزشی).
- پژوهش‌گرایی (حمایت از پروژه‌های علمی، بهادادن به یافته‌های پژوهشی، توسعه اقدام پژوهی، تقویت و توانمندسازی روحیه پژوهش‌گرایی، تقویت مهارت مدیریت پژوهش، درگیری علمی و پژوهشی اساتید با دانشگاه و رشته و توسعه کیفیت پژوهش‌های کاربردی).
- شبکه‌سازی (شبکه‌سازی درون‌دانشگاهی اساتید، شبکه‌سازی برون‌سازمانی اساتید،

ارتباطات حرفه‌ای اساتید با مجامع علمی، شبکه‌های یادگیری الکترونیک و ارتباط با مراکز و متخصصان تربیت معلم سایر کشورها).

سپس در قسمت کمی و به روش تحلیل عاملی تأییدی، اعتبار مدل طراحی شده مورد تحلیل قرار گرفت. لذا روایی سازه که برای بررسی دقت و اهمیت نشانگرهای انتخاب شده برای اندازه‌گیری سازه‌ها، انجام شد نشان داد که نشانگرهای متغیرهای پژوهش، ساختارهای عاملی مناسبی را جهت اندازه‌گیری ابعاد مورد مطالعه در مدل پژوهش فراهم می‌آوردند. بنابراین با توجه به برازش مناسب مدل و نتایج بدست آمده از نتایج کیفی و کمی پژوهش مدل نهایی شده طور شماتیک در شکل زیر مشاهده می‌شود.



شکل ۳: نمودار گرافیکی عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان

این مدل می‌تواند در راستای توسعه شایستگی‌های حرفه‌ای و بهبود کیفیت آموزش و مدیریت منابع انسانی و شایسته‌سالاری در آموزش عالی و بخصوص در دانشگاه فرهنگیان بسیار موثر و سودمند باشد. عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در دو سطح ارائه شده است. این سطوح متشکل از ابعاد و شاخص‌ها و نشانگرهای مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اساتید است. مروری بر پیشینه پژوهش نشان می‌دهد که اکثر تحقیقات انجام شده همانند (Koşar (2020)، Ercan (2020)، درخشان و همکاران (۲۰۲۰)، طباطبائی یزدی و همکاران (۲۰۱۸)، حسن‌زاده کفشگرکلایی و همکاران (۱۳۹۸)، بیشتر به توسعه حرفه‌ای معلمان پرداخته‌اند؛ و یا همانند (Howlett et al, (2020)، Crawford et al, (2020)، Klein, & Schwanenberg (2020)، نادری‌بنی و همکاران (۱۳۹۹)، و ایلی و همکاران (۱۳۹۹) بیشتر توسعه حرفه‌ای مدیران سازمان‌های آموزشی و آموزش عالی را مورد بررسی قرار داده‌اند. پژوهش‌های (Dilshad et al (2019)، زجاجی و همکاران (۱۳۹۶) قرونه و ثنائی‌پور (۱۳۹۹) به توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به صورت پراکنده پرداخته‌اند. هم‌چنین در پژوهش (Santos (2020)، Weuffen (2020) و Lee et (2020) al, و حامدی‌نسب و آیتی (۱۳۹۸) بیشتر بر جنبه یادگیری و آموزش توسعه حرفه‌ای اساتید تأکید شده است. در داخل کشور نیز تحقیقاتی در زمینه توسعه حرفه‌ای انجام شده است که تا حدی با نتایج این پژوهش همسو و همخوان می‌باشند از جمله این تحقیقات می‌توان به تحقیقات سلیمی و همکاران (۱۳۹۹)، مرشدی تنکابنی (۱۳۹۹)، کرمی نژاد و همکاران (۱۳۹۹)، محمدی و حسنی (۱۳۹۸)، میرکمالی و همکاران (۱۳۹۴) و سکینه‌زاهدی و بازرگان، (۱۳۹۲) اشاره کرد. ولی قابل توجه است که پژوهشی جامع با تأکید بر عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان تاکنون در سطح کشور انجام نشده است و در این پژوهش این مدل می‌تواند در راستای توسعه حرفه‌ای اساتید دانشگاه فرهنگیان بسیار موثر و سودمند باشد.

توسعه مداوم و تغییرات سریع در اقتصاد و جامعه و امورات اجتماعی - اقتصادی برای هر کس اجتناب‌ناپذیر است تا انطباق خودش را با این تغییرات که محور یادگیری مادام‌العمر است گسترش دهد. کادر علمی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی تشخیص می‌دهند که تغییرات، ویژگی‌های ثابت زندگی هستند که مواجهه با آن‌ها به توسعه حرفه‌ای نیاز دارد. توسعه حرفه‌ای به تغییر عمل و تفکر معلمان/ اعضای هیئت علمی کمک می‌کند و اگر

در طراحی و اجرای آن ویژگی‌های خاصی در نظر گرفته شود، برای دانش‌آموزان / دانشجویان مفید است (Kalinowski et al, 2019). برای بهبود کیفیت آموزشی که در تمام مراحل یادگیری ارائه می‌شود توجه لازم باید به توسعه برنامه‌های مهارت‌آموزی حرفه‌ای برای معلمان / هیئت علمی باشد. برنامه باید جامع و شامل عناصر پژوهش کاربردی، یافته‌های علمی و روندهای جهانی اخیر (Aljassar & Altammar, 2020) باشد. هم‌چنین توسعه حرفه‌ای باید در راستای نقاط قوت و ضعف معلمان / اعضای هیئت علمی باشد تا رهبری را ارتقا دهد، توان بالقوه آن‌ها را تقویت کند و جنبه‌هایی از عمل پداگوژی را که مانع کیفیت برای دستیابی به هدف نهایی موفقیت دانش‌آموزان / دانشجویان می‌شود کاهش دهد و سپس یک نظام آموزشی کیفی در راستای شرایط در حال تغییر ایجاد کند (Yaakob et al, 2020).

همچنین مدیریت دانشگاه باید برای مشارکت اساتید در فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای، به طور مداوم آن‌ها را ترغیب کند و زمینه مشارکت‌شان را تسهیل نماید. به منظور کمک به اساتید برای بهبود مهارت علمی و پژوهشی خود، باید کارگاه‌ها و سمینارها به طور مرتب توسط دانشگاه طراحی و ساماندهی شود (Dilshad et al, 2019). در بعضی کشورها مثل انگلستان، استرالیا و هلند توسعه حرفه‌ای به عنوان یک فعالیت شناخته شده سطح بالا برای مربیان دانشگاه در نظر گرفته می‌شود تا کیفیت آموزش را برای دستیابی به بازده‌های یادگیری برنامه‌های ارائه شده و برای هدایت دانشجویان در زمینه پژوهش تضمین و کنترل کنند (Ercan, 2020). افزایش اثربخشی برنامه‌های توسعه حرفه‌ای مداوم مسئله مهمی است و سیستم‌های آموزشی نمی‌توانند از آن اجتناب کنند. اساتید به عنوان یادگیرندگان فعال به لحاظ حرفه‌ای نیاز دارند تا خود را توسعه دهند و تنها زمانی می‌توان در مورد آموزش با کیفیت صحبت کرد که اساتید، مدیران و سیاست‌گذاران این مسئولیت را احساس کنند (Ercan, 2020). در عین حال، درگیری معلمان / هیئت علمی در پژوهش نیز، به همان اندازه برای توسعه حرفه‌ای مداوم معلمان / هیئت علمی مهم است (Derakhshan et al., 2020). توسعه حرفه‌ای که شامل عناصر قابل حصول، شخصی‌سازی شده و خودهدایتی است می‌تواند فرصت‌های توسعه یافته‌ای را برای فعالیت پایدار، مبتنی بر تشریک مساعی و سودمند در میان اساتید فراهم کند. طوری که بتوانند بر دانش، باورها و عملکردشان تأثیر گذارند (Nawab, 2020). توسعه حرفه‌ای باعث اصلاح و بهبود گرایش‌ها، مهارت‌ها و رفتار مدرسان به سمت شایستگی و اثربخشی بیشتر در مواجهه با نیازهای خود فرد، دانشجویان

و دانشگاه می‌شود. بنابراین توسعه حرفه‌ای باعث می‌شود که کارکنان، کاری را که انجام می‌دهند برایشان مهم باشد، اطمینان بیشتری به توانایی‌های خود برای انجام کارها و نیز احساس تأثیرگذار بودن در سازمان را داشته باشند (میرجلیلی، ۱۳۹۷).

در پایان باید اذعان داشت که اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها یکی از مهمترین ارکان فرایند ارتقا و تضمین کیفیت آموزش عالی هستند. آنها بیش از پیش به درک عمیق‌تری از تحولات علمی و فناوری، رشد روزافزون تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی و تصویری نوین از فعالیت‌های علمی، آموزشی، پژوهشی و فرهنگی خود در دانشگاه نیاز دارند. پاسخگویی به این نیازهای جدید و روبه رشد نیازمند برنامه‌ریزی و مدیریت فعالیت‌های توسعه اعضای هیئت علمی است (قروبه و ثنائی‌پور، ۱۳۹۹). هر چند تجربه‌های بین‌المللی نشان می‌دهد که خدمات توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی در قالب فعالیت‌های بخشی و یا به شکل متمرکز در قالب واحدی چون مرکز توسعه حرفه‌ای تدریس و یادگیری و یا مرکز تعالی اعضای هیات علمی با ساختاری مستقل و تعریف شده در درون مؤسسه و یا به شکل برون‌سپاری ارائه می‌شود. در راستای اهمیت این موضوع باید اشاره کرد، اگر چه در دانشگاه فرهنگیان، فعالیت‌های سازنده‌ای در رابطه با دانش‌افزایی اعضای هیات علمی شروع بکار کرده است، اما به نظر می‌رسد که با توجه به فرآیندی بودن توسعه حرفه‌ای باید این تلاش‌ها به طور همیشگی و مداوم ادامه یابد. ارائه دو مفهوم توسعه حرفه‌ای اساتید و عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای، می‌تواند نقش مهمی در فرآیند مدیریت استعدادها و شایسته‌سالاری و نیز جهت‌دهی به پژوهش‌های آتی در این حوزه، در دانشگاه فرهنگیان داشته باشد. دستیابی به مفهوم عوامل مؤثر بر توسعه حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان می‌تواند هم در بعد نظری و هم در بعد عملی کاربردهای متعددی را دربر داشته باشد. سازمان‌ها اگر خواهان جذب، حفظ و نگهداشت و توسعه استعدادها هستند ناگزیرند مدیریت منابع انسانی خود را در جهت توسعه حرفه‌ای در سطوح مختلف با توجه به شایستگی‌های حرفه‌ای، علمی و سازمانی، از هم متمایز سازند. این مفهوم نشان می‌دهد که توسعه حرفه‌ای، مستلزم اقدامات اساسی از طرف مدیریت منابع انسانی دانشگاه است.

پیشنهاد‌های کاربردی

- ایجاد و استقرار کانون‌های ارزیابی در دانشگاه فرهنگیان، جهت شناسایی استعدادها

- برای جذب، گزینش، انتخاب، انتصاب و ارتقای اعضای هیئت علمی توانا.
- آشنا نمودن ذی‌نفعان با مفاهیم نظام توسعه حرفه‌ای و شناساندن اهداف توسعه حرفه‌ای به آنها.
- مبنا قرار دادن الگوی ارائه شده در این پژوهش برای شناسایی نیازهای مرتبط با توسعه حرفه‌ای اساتید دانشگاه فرهنگیان.
- مبنا قرار دادن الگوی ارائه شده در این پژوهش برای تدوین برنامه‌ها و فعالیت‌های توسعه حرفه‌ای اساتید دانشگاه فرهنگیان.
- فراهم نمودن فضایی دانش‌بنیان و پژوهش‌محور برای اساتید دانشگاه فرهنگیان به منظور توسعه حرفه‌ای آنان.
- انتخاب و ارتقای شغلی شایسته‌سالارانه.

پیشنهادات پژوهشی

- همانطور که عنوان شد پژوهش حاضر در میان اساتید و خبرگان دانشگاه فرهنگیان انجام گرفته است. پیشنهاد می‌شود مدل ارائه شده در این تحقیق در سایر دانشگاه‌ها نیز به اجرا درآمده و نتایج مربوط به آن با نتایج این پژوهش مقایسه شود.
- نیاز است که تفاوت اقدامات شایسته‌گزینی، مدیریت استعداد، جانشین‌پروری، توسعه منابع انسانی و توسعه حرفه‌ای منابع انسانی به طور دقیق‌تر و جامع‌تر مورد بحث قرار گیرد.

محدودیت‌های پژوهش

- نتایج پژوهش حاضر حاصل یک مطالعه آمیخته در یک موقعیت ساختاری و فرهنگی محدود در دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک سازمان بوده است. بدین جهت تعمیم نتایج آن نیازمند توجه به زمینه‌ها به خصوص زمینه رشته‌ای، فرهنگی، اقتصادی و دینی است.
- اتخاذ ابزار مصاحبه، محدودیت‌های بی‌شماری در جمع‌آوری اطلاعات ایجاد کرده است. بسیاری از این خبرگان دارای سمت‌های بزرگ و کلیدی در دانشگاه فرهنگیان بودند و به علت مشغله بسیار زیاد کاری فرصت لازم جهت همکاری با محقق را نداشتند.
- نتایج بدست آمده از پژوهش مربوط به یک دوره و بازه زمانی است که اطلاعات جمع‌آوری شده‌اند و با گذشت زمان ممکن است در نتایج تغییراتی حاصل شود.

منابع

- ایلی، خ؛ حاج خزیمه، م؛ پورکریمی، ج؛ و حاتمی، م. (۱۳۹۹). شناسایی مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای مدیران گروه‌های آموزشی دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی (یک مطالعه فراترکیب). فصلنامه علمی آموزش علوم دریایی، ۱(۲۰)، ۱-۱۸.
- اردلان، م؛ و بهشتی‌راد، ر. (۱۳۹۵). رابطه فضای اخلاقی سازمان با اخلاق آموزشی؛ نقش میانجیگری توسعه حرفه‌ای. فصلنامه اخلاق در علوم و فناوری، ۱۱(۴)، ۱-۱۲.
- جعفری، ح؛ ابوالقاسمی، م؛ قهرمانی، م؛ خراسانی، ا؛ و قبادیان، م. (۱۳۹۷). عوامل محتوایی توسعه حرفه‌ای معلمان ابتدایی مدارس استثنایی گروه کم توان ذهنی شهر تهران. فصلنامه کودکان استثنایی، ۱۸(۲)، ۷۷-۸۶.
- حامدی‌نسب، ص؛ و آیتی، م. (۱۳۹۸). نقش استفاده از شبکه‌های اجتماعی مجازی در توسعه حرفه‌ای دبیران زبان انگلیسی. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی، ۳۱(۵۴)، ۱۲۷-۱۴۰.
- حسن‌زاده کفشگر کلایی، ف؛ اسماعیلی، ع. ع؛ و فلاح، و. (۱۳۹۸). ارائه سناریوهای توسعه حرفه‌ای مدیران مدارس در استان مازندران. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۳(۳)، ۵۷-۷۶.
- زاهدی، س؛ و بازرگان، ع. (۱۳۹۲). نگاهی به مفهوم توسعه حرفه‌ای هیات علمی و تجربه‌های موفق در برنامه‌ریزی و اجرای آن. نامه آموزش عالی، ۶(۲۱)، ۷-۲۶.
- زجاجی، ن؛ خنیفر، ح؛ آقاحسینی، ت؛ و یزدانی، ح. (۱۳۹۶). شناسایی و تبیین شایستگی‌های پایه و الزامات توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم در دانشگاه فرهنگیان از دیدگاه صاحب‌نظران و هیات علمی. فصلنامه علمی - پژوهشی توسعه آموزش جندی شاپور، ۸، ۱۴۹-۱۵۹.
- سلیمی، ق؛ دژمان، ه؛ و رئیسی، ل. (۱۳۹۹). بررسی توانمندی دانشگاه‌های دولتی برتر کشور در توسعه حرفه‌ای دانشجویان تحصیلات تکمیلی (مطالعه موردی: دانشگاه شیراز). نامه آموزش عالی، ۱۳(۴۹)، ۱۰۹-۱۲۷.
- غلامی، پ؛ و شیربگی، ن. (۱۳۹۷). ارزیابی کیفی توسعه حرفه‌ای منابع انسانی در آموزش عالی با راهبرد «فرصت مطالعاتی». فرایند مدیریت و توسعه، ۳۱(۱)، ۱۲۵-۱۵۲.
- قرونه، د؛ و ثنائی‌پور، ف. (۱۳۹۹). الگوی مفهومی توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به منظور ارتقای کیفیت در آموزش مهندسی. فصلنامه آموزش مهندسی ایران، ۲۲(۸۷)، ۱۱۳-۱۳۶.
- کرمی نژاد، ن؛ قاسمی زاد، ع؛ و معتمد، ح. (۱۳۹۹). ارائه الگوی توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی مبتنی بر مؤلفه‌های مهارت‌های نرم. فصلنامه توسعه حرفه‌ای معلم، ۵(۲)، ۱-۱۳.
- کهندل، م؛ کرمی، م؛ آهنچیان، م؛ و مهرمحمدی، م. (۱۳۹۷). بازنمایی مناقشات ناظر بر دوگفتمان توسعه حرفه‌ای و هویت حرفه‌ای معلم از منظر مناسبات قدرت. پژوهشنامه مبانی تعلیم و تربیت، ۸(۲)، ۱۰۳-۱۲۲.
- محمدی، ر؛ و حسنی، آ. (۱۳۹۸). بررسی تأثیر فرایند درس‌پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان. فصلنامه علمی پژوهشی تدریس پژوهی، ۱۷(۱)، ۱-۱۸.
- مرشدی تنکابنی، م. (۱۳۹۹). رابطه مدیریت دانش با توسعه حرفه‌ای و عملکرد شغلی کارکنان دانشگاه ایلام در سال ۱۳۹۸. مطالعات دانش‌شناسی، ۶(۲۴)، ۲۵-۴۲.
- میرجلیلی، س. م. ع. (۱۳۹۷). بررسی نقش توسعه حرفه‌ای و توانمندسازی مدرسان دانشگاه فرهنگیان

بر ادراک دانشجویان از کیفیت تدریس؛ مطالعه موردی دانشگاه های فرهنگیان یزد. دوفصلنامه علمی- پژوهشی مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۱۹(۱۷)، ۳۸-۹.

میرکمالی، س. م.؛ پورکریمی، ج.؛ و حجری، ا. (۱۳۹۴). بررسی رابطه توسعه حرفه ای با نوآوری آموزشی اعضای هیئت علمی دانشکده های روانشناسی و علوم تربیتی دانشگاه های دولتی شهر تهران. فصلنامه علمی و پژوهشی ابتکار و خلاقیت در علوم انسانی، ۱(۱)، ۲۲-۱.

نادری بنی، ن.؛ خنیفر، ح.؛ رحمتی، م. ح. و عابدی تراب، ر. (۱۳۹۹). شناسایی مؤلفه های توسعه حرفه ای مدیران مدارس ابتدایی استان قم. مطالعات آموزشی و آموزشگاهی، ۹(۲۲)، ۷۹-۹۹.

نیلی احمدآبادی، م. ر.؛ داورپناه، س. ه.؛ ویدالهی ده چشمه، آ. (۱۳۹۸). ساخت و اعتباریابی توسعه حرفه ای اعضای هیئت علمی در آموزش، یادگیری و پژوهش. نامه آموزش عالی، ۱۲(۴۶)، ۷-۳۹.

هویدا، ر.؛ ویدالهی، آ. (۱۳۹۷). پیش بینی تاثیر توسعه حرفه ای کارکنان دانشگاه بر مسئولیت پذیری اجتماعی آنان (مورد مطالعه: دانشگاه اصفهان). فصلنامه توسعه، ۱۳(۵۰)، ۸۷-۱۱۰.

- Aljassar, S., & Altammar, J. (2020). A Framework for the Professional Development of in-Service Teachers in Kuwait. *Journal of turkish science education*, 17(3), 364-386.
- Badri, M., Alnuaimi, A., Mohaidat, J., Yang, J., & Al Rashidi, A. (2016). Perception of Teachers' Professional Development Needs, Impacts, and Barriers: The Abu Dhabi Case. *SAGE Open*, 1-15.
- Crawford, J., Boyles, J.L., Hernandez, T., Lou, C., Cheng, H., & Perlmutter, D. (2020). Opportunities and Challenges: Professional Development Programming in Media and Communication Education. *Journalism & Mass Communication Educator*, 75(4), 436-452.
- Day, C. (1999). *Developing teachers: The challenges of lifelong learning*. London: Falmer Press.
- Derakhshan, A., Coombe, C., Zhaleh, K., & Tabatabaeian, M. (2020). Examining the Roles of Continuing Professional Development Needs and Views of Research in English Language Teachers' Success. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 24(3), 1-27.
- Dilshad, M., Hussain, B., & Batool, H. (2019). Continuous Professional Development of Teachers: A Case of Public Universities in Pakistan. *Bulletin of Education and Research*, 41(3), 119-130.
- Dopson, S., Ferlie, E., McGivern, G., Fischer, M., Mitra, M., Ledger, J., Behrens, S. (2018). Leadership development in Higher Education: A literature review and implications for programme redesign. *Higher Education Quarterly*. PP:1-17. DOI: 10.1111/hequ.12194.(Code 52).
- Feldman, J. (2020). The role of professional learning communities to support teacher development: A social practice theory perspective. *South African Journal of Education*, 40(1), 1-8.
- Garet, M. S., Porter, A. C., Desimone, L., Birman, B. F., & Yoon, K. S. (2001). What makes professional development effective? Results from a national sample of teachers. *American Educational Research Journal*, 38(4), 915-945. <https://doi.org/10.3102/00028312038004915>
- Gupta, A., & Lee, G.L. (2020). The Effects of a Site-based Teacher Professional Development Program on Student Learning. *International Electronic journal of Elementary Education*. 12(5), 417-428.
- Hou, S.H., Horng, R.Y., & Chen, P.H. (2016). Professional Development in Practice: An Exploratory Study With Attending Physicians. *Comprehensive Psychology*, 5, 1-11.
- Howlett, K.M., & Penner-Williams, J. (2020). Exploring Teachers' Perceptions of an English Language Proficiency (ELP) Standards Professional Development Workshop. *The Electronic Journal for English as a Second Language*. 24(2), 1-19.
- Kalinowski, E., Gronostaj, A., & Vock, M. (2019). Effective Professional Development for Teachers to Foster Students' Academic Language Proficiency Across the Curriculum: A Systematic Review. *AERA Open*, 5(1), 1-23.
- Klein, E.D., & Schwanenber, J. (2020). Ready to lead school improvement? Perceived professional

- development needs of principals in Germany. *Educational Management Administration & Leadership*, 1-21.
- Kooy, M., & van Veen, K. (Eds.) (2012). *Teacher learning that matters: International perspectives*. Routledge.
- Koşar, G. (2020). A phenomenological study of the place of joining Erasmus+ Program in pre-service English teachers' professional development. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(3), 878-889.
- Lee, H.S., Mojica, G.F., & Lovett, J.N. (2020). Examining How Online Professional Development Impacts Teachers' Beliefs About Teaching Statistics. *Online Learning Journal*, 24(1), 5-27.
- Levin, B. (2014). *Professional development and the promotion of highly-effective teaching*. Paper presented in 29th annual Emerging Issues Forum in North
- Lindberg, J.O., & Olofsson, A. D. (Eds.) (2010). *Online learning communities and teacher professional development: Methods for improved education delivery*. IGI Global. Carolina- USA on 10-11 February 2014.
- Maria, M., & García, I. (2016). Informal online communities and networks as a source of teacher professional development: A review. *Teaching and Teacher Education*, 55, 291-307.
- Marsick, V. J., & Watkins, K. (2015). *Informal and incidental learning in the workplace (Routledge revivals)*. Routledge.
- Nawab, A. (2020). Perceptions of the Key Stakeholders on Professional Development of Teachers in Rural Pakistan. *SAGE Open*, 1-9.
- Richards, J. C. (2015). *Key issues in language teaching*. Cambridge University Press.
- Santos, M. (2020). Pre-service teachers' pedagogical development through the peer observation professional development programme. *South African Journal of Education*, 40(3), 1-12.
- Sherick, H. M. (2014). *The Thoughtful Development of Others: A Qualitative Study of the Impact of Developmental Relationships on Chief Academic Officers in Higher Education*. (Doctoral Dissertation) The University of Nebraska – Lincoln
- Swanwick, T., & Mckimm, J. (2014). *Faculty Development for Leadership Management*. In Yvonne Steinert(Ed). *Faculty Development in the Health Professions*. pp 53-78.
- Tabatabae-Yazdi, M., Motallebzadeh, K., Ashraf, A., & Baghaei P. (2018). Continuing Professional Development Strategies: A Model for the Iranian EFL Teachers' Success. *SAGE Open*, 1-14.
- Teaching and Learning International Survey. (2013). *Teaching and learning international survey: User's guide to 2013 U.S. Data Files and Database*. Retrieved from http://nces.ed.gov/pubs2016/2016063_userguide.pdf
- Weuffen, S., Andrews, T., & Roberts, K. (2020). Promoting quality learning and teaching pedagogy: Evaluating a targeted localised academic induction program (AIP) for the impact on continuing professional development. *Australian Journal of Adult Learning*, 60(2), 245-267.
- Yaakob, M.F.M., Don, Y., Sufi, I., & Yusof, M.R. (2020). Teachers' Professional Development Level across Cohort of Generations in Malaysia. *International Journal of Instruction*, 13(4), 443-456.

