

## شناسایی نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان

حسین عابدی<sup>۱</sup>

\*آرزو احمدآبادی<sup>۲</sup>

داود قرونه<sup>۳</sup>

تاریخ دریافت: ۱۳۹۶/۰۳/۲۸

تاریخ پذیرش: ۱۳۹۶/۰۹/۰۹

### چکیده

پژوهش حاضر با هدف شناسایی نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان، به روش آمیخته از نوع اکتشافی انجام شده است. در بخش کیفی، نمونه‌ای به حجم ۱۲ نفر از طریق نمونه‌گیری هدف‌مند انتخاب شد که به روش گروه‌های کانونی و فرایند مصاحبه نیمه‌ساختاریافته در شش جلسه انجام شد. بعد از شناسایی مهارت‌ها و مقولات، در بخش کمی با ابزار پرسشنامه محقق‌ساخته وضعیت موجود سنجش شده است در این بخش، جامعه آماری تحقیق را اعضای هیأت علمی و مدرسان گروه‌های آموزشی شامل علوم تربیتی، ریاضی، ادبیات، مشاوره، زبان انگلیسی، شیمی، فیزیک، تربیت بدنی، الهیات، زیست‌شناسی دانشگاه فرهنگیان در استان‌های خراسان رضوی، خراسان شمالی، خراسان جنوبی، کرمانشاه، اصفهان، تهران، همدان، کردستان، کهگیلویه و بویراحمد و گلستان به تعداد ۱۳۶۰ نفر تشکیل می‌دادند که از بین آنان با استفاده از فرمول کوکران تعداد ۳۰۰ نفر، به روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای برای نمونه آماری انتخاب شدند. روایی پرسشنامه‌ها را چند تن از متخصصان آموزشی تأیید کرده‌اند و پایایی آن با اجرای اولیه در نمونه به حجم ۳۰ نفر با استفاده از ضریب آلفای کرونباخ تعیین شده است. این ضریب برای پرسشنامه‌های زمینه تدریس، قبل از تدریس، ضمن تدریس، ارزشیابی تدریس، فناوریانه و سایر مهارت‌ها به ترتیب: ۰/۷۲۷، ۰/۷۵۷، ۰/۸۱۴، ۰/۸۱۸، ۰/۸۳۷، ۰/۷۶۲ بوده است. برای توصیف داده‌ها از آمار توصیفی و برای بررسی نیاز به آموزش و ضریب اهمیت از آمار استنباطی استفاده شده است. در نهایت، نتایج نشان می‌دهد در مهارت زمینه تدریس در مقوله تخصص در حوزه علمی با ۵۲/۳ درصد، در مهارت قبل از تدریس در مقولات نظریه‌های یادگیری با ۵۴/۱ درصد و هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی با ۵۳/۳ درصد، در مهارت ضمن تدریس در مقولات روش ارائه مناسب با موضوع با ۶۵ درصد، مدیریت زمان با ۶۱/۲، قدرت اداره و رهبری کلاس با ۵۵/۶، در مهارت فناوریانه در مقولات نرم‌افزارهای تولید فیلم آموزشی با ۶۱/۴ درصد، نرم‌افزارهای حوزه تخصصی محتوا با ۵۸/۷، روش‌های تدریس سیستمی با ۵۶/۶، آ‌سی‌دی‌ال با ۵۵/۷، نرم‌افزارهای تولید چندرسانه‌ای آموزش با ۵۴/۴ و نرم‌افزار ارائه با ۵۳/۵، در سایر مهارت‌ها در مقوله زبان انگلیسی با ۵۵/۶ درصد نیاز به آموزش استخراج شده است.

**کلیدواژه‌ها:** نیازسنجی، رشد حرفه‌ای، تدریس، اعضای هیأت علمی، دانشگاه فرهنگیان.

## مقدمه

یکی از نیازهای جدی زندگی در عصر پرشتاب امروز که حجم و سرعت تحولات و دگرگونی‌های آن در طول حیات بشر بی‌سابقه است، شکل‌دادن به تحولات و نوآوری‌های آموزشی به‌ویژه در سطح آموزش دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی است؛ زیرا این امر یکی از مؤثرترین زمینه‌هایی است که ما را قادر می‌سازد تا فاصله خود را با تحولات جهانی کمتر کنیم. بدین ترتیب، لازم است مدرسان دانشگاه‌ها برای تدریس، روش‌هایی را به کار گیرند که ممکن است با روش‌هایی که خود آنها آموزش دیده‌اند، بسیار متفاوت باشد؛ از این رو اهمیت‌دادن به امر تدریس به‌خصوص شناسایی مهارت‌های مرتبط با این زمینه برای مدرسان دانشگاه‌ها حائز اهمیت است (رحیمی‌مند و عباس‌پور، ۱۳۹۵). متأسفانه در نظام آموزش عالی اهمیتی که به پژوهش داده می‌شود، بسیار بیشتر از آموزش است و روند سیاست‌گذاری‌های حمایتی از پژوهش ناخواسته سبب شده است تا شاخص‌های عملکرد در آموزش عالی بیش از حد بر بروندهای پژوهشی متمرکز شده و به کارکرد آموزش به طور گسترده‌ای بی‌اعتنایی شود. به همین دلیل بیشتر اعضای هیأت علمی مجبورند از طریق فعالیت‌های پژوهشی امتیازات لازم را برای ارتقای خود کسب کنند و آموزش روزبه‌روز مورد بی‌توجهی قرار گیرد (معروفی، ۱۳۹۰).

ضرورت و اهمیت آموزش مدرسان در راستای آموزش و بهسازی نیروی انسانی امری بدیهی است؛ زیرا اعضای هیأت علمی در نقش مدرس، نقش کلیدی در رشد و پیشرفت مؤسسه خود دارند. به بیان بالدوین<sup>۱</sup> اعتلای توان و دانش اعضای هیأت علمی مصداق واقعی افزایش کیفیت دانشگاه است (باسندورج<sup>۲</sup>، ۲۰۱۴). با تمرکز بر نقش تدریس اعضای هیأت علمی، در حال حاضر این نقش اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها از یک سخنران تغییر کرده است. نقش مدرس، دیگر به توزیع اطلاعات محدود نمی‌شود و با توجه به توسعه فناوری‌های اطلاعاتی راه‌های دیگری به‌جز شیوه انتقال شفاهی اطلاعات از یادداشت‌های استاد به جزوات دانشجویان، بی‌آنکه تبادل ذهنی در این میان انجام شود، وجود دارد (عابدی، قرونه و احمدآبادی، ۱۳۹۶). نقش معلم (مدرس) از مقابل فراگیر (دانشجو) تغییر مکان داده و به کنار او آمده است. به بیان آشوین<sup>۳</sup> (۲۰۰۶) دیگر استانداردهای

1. Baldwin

2. Bassandorj

3. Auschwin

حرفه‌ای برای تدریس در این عقیده راسخ هستند که اساتید باید نقش تسهیل‌کننده<sup>۱</sup> یادگیری را داشته باشند. مرکز بهسازی و پیشرفت مدرسۀ جامع در شهر واشنگتن (۲۰۰۶) در مقاله‌ای عنوان می‌کند که نزدیک دو دهه است که مطالعات در زمینه رشد حرفه‌ای آغاز شده و تحقیق روی رشد حرفه‌ای مؤثر با مطالعات زیادی همراه بوده است و می‌توان به فعالیت‌هایی اشاره کرد که مک کاسلین و سندفورد (۲۰۰۸) برای رشد حرفه‌ای مدرسان فنی حرفه‌ای پاره‌وقت در پژوهش خود ارائه می‌کنند؛ فعالیت‌هایی هم‌چون: طراحی دوره، مهارت‌های آموزشی، مدیریت کلاس و دانش‌آموزان، کاربرد رسانه، ارزشیابی و مهارت‌های تعاملی. در جدول ۱ به خلاصه‌ای از دیدگاه‌های برخی پژوهشگران درباره رشد و بالندگی حرفه‌ای اشاره شده است.

جدول ۱- خلاصه نظر برخی از پژوهشگران درباره تعریف رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی

Table 1: summarize the opinion of some researchers on defining the professional development of faculty members

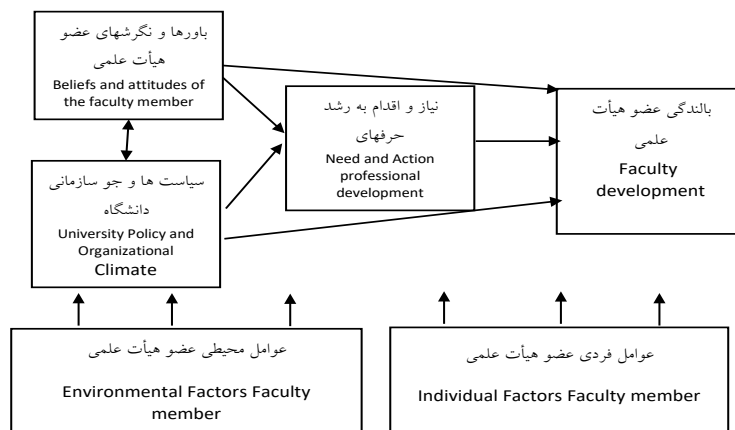
تعریف مفهومی Conceptual Definition	نام پژوهشگر Researcher name
تغییر در سطوح سه‌گانه رفتار، فرایند و ساختار عضو هیأت علمی Changes in the three levels of the behavior, process and structure of the faculty member	برکوئیست و فیلیپ، ۱۹۷۵
تقویت استعدادها، لایق و بهبود شایستگی‌ها و ویژگی‌های حرفه‌ای و رشد شخصی عضو هیأت علمی. Reinforcement the talents, deserving and improving the competencies and professional qualities and personal growth of the faculty	لاولر و کانگ، ۲۰۰۷
توسعه مهارت‌های آموزشی، حرفه‌ای، رهبری و نوآوری شغلی و مهارت‌های ارتباطی عضو هیأت علمی Development of educational, professional, leadership and business innovation and communication skills of the faculty member	کامبلین و استیگر، ۲۰۰۹
رشد حرفه‌ای تغییراتی است که از طریق جایگزینی استراتژی‌های تدریس باعث بهبود نتایج یادگیری دانشجویان شود. Professional development is a change that can improve student learning outcomes by replacing teaching strategies	گاسکی، ۲۰۰۶
تقویت مهارت‌های مربوط به فناوری جدید به منظور رشد مهارت‌های ارتباطی و رهبری و نوآوری Reinforcement the skills of new technology to enhance communication skills and leadership and innovation	پریست، ۲۰۰۵

<p>فرایند مداوم از آموزش‌های گروهی و فردی تجربی است که اعضای هیأت علمی را به صورت انفرادی، گروهی و حتی در قالب انجمن‌های حرفه‌ای توانمند می‌سازد تا بتوانند تصمیمات پیچیده اتخاذ کنند</p> <p>The ongoing process of experiential group and individual education that empowers faculty members individually, collectively, and even in professional associations to make complex decisions</p>	<p>رولینز، ۲۰۰۹</p>
<p>رشد حرفه‌ای شامل طراحی دوره، مهارت‌های آموزشی، مدیریت کلاس و دانش‌آموزان، کاربرد رسانه، ارزشیابی، و مهارت‌های تعاملی می‌شود</p> <p>Professional development includes course design, training skills, classroom management and students, media application, evaluation, and interactive skills</p>	<p>مک کاسلین و سندفورد، ۲۰۰۸</p>
<p>تقویت نقش اعضای هیأت علمی از طریق تقویت توانایی مهارت‌های ارتباطی، آموزشی و درسی</p> <p>Reinforcement the role of faculty members by strengthening the ability of communication, education and training skills</p>	<p>استینرت و همکاران، ۲۰۰۹</p>
<p>فعالیت‌هایی در حمایت از بهبود عملکرد و ارتقای توانمندی شغلی عضو هیأت علمی</p> <p>Activities to support the improvement of performance and promotion of faculty member's job opportunities</p> <p>رشد حرفه‌ای فعالیت‌هایی مانند ارائه منابع آنلاین، به اشتراک گذاری بهترین شیوه‌ها، ارائه یک طرح برای توسعه یک برنامه درسی هیأت علمی می‌باشد.</p> <p>Professional development such activities as the provision of online resources, sharing of best practices, provision of a blueprint for development of a faculty curriculum</p>	<p>دی و دالی، ۲۰۱۳ تی پیچ و همکاران (۲۰۱۷)</p>

با توجه به اینکه تعریف واحدی از رشد حرفه‌ای وجود ندارد، ناگزیریم منظور از رشد حرفه‌ای را در این پژوهش بیان کنیم. آنچه که از رشد حرفه‌ای در این پژوهش مدنظر است، همان صلاحیت و توانایی حرفه‌ای در امر تدریس است؛ به عبارت دقیق‌تر، مهارت‌های زمینه تدریس، قبل از تدریس، ضمن تدریس، ارزشیابی تدریس، مهارت فناورانه و سایر مهارت‌ها، حیطه‌هایی هستند که رشد حرفه‌ای را در این پژوهش می‌سازند. از مشکلات و مسائل اساسی در آموزش دانشگاه‌ها، نداشتن شاخص‌های تدریس اثربخش است. منظور از تدریس اثربخش مجموعه‌ای از مهارت‌ها، ویژگی‌ها و عملکردهای استاد است که موجب دستیابی به اهداف آموزشی و یادگیری دانشجو و درنهایت، پیشبرد اهداف عمده دانشگاه می‌شود (امین خندقی و سیفی، ۱۳۹۲). در مهارت‌های تدریس در سه مورد اول (زمینه، قبل و ضمن تدریس)، از آنجا که هر یک از هدف‌های آموزشی مدرس، معرّف نوع به‌خصوصی از انواع یادگیری است، مدرس باید در تمام عوامل مراحل تهیه طرح آموزشی خود و اجرای آن دارای سلامت جسمانی-عقلانی، تخصص در آن حوزه علمی و همچنین به نظریه‌های



یادگیری آگاه باشد تا از انواع، شرایط، قوانین و سبک‌های یادگیری فراگیر اطلاع کسب کند و آنها را در بهبود فعالیت‌های آموزشی خود به کار گیرد. همچنین برای طرح آموزشی خود نیز هدف و برنامه‌ریزی داشته باشد و از روش‌های مختلف برای ارائه موضوع متناسب با اهداف درس استفاده کند. همین‌طور، مدرس لازم است دیگر مهارت‌های تدریس از جمله فناوری و ارزشیابی و سایر مهارت‌های لازم را دارا باشد. در پایان هر واحد آموزشی یا واحد یادگیری با اجرای آزمونی که هدف‌های آن واحد یادگیری را به‌دقت اندازه می‌گیرد، میزان یادگیری فراگیران را تعیین کند و به سنجش عملکرد هر کدام از فراگیران بپردازد. بهتر است مربی مهارت‌های فناورانه را برای تدریس کامل‌تر به کار گیرد؛ برای مثال، استفاده از وسایل دیجیتال به منظور ارائه محتوا و مهارت‌های رایانه‌ای هم‌چون آی‌سی‌دی‌ال<sup>۱</sup> را فراگیرد. فرایند رشد حرفه‌ای فرایندی سازماندهی شده است که از دو دسته عوامل فردی و سازمانی متأثر است و اگر به‌درستی برنامه‌ریزی و اجرا شود، موجب بالندگی اعضای هیأت علمی می‌شود. شکل ۱ مدل کلی و جایگاه رشد حرفه‌ای را نشان می‌دهد.



شکل ۱: مدل مفهومی پایه رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی (اسمیت و هاردینگر، ۲۰۱۲)

Figure 1: The Conceptual Model of the Professional Development Fundamentals (Smith & Hardening, 2012)

در زمینه نقش تدریس اعضای هیأت علمی پژوهش‌هایی نیز انجام شده است. پژوهش معروفی (۱۳۹۰) نشان می‌دهد از میان متغیرهای تأثیرگذار بر کیفیت تدریس اعضای هیأت علمی، مهارت‌های حرفه‌ای مدرس بیشترین اهمیت را داراست و در مرتبه‌های بعدی

ویژگی‌های شخصیتی مدرس، اثر محیط آموزشی، اثر کیفیت دانشجویان، ویژگی‌های شغلی، و ویژگی‌های جمعیت‌شناختی مدرس قرار دارد. وسلی<sup>۱</sup> (۲۰۰۵) در بررسی برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های دوساله دولتی تگزاس این نتایج حاصل شد؛ بیشتر دانشگاه‌ها فضای فیزیکی برای رشد و بالندگی هیأت علمی ندارند؛ همچنین ۴۹ درصد از دانشگاه‌های بررسی شده، فرد مسئولی که بالندگی هیأت علمی را مورد بررسی قرار دهد و بیش از نیمی از زمان اداری خود را به این مسئولیت اختصاص دهد، وجود ندارد؛ اعتبارات برنامه‌های بالندگی هیأت علمی ناکافی است و در نهایت، ۴۲ درصد از دانشگاه‌ها گزارش می‌دهند برنامه‌های بالندگی هیأت علمی بدون نیازسنجی تدوین شده است. احمدآبادی (۱۳۹۳) در بررسی شناسایی نیازهای توسعه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه فردوسی مشهد به این نتایج دست یافت که از دیدگاه اعضای هیأت علمی برای شناسایی نیازها هم به نیازهای آموزشی و هم به نیازهای غیر آموزشی باید توجه کرد و در هر بعد از توسعه اعضای هیأت علمی (فردی، حرفه‌ای و سازمانی)، علاوه بر نیاز آموزشی، نیاز غیرآموزشی در چند بخش از جمله مزایای مالی، روابط بین‌فردی، اقدامات مدیریتی و اقدامات پرسنلی باید مورد توجه قرار گیرد. طولابی و همکاران (۱۳۹۴) در تحقیقی با عنوان «تعیین نیازهای آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی لرستان با تکنیک دلفی» به این نتایج دست یافت که بعضی از نیازهای آموزشی در گروه‌ها مشترک بود؛ اما برحسب تجربه، رشته تخصصی و نقشه‌ای بالینی، آموزشی و مدیریتی تا حدودی تفاوت داشتند. تعیین و اولویت‌بندی نیازهای آموزشی اعضای هیأت علمی دانشکده‌های مختلف می‌تواند گام مهمی در طراحی برنامه‌های آموزشی متناسب با نیازهای حرفه‌ای اساتید باشد و کیفیت آموزش را ارتقاء دهد. صفری و نیازآذری (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «واکاوی مؤلفه‌های تأثیرگذار بر رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد آذربایجان با روش پیمایشی با رویکرد تحلیل عاملی اکتشافی» به این نتیجه رسیدند پنج مؤلفه زیربنایی یعنی روان‌شناختی، فرهنگی و اجتماعی، نهادی، مدیریتی و حمایتی بر رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی تأثیرگذار است. رضائیان و همکاران (۱۳۹۳) در تحقیقی با عنوان «بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها؛ مطالعه موردی اعضای هیأت علمی دانشگاه امام صادق (ع) با روش پیمایشی از نوع مقطعی» به این نتیجه رسیدند که مهمترین عوامل مؤثر بر بالندگی؛ عوامل فردی، فرایندی، مدیریت سازمان، ارتباطات و مدیریت منابع انسانی

استراتژیک است. موحدی و همکاران (۱۳۹۵) در تحقیقی با عنوان «شناسایی نیازهای آموزشی مدرسان مرکز علمی- کاربردی تعاون شهرستان همدان با روش سرشماری» به این نتیجه رسیدند که نیازهای آموزشی مدرسان به ترتیب اولویت شامل ارزشیابی برنامه- های آموزشی، مهارت‌های ارتباطی، مهارت‌های تدریس و یادگیری، مهارت‌های پژوهش و تحقیق و مهارت‌های زبان انگلیسی است؛ همچنین بین سابقه تدریس مدرسان با نیازهای آموزشی آنها رابطه منفی و معنی‌داری وجود دارد.

مرادی سروستانی و زراعی (۱۳۹۶) در تحقیقی با عنوان «نیازسنجی دوره‌های آموزش ضمن خدمت از دیدگاه کارکنان با روش پیمایشی» به این نتیجه رسیدند که در نیازسنجی دوره‌های آموزش ضمن خدمت به پنج بعد باید توجه شود؛ هنجاری، احساس شده، بیان نشده، مقایسه‌ای و پیشین. باچینسکی و هانسن (۲۰۱۵) در تحقیقی با عنوان «بررسی مطالعه کیفی پیامدهای رشد حرفه‌ای معلمان» به این نتیجه رسیدند که رشد حرفه‌ای موجب افزایش دانش محتوایی معلمان، استفاده از روش تدریس پژوهشی در کلاس و بهبود نمرات دانش‌آموزان در آزمون‌های استاندارد می‌شود؛ با این حال، گروهی دیگر از معلمان در استفاده از رشد حرفه‌ای با مشکلات و موانعی از جمله کمبود منابع، محدودیت وقت، الزام به تمام کردن برنامه درسی و مشکلات مدیریت کلاس مواجه شده بودند. برودی و شولرا (۲۰۰۷) در بررسی عوامل موفقیت یا شکست برنامه‌های بالندگی هیأت علمی در کشور تایلند حمایت سازمانی را مهم‌ترین عامل ذکر کردند. از نظر آنها حمایت سازمانی و به‌ویژه مدیران ارشد دانشگاه از برنامه‌های بالندگی هیأت علمی باعث ایجاد انگیزه در آنها می‌شود و در نهایت، ایجاد تغییرات سازمانی در دانشگاه را تسهیل خواهد کرد. نتایج تحقیقات آنها همچنین نشان می‌دهد نبود رهبری دانشگاهی مناسب و نیازسنجی نکردن در برنامه‌های بالندگی از موانع مهم بالندگی اعضای هیأت علمی محسوب می‌شود. نیر و باگلر (۲۰۱۲) در مطالعات خود که درباره شرایط و فرایند رشد حرفه‌ای معلمان انجام گرفته است به این نتیجه رسیدند که برنامه‌های رشد حرفه‌ای ضمن خدمت اگر بلندمدت و متمرکز بر یادگیری دانش‌آموزان و در ارتباط با برنامه درسی باشند، مفیدتر هستند. همچنین کنترل بیشتر معلمان بر فرایند رشد حرفه‌ای شغلی و همانندی بیشتر این فرایند با فرهنگ تدریس رایج در کلاس درس، موجب رضایت معلمان از رشد حرفه‌ای می‌شود. هانگ، آلتسچلد و لی<sup>۲</sup> (۲۰۱۴) در تحقیقی مبنی بر نیازهای حرفه‌ای متخصصان آموزشی در منطقه آسیا و

1. Brody and Scholar

2. Hung, Altschuld &amp; Lee

اقیانوسیه به این نتیجه رسیدند که متخصصان در روش تدریس خود باید تأکید بیشتری بر آموزش‌های عملی به جای آموزش‌های تئوری داشته باشند و با ایجاد فرصت‌های آموزشی بیشتر زمینه ارتقای کیفیت را فراهم سازند. مطالعاتی که لیتون<sup>۱</sup> (۲۰۱۳)، ادکلی، اومران و الشیخ<sup>۲</sup> (۲۰۱۲) انجام داده‌اند، نشان‌دهنده این موضوع است که در تعیین نیازهای آموزشی اعضای هیأت علمی باید به مقوله تدریس و آموزش توجه شود و بیشترین زمان خود را نیز صرف آن کنند.

از آنجا که اعضای هیأت علمی مراکز دانشگاهی به عنوان بخش مهمی از جامعه علمی هر کشور نقش مهمی در تولید علم و دانش دارند، این نقش ایجاب می‌کند دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی با درک واقعی از نیازهای رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی خود و با شناخت و آگاهی لازم، منابع لازم آنان را تأمین و راه دسترسی به آن را فراهم سازند. ارائه گزارشی از پژوهش‌های مرتبط با رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی که در طول دهه‌های گذشته انجام شده است نیز نشان‌دهنده اهمیت این موضوع است. هم‌چنین سند راهبردی تحول آموزش و پرورش (۱۳۹۰) در قالب بیانیه ارزش‌ها و راهبردهای کلان خود بر ارتقای کیفیت آموزشی مراکز تربیت معلم (دانشگاه ویژه فرهنگیان) به منظور توسعه مستمر شایستگی‌های تربیتی، علمی و حرفه‌ای فرهنگیان و طراحی و ارتقای نظام تربیت حرفه‌ای در آموزش و پرورش تأکید کرده است. اما در مورد چگونگی این فرایند در مراکز تربیت معلم کمتر صحبت شده است. از طرفی براساس مرور پیشینه مشخص شد، در زمینه رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و برنامه‌ریزی‌های مربوط به آن چندان توجهی نشده است. هم‌چنین هر کدام از مطالعات انجام‌شده بر یک جنبه خاصی از رشد حرفه‌ای اشاره دارند، که اغلب به صورت پراکنده، نامنسجم و پرهزینه هستند و از مهمترین دلایل مطلوب نبودن برنامه‌های بالندگی اعضای هیأت علمی به‌خصوص در ابعاد حرفه‌ای و فردی، نبود نیازسنجی‌ها و برنامه‌ریزی دقیق و نظام‌مند است.

دانشگاه فرهنگیان هرچند از پیشینه نسبتاً طولانی برخوردار است؛ اما به نظر می‌رسد فعالیت‌های چندان در زمینه رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و مدرسان آن انجام نشده است و اغلب برنامه‌هایی که به منظور رشد و توسعه حرفه‌ای آنها انجام شده نیز مبتنی بر نیازهای حرفه‌ای آنها نبوده است؛ لذا، طرح این سؤال بجا و مناسب است که آموزش‌های ضمن خدمت، کارگاه‌های آموزشی و دیگر فرصت‌های رشد و بالندگی اعضای هیأت علمی

1. Leighton

2. Adkoli,, Al-Umran, &amp; Al-Sheikh

تا چه اندازه مبتنی بر نیازهای واقعی آنها بوده است؟

اسناد بالادستی و به‌ویژه سند تحول بنیادین آموزش و پرورش نیز تأکید ویژه‌ای بر ارتقاء و بهبود مستمر کیفیت نظام آموزشی دارد (در اهداف کلان ۴، ۶، و ۷؛ و اهداف عملیاتی ۱۹ و ۲۲). به‌راستی که ارتقا و تضمین کیفیت تربیت معلم از راه ارتقای کیفیت اعضای هیأت علمی، تربیت‌کننده معلمان آینده نظام آموزش و پرورش، حاصل خواهد شد.

اکنون که دانشگاه فرهنگیان به عنوان یک دانشگاه جامع و مستقل شروع به فعالیت کرده، شایسته است که برای نیل اهداف سند تحول بنیادین آموزش و پرورش در راستای رشد و توسعه مداوم اعضای هیأت علمی و مدرسان خود فعالیت‌ها و اقدامات اساسی و منسجمی را اجرا کند. به منظور برنامه‌ریزی مناسب این فعالیت‌ها در ابتدا باید نیازهای مرتبط با رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و مدرسان شناسایی شود. در این پژوهش نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان در دانشگاه فرهنگیان شناسایی شده است.

### سوالات پژوهش

۱- مهم‌ترین مهارت‌های ضروری برای رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

۲- ضریب اهمیت هر یک از مهارت‌های شناسایی شده در رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان به چه میزان است؟

۳- نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان کدامند؟

### روش پژوهش

این پژوهش از نوع پژوهش‌های توصیفی است که به شیوه آمیخته<sup>۱</sup> از نوع اکتشافی<sup>۲</sup> (ابتدا کیفی و سپس کمی) انجام شده است. برای این منظور ابتدا داده‌های کیفی گردآوری شده و جنبه‌های مختلف پدیده (نیازهای آموزشی اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس) شناسایی شده است. با استفاده از این شناسایی اولیه، امکان صورت‌بندی فرضیه‌هایی درباره مطالعه وضعیت رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و مدرسان در دانشگاه فرهنگیان

1. Mixed method

2. Exploratory

فراهم شد. پس از آن، در مرحله بعدی، از طریق گردآوری داده‌های کمی، آن فرضیه‌ها آزمون شده است.

### روش تجزیه و تحلیل داده‌ها

در بخش کیفی پژوهش، با توجه به اینکه پژوهش درصدد است نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان را مطالعه کند و برای این منظور به داده‌های کیفی-تفصیلی نیاز است، بنابراین در این پژوهش روش تحقیق گروه کانونی<sup>۱</sup> به کار گرفته شد. روش تحقیق گروه‌های کانونی یک شیوه پژوهش کیفی است که به وسیله آن نظر مشترک گروهی از متخصصان نسبت به پدیده مورد بررسی (نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان) بررسی می‌شود. به منظور انجام نمونه‌گیری در بخش کیفی پژوهش، از روش نمونه‌گیری نظری (غیراحتمالی) استفاده شده است. بدین ترتیب، تعداد ۱۲ نفر از اعضای هیأت علمی گروه‌های آموزشی دانشگاه فرهنگیان به منظور گردآوری داده‌ها انتخاب شدند.

ابزار گردآوری داده‌ها در بخش کیفی پژوهش شامل مصاحبه بود که به صورت مصاحبه نیمه‌ساختاریافته انجام شد. مصاحبه‌های با دستگاه ضبط شد و نیز یادداشت‌هایی از نکات کلیدی مصاحبه، با رعایت کامل جنبه‌های اخلاقی در پژوهش تهیه شد؛ سپس مصاحبه‌های ضبط‌شده نوشته شد و تجزیه و تحلیل انجام گرفت.

به منظور تجزیه و تحلیل داده‌ها از روش تحلیل تفسیری استفاده شد. در انجام مصاحبه و نیز تحلیل محتوای مصاحبه‌ها سعی بر آن بود که تا آنجا که ممکن است تبیین‌های گوناگون یا تفسیرهای متفاوت نسبت به پدیده بررسی شده از دیدگاه شرکت‌کنندگان به دست آید. در این خصوص، این اقدامات به شکل نظام‌دار و دقیق انجام شد: (۱) دسته‌بندی پایگاه داده‌ها: تلفیق کلیه داده‌های تحت بررسی و تشکیل یک پایگاه اطلاعاتی، نوشتن یادداشت‌ها، تصحیح و نگهداری متن در بانک اطلاعاتی سازماندهی شد؛ (۲) تدوین مقوله‌ها: اطلاعات در طبقه یا حیطه‌هایی قرار داده شدند. اتصال برجسب یا واژه کلیدی، به قطعاتی از متن به منظور بازیابی‌های بعدی، جستجو و بازیابی شامل نشان کردن قطعات مرتبط در متن و در دسترس قرار دادن آنها برای مشاهده، مرتب کردن و سازماندهی کردن قطعات کدگذاری شده، برقراری رابطه بین داده‌ها؛ مرتبط‌ساختن قطعات متنی به یکدیگر (لینک)، ساخت طبقه‌ها،

1. Focus group (FG)

خوشه‌ها یا شبکه‌ای از اطلاعات؛ ۳) نشانه‌گذاری کردن بخش‌ها (اجزا)؛ ۴) گروه‌بندی بخش‌های مؤلفه‌ها؛ ۵) استخراج نتایج و نتیجه‌گیری؛ یعنی نیازهای رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان است.

روایی مصاحبه استفاده‌شده در این پژوهش در دو گام اجرا و نتایج، مدنظر بوده است. منظور از روایی در بعد اجرا، پرداختن به فعالیت و اقداماتی است که هم پیش از اجرا و هم در حین مصاحبه موجب بالا رفتن کیفیت و قابل اعتماد بودن نتایج مصاحبه می‌شود؛ از جمله: ۱. مطالعه مقالات و پژوهش‌هایی که با استفاده از ابزار مصاحبه به نتیجه رسیده‌اند و مدل نظری تحقیق ۲. طرح و تدوین سؤالاتی روشن و دور از ابهام. برای تامین اعتبار در نتایج به‌دست‌آمده از معیار گابا و لینکلن<sup>۱</sup> (۱۹۸۵) استفاده شده است. گابا و لینکلن بر چهار معیار در پژوهش‌های کیفی که در نهایت سطح قابل قبولی از اعتبار را فراهم می‌کند، تأکید دارند؛

۱- قابلیت اعتبار<sup>۲</sup>: این معیار از جنبه‌های مختلفی می‌تواند مدنظر باشد؛ اما در پژوهش حاضر قابلیت اعتبار از طریق «بررسی توسط شرکت‌کنندگان یا مصاحبه‌شوندگان» انجام شده است؛ به این ترتیب که پس از انجام هر مصاحبه، متن آن مکتوب شد و به همراه تحلیلی از مصاحبه در اختیار فرد مصاحبه‌شونده قرار گرفت تا از صحت اطلاعات به‌دست‌آمده از مصاحبه اطمینان حاصل شود. همچنین قابلیت اعتبار با متمرکز کردن پژوهش مرتبط است و به میزان اطمینان نسبت به داده‌ها و فرایندهای تحلیل مدنظر از اهداف پژوهش اشاره دارد. قابلیت اعتبار، زمانی به دست می‌آید که نتایج به دست آمده، قابل باور باشند (لینکلن و گوبا، ۱۹۸۵).

۲- قابلیت اتکا<sup>۳</sup>: این معیار، هم از طریق تکرارپذیری مطالعه و هم از روش کیفیت اجماعی قابل اجراست (گلافشانی، ۱۳۸۵). به این ترتیب در این پژوهش با رسیدن به اشباع نظری و ظاهر نشدن مضمون جدید، این معیار سنجش شده است.

۳- قابلیت انتقال<sup>۴</sup>: این معیار به کاربردهای نتایج حاصل از پژوهش اشاره دارد و در راستای اعتبار بیرونی عمل می‌کند (عباس‌زاده، ۱۳۹۱).

1. Lincoln, Guba

2. Credibility

3. Dependability

4. Transferability

۴- قابلیت تأیید: این به این معنا است که نتایج حاصل از پژوهش را محقق یا استادی که نقش مدافع کار را به عهده دارد مورد تأیید و صحت قرار بگیرد (عباس‌زاده، ۱۳۹۱). این امر به این دلیل انجام می‌شود که ممکن است فرایند تحقیق توسط ادراکات شخصی پژوهشگر تحت تأثیر قرار گیرد. به این ترتیب در پژوهش حاضر، نتایج به‌دست‌آمده را تیم مربوط (مجری و همکاران طرح)، تأیید کرده‌اند.

از آنجا که در مصاحبه، پژوهشگر ابزار اصلی تحقیق است، بنابراین پژوهش هرگز نمی‌تواند عیناً تکرار شود و همان نتیجه را به دست دهد. اگرچه مطالعه انجام‌شده می‌تواند به وسیله دیگر پژوهشگران تکرار شود، اما تجدید و تکرار دقیق آن به دلیل یکتایی و چهارچوب زمانی، تقریباً ناممکن بوده و بسیار بعید است که همان نتایج اولیه را به دست دهد؛ حتی اگر در شرایط مشابه اجرا شود (هومن، ۱۳۸۹).

در مرحله پژوهش کمی، بعد از بررسی‌های کیفی به‌عمل‌آمده و استخراج مؤلفه‌ها و آیتم‌های اصلی، پرسشنامه محقق‌ساخته آماده شد. در بخش تحلیل‌های کمی از روش‌های آماری توصیفی مانند میانگین، انحراف معیار و فراوانی براب بررسی و مقایسه اطلاعات جمعیت‌شناختی حاصل از پرسشنامه استفاده شده است و همچنین در سطح استنباطی به منظور بررسی سؤالات پژوهش با توجه به اینکه هریک از سؤالات رتبه‌ای است، از آزمون ویلکاکسون و ضریب اهمیت هر کدام از متغیرها استفاده شده است.

جامعه آماری این پژوهش در بخش کمی شامل تمام اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان است که به تعداد ۱۳۶۰ نفر به صورت تمام‌وقت یا پاره‌وقت در این دانشگاه مشغول تدریس، تحقیق، و مشاوره تخصصی هستند. از میان جامعه آماری فوق تعداد ۳۰۰ نفر به عنوان نمونه از گروه‌های آموزشی علوم تربیتی، ریاضی، ادبیات، مشاوره، زبان انگلیسی، شیمی، فیزیک، تربیت بدنی، الهیات، زیست‌شناسی و از استان‌های خراسان رضوی، خراسان شمالی، خراسان جنوبی، کرمانشاه، اصفهان، تهران، همدان، کردستان، کهگیلویه و بویر احمد و گلستان انتخاب شدند.

در بخش کمی این تحقیق از روش نمونه‌گیری تصادفی طبقه‌ای استفاده شده است بدین صورت که ابتدا جامعه، به طبقات مختلف گروه آموزشی تقسیم شد و نمونه‌های مربوط به هرکدام از طبقات با استفاده از تخصیص متناسب با حجم طبقات مختلف به دست آمد.

روایی پرسشنامه محقق‌ساخته را چند صاحب‌نظر و متخصص در حوزه آموزشی تأیید



کرده‌اند. به منظور تعیین پایایی آزمون، از روش آلفای کرونباخ استفاده شده است. برای تعیین پایایی ابزار تحقیق، پرسشنامه روی نمونه‌ای به حجم ۳۰ نفر انجام شد، با استفاده از نرم‌افزار آماری اسپیاساس ۲۰، میزان ضریب اعتماد با روش آلفای کرونباخ محاسبه شده که در جدول زیر آورده شده است.

جدول ۲ - پایایی پرسشنامه‌ها

Table 2: Reliability of the questionnaires

ضریب آلفای کرونباخ Cronbach's alpha coefficients	متغیرها Variables
۰/۷۲۷	مهارت زمینه تدریس skill Teaching field
۰/۷۵۷	مهارت قبل از تدریس Skill before teaching
۰/۸۱۴	مهارت ضمن تدریس Skill while teaching
۰/۸۱۸	ارزشیابی تدریس Teaching value
۰/۸۳۷	فناورانه Technologically
۰/۷۶۲	سایر مهارت‌ها other skills

### یافته‌ها

با توجه به بررسی‌های انجام‌گرفته، از بخش گروه‌های کانونی و مصاحبه‌های صورت‌گرفته درباره مهارت‌های ضروری تدریس اعضای هیأت علمی، برای یافتن مؤلفه‌ها و مقولات اصلی به روش تحلیل تفسیری فرایند مصاحبه مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت. برای این منظور، در مرحله اول تمامی پاسخ‌های حاصل از سؤالات مصاحبه به صورت منسجم تایپ شدند و پایگاهی از داده‌های خام به دست آمد که نیازمند تحلیل بودند. در مرحله دوم خط به خط پاسخ‌ها بررسی و کدها استخراج شد؛ بدین صورت که واژه‌های کلیدی در هر خط به منظور بازیابی‌های بعدی استخراج شد و حدود ۳۴۱ کد باز در این مرحله به دست آمد که به صورت گزاره‌های مفهومی اولیه مشخص شدند. در مرحله سوم با توجه به کدهای باز به دست‌آمده از مرحله دوم مقولات شناسایی شدند و حدود ۱۲۳ مقوله به دست آمد که در بخش‌های مختلف از جمله مهارت‌های زمینه تدریس، مهارت‌های قبل از تدریس،

مهارت‌های ضمن تدریس، ارزشیابی، فناورانه و سایر مهارت‌ها دسته‌بندی شدند. در مرحله چهارم بررسی‌های بیشتری به عمل آمد و مقولات مرتبط با مؤلفه‌ها در زیرمجموعه هر کدام از آنها قرار گرفت؛ سپس مقولات براساس اشتراکات مفهومی با هر کدام از مؤلفه‌های اصلی نشانه‌گذاری شده و در نهایت در مرحله پنجم ۶ مؤلفه اصلی استخراج شد که هر کدام از مقولات در زیرمجموعه این‌ها قرار گرفت. در جدول ۳ مؤلفه‌ها و مقولات آنها آمده است.

جدول ۳- مؤلفه‌ها و مقولات مستخرج از فرایند مصاحبه

Table 3- Components and categories to be extracted from the interview process

جسمانی- عقلانی Physical-rational	مهارت زمینه تدریس Teaching field skill	مهارت‌های لازم برای رشد حرفه‌ای تدریس
تخصص در حوزه علمی Specialization in the field of science		
نداشتن لهجه خاص Not having a special accent		
نظریه‌های یادگیری Learning theories	مهارت قبل از تدریس Skill before teaching	
هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی Targeting and planning		
ارزشیابی آغازین Initial evaluation		
سازمان‌دهی مطالب Organize content		
توجه به نیاز آموزشی دانشجو Pay attention to student's educational needs		
روش ارائه مناسب با موضوع Appropriate presentation method with subject		
ارتباط عمودی مطالب Vertical communication of content	مهارت ضمن تدریس Skill while teaching	
توانایی انتقال مفاهیم Ability to transfer concepts		
قدرت اداره و رهبری کلاس Governance and leadership of the class		
مدیریت زمان Time Management		
پرسش و پاسخ question and answer		
معرفی منابع و مرتبط بودن Introduction of resources and relevance	ارزشیابی تدریس Teaching value	
رعایت سرفصل‌ها Adhere to the headings		
عدم تأکید بر محفوظات Lack of emphasis on reservations		
سنجش از یادگیری Learning outcomes		
تبادل در طرح سؤالات Balance in question questions		
ICDL		
نرم افزار ارائه Presentation software	فناورانه	
نرم افزار حوزه تخصصی محتوا Specialty Content domain software	Technologically	
نرم افزار تولید چندرسانه‌های آموزش Multimedia Production Training Software		
روش‌های تدریس سیستمی System teaching methods		
نرم افزار تولید فیلم آموزشی Educational Film Production Software		
مقبولیت اخلاقی Ethical acceptance	سایر مهارت‌ها other skills	
پایبندی به قوانین Adhere to the rules		
توجه به امور انضباطی Attention to Disciplinary Affairs		
تعاملات اجتماعی Social interactions		
زبان انگلیسی English language		

همان گونه که در جدول ۳ مشاهده می شود، براساس روش تفسیری، تعداد ۳۴۱ کد یا گزاره مفهومی اولیه به دست آمده است. این گزاره‌ها ناظر بر سؤال‌های مصاحبه در بخش‌های مختلف از جمله مهارت‌های زمینه تدریس، مهارت‌های قبل از تدریس، مهارت‌های ضمن تدریس، ارزشیابی، فناوریانه و سایر مهارت‌هاست. کدها بدون در نظر گرفتن روابط بین آنان و فقط به عنوان مفهوم‌ها یا گزاره‌های مفهومی که برچسب‌های ذهنی جداگانه به وقایع و پدیده‌ها است، تلقی می شود (استراوس و کوربین<sup>۱</sup>، ۱۳۸۵)؛ سپس براساس برقراری پیوند بین کدها با یکدیگر گزاره‌های مقوله‌ای تشکیل شدند، که تعداد ۳۰ مقوله یا محور احصا شد. این مقوله‌ها در طبقه‌بندی‌های مختلف مطابق جدول دسته‌بندی شدند. در نهایت، ۶ مؤلفه اصلی استخراج شد که پرسشنامه در بخش کمی بر مبنای این مؤلفه‌ها و زیرمقولات ساخته شده است.

در بخش کمی، نیاز به آموزش و میزان اهمیت مهارت اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس بررسی شده است. بر مبنای سؤال از پاسخگویان مبنی بر نیاز آموزشی اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس، پاسخ‌ها بررسی شده و درصد انتخاب هریک از گزینه‌ها و میانگین آن در جدول زیر درج شده است.

جدول ۴- توزیع درصد فراوانی پاسخهای داده‌شده به نیاز به آموزش مهارت اعضای هیأت علمی و مدرسان

Table 4: Distribution of Frequency Percentage of Responses to the Need for Skills Training for Faculty Members and Teachers

مقوله‌ها Categories	نیاز به آموزش دارم I need to teach	نیاز به آموزش ندارم I do not need training	میانگین Average	آزمون ویلکاکسون Wilcoxon Test	سطح معناداری Significance level
جسمانی-عقلانی Physical-rational	38/2	61/8	1/62	-3/672	0/000
تخصص در حوزه علمی Specialization in the field of science	52/3	47/7	1/48	-2/706	0/048
نداشتن لهجه خاص Not having a special accent	21/7	78/3	1/78	-8/936	0/000
نظریه‌های یادگیری Learning theories	54/1	45/9	44/1	-1/250	0/011

0/038	-2/020	34/1	46/7	53/3	هدف‌گذاری و برنامه ریزی Targeting and planning
0/000	-4/481	1/64	64/3	35/7	ارزشیابی آغازین Initial evaluation
0/005	-2/817	1/59	55/7	44/3	سازماندهی مطالب Organize content
0/049	-2/754	1/56	56/2	43/8	توجه به نیاز آموزشی دانشجو Pay attention to student's educational needs
0/000	-4/683	1/35	35	65	روش ارائه مناسب با موضوع Appropriate presentation method with subject
0/030	-2/513	1/58	55	45	ارتباط عمودی مطالب Vertical communication of content
0/039	-2/066	1/57	56/7	43/3	توانایی انتقال مفاهیم Ability to transfer concepts
0/048	-2/764	47/1	44/4	55/6	قدرت اداره و رهبری کلاس Governance and leadership of the class
0/000	-3/514	1/31	38/8	61/2	مدیریت زمان Time Management
0/000	-4/389	1/64	64/4	35/6	پرسش و پاسخ question and answer
0/028	-2/200	1/57	57/3	42/7	معرفی منابع و مرتبط بودن Introduction of resources and relevance
0/000	-5/407	1/68	67/8	32/2	رعایت سرفصل‌ها Adhere to the headings
0/000	-6/351	1/70	70/4	29/6	عدم تأکید بر محفوظات Lack of emphasis on reservations
0/000	-4/375	1/65	65/0	35/0	سنجش از یادگیری Learning test
0/000	-4/879	1/66	66/1	33/9	تبادل در طرح سؤالات Balance in question questions
0/039	-2/448	1/44	44/3	55/7	ICDL
0/044	-2/028	1/46	46/5	53/5	نرم افزار ارائه Presentation software
0/012	-2/508	1/41	41/3	58/7	نرم افزارهای حوزه تخصصی محتوا Specialty Content domain software

0/045	-2/112	1/46	45/6	54/4	نرم افزارهای تولید چند رسانه‌ای آموزشی Multimedia Production Training Software
0/044	-2/028	1/43	43/4	56/6	روش‌های تدریس سیستمی System teaching methods
0/001	-3/237	1/39	38/6	61/4	نرم افزارهای تولید فیلم آموزشی Educational Film Production Software
0/001	-3/207	1/61	60/7	39/3	مقبولیت اخلاقی Ethical acceptance
0/000	-6/742	1/73	72/7	27/3	پایبندی به قوانین مصوب دانشگاه Adhere to the rules of the university
0/000	-5/558	1/69	68/6	31/4	توجه به امور انضباطی Attention to Disciplinary Affairs
0/001	-3/431	1/62	61/5	38/5	تعاملات اجتماعی Social interactions
0/048	-2707	1/44	44/4	55/6	زبان انگلیسی English language

در جدول بالا، باتوجه به اینکه جواب هریک از سؤالات به صورت نیاز دارم و ندارم مشخص شده است. برای بررسی نیاز به آموزش اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس (آموزش) از آزمون ویلکاکسون استفاده شده است. پرسشنامه مورد استفاده از طیف دوگزینه استفاده و رتبه‌های ۱ تا ۲ به پاسخ‌ها اختصاص داده شده است. امتیاز ۱ مربوط به پاسخ «نیاز به آموزش دارم» و امتیاز ۲ مربوط به پاسخ «نیاز به آموزش ندارم». بدین ترتیب عدد ۱/۵ به عنوان میانه نظری پاسخ‌ها انتخاب شده است. با توجه به سؤالات اگر میانگین متغیر مورد نظر از ۱/۵ بیشتر باشد، به معنی نیاز نداشتن به آموزش و اگر کمتر از ۱/۵ باشد، به معنی نیاز داشتن به آموزش است.

جدول ۵ توزیع درصد فراوانی پاسخ‌های داده‌شده به میزان اهمیت مهارت اعضای هیأت علمی و مدرسان

**Table 5: Distribution of the frequency of responses given to the importance of skill faculty members and Teachers**

آزمون ویلکاکسون Wilcoxon Test		میانگین Average	زیاد High	متوسط Medium	کم little	مقوله‌ها Categories
سطح معنی‌داری Significance level	آماره آزمون Test statistic					
0/000	-9/937	2/48	59	30	11	جسمانی-عقلانی Physical-rational
0/000	-11/950	2/58	64/3	29/3	6/3	تخصص در حوزه علمی Specialization in the field of science
0/000	-6/362	2/32	53	25/7	21/3	نداشتن لهجه خاص Not having a special accent
0/000	-4/657	2/20	38/2	43/9	17/9	نظریه‌های یادگیری Learning theories
0/000	-10/492	2/51	58/7	33/2	8	هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی Targeting and planning
0/000	-8/641	2/41	51/8	37/6	10/6	ارزشیابی آغازین Initial evaluation
0/000	-9/271	2/42	49/5	42/8	7/8	سازماندهی مطالب Organize content
0/000	-11/229	2/55	62/5	30/5	7	توجه به نیاز آموزشی دانشجو Pay attention to student's educational needs
0/000	-10/092	2/49	58/2	32/2	9/6	روش ارائه مناسب با موضوع Appropriate presentation method with subject
۰/000	-8/552	2/40	51/4	37/0	11/6	ارتباط عمودی مطالب Vertical communication of content

•/000	-11/468	2/57	63/9	28/9	7/2	توانایی انتقال مفاهیم Ability to transfer concepts
•/000	-10/844	2/57	67	22/9	10	قدرت اداره و رهبری کلاس Governance and leadership of the class
•/000	-10/926	2/52	59/4	33/7	6/9	مدیریت زمان Time Management
•/000	-9/337	2/44	53/6	36/4	10	پرسش و پاسخ question and answer
•/000	-6/860	2/29	39/4	50/4	10/2	معرفی منابع و مرتبطیودن Introduction of resources and relevance
•/000	-6/846	2/31	42/8	45/4	11/9	رعایت سرفصلها Adhere to the headings
•/000	-6/699	2/33	47/3	38/1	14/6	تأکید نداشتن بر محفوظات Lack of emphasis on reservations
•/000	-7/526	2/36	48/4	39/5	12/0	سنجش از یادگیری Learning test
•/000	-8/945	2/45	56/5	32/4	11/1	تعادل در طرح سؤالات Balance in question questions
•/000	-6/123	2/31	48/3	34/0	17/7	ICDL
•/000	-8/002	2/37	45/1	46/3	8/6	نرم افزار ارائه Presentation software
•/000	-9/084	2/44	51/8	40/4	7/8	نرم افزارهای حوزه تخصصی محتوا Specialty Content domain software
•/000	-7/598	2/39	52/8	33/7	13/4	نرم افزارهای تولید چندرسانه‌ای آموزشی Multimedia Production Training Software



۰/۰۰۰	-7/234	2/36	48/2	39/6	12/2	روش‌های تدریس سیستمی System teaching methods
۰/۰۰۰	-6/976	2/34	47/2	39/7	13/1	نرم‌افزارهای تولید فیلم آموزشی Educational Film Production Software
۰/۰۰۰	-8/549	2/45	60/9	23/6	15/5	مقبولیت اخلاقی Ethical acceptance
۰/۰۰۰	-8/845	2/43	52/9	36/8	10/3	پایبندی به قوانین مصوب دانشگاه Adhere to the rules of the university
۰/۰۰۰	-9/935	2/49	55/9	36/9	7/2	توجه به امور انضباطی Attention to Disciplinary Affairs
۰/۰۰۰	-9/536	2/48	58/2	31/7	10/1	تعاملات اجتماعی Social interactions
۰/۰۰۰	-7/000	2/34	48/5	36/9	14/6	زبان انگلیسی English language

در جدول بالا، میزان اهمیت مهارت اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس بررسی شده است. با توجه به اینکه هر یک از سؤالات رتبه‌ای است، برای بررسی میزان اهمیت مهارت اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس (آموزش) از آزمون ویلکاکسون استفاده شده است. پرسشنامه استفاده شده از طیف سه‌گزینه‌ای لیکرت بوده و رتبه‌های ۱ تا ۳ به پاسخ‌ها اختصاص داده شده است. امتیاز ۱ نشان‌دهنده کمترین میزان ارزش از سؤال مربوطه و امتیاز ۳ نشان‌دهنده بیشترین ارزش است؛ بدین ترتیب عدد ۲ به عنوان میانه نظری پاسخ‌ها انتخاب شده است. با توجه به سؤالات اگر میانگین متغیر مدنظر از ۲ بیشتر باشد، به معنی وجود اهمیت این شاخص است.

جدول ۶- توزیع درصد فراوانی پاسخ‌های داده‌شده به میزان اهمیت مهارت‌های اعضای هیأت علمی و مدرسان و میانگین پاسخ‌ها

**Table 6: Distribution of the percentage of passes given to the importance of skills faculty members and teachers and average responses**

آزمون ویلکاکسون Wilcoxon Test		میانگین Average	مهارت‌ها Skills
سطح معنی داری Significance level	آماره آزمون Test statistic		
۰/۰۰۰	-12/809	2/۳۸	مهارت زمینه تدریس Skill Teaching field
۰/۰۰۰	-11/992	2/44	مهارت قبل از تدریس Skill before teaching
۰/۰۰۰	-12/474	2/۵۰	مهارت ضمن تدریس Skill while teaching
۰/۰۰۰	-9/260	2/33	ارزشیابی تدریس Teaching value
۰/۰۰۰	-9/739	2/۴۹	فناورانه Technologically
۰/۰۰۰	-10/767	2/43	سایر مهارت‌ها other skills

در جدول بالا، میزان اهمیت مهارت‌های اعضای هیأت علمی و مدرسان به صورت کلی در شش مؤلفه بررسی شده است که مهارت ضمن تدریس با میانگین ۲/۵۰ بالاترین میزان اهمیت را به خود اختصاص داده است.

### نتیجه‌گیری

با توجه به سؤال اول پژوهش حاضر مبنی بر اینکه «مهم‌ترین مهارت‌های ضروری برای رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان کدامند؟»، در بخش کیفی گروه‌های کانونی تشکیل شد و سؤالاتی مبنی بر شناسایی مهارت‌های رشد حرفه‌ای

تدریس از افراد شرکت‌کننده در گروه کانونی پرسیده شد که طی شش جلسه دو ساعته برگزار و نتایج حاصل شده در شش مؤلفه دسته‌بندی شدند که هر کدام دارای مقولاتی هستند:

۱- مؤلفه زمینه تدریس: جسمانی-عقلانی، تخصص در حوزه علمی، نداشتن لهجه خاص.

۲- مؤلفه قبل از تدریس: نظریه‌های یادگیری، هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی، ارزشیابی آغازین، سازماندهی مطالب و توجه به نیاز آموزشی دانشجو.

۳- مؤلفه ضمن تدریس: روش ارائه مناسب با موضوع، ارتباط عمودی مطالب، توانایی انتقال مفاهیم، قدرت اداره و رهبری کلاس، مدیریت زمان و پرسش و پاسخ.

۴- مؤلفه ارزشیابی تدریس: معرفی منابع و مرتبط‌بودن، رعایت سرفصل‌ها، تأکید نداشتن بر محفوظات، سنجش از یادگیری و تعادل در طرح سؤالات.

۵- مؤلفه فناورانه: آی‌سی‌دی‌ال، نرم‌افزار ارائه، نرم‌افزار حوزه تخصصی محتوا، نرم‌افزارهای تولید چندرسانه‌ای و تولید فیلم آموزشی، روش‌های تدریس سیستمی.

۶- مؤلفه سایر مهارت‌ها: مقبولیت اخلاقی، پایبندی به قوانین، توجه به امور انضباطی، تعاملات اجتماعی و زبان انگلیسی.

در پاسخ به سؤال دوم پژوهش، ضریب اهمیت هریک از مهارت‌های شناسایی شده در رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان به شرح سنجش شده است:

الف- مهارت زمینه تدریس در زیر مقولات به ترتیب ضریب اهمیت شامل؛ تخصص در حوزه علمی با ضریب ۲/۵۸، جسمانی-عقلانی با ضریب ۲/۴۸، نداشتن لهجه خاص با ضریب ۲/۳۲ هستند.

ب- مهارت قبل از تدریس در زیر مقولات به ترتیب ضریب اهمیت شامل توجه به نیاز آموزشی دانشجو با ضریب ۲/۵۵، هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی با ضریب ۲/۵۱، سازماندهی مطالب با ضریب ۲/۴۲، ارزشیابی آغازین با ضریب ۲/۴۱، نظریه‌های یادگیری با ضریب ۲/۲۰ را به خود اختصاص دادند.

ج- مهارت ضمن تدریس در زیر مقولات به ترتیب ضریب اهمیت شامل توانایی انتقال مفاهیم و قدرت اداره و رهبری کلاس با ضریب ۲/۵۷، مدیریت زمان با ضریب ۲/۵۲،

روش ارائه مناسب با موضوع با ضریب ۲/۴۹، پرسش و پاسخ با ضریب ۲/۴۴ و ارتباط عمودی مطالب با ضریب ۲/۴۰ را به خود اختصاص دادند.

چ- مهارت ارزشیابی تدریس در زیر مقولات به ترتیب ضریب اهمیت شامل؛ تعادل در طرح سؤالات با ضریب ۲/۴۵، سنجش از یادگیری با ضریب ۲/۳۶، تأکیدداشتن بر محفوظات با ضریب ۲/۳۳، رعایت سرفصلها ۲/۳۱ و معرفی منابع و مرتبط بودن با ضریب ۲/۲۹ را به خود اختصاص دادند.

د- مهارت فناورانه در زیر مقولات به ترتیب ضریب اهمیت شامل نرم افزارهای حوزه تخصصی محتوا با ضریب ۲/۴۴، تولید چندرسانه‌ای آموزش با ضریب ۲/۳۹، نرم افزار ارائه با ضریب ۲/۳۷، روش‌های تدریس سیستمی با ضریب ۲/۳۶، نرم افزارهای تولید فیلم آموزشی با ضریب ۲/۳۴ و آی سی دی ال با ضریب ۲/۳۱ را به خود اختصاص دادند.

ه- سایر مهارت‌ها در زیر مقولات به ترتیب اهمیت شامل؛ توجه به امور انضباطی با ضریب ۲/۴۹، تعاملات اجتماعی با ضریب ۲/۴۸، مقبولیت اخلاقی و رفتاری با ضریب ۲/۴۵، پابندی به قوانین مصوب دانشگاه با ضریب ۲/۴۳، زبان انگلیسی با ضریب ۲/۳۴ را به خود اختصاص دادند.

به طور کلی، مهارت ضمن تدریس با ضریب ۲/۵۰، فناورانه با ضریب ۲/۴۹، مهارت قبل از تدریس با ضریب ۲/۴۴، سایر مهارت‌ها با ضریب ۲/۴۳، مهارت زمینه تدریس، با ضریب ۲/۳۸ و ارزشیابی تدریس با ضریب ۲/۳۳ به ترتیب از بیشترین تا کمترین اهمیت را به خود اختصاص دادند.

در پاسخ به سؤال سوم پژوهش یعنی «نیازهای آموزشی مرتبط با رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان کدامند»، نیز با بررسی نظر ۳۰۰ نفر از اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان نتایج زیر حاصل شد:

الف- در زمینه تدریس به ترتیب در مقولات کلاسداری با ۵۴/۹ درصد و تخصص در حوزه علمی با ۵۲/۳ «نیاز به آموزش» وجود دارد و در سایر مقولات جسمانی-عقلانی، علاقه به تدریس، روانی-اجتماعی و نداشتن لهجه خاص «نیاز به آموزش» احساس نشده است.

ب- در مهارت قبل از تدریس به ترتیب در مقولات نظریه‌های یادگیری با ۵۴/۱ درصد و هدف‌گذاری و برنامه‌ریزی با ۵۳/۳ درصد نیاز به آموزش وجود دارد و در سایر مقولات

ارزشیابی آغازین، سازماندهی مطالب، توجه به نیاز آموزشی دانشجو و قدرت بیان نیاز به آموزش احساس نشده است.

ج- در مهارت ضمن تدریس به ترتیب در مقولات روش ارائه مناسب با موضوع با ۶۵ درصد، مدیریت زمان با ۶۱/۲ درصد و قدرت اداره و رهبری کلاس با ۵۵/۶ درصد نیاز به آموزش وجود دارد و در سایر مقولات ارتباط عمودی مطالب، توانایی انتقال مفاهیم و پرسش و پاسخ نیاز به آموزش احساس نشده است.

چ- در ارزشیابی تدریس نیاز به آموزش در زمینه‌های سوابق علمی و پژوهشی، معرفی منابع و مرتبط بودن، رعایت سرفصل‌ها، تأکیدداشتن بر محفوظات، سنجش از یادگیری و تعادل در طرح سؤالات گزارش نشده است.

د- در مهارت فناورانه به ترتیب در مقولات نرم‌افزارهای تولید فیلم آموزشی با ۶۱/۴ درصد، نرم‌افزارهای حوزه تخصصی محتوا با ۵۸/۷ درصد، روش تدریس سیستمی با ۵۶/۶ درصد، آی‌سی‌دی‌ال با ۵۵/۷ درصد، نرم‌افزارهای تولید چندرسانه‌ای آموزش ۵۴/۴ درصد و نرم‌افزار ارائه با ۵۳/۵ درصد نیاز به آموزش احساس شده است.

ه- در سایر مهارت‌ها در زمینه زبان انگلیسی با ۵۵/۶ درصد نیاز به آموزش وجود دارد و در سایر زمینه‌ها مقبولیت اخلاقی- رفتاری، پابندی به قوانین مصوب دانشگاه، توجه به امور انضباطی، تعاملات اجتماعی نیاز به آموزش نیست.

### بحث و نتیجه‌گیری کلی

نتایج این پژوهش نشان می‌دهد رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و مدرسان در زمینه تدریس، تنها یک مهارت را در بر نمی‌گیرد، بلکه با توجه به انواع مهارت‌های متفاوت در زمینه تدریس باید معاونت و مدیریت آموزشی دانشگاه و به‌ویژه مرکز رشد و توسعه هیأت علمی توجه بیشتری به این امر کنند. توجه جدی و مداوم برای شناسایی، ارزیابی و اجرای تمامی عوامل مؤثر بر تدریس اثربخش در بین اساتید باعث ارتقای دانشگاه و بالاخص بالارفتن کیفیت آموزش‌ها خواهد شد. با توجه به اینکه تدریس از مهمترین وظایف یک استاد دانشگاه است و به‌ویژه در دانشگاه فرهنگیان از این حیث که دانشجومعلم، خود به امر تدریس پس از فراغت از تحصیل خواهند پرداخت، شایسته است روش‌های تدریس جدید و نیازهای متناسب با انواع مهارت‌های تدریس شناسایی شود؛ از این رو در این پژوهش با بررسی کیفی و کمی در ابعاد جامع رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی ۶

مهارت و ۳۰ مقوله شناسایی و اندازه‌گیری شد و در نهایت نیازهای آموزشی در هر کدام از مؤلفه‌ها استخراج شده است.

نتایج پژوهش حاضر با تحقیق مک کاسلین و سند فورد (۲۰۰۸) در مؤلفه‌های مدیریت کلاس، ارزشیابی، کاربرد رسانه و مهارت تعاملی که در دسته‌بندی‌های مربوط به سایر مهارت‌ها در این پژوهش آمده است و با پژوهش معروفی (۱۳۹۰) در ویژگی‌های شخصیتی از دسته‌بندی زمینه تدریس و سایر مهارت‌ها و همچنین مهارت‌های حرفه‌ای در دسته‌بندی قبل از تدریس و ضمن تدریس هماهنگی دارد و با تحقیقات باچینسکی و هانسن (۲۰۱۵) و احمدآبادی (۱۳۹۳) در مؤلفه‌های مدیریت کلاس و مهارت‌های حرفه‌ای سنخیت دارد. باید توجه داشت که رشد حرفه‌ای فرایندی مداوم است که باعث بهبود عملکرد و افزایش ظرفیت‌های عضو هیأت علمی در زمینه‌های استانداردهای آموزشی می‌شود و یادگیری مادام‌العمر را افزایش می‌دهد. به عبارت دیگر، رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، در یک مفهوم وسیع به رشد افراد در نقش حرفه‌ای آنان اشاره می‌کند؛ یکی از ابعاد و جنبه‌های رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، شامل تدریس است که نیازمند استفاده از برنامه‌های پیش‌بینی‌شده است که شایستگی‌های موجود در عضو هیأت علمی را تقویت و موجب کسب دانش، مهارت و توانایی‌های تازه در فرد می‌شود؛ به گونه‌ای که بهبود عملکرد شغلی را تسهیل می‌کند.

رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، ظرفیت‌سازی و توانمندسازی نیروی انسانی در سازمان، افزایش کارآمدی و اثربخشی فعالیت‌ها، توسعه مهارت‌ها و گسترش دانش شغلی و حرفه‌ای کارکنان متناسب با نیازهای رو به رشد، زمانی حاصل می‌شود که هر سازمان با تنظیم برنامه آموزش و به‌سازی، نیازهای توسعه‌ای را در سطح فرد، شغل و سازمان با توجه به دو اصل استمرار و جامعیت آموزش‌ها و رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، تهیه و تدوین کند و از تمام ظرفیت‌ها برای پیاده‌سازی بهینه آن استفاده کند. واقعیت‌ها نشان می‌دهد با گذشت زمان، ضرورت پرداختن به نیازهای جدیدتر در عرصه‌های مختلف حرفه‌ای، تخصصی و دانش‌گری برای اعضای هیأت علمی روز به روز بیشتر می‌شود. دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی باید به جای تأکید بر اهداف کمی بر ظرفیت‌سازی و ارتقای توانمندی‌های حرفه‌ای و تخصصی منابع انسانی در همه سطوح تأکید کنند؛ از این رو برای حصول به این هدف عالی لازم است به صورت همه‌جانبه، برنامه آموزش و به‌سازی نیروی انسانی برای رشد حرفه‌ای آنان در دستور کار خود قرار دهند. با توجه به

اهمیت مهارت‌های تدریس شایسته است تدریس در نظام آموزش عالی به صورت فعالیتی حرفه‌ای درآید و با تدبیر و تأمل انجام گیرد. مدرسان زمانی از رشد حرفه‌ای اثربخش بهره‌مند می‌شوند که توانمندی‌های فعلی خود را بشناسند و برای ارتقای اندوخته‌های خود و تفکر دربارهٔ مهارت‌ها و روش‌های جدید به چالش واداشته شوند. بنابراین، مدرسانی که به طور مستمر در رشد حرفه‌ای درگیر می‌شوند، ویژگی‌های حرفه‌ای مثبتی در آنها دیده می‌شود. رشد حرفه‌ای متضمن فواید بسیاری برای مدرسان و دانشجویان و روابط فی‌مابین آنهاست (امین‌خندیقی و سیفی، ۱۳۹۲).

### پیشنهادهای پژوهش

با توجه به اینکه مهمترین رسالت هر پژوهشی ارائهٔ پیشنهادها و راه‌حل‌های عملی و اثربخش براساس یافته‌های تحقیق است، در این تحقیق نیز تلاش شده است که پیشنهادهایی مبتنی بر نتایج تحقیق ارائه شود. امید است که این پیشنهادها راهگشایی جهت اجرای بهبود فرایند رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و مدرسان دانشگاه فرهنگیان در زمینه تدریس باشد و بتواند مسیری را برای تحقیقات بعدی باز کند.

۱- همان‌گونه که نتایج حاصل از بخش کیفی پژوهش نشان داد، رشد حرفه‌ای تدریس اعضای هیأت علمی دارای شش بعد اصلی است. پیشنهاد می‌شود که در برنامه‌ریزی دوره‌های آموزشی ضمن خدمت این شش دسته مهارت در سرفصل‌های آموزش‌های ضمن خدمت اعضای هیأت گنجانده شود.

۲- همان‌گونه که نتایج بخش کمی نشان می‌دهد، نیازهای حرفه‌ای مرتبط با تدریس اعضای هیأت علمی در ارتباط با مهارت‌های نظریه‌های یادگیری، روش‌های مناسب ارائه محتوای آموزشی، و تسلط بر نرم‌افزارهای تولید فیلم آموزشی بیشتر است. بنابراین پیشنهاد می‌شود در دانشگاه فرهنگیان در این زمینه‌ها دوره‌های آموزشی و کارگاهی برای ارتقای مهارت‌های اعضای هیأت علمی برگزار شود.

۳- به منظور هدایت هدفمند جریان رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه، پیشنهاد می‌شود کمیته‌ای تخصصی از بین اساتید با سابقه و والارته در امر برنامه‌ریزی، اجرا و ارزیابی برنامه‌های مربوط به امر توسعه و رشد حرفه‌ای تدریس تشکیل شود؛ به گونه‌ای که در یک رویکرد سیستماتیک همهٔ جنبه‌های آن را پوشش دهد و برنامه‌هایی نظام‌مند برای رشد حرفه‌ای اساتید طراحی و اجرا شود.

۴- از آنجا که تعهد و مسئولیت‌پذیری فرد در رشد حرفه‌ای او نقشی اساسی دارد، پیشنهاد می‌شود جلسات و بحث‌های گروهی برای مشارکت و همکاری بیشتر اعضای هیأت علمی در برنامه‌ریزی فعالیت‌های رشد حرفه‌ای تشکیل شود و نیز برنامه‌هایی به منظور آشنایی با تجربه‌های موفق سایر دانشگاه‌ها در این زمینه برگزار شود.

۵- از آنجا که رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی فرایندی مستمر و مداوم است، پیشنهاد می‌شود مهارت‌های تدریس اعضای هیأت علمی به صورت دوره‌ای ارزیابی شود.

۶- به دلیل اهمیت نقش خود اعضای هیأت علمی در آغاز و انجام فرایند رشد حرفه‌ای، پیشنهاد می‌شود اساتید برای همگام‌شدن با تغییرات در حوزه تخصصی‌شان به منظور یادگیری مداوم تشویق شود و محتواهای جدید در آن زمینه در اختیار آنان قرار گیرد.

۷- پیشنهاد می‌شود همکارانی که با هم صمیمیت بیشتری دارند، از یکدیگر بخواهند تا تدریس آنها را مشاهده کنند و نقاط قوت و ضعف را به صورت مکتوب و شفاهی در طی جلساتی که باهم دارند به اشتراک بگذارند؛ از این طریق می‌توان کیفیت تدریس را با حذف نقاط ضعف و برجسته کردن نقاط قوت افزود.

۸- پیشنهاد می‌شود اساتید دارای مدرک فوق‌لیسانس و مربیان، به ادامه تحصیلات عالی در زمینه‌های تخصصی مرتبط با کار خود تشویق شوند.



### منابع

- احمدآبادی، آرزو (۱۳۹۳). شناسایی نیازهای توسعه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه فردوسی مشهد، پایان‌نامه کارشناسی ارشد، دانشکده علوم تربیتی و روانشناسی، دانشگاه فردوسی مشهد.
- استراوس، آنسلم؛ کوربین، جولیت (۱۹۹۰). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه‌های مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها، ترجمه بیوک محمدی (۱۳۸۵). تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
- امین‌خندقی، مقصود و سیفی، غلامعلی (۱۳۹۲). «توانمندی‌ها و مهارت‌های مؤثر و مورد نیاز برای تدریس در دانشگاه». فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی، ۶۹-ص ۱۲۱-۱۴۷.
- پورکریمی، جواد (۱۳۸۹). «الگوی توسعه حرفه‌ای اعضای هیأت علمی سازمان پژوهشی (مورد: جهاد دانشگاهی)»، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی دانشگاه جامع امام حسین (ع)، ۶، ۱۴۱-۱۵۵.
- حجازی، سیدیوسف؛ پرداختچی، محمدحسن و شاهپسند، محمدرضا (۱۳۸۸). رویکردهای توسعه حرفه‌ای معلمان. تهران: مؤسسه انتشارات دانشگاه تهران.
- رحیمی‌مند، مریم و عباس‌پور، عباس (۱۳۹۵). «رابطه روش‌های تدریس (مباحثه گروهی، پرسش و پاسخ، نمایش علمی و سخنرانی) با انگیزه پیشرفت در دانشجویان». فصلنامه روان‌شناسی تربیتی، ۳۹-۱-۲۴.
- رضائیان، علی؛ خندان، علی‌اصغر؛ گنجعلی، اسدالله و مریدیان، حسن (۱۳۹۳). «بالندگی اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها؛ مطالعه موردی: اعضای هیأت علمی دانشگاه امام صادق (ع)»، مجله فرهنگ در دانشگاه اسلامی، ۴-۴۹۱-۵۱۴.
- سند تحول بنیادین آموزش و پرورش، ۱۳۹۰.
- سیدجوادی‌ن، سیدرضا؛ شریفی، سیدمهدی و رایج، حمزه (۱۳۸۸). «نقش توسعه منابع انسانی در دستیابی به چشم‌انداز ۱۴۰۴ صنعت نفت»، فصلنامه مدیریت و منابع انسانی در صنعت نفت، سال سوم، ۸، ۷۷-۱۰۰.
- صفری، مریم و نیازآذری، کیومرث (۱۳۹۳). «واکاوی مؤلفه‌های تأثیرگذار بر رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه آزاد آزادشهر»، مجله روانشناسی تربیتی دانشگاه آزاد اسلامی واحد تنکابن، ۱۸-۱-۶.
- طولابی، طاهره؛ شیخیان، علی؛ گلهدار، نسرتین؛ عنبری، خاطره؛ محمدی، عیسی و مجیدی‌مهر، مجید (۱۳۹۴). «تعیین نیازهای آموزشی اعضای هیأت علمی دانشگاه علوم پزشکی لرستان با تکنیک دلفی»، مجله آموزش پرستاری، ۱۲-۳۷-۲۸.

عباس‌زاده، محمد. (۱۳۹۱). «تأملی بر اعتبار و پایایی در تحقیقات کیفی»، *مجله جامعه‌شناسی کاربردی*، ۳۴، ۱-۱۹.

عابدی، حسین؛ قرونه، داود و احمدآبادی، آرزو (۱۳۹۶). *رشد حرفه‌ای اعضای هیأت علمی: الگوها و روش‌ها*. تربیت حیدریه: نشر چشم‌انداز قطب.

گال، مردیت؛ بورگ، والتر؛ گال، جویس. (۱۳۹۰). روش‌های تحقیق کمی و کیفی در علوم تربیتی و روان‌شناسی، ترجمه احمدرضا نصر و همکاران، جلد دوم، تهران، سمت.

گل‌افشانی، ناهید (۱۳۸۵). *روایی و پایایی در پژوهش کیفی، فصلنامه مدیریت فردا*، ۴۱، ۴۱-۳۳.

معروفی، یحیی (۱۳۹۰). «تعیین وزن مؤلفه‌های تدریس برای ارزشیابی عملکرد اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های کشور بر اساس مدل فرایند تحلیل سلسله‌مراتبی». *دوفصلنامه انجمن آموزش عالی ایران*، ۳(۴). ۱-۲۰.

مک‌کفری، پیتر (۱۳۸۸). *مدیریت و رهبری مؤثر در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی*، ترجمه دانشجویان دکتری مدیریت آموزش عالی، تهران: انتشارات فراشناختی اندیشه.

موحدی، رضا؛ زلیخائی‌سیار، لیلا و معتقد، مهسا (۱۳۹۵). «شناسایی نیازهای آموزشی مدرسان مرکز علمی- کاربردی تعاون شهرستان همدان»، *مجله نامه آموزش عالی*، ۳۶، ۳۶-۱۴۲-۱۱۵.

مرادی‌سروستانی، آزاده و زارعی، رضا (۱۳۹۶). «نیازسنجی دوره‌های آموزش ضمن خدمت کارکنان آموزش و پرورش ناحیه ۴ شیراز»، *مجله رهیافتی نو در مدیریت آموزشی*، ۲۹، ۲۹۶-۲۸۳.

نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم و پورکریمی، جواد. (۱۳۸۷). *ارائه الگوی مفهومی بهسازی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی*. فصلنامه پژوهش در نظام‌های آموزشی. سال دوم، ۵، ۱۰۱-۱۲۱.

نوه‌ابراهیم، عبدالرحیم. (۱۳۷۲). «کارگاه‌های آموزشی، روشی برای توسعه منابع انسانی، فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. سال اول، ۳، ۸۷-۱۱۰».

هومن، حیدرعلی. (۱۳۸۹). *راهنمای عملی پژوهش کیفی*، چاپ دوم، تهران: سازمان مطالعه و تدوین کتب علوم انسانی.

AhmadAbadi, A. (2014). *Identifying the Developmental Needs of the Faculty Members of Ferdowsi University of Mashhad*, Master's Thesis, Faculty of Educational Sciences and Psychology, Ferdowsi University of Mashhad. (in Persian).

Abedi, Hossein, qrooneh, Davood & AhmadAbadi, Arezoo (۲۰۱۷). *Professional growth of faculty members: patterns and methods*. Torbat Heydarieh: Publi-

- cation of the Pole Perspective.
- Alstete, W. (2000). *Posttenure Faculty Development: Building a System for Faculty Development and Appreciation*. Four Edition, ASHE \_ ERIC Higher Education Report, Jossey-Bass.
- AminKhandaghi, M & Seifi, Gh (2013). The abilities and skills necessary to teach at the university. *Journal of Research and Planning in Higher Education*, 69-112-147. (in Persian).
- Abbas Zadeh, M. (2012). Tumley on Reliability and Reliability in Qualitative Research, *Journal of Applied Sociology*, 34, 1-19. (in Persian).
- Adkoli, B.; Al-Umran, K. & Al-Sheikh, M. (2012). Innovative method of needs assessment for faculty development programs in a Gulf medical school. *Journal Education Health*, 20, 389-408.
- Bergquist, W. H. and Phillips, S.R. (1975). Components of an effective faculty development program. *Journal of Higher Education*, 46, 177-211.
- Betoret B. & Tomas G. (2003), "Evaluation of the University Teaching/Learning Process for the Improvement of Quality in Higher Education", *Journal of Assessment & Evaluation in Higher Education*, Vol. 28, No. 2, pp.165-178
- Bassandorj, D. (2014). *Faculty development program need at Mongolian state university: Content and strategis*. Theses for Doctoral degree (Ph.D), N/A Institution. State university.
- Boyer, E. L. (1990), "*Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*", Carneie Foundation for the Advancement Teaching, Priceton: University Press.
- Centra, J. A. (1978). Types of faculty development programs. *The Journal of Higher Education*, 5, 10-23.
- Dale, E. (1998), *An Assessment of A Faculty Development Program at A Research University*, A dissertation presented to the Graduate School of the Massachusetts University.
- Document of the fundamental transformation of education*, 2011. (in Persian).
- Dee, J. R. & and Daly, Ch. J. (2013). Inovative models for organizing faculty development programs pedagogical reflexivity, student learning empathy and faculty agency, *Human Resource. Journal of the Sociology of Self-Knowledge*, 6, 1-22.
- Ghannam, M. T. (2007). "Integration of teaching and research with community service for engineering programs", *European Journal of Engineering Education*, 32 (2). 227-235.

- Gillespie, K & Robertson, D. (2010). *A Guide to Faculty Development*. Second Edition, Jossey, Bass.
- Glenn, D. (1987). *A study of faculty development programs in american a ssociation of bible, Colleges member intuitions*. PhD Dissertation, Kansas State University.
- Golafshani, N (2006). Validity and Reliability in Qualitative Research, *Management Quarterly of Farda*, 41, 41-33. (in Persian).
- Gull, M.; Burg, V. & Gull, J. (2011). *Qualitative and quantitative research methods in education and psychology*, translator Ahmad Reza Nasr, Hamidreza Arizi, Mahmoud Abolqasemi, Khosrow Bagheri, Mohammad Hossein Alamatsaz, MohamadJafar Pakseresht, Ali Delaware, Alireza Kiyamanesh and Gholamreza Khiynejad, Volume II, Tehran. SAMT (in Persian).
- Hejazi, S. Y.; Pardakhtchi, M. H. & Shahpasand, M. R. (2009). *Approaches to teacher's professional development*. Tehran: Tehran University Publication (in Persian).
- Hooman, H. (2010). *Practical Guide to Qualitative Research, Second Edition*, Tehran: Organization for the Study and Compilation of Human Sciences Books. (in Persian).
- Hung, H. L.; Altschuld, J. W. & Lee, Y. F. (2014). Exploring training needs of educational program evaluators in the AsiaPacific region. *Journal Evaluation and Program Planning*, 35, 501-507.
- Kang, B and Miller, M. T. (2000). *Professional development: research finding, the literature base and directions for future*. Washington D. C, Office Of Educational Research and Improvement, ERIC Document Reproduction Service
- Karlsson, J. (2007), "Service as collaboration: an integrated process in teaching and research, A response to Green bank", *Journal of Teaching in Higher Education*, Vol, 12, Vol. 2, pp, 281-287
- Lawler, P. & King, K. P. (2000). *Effective Principles of Faculty Development*. Available At: <http://en.wikipedia.org/> Faculty Development.
- Lieberman, J. M., and Wilkins, E. A. (2006). The Professional Development Pathways Model: From Policy to Practice. *Journal Kappa Delta Pi Record*, 42, (3), 124-128.
- Lincoln Y.S. & Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. SAGE publishing company, Beverly Hills: California. 59.
- Leighton, J. (2013). An Experimental Test of Student Verbal Reports and Expert Teacher Evolutions as a Source of Validity Evidence for Test Development,

- Journal Student Report and Teacher Evolutions*, 12, 103-109.
- Mathie A. et al (2004), "Expanding the Boundaries of Scholarship in Psychology through Teaching, Research, Service, and Administration", *Journal Teaching of Psychology*, 31(4), 233-241.
- McPhree, Peter (2009). *Effective Management and Leadership in Universities and Higher Education Institutions*, Translation of Ph.D. Students in Higher Education Management, Tehran: Andisheh Metacognition Publications. (in Persian).
- Murray, J.P. (2001). Faculty development in publicly supported 2-year colleges. *Community College Journal of Research & Practice*, 25, 487-502.
- Murray, John P. (2000). Faculty Development in Texas Two-Year Colleges. *Community College Journal of Research and Practice*, 24, 251-267.
- Marof, Y (2011). "Determining the Weight of Teaching Components for Assessing the Performance of Faculty Members of Universities of the Country Based on the Hierarchical Analysis Process Model". *Two quarters of the Iranian Higher Education Association*, 3 (4). 1-20. (in Persian).
- Movahedi, R.; Zulaykhayy Sayar, L. & Moataghd, M. (2016). Identifying Educational Needs of Teachers at the Cooperative Scientific and Applied Center of Hamadan, *Journal of Higher Education*, 36, 142-115. (in Persian).
- Moradi Sarvestani, A & Zarei, R (2017). Needs assessment of in-service training courses for education staff in District 4 of Shiraz, *Journal of New Approach in Training Management*, 29, 296-283. (in Persian).
- Naeem Uahkhan, M. (2005). *Designing a model for staff development in higher education in pakistan*. University of Arid Agricultur, Rawalpindi, 56-62.
- Nigholls, G. (2000). Professional development, teaching and lifelong learning: The implication for higher education. *International Journals of Life Long Education*, 19, 370-377.
- Nolan, C. (2002). Human Resource Development in Irish Hoter Industry: the Case of the Small Firm. *Journal of European Industrial Traning*, 4, 88-99.
- Nave ebrahim, A. & PoorKarimi, J. (2008). The conceptual model development and higher education faculty members. *Journal of educational systems*. No. 5, pp. 101- 121(in Persian).
- Nave ebrahim, A. (1990). Workshops, a method for the development of human resources, case study. *Journal of Research and Planning in Higher Education*. 3. 87-110 (in Persian).
- Pourkarimi, J. (2010). Professional development model for faculty research organi-

- zations (item: SID), Imam Hossein University *Journal of Human Resource Management*, 6, 141-155 (in Persian).
- Philadelphia, M. (2013). *Will School-Based Online Faculty Development Be an Effective Tool for their Professional Growth?* A Doctor Dissertation Presented to the Faculty of the USC ROSSIER School of Education University of Southern California.
- Priest, A.W. (2005). *An investigation into Faculty Development practices in graduate physical therapy Education Programs*. Retrieved July 16, 2011, [http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd\\_07022008](http://etd.lib.ttu.edu/theses/available/etd_07022008).
- John T.; Paige, M. D.; Nehal N.; Khamis, M. D.; MHPE, B. C. & Jeffrey B. Cooper (2017). *Learning how to "teach one": A needs assessment of the state of faculty development within the Consortium of the American College of Surgeons Accredited Education Institutes*, American College of Surgeons Accredited Education Institutes Faculty Development Committee New Orleans, LA, Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia, Ismailia, Egypt, and Boston, MA.
- Richter, D.; Kunter, M.; Klusmann, U.; Ludtke, O. & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers uptake of formal and informal Learning Opportunities. *Journal Teaching and teacher Education*, 27, 116-126.
- Rahimidand, M. & Abbaspour, A. (2016). The relationship of teaching methods (group discussion, question and answer, scientific presentation and lecture) with the motivation of progress in students. *Journal of Educational Psychology*, 2(34).1-24. (in Persian).
- Rezaian, A. ; Khandan, A.; Ganjali, A. & Meridian, H. (2014). Faculty Members' development in Universities; Case Study: Faculty Members of Imam Sadiq University, *Journal Culture at Islamic University*, 4, 491-514. (in Persian).
- Rollins, D. H. (2003). *Designing Powerful Professional Development: For teachers, Administrators. And School Leaders*. Public Schools of North Carolina. Available at:  
<http://ncpublicschools.org/docs/profdev/guidelines/ncguideline/guidetodesigning.pdf>
- Scott, C. & Sutton, R. E. (2009). Emotions and change during professional development for teachers. *Journal of Mixed Methods Research*, 3, 151-171.
- Scott, O. (1990), *A Study to Design and Recommend a Faculty Development Model for Promoting Professional Growth and Instructional Change*. A disser-

tation presented to the Faculty of The Graduate School of Education and Psychology, Pepperdine University.

- Safari, M. & Niazazari, K. (2014). Analysis of the Components Affecting the Professional Development of the Faculty Members of Azad University of Azad University, *Journal of Educational Psychology, Islamic Azad University, Tonekabon Branch*, 18- 1-6. (in Persian).
- Smith, A. & Hardinger, K. (2012). Perceptions of faculty development needs based on faculty Characteristics, *Currents in Pharmacy Teaching and Learning*, 4, 232-239. <http://dx.doi.org/10.1016/j.cptl.2012.05.006>.
- Seyed Javadyn, R.; Sharifi, M. & Rayej, H. (2009). The role of human resource development in the oil industry to achieve Vision 1404, *Journal of Human Resources Management in the Oil Industry*. No. 8, pp. 77-100 (in Persian).
- Strauss, A. & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*, translation Buick Mohammadi (2006). Tehran, Institute for Humanities and Cultural Studies (in Persian).
- Tolabec, T; Sheikhan, A.; Geledar, N.; Anbari, M; Mohammadi, I. & Majidi Mehr, M. (2015). Determining Educational Needs of Faculty Members of Lorestan University of Medical Sciences Using Delphi Techniques, *Journal of Nursing Education*, 12-28, 2009. (in Persian).