

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در دانشگاه فرهنگیان با رویکرد داده‌بنیاد و پارادایم آمیخته اکتشافی

بیژن عبدالهی، استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.
* علی اکبر سادین، دانشجوی دکتری مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.
عبدالرحیم نوه ابراهیم، استاد گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت، دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.
حسین عباسیان، استادیار گروه مدیریت آموزشی، دانشکده مدیریت دانشگاه خوارزمی، تهران، ایران.

doi 10.52547/MEO.11.2.41

چکیده

هدف از این پژوهش طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در دانشگاه فرهنگیان بود. مبنای فلسفی پژوهش رویکرد پراگماتیسم بود و از روش آمیخته اکتشافی استفاده شد. که از حیث جهت‌گیری مبتنی بر داده‌بنیاد با زمانبندی توالی و تقدم رویکرد کیفی که با وزن دهی بیشتر به داده‌های کیفی انجام شد. اساس جمع‌آوری داده‌ها در بخش کیفی مصاحبه‌های نیمه‌سازمان‌یافته با خبرگان مطلع بود که مشارکت‌کنندگان روش‌های تئوریک، فرصت‌طلبانه و گروه‌های کانونی انتخاب شدند و با رویکردی نوآورانه، تلفیقی از رهیافت‌های نظام‌مند، ظاهرشونده و ساخت‌گرایانه به روش کدگذاری تجزیه و تحلیل شد. در بخش کمی، نمونه با روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای و سرشماری از اعضای هیئت علمی (۱۷۸ نفر) و دانشجویان (۲۱۶) انتخاب گردید. برای اعتبار سنجی، مدل‌های اندازه‌گیری (مرتب اول معکوسی و مرتبه دوم ترکیبی) و مدل ساختاری از کمترین مربعات مجذورات و نسخه سوم smart pls3 استفاده گردید. در بخش یافته‌ها مهارت‌های آموزشی، پژوهشی، مسئولیت حرفه‌ای، سازمانی و فراسازمانی با جزئیات ۱۷ مؤلفه و ۷۶ نشانگر متناسب با شرایط علی و زمینه‌ای تربیت معلم شناسایی و با اتخاذ راهبردهای دانشگاهی و ساختاری پیامدهای فردی، سازمانی و فراسازمانی ارائه شد. نتایج فرضیه‌های مبتنی بر ضرایب مسیر، حاکی از تایید کلیه فرضیه‌های اصلی و فرعی به استثناء تاثیر مولفه‌های جهانی شدن و عوامل اجتماعی بر راهبردها و همچنین تاثیر بالندگی حرفه‌ای بر پیامدهای فراسازمانی، در مدل طراحی شده بود، در نتیجه مطالعه حاضر تاثیر، ضرورت بالندگی حرفه‌ای برای دستیابی به دانشگاه موفق در تربیت معلم را تایید می‌کند لذا پیشنهادات حاصل از مطالعه در سه سطح فردی، گروه‌های آموزشی و سازمانی ارائه گردید.

واژگان کلیدی: بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، تربیت معلم، داده‌بنیاد

* نویسنده مسئول: a.A.Sadin60@gmail.Com

دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۶/۱۷ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۱۲/۲۴

Designing a model of professional development of faculty members at Farhangian University with a grounded theoretical approach and a mixed exploratory paradigm

Bijan Abdollahi, Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

***Ali Akbar Sadin**, PhD student in Educational Management, Department of Educational Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

Abdolrahim Navehebrahim, Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

Hoseyn Abassiyani, Assistant Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

 **10.52547/MEO.11.2.41**

Abstract

The purpose of this study was to design a model of professional development of faculty members at Farhangian university. The philosophical basis of the research was pragmatism approach and mixed exploratory method was used. Grounded theory method was the basis of research. In this study, qualitative data were given more value and these data were ahead of quantitative data in terms of time. The method of data collection was knowledgeable in the qualitative part of semi-organized interviews with experts and was analyzed by open, centralized and selective coding methods. Qualitative samples were selected by theoretical, opportunistic and focal groups. In the quantitative section, the sample was selected by multi-stage cluster sampling and census of faculty members (178 people) and students (216). For validation, reflective, composite and structural measurement models were used by the third version of smart pls3 software. In the findings section: educational, research, professional, organizational and extra-organizational skills with 17 components and 76 indicators in the field of teacher training were identified. Academic and structural strategies were presented and individual, organizational and extra-organizational consequences were identified. The results confirmed all major and minor hypotheses except the impact of globalization and socialization components on strategies as well as the impact of professional development on extra-organizational consequences. As a result of the present study, the need for professional development to achieve a successful university was confirmed, and at the end, suggestions were made at three levels: individual, departmental, educational and organizational.

Key words: Professional development faculties, teacher training, grounded theory

*Corresponding author: a.A.Sadin60@gmail.Com

Receiving Date: 8/9/2021 Acceptance Date: 15/3/2022

مقدمه

تغییرات و تحولات در جهان امروز چنان گسترده، شتابان و پیچیده است که ما را از هم‌پیمایی با آن‌ها بیش‌ازپیش بازمی‌دارد. در این راستا نهاد دانشگاه مهم‌ترین نهادی است که می‌تواند با ایجاد تغییرات در ذهن‌ها و تولید و توسعه علم به ما کمک کند. دانشگاه با هوشمندسازی و اشاعه تفکر تحقیق و پژوهش، بسترهای موردنیاز و نیز سرمایه‌های انسانی کارا و مناسب را فراهم می‌سازد که بتوان جامعه و سازمان‌ها را با این تحولات هم‌نوا کرد (Delvaux, 2015). در نظام آموزش عالی، از عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت و هم‌نوایی با تحولات گسترده، توانمندی اعضای هیئت علمی است، زیرا آنان نه تنها عهده‌دار وظیفه یاری‌دادن به دانشجویان برای ساخت دانش هستند بلکه در ایجاد بینش و پرورش مهارت‌های اشتغال‌پذیر در چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی نیز نقش مهمی دارند؛ بنابراین با توجه به رسالت تشکیل دانشگاه‌ها، پاسخگویی این نهاد نسبت به جامعه بیش از دهه‌های گذشته است بنابراین طراحی نظام‌مند و ارائه برنامه‌ها و فعالیت‌های خلاقانه و مدرن با محوریت بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، رشد و پیشرفت نظام دانشگاهی را مناسب با تغییرات و تحولات پرسرعت عصر حاضر فراهم می‌کند (Beach, Sorcinelli, 2016).

با گستردگی تنوع نیاز جامع جهانی، در بسیاری از دانشگاه‌ها، فرایند تربیت دانشجو متناسب با نیاز آتی جوامع و سازمان‌ها در حال رخ دادن است و اقتضاء تشکیل دانشگاه‌ها با مأموریت و رسالت‌های ویژه و اختصاصی بیش از گذشته در حال شکل گرفتن می‌باشد و دلیل ماندگاری در این نوع از دانشگاه‌ها، تخصص‌گرایی است. بر این اساس اتخاذ برنامه‌های متمرکز و طراحی نسخه واحد برای توسعه و روزآمدی اعضای هیئت علمی نه تنها امکان‌پذیر نیست بلکه گاه موجب انحراف از مأموریت‌های تخصصی نظام آموزش عالی می‌شود (Thadani, 2021) بنابراین مطالعات ویژه و اختصاصی در دانشگاه‌هایی مانند: علوم پزشکی، علوم قضائی، علوم نظامی، تربیت معلم و... که مأموریت‌گرا هستند از چند جنبه دارای اهمیت است: اولاً؛ به دلیل رواج مؤسسات آموزش عالی با مأموریت‌ها و رسالت‌های اختصاصی، ضرورت فراهم نمودن بستری مناسب با اتخاذ تدابیر تخصصی در بالندگی حرفه‌ای عضو هیئت علمی الزامی می‌باشد. دوما: دانشگاه‌های مأموریت‌گرا باهدف تأمین منابع انسانی سازمان‌هایی که بنای شکل‌گیری این مؤسسات را فراهم نموده‌اند تشکیل شده‌است بنابراین برنامه‌ریزی برای تربیت دانشجو متناسب با تغییرات و تحولات سازمان هدف، هسته اصلی بالندگی مدرسان است. سوماً: گستردگی در علوم در عصر کنونی باعث شده است تا مهارت‌های جزئی‌تر با تخصص قوی‌تر بیشتر از کسب علوم به صورت سطحی مورد توجه باشد پس تربیت دانشجوی متخصص و متناسب با نیاز، کارایی بیشتری نسبت به تربیت دانشجوی عام دارد و درنهایت: به دلیل وجود تنگناهای مالی و استفاده مطلوب از منابع، موجب شده است تا نظام‌های آموزش عالی برای رشد و بالندگی اعضای هیئت علمی در راستای رسالت دانشگاه، استفاده بهینه و هدفمند از منابع داشته باشد. دانشگاه فرهنگیان نیز از جمله دانشگاه‌هایی است که با مأموریت اختصاصی تربیت منابع

انسانی و معلم برای آموزش و پرورش شکل گرفته است و در زمره دانشگاه‌های ماموریت‌گرا قرار دارد و بیش از هر دانشگاهی در معرض تحولات و پیشرفت‌های جامعه و در تعامل با جامعه‌های پیچیده‌تر و متأثر از متغیرهای جهانی می‌باشد (Behrangi et al, 2020). همچنین نتایج برخی تحقیقات بیانگر آن است که اصلی‌ترین دلیل نارضایتی از عملکرد مدارس، عملکرد معلم است و این عملکرد در تربیت معلم شکل می‌گیرد لذا در فرایند عملکردهای منتهی به نارضایتی از معلمان، بررسی تربیت معلم بسیار با ارزش قلمداد می‌شود (Pesce, 2015)، در تربیت معلم نیز اصلی‌ترین عامل برای دستیابی به ماموریت دانشگاه، یعنی پرورش معلم شایسته، در اختیار اعضاء هیات علمی است، بنابراین با درک تفاوت‌های منتج شده از بافت و زمینه تربیت معلم، مطالعه اختصاصی پیرامون بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی در این دانشگاه، دارای اهمیت می‌باشد؛

بالندگی جامعه، به معنای بروز تغییر و تحول مثبت در یک معیار است که برای آن نحوی از ثبات و استمرار در نظر گرفته می‌شود. بدیهی است که هرگونه بحث در مورد توسعه و معنای آن بدون در نظر گرفتن بحث محوری تغییر و تحول ناقص خواهد بود. اصلی‌ترین عامل تعیین‌کننده بالندگی جامعه در شرایط متحول کنونی جهان، میزان برخورداری از نیروی انسانی کارا و خالق است که این خود به میزان برخورداری جوامع، از دانش، آموزش و پژوهش بستگی دارد. برتری یک کشور بیش از آن که به منابع طبیعی متکی باشد، به میزان بهره‌مندی آن کشور از علوم و فنون که حاصل توسعه علمی و پویایی نظام آموزش عالی آن کشور است، وابسته می‌باشد. نظام آموزش عالی نقش اساسی و محوری در فرایند بالندگی جامعه و ایجاد موازنه بین ابعاد مختلف توسعه یافتگی کشور دارد و رکن اصلی تعالی نظام آموزش عالی در اختیار اعضاء هیئت علمی بالنده می‌باشد (Mishra, 2019).

در بسیاری از دانشگاه‌ها، بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی مترادف با حمایت از تدریس به کار برده می‌شود و ارتباط تنگاتنگی با نیازهای اعضاء هیئت علمی دارد که از طریق فرایند نیازسنجی مشخص شده‌اند (jamshidy, 2007). به‌طور کلی از بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی تعاریف مختلفی شده‌است. در برداشت کلی عبارت است از هرگونه مداخله که هدف آن در اختیار قراردادن فرصت‌های لازم برای اعضاء هیئت علمی به منظور بهبود نقش‌های مربوط به دانشوری (دانشمند)، تحقیقی (محقق) و تعلیم و تربیتی (مدرس) باشد (Dee & Daly, 2009). از نظر تاریخی، در گذشته جوامع از نظر فنی و اجتماعی در طول چندین دهه نسبتاً ثابت می‌ماندند؛ بنابراین دانش و مهارت‌های آموخته شده در زمان تحصیلات دانشگاهی و جوانی، برای یک عمر کار و فعالیت کافی بود؛ اما این شرایط دیگر وجود ندارد و تحولات گسترده در جامعه پاسخگوی جوامع نمی‌باشد لذا دوره زمانی تأکید بر ارتقاء اعضاء هیئت علمی به صورت مختلفی تغییر یافته است (Bates & swennen, 2014). به همین دلیل بالندگی اعضاء هیئت علمی برای پیشگیری از منسوخ شدن، اطلاعات و دانش اعضاء هیئت علمی در سیر زمان متحول و طراحی شده‌است (miller & Kang, 2000) در بررسی رویکردها و مدل‌های بالندگی حرفه‌ای اعضاء

هیئت علمی (Sorcinelli et al (2006) برای فهم موقعیت و تحولات صورت گرفته در حوزه بالندگی اعضای هیئت علمی در چند دهه گذشته مدلی را با نام‌گذاری دوره‌ها با در نظر گرفتن سیر زمان ارائه کرده‌اند (جدول ۱). فرصت مطالعاتی در اوایل قرن نوزدهم معتبرترین حمایت از بالندگی اعضای هیئت علمی بود که از دانشگاه هاروارد آغاز گردید و در سیر زمان بالندگی حرفه‌ای از بعد فرد متخصص رشته به زندگی دانشگاهی و در نظر گرفتن کلیه ابعاد عضو هیئت علمی تغییر یافت و همچنین نگاه جزیره‌ای به نهضت جهانی شدن مبدل گردید.

جدول ۱ دوره‌های مختلف در شکل‌گیری بالندگی اعضای هیئت علمی

نام دوره	زمان	ویژگی‌های اصلی برنامه بالندگی اعضای هیئت علمی
(۱) دانشوران	۱۹۵۰-۶۰	تأکید بر مهارت‌های پژوهشی و تسلط بر محتوی، حمایت مالی بالندگی
(۲) یاددهندگان	۱۹۶۰-۷۰	افزایش توانایی‌های تدریس از طریق برگزاری کارگاه‌ها و برنامه‌های رسمی
(۳) توسعه‌دهندگان	۱۹۷۰-۸۰	اجرای بالندگی به صورت رسمی و گسترده از طریق افراد متخصص
(۴) بالندگان	۱۹۸۰-۹۰	تأکید بر اهمیت تخصص و تجربه، تغییر پارادایم از یاددهی به یادگیری
(۵) شبکه ساز	۱۹۹۰- تاکنون	تأکید بر مشارکت و رویکرد میان رشته‌ای، تأکید بر بهسازی دانشگاه به جای بالندگی فردی

اولین مدل بالندگی اعضای هیئت علمی را Philips & Bergquist (1977) ارائه کردند که مبتنی بر فعالیت‌های ترکیبی و مرتبطی از توسعه فردی (تغییرات در عقاید و ارزش‌ها) توسعه آموزشی (تغییرات فرایند ارتباطات و تعاملات انسانی) توسعه سازمانی (تغییرات در ساختار و اختیارات سازمانی) بود و پس از آن در طی سال‌های گذشته مدل‌های مختلفی ارائه شد (جدول ۲). در بیشتر الگوها با توجه به عملکرد عضو هیئت علمی ابعاد بالندگی در قالب فردی، سازمانی، آموزشی، پژوهشی و... تم‌بندی شده است و برنامه‌های بالندگی برای رسیدن به اهدافی مانند تدریس اثربخش، توسعه سازمانی و فردی، رضایت شغلی، کاربرد تجربیات، و ... طراحی و اجرا شده است (Rowbotham, 2015).

جدول ۲ مدل‌های بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، Wong et al, 2015, Afolabi et al, 2015

ویژگی‌های مدل در خصوص بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی	مدل
فعالیت‌های ترکیبی و مرتبطی از توسعه فردی، توسعه آموزشی، توسعه سازمانی.	فیلیس و کویت (۱۹۷۷):
بهبود مهارت‌های تدریس، طراحی برنامه درسی و بهبود فرهنگ دانشگاه	مدل گاف (۱۹۷۶)
آغاز با بیان سیاست‌ها و تداوم با ارزیابی پیشرفت‌ها و بازنگری و انعکاس آن در هدف	مدل تویکانگ (۱۹۸۰)
تأکید بر حوزه آموزش با عناوینی مانند مدیر، ناظر یا معلم با هدف بهبود مهارت‌ها	مدل هیگدان (۱۹۸۲)
برنامه بالندگی در سه طبقه بیان می‌شود: مساعدت‌های فنی، جامعه‌پذیری و ارزیابی	مدل استریبتر (۱۹۸۳)
مدل ۵ مرحله‌ای: آماده‌سازی، برنامه‌ریزی، طراحی، اجرا و ارزشیابی بالندگی	مدل فتحیه (۱۹۸۵)
تأثیر بالندگی در سه سطح: دانشگاه (مأموریت) گروه (کمک‌های مدیریتی) و فردی	مدل بلند و اشمیننز (۱۹۸۸)
برنامه جامع شامل: ارتقای پژوهشی؛ آموزشی؛ پرورش مهارت برنامه‌ریزی و تغییر، توانمندسازی در سیاست‌گذاری	مدل ویلکرسون (۱۹۹۸)
الگویی در چهار دسته کلی: افراد و روابط بین فردی آن‌ها، ساختارها، ملاحظات فردی و مشخصه‌های روانشناختی	مدل لاور و کینگ (۲۰۰۰)
طبقه بندی در سه سطح بالندگی آموزشی، بالندگی حرفه‌ای و بالندگی سازمانی	مدل پاور (۲۰۰۸)
توسعه حرفه‌ای مداوم پایه پنج محور: موضوع محور، دانش‌محور، به‌روزرسانی دانش و مهارت‌ها، تفکر و همکاری	مدل دلاووکس (۲۰۱۳)

در دهه‌های اخیر، ادبیات پژوهش مربوط به بالندگی اعضای هیئت علمی بسیار گسترش یافته است. ولی تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی و تفاوت در زمینه‌ها و شرایط علی بالندگی حرفه‌ای در دانشگاه‌ها، منحصر کردن مطالعات در دانشگاه‌هایی با شرایط ویژه همانند دانشگاه فرهنگیان را ضروری نموده است به خاطر تفاوت گفتمان^۱ تربیت معلم با تربیت دانشجو در دیگر دانشگاه‌ها می‌باشد (sarkararani, 2017) مراکز تربیت معلم پس از تأسیس و تبدیل به دانشگاه، تغییرات اساسی را در خود مشاهده نمود. این تغییرات در جهت حفظ تعادل بین دانشگاه و مدرسه صورت گرفت و باعث ایجاد تمایزات و تفاوت‌های عمده با دیگر دانشگاه‌ها گردید؛ که ضرورت مطالعه و پژوهش در این دانشگاه را به صورت منفک و جداگانه می‌طلبد. خلاصه تفاوت‌ها در جدول ۳ ارائه شده است.

1. Discourse

جدول ۳ تبیین تفاوت‌های دانشگاه فرهنگیان با دیگر مؤسسات آموزش عالی

تفاوت دانشگاه فرهنگیان با دیگر دانشگاه‌ها و ضرورت مطالعه

- (۱) **مأموریت گرای:** دانشگاه فرهنگیان نهاد تربیت‌کننده نیروی انسانی مؤثر در آموزش و پرورش کشور است
- (۲) **ساختار:** به صورت متمرکز با ۳۳ مرکز و ۶۴ پردیس خاوران و برادران در همه استان‌ها زیر نظر وزارت آموزش و پرورش و علوم با حدود ۷۷ هزار دانشجو و ۸۰۰ عضو هیئت علمی مدیریت می‌شود و در رشته‌های دبیری و علوم تربیتی دانشجو پذیرش می‌کند.
- (۳) **کارروزی:** کارروزی پاشنه آشیل برنامه‌های تربیت معلم و به صورت ویژه در چهار دوره با موضوعیت اختصاصی اجرا می‌گردد.
- (۴) **تلفیق تئوری و عمل:** به دلیل مأموریت و کارکرد گرای این دانشگاه تلفیق تئوری و عمل گفتمان اصلی و با اولویت بالا است.
- (۵) **رشد حرفه‌ای معلم:** مسئولیت رشد حرفه‌ای دانش‌آموختگان خود را بر عهده دارد و هیئت علمی باید مسلط بر مهارت معلمی باشد.
- (۶) **تغییرات آموزش و پرورش:** برنامه درسی تربیت معلم متأثر از تحولات مدرسه است و معلم با این تغییرات تربیت می‌شود.
- (۷) **تفاوت در نوع هیئت علمی و گروه آموزشی:** اعضای هیئت علمی به صورت؛ وزارت علوم، تطبیق یافته، دبیر موظف و مأمور آموزشی فعالیت می‌کنند نوع گروه‌های آموزشی و برنامه درسی در طول هفته متفاوت از دیگر دانشگاه‌ها می‌باشد.
- (۸) **گواهی اصلح:** در این دانشگاه علاوه بر مدرک دانش‌آموختگی، گواهی صلاحیت حرفه‌ای معلمی نیز اعطا می‌شود.

علی‌رغم اهمیت مسئله بالندگی اعضای هیئت علمی در سطح جهانی، پژوهش‌ها و مطالعات انجام شده در داخل کشور حاکی از آن است که وضعیت برنامه‌ها و فعالیت‌های مربوط به بالندگی اعضای هیئت علمی در سطح متوسط رو به پایین بوده و در سطح مطلوبی ارزیابی نشده است (Mohebzadegan et al, 2016). این در حالی است که در اسناد بالادستی برای رسیدن به وضعیت مطلوب در آموزش عالی؛ توسعه و توانمندسازی منابع انسانی به‌ویژه اعضای هیئت علمی دانشگاه‌ها و مؤسسه‌های آموزش عالی تأکید شده است. در تربیت معلم نیز اصلی‌ترین عامل اهتمام به رسالت در اختیار اعضای هیئت علمی است که فراتر از دیگر دانشگاه‌ها به دلیل مأموریت و وجود ویژگی‌های متفاوت، مستلزم انتفاع از کارکردها و مهارت‌های بالندگی می‌باشند (Rozalis & Lapidot, 2013)؛ بنابراین در مطالعه حاضر با بهره‌مندی از نتایج

مدیریت بر آموزش سازمانها

دیگر مطالعات بالندگی حرفه‌ای متناسب با بوم این دانشگاه الگوی بالندگی حرفه‌ای طراحی و تبیین شد و اهداف ذیل مورد بررسی قرار گرفت:

- ۱- شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی تربیت‌معلم
- ۲- طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی تربیت‌معلم
- ۳- اعتباریابی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی تربیت‌معلم

در بررسی مطالعات داخلی، (Jamshidi(2007) ابعاد حرفه‌ای، فردی، آموزشی و سازمانی بالندگی هیئت‌علمی را شناسایی و وضعیت موجود را متوسط ارزیابی نمود؛ (marzban(2009) در پژوهشی باحساس ناراضیاتی اعضای هیئت‌علمی از وضعیت موجود تأسیس مرکزی برای بالندگی اعضای هیئت‌علمی را کاملاً ضروری قلمداد کردند؛ (Baasandorj (2010) پنج عامل روان‌شناختی، عامل مدیریتی، عامل فرهنگی- اجتماعی، عامل نهادی و عامل نظام حمایتی به‌عنوان سازه‌های تأثیرگذار بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت‌علمی استخراج کردند؛ و (salami et al(2015) باهدف بررسی شایستگی‌های هیئت‌علمی مهم‌ترین شایستگی در یک دهه آینده، شایستگی پژوهش معرفی کردند و شکاف بین وضعیت موجود و شایستگی مطلوب را معناداری عنوان نمود و نیاز به سیاست‌گذاری در زمینه مطالعه اختصاصی در حوزه بالندگی را ارائه داد. (Hejazi(2021) در مطالعه‌ای بازنگری در برنامه‌های بالندگی در بافت تربیت‌معلم را ضرورت دانسته و بر توجه بنیادی و مطالعه اختصاصی تأکید داشت. علاوه بر مطالعات ذکرشده (navehebrahim et al(2008) و (ejtehadi et al (2013) و (khadivi(2015) و (torkzadeh et al(2021) مطالعاتی داشتند.

در بررسی مطالعات خارجی، نتایج مطالعه (Grant & Keim(2002)، در کالج‌های دوساله دولتی آمریکا نشان داد که ۹۰٪ دانشکده‌ها دارای برنامه‌های رسمی بالندگی اعضای هیئت‌علمی می‌باشند و در این برنامه‌ها به بالندگی در ابعاد فردی، حرفه‌ای، سازمانی و برنامه درسی توجه می‌شود؛ Stevenson (2003) و همکارانش در تحقیقات خود در سوئد اعلام نمودند که استفاده از روش ارزیابی و ارائه پاداش‌های نقدی و غیر نقدی، دو عامل مهم در ارتقای اعضای هیئت‌علمی هست (khan (2005) به ارزیابی وضعیت موجود بالندگی کارکنان در آموزش عالی پاکستان پرداخت. نتایج مبنی بر این بود که دانشگاه‌ها برنامه‌های مدونی برای بالندگی کارکنان نداشتند که این امر به‌واسطه سوء مدیریت بوده است. (Mclean et al (2008) در مطالعه شناسایی ویژگی‌های بالندگی اعضای هیئت‌علمی در کالج‌های دوساله ایالت آرکانزاس مؤلفه‌های فناوری، تنوع، فضا کارگزینی، اعتبارات مالی، ارزیابی، محتوا، اجرا و ارزشیابی برای ارزیابی برنامه‌های بالندگی را معرفی کرد؛ (power (2008) مدل دوحالته برای نظام آموزش عالی کانادا ارائه نمود که مبتنی بر آموزش‌دانشگاهی و آموزش آنلاین بود در این پژوهش فاصله اعضای هیئت‌علمی با دانشجویان در حوزه آنلاین را بررسی و نیاز به توسعه در این حالت را برای اعضای

هیئت علمی لازم دانست: (Ränge et al (2013) در بررسی اثربخشی انجمن بالندگی اعضای هیئت علمی اثر بالندگی مستمر را عمق بخشیدن در تفکر خلاق هیئت علمی، تقویت توانایی آن‌ها برای انتقال دانش و ایجاد ثبات در خودکارآمدی آنان عنوان نمود؛ (Knowlton et al, (2015) در طراحی استراتژی‌های k-12 برای سیستم‌های آموزشی در مدارس، برنامه توسعه تربیت معلم علی‌الخصوص مدرسان را از جمله رویکردهای سامانمند برای نظریه آموزشی-یادگیری ارائه نمودند و اهمیت این عامل را بر توسعه مدارس مستقیم و اثرگذار عنوان کردند. (Elliott et al (2015) تنوع نیاز متناسب با زمان و موقعیت در بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی را به عنوان عنصر کمتر توجه شده در مطالعات بالندگی اعضای هیئت علمی بیان کردند و توجه به تنوعات نیاز به بالندگی را زیربنای رشد حرفه‌ای عضو هیئت علمی متناسب با شرایط موجود می‌شود؛ و در نهایت (Elbarbary (2015) در ارائه یک چهارچوب مفهومی برای شناسایی، دسته‌بندی و رتبه‌بندی شایستگی‌ها برای اعضای هیئت علمی در مصر: شایستگی‌های برنامه‌ریزی و طراحی؛ ارزیابی و ارزشیابی، حمایت فنی و تدریس به عنوان شایستگی‌های اساسی در راستای صلاحیت‌ها و شایستگی‌های اساتید مطرح نمود؛ (Kelchtermans et al (2017) مطالعه‌ای بین‌المللی در ۸ کشور اروپایی پیرامون بالندگی حرفه‌ای استادان تربیت معلم انجام دادند، در این مطالعه نیازهای مربوط به عمل و سیاست‌گذاری، همراه با زمینه‌های پژوهشی برای ایجاد فرصت‌های سازمان‌یافته برای توسعه حرفه‌ای استادان تربیت معلم مورد بررسی قرار گرفت که در نهایت، پیشنهاد تأسیس «انجمن بین‌المللی برای بالندگی حرفه‌ای استادان تربیت معلم» ارائه شد؛ (Czerniawski et al (2016) عدم توجه جهانی به نیازهای یادگیری اعضای هیئت علمی را انگیزه مطالعه بیان کردند در این مطالعه پیمایشی که بر روی ۱۱۵۸ استاد تربیت معلم انجام شد نشان داد که در حد متوسط از تجارب بالندگی حرفه‌ای خود رضایت دارند، اما مطالبه قوی برای یادگیری حرفه‌ای متأثر از باور راجع به شایسته‌ترین عمل، مهارت‌های علمی و دانشگاهی مورد نیاز و دانش برنامه درسی در ارتباط با زمینه تخصصی وجود دارد.

روش‌شناسی پژوهش

سپهر فلسفی حاکم بر پژوهش پارادایم آمیخته بوده و با اتکای به مکتب پراگماتیسم بر ترکیب کمی و کیفی در همه مراحل تحقیق تأکید داشت؛ از حیث جهت‌گیری، بنیادی بوده و از نظر نحوه گردآوری داده‌ها به دلیل استفاده از دو رویکرد کیفی و کمی در محدوده تحقیقات آمیخته اکتشافی قرار دارد. زمان‌بندی پژوهش با تقدم رویکرد کیفی به صورت توالی با وزن‌دهی بیشتر به داده‌های حاصل از بخش کیفی می‌باشد. بخش کیفی پژوهش، بر داده‌ها و مفهوم‌سازی از داده‌ها متمرکز است و رویکردی نوآورانه، تلفیقی

از رهیافت‌های سه‌گانه رویکرد داده‌بنیاد (رهیافت نظام‌مند؛ ظاهرشونده^۲ و ساخت‌گرایانه^۱)، اساس تجزیه و تحلیل در بخش کیفی بود. به طوری که کل فرایند با روش تطبیق مستمر طی فرایند رفت و برگشتی مبتنی بر رهیافت نظام‌مند بود. رهیافت ساخت‌گرایانه باورها و ارزش‌های پژوهشگر را یادآور می‌شود که هم‌زمان با گردآوری اطلاعات، مفاهیم مربوط به داده‌های هم‌معنی به وسیله کدگذاری باز با پرهیز از مقوله‌های از پیش تعیین شده با اتکای به این رهیافت، پیکربندی شد و در کدگذاری محوری با حاکمیت رهیافت ظاهرشونده با حساسیت نظری بالا به دنبال کشف مقوله‌هایی بود که بهتر می‌تواند مفاهیم مرتبط را زیر یک چتر قرار دهد و بر ارتباط بین مقوله‌ها و زایش نظریه متمرکز است. برای گردآوری و تجزیه و تحلیل اطلاعات در بخش کیفی به دلیل نبود شواهد کافی و پیش‌تجربی از مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته با تشویق مشارکت‌کنندگان به بحث آزاد تا رسیدن به مرحله کفایت تئوریک، استفاده شد؛ و روش کدگذاری (باز و محوری و انتخابی)، راهبرد تقلیل و تحلیل داده‌ها بود که حاصل آن احصاء پرسش‌نامه‌ها برای ورود به بخش کمی بود. در بخش کمی پرسش‌نامه‌ها از طریقی فیزیکی و الکترونیکی به نمونه منتخب ارسال و جمع‌آوری شد و برای اعتباریابی مدل از ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری انعکاسی و ترکیبی با روش کمترین مربعات جزئی (PLS) با نرم‌افزار smartPLS3 استفاده شد.

چرایی استفاده از تئوری داده‌بنیاد: از ویژگی‌های رویکرد داده‌بنیاد درک موقعیت و پیچیدگی‌های وضعیت موجود با حساسیت نظری بالا و در نظر گرفتن افراد و احساسات آن‌ها در محیط رخدادهای مربوط به متغیرها است (Stem & Porr, 2017; Sarfo et al, 2017)؛ بنابراین با وجود مطالعات گسترده در حوزه بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی، مدلی که مقوله محوری را مبتنی بر موقعیت دانشگاه فرهنگیان با درک تفاوت‌های این دانشگاه با دیگر موسسات آموزش عالی تبیین نماید وجود نداشت لذا به دلیل فقدان مدلی متناسب با بافت و زمینه تربیت‌معلم، با حساسیت نظری، متدولوژی تحقیق برای طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیات علمی ارائه گردید.

مشارکت‌کنندگان بخش کیفی: در پژوهش‌های کیفی هدف به‌جای تعمیم‌یافته‌ها به دنبال کسب درک عمیق از پدیده است. بر این اساس مشارکت‌کنندگان پژوهش از خبرگان سرشار از اطلاعات در حوزه پژوهش و بالندگی حرفه‌ای و متخصصان دارای تجارب زیسته با روش‌های نمونه‌گیری متجانس یا نمونه‌گیری تئوریک (شامل افرادی که از لحاظ هدف‌های تحقیق اطلاعات غنی داشته باشند) نمونه‌گیری فرصت‌طلبانه^۴ یا پیش‌آمده: (انتخاب مشارکت‌کننده در فرصت‌های مرتبط پیش‌آمده در طی فرایند

^۱ Systematic

^۲ Emergent

^۳ Constructivists

^۴ Opportunistic sampling

جمع‌آوری داده‌ها مانند کنفرانس‌ها و سمینارها و...) و گروه‌های کانونی: (بحث گروهی متمرکز حول محور مطالعه) انتخاب شدند.

مشارکت‌کنندگان بخش کمی: از اعضای هیئت علمی و دانشجویان (دانشجو معلمان، دانش‌آموختگان و مهارت‌آموزان ماده ۲۸) دانشگاه فرهنگیان انتخاب گردیدند. قاعده سرانگشتی برآورد حجم نمونه در PLS: برابر یا بزرگتر از ده برابر تعداد شاخص‌های سازه‌ای که دارای بیشترین معرف‌های ترکیبی است و یا ده برابر بیشترین مسیرهای ساختاری که به یک سازه خاص در مدل مسیری داخلی ختم می‌شود (Henseler, Ringle, & Sinkovics, 2009). برحسب قاعده فوق در فاز اول به روش نمونه‌گیری خوشه‌ای چند مرحله‌ای از ۹۷ پردیس و مرکز آموزشی نمونه‌گیری انجام شد که به دلیل عدم تأمین حجم مورد انتظار در فاز دوم با روش سرشماری انجام شد. جدول ۴ مشارکت‌کنندگان در مطالعه با کدهای تخصصی در بخش کیفی و نمونه‌گیری بخش کمی را نمایش می‌دهد.

جدول ۴ مشارکت‌کنندگان بخش کیفی و کمی با کدهای تخصیصی

مشارکت‌کنندگان بخش کیفی			
کد	مشارکت‌کنندگان بر اساس رویکرد فرصت‌طلبانه	کد	نمونه‌گیری تئوریک
O1	فرصت ۱: دوازدهمین همایش ارزیابی کیفیت	I1	مدیریت آموزشی
O2	فرصت ۲: نشست کشوری ناظران	I2	برنامه ریزی درسی
O3	فرصت ۳: نشست دانش‌آموختگان (کانونی)	I3	علوم تربیتی
O4	فرصت ۴: نشست مدیران نو معلمان	I4	برنامه ریزی درسی
مشارکت‌کنندگان بر اساس گروه‌های کانونی		I5	مدیریت آموزشی
گروه کانونی مجازی		I6	زبان انگلیسی
F1	گروه ۱: فارغ‌التحصیلان دانشگاه فرهنگیان	I7	مدیریت آموزشی
F2	گروه ۲: مسئولان بالندگی دانشگاه فرهنگیان کشور	I8	برنامه ریزی درسی
F3	گروه ۳: اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان	I9	برنامه ریزی درسی
گروه کانونی حضوری		I10	مدیریت آموزشی
F4	گروه ۱: بازنشستگان اعضای هیئت علمی تربیت‌معلم	I11	آموزش ریاضی
F5	گروه ۲: فارغ‌التحصیلان مهارت آموز سال ۹۶	I12	مدیریت استراتژیک
T 17:41	صوت وفیلم مصاحبه های فردی	I13	روانشناسی تربیتی
T 04:21	صوت ضبط گروه کانونی حضوری	I14	مدیریت آموزشی
2031msq	پیام های تحلیل محتوی گروه کانونی مجازی	I15	آموزش جغرافیا

مدیریت بر آموزش سازمانها

نمونه بخش کمی					
جامعه	حجم	نمونه	رد شده	تأیید شده	کاربری نمونه
اعضاء هیئت علمی	۷۹۱	۲۰۱	۲۳	۱۷۸	
دانشجویان	۶۴۹۸۳	۹۷	۱۴	۸۳	اعتبار یابی مدل
دانش اموختگان	۳۴۵۸۲	۷۶	۹	۶۹	
مهارت آموزان	۱۴۲۷۲	۷۳	۷	۶۴	

یافته‌ها

از اهداف اصلی این پژوهش ارائه تئوری برخاسته از داده‌های حاصل از پژوهش است، در این بخش پس از پیاده‌سازی اطلاعات حاصل از فرایند گردآوری، با استفاده از فن تحلیل محتوا تجزیه و تحلیل و در نهایت الگوی مفهومی طراحی شد.

سؤال پژوهش: متناسب با بافت دانشگاه فرهنگیان و با استفاده از رویکرد داده‌بنیاد؛ بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی از چه ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای تشکیل شده و مؤلفه‌های مؤثر بر آن کدامند؟

کدگذاری: فرایند اصلی ساختن نظریه در رویکرد داده‌بنیاد، کدگذاری است. نکته حائز اهمیت مرز بین انواع کدگذاری‌ها است که به‌طور مصنوعی می‌باشد؛ دلیل آن وابستگی و هم‌زمانی فرایند جمع‌آوری داده‌ها، نظم‌دادن و تجزیه و تحلیل است.

گام ۱؛ کدگذاری باز: در طی فرایند کدگذاری باز، متن مصاحبه‌های پیاده‌شده با استفاده از کدهای زنده^۱ علامت‌گذاری و ایده‌های تکراری شناخته شد. این گام در دو مرحله کدگذاری بدوی و ثانویه، با رویکرد تحلیل جزئی، انجام شد. در مرحله بدوی بلافاصله بعد از اولین مصاحبه انباشت کدها از تحلیل خط به خط احصاء گردید و در مرحله ثانویه مفاهیم براساس ارتباط با موضوعات مشابه به صورت انتزاعی با مفهوم بالاتر طبقه‌بندی شدند؛ براین کدگذاری باز، احصاء ۱۹۸ کد که پس از بررسی کیفیت ۱۴۱ نشانگر تایید گردید. جدول ۵ کدگذاری برای یک مقوله رانمایش می‌دهد.

1. in-vivo

جدول ۵ نمونه گزارش کدگذاری باز برای مقوله مهارت‌های آموزشی

نمونه	کدهای بدوی شناسایی شده (از هر گروه نمونه یک مورد گزارش شده است)
I1	دانش و مهارت انتقال دانش (۱) روزآمدی اطلاعات (۲)، یادگیری مستمر (۳)، خودشناسی (۴)، اصول طراحی آموزشی (۵)، معلمی بلد باشد (۶)، مربیگری (۷)، مهارت پژوهشی (۸)، خلاق بودن (۹)، تجربه‌گرایی (۱۰) کار تیمی (۱۲)، پداگوژی (۱۳)....
O1	دانش پایین (۱)، پویا نبودن روش‌های تدریس (۲)، ارتباط بسیار پایین با فناوری (۳)، شناخت کاملی از موقعیت خود ندارند (۴)، آموزش و پرورش گذشته را ملاک تجربیات خود نموده‌اند (۵)، با معلمان ارتباط ندارند (۶)، ما (دانشجویان) را نمی‌شناسند (۷)، اعضای هیئت علمی جوان به‌روزتر بودند (۸)، کارآمدی اعضای غیر هیئت علمی از هیئت علمی (۹)، پیوندی بین آموزش و پرورش و دانشگاه نیست (۱۰) بر این اساس در دنیایی متفاوت از دانشگاه کار می‌کنیم (۱۱)...
F1	کاهش فاصله بین تئوری و عمل (۱)، به‌روز بودن منابع، فناوری اطلاعات و دنیای مجازی (۲)، اقتصادی نمودن علم (۳)، فعال نمودن گروه‌های آموزشی (۴)، ارتباطات بین‌رشته‌ای (۵)، برندسازی در حوزه تعلیم و تربیت نوین در دانشگاه فرهنگیان (۶)، پژوهش محوری بر اساس روش‌های نوین (۷) تعلق بهه درس پژوهی (۸)، روایت پژوهی (۹) کنش پژوهی (۱۰)...

کدهای ثانویه برای یکی از مقولات	مقوله فرعی	فراوانی
۱) تسلط بر محتوی	۶) آگاهی به تفکر انتقادی	
۲) مهارت انتقال دانش	۷) مستمر بودن یادگیری	
۳) به‌روز بودن	۸) فراشناخت	مهارت‌های عمومی
۴) به‌کارگیری تجارب یادگیری	۹) خود تنظیمی یادگیری	
۵) آشنایی به راهبردهای تدریس	۱۰) مدیریت محیط یادگیری	
۱) پیوند بین دانش و محیط	۴) برخورداری از مهارت‌های معلمی	11, 13, 16, 18, 110, 111, 112, 113, O1, O3, F1, F3
۲) ارائه دروس به‌صورت عملی	۵) آگاهی به مهارت‌های معلم	PCK
۳) فکور		
۱) مهارت در پیوند تئوری و عمل	۴) راهنمایی کنش پژوهی (کارورزی ۳)	
۲) درک اهمیت کارورزی	۵) راهنمایی دانشجویان در درس پژوهی	کارورزی
۳) تبحر در مشاهده تأملی	۶) آشنایی با ارزیابی کارورزی	

گام ۲: کدگذاری محوری: کدگذاری محوری فرایند ربطدهی مقوله‌ها به زیر مقوله‌ها و پیوند مقوله‌ها در سطح ویژگی‌ها و ابعاد می‌باشد و برای سازمان‌دهی و بازتحلیل داده‌های کدگذاری شده در مرحله اول استفاده می‌گردد. **پدیده محوری** همواره به‌مثابه هسته در داده‌ها و واقعه اصلی است که یک سلسله کنش متقابل به‌سوی آن رهنمون می‌شوند (Corbin & Strauss, 2014). در کدگذاری محوری با در نظر گرفتن موقعیت دانشگاه مأموریت‌گرا و با حساسیت نظری بالا، مقوله بالندگی حرفه‌ای به‌عنوان پدیده محوری در مرکز فرایند قرار گرفت و ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای مربوط به پدیده اصلی تم‌سازی گردید که منجر به احصاء ۷۶ نشانگر در ارتباط با ۱۷ مؤلفه و ۵ بعد اصلی بالندگی حرفه‌ای در بافت تربیت‌معلم گردید (جدول ۶)

عوامل علی: عوامل علی به حوادث و رخدادهایی اشاره می‌شود که به وقوع و گسترش پدیده می‌انجامد؛ و عامل اصلی ایجاد پدیده محوری است. در این مرحله پس از بازبینی و بازخوانی چندباره انگیزاننده‌های درونی و بیرونی احصاء گردید (جدول ۷).

شرایط محیطی: شامل شرایط مداخله‌گری هستند که مداخله سایر عوامل را تسهیل یا محدود کرده و کنش‌ها و تعاملات از آن‌ها متأثر می‌شوند بر اساس کدگذاری محوری تم‌سازی عوامل محیطی شامل: سیاسی، اقتصادی، فرهنگی و جهانی می‌باشند (جدول ۷)

عوامل زمینه‌ای: مجموعه علل و شرایطی است که کنشگر را ترغیب به روی آوردن به رفتاری خاص می‌کند. این عوامل در مطالعه به‌عنوان عوامل تسهیل‌گر معرفی شدند و بر راهبردها اتخاذی تأثیرگذار هستند (جدول ۷).

راهبردها: فعالیت‌های خرد و کلان در راستای کمک به بهبود و تقویت شکل‌گیری فرآیند موردبررسی راهبرد گفته می‌شود. حاصل کدگذاری محوری دو راهبرد درون‌دانشگاهی و ساختاری بود (جدول ۷).

پیامدها: آثار و نتایجی که از تأثیر وضعیت موجود و نتیجه کنش و واکنشی است که در خصوص پدیده به وجود می‌آید جدول ۷ پیامدها در سه سطح فردی سازمانی و فراسازمندی نمایش می‌دهد.

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

جدول ۶ کدگذاری محوری مربوط پدیده اصلی پژوهش

ابعاد	مؤلفه	نشانگرها	بار	t	ابعاد	مؤلفه	نشانگرها	بار	t																																																																										
مهارت‌های آموزشی	عمومی آموزشی				مسئولیت حرفه‌ای					(۱)	تسلط بر محتوی	۰,۸۳	۷,۳۸	(۲)	مهارت انتقال دانش	۰,۷۱	۸,۴۳	(۳)	به روز بودن	۰,۷۱	۴,۰۸	(۴)	به کارگیری تجارب	۰,۶۱	۲,۳۵	(۵)	آشنایی به راهبردهای تدریس	۰,۸۵	۹,۰۲	(۶)	آگاهی به تفکر انتقادی	۰,۷۳	۵,۴۶	(۷)	مستمر بودن یادگیری	۰,۶۷	۲,۸۴	(۸)	فراشناخت	۰,۹۱	۲۲,۸۴	حل مسئله					مربوطی همما					(۳۶)	ایجاد موقعیت همکاری با دیگران	۰,۶۷	۵,۵۴	(۳۷)	بهره‌گیری از تخصص همکاران	۰,۷۰	۷,۶۲	(۳۸)	مشارکت با همکاران در اجرا...	۰,۸۴	۹,۴۰	(۳۹)	استفاده از پتانسیل گروه آموزشی	۰,۸۸	۹,۵۱	(۴۰)	توانایی ارزیابی اثر کار و بهبود روند	۰,۹۰	۱۹,۱۳	(۴۱)	نظر در خصوص وضعیت خود در گروه	۰,۷۶	۷,۴۱	(۴۲)	ایجاد تغییرات در عملکرد حرفه‌ای	۰,۷۹	۷,۴۱	(۴۳)	شناسایی مسائل در زندگی حرفه‌ای	۰,۸۹	۹,۲۲
										(۱)	تسلط بر محتوی	۰,۸۳	۷,۳۸																																																																						
										(۲)	مهارت انتقال دانش	۰,۷۱	۸,۴۳																																																																						
										(۳)	به روز بودن	۰,۷۱	۴,۰۸																																																																						
										(۴)	به کارگیری تجارب	۰,۶۱	۲,۳۵																																																																						
										(۵)	آشنایی به راهبردهای تدریس	۰,۸۵	۹,۰۲																																																																						
										(۶)	آگاهی به تفکر انتقادی	۰,۷۳	۵,۴۶																																																																						
										(۷)	مستمر بودن یادگیری	۰,۶۷	۲,۸۴																																																																						
(۸)	فراشناخت	۰,۹۱	۲۲,۸۴																																																																																
حل مسئله					مربوطی همما					(۳۶)	ایجاد موقعیت همکاری با دیگران	۰,۶۷	۵,۵۴	(۳۷)	بهره‌گیری از تخصص همکاران	۰,۷۰	۷,۶۲	(۳۸)	مشارکت با همکاران در اجرا...	۰,۸۴	۹,۴۰	(۳۹)	استفاده از پتانسیل گروه آموزشی	۰,۸۸	۹,۵۱	(۴۰)	توانایی ارزیابی اثر کار و بهبود روند	۰,۹۰	۱۹,۱۳	(۴۱)	نظر در خصوص وضعیت خود در گروه	۰,۷۶	۷,۴۱	(۴۲)	ایجاد تغییرات در عملکرد حرفه‌ای	۰,۷۹	۷,۴۱	(۴۳)	شناسایی مسائل در زندگی حرفه‌ای	۰,۸۹	۹,۲۲																																										
										(۳۶)	ایجاد موقعیت همکاری با دیگران	۰,۶۷	۵,۵۴																																																																						
										(۳۷)	بهره‌گیری از تخصص همکاران	۰,۷۰	۷,۶۲																																																																						
										(۳۸)	مشارکت با همکاران در اجرا...	۰,۸۴	۹,۴۰																																																																						
										(۳۹)	استفاده از پتانسیل گروه آموزشی	۰,۸۸	۹,۵۱																																																																						
										(۴۰)	توانایی ارزیابی اثر کار و بهبود روند	۰,۹۰	۱۹,۱۳																																																																						
										(۴۱)	نظر در خصوص وضعیت خود در گروه	۰,۷۶	۷,۴۱																																																																						
										(۴۲)	ایجاد تغییرات در عملکرد حرفه‌ای	۰,۷۹	۷,۴۱																																																																						
(۴۳)	شناسایی مسائل در زندگی حرفه‌ای	۰,۸۹	۹,۲۲																																																																																

مدیریت بر آموزش سازمانها

۹,۳۵	۰,۸۹	گفتگوی درونی برای	(۴۴)	۹,۷۳	۰,۷۹	خودتنظیمی	(۹)		
			حل مسائل				یادگیری		
۱۰,۲۳	۰,۶۵	تصمیم‌گیری و اتخاذ	(۴۵)	۱۰,۱۸	۰,۸۶	مدیریت محیط	(۱۰)		
			راه‌حل				یادگیری		
۴,۹۰	۰,۷۰	میزان آشنای با فناوری روز	(۴۶)	۲,۹۸	۰,۶۹	مهارت پیوند بین	(۱۱)		
			دنیا				دانش و محیط		
۷,۱۰	۰,۶۶	استفاده از فناوری و	(۴۷)	۸,۱۳	۰,۸۰	ارائه دروس	(۱۲)		
			تکنولوژی روز دنیا				به‌صورت عملی		
۵,۹۹	۰,۷۴	استفاده از فاوا برای نفعی	(۴۸)	۱۲,۶۷	۰,۸۶	برخورداری از	(۱۳)		
			زمان و مکان				مهارت‌های معلمی		
۷,۲۹	۰,۷۷	استفاده از فاوا برای	(۴۹)	۲۱,۱۸	۰,۹۱	آگاهی به	(۱۴)		
			تشریک‌ساعی				مهارت‌های معلم‌فکور		
۷,۳۹	۰,۶۹	نشر دستاوردهای علمی با	(۵۰)	۱۰,۰۸	۰,۷۶	مهارت در پیوند	(۱۵)		
			فاوا				تئوری و عمل		pck
۷,۶۷	۰,۷۶	عمل به وظایف به‌عنوان	(۵۱)	۸,۰۹	۰,۷۸	درک اهمیت	(۱۶)		
			هیئت علمی				کارورزی		کارورزی

مهارت فناوری

وزارت علوم

مهارت‌های سازمانی

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضا هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

۶۶	۰٫۶۹	(۵۲) میزان آشنایی با شیوه‌نامه‌های ارتقاء	۱۱٫۴۹	۰٫۸۳	(۱۷) بسترسازی در مشاهده تأملی
۸۸۲	۰٫۸۲	(۵۳) تعامل حرفه‌ای با دیگر دانشگاه‌های	۳٫۳۵	۰٫۶۳	(۱۸) بسترسازی در فعالیت یادگیری
۹٫۰۳	۰٫۸۷	(۵۴) آشنایی با چشم‌انداز ۱۴۰۴	۸٫۵۳	۰٫۷۹	(۱۹) راهنمایی در امر کنش پژوهی
۴٫۹۱	۰٫۶۹	(۵۵) شناخت ارتباط بین دانشگاه و آپ	۱۲٫۸۹	۰٫۸۳	(۲۰) راهنمایی در درس پژوهی
۸٫۵۴	۰٫۸۱	(۵۶) میزان آگاهی از تغییرات آپ	۸٫۱۲	۰٫۷۶	(۲۱) آشنایی با ارزیابی کارورزی
۸٫۶۷	۰٫۸۲	(۵۷) آشنایی با سند تحول بنیادین	۸٫۲۴	۰٫۷۴	(۲۲) جستجو منابع معتبر علمی
۱۳٫۷۶	۰٫۹۰	(۵۸) درک ارتباط آپ و دانشگاه	۸٫۰۲	۰٫۶۹	(۲۳) راهنمایی مهارت‌های پژوهشی
۵٫۰۰	۰٫۶۹	(۵۹) ارتباط عضو هیئت علمی با آپ	۸٫۵۰	۰٫۷۶	(۲۴) مهارت‌های آماری و تحلیلی

چهارت‌های پژوهشی

مهارت‌های پژوهشی

مهارت‌های پژوهشی

مدیریت بر آموزش سازمانها

۸,۷۱	۰,۸۱	(۶۰) شناخت دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه	۱۵,۱۲	۰,۹۰	(۲۵) جسارت در نظریه ورزی	
۷,۱	۰,۷۶	(۶۱) آشنایی با شرح وظایف هیئت علمی	۸,۴۵	۰,۸۹	(۲۶) شناخت مسائل آموزشی	
۸,۱۱	۰,۸۱	(۶۲) آشنایی با مأموریت دانشگاه	۷,۶۰	۰,۷۰	(۲۷) حل مسئله آموزشی و ارائه راه کار	
۶,۹۱	۰,۷۰	(۶۳) شناخت چارت سازمانی	۸,۴۱	۰,۷۰	(۲۸) کاربردی‌سازی نتایج حل مسائل	همه پژوهش‌ها
۸,۴۴	۰,۸۹	(۶۴) آگاهی از مقررات آموزشی	۷,۸۰	۰,۷۰	(۲۹) نقدپذیری	
۷,۷۱	۰,۸۷	(۶۵) تعامل سازنده با مراکز علمی بین‌المللی	۵,۷۵	۰,۶۷	(۳۰) تعامل حرفه‌ای با گروه‌ها	
۶,۹۸	۰,۷۹	(۶۶) آشنایی با مهارت‌های معلمی کشورها	۹,۲۵	۰,۸۳	(۳۱) آموزش درس پژوهی به دانشجو	همه پژوهش‌ها
۷,۸۱	۰,۸۰	(۶۷) شرکت در همایش‌های بین‌المللی	۱۰,۱۴	۰,۸۲	(۳۲) عمل فکورانه در خویشتن کاوی	همه پژوهش‌ها

دانشگاه

پیشینه

تعمیرات اساسی در جهت بهبود

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

۱۲,۸۷	۰,۹۰	(۶۸) مطالعات تطبیقی برای رشد حرفه‌ای	۹,۹۱	۰,۸۷	(۳۳) تحلیل تدریس در من حرفه‌ای
۵,۷۸	۰,۶۹	(۶) استفاده از فاوا در راستای جهانی شدن	۱۵,۲۴	۰,۹۰	(۳۴) آگاهی به مراحل کنش پژوهی فردی
۷,۴۰	۰,۷۹	(۷۰) آشنایی با دانش دیگر رشته‌ها	۸,۴۱	۰,۸۸	(۳۵) درک نقاط قوت و ضعف من حرفه‌ای
۷,۵۷	۰,۷۰	(۷۱) ترکیب علم تدریس و علم تخصصی			
۸,۸۲	۰,۷۷	(۷۲) مهارت‌های پژوهشی بین‌رشته‌ای			
۸,۹۹	۰,۷۸	(۷۳) به‌کارگیری دانش خود در جوامع بیرونی			
۷,۹۳	۰,۷۷	(۷۴) برقراری ارتباط مستمر با جامعه			
۸,۹۱	۰,۷۳	(۷۵) تجاری‌سازی علم			
۹,۰۹	۰,۸۱	(۷۶) ارتقا توانمندی‌های درزمینه کارآفرینی			

کارآفرینی

دانش‌پژوهی

گزارش بارهای عاملی و نمره t مربوط به بخش کمی گزارش می‌باشد.

گام ۳؛ کدگذاری انتخابی: روند انتخاب مقوله اصلی به طور سیستماتیک، اعتبار بخشیدن به روابط و پرکردن جاهای خالی با مقولاتی که نیاز به اصلاح و گسترش دارند می‌باشد. این روند در اولین قدم متضمن توضیح خط اصلی است در گام دوم، ربط دادن مقولات تکمیلی بر حول مقوله اصلی با استفاده از پارادایم است در گام سوم، مرتبط ساختن مقولات به یکدیگر در سطح بعدی است در گام چهارم، به تأیید رساندن آن روابط در قبال داده‌ها است و در آخرین گام، تکمیل مقولاتی است که اصلاح و یا نیاز به بسط و گسترش دارند. مدل مفهومی پژوهش، ارتباط و پیوند مقولات را نمایش می‌دهد در پژوهش حاضر که محور بر اساس مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی می‌باشد ارتباط و پیوند مقولات احصاء شده در گام‌های کدگذاری باز و محوری، نمایش داده می‌شود. شکل ۲ نمای کلی مدل مفهومی بر اساس کدگذاری انتخابی را نمایش می‌دهد.

جدول ۷ کدگذاری محوری عوامل موثر بر مدل

مؤلفه	نشانگرها	بار	t	مؤلفه	نشانگرها	بار	t
عوامل علی							
<i>c1</i>	تقویت رزومه علمی در پژوهش	۰,۷۳	۹,۲۰	<i>c7</i>	تبدیل وضعیت	۰,۷۰	۱۰,۵۱
<i>c2</i>	تبیین کارراهه تعالی در سازمان	۰,۵۶	۲,۹۷	<i>c8</i>	حمایت سازمانی	۰,۵۰	۲,۳۷
<i>c3</i>	کاربرد عملی دانش انتقالی	۰,۶۷	۷,۱۵	<i>c9</i>	تثبیت ماندگاری بعد از تعهد	۰,۶۶	۷,۵۵
<i>c4</i>	فاصله بین دانش فاوا استاد و	۰,۷۳	۱۱,۶۹	<i>c10</i>	درک نسل دانشجو معلمان	۰,۷۰	۱۱,۹۱
<i>c5</i>	داشتن روحیه یادگیری مداوم	۰,۷۸	۱۰,۲۰	<i>c11</i>	ارتقاء دانش در جامعه	۰,۶۳	۷,۱۴
<i>c6</i>	تأمل مستمر در آموزش و تدریس	۰,۶۳	۹,۸۲	<i>c12</i>	ارتقاء شغلی	۰,۶۱	۷,۲۶

توجه: کدهای نشانگرها در جدول فوق آمده است

انگیزه‌های درونی

مدیریت بر آموزش سازمانها

شرایط محیطی					
سیاسی	<i>E1</i> سیطره نظام سیاسی بر دانشگاه	۰,۶۳	۷,۵۲	<i>E11</i> وضعیت اقتصادی جامعه	۷۹
	<i>E2</i> مأموریت‌گرا بودن دانشگاه	۰,۷۷	۱۴,۱۴	<i>E12</i> بودجه دانشگاه فرهنگیان	۰,۸۹
	<i>E3</i> نگاه حاکمیتی به دانشگاه	۰,۷۶	۷,۴۷	<i>E13</i> وضعیت اقتصادی معلمان	۰,۸۹
	<i>E4</i> اهتمام رهبری به دانشگاه	۰,۵۷	۶,۶۲	<i>E14</i> بودجه استانی بالندگی	۰,۶۵
	<i>E5</i> منزلت معلمی در جامعه	۰,۵۷	۷,۴۳	<i>E15</i> تدوین شیوه‌نامه‌های اجرایی	۰,۷۰
	<i>E6</i> اخلاق‌مداری در جامعه	۰,۵۷	۶,۸۲	<i>E16</i> تجارب زیسته با کشورها	۰,۶۶
اجتماعی، فرهنگی	<i>E7</i> فرهنگ همکاری و مشارکت	۰,۵۴	۴,۷۷	<i>E17</i> همکاری با تربیت‌معلم کشورها	۰,۷۴

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضا هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

۷,۳۹	۰,۷۷	E18 اساتید و دانشجویان خارجی	۸,۳۷	۰,۷۰	E8 نیازها و اولویت‌های پژوهشی...
۷,۳۹	۰,۶۹	E19 همکاری با مراکز علمی	۹,۱۶	۰,۶۹	E9 تعامل با مدیران، سیاسی
۸,۰۱	۰,۷۶	E20 هم‌نشس ت‌های بین‌المللی	۸,۹۳	۰,۷۴	E10 ارتباط با صنعت و جامعه...
شرایط زمینه‌ای					
۷,۳۴	۰,۷۲	F5 گفت‌وگو؛ مریگیری	۱۲,۰۵	۰,۸۳	F1 راه‌اندازی معاونت بالندگی
۱۱,۸۸	۰,۷۸	F6 بهبود جو سازمانی یادگیرنده	۸,۹۴	۰,۷۱	F2 شایسته‌سالاری در جذب
۶,۵۹	۰,۷۵	F7 باور مدیران به بالندگی حرفه‌ای	۹,۳۹	۰,۷۸	F3 تدوین سیستم نظارت کارآمد
۷,۶۴	۰,۶۳	F8 زیرساخت‌های بالندگی	۲,۱۹	۰,۶۱	F4 تفویض اختیار به استان در برگزاری بالندگی حرفه‌ای
۳,۳۹	۰,۶۳	F9 تسهیل			

نظام پشتیبان

نظارت و ارزیابی

مدیریت بر آموزش سازمانها

در روند بروکراسی		راهبردها	
۹,۳۶	۰,۷۶	۱,۵۶	۰,۵۳
S9 اصلاح قوانین و مقررات جذب		S1 برگزاری همایش‌های بین‌المللی	
۳,۷۱	۰,۶۸	۸,۲۳	۰,۷۷
S10 اصلاح قوانین ارتقاء متناسب با بافت		S2 تسهیل در فرصت مطالعاتی	
۷,۷۶	۰,۷۷	۴,۶۷	۰,۶۵
S11 اصلاح فرایندهای مدیریتی و نظارتی		S3 توسعه مهارت‌های عمومی	
۷,۰۱	۰,۸۰	۶,۵۹	۰,۷۵
S12 دسترسی آسان به بانک‌های اطلاعاتی		S4 تسهیل در انتشار تولیدات علمی..	
۶,۵۹	۰,۷۵	۷,۶۴	۰,۶۳
S13 افزایش نشریات علمی		S5 استفاده از فرصت‌های منطقه‌ای..	
ساختاری		S6 برگزاری دوره‌های بین‌المللی آنلاین	
۱,۵۶		۳,۲۹	
۰,۵۳		۰,۶۳	
۰,۵۳		S7 فراهم نمودن فرصت گفت‌وگو	

درون دانشگاهی

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

۹,۸۱	۰,۸۳	S14 برگزاری همایش و گفت‌وگو با آ.پ	۸,۲۳	۰,۷۷	S8 بهبود مهارت‌های پژوهشی....
۲,۶۱	۰,۶۶	S15 توسعه زیرساخت‌های آموزشی آنلاین	۱,۵۶	۰,۵۳	S9 برقرار تعامل ارتباط جدید و قدیم
پیامدها					
۷,۸۴	۰,۷۳	O8 ارتقاء کمی و کیفی تولیدات علمی	۷,۴۴	۰,۷۴	O1 احساس ارزشمندی و کسب احترام
۱۲,۲۰	۰,۷۷	O9 کاهش فاصله بین دانشگاه و آ.پ	۱۱,۹۸	۰,۸۰	O2 روزآمدی اعضای هیئت علمی
۷,۴۳	۰,۷۰	O10 ارتقاء اقبال عمومی به دانشگاه	۱۰,۴۹	۰,۸۵	O3 کاهش فاصله دانش فاوا دانشجو و.
۷,۵۵	۰,۶۸	O11 افزایش تعهد و تعلق سازمانی	۱۰,۱۱	۰,۷۰	O4 تسهیل در روند تبدیل وضعیت
۷,۲۳	۰,۶۳	O12 بهبود	۷,۴۰	۰,۷۲	O5 افزایش رضایت شغلی

سازمانی

وردی

مدیریت بر آموزش سازمانها

کیفیت خروجی های دانشگاه		فرسودگی		
<i>O13</i> بهبود نگرش جامعه به علم و عالم			۱۰,۸۰	۰,۷۷
۷,۸۱	۰,۷۰			
<i>O14</i> ارتقاء جایگاه علمی در سطح بین المللی		۵,۰۶	۰,۶۱	<i>O7</i> حضور در عرصه های مختلف
۱۴,۴۳	۰,۸۴			

بخش کمی: معادلات ساختاری، متدولوژی آماری برای برآورد شبکه‌ای از روابط علی هستند که به صورت مدل‌های اندازه‌گیری و ساختاری طراحی می‌شوند. در مدل‌های اندازه‌گیری، اگر سنج‌ها جلوه‌ای از سازه‌مکنون باشند و سویه ارتباط از سازه به سنج باشد مدل از نوع انعکاسی است؛ و اگر جهت پیکان از سنج به سازه باشد سازه از نوع ترکیبی است، در نوع ساختاری نیز روابط بین سازه‌ها مورد توجه است و ترکیبی از مدل‌ها و علل چندگانه هستند که در آن فرضیه‌ها برآورد و برآزش نهایی مدل بررسی می‌شود. در مقایسه رویکردهای معادلات ساختاری، رویکرد حداقل مربعات مجذورات *PLS* با پیش‌فرض‌های توزیعی، مقیاس اندازه‌گیری و حجم نمونه منعطفانه برخورد کرده و با مدل‌های ترکیبی منطبق است و بجای کار با متغیر مکنون از بلوکی از متغیرها استفاده می‌شود. در این مطالعه بنا بر اقتضات داده‌های الگوی مفهومی، رویکرد *PLS* مبنای عمل بود.

ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری: مدل‌های اندازه‌گیری در مرتبه اول انعکاسی بودند. مطابق با نتایج جداول ۶ و ۷ بارهای عاملی در محدود ۱,۹۶ معنادار بوده و طبق نتایج جدول ۸ شاخص پایایی ترکیبی در همه متغیرها بالاتر از شاخص نظری ۰/۷ می‌باشد که مؤید همگنی و تک‌بعدی بودن مدل در مرتبه اول است. برای سنجش روایی همگرا، شاخص واریانس متوسط استخراج‌شده (*AVE*) با خروجی بالاتر از ۰,۵، تایید شد و در تصدیق روایی واگرا، شاخص فروئل لارکر بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر با سایر متغیرها محاسبه گردید. در نهایت، علامت مثبت شاخص اشتراک با روایی متقاطع (*CV Com*)، بهینه‌گی و کیفیت مدل را تایید نمود. در این مطالعه ۱۰ سازه در مرتبه دوم به صورت مدل‌های اندازه‌گیری ترکیبی ارزیابی شد. در تایید برآزش این نوع از مدل‌ها، نتایج بیانگر معناداری وزن‌های بیرونی (جدول ۳) بوده و طبق محاسبات جدول ۸ نمره *VIF*، کمتر از آستانه پیشنهادی ۵ برآورد گردید.

مدیریت بر آموزش سازمانها

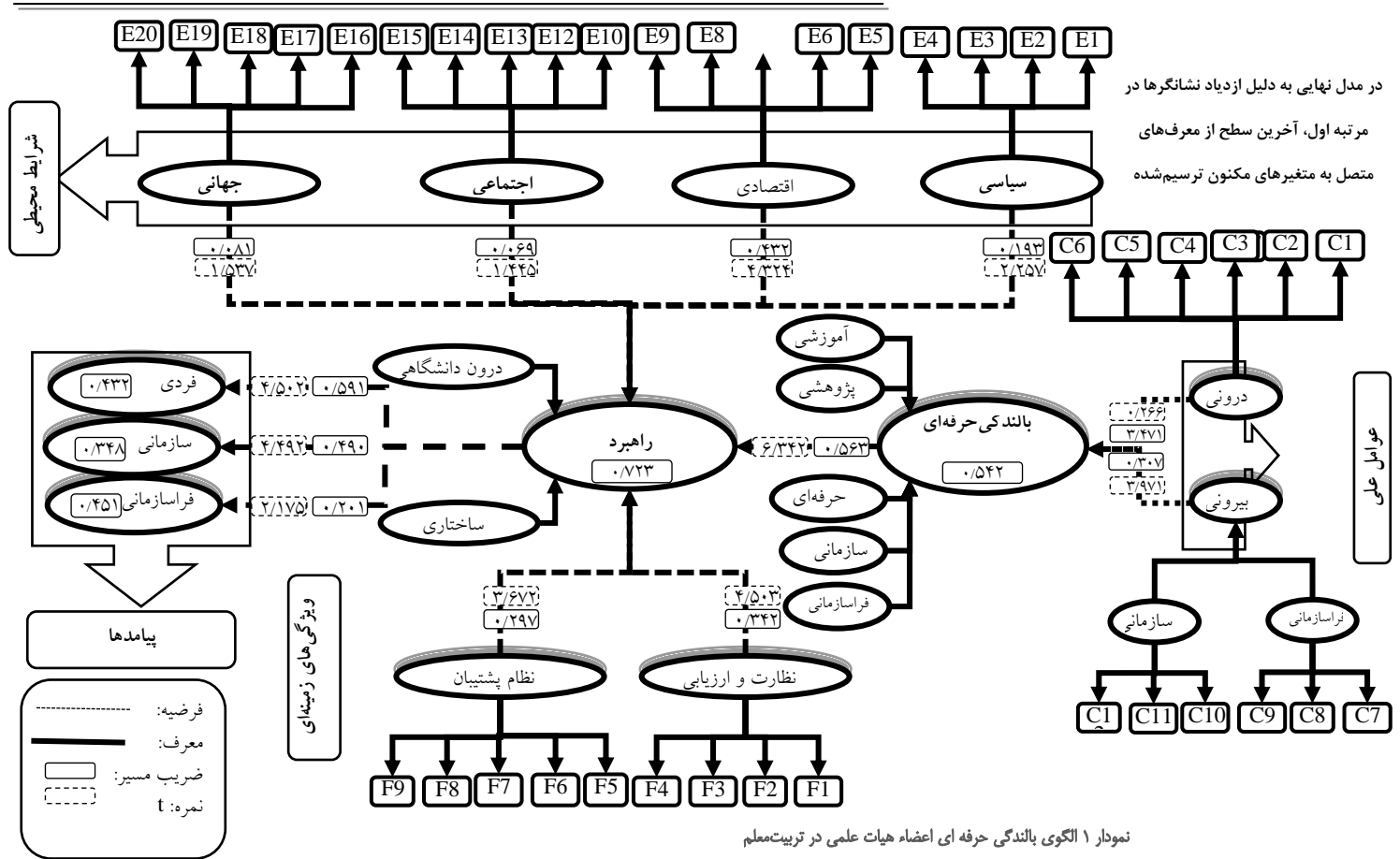
جدول ۸ معیارهای ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری مرتبه اول و دوم

ترکیبی	انعکاسی					مدل‌های اندازه‌گیری		
	کیفیت	روایی		پایایی				
روایی					مرتبه اول انعکاسی	مرتبه دوم:	ترکیبی	
VIF	CV.COM	فرونیل...	AVE	CR	R.Square	سنجه		
۱,۰۴۲۱	۰,۷۰۴	۰,۸۱۹۱	۰,۶۷۱	۰,۷۸۱	۰,۲۰۱	10Q	عمومی آموزش	آموزشی
۱,۱۱۰۲	۰,۷۷۴	۰,۸۰۲۵	۰,۶۴۴	۰,۸۰۴	۰,۳۱۵	5Q	Pck	
۱,۰۱۱۸	۰,۵۹۱	۰,۷۱۵۵	۰,۵۱۲	۰,۷۰۳	۰,۱۰۸	6Q	کارورزی	
۱,۰۱۲۷	۰,۴۱۲	۰,۸۸۸۸	۰,۷۹	۰,۸۴	۰,۱۱۲	4Q	عمومی پژوهش	پژوهشی
۱,۱۵۹۶	۰,۵۲	۰,۷۸۰۴	۰,۶۰۹	۰,۹۱۷	۰,۳۷۱	3Q	اقدام پژوهی	
۱,۰۶۷۲	۰,۴۱۱	۰,۷۶۸۸	۰,۵۹۱	۰,۷۹۲	۰,۲۵۱	3Q	درس پژوهی	
۱,۰۴۳۴	۰,۴۷۲	۰,۷۸۱۷	۰,۶۱۱	۰,۸۰۱	۰,۲۰۴	4Q	کنش پژوهی	
۱,۲۸۲۰	۰,۳۴۱	۰,۹۳۳۳	۰,۸۷۱	۰,۷۳۲	۰,۴۶۹	4Q	مربیگری همتا	مسئولیت حرفه‌ای
۱,۱۶۰۶	۰,۵۲	۰,۸۴۹۱	۰,۷۲۱	۰,۷۴۳	۰,۳۷۲	3Q	خود نظارتی	
۱,۲۰۳۳	۰,۴۹۱	۰,۹۳۱۷	۰,۸۶۸	۰,۷۰۷	۰,۴۱۱	3Q	حل مسئله	
۱,۰۲۳۳	۰,۳۲۲	۰,۷۳۱۸	۰,۵۲۱	۰,۷۵۱	۰,۱۵۱	5Q	فاوا	
۱,۰۹۲۵	۰,۳۴۵	۰,۷۵۶۳	۰,۵۷۲	۰,۸۳۱	۰,۲۹۱	4Q	وزارت علوم	سازمانی
۱,۱۴۷۹	۰,۴۰۹	۰,۸۱۴۹	۰,۶۶۴	۰,۹۰۲	۰,۳۵۹	5Q	وزارت آپ	
۱,۳۶۸۷	۰,۳۷۹	۰,۸۸۹۴	۰,۷۹۱	۰,۷۲	۰,۵۱۹	5Q	دانشگاه	
۱,۱۴۰۵	۰,۲۵۶	۰,۸۱۹۸	۰,۶۷۲	۰,۹۲۲	۰,۳۵۱	5Q	جهانی‌شدن	فراسازمانی

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

۱,۲۰۳۳	۰,۳۴۱	۰,۸۳۸۵	۰,۷۰۳	۰,۸۷	۰,۴۱۱	3Q	فرارشته‌ای		
۱,۱۴۱۴	۰,۳۴۴	۰,۸۵۵۰	۰,۷۳۱	۰,۸۲۴	۰,۳۵۲	4Q	دانش‌بینان		
-	۰,۶۶۵	۰,۸۱۹۱	۰,۶۷۱	۰,۷۸۵	۰,۳۳۸	6C	انگیزاننده فردی	-	عوامل علی
۱,۷۰۱۲	۰,۶۴۲	۰,۷۳۴۲	۰,۵۳۹	۰,۶۸۴	۰,۵۳۱	3C	درون دانشگاهی	-	انگیزاننده
۱,۱۵۱۸	۰,۳۶۳	۰,۹۰۳۹	۰,۸۱۷	۰,۸۲۱	۰,۱۳۵	3C	برون دانشگاهی	-	نهادی
-	۰,۴۰۲	۰,۷۸۶۱	۰,۶۱۸	۰,۷۷۳	۰,۲۷۴	4C	سیاسی	-	محیطی
-	۰,۵۳۳	۰,۷۹۸۷	۰,۶۳۸	۰,۷۸۲	۰,۲۲۷	6C	اقتصادی		
-	۰,۲۶۲	۰,۹۴۷۶	۰,۸۹۸	۰,۷۱۳	۰,۷۹۲	5C	اجتماعی، فرهنگی		
-	۰,۴۸۱	۰,۸۶۴۹	۰,۷۴۸	۰,۷۲۴	۰,۳۹۵	5C	جهانی		
-	۰,۴۵۲	۰,۹۴۶۰	۰,۸۹۵	۰,۶۸۸	۰,۴۳۴	4F	نظارت و ارزیابی	-	زمینه‌ای
-	۰,۲۸۳	۰,۷۴۰۳	۰,۵۴۸	۰,۷۳۲	۰,۷۷۴	5F	نظام‌های پشتیبان		
-	۰,۳۰۶	۰,۷۷۴۰	۰,۵۹۹	۰,۸۱۲	۰,۳۱۴	9F	درون دانشگاهی	-	راهبرد
-	۰,۳۷	۰,۸۳۱۳	۰,۶۹۱	۰,۸۸۳	۰,۳۸۲	6F	ساختاری		
-	۰,۳۱	۰,۹۰۴۴	۰,۸۱۸	۰,۷۰۱	۰,۵۴۲	7O	پیامد فردی	-	پیامد
-	۰,۳۶۲	۰,۸۳۶۱	۰,۶۹۹	۰,۹۰۳	۰,۳۷۴	5O	پیامد سازمانی		
-	۰,۳۰۲	۰,۸۵۴۴	۰,۷۳۰	۰,۸۵۱	۰,۸۳۴	2O	پیامد فراسازمانی		
CR>0.700, AVE>0.500, F-L>r, CV.COM=+, VIF<5						N=142	N=29	N=10	N=6

مدیریت بر آموزش سازمانها



نمودار ۱ الگوی پائندگی حرفه‌ای اعضای هیات علمی در تربیت معلم

مدل ساختاری: در مدل‌های اندازه‌گیری روابط میان یک سازه و سنجه‌ها (معرف‌ها) تشریح شده و در مدل‌های ساختاری روابط میان سازه‌های مختلف بررسی می‌شود. در این بخش از مطالعه "مدل ساختاری" ارزیابی شد که در آن نتایج آزمون فرضیه‌ها رد یا تأیید فرض صفر H_0 و برازش نهایی مدل احصاء گردید.

راهنمای مدل

در مدل نهایی متغیرهای مکنون برون‌زای مدل شامل: انگیزاننده‌های درونی ξ_1 و انگیزاننده‌های بیرونی ξ_2 از عوامل علی مدل و ویژگی‌های سیاسی ξ_3 ، اقتصادی ξ_4 ، اجتماعی ξ_5 ، فرهنگی ξ_7 و جهانی ξ_8 از عوامل محیطی و همچنین نظارت و ارزیابی ξ_9 و تشکیل نظام‌های پشتیبان ξ_{10} از ویژگی‌های زمینه‌ای یا تسهیل‌گر می‌باشد؛ متغیرهای مکنون درون‌زای مدل شامل: بالندگی حرفه‌ای η_1 ، راهبردها η_2 ، پیامدهای فردی η_3 ، سازمانی η_4 و فراسازمانی η_5 می‌باشد که بالندگی حرفه‌ای η_1 ، راهبردها η_2 به‌عنوان متغیر وابسته میانجی و پیامدهای فردی η_3 ، سازمانی η_4 و فراسازمانی η_5 به‌عنوان متغیر وابسته نهایی به‌کاررفته است.

در مدل نهایی به دلیل ازدیاد نشانگرها در مرتبه اول، آخرین سطح از معرف‌های متصل به متغیرهای مکنون ترسیم‌شده است و نمره‌های شاخص‌ها و معیارهای مربوط در بخش تحلیل مدل اندازه‌گیری بررسی شده است. شاخص‌های ارزیابی مدل ساختاری: برای ارزیابی مدل ساختاری بالندگی حرفه‌ای/اعضاهیت علمی دانشگاه فرهنگیان از معیارهای ضریب تعیین (R^2)، اندازه اثر f^2 و برای آزمون کلی مدل از شاخص‌های **SRMR** و **GOF** استفاده گردید

ضریب تعیین (R^2) معیار اساسی برای ارزیابی متغیرهای مکنون درون‌زا است مقادیر $0,19$ (ضعیف)، $0,33$ (متوسط) و $0,67$ (قابل توجه) توصیف می‌شوند. مطابق با نتایج جدول ۹ مقدار R^2 include در بالندگی حرفه‌ای (η_1) و پیامدهای فردی (η_3)، سازمانی (η_4) و فراسازمانی (η_5) در سطح متوسط قرار دارد و راهبردها نیز به دلیل تعدد متغیرهای برون‌زا در سطح "قابل توجه" پذیرش می‌گردد. برای ارزیابی هر اثر در مدل مسیری از اندازه اثر f^2 کوهن استفاده شد. اندازه اثر f^2 به‌صورت نسبتی از تغییرات ضریب تعیین R^2 به روی بخشی از متغیر مکنون درون‌زا است. طبق نظر کوهن مقادیر $0,02$ (کوچک)، $0,15$ (متوسط) و $0,35$ (بزرگ) تفسیر می‌شود که نتایج مطابق با جدول ۹ نمایش داده می‌شود.

مدیریت بر آموزش سازمانها

جدول ۹ شاخص های ارزیابی برازش مدل و تصمیم گیری فرضیه ها

تصمیم	sig	ازمون فرضیه ها			شاخص های برازش			مسیر
		کل	مستقیم	غیر مستقیم	f	R ² exclude d	R ² included	
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۲۶۶	-	۰,۲۶۶	۰,۴۸۰	۰,۳۲۲	۰,۵۴۲	انگیزه‌های درونی (ξ۱) ← ی (η۱) بالندگی حرفه‌ا
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۳۰۷	-	۰,۳۰۷	۰,۳۵۷	۰,۲۸۷	۰,۵۴۲	انگیزه‌های بیرونی (ξ۲) ← ی (η۱) بالندگی حرفه‌ا
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۵۶۳	-	۰,۵۶۳	۰,۴۳۳	۰,۶۰۳	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← بالندگی حرفه‌ای (η۱)
تأیید	۰,۰۴۲	۰,۱۹۳	-	۰,۱۹۳	۰,۲۸۸	۰,۶۴۳	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← عوامل سیاسی (ξ۳)
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۴۳۲	-	۰,۴۳۲	۰,۲۲۳	۰,۶۶۱	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← عوامل اقتصادی (ξ۴)
رد	۰,۱۲۶	۰,۰۶۹	-	۰,۰۶۹	۰,۰۷۹	۰,۶۹۹	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← عوامل اجتماعی (ξ۵)
رد	۰,۰۹۳	۰,۰۸۱	-	۰,۰۸۱	۰,۰۳۶	۰,۷۱۳	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← جهانی شدن (ξ۶)
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۳۴۲	-	۰,۳۴۲	۰,۴۰۰	۰,۶۱۲	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← نظارت‌وارزیابی (ξ۷)
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۲۹۷	-	۰,۲۹۷	۰,۵۴۱	۰,۵۷۳	۰,۷۲۳	راهبرد (η۲) ← نظام‌پشتیبان (ξ۸)
تأیید	۰,۴۳۲	۰,۵۹۱	-	۰,۵۹۱	۰,۱۸۱	۰,۳۲۹	۰,۴۳۲	پيامد فردی (η۳) ← راهبرد (η۲)
تأیید	۰,۴۳۲	۰,۴۹۰	-	۰,۴۹	۰,۳۵۴	۰,۱۱۷	۰,۳۴۸	پيامد سازمانی (η۴) ← راهبرد (η۲)
تأیید	۰,۰۴۸	۰,۲۰۱	-	۰,۲۰۱	۰,۰۷۱	۰,۴۱۲	۰,۴۵۱	پيامد فراسازمانی ← راهبرد (η۲)

طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی... عبدالهی، سادین، نوه ابراهیم، عباسیان

					(115)		
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۳۳۲	۰,۳۳۲	-	فرض فرعی ۱ (sub-H1)	پیامد فردی (113)	← انگیزه‌های درونی (11)
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۲۷۵	۰,۲۷۵	-	فرض فرعی ۲ (sub-H2)	پیامد سازمانی (114)	← انگیزه‌های بیرونی (12)
رد	۰,۰۷۲	۰,۱۱۳	۰,۱۱۳	-	فرض فرعی ۳ (sub-H3)	پیامد فراسازمانی (115)	← بالندگی حرفه‌ای (11)
$f^2 = (R^2_{included} - R^2_{excluded}) / (1 - R^2_{included})$							
$GOF = \sqrt{Communalities \times \bar{R}^2} = \sqrt{0.368 \times 0.499} = 0.428$							
$Standardized\ Root\ Mean\ Square\ Residual\ (SRMR) \leq 0.08: = 0.0754$							

آزمون کلی: در برازش کلی مدل در نسخه سوم pls شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده (SRMR) محاسبه می‌شود از آنجاکه در مدل این مقدار 0.075 به دست آمده و مقادیر کمتر از 0.08 مناسب است (Henseler et al, 2009) لذا مدل از برازش مناسبی برخوردار است. همچنین برای نیکویی برازش، از شاخص کلی به نام GOF نیز استفاده می‌شود. این معیار به صورت میانگین هندسی R^2 و متوسط اشتراک محاسبه می‌شود شاخص GOF مجذور ضرب دو مقدار متوسط اشتراکی و متوسط ضریب تعیین است و حدود این شاخص بین صفر و یک بوده و سه مقدار 0.1 (ضعیف)، 0.25 (متوسط) و 0.36 (قوی) برای GOF معرفی می‌شود. برازش حاصل شده از تحلیل داده‌ها و محاسبات دستی، معادل 0.428 است؛ بنابراین مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در سطح قوی بوده و از برازش مطلوبی برخوردار است.

آزمون فرضیه‌های مدل با ضریب مسیر (path coefficients): هر ضریب مسیر در مدل ساختاری در pls را می‌توان معادل یک ضریب بتای استاندارد شده در رگرسیون‌های کمترین مربعات معمولی در نظر گرفت. در مدل سازی مسیر pls ابتدا باید مسیرهای مستقیم و سپس سایر تحلیل‌ها شامل اثرات میانی و تعدیلی بررسی شود؛ بنابراین باید مجموع اثرات مستقیم و غیرمستقیم یک متغیر مکنون بر روی متغیر مکنون دیگر از لحاظ علامت (مثبت اثر مستقیم و منفی اثر معکوس)، بزرگی و معناداری مورد تفسیر قرار گیرد در این مدل‌ها با افزایش روابط غیرمستقیم، مقدار ضریب استاندارد شده پایین می‌آید. به ویژه وقتی که متغیرهای مکنون حالت بازدارنده به مسیر مستقیم دارد. برای مسیرهای مستقیم t آماري محاسبه و معناداری ضرایب مسیر مشخص گردد و معناداری اثرات کل دارای مسیرهای غیرمستقیم از آزمون سویل استفاده گردید نمره Z معناداری این آزمون را در سطح اطمینان اختیار شده همانند نمره t بیان می‌کند. در پژوهش حاضر تأثیر مقوله اصلی (بالندگی حرفه‌ای) بر پیامدها (فردی، سازمانی و فراسازمانی) به عنوان فرضیه‌های فرعی (sub-H) و دارای مسیر غیرمستقیم در نظر گرفته شد (جدول ۹).

بحث و نتیجه‌گیری:

دانشگاهی موفق است که به تقویت توانمندی‌های اعضای هیئت علمی متناسب با تحولات روزافزون عصر کنونی عنایت ویژه داشته باشد بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی به عنوان منبع تغییرات به سمت مطلوبیت و دستیابی به دانشگاه موفق در اکثر نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود (Glazer & hannafin, 2006) با ظهور بالندگی حرفه‌ای در دهه‌های اخیر فعالیت‌های زیادی مبنی بر انتشار مقالات و کتاب‌های علمی و فعالیت‌های مرتبط با آن انجام شده است. برخی از مطالعات ثبات و تعالی دانشگاه‌ها را در گرو بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی بیان کرده‌اند و بالندگی حرفه‌ای در فرهنگ لغت

آموزش عالی جایگاه مهمی را برای خود فراهم نموده است (mohebzadegan et al, 2013) اما با وجود گستردگی نظام‌های آموزش عالی، دانشگاه‌های مبتنی بر نیاز با مأموریت اختصاصی شکل گرفته‌اند که این امر امکان تدوین برنامه جامع و نسخه واحد در بالندگی برای همه دانشگاه‌ها را سلب می‌نماید بنابراین ضرورت اقدام بالندگی با رویکرد ویژه انگاری باعث جامعیت و تعمق در توسعه هیئت علمی می‌شود. دانشگاه فرهنگیان نیز به‌عنوان دانشگاه ویژه با مأموریت تربیت معلم توانمند شکل گرفته است و جایگاه مهم اعضای هیئت علمی این دانشگاه نیز در دستیابی به این هدف برکسی پوشیده نیست. لذا وجود برخی تفاوت‌های منتج شده از بافت و زمینه تربیت معلم، بنای مطالعه حاضر را متناسب با شرایط علی و زمینه‌ای تربیت معلم فراهم نمود و این مطالعه باهدف طراحی الگوی بالندگی حرفه‌ای/اعضاء هیئت علمی با روش آمیخته اکتشافی انجام شد. داده‌ها با مصاحبه‌های نیمه‌سازمان یافته در خصوص گسترده مفهومی، بررسی ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار و استنتاج راهبردها و پیامدهای مربوط به پدیده گردآوری گردید سپس با رویکرد کیفی و روش کدگذاری بر اساس رهیافت‌های سه‌گانه نظریه داده‌بنیاد (نظام‌مند، ساخت‌گرایانه و ظاهرمند)، تجزیه و تحلیل و با روش pls ارزیابی کمی گردید.

مقوله اصلی: بالندگی حرفه‌ای/اعضاء هیئت علمی در دانشگاه فرهنگیان مقوله اصلی مطالعه می‌باشد که پس از تحلیل‌های کیفی و کمی درنهایت ۵ مؤلفه اصلی در غالب ۱۷ مؤلفه فرعی و ۷۶ نشانگر شناسایی و در بردارنده مهارت‌های مورد انتظار از یک استاد بالنده در این دانشگاه تشخیص داده شد که شامل مهارت‌های آموزشی، پژوهشی، مسئولیت حرفه‌ای، سازمانی و فراسازمانی می‌باشد.

✓ **مهارت آموزشی:** مرکز ثقل و بنای اصلی دانشگاه فرهنگیان تربیت معلم برای آموزش دادن و معلمی کردن است بنابراین در درجات اهمیت دارای تفاوت‌هایی با دیگر دانشگاه‌ها می‌باشد عضو هیئت علمی این دانشگاه علاوه بر مهارت‌های عمومی آموزشی مانند تسلط بر محتوی، روزآمدی، راهبردهای نوین تدریس و... که مشترک در کلیه نظام‌های آموزش عالی است باید توانمندی در پیوند بین دانش موضوعی و تربیتی (pck) به‌عنوان مؤلفه اصلی در آموزش برخوردار باشد و کارورزی نیز به‌عنوان "نقطه کانونی" برنامه درسی تربیت معلم و زمینه پیوند شایستگی‌های موردنظر در عرصه عمل به‌عنوان عاملی با درجه اهمیت متمایز از دیگر دانشگاه‌ها در مهارت‌های آموزشی تلقی گردید.

✓ **مهارت‌های پژوهشی:** پژوهش در آموزش و پرورش گسترده‌ترین حوزه پژوهشی در قلمرو علوم انسانی است. در ارتباط با بالندگی پژوهش اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، نتایج بر این باور بودند که در این حوزه کم‌جانی وجود دارد. (2017) saki توسعه این مهارت را راهبرد کاهش اختلاف هیئت علمی تربیت معلم با دیگر دانشگاه‌ها بیان کرد و اساس توسعه عضو هیئت علمی تربیت معلم را مهارت در پژوهش‌های معلم محور عنوان نمود بنابراین در تربیت معلم، عضو هیئت علمی علاوه بر مهارت‌های عمومی پژوهش، باید از مهارت‌های پژوهشی معلم محور: اقدام پژوهشی، درس پژوهی و کنش پژوهی

برخوردار باشد و دلیل آن اولاً: عضو هیئت علمی به مثابه یک معلم دائماً با رخدادهایی در کلاس مواجه است که با تقویت این مهارت‌های پژوهشی منجر به برآیند مطلوب می‌گردد و دوماً: زمینه اصلی مهارت‌های عنوان شده آموزش و پرورش و عملکرد معلم است لذا عضو هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان می‌بایست قابلیت آموزش به معلمان آینده را نیز داشته باشد.

✓ **مسئولیت حرفه‌ای:** در عصر ارتباطات دوری از تغییرات و تحولات باعث استهلاک دانش و مهارت‌ها می‌شود و لازمه تحول در عملکرد حرفه‌ای عضو هیئت علمی هم به عنوان معلم و هم به عنوان تربیت کننده معلمی همگام سازی توانمندی‌های فردی با سرعت تحولات عصر حاضر است. لذا تأمل در عملکرد حرفه‌ای خود (خود نظارتی) توسعه گفتمان سازی با استفاده از گروه‌های همکاران (مربیگری همتا)، مهارت در تشخیص و حل مسئله (حل مسئله) برخورداری از مهارت‌های فناوری و تکنولوژی (فاوا)، مهارت‌های اصلی عضو هیئت علمی در تربیت معلم شناسایی و معرفی شدند.

✓ **مهارت‌های سازمانی:** وجود سازمان، بنیان تغییرات و برنامه‌ها را پایدار می‌نماید و به برنامه‌هایی در دانشگاه اطلاق می‌شود که هدف آن ایجاد محیطی اثربخش برای تدریس و یادگیری می‌باشد در باب جایگاه تربیت معلم، الگویی مشارکتی به نام «چهارضلعی تربیت معلم» ارائه شده است. مسئولیت اجرای دو ضلع اول و دوم (دانش محتوایی و دانش تربیت عام) را متوجه آموزش عالی و دو ضلع سوم و چهارم (دانش محتوایی تربیتی همراه با برنامه کارورزی، برنامه آغازین ورود به حرفه معلمی) متوجه آموزش و پرورش می‌باشد. ضمن اینکه ضلع سوم اثرگذارترین و حساس ترین بعد این الگو می‌باشد و آن با اندیشه «تأمل بر عمل» همراه با «عمل فکورانه» سازگار می‌باشد لذا تفکیک دانشگاه فرهنگیان از آموزش و پرورش و تحولات آن و آموزش عالی امکان پذیر نیست.

✓ **مهارت‌های فراسازمانی:** دانشگاه فرهنگیان منطبق بر سند تحول بینادین در برنامه راهبردی چشم انداز ۱۴۰۴ خود را ملزم به پاسخگویی به تقاضاهای اجتماعی در سطح ملی، منطقه‌ای و بین المللی کرده است و متناسب با این الزام می‌بایست برای نوآوری و دستیابی به کیفیت برتر تلاش نماید. کمبود مدلی برای تعالی نقش عضو هیئت علمی فراتر از نقش سازمانی در دانشگاه‌ها علی‌الخصوص در تربیت معلم پیدا می‌باشد. بر این پایه در این پژوهش از جمله عواملی اصلی که مورد توجه قرار گرفت نقش فراسازمانی اعضاء هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر، فرارشته ای و دانش بنیان می‌باشد.

1. Reflection on action
2. Deliberation

ارتقاء سطح حرفه‌ای و توان تخصصی اعضای هیئت علمی نقش قابل توجهی در کیفیت و پویایی مراکز علمی دارد و مدل پارادایمی طراحی شده نشان داد که مقوله اصلی بالندگی حرفه‌ای متأثر از عوامل مختلف است. با وجود دغدغه‌های گسترده اعضای هیئت علمی شوق برای تغییر و پیگیری ایده‌های جدید بودن عامل علی درونی تشکیل بالندگی حرفه‌ای می‌باشد و همچنین طی پنج سال گذشته، سمت سوی تحقیقات کم و بیش متمرکز بر آموزش حرفه‌ای معلم، مبتنی بر فعالیت‌های اصلی و سطح بالا عملکرد بوده است. هدف این رویکرد تبدیل دانشجو معلمان از یک فرد مبتدی به فرد حرفه‌ای در کلیه ملاک‌های معلمی در کلاس است؛ بنابراین کاهش فاصله بین جامعه و دانش روز استاد، دستیابی با شرایط و موازین تبدیل وضعیت وزارت علوم و ارتقا در کارراه شغلی از جمله انگیزاننده‌های بیرونی برای تشکیل بالندگی می‌باشد بی‌شک در تصمیمات و توسعه آموزش و پرورش با عنایت به ماهیت و مأموریت بزرگ دانشگاه فرهنگیان تصمیمات و تحولات فرهنگی، سیاسی، اجتماعی، اقتصادی و جهانی در فرایند جذب، آماده‌سازی دانشجو معلم و توانمندسازی دانش‌آموخته از مسائل تأثیرگذار در فرایند بالندگی دانشگاه فرهنگیان می‌باشد؛ بنابراین وقوع بالندگی حرفه‌ای با گستره جغرافیایی تربیت معلم و اتخاذ راهبرد ه نیاز به نظارت و ارزیابی در اجرای برنامه‌ها بالندگی حرفه‌ای را دارد و با طراحی نظام‌های پشتیبان نوعی چاره‌اندیشی بهتر برای بهبود بالندگی اعضای هیئت علمی ایجاد می‌شود که به منظور تداوم پیشرفت‌های آموزشی، پلی را بین وضعیت فعلی و آینده برقرار می‌کند؛ بنابراین عوامل تسهیل‌گر با طراحی نظام آموزشی مدرن نظیر گفتمان‌سازی، مربیگری هم‌تا و... بهبود جوسازمانی نسبت به بالندگی، ایجاد باور در عزم و اراده مدیران نسبت به بالندگی، فراهم نمودن امکانات و زیرساخت‌ها موجبات تسهیل در روند اجرای راهبردها می‌شود.

پیامدها: به طور مسلم بالندگی حرفه‌ای به منظور تضمین کیفیت، ضرورتی بنیادی برای بقاء دانشگاه‌ها به‌عنوان یک دانشگاه موفق است پیامدهای حاصل شده را می‌توان در سه بعد بررسی کرد که به شرح ذیل تبیین می‌شود.

✓ **فردی:** احساس ارزشمندی و کسب احترام اولین پیامد فردی در بالندگی حرفه‌ای می‌باشد. بالندگی باعث روزآمدی عضو هیئت علمی و افزایش دانش فناوری وی خواهد شد. در راستای ارتقاء شغلی برای کسب امتیاز کمی نیز می‌تواند بالندگی حرفه‌ای اثرگذار بوده و در نهایت ارتقاء جایگاه هیئت علمی پیامدی فردی برای نیاز به بالندگی حرفه‌ای است.

✓ **سازمانی:** با نهادینه کردن بالندگی حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان به طور قطع ارتقاء کمی و کیفی در تولیدات علمی و نشر مقاله‌ها و... ایجاد خواهد شد این فایده باعث ارتقاء رتبه دانشگاه می‌گردد یعنی صرف هزینه در بالندگی حرفه‌ای سرمایه‌گذاری برای کسب مراتب دانشگاه بوده و باور اجتماعی نسبت به دانشگاه افزایش یافته و به‌عنوان مرجع علمی در باورها معرفی می‌گردد. کیفیت خروجی‌های

مدیریت بر آموزش سازمانها

دانشگاه نیز نسبت به قبل بهینه‌تر خواهد شد؛ بنابراین پیامد حاصل از طراحی نظام بالندگی حرفه‌ای می‌تواند در نگاه سازمانی نیز باعث ارتقاء و نمایش دانشگاه در سطح جامعه گردد.

✓ **فراسازمانی:** دانشگاه فرهنگیان منطبق بر سند تحول بنیادین ملزم به پاسخگویی به تقاضاهای اجتماعی در سطح ملی و بین‌المللی است و متناسب با این الزام می‌بایست در راستای دستیابی به این هدف، اعضاء هیئت‌علمی گسترش فعالیت‌هایی نظیر تشکیل قطب‌های علمی و شرکت‌های دانش‌بنیان برای نوآوری و دستیابی به کیفیت برتر علمی در سطح ملی و بین‌المللی تلاش نمایند.

محدودیت عمده مطالعه حاضر در نمونه‌گیری بخش کمی بود که به دلیل تکمیل نشدن حجم نمونه در روش نمونه‌گیری تصادفی، محقق در مرحله دوم از روش سرشماری برای تامین حجم مناسب نمونه استفاده کرد. در پایان نیز پیشنهاداتی مبتنی بر یافته‌ها در سه سطح مدیریت و سازمان، گروه آموزشی و فردی به شرح جدول ذیل ارائه می‌گردد.

جدول ۱۱ پیشنهادات

پیشنهادات در سطح مدیریت و سازمانی

- ۱) برگزاری نشست‌ها، سمینارها، همایش‌های منطقه، استانی و ملی و زمینه‌سازی برای حضور
- ۲) نشر تولیدات علمی اعضاء هیئت‌علمی بسیار پایین است لذا تسهیل در انتشار تولیدات ایجاد شود
- ۳) برگزاری دوره‌های مشترک رشته‌ای و میان رشته‌ای در دانشگاه و تسهیل در امکان حضور
- ۴) کاهش نظام بروکراسی و بازدارنده در اجرای دوره‌ها و اختیار عمل برای برگزاری دوره‌های
- ۵) تمرکززدایی از دوره‌های دستوری به سمت دوره‌های متناسب با نیاز اعضاء هیئت‌علمی
- ۶) ایجاد انگیزاننده‌های درونی و بیرونی برای بالندگی عضو هیئت‌علمی از سوی سازمان.
- ۷) استفاده از بورس‌های مطالعاتی و بسترسازی مناسب برای استفاده از این فرصت‌های مطالعاتی
- ۸) عقد تفاهم‌نامه همکاری مشترک با دیگر دانشگاه‌های تربیت‌معلم دنیا
- ۹) توسعه شبکه‌های زیرساخت آنلاین، اینترنت و شبکه در دانشگاه و بهساز زیرساخت لازم
- ۱۰) فراهم نمودن فضای گفتمان در دانشگاه

پیشنهادات در سطح گروه آموزشی

- ۱) مسئله محور نمودن جلسات گروه

- ۲) گفت‌وگو سازی در جلسات گروه برای بهبود توسعه و بالندگی اعضای هیئت علمی
- ۳) کسب مشوق‌های لازم توسط مدیران گروه برای ایجاد انگیزه در اعضای هیئت علمی
- ۴) استفاده از پتانسیل علمی اعضای گروه برای بالندگی اعضای هیئت علمی گروه‌های آموزشی
- ۵) تفاهم نامه همکاری علمی با دیگر گروه‌ها برای توسعه و بالندگی اعضای علمی
- ۶) تقویت مهارت‌های پژوهشی برای اعضای هیئت علمی گروه با برگزاری دوره‌های تخصصی

پیشنهادات در سطح فردی

- ۱) ایجاد انگیزه‌های درونی در خود برای روزآمدی در راستای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی
- ۲) تقویت مهارت‌های عمومی نظیر زبان انگلیسی، کامپیوتر و...
- ۳) اشتیاق به شرکت در جلسات و نشست‌های تخصصی
- ۴) تلاش و ممارست برای کسب امتیاز کمی و کیفی برای تبدیل وضعیت
- ۵) انتقال تجارب حرفه‌ای در گروه و برقراری ارتباط دوسویه با دیگر اعضای هیئت علمی
- ۶) ایجاد انگیزه‌های درونی در خود برای روزآمدی در حوزه فعالیت

تعارض منافع / حمایت مالی

این مقاله برگرفته از پایان نامه دکتری نویسنده دوم مقاله با "عنوان طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان" در دانشگاه خوارزمی می باشد همچنین پژوهش حاضر با منافع هیچ ارگان و سازمانی در تعارض نیست و بدون حمایت مالی انجام شده است.

- Baasandorj, D. (2010). Faculty Development Program Needs at Mongolian State Universities: Content and Strategies. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106. (in Persian).
- Beach, j sorcinelli, s.j (2016). New K–12 science education standards may face implementation challenges. *Eos*, 94 (18), 166–167.
- Behrangi, m. & Moradi, a. & Kordlou, m. (2020). Farhangian University within the scaffolding of leadership and management education model on students' learning and academic achievement. *Managing education in organization*, 8(2), 103-130. (In Persian).
- Bergquist, W. H. & Phillips, S. R. (1977). *A handbook for faculty development*. V2, Washington DC: The Council of the Advancement of Small Colleges.
- Bland, C. J. & Schmitz, C. C. (1988). *Faculty renewal: Concepts, strategies and lessons from the past twenty years*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Centra, J. A. (1978). Types of faculty development programs. *Journal of Higher Educatio*, 49, 151-162.
- Corbin, J.M. & Strauss, A.L. (2008). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. 3rd Edition. Los Angeles: SAGE Publications.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2014). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*. Sage publications.
- Dee, J.R. & Daly, Ch. J. (2009). Innovative 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), 1-22.
- Delvaux,E, Vanhoof,J, Tuytens,M, Vekeman,E, Devose. G, Van Petegem,P, (2015). How my teacher evaluation has an impact on professional development? A multilevel analysis, *teaching and teacher education*.
- Doranna Wong and Manjula Waniganayake (2013). Mentoring as a Leadership Development Strategy in Early Childhood Education. Eeva Hujala, Manjula Waniganayake (Eds) *Researching Leadership in Early Childhood Education*. Tampere: Tampere University Press, 163–180.
- Edjtehadi, m. & Ghorchian, n. & Jaafari, p. & Shafizadeh, h. (2012). Identifying dimensions and components of faculty member's developments in order to present of a conceptual model. *Journal of research and planning in higher education*, 17(4 (62)), 21-46. (In Persian).
- Elliott, M. Rhoades, N. Jackson, C. M. & Mandernach, B. J. (2015). Professional development: Designing initiatives to meet the needs of online faculty. *Journal of Educators Online*, 12(1), n1.
- Farasatkah, Maghsood (2013). A Conceptual framework for futurity-oriented university planning, *Quarterly Journal of Research and Planing in Higher Education*, 19(3), 1-21. *Magiran.com/p1242906*. (In Persian).

- Fomani, m.m, etemad A.A. Sharifi A (2021). Providing a model of professional ethics for faculty members at Farhangian University, Educational Administration Research Quarterly, 12(1), 271-287. Magiran.com/p2274106. (in Persian)
- Gall, M. D. Borg, W. R. & Gall, J. P. (1996). Educational research: An introduction. Longman Publishing.
- Gerry Czerniawski, Ainat Guberman & Ann MacPhail (2016). European Journal of Teacher Education. The professional developmental needs of higher education-based, teacher educators: an international comparative needs analysis, Pages 127-140
- Grant, M.R. and Keim, M. C. (2010). Faculty development in public supported two – year colleges, Community College Journal of Research and Practice, 26, 793-807.
- Hejazi, Asad, (2020). Determining the components of professional development of faculty members of Farhangian University, Journal of Research in Teacher Education, 3(1), 41-61. (In Persian).
- Henseler, J., Ringle, C. M., & Sinkovics, R. R. (2009). The use of partial least squares path modeling in international marketing. In New challenges to international marketing. Emerald Group Publishing Limited.
- Jamshidi, L. (2007). The study of faculty members' growth in a big State university and the way to progress it continuously, (Master's dissertation). Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (in Persian).
- Jamshidi, L. (2007). The study of faculty members' growth in a big State university and the way to progress it continuously, (Master's dissertation). Beheshti University, Tehran, Iran. (In Persian).
- Kang, Bai. Miller, Michael. (2000), [Faculty Development Research Findings, the Literature Base and Directions for Future Scholarship], (Information Analyses). ERCI document, ED446574, p 18.
- Khadivi, a. & Allahverdikhani vaziri, a. (2015). Developing a model for evaluating the effectiveness and performance of university the academic staff of the Islamic Azad University of East Azarbaijan Province. Productivity management (beyond management), 9(34), 161-174. (In Persian).
- Knowlton, S. Fogleman, J. Reichsman, F. Oliveira, G.D. (2015). Higher Education Faculty Collaboration with K–12 Teachers as a Professional development Experience for Faculty. National Science Teachers Association (NSTA). Reprinted with permission from Journal of College Science Teaching, Vol. 44, no.
- Marzban, Z. (2009). The study of necessity to establish a growth center for faculty members in a big State university: Human Resource, Facilities and programs. (Master's dissertation). Shahid Beheshti University, Tehran, Iran (in Persian).
- Mclean, M. et al (2008). "Faculty Development: Yesterday today and tomorrow", Medical Teacher, 2 (36), 555-584

- Mishra, t.c (2019). Faculty development in higher education: Long-term impact of a summer teaching and learning workshop, *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, Vol. 10, No. 1.
- Mohebzadegan, y. & Pardakhtchi, m. & Ghahramani, m. & Farasatkah, m. (2014). Developing a model for faculty development approach based on grounded theory. *Journal of research and planning in higher education*, 19(4 (70)), 1-25. <https://www.sid.ir/en/journal/viewpaper.aspx>? (In Persian).
- Naveh Ebrahim, a. & Pourkarimi, j. (2009). Presenting a conceptual model for faculty members' development in universities and higher education centers. *Journal of research in educational systems*, 2(5), 101-121. <https://www.sid.ir/en/journal/viewpaper.aspx?id=245195> (in Persian).
- Pesce, R.J (2015). *Professional Development for Teaching in Higher Education: Faculty Perceptions and Attitudes*. Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of Doctor of Philosophy Department of Educational Leadership and Higher Education Program in Higher Education. Boston College University Libraries
- Poorkarimi, j. (2010). a model for professional development of the faculty members of research organizations (case: jihad daneshgahi). *Journal of human resource management research*. (In Persian).
- Power, M. (2008). A dual-mode university instructional design model for academic development. *International Journal for Academic Development*, 13 (1), 31-39.
- Range, B. Dunca, H. Hvidston D. (2013). How Faculty Supervise and Mentor Pre-service Teachers: Implications for rincipal Supervision of Novice Teachers. *NCPEA International Journal of Educational Leadership Preparation*, Vol. 8, No. 2
- Salimi, G. Haidari, E. Keshavarzi, F. (2015). Faculty member's Competencies for achieving the academic mission: A reflection from the perceptions and expectations of doctoral students, *Journal of Innovation and Entrepreneurship*, 3(7), 85-104. Magiran.com/p1605844. (In Persian).
- Sarfo, J. O. & Ofori, P. K. (2017). A book review: Qualitative inquiry & research design: Choosing among five approaches. *Russian Journal of Sociology*, (3), 30-33.
- Sarkar Arani m.r (2017). *Lesson study; a global solution for improving teaching and enhancing learning*. Meraat Tehran.
- Sorcinelli, M. Austin, A. Eddy, P. & Beach, A. (2006). *Creating the future of faculty development, learning from the past, understanding the present*. Bolton: Anker Publishing.
- Thadani, Vandana.a. Breland, William. B. Dewar, Jacqueline. (2015), —Implicit theories about teaching skills predict university faculty members' interest in professional learning], *Learning and Individual Differences*, 40, pp 163–169.the present. Bolton: Anker Publishing.

- Torkzade, J. Mohammadi, M. Salimi, G. Forough, B. (2017). Academic Empowerment with a Strategic Approach: a Situational Framework for Planning the Development of Bamiyan University, Afghanistan. *Journal of Educational Planning Studies*, 6(11), 133-157(in Persian).
- Zahedi, Z. Bazargan, B (2013). Faculty member's opinion regarding faculty development needs and the ways to meet the needs Print, *Quarterly Journal of Research and Planning in Higher Education*, 19(1), 69-89. Magiran.com/p1164930. (In Persian).