

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

بیژن عبدالمهی، 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 وزن‌دهی 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 جهانی‌شدن 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 باز می‌دارد. 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 تنگنای 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 صور 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 (Sorcini et al 2006) برای فهم موقعیت و تحولات صورت گرفته در حوزه بالندگی اعضاء 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 اعضاء 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 اعضاء هیئت علمی

نام دوره	زمان	ویژگی‌های اصلی برنامه بالندگی اعضاء 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 اعضاء 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).

مدیریت بر آموزش سازمانها

جدول ۲ مدل های بالندگی حرفه ای اعضا هیئت علمی، Wong et al, 2015, Afolabi et al, 2015

ویژگی های مدل در خصوص بالندگی حرفه ای اعضا هیئت علمی	مدل
فعالیت های ترکیبی و مرتبطی از توسعه فردی، توسعه آموزشی، توسعه سازمانی.	فیلیپس و کویت (۱۹۷۷):
بهبود مهارت های تدریس، طراحی برنامه درسی و بهبود فرهنگ دانشگاه	مدل گاف (۱۹۷۶)
آغاز با بیان سیاست ها و تداوم با ارزیابی پیشرفت ها و بازنگری و انعکاس آن در هدف	مدل تویکانگ (۱۹۸۰)
تأکید بر حوزه آموزش با عناوینی مانند مدیر، ناظر یا معلم با هدف بهبود مهارت ها	مدل هیگدان (۱۹۸۲)
برنامه بالندگی در سه طبقه بیان می شود: مساعدت های فنی، جامعه پذیری و ارزیابی	مدل استریتز (۱۹۸۳)
مدل ۵ مرحله ای: آماده سازی، برنامه ریزی، طراحی، اجرا و ارزشیابی بالندگی	مدل فتحیه (۱۹۸۵)
تأثیر بالندگی در سه سطح: دانشگاه (مأموریت) گروه (کمک های مدیریتی) و فردی	مدل بلند و اشمینز (۱۹۸۸)
برنامه جامع شامل: ارتقای پژوهشی؛ آموزشی؛ پرورش مهارت برنامه ریزی و تغییر، توانمندسازی در سیاست گذاری	مدل ویلکرسون (۱۹۹۸)
الگویی در چهار دسته کلی: افراد و روابط بین فردی آن ها، ساختارها، ملاحظات فردی و مشخصه های روانشناختی	مدل لاور و کینگ (۲۰۰۰)
طبقه بندی در سه سطح بالندگی آموزشی، بالندگی حرفه ای و بالندگی سازمانی	مدل پاور (۲۰۰۸)
توسعه حرفه ای مداوم پایه پنج محور: موضوع محور، دانشجو محور، به روز رسانی دانش و مهارت ها، تفکر و همکاری	مدل دلاووکس (۲۰۱۳)

در دهه های اخیر، ادبیات پژوهش مربوط به بالندگی اعضا هیئت علمی بسیار گسترش یافته است. ولی تقاضای اجتماعی برای آموزش عالی و تفاوت در زمینه ها و شرایط علی بالندگی حرفه ای در دانشگاه ها، منحصر کردن مطالعات در دانشگاه هایی با شرایط ویژه همانند دانشگاه فرهنگیان را ضروری نموده است به خاطر تفاوت گفتمان^۱ تربیت معلم با تربیت دانشجو در دیگر دانشگاه ها می باشد (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 تفاوت های عمده با دیگر دانشگاه ها گردید؛ که ضرورت مطالعه و پژوهش در این دانشگاه را به صورت منفک و جداگانه می طلبد. خلاصه تفاوت ها 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) **ماموریت 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 خواهران 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:** کاروژی پاشنه آشیل برنامه‌های تربیت معلم و به صورت ویژه در چهار دوره با موضوعیت اختصاصی اجرا می‌گردد.
- (۴) **تلفیق تئوری و عمل:** به دلیل ماموریت 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 اصالح:** 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 ماموریت و وجود ویژگی‌های متفاوت، مستلزم انتفاع از کارکردها و مهارت‌های بالندگی می‌باشند (Rozalis & Lapidot, 2013)؛ بنابراین در مطالعه حاضر با بهره‌مندی از نتایج

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 هیئت علمی تربیت معلم
- ۲- طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی تربیت معلم
- ۳- اعتباریابی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی تربیت معلم

در بررسی مطالعات داخلی، (Jamshidi 2007) ابعاد حرفه‌ای، فردی، آموزشی و سازمانی بالندگی هیئت علمی را شناسایی و وضعیت موجود را متوسط ارزیابی نمود؛ (marzban 2009) در پژوهشی با احساس ناراضی اعضای هیئت علمی از وضعیت موجود تأسیس مرکزی برای بالندگی اعضای هیئت علمی را کاملاً ضروری قلمداد کردند؛ (Baasandorj 2010) پنج عامل روان شناختی، عامل مدیریتی، عامل فرهنگی- اجتماعی، عامل نهادی و عامل نظام حمایتی به عنوان سازه‌های تأثیرگذار بر توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی استخراج کردند؛ و (salami et al 2015) باهدف بررسی شایستگی‌های هیئت علمی 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 سیاست گذاری در زمینه مطالعه اختصاصی در حوزه بالندگی را ارائه داد. (Hejazi 2021) در مطالعه‌ای بازنگری در برنامه‌های بالندگی در بافت تربیت معلم را ضرورت دانسته و بر توجه بنیادی و مطالعه اختصاصی تأکید داشت. علاوه بر مطالعات ذکر شده (khadivi 2008)، (navehebrahim et al 2013) و (ejtehad et al 2013) 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 هیئت علمی 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 هیئت علمی 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 به واسطه سوء مدیریت بوده است. (McLean et al 2008) در مطالعه شناسایی ویژگی‌های بالندگی اعضای هیئت علمی 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 آموزش دانشگاهی و آموزش آنلاین بود در این پژوهش فاصله اعضای هیئت علمی با دانشجویان در حوزه آنلاین را بررسی و نیاز به توسعه در این حالت را برای اعضای

هیئت علمی لازم دانست؛ (Range et al (2013 در بررسی اثربخشی انجمن بالندگی اعضا 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 اعضا هیئت علمی را به عنوان عنصر کمتر توجه شده در مطالعات بالندگی اعضا 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 اعضا 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 مطالعه 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 اعضا 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. به‌طوری‌که کل فرایند با روش تطبیق‌مستمر 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 به‌وسیله کدگذاری باز با پرهیز از مقوله‌های از پیش تعیین‌شده 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 اعضای 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 اعضای 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 اعضاء 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 تخصصی

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

مدیریت بر آموزش سازمانها

نمونه بخش کمی					
جامعه	حجم	نمونه	رد شده	تأیید شده	کاربری نمونه
اعضاء هیئت علمی	۷۹۱	۲۰۱	۲۳	۱۷۸	اعتبار یابی مدل
دانشجویان	۶۴۹۸۳	۹۷	۱۴	۸۳	
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؛ براینکد 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
۲) ارائه دروس به‌صورت عملی	۵) آگاهی به مهارت‌های معلم فکور
۳)	
۱) مهارت در پیوند تئوری و عمل	۴) راهنمایی کنش پژوهی (کارورزی ۳)
۲) درک اهمیت کارورزی	۵) راهنمایی دانشجویان در کارورزی
۳) تبحر در مشاهده تأملی	درس پژوهی
	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.

جدول ۶: گذاری محوری مربوط پدیده اصلی پژوهش

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

مدیریت بر آموزش سازمانها

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

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

مهارت‌های پژوهشی عمومی پژوهش	وزارت آبر	۱۷) بسترسازی در مشاهده تأملی	۰,۸۳	۱۱,۴۹	۵۲) میزان آشنایی با شیوه‌نامه‌های ارتقاء	۰,۶۹	۶,۶
		۱۸) بسترسازی در فعالیت یادگیری	۰,۶۳	۳,۳۵	۵۳) تعامل حرفه‌ای با دیگر دانشگاه‌های	۰,۸۲	۸,۸۲
		۱۹) راهنمایی در امر کنش پژوهی	۰,۷۹	۸,۵۳	۵۴) آشنایی با چشم‌انداز ۱۴۰۴	۰,۸۷	۹,۰۳
		۲۰) راهنمایی در درس پژوهی	۰,۸۳	۱۲,۸۹	۵۵) شناخت ارتباط بین دانشگاه و آ.پ	۰,۶۹	۴,۹۱
		۲۱) آشنایی با ارزیابی کارورزی	۰,۷۶	۸,۱۲	۵۶) میزان آگاهی از تغییرات آ.پ	۰,۸۱	۸,۵۴
		۲۲) جستجو منابع معتبر علمی	۰,۷۴	۸,۲۴	۵۷) آشنایی با سند تحول بنیادین	۰,۸۲	۸,۶۷
		۲۳) راهنمایی مهارت‌های پژوهشی	۰,۶۹	۸,۰۲	۵۸) درک ارتباط آ.پ و دانشگاه	۰,۹۰	۱۳,۷۶
		۲۴) مهارت‌های آماری و تحلیلی	۰,۷۶	۸,۵۰	۵۹) ارتباط عضو هیئت علمی با آ.پ	۰,۶۹	۵,۰۰

وزارت آموزش عالی

مدیریت بر آموزش سازمانها

دانشگاه	مهارت‌های فنی/سازمانی	جایگاه شغلی	۲۵) جسارت در نظریه	۱۵,۱۲	۰,۹۰	۶۰) شناخت دستورالعمل‌ها و آیین‌نامه	۸,۷۱	۰,۸۱
			ورزی					
			۲۶) شناخت مسائل آموزشی	۸,۴۵	۰,۸۹	۶۱) آشنایی با شرح وظایف هیئت علمی	۷,۱	۰,۷۶
			۲۷) حل مسئله آموزشی و ارائه راه کار	۷,۶۰	۰,۷۰	۶۲) آشنایی با مأموریت دانشگاه	۸,۱۱	۰,۸۱
			۲۸) کاربردی‌سازی نتایج حل مسائل	۸,۴۱	۰,۷۰	۶۳) شناخت چارت سازمانی	۶,۹۱	۰,۷۰
			۲۹) نقدپذیری	۷,۸۰	۰,۷۰	۶۴) آگاهی از مقررات آموزشی	۸,۴۴	۰,۸۹
کنش پژوهی	مهارت‌های فنی/سازمانی	جایگاه شغلی	۳۰) تعامل حرفه‌ای با گروه‌ها	۵,۷۵	۰,۶۷	۶۵) تعامل سازنده با مراکز علمی بین‌المللی	۷,۷۱	۰,۸۷
			۳۱) آموزش درس پژوهی به دانشجو	۹,۳۵	۰,۸۳	۶۶) آشنایی با مهارت‌های معلمی کشورها	۶,۹۸	۰,۷۹
			۳۲) عمل فکورانه در خویشتن کاوی	۱۰,۱۴	۰,۸۲	۶۷) شرکت در همایش‌های بین ملی	۷,۸۱	۰,۸۰

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

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

م. ا. ر. ش. ی.

د. س. ی. ی. ن.

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

گام ۳؛ کدگذاری انتخابی: روند انتخاب مقوله اصلی به‌طور سیستماتیک، اعتبار بخشیدن به روابط و پرکردن جاه‌های 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 حرفه‌ای‌اعضاء هیئت‌علمی می‌باشد ارتباط و پیوند مقولات احصاء‌شده 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							
انگیزاننده‌های درونی	c1	تقویت رزومه علمی در پژوهش	۰,۷۳	۹,۲۰	c7	تبدیل وضعیت	۰,۷۰
	c2	تبیین کارراهه تعالی در سازمان	۰,۵۶	۲,۹۷	c8	حمایت سازمانی	۰,۵۰
	c3	کاربرد عملی دانش انتقالی	۰,۶۷	۷,۱۵	c9	تثبیت ماندگاری بعد از تعهد	۰,۶۶
	c4	فاصله بین دانش فاوا استاد و.	۰,۷۳	۱۱,۶۹	c10	درک نسل دانشجو معلمان	۰,۷۰
	c5	داشتن روحیه یادگیری مداوم	۰,۷۸	۱۰,۲۰	c11	ارتقاء دانش در جامعه	۰,۶۳
	c6	تأمل مستمر در آموزش و تدریس	۰,۶۳	۹,۸۲	c12	ارتقاء شغلی	۰,۶۱

انگیزاننده‌های بیرونی
بنیادی فردی

مدیریت بر آموزش سازمانها

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

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

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

نظام پشتیبان

نظارت و ارزیابی

مدیریت بر آموزش سازمانها

درون دانهایی				راهنماها			
ساختاری				در روند بروکراسی			
				S1			
				برگزاری همایش های بین المللی			
				۰,۵۳	۱,۵۶	S9	اصلاح قوانین و مقررات جذب
				۰,۷۶	۹,۳۶		
				S2			
				تسهیل در فرصت مطالعاتی			
				۰,۷۷	۸,۳۳	S10	اصلاح قوانین ارتقاء متناسب با بافت
				۰,۶۵	۴,۶۷		
				S3			
				توسعه مهارت های عمومی			
				۰,۷۵	۶,۵۹	S11	اصلاح فرایندهای مدیریتی و نظارتی
				۰,۷۷	۷,۷۶		
				S4			
				تسهیل در انتشار تولیدات علمی..			
				۰,۶۳	۷,۶۴	S5	استفاده از فرصت های منطقه ای..
				۰,۸۰	۷,۰۱	S12	دسترسی آسان به بانک های اطلاعاتی
				۰,۶۳	۳,۲۹	S6	برگزاری دوره های بین المللی آنلاین
				۰,۵۳	۱,۵۶	S7	فراهم نمودن فرصت گفتمان
				۰,۷۵	۶,۵۹	S13	افزایش نشریات علمی

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

ورودی	S8	بهبود مهارت‌های پژوهشی....	۰,۷۷	۸,۲۳	S14 برگزاری همایش و گفت‌وگو با آ.پ	۰,۸۳	۹,۸۱
	S9	برقرار تعامل ارتباط جدید و قدیم	۰,۵۳	۱,۵۶	S15 توسعه زیرساخت‌های آموزشی آنلاین	۰,۶۶	۲,۶۱
پیامدها							
سازمانی	O1	احساس ارزشمندی و کسب احترام	۰,۷۴	۷,۴۴	O8 ارتقاء کمی و کیفی تولیدات علمی	۰,۷۳	۷,۸۴
	O2	روزآمدی اعضای هیئت علمی	۰,۸۰	۱۱,۹۸	O9 کاهش فاصله بین دانشگاه و آ.پ	۰,۷۷	۱۲,۲۰
	O3	کاهش فاصله دانش فاوا دانشجو و.	۰,۸۵	۱۰,۴۹	O10 ارتقاء اقبال عمومی به دانشگاه	۰,۷۰	۷,۴۳
	O4	تسهیل در روند تبدیل وضعیت	۰,۷۰	۱۰,۱۱	O11 افزایش تعهد و تعلق سازمانی	۰,۶۸	۷,۵۵
	O5	افزایش رضایت شغلی	۰,۷۲	۷,۴۰	O12 بهبود	۰,۶۳	۷,۳۳

مدیریت بر آموزش سازمانها

کیفیت خروجی‌های دانشگاه					
013 بهبود					
۷,۸۱	۰,۷۰	نگرش جامعه به علم و عالم	۱۰,۸۰	۰,۷۷	06 ارتقای جایگاه علمی اعضاء
014 ارتقاء					
۱۴,۴۳	۰,۸۴	جایگاه علمی در سطح بین‌المللی	۵,۰۶	۰,۶۱	07 حضور در عرصه‌های مختلف

فرسازمانی

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 برازش نهایی مدل بررسی می‌شود. در مقایسه رویکردهای معادلات ساختاری، رویکرد حداقل مربعات مجزورات *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 فروئل‌لارکر 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 برازش 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

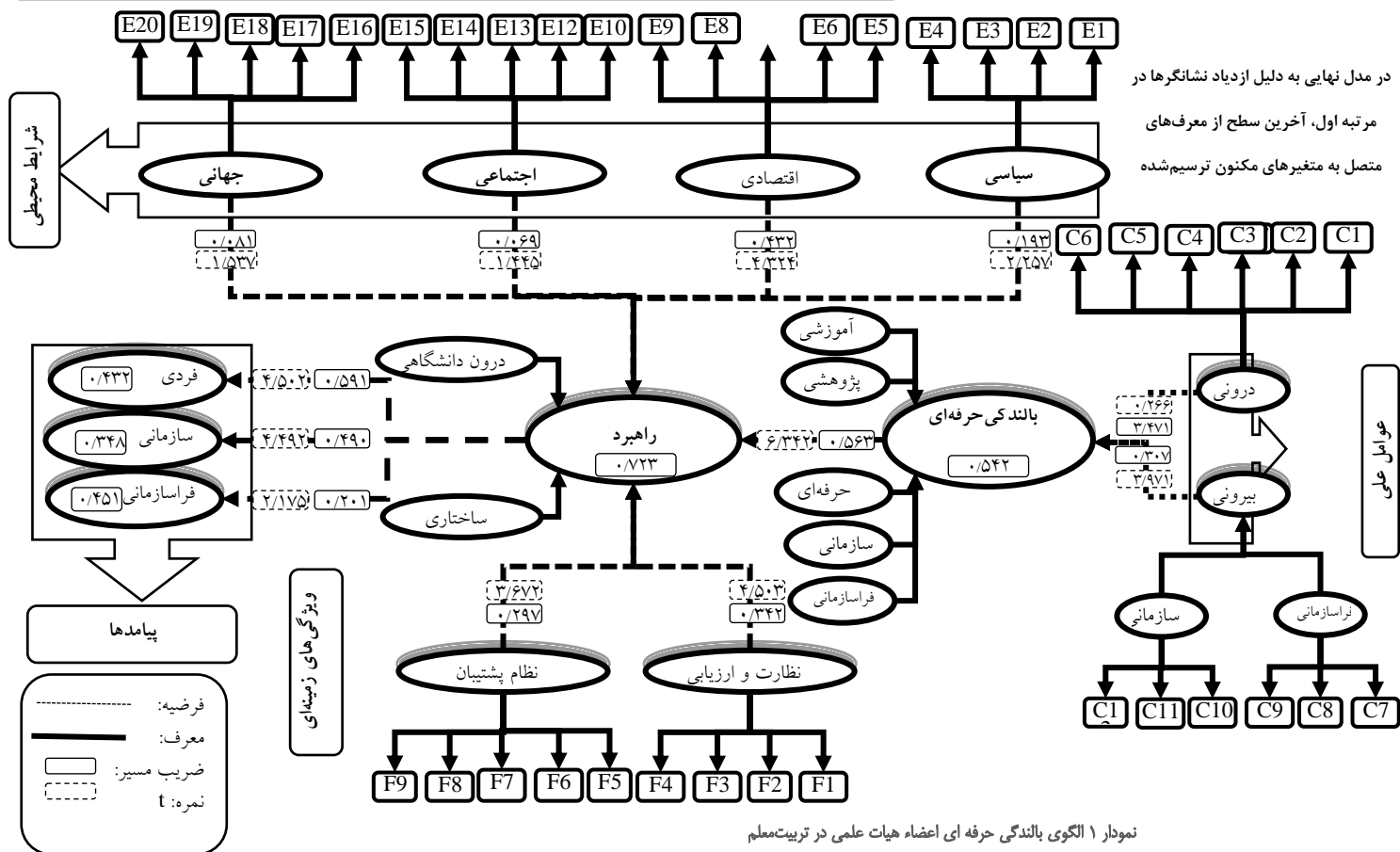
جدول ۸ معیارهای ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری مرتبه اول و دوم

مدل‌های اندازه‌گیری		انعکاسی		ترکیبی					
		پایایی	روایی						
مرتبه دوم:		مرتبه اول انعکاسی	سنجه	<i>R.Square</i>	<i>CR</i>	<i>AVE</i>	<i>فرونش...</i>	<i>CV.COM</i>	<i>VIF</i>
محوری	آموزشی	عمومی آموزش	10Q	۰,۲۰۱	۰,۷۸۱	۰,۶۷۱	۰,۸۱۹۱	۰,۷۰۴	۱,۰۴۲۱
		<i>Pck</i>	5Q	۰,۳۱۵	۰,۸۰۴	۰,۶۴۴	۰,۸۰۲۵	۰,۷۷۴	۱,۱۱۰۲
		کارورزی	6Q	۰,۱۰۸	۰,۷۰۳	۰,۵۱۲	۰,۷۱۵۵	۰,۵۹۱	۱,۰۱۱۸
پژوهشی		عمومی پژوهش	4Q	۰,۱۱۲	۰,۸۴	۰,۷۹	۰,۸۸۸۸	۰,۴۱۲	۱,۰۱۲۷
		اقدام پژوهی	3Q	۰,۳۷۱	۰,۹۱۷	۰,۶۰۹	۰,۷۸۰۴	۰,۵۲	۱,۱۵۹۶
		درس پژوهی	3Q	۰,۲۵۱	۰,۷۹۲	۰,۵۹۱	۰,۷۶۸۸	۰,۴۱۱	۱,۰۶۷۲
		کنش پژوهی	4Q	۰,۲۰۴	۰,۸۰۱	۰,۶۱۱	۰,۷۸۱۷	۰,۴۷۲	۱,۰۴۳۴
مسئولیت حرفه‌ای		مربیگری همتا	4Q	۰,۴۶۹	۰,۷۳۲	۰,۸۷۱	۰,۹۳۳۳	۰,۳۴۱	۱,۲۸۲۰
		خود نظارتی	3Q	۰,۳۷۲	۰,۷۴۳	۰,۷۲۱	۰,۸۴۹۱	۰,۵۲	۱,۱۶۰۶
		حل مسئله	3Q	۰,۴۱۱	۰,۷۰۷	۰,۸۶۸	۰,۹۳۱۷	۰,۴۹۱	۱,۲۰۳۳
		فاوا	5Q	۰,۱۵۱	۰,۷۵۱	۰,۵۲۱	۰,۷۲۱۸	۰,۳۲۲	۱,۰۲۳۳
سازمانی		وزارت علوم	4Q	۰,۲۹۱	۰,۸۳۱	۰,۵۷۲	۰,۷۵۶۳	۰,۳۴۵	۱,۰۹۲۵
		وزارت آب	5Q	۰,۳۵۹	۰,۹۰۲	۰,۶۶۴	۰,۸۱۴۹	۰,۴۰۹	۱,۱۴۷۹
		دانشگاه	5Q	۰,۵۱۹	۰,۷۲	۰,۷۹۱	۰,۸۸۹۴	۰,۳۷۹	۱,۳۶۸۷
فراسازمانی	جهانی شدن	5Q	۰,۳۵۱	۰,۹۲۲	۰,۶۷۲	۰,۸۱۹۸	۰,۲۵۶	۱,۱۴۰۵	

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

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

مدیریت بر آموزش سازمانها



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/اعضاء هیئت 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 ۰,۱۹ (ضعیف)، ۰,۳۳ (متوسط) و ۰,۶۷ (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 ۰,۰۲ (کوچک)، ۰,۱۵ (متوسط) و ۰,۳۵ (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

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

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

					(η۵)		
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۳۳۲	۰,۳۳۲	-	فرض فرعی ۱ (sub-H1)	پیامد فردی (η۳)	← انگیزه‌های درونی (ξ۱)
تأیید	۰,۰۰۱	۰,۲۷۵	۰,۲۷۵	-	فرض فرعی ۲ (sub-H2)	پیامد سازمانی (η۴)	← انگیزه‌های بیرونی (ξ۲)
رد	۰,۰۷۲	۰,۱۱۳	۰,۱۱۳	-	فرض فرعی ۳ (sub-H3)	پیامد فراسازمانی (η۵)	← بالندگی حرفه‌ای (η۱)
$f^2 = (R^2_{included} - R^2_{excluded}) / (1 - R^2_{included})$							
$GOF = \sqrt{Communalities \times \bar{R}^2} = \sqrt{0.368 \times 0.499} = 0.428$							
$Standardized\ Root\ Mean\ Square\ Residual\ (SRMR) \leq 0.08: = 0.0754$							

آزمون کلی: در برازش کلی مدل در نسخه سوم pls شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استاندارد شده (SRMR) محاسبه می شود 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 می شود. این معیار به صورت میانگین هندسی R^2 و متوسط اشتراک محاسبه می شود 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 می شود. برازش حاصل شده از تحلیل داده ها و محاسبات دستی، معادل 0.428 است؛ بنابراین مدل بالندگی حرفه ای اعضای هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان در سطح قوی بوده و از برازش مطلوبی برخوردار است.

آزمون فرضیه های مدل با ضریب مسیر (path coefficients): هر ضریب مسیر در مدل ساختاری در pls را می توان معادل یک ضریب بتای استاندارد شده در رگرسیون های کمترین مربعات معمولی در نظر گرفت. در مدل سازی مسیر pls ابتدا باید مسیرهای مستقیم و سپس سایر تحلیل ها 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 مدل ها با افزایش روابط غیرمستقیم، مقدار ضریب استاندارد شده پایین می آید. 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 می کند. در پژوهش حاضر تأثیر مقوله اصلی (بالندگی حرفه ای) بر پیامدها (فردی، سازمانی و فراسازمانی) به عنوان فرضیه های فرعی (sub-H) و دارای مسیر غیرمستقیم در نظر گرفته شد (جدول ۹).

بحث و نتیجه گیری:

دانشگاهی موفق است که به تقویت توانمندی های اعضای هیئت علمی متناسب با تحولات روزافزون عصر کنونی عنایت ویژه داشته باشد بالندگی حرفه ای اعضای هیئت علمی به عنوان منبع تغییرات به سمت مطلوبیت و دستیابی به دانشگاه موفق در اکثر نظام های آموزشی در نظر گرفته می شود (glazer & hannafin, 2006) با ظهور بالندگی حرفه ای در دهه های اخیر فعالیت های زیادی مبنی بر انتشار مقالات و کتاب های علمی و فعالیت های مرتبط با آن انجام شده است. برخی از مطالعات ثبات و تعالی دانشگاه ها را در گرو بالندگی حرفه ای اعضای هیئت علمی بیان کرده اند و بالندگی حرفه ای 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 به عنوان دانشگاه ویژه با مأموریت تربیت معلم توانمند شکل گرفته است و جایگاه مهم اعضاء 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 گستره 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 سه گانه نظریه داده بنیاد (نظام مند، ساخت گرایانه و ظاهر مند)، 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 در نهایت 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) به عنوان مؤلفه اصلی در آموزش برخوردار باشد و کارورزی نیز به عنوان "نقطه کانونی" برنامه درسی تربیت معلم و زمینه پیوند شایستگی‌های مورد نظر در عرصه عمل به عنوان عاملی با درجه اهمیت متمایز از دیگر دانشگاه‌ها در مهارت‌های آموزشی تلقی گردید.

✓ **مهارت‌های پژوهشی:** پژوهش در آموزش و پرورش گسترده ترین حوزه پژوهشی در قلمرو علوم انسانی است. در ارتباط با بالندگی پژوهش اعضاء هیئت علمی دانشگاه فرهنگیان، نتایج بر این باور بودند که در این حوزه کم جانی 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 گفت‌وگو 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 «چهار ضلعی 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 حساس‌ترین 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 بین‌المللی 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 معلم 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 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 به عنوان 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 به عنوان 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 درنگاه سازمانی نیز باعث ارتقاء و نمایش دانشگاه در سطح جامعه گردد.

✓ **فراسازمانی:** دانشگاه فرهنگیان منطبق بر سند تحول بینادین 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

پیشنهادهای 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 اختیارعمل 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

پیشنهادهای در سطح گروه آموزشی

۱)	مسئله محور نمودن جلسات گروه
----	-----------------------------

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

پیشنهادهای در سطح فردی

- ۱) ایجاد انگیزه‌های درونی در خود برای روزآمدی در راستای بالندگی حرفه‌ای اعضاء 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 اعضاء 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 اعضاء 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. & Allahverdikhan 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).