

## بررسی رابطه شاخص‌های توسعه حرفه‌ای مدرسان با متغیرهای زمینه‌ای

### (مطالعه موردی دانشگاه فرهنگیان البرز)

سیمین امینی زارع<sup>۱</sup>    رمضان جهانیان\*<sup>۲</sup>    پریسا ایران نژاد<sup>۳</sup>

#### چکیده

توسعه حرفه‌ای یکی از رویکردهای مدیریت آموزشی است که امروزه در نظام‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. از این رو، هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه شاخص‌های توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان با متغیرهای زمینه‌ای (جنسیت، تحصیلات و سابقه خدمت) بود. روش پژوهش حاضر کمی (توصیفی-همبستگی) و از نظر هدف نیز کاربردی بود. جامعه آماری شامل مدرسان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان البرز ۲۱۴ نفر بودند که بر اساس فرمول کوکران تعداد ۱۳۶ نفر به عنوان حجم نمونه انتخاب شدند. همچنین روش نمونه‌گیری نیز طبقه‌ای تصادفی با رعایت سهم هر طبقه بود. ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود که بر اساس ادبیات و پیشینه پژوهش طراحی شد. برای تعیین روایی پرسشنامه از روایی محتوایی استفاده شد و پایایی با ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار ۰/۸۹ شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از آمار توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین) استنباطی (آزمون تی مستقل و تحلیل واریانس) با نرم‌افزار Spss<sup>24</sup> استفاده شد. یافته‌ها نشان داد که بین توسعه حرفه‌ای و جنسیت رابطه معناداری وجود ندارد ( $P > 0/05$ ). رابطه بین توسعه حرفه‌ای و سطح تحصیلات نیز برای مؤلفه یادگیری معنادار و برای سایر مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معنادار نبود. همچنین نتایج تحلیل واریانس یک‌طرفه برحسب سابقه کاری افراد نشان داد که مقدار معناداری برای مؤلفه‌های هدایت فرآیندهای آموزش و یادگیری، هدایت نوآوری، بهبود و تغییر و توسعه مدرسان دانشگاه فرهنگیان کمتر از ۰/۰۵ است، در نتیجه اختلاف معناداری بین میانگین مؤلفه‌ها برحسب سابقه کاری افراد وجود دارد. برای سایر مؤلفه‌های اصلی الگوی توسعه حرفه‌ای اختلاف معنادار نبود.

**واژگان کلیدی:** توسعه حرفه‌ای، مدرسان، دانشگاه فرهنگیان، مدیریت آموزشی

<sup>۱</sup> دانشجوی دکتری، گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

[seminaminiz1401@yahoo.com](mailto:seminaminiz1401@yahoo.com)

<sup>۲</sup> دانشیار، گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران. (نویسنده مسئول)

[r36j1337@yahoo.com](mailto:r36j1337@yahoo.com)

<sup>۳</sup> استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد کرج، دانشگاه آزاد اسلامی، کرج، ایران.

[parisa.irannejad@kiauo.ac.ir](mailto:parisa.irannejad@kiauo.ac.ir)

## مقدمه

یکی از مهم‌ترین ضروریات هر نظام آموزشی داشتن معلمانی آگاه و توانمند است تا بتوانند وظایف حرفه‌ای خود را به شایستگی انجام داده و فراتر از آن، متولیان تغییر و دگرگونی سازنده در آموزش و پرورش باشند و این مهم، تحقق نمی‌یابد مگر با تعلیم و تربیت هدفمند و اصولی معلمان، یعنی آموزشی که متناسب با نیازهای جامعه، نظام آموزشی و به‌ویژه دانش آموزان باشد (کرتا و گراس، ۲۰۲۰).

با گذشت زمان و رشد روزافزون علم، به ویژه علوم انسانی از سویی و ایجاد تغییرات مختلف رشدی در نسل جدید دانش آموزان، از سویی دیگر تغییر رویه در آموزش و پرورش معلمان ضرورتی اجتناب‌ناپذیر است (تیکینن، کرماکی و درهر، ۲۰۲۰). واضح است معلمی که برون‌داد مرکز تربیت معلم و دانشگاه‌های دهه‌های پیشین باشد؛ در پیشبرد آرمان‌ها و اهداف نظام آموزشی با دشواری مواجه خواهد شد (رومانوسکی، ۲۰۲۰).

برخی صاحب‌نظران بر این باورند که اگر آموزش و پرورش می‌خواهد پیشرفت نماید؛ باید دست اندرکاران امر تعلیم و تربیت، به خصوص معلمان، که تعامل گسترده‌ای با فراگیران دارند؛ متحول شوند. همچنین دانش و اطلاعات، شناختها، نگرش‌ها، مهارت‌ها و روش‌های کار آنها باید تغییر کند. لازمه این کار، حرفه‌ای شدن امر تعلیم و تربیت و در سرلوحه آن، حرفه‌ای شدن تمام معلمان است؛ چرا که معلم از کلیدی‌ترین اجزای نظام آموزش و پرورش است و هر کاستی و کمبود در سایر اجزای نظام از این عنصر تأثیرپذیر است؛ پس توجه به کلیدی‌ترین جزء نظام آموزشی و ارتقای دانش، نگرش و مهارت او ضروری است. با توجه به وظیفه اصلی معلم که تبدیل دانش آموز به شهروندی جهانی، متعلق به جامعه بین‌الملل، است. لزوم ارتقای حرفه‌ای معلمان بیش از پیش احساس می‌شود. به طور کلی، موضوع ارتقای حرفه‌ای معلمان با مطرح شدن بحث اجرای اصلاحات در نظامهای آموزشی پدیدار شده است؛ چه، معلمان در اجرای اصلاحات آموزشی نقش مهمی بر عهده دارند (شاه محمدی، ۱۳۹۳).

توسعه حرفه‌ای<sup>۱</sup> معلمان شامل ارتقا و بهبود فعالیتهایی می‌شود که معلمان در داخل و خارج از مدرسه انجام می‌دهند و مجموعه‌ای از فرآیندهای رسمی و غیررسمی را در برمی‌گیرد. این فرآیندها برای بهبود بخشیدن به مهارت، دانش و رسیدن به تدریس مطلوب معلمان است. حرفه‌ای شدن معلمان بر جنبه‌های تکنیکی و حرفه‌ای تدریس و ارتقای موقعیت اجتماعی حرفه معلمی متمرکز است و فرآیندی است که به وسیله آن انجام حرفه یا شغل معلمی مستلزم داشتن مهارتهای ویژه‌ای می‌شود (عبداللهی و صفری، ۱۳۹۳).

در دورانی که جهانی شدن اقتصادی، فرهنگی و آموزشی روز به روز در حال رشد و توسعه است؛ ضرورت دسترسی به چارچوبی منسجم و جامع برای آماده‌سازی و آموزش معلمان و توسعه حرفه‌ای آنان به وضوح احساس می‌شود (درخشان و شکی، ۱۳۹۸).

<sup>1</sup> Creta, Angela M. & Gross, Anne

<sup>2</sup> Tikkinen, Korkeamäki & Dreher

<sup>3</sup> Michael H. Romanowski

<sup>4</sup> . professional development

با افزایش فشار اجتماعی برای تحول در کیفیت بروندهای آموزش عالی، برنامه توسعه حرفه‌ای هیات علمی جایگاه ویژه‌ای پیدا نمود (کرتا و گراس<sup>۱</sup>، ۲۰۲۰). ادبیات مملو از مطالعاتی در مورد الگوها و رویکردهای توسعه حرفه‌ای معلمان است (بورکو<sup>۲</sup>، ۲۰۱۹؛ جیمز و مک کورمیک<sup>۳</sup>، ۲۰۱۹؛ فینگلد<sup>۴</sup>، ۲۰۱۸) یا در مطالعاتی در کشور ایران مانند الگو ادراک و نگرش معلمان نسبت به توسعه حرفه‌ای در مراکز تربیت معلم (طاهری و همکاران، ۲۰۱۶) و الگو توسعه حرفه‌ای معلمان در مقاله «تاثیر درس‌پژوهی بر توسعه حرفه‌ای معلمان ریاضی» (خباز، فدایی و منصورپور، ۲۰۱۸) و یا «کاوش فرآیند توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم» (طاهری و همکاران، ۲۰۱۳)؛ اما بحث توسعه حرفه‌ای مدرسان تربیت معلم متمایز و متفاوت از بحث توسعه حرفه‌ای معلمان است. منطقی به نظر می‌رسد که تفاوت مهم میان توسعه حرفه‌ای در ارتباط با معلمان و مدرسان تربیت معلم به استقلال حرفه‌ای و مسوولیت‌های مربوط به نقش و انتظارات آنان برمی‌گردد (لوقران<sup>۵</sup>، ۲۰۱۷).

در مورد پیشینه موضوع اگرچه مطالعات توسعه حرفه‌ای انجام شده است اما در ارتباط ارتباط توسعه حرفه‌ای معلمان و مدرسان با ویژگی‌های فردی و زمینه‌ای آنان مطالعات اندک و خلا پژوهشی ایجاد کرده است. رحیمی کینچا و همکاران (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «چالش‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی دانشگاه علامه طباطبائی در تدریس برخط» بیان نموده اند که در خصوص نیازها و چالش‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی در تدریس برخط با بررسی پیشینه موضوع و الگو انطباق مبتنی بر علاقه، نیازها و چالش‌های اعضای هیات علمی در رابطه با تدریس برخط را می‌توان تعیین کرد. برای اطمینان از اجرای موفقیت آمیز تدریس برخط، می‌بایست چالش‌های توسعه حرفه‌ای اساتید که در این محیط تدریس می‌کنند، در نظر گرفته و بررسی شوند. براساس یافته‌های پژوهش، از دیدگاه اعضای هیات علمی استفاده از فناوری، نگرش به تدریس برخط و پشتیبانی مدیریتی به ترتیب در تعیین نیازها و چالش‌های اعضای هیات علمی در تدریس برخط دارای اولویت هستند.

کرمی نژاد، قاسمی زاد و معتمد (۱۴۰۰) در پژوهشی با عنوان «تجارب زیسته اعضای هیات علمی دانشگاه از توسعه حرفه‌ای مبتنی بر مهارت‌های نرم آموزشی» بیان نموده اند که تاثیر گسترده مهارت‌های نرم آموزشی به‌عنوان مهارت‌های قرن ۲۱ بود لذا ضروری است در برنامه‌های توسعه حرفه‌ای موسسات آموزش عالی مورد تاکید قرار گیرند.

محمدی پویا و ترکاشوند (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «تربیت زمینه ساز تمدن نوین اسلامی با تاکید بر اندیشه مقام معظم رهبری (مدظله العالی)» بیان نموده اند که تمدن سازی، فرایندی پیچیده، زمان‌مند و متأثر از عوامل گوناگون است که برای محقق شدن آن، پشتوانه‌های مادی و معنوی بسیاری لازم است. در این میان، آنچه اهمیت می‌یابد؛ چگونگی تحقق تمدن است. از جمله مولفه‌های احصاشده تحقق تمدن نوین اسلامی از دیدگاه مقام معظم رهبری (مدظله العالی)؛ عبارتند از: معنویت، علم‌گرایی، اخلاق، عقلانیت، عدالت، وحدت‌گرایی، پیشرفت، مجاهدت مداوم و

1

2. Borko

3. James, M. and McCormick

4. Finegold

5. Loughran

پویایی فرهنگ. نتایج پژوهش بیانگر آن است که تربیت مبتنی بر اسناد تحولی کشور، با اثرگذاری بر مولفه های تمدن نوین اسلامی، زمینه را برای تحقق تمدن نوین اسلامی فراهم می سازد.

معروفی و علیمردادی (۱۳۹۹) در پژوهشی با عنوان «نقش توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی در کیفیت آموزش عالی» بیان داشته‌اند که اعضای هیأت علمی، به‌عنوان رکن اساسی مراکز آموزشی و پژوهشی به شمار می‌روند؛ توجه به این جایگاه، به منزله توجه به سرمایه انسانی در سازمان‌ها است و در صورت توجه به این مهم رسالت سازمان‌ها و به ویژه سازمان‌های آموزشی بسیار باکیفیت‌تر به انجام خواهد رسید. توسعه حرفه‌ای اعضا هیات علمی یکی از عوامل مهم برای حفظ کیفیت خدمات و محصولات دانشگاه می‌باشد. از آنجا که در اختیار داشتن استادان برخوردار از مهارت‌های سطح بالا، هسته اصلی اثربخشی موسسات آموزش عالی است، بنابراین برای یک موسسه آموزش عالی غیرممکن است که در غیاب اعضا هیات علمی بهره مند از علم و دانش، توان، قابلیت حرفه‌ای، تعهد و انگیزه واقعی بتواند آموزش و پژوهش با کیفیت ارائه کند. آموزش‌های دانشگاهی بالاترین سطح آموزشی در هر کشور محسوب می‌شوند که به موازات توسعه کمی می‌بایست در جهت ارتقای توسعه کیفی آنها نیز گام‌های اساسی برداشت. توجه به کیفیت لازمه پویایی و تمرکز نظام آموزش عالی است و توفیق در این راه اثربخشی و افزایش کارایی و بهره دوری را به همراه خواهد داشت. اعضای هیات علمی بزرگترین نقش را در بهبود کیفیت آموزش‌های عالی ایفا می‌کنند به همین دلیل توسعه اعضا هیات علمی در سالهای اخیر به یک موضوع مهم در آموزش عالی تبدیل شده است.

کیخا و همکاران (۱۳۹۸) در پژوهشی با عنوان «تحلیل ویژگی های استاد خوب از دیدگاه دانشجویان دانشگاه علامه طباطبائی» بیان نموده اند که ویژگی تسلط استاد بر موضوع درس نسبت به سایر ویژگی ها از اهمیت بیشتری برخوردار است و از آنجایی که اعضای هیات علمی از مهمترین ارکان نظام آموزشی محسوب می شوند و فراهم کننده بستری جهت رشد فراگیران برای تامین نیروی انسانی متخصص کشور در جهت دستیابی به توسعه می باشند لذا باید در جذب اعضای هیات علمی و برنامه های آموزشی برای توانمندسازی اعضای هیات علمی این ویژگی باید مد نظر مسوولان و دست اندرکاران قرار گیرد.

کالینوسکی<sup>۱</sup> و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «توسعه حرفه‌ای در تقویت مهارت علمی دانشگاهی دانش آموزان در طول برنامه درسی-متاآنالیز تأثیر آن در شناخت و شیوه‌های تدریس معلمان» عنوان نموده‌اند توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی در جهت پیشبرد اهداف و بهبود کیفیت دانشگاه حایز اهمیت اساسی است؛ چنان که از آن می‌توان به‌عنوان شاه کلید توسعه دانشگاه یاد کرد.

گلشا و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی عملکرد آموزشی اعضای هیات علمی و دیدگاه دانشجویان دانشکده پزشکی» عنوان نموده‌اند که استادان ارکان اصلی دانشگاه ها هستند، که نحوه عملکرد آنها در بازده یک نظام آموزشی نقش اساسی ایفا می کند. یافته ها حاکی از آن است که با گذشت زمان از توافق بین نظر استادان و دانشجویان کاسته شده که این مهم، ضرورت افزایش حساسیت مدیران آموزشی در استفاده از نتایج ارزشیابی و بازخورد آن به استادان و توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی را بیش از پیش ایجاب می‌نماید.

<sup>1</sup> Kalinowski

درخشان و همکاران (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «بررسی نقش هویت حرفه‌ای و استقلال معلمان زبان در موفقیت آنها» عنوان نموده‌اند که با توجه به اهمیت موفقیت مدرسین در کیفیت آموزش و یادگیری، این مطالعه با هدف تبیین تاثیر دو عامل هویت و استقلال حرفه‌ای معلمان زبان در موفقیت آنها انجام شد. نتایج این تحقیق حاکی از آن است که هویت و استقلال حرفه‌ای معلمان برای موفقیت آنها بسیار سودمند می‌باشد. این مطالعه همچنین به تشریح عناصری از هویت حرفه‌ای معلمان می‌پردازد که می‌تواند در موفقیت آنها اثرگذاری بیشتری داشته باشند.

عثمان، دیوید و وارنر<sup>۱</sup> (۲۰۲۰) در پژوهشی با عنوان «سنجش انگیزه معلمان: پیوند مفقوده بین توسعه حرفه‌ای و عمل» عنوان نموده‌اند که رسالت امروز دانشگاه‌ها برای ادامه حیات و پرورش هرچه بهتر نیروی انسانی افزایش کمیت و کیفیت خدمات آموزشی است. در این میان توسعه حرفه‌ای نقش سازنده‌ای در ارتقاء دانش و مهارت اعضای هیات علمی برای دست‌یابی به این اهداف بازی می‌کند.

رجایی‌نیا، کیانی و اکبری (۲۰۱۸) در پژوهشی با عنوان «تفکرات جهانی، اقدامات محلی: مطالعه موردی مقایسه آموزش معلمان» عنوان نموده‌اند در این تحقیق، بررسی مقایسه‌ای آموزش معلمان در ایران و چهار کشور دیگر انجام گردیده تا بتوانند موضوعات کاربردی و درس‌های سازنده‌ای را از تجربیات این کشورها به دست آورند. شرایط استخدامی، آموزش حرفه‌ای و ارزشیابی معلمان زبان انگلیسی و دوره کاروزی در کشور ایران، آلمان، آمریکا، ژاپن و سنگاپور مورد مطالعه قرار گرفتند. به نظر می‌رسد آلمان و ایالات متحده نظام آموزش معلمان غنی‌تر و فرهیخته‌تری نسبت به سایر کشورها طراحی کرده‌اند. همچنین، نتایج حاکی از این هستند که سیستم آموزش معلمان در ایران سعی کرده است که همگام با پیشرفت‌های روز و کشورهای پیشرو در آموزش معلمان پیش‌برود و به میزان قابل‌قبولی در این زمینه موفق بوده است. باین وجود، اگر ایران می‌خواهد که کلاسهای انگلیسی موثرتری داشته باشد، می‌بایست دوره‌های کارورزی منسجم‌تر و هدفمندتری را برنامه‌ریزی کند.

در مورد ضرورت پژوهش حاضر و نوآوری آن باید گفت دانشگاه فرهنگیان به عنوان سازمانی آموزشی و علمی ماموریت تربیت نیروی انسانی برای وزارت آموزش و پرورش را بر عهده دارد. از سویی مطالعات نشان می‌دهند هر چه مدرسان از توسعه حرفه‌ای بیشتری برخوردار باشند این باعث می‌شود نیروهای تحت آموزش این مرکز علمی با دانش و آگاهی بیشتری در خدمت آموزش و پرورش باشند. نتایج این پژوهش می‌تواند در اختیار وزارت آموزش و پرورش و همچنین دانشگاه فرهنگیان قرار گیرد و نسبت به توسعه حرفه‌ای مدرسان و معلمان توجه بیشتر نمایند. در مورد توسعه حرفه‌ای معلمان و اعضای هیات‌علمی تحقیقات زیادی وجود دارد ولی در زمینه بررسی توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان با متغیرهای زمینه‌ای مانند جنسیت، تحصیلات، سابقه خدمت تحقیقات چندانی در ایران صورت نگرفته است. بنابراین خلا پژوهشی شکل گرفته و انجام این پژوهش می‌تواند گامی در پر کردن این شکاف پژوهشی باشد. فرضیات پژوهش عبارت انداز:

- ۱- بین توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی و جنسیت تفاوت معناداری وجود دارد.
- ۲- بین توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی و تحصیلات تفاوت معناداری وجود دارد.
- ۳- بین توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی و سنوات خدمت تفاوت معناداری وجود دارد.

<sup>1</sup> Osman, David & Warner

## روش‌شناسی

روش پژوهش حاضر کمی (توصیفی-همبستگی) و از نظر هدف نیز کاربردی بود. جامعه آماری بخش کمی شامل مدرسان پردیس‌های دانشگاه فرهنگیان البرز بودند با توجه به بررسی‌های میدانی از پردیس‌های دانشگاهی مد نظر قرار گرفته شده؛ تعداد مدرسان دانشگاه پردیس حکیم فردوسی ۶۸ نفر و تعداد مدرسان پردیس امیرکبیر ۱۴۶ نفر و جمعاً به تعداد ۲۱۴ نفر بودند. بنابراین حجم نمونه با فرمول کوکران در سطح خطای ۵٪ مقدار  $Z$  برابر ۱/۹۶ و  $Z_2$  برابر ۳/۸۴۱۶ محاسبه شد که ۱۱۳ نفر تعیین شد. به جهت رفع اثر مشکلات مربوط به عدم بازگشت، خرابی یا عدم تکمیل برخی پرسشنامه ۲۰ درصد به حجم تعداد نمونه اضافه شد و در کل ۱۳۶ پرسشنامه بین نمونه آماری توزیع شد. در این پژوهش نمونه‌گیری طبقه‌ای تصادفی با رعایت سهم هر طبقه بود که در جدول (۱) نشان داده شده است.

جدول ۱: نمونه‌گیری طبقاتی و سهم هر طبقه

پردیس فردوسی		پردیس امیر کبیر		نام طبقه
نمونه‌گیری شده	موجود در طبقه	نمونه‌گیری شده	موجود در طبقه	
۷	۱۱	۲	۳	هیات علمی وزارت علوم
۲	۲	۴	۷	هیات علمی تطبیقی
۲	۳	۲	۴	ماموریت آموزشی
۰	۰	۲	۲	مدرس
۲۷	۵۶	۵۲	۷۳	مدرس مدعو
۳۸	۷۲	۶۲	۸۹	جمع کل

ابزار پژوهش پرسشنامه محقق ساخته بود که بر اساس ادبیات و پیشینه پژوهش و ابعاد و مولفه‌های شناسایی شده بر مبنای مقیاس طیف پنج‌گانه لیکرت طراحی شد. برای تعیین روایی پرسشنامه این تحقیق از شیوه‌ی توافق داوران و یا همان روایی محتوا استفاده شد. بدین ترتیب که پرسشنامه در اختیار صاحب‌نظران دانشگاهی و اجرایی در حوزه مدیریت قرار گرفته است و از آنها خواسته شده که قضاوت کنند، آیا سؤالات تهیه شده همان چیزی را که محقق در نظر دارد را می‌سنجد یا خیر. همچنین پایایی با محاسبه ضریب آلفای کرونباخ محاسبه و مقدار ۰/۸۹ شد. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها نیز از آمار توصیفی (فراوانی، درصد و میانگین) استنباطی (آزمون تی مستقل و تحلیل واریانس) با نرم افزار Spss<sup>24</sup> استفاده شد.

## یافته‌ها

در این بخش آمارهای توصیفی مربوط به متغیرها مورد بررسی قرار گرفته است.

جدول ۲: ویژگی‌های نمونه پژوهش

درصد تجمعی	درصد فراوانی	فراوانی	مولفه	
۷۵/۳۰	۷۵/۳۰	۱۰۸	مرد	جنسیت
۱۰۰	۲۴/۷۰	۳۵	زن	
	۱۰۰	۱۴۳	کل	
۴/۹۴	۴/۹۴	۷	کارشناسی ارشد	تحصیلات
۱۰۰	۹۵/۰۶	۱۳۶	دکتری	
	۱۰۰	۱۴۳	کل	
۷۷/۳۵	۶۹/۹۵	۱۰۰	۱۰ الی ۱۵ سال	سابقه خدمت
۱۰۰	۲۲/۶۴	۳۲	بیشتر از ۱۵ سال	
	۱۰۰	۱۴۳	کل	

نتایج جدول (۲) نشان می‌دهد که بر اساس جنسیت افراد، تعداد ۱۰۸ نفر مرد و ۳۵ نفر زن هستند. بر حسب تحصیلات افراد، تعداد ۷ نفر دارای کارشناسی ارشد و ۱۳۶ نفر دارای تحصیلات دکتری هستند و همچنین، بر حسب سابقه کاری افراد، ۱۱ نفر کمتر از ۱۰ سال سابقه، ۱۰۰ نفر بین ۱۰ الی ۱۵ سال سابقه و ۳۲ نفر بیش از ۱۵ سال سابقه کاری دارد.

در ادامه وضعیت متغیر اصلی پژوهش (توسعه حرفه‌ای مدرسان) ارائه شده است.

جدول ۳: آمارهای توصیفی توسعه حرفه‌ای

مؤلفه	تعداد	کمترین	بیشترین	میانگین	انحراف استاندارد
توانمندی در مهارت‌های تدریس و چرخش فن تعلیم	۱۴۳	۱	۵	۳/۱۲	۰/۴۸۸
توانمندی در برگزاری کارگاه‌های آموزشی و کارورزی و تلفیق مهارت آموزی با دانش افزایی	۱۴۳	۲	۵	۳/۲۲	۰/۵۳۰
برقراری ارتباط مستمر و سازنده با مدارس و دانشگاه‌ها	۱۴۳	۲	۴	۳/۲۱	۰/۵۴۳
نگرش علمی به تدریس، درس پژوهی و ارزیابی دقیق و مستمر	۱۴۳	۲	۴	۳/۰۰	۰/۵۰۹
تدریس در موقعیت‌های پیش‌بینی نشده و متناسب با شرایط	۱۴۳	۱	۴	۲/۹۸	۰/۶۷۰
دانش افزایی مدرسان دانشگاه فرهنگیان	۱۴۳	۱	۴	۲/۹۰	۰/۵۶۳
فراهم آوری زیرساخت‌های نرم افزاری و سخت افزاری تدریس	۱۴۳	۱	۵	۳/۲۲	۰/۶۷۷
کاربست سامانه‌های اطلاعاتی و فناوری‌های نوین در تدریس	۱۴۳	۲	۵	۳/۲۳	۰/۶۲۸
امکان‌ات پژوهشی در تدریس	۱۴۳	۱	۵	۲/۲۵	۰/۷۲۷
برگزاری نشست‌های تخصصی، جشنواره تدریس و فرصت‌های مطالعاتی برای مدرسان	۱۴۳	۱	۵	۲/۳۳	۰/۶۳۶
ایجاد توانمندی‌ها و مهارت‌های یادگیری مادام‌العمر	۱۴۳	۱	۵	۲/۸۳	۰/۵۰۵
خودآموزی، تجربه نگاری و هم‌افزایی علمی	۱۴۳	۱	۴	۲/۸۴	۰/۵۳۹
ایجاد مراکز ارتقاء کیفیت و توسعه‌ی حرفه‌ای مدرسان	۱۴۳	۱	۵	۳/۱۲	۰/۶۳۱
آشنایی و کاربرت نظریه‌های به‌روز یادگیری و تدریس	۱۴۳	۱	۴	۲/۷۴	۰/۶۱۰
ایجاد احساس نیاز و ارتقاء انگیزش برای توسعه حرفه‌ای	۱۴۳	۱	۴	۲/۲۳	۰/۶۲۹
ترویج فرهنگ یادگیری تیمی، حضور در کلاس سایر مدرسان و تحلیل فرایند تدریس و یادگیری	۱۴۳	۱	۴	۲/۲۷	۰/۵۷۸
تولید دانش جدید و تبدیل دانش پنهان به آشکار	۱۴۳	۱	۴	۲/۳۲	۰/۶۰۳
به اشتراک گذاری تجارب زیسته مدرسان	۱۴۳	۲	۵	۳/۶۵	۰/۷۶۳
ذخیره سازی تجارب زیسته مدرسان	۱۴۳	۱	۵	۳/۲۴	۰/۵۸۳
تقویت مشارکت علمی مدرسان دانشگاه فرهنگیان	۱۴۳	۲	۵	۳/۰۵	۰/۶۷۱
نگهداشت دانش موسسات آموزشی مدرسان دانشگاه فرهنگیان	۱۴۳	۱	۵	۳/۰۸	۰/۵۷۱
تدوین نقشه دانش برای مدرسان	۱۴۳	۱	۴	۲/۵۳	۰/۶۰۷
تلفیق دانش و عمل ایجاد فرصت تمرین عملی مهارت‌ها و موقعیت‌های تدریس و یادگیری	۱۴۳	۱	۴	۲/۵۳	۰/۶۰۷
بازنگری دروس و طراحی آن به صورت عملی، تدریس تاملی و خود ارزیابی منظم	۱۴۳	۲	۴	۲/۸۳	۰/۴۷۸
ارتباط بین دانشگاه و مدارس و بازدید و مشاهده اجرای تدریس‌های آموخته شده توسط معلمان	۱۴۳	۲	۵	۳/۴۵	۰/۵۸۹
رفع موانع مرتبط با مهارت‌های تدریس، برنامه درسی و ارزیابی	۱۴۳	۲	۵	۳/۱۰	۰/۵۱۶
آشنایی و کاربرت تئوری‌های نوین یادگیری و تدریس	۱۴۳	۲	۵	۳/۸۴	۰/۶۷۹



۰/۷۶۰	۲/۴۶	۵	۱	۱۴۳	ارتقاء مهارت‌های فرایند یاددهی و یادگیری
۰/۷۰۴	۳/۰۰	۵	۲	۱۴۳	ارتقاء نظام بالندگی حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۴۷۷	۳/۱۲	۵	۲	۱۴۳	بهبود محیط دانشگاه و آمادگی برای یاددهی مبتنی بر روشهای تدریس نوین
۰/۶۴۶	۲/۷۱	۵	۱	۱۴۳	تقویت و ایجاد ارتباط اثربخش دانشگاه فرهنگیان با مدارس و ادارات آموزش و پرورش
۰/۷۵۳	۲/۵۷	۴	۱	۱۴۳	شایسته سالاری در انتخاب مدرسان دانشگاه
۰/۶۲۲	۳/۱۰	۵	۱	۱۴۳	توانمندیهای مدرسان در استفاده از سیستم های توسعه حرفه‌ای
۰/۶۹۸	۳/۲۷	۵	۱	۱۴۳	ارتقاء اثربخشی شیوه های تدریس با به کارگیری مدرسان خبیره و متخصص دانشگاه فرهنگیان
۰/۵۶۲	۲/۸۴	۴	۲	۱۴۳	تخصص و مهارت مدرسان نسبت به هم سویی تدریس و یادگیری آموزش و یادگیری
۰/۵۴۳	۲/۸۳	۴	۱	۱۴۳	توجه به سطوح علمی و بار دانش مدرسان و اساتید و ارتقای دانش ساز
۰/۵۶۲	۲/۶۶	۴	۱	۱۴۳	بهینه سازی ایده ها و دانش موجود در جهت فرآیند های آموزش و یادگیری
۰/۵۸۵	۳/۱۱	۴	۲	۱۴۳	توجه به دانش افراد و نخبگان در حوزه آموزش و یادگیری
۰/۵۶۱	۳/۲۵	۴	۱	۱۴۳	ارزش قایل شدن برای سرمایه های انسانی ، اجتماعی ، فکری در دانشگاه
۰/۵۹۴	۲/۷۸	۴	۱	۱۴۳	استفاده از اتاق فکر در توسعه فرآیند های آموزش و یادگیری
۰/۵۹۸	۲/۴۳	۴	۱	۱۴۳	اعزام اعضای هیات علمی به فرصت مطالعاتی
۰/۵۰۷	۲/۸۵	۴	۲	۱۴۳	ثبت دانش و سرمایه های فکرها و ایده ها در حوزه آموزش
۰/۵۵۱	۲/۷۵	۵	۱	۱۴۳	بکارگیری افراد خلاق و فکری و نوآور
۰/۵۵۵	۲/۵۹	۵	۲	۱۴۳	ارایه ایده های خلاقانه و نوآورانه توسط مدرسان دانشگاه
۰/۵۱۴	۲/۷۵	۵	۱	۱۴۳	مشارکت اثربخش مدرسان در فرایند بهبود و تغییر در حوزه آموزش
۰/۵۶۲	۲/۶۴	۵	۱	۱۴۳	درک و بینش مدرسان نسبت به هم سویی تدریس و یادگیری آموزش و یادگیری
۰/۶۱۴	۱/۸۹	۵	۱	۱۴۳	اطمینان شغلی مدرسان و اساتید دانشگاه
۰/۵۳۷	۲/۲۴	۴	۱	۱۴۳	بازبینی فرهنگ موسسات آموزشی مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۵۰۰	۲/۶۸	۴	۱	۱۴۳	ارتقاء انگیزش مدرسان دانشگاه فرهنگیان در ایجاد نوآوری
۰/۴۳۲	۲/۹۲	۴	۲	۱۴۳	آموزش مستمر مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۵۸۴	۲/۴۱	۴	۱	۱۴۳	برگزاری نشست های هم اندیشی مدرسان دانشگاه فرهنگیان

۰/۶۰۰	۳/۱۷	۵	۱	۱۴۳	برگزاری کارگاه های خلاقیت و بهبود و نوآوری در تدریس
۰/۵۸۲	۲/۷۲	۴	۱	۱۴۳	استقرار زیرساخت لازم برای آموزشهای الکترونیکی توسط مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۵۴۵	۲/۷۹	۴	۱	۱۴۳	اعطای پاداش مطلوب به مدرسان جهت ارائه نوآوری در تدریس
۰/۵۴۳	۳/۰۱	۵	۱	۱۴۳	شناسایی نیازها و اهداف تدریس در دانشگاه
۰/۵۴۸	۲/۹۱	۵	۱	۱۴۳	اعتمادسازی و احتساب مدرسان دانشگاه فرهنگیان به عنوان سرمایه های علمی
۰/۶۳۸	۳/۴۱	۴	۱	۱۴۳	نقش مدیران دانشگاه به عنوان رهبر آموزشی
۰/۶۴۲	۲/۸۸	۴	۱	۱۴۳	وجود برنامه راهبردی برای اجرای نوآوری و بهبود و تغییر در روش تدریس
۰/۵۴۴	۳/۱۵	۴	۱	۱۴۳	تشویق مدیران دانشگاه به توسعه نوآوری در تدریس
۰/۵۸۰	۲/۷۴	۵	۱	۱۴۳	ارائه برنامه ریزی مدون و جامع برای هدایت دانش ضمنی مدرسان
۰/۵۲۰	۳/۳۰	۴	۲	۱۴۳	استفاده موثر و فعالانه سیستم آموزشی
۰/۵۸۰	۳/۳۶	۵	۲	۱۴۳	بازخورد مثبت و اثربخش مدیران نسبت به پیشنهادات توسعه حرفه‌ای
۰/۶۳۳	۳/۲۲	۵	۱	۱۴۳	پایبندی مدیران ارشد و میانی نسبت به سیستم توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۵۹۵	۲/۹۴	۵	۲	۱۴۳	مستندسازی تجارب مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۶۱۰	۲/۴۴	۴	۱	۱۴۳	توجه به استانداردهای جهانی توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه ها
۰/۶۲۷	۲/۴۵	۴	۱	۱۴۳	وجود چشم انداز کلان به ویژه در مدیران ارشد دانشگاه ها
۰/۷۵۱	۳/۴۱	۵	۱	۱۴۳	ارزشیابی عملکرد مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۶۳۳	۲/۱۵	۴	۱	۱۴۳	تخصیص بودجه کافی برای توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۶۴۲	۲/۴۴	۵	۱	۱۴۳	ایجاد فرهنگ مشوق و ارزش زا به منظور توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۰/۵۴۳	۳/۰۳	۵	۲	۱۴۳	ارتقاء فرهنگ یادگیری در بین مدرسان دانشگاه فرهنگیان و دانشجویان
۰/۵۵۳	۳/۱۷	۴	۲	۱۴۳	استقرار فرهنگ دانش محور و خلاق بین مدرسان و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان
۰/۶۴۰	۲/۳۲	۵	۱	۱۴۳	آشناسازی مدرسان دانشگاه فرهنگیان با فرهنگها و خرده فرهنگهای جدید دانشجویان
۰/۴۹۱	۳/۰۳	۵	۲	۱۴۳	ارتقاء فرهنگ علمی بین مدرسان دانشگاه فرهنگیان و دانشجویان
۰/۵۲۱	۳/۱۰	۴	۲	۱۴۳	فراهم سازی روابط اعتمادآمیز بین مدرسان و دانشجویان دانشگاه فرهنگیان

در جدول (۴) نتایج توسعه حرفه‌ای مدرسان بر حسب جنسیت ارائه شده است.

جدول ۴: آزمون تی مستقل متغیرهای تحقیق بر حسب جنسیت افراد

Independent Samples Test											
t-test for Equality of Means						Levene's Test for Equality of Variances		متغیرها			
فاصله اطمینان ۹۵ درصد		خطای استاندارد	اختلاف میانگین	معناداری	درجه آزادی	t	معناداری			F	
حداکثر	حداقل										
.۰۵۲۵۴۲	-	.۳۶۲۶۸	-	.۶۰۴	۱۴۱	-.۰۵۱۹	.۳۵۴	.۸۶۳	فرض همسانی واریانس	تدریس در مورد تدریس	
	.۹۰۱۹۴		.۱۸۸۲۶								
.۰۵۸۳۷۵	-	.۳۸۹۸۷	-	.۶۳۰	۱۱۸.۵۸۸	-.۴۸۳			فرض ناهمسانی واریانس		
	.۹۶۰۲۷		.۱۸۸۲۶								
.۲۱۷۶۵	-	.۴۷۲۷۱	-	.۱۳۳	۱۴۱	-۱.۵۰۷	.۰۲۴	۵.۱۲۷	فرض همسانی واریانس	هم سویی تدریس و یادگیری	
	۱.۶۴۲۷		.۷۱۲۵۵								
.۳۲۱۸۸	-	.۵۲۲۱۸		-.۷۱۲۵۵	.۱۷۵	۱۱۳.۹۸۳	-۱.۳۶۵		فرض ناهمسانی واریانس		
	۱.۷۴۶۹										
.۰۵۷۹۹۷	-	.۳۶۵۷۱	-	.۷۰۳	۱۴۱	-.۳۸۲	.۰۹۸	۲.۷۵۳	فرض همسانی واریانس	یادگیری در مورد تدریس	
	.۸۵۹۳۲		.۱۳۹۶۸								
.۶۳۳۵۳	-	.۳۹۰۵۱	-	.۷۲۱	۱۱۹.۷۹۰	-.۳۵۸			فرض ناهمسانی واریانس		
	.۹۱۲۸۸		.۱۳۹۶۸								
.۰۵۴۱۶۷	-	.۳۴۷۷۹	-	.۶۸۲	۱۴۱	-.۴۱۰	.۰۱۳	۶.۲۶۲	فرض همسانی واریانس	هدایت فرآیند های آموزش و یادگیری	
	.۸۲۷۰۹		.۱۴۲۷۱								
.۶۳۱۳۷	-	.۳۹۰۶۶	-	.۷۱۶	۱۱۱.۳۸۱	-.۳۶۵			فرض ناهمسانی واریانس		
	.۹۱۶۸۰		.۱۴۲۷۱								

.۵۵۶۰۷	-	.۳۲۰۴۸	-	.۸۱۶	۱۴۱	-۰.۲۳۳	.۷۴۷	.۱۰۴	فرض همسانی واریانس	هدایت نوآوری، بهبود و تغییر
.۵۷۶۲۷	-	.۳۲۸۹۱	-	.۸۲۱	۱۲۷.۵۹۲	-۰.۲۲۷			فرض ناهمسانی واریانس	
.۳۰۹۹۳	-	.۲۷۷۳۴	-	.۳۹۶	۱۴۱	-۰.۸۵۰	.۹۵۹	.۰۰۳	فرض همسانی واریانس	توسعه مدرسان
.۳۲۸۵۱	-	.۲۸۵۱۹	-	.۴۱۰	۱۲۷.۱۸۶	-۰.۸۲۷			فرض ناهمسانی واریانس	دانشگاه فرهنگیان
.۲۰۹۶۱	-	.۲۷۵۲۳	-	.۲۲۹	۱۴۱	-۱.۲۰۶	.۳۴۳	.۹۰۳	فرض همسانی واریانس	هدایت دانشگاه فرهنگیان
.۱۸۰۴۸	-	.۲۵۹۳۴	-	.۲۰۲	۱۴۹.۱۷۴	-۱.۲۸۰			فرض ناهمسانی واریانس	
.۲۴۵۸۴	-	.۲۴۸۲۱	-	.۳۲۹	۱۴۱	-۰.۹۷۷	.۸۶۳	.۰۳۰	فرض همسانی واریانس	در گیر کردن و کار کردن با جامعه
.۲۱۵۱۴	-	.۲۳۱۶۸	-	.۲۹۷	۱۵۲.۰۵۶	-۱.۰۴۷			فرض ناهمسانی واریانس	

نتایج جدول (۴) نشان می‌دهد که مقدار معناداری بیشتر از ۰.۰۵ است. از اینرو میانگین مولفه‌های اصلی الگوی توسعه حرفه‌ای بر حسب مرد و زن اختلاف معناداری در سطح اطمینان ۹۵ درصد ندارند.

جدول ۵: آزمون تی مستقل توسعه حرفه‌ای بر حسب تحصیلات افراد

Independent Samples Test										
t-test for Equality of Means						Levene's Test for Equality of Variances		متغیرها		
فاصله اطمینان ۹۵ درصد		خطای استاندارد	اختلاف میانگین	معتاداری	درجه آزادی	t	معتاداری			F
حداکثر	حداقل									
۲.۸۵۶۹۳	-.۳۳۶۵۳	.۸۱۱۴۳	۱.۲۶۰۲۰	.۱۲۱	۱۴۱	۱.۵۵۳	.۱۷۲	۱.۸۷۰	فرض همسانی واریانس	تدریس در مورد تدریس
۳.۳۹۹۱	-.۸۷۸۷۸	.۹۷۸۰۳	۱.۲۶۰۲۰	.۲۲۳	۱۱.۶۰۷	۱.۲۸۹			فرض ناهمسانی واریانس	
۳.۷۶۱۱۹	-.۴۱۴۲۵	۱.۰۶۰۹۴	۱.۶۷۳۴۷	.۱۱۶	۱۴۱	۱.۵۷۷	.۵۴۹	.۳۵۹	فرض همسانی واریانس	هم سویی و تدریس و یادگیری
۴.۶۹۴۱۲	- ۱.۳۴۷۱۸	۱.۳۷۹۸۸	۱.۶۷۳۴۷	.۲۵۰	۱۱.۵۱۳	۱.۲۱۳			فرض ناهمسانی واریانس	
۱.۶۱۱۰۲	- ۱.۶۲۱۲۳	.۸۲۱۲۹	-.۰۰۵۱۰	.۹۹۵	۱۴۱	-.۰۰۶	.۶۳۹	.۲۲۱	فرض همسانی واریانس	یادگیری در مورد تدریس
۲.۵۱۲۱۸	- ۲.۵۲۲۳۸	۱.۱۴۹۰۴	-.۰۰۵۱۰	.۹۹۷	۱۱.۴۳۷	.۰۰۴			فرض ناهمسانی واریانس	
۳.۶۳۰۶۲	.۵۹۳۸۷	.۷۷۱۶۱	۲.۱۱۲۲۴	.۰۰۷	۱۴۱	۲.۷۳۷	.۴۹۰	.۴۷۷	فرض همسانی واریانس	هدایت فرآیند های آموزش و یادگیری
۳.۹۸۲۱۰	.۲۴۲۳۹	.۸۵۶۰۰	۲.۱۱۲۲۴	.۰۳۰	۱۱.۷۲۹	۲.۴۶۸			فرض ناهمسانی واریانس	
۱.۲۱۳۴۴	- ۱.۶۱۸۲۰	.۷۱۹۵۰	-.۲۰۲۳۸	.۷۷۹	۱۴۱	-.۲۸۱	.۲۱۵	۱.۵۴۲	فرض همسانی واریانس	هدایت نوآوری، بهبود و تغییر

۱.۰۱۴۹۹	- ۱.۴۱۹۷۵	.۵۶۱۶۴	-.۲۰۲۳۸	.۷۲۵	۱۲.۵۸۹	-۳۶۰			فرض ناهمسانی واریانس	
.۹۳۵۵۲	- ۱.۵۱۷۱۶	.۶۲۳۲۰	-.۲۹۰۸۲	.۶۴۱	۱۴۱	-.۴۶۷	.۹۱۴	.۰۱۲	فرض همسانی واریانس	توسعه مدرسان دانشگاه فرهنگیان
۱.۰۶۳۵۱	- ۱.۶۴۵۱۴	.۶۲۱۱۴	-.۲۹۰۸۲	.۶۴۸	۱۱.۹۲۲	۴۶۸			فرض ناهمسانی واریانس	
.۹۸۹۰۱	- ۱.۴۴۸۱۹	.۶۱۹۲۷	-.۲۲۹۵۹	.۷۱۱	۱۴۱	-۳۷۱	.۹۷۲	.۰۰۱	فرض همسانی واریانس	هدایت دانشگاه فرهنگیان
.۹۴۰۷۰	- ۱.۳۹۹۸۹	.۵۳۸۳۳	-.۲۲۹۵۹	.۶۷۷	۱۲.۲۴۹	۴۲۶			فرض ناهمسانی واریانس	
.۳۸۲۷۷	- ۱.۸۰۷۹۴	.۵۵۶۶۴	-.۷۱۲۵۹	.۲۰۱	۱۴۱	- ۱.۲۸۰	.۳۲۰	.۹۹۲	فرض همسانی واریانس	در گیر کردن و کار کردن با جامعه
.۶۱۱۲۵	- ۲.۰۳۶۴۲	.۶۰۶۲۱	-.۷۱۲۵۹	.۲۶۳	۱۱.۷۵۹	- ۱.۱۷۵			فرض ناهمسانی واریانس	

مطابق نتایج جدول (۵) آزمون تی مستقل برای مولفه‌های اصلی الگوی توسعه حرفه‌ای مقدار معناداری مولفه یادگیری در مورد تدریس کمتر از ۰.۰۵ است از اینرو میانگین مولفه در دو سطح کارشناسی ارشد و دکتری بطور معناداری متفاوت هستند. بطوریکه میانگین مولفه در کارشناسی ارشد بیشتر از دکتری است. برای سایر مولفه‌های اصلی الگوی توسعه حرفه‌ای مقدار معناداری بیشتر از ۰.۰۵ است در نتیجه اختلاف معناداری بین میانگین مولفه در دو سطح کارشناسی ارشد و دکتری وجود ندارد.

در جدول (۶) نیز نتایج توسعه حرفه‌ای بر اساس سابقه خدمت ارائه شده است.

جدول ۶: آزمون تحلیل واریانس متغیرهای تحقیق بر حسب سابقه کاری افراد

ANOVA						
معناداری	F	میانگین مربعات	درجه آزادی	مجموع مربعات	متغیرها	
.۸۱۰	.۲۱۱	۱.۶۱۴	۲	۳.۲۲۸	بین گروهی	تدریس در مورد تدریس
		۹.۶۷۸	۱۴۱	۲۳۲۲.۸۰۱	درون گروهی	
			۱۴۳	۲۳۲۶.۰۲۹	کل	
.۳۶۵	۰.۸۰۰	۱۳.۱۷۶	۲	۲۶.۳۵۱	بین گروهی	هم سویی تدریس و یادگیری
		۱۶.۴۶۲	۱۴۱	۳۹۵۱.۰۹۰	درون گروهی	
			۱۴۳	۳۹۷۷.۴۴۱	کل	
.۸۵۷	.۱۲۲	۱.۲۰۴	۲	۲.۴۰۸	بین گروهی	یادگیری در مورد تدریس
		۹.۸۴۰	۱۴۱	۲۳۶۱.۷۱۰	درون گروهی	
			۱۴۳	۲۳۶۴.۱۱۸	کل	
.۰۰۱	۵.۴۰۴	۴۶.۰۷۱	۲	۹۲.۱۴۱	بین گروهی	هدایت فرآیند‌های آموزش و یادگیری
		۸.۵۲۵	۱۴۱	۲۰۴۶.۰۹۴	درون گروهی	
			۱۴۳	۲۱۳۸.۲۳۵	کل	
.۰۳۴	۲.۷۱۷	۲۰.۰۹۳	۲	۴۰.۱۸۶	بین گروهی	هدایت نوآوری، بهبود و تغییر
		۷.۳۹۴	۱۴۱	۱۷۷۴.۷۰۳	درون گروهی	
			۱۴۳	۱۸۱۴.۸۸۹	کل	
.۰۰۰	۶.۷۱۳	۳۶.۰۸۴	۲	۷۲.۱۶۷	بین گروهی	توسعه مدرسان دانشگاه فرهنگیان
		۵.۳۷۵	۱۴۱	۱۲۹۰.۰۶۸	درون گروهی	
			۱۴۳	۱۳۶۲.۲۳۵	کل	
.۴۸۰	.۵۸۲	۳.۲۴۶	۲	۶.۴۹۲	بین گروهی	هدایت دانشگاه فرهنگیان
		۵.۵۷۶	۱۴۱	۱۳۳۸.۱۴۳	درون گروهی	
			۱۴۳	۱۳۴۴.۷۳۵	کل	
.۹۴۸	.۰۴۲	.۱۹۳	۲	.۳۸۷	بین گروهی	درگیر کردن و کار کردن با جامعه
		۴.۵۴۷	۱۴۱	۱۰۹۱.۴۷۳	درون گروهی	
			۱۴۳	۱۰۹۱.۸۵۹	کل	

نتایج آزمون (۶) تحلیل واریانس یکطرفه بر حسب سابقه کاری افراد نشان داد که مقدار معناداری برای مولفه‌های هدایت فرآیند‌های آموزش و یادگیری، هدایت نوآوری، بهبود و تغییر و توسعه مدرسان دانشگاه فرهنگیان کمتر از ۰.۰۵ است، در نتیجه اختلاف معناداری بین میانگین مولفه‌ها بر حسب سابقه کاری افراد وجود دارد. برای سایر مولفه‌های اصلی الگوی توسعه حرفه‌ای اختلاف معنادار نیست.

## بحث و نتیجه‌گیری

توسعه حرفه‌ای یکی از رویکردهای مدیریت آموزشی است که امروزه در نظام‌های آموزشی مورد توجه قرار گرفته است. از این رو، هدف اصلی این پژوهش بررسی رابطه شاخص‌های توسعه حرفه‌ای مدرسان دانشگاه فرهنگیان با متغیرهای زمینه‌ای (جنسیت، تحصیلات و سابقه خدمت) بود.

نتیجه یافته‌ها نشان داد که بین توسعه حرفه‌ای و جنسیت رابطه معناداری وجود ندارد ( $P > 0/05$ ). در خصوص نتایج و مطالعات پیشین این یافته لازم به ذکر است که مطالعاتی به جز یک مطالعه وجود ندارد. این یافته با مطالعه شیر بیگی (۱۳۷۹) مغایر است. زیرا نتیجه گرفته شده که بین توسعه حرفه‌ای معلمان و جنسیت رابطه معناداری وجود دارد در حالی که نتیجه این پژوهش مغایر با آن است. در تبیین این یافته می‌توان گفت توسعه حرفه‌ای به‌عنوان رویکردی در مدیریت آموزشی مطرح است که عمده تمرکز آن بر رشد مهارت‌های مختلف آموزشی است و در این زمینه ممکن است سطح مهارت زنان و مردان متفاوت باشد. از سویی دیگر ممکن است مدرسان زن با توجه به مشغله‌های بیشتر و به‌خصوص خانه‌داری و تدریس از سطح آمادگی کمتری برخوردار باشند. اما نتایج پژوهش نشان داد که این‌گونه نیست. لذا می‌توان نتیجه گرفت آنچه برای توسعه حرفه‌ای لازم است میزان علاقه و رغبت و اراده به ارتقا و خود شکوفایی است که زنان مدرس با توجه به حساسیت بیشتر در تدریس تفاوت معناداری با مدرسان مرد ندارد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت بین جنسیت و توسعه حرفه‌ای رابطه معناداری وجود ندارد.

نتیجه فرضیه دوم نیز نشان داد رابطه بین توسعه حرفه‌ای و سطح تحصیلات فقط برای مؤلفه یادگیری معنادار و برای سایر مؤلفه‌های توسعه حرفه‌ای معنادار نبود. در مورد مقایسه این یافته با نتایج پیشین مطالعاتی که تحصیلات را با توسعه حرفه‌ای سنجمیده باشند یافت نشد. اما می‌توان گفت مؤلفه یادگیری که معنادار بود نشان می‌دهد هرچه قدر فراگیران احساس نیاز به یادگیری داشته باشند و از سویی مدرک تحصیلی بالاتری داشته باشند توسعه حرفه‌ای بیشتر برای این دسته افراد اتفاق می‌افتد. از سویی دیگر اگرچه توسعه حرفه با محوریت توسعه در ابعاد مختلف آموزشی و حتی غیر آموزشی است اما از آنجایی که مؤلفه یادگیری و آموزشی بیشتر غالب است به همین خاطر این مؤلفه با تحصیلات بیشتر رابطه دارد. در کل می‌توان نتیجه گرفت اگرچه هنوز برای قضاوت دقیق‌تر، به پژوهش‌های زیادی نیاز است تا بتوان رابطه سطح تحصیلات و توسعه حرفه‌ای را ارزیابی کرد اما به نظر می‌آید سطح تحصیلات بالاتر بیشتر با توسعه حرفه مرتبط باشد.

نتیجه فرضیه سوم با تحلیل واریانس یک‌طرفه برحسب سابقه کاری افراد نشان داد که مقدار معناداری برای مؤلفه‌های هدایت فرآیندهای آموزش و یادگیری، هدایت نوآوری، بهبود و تغییر و توسعه مدرسان دانشگاه فرهنگیان کمتر از ۰/۰۵ است، در نتیجه اختلاف معناداری بین میانگین مؤلفه‌ها برحسب سابقه کاری افراد وجود دارد. شیر بیگی (۱۳۷۸) نیز در پژوهش خود نتیجه گرفته بود که سنوات خدمت بیشتر با توسعه حرفه‌ای مرتبط است. در این باره باید گفت توسعه حرفه‌ای فرایندی است که به مؤسسات آموزشی در شناسایی، انتخاب، آموزش، انتشار و انتقال اطلاعات مهم و مهارت‌هایی که بخشی از سابقه مؤسسات به‌ویژه مؤسسات آموزش عالی می‌باشند و عموماً به‌صورت ساختار نیافته در این مؤسسات وجود دارند، کمک می‌کند. از سویی دیگر، توسعه حرفه‌ای پایه و اساس شایستگی‌های اصلی و نیز راهبردی برای عملکرد بهتر است. نکته دیگر این است که عموماً هرچه افراد از سابقه خدمتی بیشتری برخوردار باشند بیشتر می‌توان انتظار توسعه افراد در محیط کاری بود. زیرا گذشت زمان خود می‌تواند برخی آموزه‌ها و تجارب در را



در اختیار افراد قرار دهد که این می‌تواند به‌مثابه توسعه حرفه‌ای باشد. بنابراین می‌توان نتیجه گرفت سابقه خدمت با توسعه حرفه‌ای مرتبط است و هرچه این سابقه بیشتر باشد توسعه حرفه‌ای بیشتر اتفاق می‌افتد.

عموماً همه پژوهش با محدودیت‌هایی مواجه می‌شوند. در اینجا نیز محدود کردن جامعه آماری به مدرسان دانشگاه فرهنگیان استان البرز یکی از این محدودیت‌ها بود. کنترل متغیرهای مداخله‌گر دیگر نظیر نیازها، علائق، ویژگی‌های شخصیتی اساتید، دیدگاه‌های فرهنگی، اجتماعی، سیاسی آنان، قواعد و مقررات موجود و فرهنگ حاکم بر جامعه و دانشگاه می‌تواند تأثیرگذار باشند که خارج از کنترل محقق بودند که می‌توانند در نتایج اثرگذار باشند.

### پیشنهادات

- ۱- بر اساس نتایج فرضیه اول (توسعه حرفه‌ای و جنسیت): پیشنهاد می‌شود چون مطالعات اندکی در خصوص سنجش این رابطه وجود دارد مطالعات متعددی انجام شود تا بتوان واقع‌بینانه‌تر به قضاوت پرداخت. با این وجود پیشنهاد می‌شود که در بهره‌گیری از مدرسان دانشگاه فرهنگیان بین جنسیت و استخدام تفاوت قائل نشود.
- ۲- بر اساس نتایج فرضیه دوم (توسعه حرفه‌ای و تحصیلات): پیشنهاد می‌شود شرایطی برای مدرسان دانشگاه فرهنگیان فراهم شود تا سطح تحصیلات دکتری را طی نمایند. می‌توان هم در حین اشتغال و هم با دادن امتیازهایی زمینه اشتیاق به گذراندن دوره دکتری را برای آنان فراهم کرد.
- ۳- بر اساس نتایج فرضیه سوم (توسعه حرفه‌ای و سنوات خدمت): پیشنهاد می‌شود در استفاده از مدرسان به سنوات خدمتی آنان توجه شود. البته این پیشنهاد به این معنا نیست که فقط افراد با سابقه زیاد استفاده شود بلکه ترکیب باتجربه‌ها در کنار کم‌تجربه‌ها می‌تواند خود موجب انتقال آموزه‌های اساتید مجرب به کم‌تجربه‌ها شود.
- ۴- دیگر پیشنهادها این است که محققان در آینده در مطالعه توسعه حرفه‌ای فقط به مولفه‌های توسعه حرفه‌ای توجه نکنند بلکه به متغیرهای فردی و زمینه‌ای نیز توجه کنند. زیرا خود هر یک از متغیرهای زمینه‌ای می‌تواند نقش اصلی در توسعه حرفه‌ای عمل کنند.

### فهرست منابع فارسی

- درخشان، علی و شکی، فرزانه (۱۳۹۸). بررسی و نقد کتاب آموزش معلمان زبان خارجی برای یک جامعه جهانی: الگو چندواحدی کسب دانش، تحلیل، شناخت، اجرا و مشاهده. پژوهش نامه انتقادی متون و برنامه‌های علوم انسانی، ۱۹(۶)، ۱۰۹-۱۲۷.
- رحیمی کینچا، داود، عباس پور، عباس، طاهری، مرتضی، زارعی زوارکی، اسماعیل، خورسندی طاسکوه، علی. (۱۴۰۰). چالش‌های توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی دانشگاه علامه طباطبائی در تدریس برخط. فصلنامه فناوری آموزش، ۱۵(۳)، ۴۹۰-۴۷۹.
- شیرینیگی، ناصر. (۱۳۷۹). بررسی نیازهای خود توسعه‌ای مدیران مدارس مقاطع مختلف تحصیلی شهر ارومیه، وزارت علوم، تحقیقات و فناوری - دانشگاه اصفهان - دانشکده علوم تربیتی.

- شیربگی، ناصر، قادری، مصطفی و فریادرس، هادی. (۱۳۹۵). پدیدارنگاری درک و تجربه معلمان از ادامه تحصیل. مجله راهبردهای نوین تربیت معلمان، ۲(۲)، ۳۲-۴۴.
- شاه محمدی، نیره. (۱۳۹۳). صلاحیت‌ها و شایستگی‌های آموزگار عصر حاضر. رشد آموزش ابتدایی، ۸(۱)، ۸-۱۳.
- طاهری، مرتضی، عارفی، محبوبه، پرداختچی، محمدحسن. ح و قهرمانی، محمد (۱۳۹۲). کاوش فرایند توسعه حرفه‌ای معلمان در مراکز تربیت معلم: نظریه داده بنیاد، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴۵(۱۲)، ۱۴۹-۱۷۶.
- طاهری، مرتضی؛ عارفی، محبوبه؛ پرداخت چی، محمدحسن و قهرمانی، محمد. (۱۳۹۲). الگو ادراک و نگرش معلمان نسبت به توسعه حرفه‌ای در مراکز تربیت معلم: مطالعه ترکیبی. فصلنامه مشاوره شغلی و سازمانی، ۵(۱۵)، ۱۲۲-۱۲۷.
- عبداللهی، فردوس و غفاری هشتجین، زاهد (۱۳۹۹). بررسی جایگاه حوزه مطالعات انقلاب اسلامی در نظام آموزش عالی ایران. مجله جامعه‌شناسی سیاسی جهان اسلام، ۸(۱۶)، ۷۹-۱۰۴.
- عبداللهی، بیژن، صفری اکرم (۱۳۹۵). بررسی موانع اساسی فرا روی رشد حرفه‌ای معلمان، فصلنامه نوآوری‌های آموزشی، ۴(۵۸)، شماره ۵۸، ۹۹-۱۳۴.
- کرمی نژاد، ندا؛ قاسمی زاد، علیرضا و معتمد، حمیدرضا (۱۴۰۰). تجارب زیسته اعضای هیات علمی دانشگاه از توسعه حرفه‌ای مبتنی بر مهارت‌های نرم آموزشی. فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی، ۱۵(۴)، ۱۱۹-۱۴۸.
- محمدی پویا، فرامرز و ترکاشوند، سینا (۱۳۹۹). تربیت زمینه ساز تمدن نوین اسلامی با تاکید بر اندیشه مقام معظم رهبری (مدظله العالی). فصلنامه پژوهش در مسائل تعلیم و تربیت اسلامی، ۲۸(۴۸)، ۱۰۳-۱۲۴.
- معروفی، یحیی و علیمرادی، فردوس. (۱۳۹۹). نقش توسعه حرفه‌ای اعضای هیات علمی در کیفیت آموزش عالی. اولین همایش ملی مطالعات و تحقیقات نوین در حوزه علوم تربیتی و روانشناسی ایران. قم، مرکز مطالعات و تحقیقات اسلامی سروش حکمت مرتضوی.

#### فهرست منابع انگلیسی

- Borko, H. (2019). Professional development and teacher learning: Mapping the terrain. *Educational Researcher*, 33(3): 3-15.
- Creta, Angela M. & Gross, Anne H. (2020). Components of an Effective Professional Development Strategy: The Professional Practice Model, Peer Feedback, Mentorship, Sponsorship, and Succession Planning. *Seminars in Oncology Nursing*, Volume 36, Issue 3.
- Finegold, P. (2018). Professional reflections: International perspectives on science teachers' continuing professional development. York, UK. National Science Learning Centre.
- Golsha, Roghieh; Sheykholslami, Amene Sadat; Charnaei, Tahereh & Safarnezhad, Zohre. (2020). Educational Performance of Faculty Members from the Students and Faculty Members' Point of View in Golestan University of Medical Sciences. *Journal of Clinical and Basic Research*, Volume 4, Issue 1.
- James, M. and McCormick, R. (2019). Teachers learning how to learn. *Teaching and Teacher Education*, 25(7): 973-982.
- Jimoyiannis, A. (2010). Designing and implementing an integrated technological pedagogical science knowledge framework for science teachers professional development. *Computers & Education*. 55(3), 1259-1269.

- Kalinowski, Eva & etc. (2020). Professional development on fostering students' academic language proficiency across the curriculum—A meta-analysis of its impact on teachers' cognition and teaching practices. *Teaching and Teacher Education*, Volume 88.
- Loughran, J. (2018). On becoming a teacher educator. *Journal of Education for Teaching*, 37(3): 279-291.
- Michael H.Romanowski. (2020). The McDonaldization of CAEP accreditation and teacher education programs abroad. *Teaching and Teacher Education*, Volume 90.
- Osman, J.David & R.Warner, Jacer. (2020). Measuring teacher motivation: The missing link between professional development and practice. *Teaching and Teacher Education*, Volume 92.
- Rajaeenia, M; Kiani, Gh., R. & Akbari, R. (2018). Global Thoughts, Local Action: a case of comparative EFL teacher education. *Journal of English Language Teaching and Learning*, Volume:10 Issue: 21.
- Taheri, M., Arefi, M., Pardakhtchi, M. and Ghahremani, M. (2013). Mining the process of teacher professional development in teacher education centers: grounded theory. *Educational innovations*. 12(45), 149-176. [in persian].
- Taheri, M., Arefi, M., Pardakhtchi, M. and Ghahremani, M. (2016). Teacher's perception and attitude towards professional development in Teacher Training Centers: Combined Study. *Journal of Career and Organization Consulting*, 5 (15): 26-56.
- Tikkinena, Siinamari; Korkeamäki, Riitta-Liisa & Jean Dreher, Mariam. (2020). Finnish teachers and librarians in curriculum reform. *International Journal of Educational Research*, Volume 103.