

تعیین مؤلفه‌های محتوای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور و سنجش برازش آن: نظریه داده‌بنیاد دکتر غلامرضا شعبانی بهار^۱، دکتر ابوالفضل فراهانی^۲، دکتر محمدعلی قره^۳، محمد سیاوشی^{۴*}

پذیرش مقاله: ۹۴/۰۱/۲۶

دریافت مقاله: ۹۳/۱۱/۰۹

چکیده

هدف از پژوهش حاضر، تعیین مؤلفه‌های محتوای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور است. پژوهش حاضر از نوع توصیفی - پیمایشی است که به شکل میدانی اجرا شده است. جامعه آماری، شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور است ($N=205$) و نمونه آماری برابر با جامعه آماری در نظر گرفته شد. برای جمع‌آوری اطلاعات از پرسشنامه محقق‌ساخته بالندگی استفاده شده است. محقق، ضمن بررسی ادبیات و مطالعات انجام‌گرفته در داخل و خارج کشور، فهرستی از ۹ مؤلفه بالندگی هیئت علمی را شناسایی کرد. سپس، پس از مصاحبه با متخصصان و صاحب‌نظران این حوزه، ۶ مؤلفه (پژوهش، خدمات تخصصی، انتشارات علمی، شبکه و فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی، زبان انگلیسی و تدریس)، شناسایی، و به گویه‌های پرسشنامه تبدیل شدند تا بر مبنای آن، وضعیت موجود بالندگی ترسیم شود. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری‌شده، از روش‌های آماری توصیفی و استنباطی، از جمله کلموگروف - اسمیرنوف، تی استودنت تک‌نمونه‌ای و برای تعیین ارتباط علی، از دو نرم افزار LISREL و SPSS کمک گرفته شد.

یافته‌های پژوهش نشان داد، تحلیل‌های مدل‌یابی معادلات ساختاری، برازندگی مدل را با داده‌ها حمایت کردند. به علاوه، یافته‌ها بیانگر این امر بودند که بعد بالندگی حرفه‌ای دانشکده‌های تربیت بدنی کشور در حد مطلوب قرار دارد. در خصوص وضعیت موجود مؤلفه بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، انتشارات علمی با میانگین ۳/۷۹ و زبان انگلیسی با میانگین ۳/۹۸، کمتر از میانگین و بقیه عوامل بیشتر از میانگین است.

کلیدواژه‌ها: بالندگی، بالندگی حرفه‌ای، مدیریت منابع انسانی، اعضای هیئت علمی.

مقدمه

طرف دیگر، در نظام آموزش عالی، یکی از عوامل مؤثر در ارتقای کیفیت، توانمندی اعضای هیئت علمی است، زیرا آنان نه تنها وظیفه کمک به دانشجویان برای ساخت دانش را برعهده دارند، بلکه در ایجاد بینش و پرورش مهارت‌های اشتغال‌پذیر در

کیفیت آموزش عالی یکی از دغدغه‌های اغلب کشورها است. این امر، به‌ویژه باتوجه به نقش زیربنایی آموزش عالی در تربیت متخصصان و افراد کارآزموده جامعه، اهمیت بیشتری دارد. از

۱. استاد دانشگاه بوعلی سینا

۲. استاد دانشگاه پیام نور

۳. دانشیار دانشگاه پیام نور

*۴. عضو هیئت علمی دانشگاه پیام نور (نویسنده مسئول)، msiavashi2001@gmail.com

استادان ارائه می‌شود که طی چند دهه اخیر، از سوی اکثر کشورها به کار گرفته شده است تا ضمن ارتقای توان علمی اعضای هیئت علمی برای انجام وظایف شغلی خود در حیطه‌های مختلف آموزش، پژوهش و نیز انجام فعالیت‌های اجرایی - مدیریتی، بستر مناسبی برای ایجاد تحول در نظام آموزشی ایجاد کند (قلی قورچیان و همکاران، ۱۳۹۰).

در ادبیات موجود، تعاریف متعددی از مفهوم بالندگی اعضای هیئت علمی ارائه شده است. این واژه با دو دید عام و خاص تعریف شده است. در معنای عام، این واژه، دامنه وسیعی از فعالیت‌ها را تشکیل می‌دهد که هدف آن، بهبود عملکرد اعضای هیئت علمی است. اما در معنای خاص، این واژه، شامل فعالیت‌هایی است که به اعضای هیئت علمی در رشد و توانمندی‌های حرفه‌ای آنان یاری می‌رساند (کاباکی^۶ و اُدباسی^۷، ۲۰۰۸). در واقع، بالندگی هیئت علمی، فرایندی سازمان‌دهی شده و هدفمند برای دستیابی به رشد و پیشرفت شغلی است (بازرگان^۸، ۲۰۰۷). براساس نظریه گاف^۹ (۱۹۹۸)، بالندگی هیئت علمی، عبارت است از اعتلای استعداد، گسترش علایق، بهبود شایستگی‌ها و به عبارت دیگر، تسهیل رشد فردی و حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، به‌ویژه در نقش یک مربی. این تعریف به قدری وسیع و گسترده است که شامل هر نوع فعالیتی است که در نهایت به بالندگی فردی و حرفه‌ای عضو هیئت علمی منجر می‌شود. این دید کلی‌گرایانه از بالندگی، هم ابعاد فردی و هم ابعاد حرفه‌ای را دربر می‌گیرد که تا پیش از دهه ۱۹۸۰ در برنامه‌های بالندگی هیئت علمی مشاهده نمی‌شد (گاف و همکاران، ۱۹۹۸).

بالندگی به‌عنوان مبحثی مشخص و نیز به‌عنوان یک قلمرو پژوهشی متمایز در علم مدیریت، سابقه‌ای نسبتاً کوتاه دارد. برخلاف علوم پزشکی، حسابداری، حقوق و بسیاری از مشاغل و رشته‌های علمی دیگر که همه اهداف روشن و ثابت دارند،

چارچوب هدف‌های نظام آموزش عالی نیز نقش مهمی ایفا می‌کنند. این امر به دلیل ایجاد تغییرات در آموزش عالی از دهه اول قرن بیست و یکم قابل توجه است. این تغییرات، شامل تحولات محیط پیرامونی آموزش عالی و ضرورت هماهنگی آن با دنیای صنعت و کسب و کار و استفاده گسترده از فناوری اطلاعات است (اسکولینک^۱، ۱۹۹۸).

بالندگی اعضای هیئت علمی، کلید ارتقای کیفیت آموزش عالی است. دانشگاه‌ها برای اینکه بتوانند در سه حوزه کارکردی آموزش، پژوهش و عرضه خدمات به جامعه موفق باشند، باید به تقویت توانمندی‌های اعضای هیئت علمی توجه کنند. تقویت این توانمندی‌ها از طریق بالندگی اعضای آنان محقق می‌شود. آموزش و بالندگی منابع انسانی^۲، در عصر محوریت دانایی، می‌تواند راهکاری برای همه جوامع محسوب شود (باقریان، ۱۳۸۳). نیروی انسانی، مهم‌ترین منبعی است که همواره چرخ سازمان را به حرکت درمی‌آورد و پیشرفت و تداوم سازمان، به میزان توانمندی آنها بستگی دارد (پورکریمی، ۱۳۸۹). هر سازمان، از اجزا و عناصری شکل گرفته است که در تقسیم‌بندی مینتزبرگ، شامل فناوری، ساختار سازمانی و نیروی انسانی است (باساندورج^۳، ۲۰۱۰). نیروی انسانی هر سازمان نیز در وضعیتی قرار گرفته که محیط پیرامون آن به‌طور دائم در حال تغییر و تحول است و دانش و اطلاعات بشری به‌صورت روزافزونی در حال افزایش‌اند. سازمان‌ها باید برای پایداری و بالندگی، خود را در رویارویی با این تحولات عظیم آماده سازند؛ وگرنه از گردونه دنیای رقابتی خارج می‌شوند. البته منظور از این آمادگی، آمادگی سخت‌افزاری و تجهیزاتی نیست؛ بلکه آنان باید نیروی انسانی خود را به‌عنوان سرمایه‌های اصلی و ارزشمند سازمان آماده سازند (کاردن^۴، ۲۰۰۶).

امروزه برنامه‌های رشد و بالندگی اعضای علمی، از جمله استراتژی‌های نوین، برای حفظ و ارتقای دانش و عملکرد

1. Skolink, M. L.

2. Human Resource Development

3. Mintsberg

4. Baasandorj, D.

5. Carden, N.

6. Kabakci, H.

7. Odabasi, F.

8. Bazargan, A.

9. Guff

سال ۱۹۷۶ انجام شد، این نتایج حاصل شد که تقریباً ۶۰٪ این مؤسسات در حال اجرای اقدامات بالندگی اعضای هیئت علمی، و ۳٪ از این مؤسسات در حال برنامه‌ریزی این برنامه‌های بالندگی بوده‌اند (برادلی^۶ و همکاران، ۲۰۰۶). براساس پژوهشی که در سال ۱۹۷۵ بر روی تمامی دانشگاه‌ها و دانشکده‌های امریکا انجام شد، حدود نیمی از آنها برخی فعالیت‌های بالندگی اعضای هیئت علمی را پیشنهاد کردند و حدود ۴۰٪ از آنها اعتقاد به دایرکردن واحدهای مخصوص بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌های خود داشتند. امروزه در تمامی نظام‌های آموزش عالی و دانشگاه‌های توسعه‌یافته، مفهوم بالندگی اعضای هیئت علمی^۷، تحت عناوین مختلف استفاده می‌شود (چیس،^۸ ۲۰۰۴).

بنابراین از دهه‌های اخیر، تحولات نظام آموزش عالی در ایران، از جمله ظهور مؤسسات آموزش عالی متنوع، توجه به فعالیت‌های کیفی دانشگاه‌ها را الزامی کرده است و از آنجا که نمی‌توان افزایش کمی را دلیل وجود کیفیت دانست، لازم است به فکر بهبود کیفیت در نظام‌های دانشگاهی باشیم. بهترین معیار برای تشخیص کیفیت نظام آموزش عالی، اعضای هیئت علمی آن دانشگاه یا دانشکده است. یک رهبر توانمند، اعضا را در ارتقای مهارت‌ها و گردآوری اطلاعات، حل مشکل و تصمیم‌گیری حمایت می‌کند (بازرگان، ۲۰۰۷).

به نظر بالدوین^۹، دانشگاه یا دانشکده در واقع اعضای هیئت علمی آن است و اعتلای توان و دانش اعضای هیئت علمی، مصداق واقعی افزایش کیفیت دانشگاه است (بالدوین و بلک‌بون^{۱۰}، ۱۹۸۱). به علاوه، میلر و ویلسون^{۱۱} (۱۹۶۳) اظهار داشته‌اند که «قلب هر دانشگاه یا مؤسسه آموزش عالی، اعضای هیئت علمی آن است. یک دانشگاه یا دانشکده، دقیقاً به‌خاطر نوع اعضای هیئت علمی آن است که خوب یا بد، اثربخش یا غیراثربخش است (بالدوین و بلک‌بون، ۱۹۸۱). بنابراین، کیفیت یک مؤسسه آموزش عالی، در گرو کیفیت و توان علمی اعضای

عرصه بالندگی سازمانی، به دلیل عدم شفافیت ذاتی و بنیادی آن، تا اندازه‌ای منحصربه‌فرد است. بالندگی، موضوعی است که هرچند رشد ثابت و مستمری داشته، هنوز با مسئله حل‌نشده مربوط به طبیعت بنیادی‌اش که مجموعه‌ای از علوم سازمانی و افراد است، در کشمکش است با اینکه نظریه‌پردازان بهبود و بالندگی، طی چند دهه درباره اصول اساسی آن، تفکر، تألیف و مباحثه کرده‌اند، هنوز در مورد حدود و پارامترهای این موضوع توافق عمومی وجود ندارد (سیاح‌پور، ۱۳۸۱).

برخی از صاحب‌نظران معتقدند که بالندگی اعضای هیئت علمی، بخشی از بالندگی کارکنان به حساب می‌آید و زیرمجموعه‌ای از برنامه‌ریزی و مدیریت منابع انسانی مراکز پژوهشی و آموزش عالی تلقی می‌شود (بوسول^۱ و بودرو^۲، ۲۰۰۲). تا قبل از دهه ۱۹۷۰، تأکید اصلی بر بالندگی دانشجویان متمرکز بود، اما در اوایل دهه ۱۹۷۰، مباحث بالندگی بر بالندگی اعضای هیئت علمی تمرکز بیشتری پیدا کرد و در این زمان، رشد قابل توجهی در موضوعات و برنامه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی به وجود آمد (کرسول^۳ و براون^۴، ۱۹۹۲). یونسکو (۱۹۸۴)، در تعریفی، بالندگی اعضای هیئت علمی را به کلیه فعالیت‌هایی اطلاق کرد که به افزایش توانش اعضای هیئت علمی برای انجام وظایف خود منجر می‌شود. این افزایش توانش، در پنج عامل به‌عنوان وظایف اعضای هیئت علمی مطرح می‌شود که شامل: دانش و فهم علمی، مهارت در طراحی، روش‌ها و کاربرد پژوهش، تدریس، مدیریت و خدمات به اجتماع است (دیاز^۵ و همکاران، ۲۰۰۹).

دهه ۷۰ و اوایل دهه ۸۰، عصر و دوره تعریف و انتشار اطلاعات مربوط به بالندگی اعضای هیئت علمی در آموزش عالی نامیده شده است. در اواسط دهه ۷۰، بالندگی اعضای هیئت علمی در بین دانشگاه‌ها و دانشکده‌های امریکا عمومیت یافت. براساس مطالعه‌ای که بر روی مؤسسات آموزش عالی در

1. Boswell, W. R.
2. Boudreau, J. W.
3. Creswell, J. W.

4. Brown, M. L.
5. Diaz, V.
6. Bradley, A. B.

7. Faculty Development
8. Chism, N..
9. Baldwin, R. G.

10. Blackbun, R. T.
11. Miller and Villson

هیئت علمی آن است و یک مؤسسه آموزش عالی، بدون داشتن اعضای هیئت علمی مجهز به علم و دانش، توان و قابلیت حرفه‌ای، و تعهد و انگیزه واقعی، غیرممکن است که بتواند آموزش و پرورش کیفی ارائه کند (جمشیدی، ۱۳۸۸).

سازمان‌هایی مانند دانشکده‌های تربیت بدنی، وزارت ورزش، تربیت بدنی آموزش و پرورش، فدراسیون‌های ورزشی و غیره، همه و همه، تشکیلاتی هستند که باید از سوی افراد مدیر اداره شوند. چنانچه افراد، صلاحیت و توانایی لازم برای اداره این تشکیلات را نداشته باشند، مشکلات فراوانی به این تشکیلات و سازمان‌های ورزشی تحمیل خواهد شد. بنابراین، وجود مدیران کارآمد و اثربخش برای همه سازمان‌ها، از جمله دانشکده‌های تربیت بدنی، امری بدیهی و اجتناب‌ناپذیر است.

مطالعه تجربیات و سیاست‌های دانشگاه‌های مختلف جهان در خصوص بالندگی هیئت علمی، نشان می‌دهد که:

۱. اغلب کشورهای غربی و امریکا، موضوع بالندگی هیئت علمی را به خود دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی واگذار کرده‌اند.

۲. کشورهای بلوک شرق در حوزه بالندگی هیئت علمی دارای برنامه‌های جامع، کاملاً متمرکز و رسمی بودند. در این کشورها، اغلب برنامه‌های بالندگی هیئت علمی، اجباری بود و به‌طور مستقیم با سیاست‌های ارتقای اعضای هیئت علمی ارتباط داشت. از طرف دیگر، یک سازمان مرکزی مسئولیت برنامه‌ریزی، هماهنگی و اجرای برنامه‌های بالندگی هیئت علمی را در کشور برعهده داشته است.

۳. در اغلب کشورهای در حال توسعه، برنامه‌های بالندگی هیئت علمی در مراحل اولیه تکامل است. در بسیاری از این کشورها، مدیریت دوگانه نظام تشکیلاتی و اداری، فقدان هماهنگی بین دانشگاه‌ها و وزارتخانه‌ها در برنامه‌ریزی و اجرای برنامه‌های بالندگی از ویژگی‌های بارز آنها محسوب می‌شود (ریبولد^۱، ۲۰۰۸).

اگرچه ایده بالندگی اعضای هیئت علمی و اجرای برنامه‌های آن در ایران پیشینه طولانی ندارد، در سال‌های اخیر، توجه سیاست‌گذاران و مدیران آموزش عالی را جلب کرده است و حداقل از سال ۱۳۷۹، برنامه‌های فشرده‌ای برای ارتقای دانش و مهارت‌های حرفه‌ای هیئت علمی دانشگاه‌ها از طرف وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به اجرا درآمده است. بیشتر این برنامه‌ها بر مسئولیت‌های آموزشی و پژوهشی اعضای هیئت علمی متمرکز بوده و در راستای آشنایی با روش‌های تدریس و فنون پیشرفته پژوهش علمی است (پورکریمی، ۱۳۸۹). شاید مهم‌ترین اقدام وزارت علوم در راستای ارائه برنامه برای بالندگی هیئت علمی را بتوان در تشکیل گروه و توسعه منابع انسانی و دانش‌افزایی در مؤسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی قلمداد کرد. یکی از آخرین اقدامات وزارت علوم، تصویب و ابلاغ اعتبار پژوهشی^۲ اعضای هیئت علمی به‌عنوان یکی از روش‌های بالندگی هیئت علمی در سال ۱۳۸۸ بوده است. فرصت مطالعاتی، قدیمی‌ترین روش حمایت بالندگی اعضای هیئت علمی بوده که از طرف دانشگاه‌ها برای استادان فراهم شده است (ایروانی و فائزی‌پور، ۱۳۸۵).

دیکسون^۳ (۲۰۰۶) خاطرنشان کرد که فرصت مطالعاتی در دانشگاه هاروارد، در سال ۱۸۱۰، شاید قدیمی‌ترین روش بالندگی هیئت علمی بوده است. هدف اولیه از این برنامه‌ها، حمایت از اعضای هیئت علمی برای تبدیل شدن به افرادی محقق در رشته‌های علمی خود بوده است. مطالعه ادبیات موضوع نشان می‌دهد که تا قبل از دهه ۱۹۷۰، اغلب برنامه‌های بالندگی هیئت علمی، حتی در کشورهای توسعه‌یافته، نهادینه شده نبوده و اجرای آن به‌صورت پراکنده و موردی انجام می‌گرفته است. اما در سال‌های دهه ۸۰، کوشش‌های وسیعی از نظر تئوری و عملی، در خصوص تدوین ابعاد و مؤلفه‌های بالندگی هیئت علمی، ارزیابی وضعیت موجود و شناسایی موانع در کشورهای مختلف،

1. Reybold, L. E..

2. Grant

3. Dickson, J.

آموزشی، شامل فعالیت‌هایی است که یادگیری دانشجو را تسهیل و مواد آموزشی را فراهم می‌کند. بالندگی سازمانی، شامل فعالیت‌هایی است که محیط سازمانی فعالی را برای تدریس و یادگیری ایجاد می‌کند (گاف و همکاران، ۱۹۹۸).

به‌ویژه امریکا، انجام شد (توماس^۱، ۱۹۹۸). از جمله مدل‌هایی که توجه بیشتری به آنها شده است، مدل برگ کویست^۲ و فیلیپس^۳ (۱۹۷۵) است. در این مدل، سه نوع بالندگی حرفه‌ای، سازمانی و فردی معرفی شده است. در مدل گاف، بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، شامل بالندگی آموزشی و سازمانی است. بالندگی

جدول ۱. خلاصه نظر برخی از پژوهشگران در باره تعریف بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی

تعریف مفهومی	نام پژوهشگر
تقویت استعدادها، گسترش علایق و بهبود شایستگی‌ها و ویژگی‌های حرفه‌ای و رشد شخصی عضو هیئت علمی	لولر ^۴ و کینگ ^۵ ، ۲۰۰۰
تغییر در سطوح سه‌گانه رفتار، فرایند و ساختار عضو هیئت علمی	برگ کویست و فیلیپس، ۱۹۷۵
توسعه مهارت‌های آموزشی، حرفه‌ای، رهبری و نوآوری شغلی و مهارت‌های ارتباطی عضو هیئت علمی	کمبلین و استگر ^۶ ، ۲۰۰۰
تقویت مهارت‌های مربوط به فناوری جدید به منظور رشد مهارت‌های ارتباطی و رهبری و نوآوری	پرست ^۷ ، ۲۰۰۱ (برگرفته از: استینرت ^۸ و همکاران، ۲۰۰۶)
تقویت نقش اعضای هیئت علمی از طریق تقویت توانایی مهارت‌های ارتباطی و رهبری و نوآوری	استینرت و همکاران، ۲۰۰۶
فعالیت‌هایی در حمایت از بهبود عملکرد و ارتقای توانمندی شغلی عضو هیئت علمی	دی ^۹ و دالی ^{۱۰} ، ۲۰۰۹

ساختار سازمانی، ویژگی‌های فردی و ویژگی‌های ذهنی روانی. برادلی و همکاران (۲۰۰۶) در پژوهش‌های خود در دانشگاه‌های امریکای لاتین اعلام کردند که علت اصلی فرار مغزهای دانشگاه‌ها (استادان) به کشورهای امریکا و کانادا، عدم توجه کافی به نیازهای این افراد و نادیده گرفتن مقام آنها در حوزه آموزش عالی است.

در تحقیقات استیونسون^{۱۵} (۲۰۰۴)، در سوئد اعلام شد که استفاده از روش ارزیابی و ارائه یادداشت‌های نقدی و غیرنقدی، دو عامل مهم در ارتقای اعضا هستند و این موارد در دستورالعمل‌های اجرایی مراکز بالندگی استادان لحاظ شده-اند (برادلی و همکاران، ۲۰۰۶).

چیسیم (۲۰۰۴) نیز استفاده از فناوری‌های پیشرفته اطلاعاتی را در بالندگی هیئت علمی مؤثر می‌داند و تأکید می‌کند که استفاده از این فناوری‌ها تأثیر به‌سزایی در تحول اعضای هیئت علمی و به‌ویژه در رشد و بالندگی جنبه تدریس آنها دارد.

مدل شوستر^{۱۱} (۱۹۹۰) نیز سه جنبه بالندگی فردی، حرفه‌ای و سازمانی را شامل می‌شود. برنامه توسعه نظام‌مند و جامع و تلفیقی از نیازهای چندگانه اعضای هیئت علمی و سازمان است (لولر و کینگ، ۲۰۰۰).

رزگران^{۱۲} (۲۰۰۰) در بررسی برنامه‌های بالندگی هیئت علمی در کالج‌های دوساله امریکا، به این نتیجه رسید که ۹۰ درصد این مراکز دارای برنامه‌های رسمی بالندگی هیئت علمی بودند و در این برنامه بر ابعاد حرفه‌ای، سازمانی، فردی و برنامه درسی توجه شده است (کانوکا^{۱۳} و دیگران، ۲۰۰۸).

آلتانی^{۱۴} (۲۰۱۱) در مطالعه‌ای تحت عنوان «بالندگی حرفه-ای هیئت علمی»، چارچوبی برای نوآوری در آموزش عالی ارائه داد. در این مطالعه، برنامه بالندگی مداوم اعضای هیئت علمی را در عواملی چون فعالیت خود رهبری، مانند برنامه‌های رسمی برای بالندگی حرفه‌ای و سازمانی مطرح می‌کند. در این مطالعه، مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی را در چهار طبقه بررسی می‌کند که عبارت‌اند از: ارتباطات میان فردی،

1. Thomas, D.

4. Lawler, P. A.

7. Priest

10. Daly, Ch. J.

13. Kanuka, H.

2. Bergquist, W. H.

5. King, K. P.

8. Steinert, Y.

11. Shuster

14. Altany, A.

3. Philips, S. R.

6. Camblin & Steger

9. Dee, J. R.

12. Rose Grant

15. Stinson

گرت^۱ و کریم^۲ (۲۰۱۰) در بررسی برنامه‌های بالندگی هیئت علمی در کالج‌های دوساله دولتی تگزاس به این نتایج مهم دست یافت که بیشتر کالج‌ها فضای فیزیکی برای بالندگی هیئت علمی ندارند. ۴۹ درصد از کالج‌های مورد مطالعه، فرد مسئولی ندارند که برای بالندگی هیئت علمی، بیش از نیمی از زمان اداری خود را به این مسئولیت اختصاص دهد؛ اعتبارات برنامه‌های بالندگی هیئت علمی ناکافی است و در نهایت، ۴۲ درصد از کالج‌ها گزارش دادند که برنامه‌های بالندگی هیئت علمی بدون نیازسنجی طراحی شده است.

در ایران نیز علاقه‌مندی به موضوع بالندگی هیئت علمی و ارزیابی وضعیت موجود در حال افزایش است.

حسینی‌نسب^۳ (۱۳۸۳) در پژوهشی با عنوان «راهبردها و روش‌های ارتقا و توسعه قابلیت‌های اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌های ایران»، به این نتیجه رسید که برنامه‌های بالندگی هیئت علمی در ایران عمدتاً انفرادی، پراکنده، نامنسجم و پرهزینه‌اند (پورکریمی، ۱۳۸۹). باقریان^۴ (۱۳۸۳)، با تحلیل برنامه‌های بالندگی هیئت علمی در ایران، به این نتیجه رسید که بیشتر این برنامه‌ها متوجه مسئولیت‌های آموزشی و پژوهشی این افراد، باتوجه به آشنایی آنها به روش‌های تدریس و فنون پیشرفته پژوهش علمی است. وی معتقد است که برنامه‌های بالندگی در دانشگاه‌های پزشکی و فنی و مهندسی دارای اثربخشی بیشتری در مقایسه با دانشگاه‌های علوم انسانی است. باوجود چنین پیشینه‌ای، آموزش عالی در دنیا، در نشان‌دادن تعهد واقعی خود به ایده بالندگی اعضای هیئت علمی، بسیار کند و ضعیف عمل کرده و در بیشتر مواقع، اولویت اندک و جایگاه پایینی به آن اختصاص داده است. در ایران نیز وضعیت بالندگی اعضای هیئت علمی در شرایط مطلوبی نیست. از آنجا که در دانشکده‌های تربیت بدنی کشور هنوز وضعیت برنامه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی بررسی نشده است،

برای ایجاد تحول باورها و بینش مدیریت ورزش کشور و در نتیجه، ایجاد نگاهی نو به بالندگی اعضای هیئت علمی و ارتقای سطح توانایی دانشکده‌های تربیت بدنی، انجام چنین پژوهشی در سطح این دانشکده‌ها ضروری به نظر می‌رسد. بنابراین، هدف از پژوهش حاضر، تعیین مؤلفه‌های محتوای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور و سنجش برآزش آن است. در پژوهش حاضر بر آن هستیم تا به اهداف ویژه زیر دست یابیم:

- ابعاد و مؤلفه‌های اصلی بالندگی حرفه‌ای اعضای علمی کدام‌اند؟
- آیا مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای در دانشکده‌های تربیت بدنی کشور، برآزش لازم را دارد؟
- آیا بالندگی حرفه‌ای به‌درستی از طریق سؤالات سنجیده می‌شوند؟
- وضعیت موجود بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در دانشکده‌های تربیت بدنی از دیدگاه این افراد چگونه است؟
- ضرورت ایجاد مرکز بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشکده‌های تربیت بدنی از دیدگاه این افراد چه میزان است؟

روش‌شناسی پژوهش

برای دستیابی به توصیفی عمیق و غنی از تجربه، نگرش و ادراک اعضای علمی نسبت به ابعاد بالندگی، از روش‌های پژوهش کیفی و به‌طور خاص، از راهبرد نظریه داده‌بنیاد^۳ اشتروس و کورین^۴ استفاده شد. نظریه داده بنیاد، روشی برای بنای نظریه بر داده‌هایی است که به‌صورت منظم گردآوری و تحلیل شده‌اند و مقصود آن، ساختن و پرداختن نظریه‌ای است که در زمینه مورد مطالعه صادق و روشنگر باشد. در بخش کیفی، ابتدا با ۱۵ نفر از اعضای هیئت علمی مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختاریافته انجام شد. سپس

1. Grant, M. R.
2. Keim, M. C.
3. Grounded Theory
4. Strauss & Corbin

آموزش و پژوهش اشتغال داشته‌اند و تعداد آنها ۲۰۵ نفر است. نمونه آماری در این پژوهش، برابر با جامعه آماری است؛ با این تفاوت که به دلیل عدم برگشت و عودت کامل پرسشنامه‌های ارسالی و حذف تعدادی از موارد مشکل‌دار، تعداد نهایی نمونه، برابر با ۱۷۳ نفر است. برای تجزیه و تحلیل اطلاعات جمع‌آوری شده در بخش کمی، از روش‌های آمار توصیفی میانگین، انحراف استاندارد و روش‌های آماری استنباطی، از جمله تی استودنت تک‌نمونه‌ای، کلموگروف-اسمیرنوف و نیز برای تحلیل داده‌ها از دو نرم‌افزار SPSS.V.16 و LISREL برای انجام تحلیل عامل تأییدی استفاده شد. ابزار مورد استفاده در بخش کیفی، مصاحبه نیمه‌ساختاریافته، و در بخش کمی، پرسشنامه محقق‌ساخته (با استفاده از طیف لیکرت ۷ گزینه‌ای) بود.

نتایج و یافته‌های پژوهش

جدول ۲، اطلاعات فردی اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی و علوم ورزشی را نشان می‌دهد.

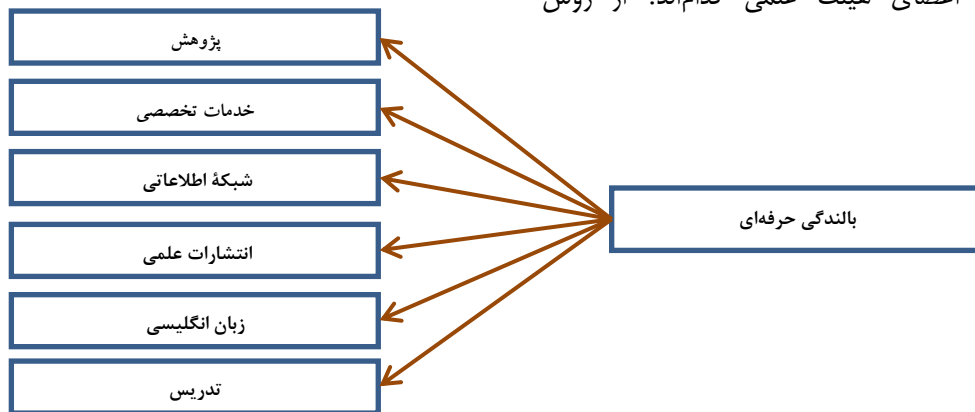
مصاحبه‌ها از طریق فرایند کدگذاری و مبتنی بر طرح نظام‌دار نظریه داده بنیاد، تحلیل شد. در طی کدگذاری باز، متن مصاحبه‌های پیاده‌شده با استفاده از کدهای زنده، علامت-گذاری و ایده‌های تکراری شناخته شد. کدگذاری و بررسی مفاهیم تکرار شده تا رسیدن به اشباع^۱، وقتی هیچ موضوع جدیدی نمی‌توان در داده‌های خام یافت، ادامه پیدا کرد. در مرحله بعد، کدگذاری محوری این مفاهیم در قالب مقوله-های کلی، مفاهیم و عبارت‌هایی بود که تجربه‌های اعضای هیئت علمی را از فرایند ابعاد بالندگی منعکس می‌ساخت و به صورت نظری در قالب مدل پارادایمی به هم مرتبط می‌شدند. بنابراین، در این پژوهش کیفی برمبنای طرح نظام‌مند نظریه داده بنیاد، ادراک اعضای هیئت علمی پیرامون ابعاد بالندگی حرفه‌ای در دانشکده‌های تربیت بدنی و علوم ورزشی و روابط بین آنها کوش شد.

جامعه آماری، شامل کلیه اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی و علوم ورزشی سراسر کشور است (۱۳ دانشکده)، که در سال تحصیلی ۹۲-۹۱ به امر

جدول ۲. ویژگی‌های جمعیت‌شناختی اعضای هیئت علمی (N=۱۷۳)

متغیر	آماره	فراوانی	درصد	متغیر	آماره	فراوانی	درصد
جنسیت	مرد	۱۳۳	۷۶/۹	استخدام	قراردادی	۱۵	۸/۷
	زن	۴۰	۲۳/۱		پیمانی	۶۸	۳۹/۳
مرتبه علمی	مربی	۱۵	۸/۷	رسمی - آزمایشی	۳۴	۱۹/۷	
	استادیار	۱۳۰	۱/۷۵	رسمی	۵۶	۳۲/۴	
	دانشیار	۲۰	۶/۱۱	کمتر از ۵ سال	۲۸	۱۶/۲	
سن	استاد	۸	۶/۴	سابقه کاری	۶-۱۰	۲۹	۱۶/۸
	۴۰-۳۰	۸۰	۲/۴۶		۱۱-۱۵	۵۰	۲۹/۵
	۵۰-۴۱	۷۴	۸/۴۲		۱۶-۲۰	۳۷	۲۱/۴
	۶۰-۵۱	۱۵	۷/۸	۲۱-۲۵	۱۶	۹/۲	
	بالاتر از ۶۰	۴	۳/۲	بیشتر از ۲۵ سال	۱۲	۶/۹	

پژوهش کیفی نظریه داده بنیاد استفاده کرد. در این بخش، محقق براساس بررسی مشابَهت‌ها و روابط درونی به ۶ طبقه یا کد محوری دست یافت، که این مؤلفه‌ها در قالب نمودار ۱ ارائه شده است.



نمودار ۱. مدل مفهومی روابط درونی بالندگی اعضای هیئت علمی.

کیفی، مشخص شد بالندگی حرفه‌ای - ۲۸ سؤال - شامل فعالیت‌های پژوهشی، ارائه خدمات تخصصی، فعالیت انتشاراتی، فعالیت‌های آموزشی تدریس، زبان انگلیسی و درنهایت، شبکه و فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی است.

برای هر یک از این مؤلفه‌های محوری در بخش کمی، تعدادی سؤال در نظر گرفته شد که اعتبار سؤال‌های طراحی شده، براساس ضریب آلفای کرونباخ برای بالندگی حرفه‌ای ۰/۹۰ به دست آمده است. باتوجه به یافته‌های بخش

جدول ۳. شاخص‌های توصیفی عوامل فرعی بالندگی حرفه‌ای

عوامل فرعی	شماره سؤال	حداقل	حداکثر	میانگین	انحراف معیار
پژوهش	۱	۳	۷	۵/۲۳	۱/۱۳
	۲	۱	۶	۴/۵۵	۱/۲۸
	۳	۱	۷	۴/۷۱	۱/۲۳
	۴	۲	۷	۴/۷۳	۱/۱۲
	۵	۱	۶	۴/۳۹	۱/۳۴
	میانگین			۴/۷۲	
خدمات تخصصی	۱	۲	۶	۴/۷۹	۰/۹۵
	۲	۲	۷	۴/۹۲	۱/۰۸
	۳	۲	۷	۴/۷۶	۱/۲۴
	۴	۲	۶	۴/۷۰	۰/۹۸

میانگین				
۱	۳	۶	۴/۷۹	۱/۱۱
۲	۳	۷	۴/۰۶	۱/۱۳
۳	۱	۷	۳/۰۸	۱/۴۸
۴	۲	۶	۳/۴۲	۱/۰۲
۵	۳	۶	۳/۶۸	۰/۹۵
میانگین				
۱	۲	۷	۴/۶۹	۱/۲۸
۲	۱	۷	۵/۰۲	۱/۶۸
۳	۱	۷	۴/۷۵	۱/۵۰
۴	۱	۷	۳/۲۷	۱/۶۶
۵	۱	۶	۲/۳۶	۱/۷۳
۶	۱	۷	۴/۳۶	۱/۳۷
میانگین				
۱	۲	۷	۴/۸۰	۱/۲۷
۲	۱	۶	۳/۱۲	۱/۴۷
۳	۱	۶	۴/۳۰	۱/۲۵
۴	۲	۷	۳/۷۰	۱/۲۸
میانگین				
۱	۱	۶	۳/۹۱	۱/۳۳
۲	۲	۷	۴/۷۱	۱/۰۸
۳	۲	۷	۴/۶۹	۱/۰۹
۴	۲	۶	۴/۷۳	۱/۰۱
میانگین				
۴/۵۱				

انتشارات علمی

شبکه فناوری‌های نوین
ارتباطی و اطلاعاتی

زبان انگلیسی

تدریس

میانگین و انتشارات علمی با میانگین ۳/۷۹، کمترین میزان را به خود اختصاص داده است.

برای مشخص شدن اینکه آیا بالندگی حرفه‌ای به درستی با زیرمقیاس‌ها و زیرمقیاس‌ها به درستی با سؤالات سنجیده می‌شوند، از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شد که نتایج آن در نمودارهای ۲ و ۳ گزارش شده است.

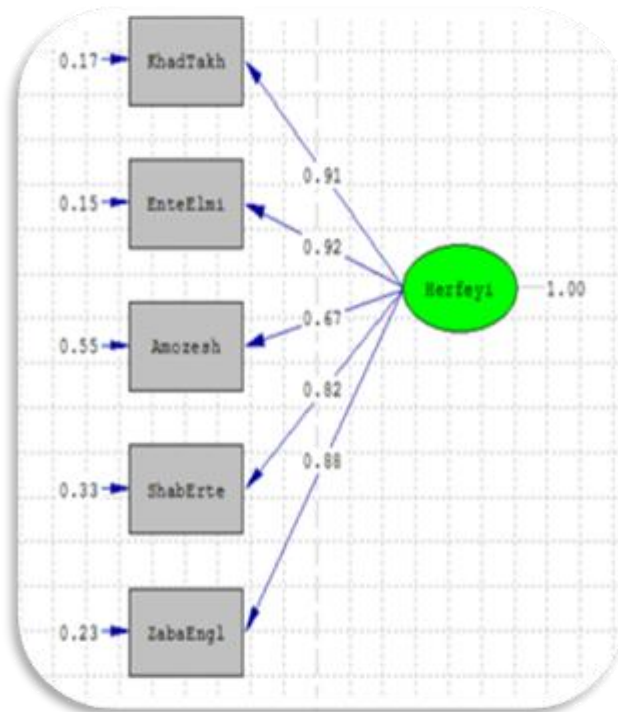
شکل‌های زیر، اعداد معناداری^۱ و تخمین استاندارد شده^۲، برای مدل مفهومی پژوهش را نشان می‌دهند. همان‌طور که آشکار است، نرم‌افزار لیزرل، شاخص‌هایی برای سنجش نیکویی برازش مدل تدوین شده ارائه می‌دهد. این شاخص‌ها برای مدل مفهومی پژوهش به شرح زیر است:

همان‌گونه که در جدول مشاهده می‌شود، مشخصه‌های توصیفی عوامل فرعی و سؤالات مربوط به بالندگی حرفه‌ای، شامل حداقل، حداکثر، میانگین و انحراف معیار مشخص شده است. در بیشتر سؤالات، میانگین به دست آمده بالاتر از متوسط (۴) است و فقط درباره سؤالات ۳، ۴ و ۵، عامل فرعی انتشارات علمی، سؤال ۴ و ۵ شبکه، سؤالات ۲ و ۴، عامل فرعی زبان انگلیسی و سؤال ۱ عامل فرعی تدریس کمتر از متوسط (۴) است. از میان عوامل حرفه‌ای انتشارات علمی با میانگین ۳/۷۹ و زبان انگلیسی با میانگین ۳/۹۸، کمتر از میانگین و بقیه عوامل، بیشتر از میانگین است. درخصوص وضعیت موجود مؤلفه بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی، خدمات تخصصی، با میانگین ۴/۷۹، بالاترین

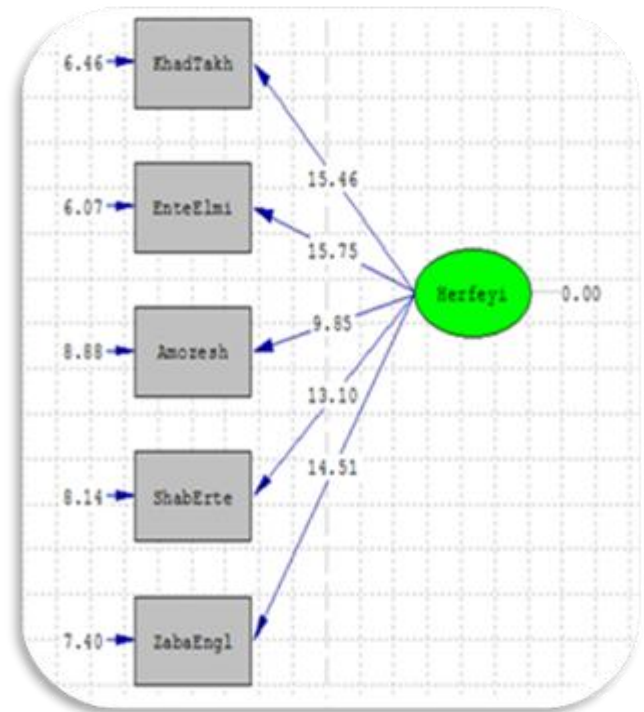
1.T-Value

2.Standard Estimation

• تحلیل عاملی تأییدی مؤلفه‌های حرفه‌ای



نمودار ۳. تخمین استاندارد شده مربوط به مؤلفه حرفه‌ای.



نمودار ۲. اعداد معناداری مربوط به مؤلفه حرفه‌ای.

شاخص‌های مربوط به مناسب بودن برازش مدل، شامل χ^2 ، FI (شاخص نیکویی برازش) و AGFI (شاخص تعدیل شده نیکویی برازش) است. بنا به تعریف، مدلی دارای برازش مطلوب است که نسبت χ^2 و df آن، کوچک‌تر از ۳ باشد و نیز AGFI، GFI آن به سمت عدد یک میل کند. در این بخش، نتایج حاصل از تحلیل عاملی تأییدی هر یک از متغیرهای پژوهش از سوی نرم‌افزار لیزرل به صورت جداگانه برای هر متغیر آورده شده است.

نتایج تجزیه و تحلیل نشان می‌دهد که مقدار آماره χ^2 در بالندگی حرفه‌ای، برابر با ۵۹۵/۳۸ است که نشان‌دهنده قابل قبول بودن این میزان برای برازش مطلوب مدل است. بهترین شاخص برازندگی مدل (CFI) است، که مقدار آن در مدل فوق در بالندگی حرفه‌ای، برابر با ۰/۹۸ است که نشان‌دهنده

جدول ۴. نتایج تحلیل عاملی تأییدی زیرمقیاس‌های مؤلفه حرفه‌ای

متغیرها	بار عاملی	T-Value
خدمات تخصصی	۰ / ۹۱	۱۵ / ۴۶
انتشارات علمی	۰ / ۹۲	۱۵ / ۷۵
آموزش	۰ / ۶۷	۹ / ۸۵
شبکه ارتباطی	۰ / ۸۲	۱۳ / ۱

جدول فوق نشان می‌دهد که تحلیل عاملی تأییدی سازه‌های پرسشنامه، دارای برازش مناسب بوده و سازه‌های پرسشنامه به خوبی متغیرهای مربوط را نشان می‌دهند.

سنجش برازش مدل به روش مدل ساختاری

در مدل معادلات ساختاری، میزان انطباق داده‌های پژوهش با مدل مفهومی، از منظر مناسب بودن برازش آن بررسی شد.

برازندگی مدل اسبت. به علاوه، شاخص GFI، برابر با ۰/۸۶، AGFI، نیز با مقادیر بالای ۰/۹ به عنوان شاخص‌های است که همگی نشان دهنده برازش نسبتاً مطلوب و تأیید مدل پژوهش است. سایر شاخص‌های برازندگی، مانند IFI، NNFI

جدول ۵. شاخص‌های برازش مدل ارتباطی بالندگی حرفه‌ای

شاخص برازش	ملاک	میزان به دست آمده در بالندگی حرفه‌ای
X^2	بیشتر از ۰/۰۵	۵۹۵/۳۸
نسبت خی دو به درجه آزادی	۱-۲ یا ۳-۱	۲/۰۷
ریشه میانگین مربعات خطای برآورد ^۱ (RMSEA)	کمتر از ۰/۰۸	۰/۰۶۹
شاخص نیکویی برازش ^۲ (GFI)	نزدیک به یک	۰/۸۶
شاخص برازش مقتصد هنجار شده ^۳ (AGFI)	نزدیک به یک	۰/۹۶
ریشه میانگین مربعات باقیمانده‌های استاندارد شده ^۴ (SRMR)	کمتر از ۰/۰۸	۰/۰۶۷
شاخص برازش هنجار نشده ^۵ (NNFI)	نزدیک به یک	۰/۹۸
شاخص برازش تطبیقی ^۶ (CFI)	نزدیک به یک	۰/۹۸
شاخص برازندگی افزایشی ^۷ (IFI)	نزدیک به یک	۰/۹۰

دوم در نظر گرفته شده است. سهم هریک از سؤالات در مؤلفه‌ها و سهم هریک از مؤلفه‌ها در عامل بالندگی حرفه‌ای نیز براساس ضرایب لامبدا^۱ (λ) و مجذور ضریب همبستگی (R^2) مشخص می‌شود که در جدول ۶ ارائه شده است:

در الگوی حاضر، سؤالات پرسشنامه به عنوان متغیرهای مشاهده شده^۸ و مؤلفه‌های فرعی (پژوهش، خدمات تخصصی، انتشارات علمی، شبکه و فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی، زبان انگلیسی و تدریس) به عنوان متغیرهای مکنون^۹ مرحله اول و بالندگی حرفه‌ای به عنوان متغیر مکنون مرحله

جدول ۶. ضریب لامبدا و ضریب تعیین عوامل فرعی شکل دهنده عامل حرفه‌ای

پژوهش			خدمات تخصصی			انتشارات علمی			شبکه			زبان انگلیسی			تدریس		
سوال	λ	R^2	سوال	λ	R^2	سوال	λ	R^2	سوال	λ	R^2	سوال	λ	R^2	سوال	λ	R^2
۱	۰/۶۲	۰/۵۲	۱	۰/۷۲	۰/۵۲	۱	۰/۸	۰/۶۴	۱	۰/۷	۰/۴۹	۱	۰/۸۱	۰/۶۷	۱	۰/۸۶	۰/۷۴
۲	۰/۵۳	۰/۴۸	۲	۰/۸۵	۰/۴۸	۲	۰/۵۵	۰/۶۲	۲	۰/۶۸	۰/۵۸	۲	۰/۶۲	۰/۵۸	۲	۰/۸۴	۰/۷
۳	۰/۶۶	۰/۵۶	۳	۰/۷۱	۰/۴۹	۳	۰/۶۷	۰/۵۲	۳	۰/۷	۰/۴۲	۳	۰/۵۴	۰/۴۴	۳	۰/۷۷	۰/۵۵
۴	۰/۷۲	۰/۵۵	۴	۰/۶۹	۰/۷۲	۴	۰/۵۱	۰/۴۳	۴	۰/۶۴	۰/۵۲	۴	۰/۷۱	۰/۶	۴	۰/۸۲	۰/۶۷
۵	۰/۶۸	۰/۷۱	۵	۰/۶۶	۰/۷۱	۵	۰/۶۶	۰/۷۱	۵	۰/۸	۰/۶۷	۵	۰/۶۶	۰/۶۶	۵	۰/۶۶	۰/۶۶
۶	۰/۶۶	۰/۷۱	۶	۰/۶۶	۰/۷۱	۶	۰/۶۶	۰/۷۱	۶	۰/۶۶	۰/۷۱	۶	۰/۶۶	۰/۷۱	۶	۰/۶۶	۰/۷۱

حداقل ۰/۴۲ تا حداکثر ۰/۷۴ هستند که مقادیر نسبتاً مناسبی برای برآورد است. در میان ضرایب تعیین در جدول، فقط ضریب تعیین سؤال سوم، مؤلفه استفاده از شبکه و فناوری‌های

برابر محتوای جدول مذکور، در بین سؤالات مربوط به عوامل فرعی، از نظر مقدار R^2 یا میزان تغییراتی که متغیر پیش‌بین می‌تواند متغیر ملاک را تبیین کند، دارای ضریب تعیین

1. Root Mean Squared Error of Approximation
2. Goodness Fit Index
3. Adjusted Goodness of Fit Index
4. Standardized Root Mean Square Residual

5. Non-Normed Fit Index
6. Comparative Fit Index
7. Incremental Fit Index

8. Observe Variables
9. Latent Variables
10. lambda coefficient

براساس محتوای جدول در بین سؤالات مربوط به عوامل فرعی از نظر مقدار R^2 یا میزان تغییراتی که متغیر پیش‌بینی می‌تواند متغیر ملاک را تبیین کند، میزان لامبدای به‌دست‌آمده در زیر مؤلفه خدمات تخصصی $0/۸۶$ ، دارای بالاترین ضریب و زبان انگلیسی با ضریب $0/۶۲$ ، پایین‌ترین ضریب لامبدا است. در خصوص ضریب تعیین نیز زیرمؤلفه خدمات تخصصی $0/۷۳$ دارای بالاترین ضریب تبیین عامل بالندگی حرفه‌ای است و زبان انگلیسی با ضریب $0/۴۲$ پایین‌ترین ضریب تبیین را دارد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که سؤالات و عوامل فرعی مربوط به بالندگی حرفه‌ای، به‌درستی، بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی را سنجیده‌اند و این بخش از الگوی بالندگی تأیید شده و باتوجه به شاخص‌های ارائه‌شده، الگوی پیشنهادی به‌صورت معناداری بر وضعیت موجود منطبق است.

نوبین ارتباطی با ضریب $0/۴۲$ دارای میزان کمتری نسبت به سایر ضرایب است، هرچند که این میزان نشان‌دهنده همبستگی $0/۷$ است که ضریب نسبتاً بالایی است.

جدول ۷. ضریب لامبدا و ضریب تعیین عوامل فرعی مؤلفه بالندگی حرفه‌ای

عوامل فرعی		R^2	λ
بالندگی مهارت پژوهش	$0/۷۷$	$0/۶$	
بالندگی مهارت خدمات تخصصی	$0/۸۶$	$0/۷۳$	
بالندگی مهارت انتشارات علمی	$0/۶۳$	$0/۴۴$	
بالندگی مهارت شبکه فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی	$0/۷۳$	$0/۵۲$	
بالندگی مهارت زبان انگلیسی	$0/۶۲$	$0/۴۲$	
بالندگی مهارت تدریس	$0/۷۱$	$0/۵۵$	

جدول ۸. نتایج آزمون t تک نمونه‌ای برای بررسی ضرورت ایجاد مرکز بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه

محور	تعداد پاسخ	میانگین	انحراف معیار	t	درجه آزادی	سطح معنی‌داری
ایجاد مرکز بالندگی	۱۷۳	۴/۱۱	۷/۹۰	۱۸/۹۵	۱۷۲	0/۰۵

تحلیل عاملی تأییدی است، یافته‌های پژوهش بیانگر این بود که ابعاد بالندگی حرفه‌ای دانشکده‌های تربیت بدنی کشور در حد مطلوب قرار دارد. نتایج پژوهش نشان‌دهنده ۶ مؤلفه کلی بالندگی بود که به‌صورت مدل پارادایمی در قالب بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور و روابط بین ابعاد مختلف آن را منعکس می‌کند. همان‌گونه که ذکر شد، بالندگی حرفه‌ای به عواملی اشاره دارد که به شغل و حرفه افراد مربوط است و شامل فعالیت‌هایی است که اعضای هیئت علمی (با تأکید بر اعضای هیئت علمی پژوهشی) انجام می‌دهند یا انتظار می‌رود که انجام دهند. این فعالیت‌ها، براساس روش کیفی داده بنیاد و باتوجه به کدهای احصاشده و تبدیل آنها به زیرمؤلفه‌های مربوط، شامل فعالیت‌های پژوهشی، ارائه خدمات

نتایج جدول ۸ نشان می‌دهد، t محاسبه‌شده ($18/95$) با درجه آزادی ۱۷۲ و در سطح $0/05$ ، بزرگ‌تر از مقدار بحرانی t ($1/96$) است؛ بنابراین، فرض صفر در این زمینه، رد و فرض پژوهش تأیید می‌شود. نتیجه می‌گیریم که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، ایجاد مرکز بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها ضروری محسوب می‌شود.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مقاله، تعیین مؤلفه‌های محتوای بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی دانشکده‌های تربیت بدنی کشور است. باتوجه به نتایج به‌دست‌آمده در خصوص شناسایی مؤلفه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی که حاصل از اجرای مدل

برنامه نگرش مثبتی داشتند.

نتایج به دست آمده در این پژوهش با نتایج سایر پژوهش ها درباره مؤلفه های بالندگی حرفه ای همخوانی دارد. برای مثال، مؤلفه پژوهش نیز با نتایج پژوهشگرانی چون آلتانی (۲۰۱۱)، برگ کویست و فیلیپس (۱۹۷۵)، برسکمپ^۵ (۱۹۹۴)، گاف (۱۹۹۸)، توماس (۱۹۹۸)، کاردن (۲۰۰۶)، برادلی و همکاران (۲۰۰۶) و پورکریمی (۱۳۸۹) منطبق است. درباره مؤلفه ارائه خدمات تخصصی نیز نتایج این پژوهش با پژوهش پژوهشگرانی چون برسکمپ (۱۹۹۴)، داویدسون - شیورز^۶ (۲۰۰۲)، و کاردن (۲۰۰۶) همخوانی دارد. انتشارات علمی - پژوهشی که به طور مستقیم به این مورد اشاره کند، یافت نشده است؛ اما برخی پژوهشگران، مانند دیکسون (۲۰۰۶) به مهارتی به نام مهارت نویسندگی اشاره کرده اند. در خصوص شبکه و فناوری های نوین ارتباطی و اطلاعاتی نیز افرادی چون چیس (۲۰۰۴) و پورکریمی (۱۳۸۹) به این موضوع اشاره کرده اند.

در خصوص مؤلفه تدریس نیز نتایج به دست آمده، با پژوهش های چیس (۲۰۰۴) همخوانی دارد. درباره مؤلفه زبان انگلیسی نیز باتوجه به اینکه تبحر در زبان انگلیسی برای برقراری ارتباطات بین المللی، یک مؤلفه کاملاً مبتلا به کشور ما است، به عنوان یک مؤلفه مبتنی بر زمینه شناخته شده است؛ از این رو، پژوهشی دال بر اینکه به عنوان یک مؤلفه مهم در بالندگی اعضای هیئت علمی که در سایر مطالعات به آن توجه کافی شود، تلقی نشده است، به نظر می رسد که اعضای هیئت علمی در تمامی سازمان ها و کشورهای مختلف دنیا وظایف مشترکی برعهده دارند.

البته شایان ذکر است که باتوجه به تمرکز مطالعات انجام شده بر اعضای هیئت علمی دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی، تأکید عمده این پژوهش ها بر تدریس معطوف بوده و

تخصصی، فعالیت انتشاراتی، فعالیت های آموزشی تدریس، زبان انگلیسی و در نهایت، شبکه و فناوری های نوین ارتباطی و اطلاعاتی است. از میان عوامل حرفه ای انتشارات علمی، با میانگین ۳/۷۹ و زبان انگلیسی، با میانگین ۳/۹۸ کمتر از میانگین و بقیه عوامل بیشتر از میانگین است.

در خصوص وضعیت موجود مؤلفه بالندگی حرفه ای اعضای هیئت علمی خدمات تخصصی با میانگین ۴/۷۹، بالاترین میانگین و انتشارات علمی با میانگین ۳/۷۹، کمترین میزان را به خود اختصاص داده است. امروزه، توجه به آموزش و بالندگی اعضای هیئت علمی، یکی از مهم ترین راهکارهای ارتقای کیفیت دانشگاه ها و مراکز آموزش عالی محسوب می شود. محققان بسیاری همچون گراس و استوار^۱ (۱۹۹۴) و فوت^۲ (۱۹۹۶) در پژوهش های خود به این نتیجه رسیدند که اثربخشی پایدار دانشگاه منوط به بالندگی هیئت علمی است (مارش^۳ و همکاران، ۲۰۰۰). موریس^۴ (۲۰۰۸) در بررسی فعالیت های بالندگی دانشگاه ها در سه دهه آخر قرن بیستم، به این نتیجه رسید که بالندگی هیئت علمی چالش آینده زندگی پردیس های دانشگاهی است.

نتایج ارزیابی برنامه های بالندگی هیئت علمی در دانشکده های تربیت بدنی نشان داد که وضعیت این برنامه ها در حد مطلوب قرار دارد. در پژوهشی که جمشیدی (۱۳۸۸)، در دانشگاه شهید بهشتی انجام داد، وضعیت بالندگی در حد متوسط ارزیابی شده بود (جمشیدی، ۱۳۸۸). براساس پژوهش قلی قورچیان و همکاران (۱۳۹۰)، عملکرد دانشگاه آزاد منطقه ۸، در رابطه با برنامه های بالندگی در حد زیر متوسط است. در این پژوهش بر احساس نارضایتی اعضای هیئت علمی از برنامه های بالندگی در دانشگاه تأکید شده است که بیشتر این نارضایتی به علت آن است که برنامه های بالندگی هیئت علمی در دانشگاه آزاد، پراکنده و نامنسجم هستند (قلی قورچیان، ۱۳۹۰). در پژوهش سیاح پور (۱۳۸۱)، اعضای هیئت علمی نسبت به اجرای این

1. Gross and Stovall
2. Foote
3. Marsh, H. W.

4. Morris, L. V.
5. Braskamp, L. A.
6. Davidson-Shivers, G. V.

عنوان «دوره یادگیرنده» و دوره بعدی با عنوان «دوره شبکه» نامگذاری شده است. نکات مذکور در دوره‌های اخیر بیشتر بر برآوردن نیازهای اعضای هیئت علمی برای توانمندساختن آنان به شیوه‌های گوناگون تأکید داشته است (فروید^۱ و همکاران، ۲۰۰۷).

در تحلیل نتایج به دست آمده باید خاطرنشان کرد که دانشکده‌های تربیت بدنی همچون سایر رشته‌ها در ایران، آموزش محور هستند و این موضوع در برنامه‌های آموزشی و بالندگی هیئت علمی نیز کاملاً نمایان است. به همین دلیل، فقط بعد حرفه‌ای مورد توجه قرار گرفته و به سایر ابعاد توجه کمتری شده است. به طور کلی، موفقیت برنامه‌های بالندگی در گرو توجه به همه ابعاد بالندگی هیئت علمی - و نه فقط بعد حرفه‌ای - در دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی است. اعضای هیئت علمی نیازهای بالندگی متفاوتی دارند؛ از این رو، در مسیر شغلی خود باید انواع برنامه‌های بالندگی مورد نیاز و مقتضی را دریافت کنند. از طرف دیگر، برخی از جنبه‌های بالندگی هیئت علمی در سطوح مختلف گروه، دانشکده و دانشگاه قابلیت اجرا دارند؛ از این رو، در برنامه جامع باید نیازها و اولویت‌های سطوح مختلف در نظر گرفته و برنامه مناسب برای هر سطح طراحی و اجرا شود. هیچ برنامه بالندگی هیئت علمی هر قدر هم که خوب طراحی شده باشد، بدون حمایت رسمی سازمان موفق نخواهد بود. حمایت سازمان، اهمیت عملی و نمادین دارد؛ عملی از نظر اینکه باید نیروی انسانی مناسب، تسهیلات و منابع کافی و مکان مناسب برای فعالیت‌های مرتبط با برنامه‌های بالندگی وجود داشته باشد و نمادین از نظر اینکه این حمایت‌ها، علاوه بر گفتار، باید در منابع و تخصیص به موقع آن نمود پیدا کند.

بنابراین، شناسایی برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای از دیدگاه اعضای هیئت علمی، بسیار مهم و قابل توجه است؛ چراکه برنامه‌های بالندگی حرفه‌ای می‌تواند مانعی قوی برای جلوگیری از رکود علمی باشد و انگیزش لازم را برای فراگیری اعضای

پژوهش را در حوزه بالندگی حرفه‌ای و تدریس را در حوزه بالندگی آموزشی یا برنامه درسی طبقه‌بندی کرده‌اند. در پژوهش سیاح‌پور (۱۳۸۱) نیز این نتیجه تأیید شده است که کارگاه‌های آموزشی مربوط به روش تحقیق نتایج بسیار اثربخشی داشته و باعث افزایش انگیزه شغلی اعضای هیئت علمی شرکت‌کننده شده است؛ اما در پژوهشی که باقریان (۱۳۸۳) انجام داده است، رابطه معناداری بین فرصت‌های مطالعاتی و بورس‌های تحصیلی و عملکرد آموزشی و پژوهشی اعضای هیئت علمی مشاهده نشده است. در این پژوهش نیز بورس‌های تحصیلی و فرصت‌های مطالعاتی در خارج از کشور، از دیدگاه اعضا، اولویت پایین‌تری دارد. به علاوه، در پژوهشی که ایروانی و فائزی‌پور (۱۳۸۵) انجام داده‌اند، این نتیجه حاصل شده است که از دیدگاه اعضای علمی دانشگاه تهران، مقالات تألیفی و مقالات ارائه‌شده در کنفرانس‌ها و گزارش‌های علمی می‌تواند معیارهای مناسبی برای آنها باشد. این نتیجه با یافته‌های این پژوهش مطابقت دارد و باتوجه به این نکته که اعضای علمی دارای سابقه‌های مختلف و تجارب متعددی در فرایند یاددهی - یادگیری هستند، می‌توانند به‌عنوان بهترین مشاوران در امر مشخص کردن عوامل تأثیرگذار در فرایند بالندگی حرفه‌ای به حساب آیند. دانشکده‌ها می‌توانند از تجارب و نظریات اعضا در موارد مختلف استفاده کنند و دستورالعمل‌های مناسب‌تری را در هر حوزه مشخص سازند و به اجرا درآورند.

بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی در کشورهای پیشرفته، سابقه‌ای حدود نیم قرن دارد. این سابقه، طی مراحل به زمان حاضر رسیده است و مربوط به تلاش‌های نظام آموزش عالی آمریکا در پاسخ به تغییرات محیط بیرونی و درونی دانشگاهی است. دهه‌های ۱۹۵۰ و ۱۹۶۰ در تاریخ بالندگی حرفه‌ای اعضای هیئت علمی آمریکا با عنوان «دوره دانشمندان»، نیمه دوم دهه ۱۹۶۰ و دهه ۱۹۷۰ با عنوان «دوره معلم»، دهه ۱۹۸۰ با عنوان «دوره توسعه‌گران»، دهه ۱۹۹۰ با

بالتوجه به نتایج پژوهش، در بعد بالندگی حرفه‌ای، نیاز به توانمندسازی وجود دارد. قدم اول در طراحی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های توانمندسازی و بالندگی، شناسایی نیازها با مقایسه وضعیت موجود و وضعیت مطلوب از دیدگاه اعضای هیئت علمی است؛ از این رو، برنامه‌ریزی و طراحی فعالیت‌های بالندگی براساس نیازسنجی علمی پیشنهاد میشود. در این خصوص، ایجاد شبکه و فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی بین اعضای هیئت علمی و تشکیل اجتماعات یادگیری که یکی از مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای است، برای شناسایی نیازها مؤثر است.

پیشنهادها

۱. باتوجه به نتایج پژوهش، در بعد بالندگی حرفه‌ای، نیاز به توانمندسازی وجود دارد. قدم اول در طراحی و برنامه‌ریزی فعالیت‌های توانمندسازی و بالندگی، شناسایی نیازها با مقایسه وضعیت موجود و وضعیت مطلوب از دیدگاه اعضای هیئت علمی است؛ از این رو، برنامه‌ریزی و طراحی فعالیت‌های بالندگی براساس نیازسنجی علمی پیشنهاد میشود. در این خصوص، ایجاد شبکه و فناوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی بین اعضای هیئت علمی و تشکیل اجتماعات یادگیری که یکی از مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای است، برای شناسایی نیازها مؤثر است.

۲. براساس نتایج پژوهش، نیاز به ایجاد و راهاندازی مرکزی منظم و رسمی، تحت عنوان «مرکز بالندگی» در دانشگاه‌ها حس میشود تا از این طریق و با استفاده از متخصصان در حوزه بالندگی و مدیریت منابع انسانی، بتوان به‌طور اثربخش و منظم و برنامه‌ریزی‌شده به اجرای برنامه‌های بالندگی اعضای هیئت علمی همت گماشت.

هیئت علمی فراهم سازد و به تغییرات بسیار مثبت در محیط دانشگاهی منجر شود. درحقیقت، بالندگی حرفه‌ای همیشه بسیار اثربخش است و درنهایت به خلق محیطی از فرصت‌ها در شکوفایی بهتر علم و دانش کمک می‌کند.

باتوجه به این نکته که اعضای هیئت علمی هر دانشگاه، مهم‌ترین سرمایه‌های این سازمان هستند و در تحقق‌بخشیدن به رسالت مؤسسات آموزش عالی نقش اساسی ایفا می‌کنند، نیاز است که این نکته در مرکز بالندگی مورد توجه قرار گیرد؛ چراکه اعضای علمی در صورتی دارای بالاترین سطح عملکرد باکیفیت خواهند بود که نیازهای فردی آنها تا حد قابل قبولی ارضا شود و انگیزه آنها را در ارائه خدمات بهتر افزایش دهد؛ از این رو باید تدابیر صحیحی در راستای بالندگی اعضای هیئت علمی اندیشیده شود تا به این سرمایه‌های باارزش در امر رشد فردی یاری رسانند. از این رو، اجرای برنامه‌های مذکور در مرکز بالندگی، لازم و مناسب تلقی می‌شود (سلدین^۱، ۲۰۰۶).

باتوجه به اطلاعات ارائه‌شده در جدول ۴، نتیجه می‌گیریم که از دیدگاه اعضای هیئت علمی، ایجاد مرکز بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها ضروری است. از این رو، براساس نتایج به‌دست‌آمده می‌توان اذعان کرد که اعضای هیئت علمی بر ضرورت ایجاد مرکز بالندگی در دانشگاه‌ها توافق دارند. به‌علاوه، در پژوهش جمشیدی (۱۳۸۸)، عملکرد در ابعاد چهارگانه بالندگی در حد متوسط ارزیابی شده است و ضرورت وجود یک مرکز برای هماهنگ و منظم کردن برنامه‌های بالندگی پیشنهاد شده است. در تحقیقات اریسن و همکاران (۲۰۱۰)، در ترکیه، استقرار مراکز بالندگی تأثیری مستقیم و مثبت بر بهبود روش تدریس و ارتقای علمی دانشجویان دارد. بنابراین، مطالعات و تجارب جهانی در این زمینه مؤید آنند که برای بالابردن سطح کارآیی و توانمندی شغلی اعضای هیئت علمی در دانشگاه‌ها و مؤسسات آموزش عالی، باید مراکز دایر شود. باتوجه به اینکه نیازهای مطرح‌شده از سوی اعضای هیئت علمی، سه حوزه

- Altany, A. 2011. "Professional Faculty Development: The Necessary Forth Leg", *The Teaching Professor* 1.
- Baasandorj, D. 2010. "Faculty Development Program Needs at Mongolian State University", *Content and Strategies* 13(2), 141-156.
- Baldwin, R.G. & Blackbun, R.T. 1981. "The Academic Career as a Developmental Process", *Journal of Higher Education* 52, 598-614.
- Bazargan, A. 2007. "Higher Education in Iran", in James J. I. Forest and P.G. Altbach (eds.), *International Handbook of Higher Education*, Dordrecht, The Netherlands: Springer. (pp. 781-792)
- Bergquist, W. H. & Philips, S. R. 1975. *A Handbook for Faculty Development*. New York. Dansville Press.
- Boswell, W.R. & Boudreau, J.W. 2002. "Separating the Development and Evaluation Performance Appraisal Usage", *Journal of Business and Psychology* 16(3), 391-411.
- Bradley, A. B.; Chyka, P. A.; Fitzgerald, W. L.; Hak, L. J.; Miller, D.; Parker, R. B.; Phelps, S. J.; Wood, G. C.; Gourley, D.R. 2006. "A Comprehensive Approach to Faculty Development", *American Journal of Pharmaceutical Education* 70(2), 1-6.
- Braskamp, L. A. 1994. "Defining Faculty Work", in L. A. Braskamp, *Assessing Faculty Work: Enhancing Individual and Institutional Performance*, San Francisco: Jossey-Bass, Delineates, pp. 33-51.
- Carden, N. 2006. *Professional Development Opportunities*. U.S.A.: Western Carolina University.
- Chism, N. 2004. "Faculty Development in the use of Information Technologies: A Framework for Judging When and How to Use Specific Strategies", *Education Quarterly* 27(2), 39-45.
- Creswell, J.W. & Brown, M.L. 1992. "How Chairpersons Enhance Faculty Research: A Grounded Theory Study", *Review of Higher Education* 16(1), 41-62
- به تدریس پیشنهاد میشود. تأثیر مشارکت فعال اعضای هیئت علمی در ارزیابیها و نظام ارتقا نیز از دیگر راه‌های ایجاد انگیزه محسوب میشود.
۴. باتوجه به پایین بودن میانگین برخی مؤلفه‌های بالندگی حرفه‌ای، مانند زبان انگلیسی و انتشارات علمی، باید برنامه‌ای کوتاه‌مدت برای جبران این دو زیرمؤلفه بالندگی در دستور کار قرار گیرد.
- ### کتابنامه
- ایروانی، هوشنگ و فائزی‌پور، محمد مهدی. ۱۳۸۵. «تحلیل عوامل تأثیرگذار بر بهبود فرصت‌های مطالعاتی اعضای هیئت علمی دانشگاه تهران»، تهران: فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی ۱۲(۳)، ۱-۱۶.
- باقریان، فاطمه. ۱۳۸۳. «نقش هیئت علمی در بالندگی آموزش عالی»، تهران: فصلنامه پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی ۳(۴).
- پورکریمی، جواد. ۱۳۸۹. «الگوی توسعه حرفه‌ای اعضای هیئت علمی سازمان‌های پژوهشی»، فصلنامه پژوهش‌های مدیریت منابع انسانی، دانشگاه جامع امام حسین (ع)، سال دوم، ش ۲.
- جمشیدی، لاله. ۱۳۸۸. بررسی وضعیت بالندگی اعضای هیئت علمی در دانشگاه شهید بهشتی (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، دانشکده روان‌شناسی و علوم تربیتی دانشگاه شهید بهشتی.
- سیاح‌پور، ماهرخ. ۱۳۸۱. بررسی نگرش اعضای هیئت علمی دانشگاه شهید بهشتی نسبت به آموزش‌های ضمن خدمت در طی سال‌های ۱۳۷۵ تا ۱۳۸۰ (پایان‌نامه کارشناسی ارشد)، دانشگاه شهید بهشتی.
- قلی قورچیان، نادر؛ اجتهادی، مصطفی؛ جعفری، پروش؛ شفیع‌زاده، حمید. ۱۳۹۰. «بررسی وضعیت بهسازی اعضای هیئت علمی دانشگاه آزاد اسلامی منطقه ۸»، فصلنامه رهبری و مدیریت آموزشی دانشگاه آزاد اسلامی - واحد گرمسار، سال پنجم، شماره بهار ۹۰، ص ۹۵-۱۱۴.
- Aleamoni, L.M. 1999. "Issues in Linking Instructional - Improvement Research to Faculty Development in Higher Education", *Journal of Personal Evaluation in Education* 11, 31-37.

- Kanuka, H. & et al. 2008. "The Factor Structure of Teaching Development Needs for Distance-Delivered E-Learning", *International Journal for Academic Development* 13(2), 129-139.
- LANTHAN D. CAMBLIN JR. & JOSEPH A. STEGER. 2000. Rethinking faculty development. *Higher Education* 39: 1-18, 2000. © 2000 Kluwer Academic Publishers. Printed in the Netherlands.
- Lawler, P. A. & King, K. P. 2000. *Planning for Effective Faculty Development: Using Adult Learning Strategies*. United States: Krieger Publishing Company. (pp. 3-6)
- Marsh, H.W.; Overall, J.V.; Kesler, S.P. 2000. "Validity of Instructional Effectiveness: A Comparison of Faculty Self Evaluation and Evaluation by Their Students", *Journal of Educational Psychology* 71(2).
- Morris, L. V. 2008. "Faculty Engagement in the Academy", *Innovation Higher Education* 33, 67-69.
- Reybold, L. E. 2008. "The Social and Political Structuring of Faculty Ethicality in Education", *Innovation in High Education* 32, 279-295.
- Seldin, P. 1999. *Current Practices in Evaluating Teaching: A Practical Guide to Improved Faculty Performance and Promotion/Tenure Decisions*. Bolton: Anker Publications. (pp. 97- 115)
- Seldin, P. 2006. *Evaluating Faculty Performance*. Anker Publishing Company.
- Skolink, M.L. 1998. "Higher Education in the 21st Century, Perspective on an Emerging Body of Literature", *Futures* 30(7), 635-650.
- [Steinert Y](#), [Mann K](#), [Centeno A](#), [Dolmans D](#), [Spencer J](#), [Gelula M](#), [Prideaux D](#). 2006. A systematic review of faculty development initiatives designed to improve teaching effectiveness in medical education: BEME Guide No. 8.
- Davidson-Shivers, G.V. 2002. *Instructional Technology in Higher Education; Trends and Issues in Instructional Design and Technology*. Columbus: Prentice- Hall.
- 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.
- Diaz, V.; Garrett, P. B.; Kinkily, E. R.; Moore, J. F.; Schwartz, C. M.; Kohrman, P. 2009. "Faculty Development for the 21st Century", *Educause Reviews*, 47-55.
- Dickson, J. 2006. *Faculty Development in the University Setting: Perspectives and Practices* (A Dissertation of Doctor of Philosophy), University of Missouri.
- Erisen, Y.; Celikoz, N.; Kapicioglu, M.O. K.; Akyol, C.; Atas, S. 2010. "The Needs for Professional of Academic Staff at Vocational Education Faculties on Turkey", *Procedia-Social and Behavioral Sciences* 1(1), 1431-1436.
- Froyd, J.; Layne, J.; Fowler, D.; Simpson, N. 2007. "Design Patterns for Faculty Development", *Frontiers in Education Conference*, Milwaukee, October 10-13.
- Gaff, S.S.; Festa, C.; Gaff, J. G. 1998. *Professional Development: A Guide to Resources*. USA: Change Magazine Press, Brien. Danny O' Event Business.
- Grant, M. R. & Keim, M. C. 2010. "Faculty Development in Public Supported Two – Year Colleges", *Community College Journal of Research and Practice* 26, 793-807.
- Kabakci, I. & Odabasi, F. 2008. "The Organization of the Faculty Development Programs for Research Assistants: The Case of Education Faculties in Turkey", *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 7(3), Article 6.