

## مقایسه تطبیقی مؤلفه‌های مدل‌های شایستگی حرفه‌ای اساتید در دانشگاه‌ها لیلا مسافر<sup>۱</sup>، فرهاد نژاد ایرانی<sup>۲</sup>، جعفر بیگ زاده<sup>۳</sup>، یحیی داداش کریمی<sup>۴</sup>

### چکیده

هدف این پژوهش مطالعه نظام‌مند مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌های کشور است. رویکرد پژوهش کیفی و از نوع تحلیل محتوا می‌باشد. برای این منظور، با بهره‌گیری از فنون تحلیل مضمون، ابعاد و مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های ایران از مقالات علمی منتشر شده در نشریات استخراج شدند. جامعه مورد مطالعه، کل مقالات پژوهشی مرتبط بودند که در پایگاه ISC نمایه شده‌اند. در نهایت ۲۹ مقاله به صورت هدفمند انتخاب و تحلیل شدند. برای بررسی روایی پژوهش از روش مذاکره با هم‌تایان استفاده گردید و برای تأیید پایایی آن از روش بررسی کدگذاری و توافق حداقل دو کدگذار محقق استفاده گردید. میزان توافق کدگذاری بین دومحقق با بهره‌گیری از آمار ناپارامتریک تحلیل شد و ضریب فی برای آن ۰٫۸۹ گزارش گردید. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها از فنون علم‌سنجی و نیز تحلیل مضمون استفاده شده است. تحلیل‌ها در نرم‌افزار مکس کیودا ۱۰ انجام شده است. یافته‌های علم‌سنجی نشان دادند که با گذر زمان بر تعداد پژوهش‌های انجام شده در این موضوع اضافه شده است. بیشترین تعداد مقالات در نشریه «تدریس پژوهی» منتشر شده است، محققان با نام سازمانی «دانشگاه آزاد اسلامی» بیشتر تحقیقات در این موضوع را انجام داده‌اند، اکثر تحقیقات انجام شده با رویکرد کمی انجام شده است و شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید «دانشگاه‌های جامع» بیش از دانشگاه‌های دیگر انجام شده است. همچنین یافته‌های تحلیل مضمون حاکی از آن بود که بین شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های مختلف تفاوت وجود دارد. همه دانشگاه‌ها در «شایستگی‌های فردی/شخصی»، «شایستگی‌های دانشی»، «شایستگی‌های آموزشی» و «شایستگی‌های ارتباطات» با هم مشترک هستند در حالی که بعضی از دانشگاه‌ها علاوه بر این شایستگی‌ها، یک سری شایستگی‌های تخصصی نیز دارند. دانشگاه‌های جامع بیشترین دامنه «شایستگی‌های حرفه‌ای» اساتید را دارند و دانشگاه‌های فرهنگیان، جامع علمی-کاربردی و صنعتی کمترین تعداد شایستگی‌های حرفه‌ای را گزارش داده‌اند. نتیجه‌ای که از تحقیق حاضر گرفته می‌شود این است که نوع و ماهیت شایستگی حرفه‌ای اساتید وابسته به نوع دانشگاهی است که اساتید در آن مشغول خدمت هستند.

**کلید واژه‌ها:** شایستگی، شایستگی‌های حرفه‌ای، اعضای هیأت علمی.

پذیرش مقاله: ۱۴۰۲/۳/۱

دریافت مقاله: ۱۴۰۱/۱۱/۱۶

<sup>۱</sup> - دانشجوی دکتری، گروه مدیریت دولتی، گرایش منابع انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، بناب، ایران.

L.mosafer57@pnu.ac.ir

<sup>۲</sup> - استادیار، گروه مدیریت دولتی، گرایش منابع انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، بناب، ایران (نویسنده مسئول).

Farhadirani90@yahoo.com

<sup>۳</sup> - دانشیار گروه مدیریت دولتی، واحد بناب، دانشگاه آزاد اسلامی، بناب، ایران. Beikzad\_jafar@yahoo.com

<sup>۴</sup> - استادیار، گروه مدیریت دولتی، گرایش منابع انسانی، دانشگاه آزاد اسلامی، بناب، ایران.

Dadashkarimi2006@yahoo.com

### مقدمه

تغییرات، تقاضاها، و شرایط ایجاد شده در بستر اجتماع، خیلی سریع منتهی به تحولاتی بنیادین گردید که لازم بود در بستر تعلیم و تربیت، به ویژه در آموزش عالی، ایجاد شود. این تقاضاها به طور مستقیم روی نظام آموزشی تأثیر می‌گذارد. اساتید دانشگاه هم که مسئولیت اصلی تعلیم و تربیت دانشجویان را بر عهده دارند به تبع تغییرات مورد نیاز، به شایستگی‌های مختلفی نیاز دارند تا بتوانند دانشجویان را در بستر تغییرات به طور مناسب تربیت و آماده نمایند (لیل فیلهو<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). از این رو اساتید دانشگاه به شایستگی‌های حرفه‌ای موثر و منطبق بر تغییرات و شرایط ایجاد شده نیاز دارند. مؤسسات آموزش عالی، دانشگاه‌ها و دانشکده‌ها نیز، باید محیط و شرایطی فراهم آورند تا اساتید دانشگاه به طور مستمر و مداوم بتوانند شایستگی‌های مورد نیاز را کسب و یا ارتقا دهند؛ را که یافته‌های پژوهشی حکایت از آن دارد که معمولاً از اساتید در امر تقویت ارتقای شایستگی‌ها و فعالیت‌هایی از قبیل دانستن، اندیشیدن، فعالیت کردن، عمل کردن، احساس کردن و تلاش‌های فردی، حمایت‌های خیلی کمی صورت می‌گیرد؛ (گودوین<sup>۲</sup>، ۲۰۱۰). بنابراین برای اینکه بتوان برنامه‌ریزی، استراتژی و راهکارهای مناسبی جهت تقویت، توانمندسازی و ارتقای شایستگی‌های مور نیاز اساتید در دانشگاه‌های مختلف تدوین و اتخاذ نمود نیاز هست که نوع شاخص‌های مورد نیاز اساتید دانشگاه‌های مختلف شناسایی نمود و گام‌های لازم برای ارتقاء هر یک از آنها برداشته شود.

در طول دو دهه گذشته، سازمان‌های متعددی به منظور استحکام بخشیدن به جایگاه شایستگی حرفه‌ای تلاش کرده‌اند و بر طبق مقتضات زمانی و بافت مورد نظر تعریف نمودند. به طور کلی، شایستگی‌های حرفه‌ای دربرگیرنده تمام مهارت‌های شناختی، اجتماعی و شخصی مانند ارتباطات، کار تیمی، رهبری، مدیریت استرس و مدیریت وظیفه است (هاروی<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۱۵). ویژگی‌های شخصیتی، علائق، ارزش‌ها و انگیزه‌ها به رشد شایستگی حرفه‌ای فرد کمک می‌کند. در حقیقت بررسی‌های دقیق‌تر حاکی از آن است که توصیفات و توضیحاتی که به مثابه شایستگی‌های حرفه‌ای احصاء شده، نسبت داده می‌شود همچنان در حال تکامل است، یعنی اینکه چارچوب و

1. Leal Filho

2. Goodwin

3. Harvey

ویژگی‌های آن عدم قطعیت داشته و به موازات زمان، مکان، بافت و عوامل دیگر متفاوت می‌شود (رومیژین<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۲۱).

ریبیرو<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۲۱) معتقد هستند که شایستگی به ترکیبی از دانش، مهارت و نگرش متناسب با بافت و زمینه مورد نظر تعریف می‌شود و شدیداً از فردی به فرد دیگر متفاوت است. شایستگی‌های اساسی آنهایی هستند که تمام افراد نیاز دارند تا وظایف و امورات شغلی را انجام داده، و توسعه یابند، شهروندی فعال و پویا باشند، در امورات اجتماع درگیر شده و کار کنند (ریبیرو و همکاران، ۲۰۲۱). در تعریفی دیگر، گفته شده است که منظور از شایستگی طیفی از مهارت‌ها، دانش، نگرش‌ها و رفتارهای اساسی و ضروری توصیف و تعریف شده‌اند که افراد برای انجام موثر وظیفه یا فعالیت‌هایی در محیط واقعی به آنها نیاز دارند. این فعالیت‌ها ممکن است با تمام ابعاد و حوزه‌های زندگی مرتبط باشند یا ممکن است تنها با حرفه و شغل مورد نظر مرتبط باشند (تونیسسن<sup>۳</sup> و همکاران، ۲۰۲۱). در مورد شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دانشگاه، ظرافت‌ها و حساسیت‌های ویژه‌ای وجود دارد. به طوری که لوهر و همکاران (۲۰۲۱) طی پژوهشی به این نتیجه رسیدند که عوامل مختلفی بر روی شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه تأثیرگذار هستند به طوری که بر اساس آن‌ها می‌توان اساتید دانشگاه را در سه دسته تقسیم‌بندی نمود: ۱) اساتیدی که در امر تدریس خود به ارائه و نمایش پاورپوینت اکتفا می‌کنند. اینها اساتیدی هستند که سطح پائینی از شایستگی در عصر دیجیتالی دارند؛ ۲) اساتیدی که سطح متوسطی از شایستگی دارند آنها در آموزش و تدریس خود از وب‌سایت‌ها نیز استفاده می‌کنند؛ و ۳) دسته سوم اساتیدی هستند که سطح بالایی از شایستگی دارند و از تمام ظرفیت‌های محیط و بافت محتواهای دیجیتالی بهره برده و دانشجویان خود را آموزش می‌دهند (لوهر<sup>۴</sup> و همکاران، ۲۰۲۱).

در مطالعات انجام شده نشان داده شده است که عوامل مرتبط با بافت و درون دانشگاهی تأثیر بسیار مهمی بر روی شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دارد؛ بررسی تحقیقات انجام شده در زمینه شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دانشگاه حاکی از آن است که در بررسی و احصای شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاهی، به تفاوت‌های مرتبط با نوع دانشگاه، بافت، رسالت، اهداف و وظایف دانشگاه توجهی

1. Romijn

2. Ribeiro

3. Teunissen

4. Lohr

نشده است. در سطح بین‌المللی نیز مطالعات معدودی وجود دارد که در آن به مقایسه بین بافتی و بین فرهنگی شایستگی‌های حرفه‌ای یک گروه خاص از اساتید پرداخته شده باشند. در این زمینه می‌توان به مطالعه کوواچ<sup>۱</sup>، و همکاران (۲۰۲۱) اشاره نمود که با هدف تجزیه و تحلیل تفاوت‌های بین شایستگی‌های موضوعی معلمان تربیت بدنی اسلوونیایی و ایتالیایی انجام شده است. در این تحقیق، ۶۶۹ معلم اسلوونیایی و ۴۸۴ معلم تربیت بدنی ایتالیایی، پرسشنامه شایستگی‌های حرفه‌ای در مقیاس لیکرت چهار سطحی تکمیل کردند. یافته‌ها نشان دادند که در اکثریت خودارزیابی شایستگی‌های موضوعی خاص بین دو گروه تفاوت معنی‌داری وجود دارد. نتایج تحلیل واریانس چند متغیره نشان داد عوامل اجتماعی - جمعیتی (دولت، جنسیت، سنوات خدمت) در وجود تفاوت در شایستگی‌ها تأثیر معنی‌داری داشته است. بررسی‌های بیشتر حاکی از آن بود که دولت بیشترین تأثیر را بر تفاوت بین شایستگی‌های هر دو گروه دارد. محققان در تبیین این یافته گزارش دادند که تفاوت‌های ادراک شده در برخی رویدادهای تاریخی و اجتماعی، طول مدت تحصیل، جهت‌گیری‌های متفاوت در برنامه‌های آموزش معلمان تربیت بدنی و سیاستگذاری‌های آموزشی متفاوت در دو کشور می‌تواند در تفاوت بین شایستگی‌های دو گروه نقش دارند. نیمنین<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۰۸) نیز مطالعه‌ای با هدف مقایسه ادراکات دانشجویان از اهمیت شایستگی‌های کیفی اساتید تربیت بدنی در بین فرهنگ‌های (کشورهای) مختلف انجام داده‌اند. یافته‌های پژوهش نشان داد از نظر دانشجویان فنلاندی در مقایسه با دانشجویان یونانی، ژاپنی و هلندی، شایستگی‌های مهارت‌های آموزشی و توانایی در برقراری روابط مشارکتی اساتید اهمیت بیشتری دارد. همچنین محققان دریافتند که فرهنگ عمومی و سنت آموزشی کشور تأثیر بسیار مهمی روی توسعه و ایجاد ادراک دانشجویان از شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دارند.

لاپورت (۱۹۹۷) تأکید کرد که برای اطمینان از نتایج آموزشی با کیفیت بالا در تمام دانشگاه‌ها، ضروری است همه دانشگاه‌ها و موسسات آموزش عالی در سطح اروپا رویکرد مشترک اتخاذ کرده و برنامه‌های توانمندسازی یکنواخت و یکسانی اتخاذ نمایند و در چهارچوب وسیع‌تر اتحادیه اروپا تنظیم نمایند (کمسیون اروپا، ۲۰۱۳). با توجه به این دشواریهای یکی از مهمترین چالشها در زمینه آموزش، ویژه فراهم کردن محیط‌های کاری است که مشارکت و تعهد اساتید آموزش ویژه

---

<sup>۱</sup>. Kovac

<sup>۲</sup>. Nieminen

را حفظ کند اساتید آموزش ویژه به سبب دشواری‌های محیط کار، خود بیشتر در معرض فرسودگی هستند اسمیت و اینگرلس (۲۰۰۴) در پژوهش خود نشان دادند؛ در میان اساتیدی که نخستین سال کاری خود را سپری میکنند میزان ترک خدمت اساتید آموزش ویژه یک و نیم برابر بیشتر از هم‌تایان آن هاست همچنین محققان تخمین می‌زنند که ۳۰ درصد اساتید آموزش ویژه امکان دارد در طی سه سال اول کار ترک خدمت کنند (پلاش و پیوتروسکی، ۲۰۰۶)

یکی از اساسی‌ترین راه‌ها برای بهبود این وضعیت توجه به چگونگی برنامه‌های آماده‌سازی اساتید آموزش ویژه می‌باشد و به این منظور برنامه‌های آمادگی اساتید آموزش ویژه باید متغیرهای متنوعی در رابطه با عملکرد موثر اساتید بررسی کند (ین، جولی و دیگران (۲۰۱۱) توجه به کیفیت نظام دانشگاهی چندی است که مورد توجه سیاست‌گذاران داخلی و بین‌المللی این حوزه قرار گرفته است اینگوارسون و همکاران (۲۰۱۳) پژوهش‌های بسیاری از اثر مستقیم شایستگی‌های اساتید بر ارتقای کیفیت نظام آموزشی و همچنین بهبود سطح یادگیری دانشجویان حکایت دارد (هانتلی، ۲۰۱۲). برنامه ریزی برای دستیابی به بهترین شیوه‌های آموزشی و تقویت شایستگی‌های اساتید، از مهمترین مسائل هر نظام آموزشی پویا و کارآمد به حساب می‌آید (ملکی، ۱۳۹۱). عدم توجه به شایستگی‌های مورد نیاز اساتید حتی بهترین آموزش اساتید را نیز تضعیف میکند (نیتو، ۲۰۰۵، به نقل از این جولی و دیگران (۲۰۱۱) شناخت شایستگی‌های اساتید، ویژه هم برای توسعه و هم برای ارزیابی آنان عامل اساسی به شمار میرود برای جلوگیری از هدر رفتن نیرو و سرمایه و توسعه علمی کشور، نیاز است شایستگی‌ها و مهارت‌های مورد نیاز اساتید مرور شوند (خروشی، ۱۳۹۶). موثرترین روش برای این که اطمینان حاصل شود اساتید آموزش ویژه شایستگی‌های ضروری را برای کار خود بدست می‌آورند ادغام آموزش این شایستگی‌ها در برنامه‌های درسی دانشگاهی آنها در یک رویکرد جامع برای آموزش و گسترش دانش مهارت‌ها توانایی طرز تلقی انگیزه‌ها و نگرش‌های آنهاست چانگ وانگ (۲۰۱۳) حرکت به سوی آماده‌سازی اساتید بر اساس رویکرد شایستگی، بارزترین ویژگی تحولات برنامه‌های آماده‌سازی اساتید در عصر حاضر است ال زیبون، (۲۰۱۳) که توجه و علاقه مندی به آن در سراسر جهان گسترش یافته و تبدیل به یکی از بارزترین شیوه‌های برنامه‌های آماده‌سازی اساتید در کشورهای پیشرفته دنیا شده است کوریه ارگول و دیگران (۲۰۱۳). طبق گزارش یونسکو شایستگی هر نظام آموزشی به اندازه‌ی شایستگی اساتید آن نظام و کیفیت نظام آموزشی به کیفیت اساتید آن جامعه وابسته است. (یونسکو، ۱۹۹۰) بنابراین آماده

سازی و مجهز نمودن اساتید به شایستگی های حرفه ای قبل از ورود به کلاس درس اصلی ترین وظیفه مراکز دانشگاهی و سازمانهایی است که به روشهای مختلف معلم تربیت می کنند یا دوره های آموزش ضمن خدمت برای اساتید ترتیب دهند (رئوف، ۱۳۸۶). توجه به نتایج پژوهشهای انجام شده در کشور ما نیز نشان میدهد که در مسیر تحقق اهداف آموزش مبتنی بر شایستگی دانشجوی، اساتید چالشهایی وجود دارد. در این برنامه مفاهیم انتزاعی چون مهارت های اصلی، شایستگی های مورد انتظار اساتید گنجانده شده است که تدوین و تدارک این مفاهیم در عمل شرایط ویژه ای را می طلبد (الماسی، ۱۳۹۶). در سند تحول بنیادین به طور مستقیم به اساتید دانشجویان با نیازهای ویژه اشاره نشده و از دانشجویان با نیازهای ویژه نیز به صورت مستقیم مطلبی آورده نشده است. همچنین در این سند به شایستگی های پایه اعتقادی، اخلاقی و دانش (پایه و همچنین شایستگیهای ویژه دانش، تخصصی دانش تربیتی و مهارتهای تربیتی در قالب بیانیه اشاره شده است اما فهرست و مدلی که به طور دقیق شایستگی های مورد نیاز اساتید آموزش ویژه و راههای دستیابی به آن را نشان دهد، ارائه نشده است. برای کارآمد بودن آموزش اساتید لازم است شایستگی های اساسی شایستگی های عملکردی و شایستگی های شغلی و رهبری مورد نیاز اساتید با توجه به رویکردهای نوین شایستگی، شناسایی و در قالب الگویی ارائه گردد

در ایران نیز بررسی ها حاکی از آن است که در ارتباط با شایستگی های منتسب به اعضای هیأت علمی دانشگاه ها، پژوهش های زیادی انجام شده است که هر یک از آنها با بهره گیری از روش-شناسی ویژه (کمی، کیفی، ترکیبی)، بعد خاصی از شایستگی های اساتید دانشگاهی را بررسی کرده اند. با این حال تاکنون هیچ یک از تحقیقات انجام شده به طور جامع و کامل به بیان شایستگی های مورد نیاز اعضای هیأت علمی توجه نکرده اند (سلیمی، محمدی، نثار، ۱۳۹۶). و از سویی دیگر با در نظر گرفتن نقش و اهداف ویژه هر یک از انواع دانشگاه های مختلف (از قبیل دانشگاه های جامع، آزاد اسلامی، علوم پزشکی، فرهنگیان، جامع علمی-کاربردی، پیام نور، غیرانتفاعی و غیره) احتمال دارد شایستگی های ویژه هر یک از این دانشگاه ها، علی رغم هم پوشانی، تفاوت هایی نیز داشته باشند. از این رو در پژوهش حاضر سعی شده است با بررسی متون پژوهشی مرتبط، تفاوت ها و تشابهات شایستگی های مورد انتظار برای اساتید دانشگاه های مختلف بررسی گردد.

(۱) مبانی معرفت‌شناسی رویکرد شایستگی شامل:

(الف) مبانی جزء‌گرا یا رفتارگرایی

رویکرد شایستگی بر مبنای رفتارگرایی رویکردی نسبتاً قدیمی است که در برنامه‌های درسی برخی از کشورها از جمله ایالت متحده آمریکا بیشتر مورد استفاده قرار گرفته است وین ترتن (۲۰۰۶) در مفهوم جزء‌گرایی یا رفتارگرایی شایستگی موارد جزئی و بنیادی رفتار را در برمی‌گیرد و اشاره می‌کند که رفتارگرایی به عنوان یکی از رویکردهای مبتنی بر شایستگی بیش از همه رایج بوده و این تا حدی به این دلیل است که مشخص کردن رفتار مبتنی بر وظیفه ساده تر از شناسایی و معرفی مؤلفه‌های زیربنایی رفتار است.

بنیاد معرفت‌شناسی رفتارگرایی ریشه در اندیشه فیلسوفان تجربه‌گرای قرن هفدهم و هجدهم میلادی لاک، هیوم و بروکلی دارد که بر شناخت حسی و تجربی تأکید داشتند پس از آن افرادی چون ثرندایک و واتسون به عنوان نماینده رفتارگرایی کلاسیک و اسکینر را به عنوان نماینده رفتارگرایی جدید یاد می‌کنند. در رویکرد رفتارگرایی شایستگی در قالب انجام وظایف مجزا تقسیم بندی می‌شود که با تحلیل کارکردی نقشهای کاری مشخص میشود. این تحلیل مبنایی برای گزاره‌ها یا استانداردهای شایستگی است.

مک کوآن (۱۹۹۸) در این زمینه عنوان می‌کند ثرندایک و تیلور مبنای نظری برای آموزش مهارت بر مبنای شایستگی را در ایالت متحده آمریکا ایجاد کردند و رفتارگرایی ثرندایک مبنای روان‌شناختی برای تعلیم و تربیت و یادگیری را فراهم کرد در حالی که تیلور ساختار روش‌شناسی برای مدیریت علمی در حوزه صنعت و تجارت پدید آورد. ثرندایک برای جنبه‌های کمی مهارت آموزی بر مبنای شایستگی چنین استدلال کند: هر چیزی که موجود است مقداری دارد، اگر بخواهیم آن را بهتر بشناسیم باید از کمیت و کیفیت آن آگاهی داشته باشیم. تعلیم و تربیت با تغییر در انسان سر و کار دارد هر تغییر عبارت است از تفاوت بین دو شرایط، ما هر یک از این شرایط را تنها با نتایجی که تولید میکند می‌شناسیم یعنی چیزهایی که ساخته شده، نتایجی که بیان شده، اعمال انجام شده و غیره اندازه‌گیری هر یک از این نتایج به این معناست که مقدار آن را به گونه‌ای تعیین کنیم که اشخاص ماهر درجه اهمیت و قدر آن را بهتر از زمانی که اندازه‌گیری نشده بود بشناسند. مک کوآن می‌افزاید ثرندایک برای مهارت آموزی بر مبنای شایستگی و اساساً در حوزه

کمیت اندازه‌گیری فردی و ارزشیابی پیامد مبنایی تدوین کرد. برداشت وی مبنی بر اینکه یادگیری مستلزم تقویت تداعی‌های آزمون و خطاست سرآغازی برای جنبش تعلیم و تربیت مبتنی بر هدف شد. تربیت مبتنی بر اهداف نیز به نوبه خود تاثیر عمده‌ای بر آموزش بر مبنای شایستگی داشت. این تاثیر اساسا در استفاده از اهداف رفتاری قابل اندازه‌گیری است که طبق یک سلسله مراتب منطقی مرتب شده تا برنامه ریزی درسی را سامان دهی و بر مبنای آن آزمون‌هایی تهیه کند.

اما فردریک تیلور عقیده کارآیی عقلانی خود را بر اساس تحقیقات حرکت زمان و منفعت\_هزینه بنا نهاد. او عبارت تحلیل "وظیفه را وضع کرد که مبنایی برای برنامه‌های مهارت آموزی بر مبنای شایستگی شد. وی تصریح کرد که مدیران باید اطلاعاتی در مورد کل فرآیند تولید که در اختیار کارگران ماهر بوده جمع‌آوری و حد قوانین و مقررات و طرز کارهای جزئی کاهش دهند. تیلور تحلیل وظیفه را مهمترین رکن مدیریت می‌دانست و اعتقاد داشت که مدیران باید راهنمایی‌های کامل و منظمی در مورد جزئیات وظیفه‌ای که باید انجام شود مانند اهداف و روش‌های مورد نظر برای رسیدن به آن اهداف باید ارائه دهند. مک کوآن (۱۹۹۸) کمک بزرگی به مهارت آموزی مبتنی بر شایستگی کرد او ضمن ابداع تحلیل وظیفه تفکر توصیف شفاف شغل را ترویج کرد. همچنین استانداردهای عملکرد و ارزیابی کارگران بر مبنای شایستگی مبتنی بر، شغل به صورت کمی و با عدد نشان داد. شایستگی‌های مذکور با پدیده‌های قابل اندازه‌گیری برنامه در ارتباط بود. به طور کلی رفتارگرایی با تکیه بر نظریه یادگیری نفوذ زیادی بر ایجاد و توسعه رویکرد کلی تربیت حرفه‌ای بر مبنای شایستگی داشت اما این رویکرد به رغم ساده بودن مورد انتقاد بسیاری از صاحب نظران قرار گرفت. به نظر منتقدان رویکرد رفتارگرایی بیش از حد تقلیل‌گرا انعطاف‌پذیر و تجزیه شده است و به لحاظ تجربی و آموزشی غیر قابل اعتماد است آنها دلایل زیر را برای انتقاد از رفتارگرایان مطرح می‌سازند:

- ۱) مواردی چون روابط بین وظایف خصوصیتی که مبنای عملکرد واقع می‌شوند معنا، قصد یا آمادگی انجام کار زمینه عملکرد و تاثیر جنبه‌های درون فردی و اخلاقی نادیده گرفته می‌شود.
- ۲) به دلیل پیچیدگی و ماهیت نامعلوم موقعیتهای واقعی کار در مرحله عمل نمی‌توان به اهداف رفتاری آنچنان که در نظریه مطرح می‌شود دست یافت.



۳) اعتبار فنون سنجش مرتبط با الگوی رفتاری به عنوان شاخص‌های یادگیری برجسته، نامعلوم و غیر قابل پیش بینی است.

به ویژه رویکرد چک لیست که در آن مواردی چون شایستگی قابل دسترسی هست یا شخص می‌تواند تواند یک وظیفه خاص را انجام دهد رویکردی ساده انگارانه و ناامید کننده تلقی می‌شود و به جای آنکه معیاری برای برتری باشد نشان دهنده حداقل عملکرد قابل قبول است. کاگان (۲۰۰۷) در تقابل با این دیدگاه و به منظور رفع مشکلات ناشی از نگرش رفتارگرایی رویکرد شایستگی بر مبنای کل‌گرا یا تلفیقی به وجود آمد که در آن به شایستگی از منظر وسیع تری نگریسته می‌شود.

ب) مبنای کل‌گرا یا تلفیقی

این رویکرد از شایستگی بیشتر در حوزه اروپا به ویژه کشورهای چون استرالیا آلمان و فرانسه مورد توجه قرار گرفته است دلامار لی دیست و وین ترتون (۲۰۰۵) شایستگی را ترکیب پیچیده از دانش، مهارت نگرش و ارزش‌هایی میدانند که در زمینه اجرای وظیفه نشان داده میشود. در این دیدگاه از منظر ساختن‌گرایی به یادگیری توجه می‌شود ساختن‌گرایی به رغم آنکه حوزه‌ای نوین و پیچیده در روانشناسی و تعلیم و تربیت تلقی میشود اما از سابقه طولانی برخوردار است. مطابق این نظریه تمامی دانش بشر دانشی است که ساخته شده و بنا گردیده به جای اینکه الزاماً منعکس از واقعیات متعالی بیرونی باشد. این نظریه در هسته خود به نحوه ساخت ادراک توسط فرد می‌پردازد دیالکتیک سقراطی نمونه‌ای از این روش است و هدف سقراط از گفتگوها و مباحثه‌های خود رسیدن به حقیقت از راه مطرح کردن مقدمات ساده به چالش کشیدن باورها و اندیشه‌های طرف مقابل و بیان کردن اشتباهات و تناقض‌های فکری او و اصلاح آن‌ها بود.

با این حال بنیانهای این دیدگاه را از زمان امانوئل کانت دنبال می‌کنند کانت به هر شیوه دانستن ذهنی و عینی توجه میکرد با بهره‌گیری از این دیدگاه فهمید که آنچه فرد از محرکها استنباط میکند ادراک او از جهان پیرامونش را شکل میدهد

در آغاز قرن بیستم جان دیویی آموزش از راه کار با ادراک فعلی دانش، آموزان با در نظر گرفتن علاقه مندی‌ها و باورهای، قبلی آنها را پیشنهاد کرد سپس پیازه درون‌سازی یعنی کوشش برای فهم یک چیز جدید از طریق جای دادن آن در درون چیزهایی که از قبل در ذهن خود داریم و برون‌سازی به معنای فرایند تغییر ساختارهای شناختی پیشین به گونه‌ای که با آنچه درک میشود متناسب شود را به عنوان روشهای ساخت ادراک بر پایه دانسته‌های پیشین معرفی کرد از دیدگاه

پیاژه بازی های کودکان و اکتشاف های کودکان ی آنها بسیار پر اهمیت میباشند تئوری ساخت گرایي از تفكرات ویگوتسکی نیز بهره برد. به کمک او بود که آگاهی از کنشهای فردی و میان فردی و همچنین عناصر تاریخی فرهنگی مؤثر بر یادگیری افزایش پیدا کرد ساختن گرایي طی قرن بیستم در محافل تربیتی مورد توجه قرار گرفت و همچنین می توان پیشینه این رویکرد را در آثار اندیشمندانی چون برنر دیوید آزویل و بارتل نیز مشاهده کرد (وسلینک، ۲۰۰۵).

در واقع در سالهای ۱۹۸۰ - ۱۹۷۰ اصول تعلیم و تربیت سنتی به طور جدی مورد تردید قرار گرفتند که این امر به تغییر خط مشی در تعلیم و تربیت و توجه بیشتر به این رویکرد انجامید. به عبارتی دیگر، ساختن گرایي حاصل نارضایتی از نظریه های دانش در سنت فلسفه غرب بوده است. دانش باید معرف جهان واقعی باشد که وجود خارجی دارد و مستقل از فرد است این دیدگاه امروزه در رشته های مشاوره، موسیقی درمانی آموزش سلامت مددکاری اجتماعی و آموزش پرستاری مورد استفاده قرار می گیرد. ساختن گرایي به عنوان یک رویکرد روانشناختی اجتماعی بر این فرض استوار است که انسان ها واقعیت اجتماعی خود را در تعامل با دیگران میسازند طبق معرفت شناسی ساختن گرا دانش ساختاری انسانی دارد که در دو مرحله شکل می گیرد در مرحله اول انسانها شروع به تشکیل الگوهای ذهنی در محیط خود می کنند و در مرحله دوم تجربه جدیدی نسبت به الگوی ذهنی موجود تفسیر و درک می شود. در معرفت شناسی ساختن گرا هر فرد حقیقت و دانش خاص خود را می سازد. در بسیاری از موارد ساخت دانش در زمینه ای اجتماعی صورت می گیرد. بنابراین گروهی از افراد حقیقت یا واقعیت اجتماعی ویژه خود را می سازند. در این رویکرد یادگیری دیگر از نوع پدیده پاسخ در نظر گرفته نمی شود بلکه مستلزم خود گردانی و ایجاد ساختارهای مفهومی از طریق تفکر و انتزاع است. دیدگاه ساختن گرا در زمینه یادگیری بر این امر تاکید دارد که افراد ضمن تعامل با موقعیت به قضاوت تجدید نظر و تعامل می پردازند رفتار را تغییر می دهند و به طور مستمر دانش مناسب و مفید را بازسازی کنند. می در مجموع نظریه یادگیری ساختن گرا که از درون رشته تعلیم و تربیت بیرون آمده است، بر این امر دلالت دارد که یادگیرندگان با گردآوری آنچه تاکنون از تجارب زندگی قبلی شناخته اند از اطلاعات جدید سر در می آورند بنابراین تعلیم و تربیت ساختن گرا در صدد است از تجارب قبلی چشم اندازهای متعدد فرصت های یادگیرنده بهره برداری کند تا یادگیری را در بافت اجتماعی مرتبط جا بیاندازد

به عبارت دیگر بر خلاف رویکرد رفتارگرایانه که معلمان دانش انتخابی را رواج می‌دهند و دریافت منفعلانه حقایق توسط یادگیرندگان را اندازه‌گیری می‌کنند و بر کنترل رفتار و اتمام وظایف متمرکز می‌شوند، در رویکرد ساختن گرا معلمان یادگیری را تسهیل می‌کنند به این ترتیب که تحقیق فعالانه را تشویق و یادگیرندگان را هدایت می‌کنند تا فرضیه‌های ضمنی را مورد سوال قرار دهند و در فرایند ساختن آنها را تعلیم می‌دهند زیرا رویکرد مذکور بر این ایده استوار است که یک محرک فطری انسانی به جای جذب دانش علمی یا دریافت منفعلانه آن که وجود خارجی دارد یادگیرندگان به طور فعالانه دانش را می‌سازند به این صورت که اطلاعات و تجربیات جدید را در قالبی تلفیق می‌کنند که قبلاً آن را درک کرده‌اند و نیز دانش قدیمی را مورد تجدید نظر و مجدد قرار می‌دهند تا آن را با دانش جدید وفق دهند (کرکا، ۱۹۹۶). طبق تعریف فرسفتنر ماجر ۲ (۱۹۸۶) دیگر نباید معلم را به عنوان شخصی تعریف کنیم که دارای محتوای C و باید این محتوا را به یادگیرنده یعنی کسی که اصولاً فاقد محتوای C است انتقال دهد زیرا معلم و یادگیرنده حداقل به یک میزان به محتوا و ارزشیابی دسترسی دارند در این دیدگاه فراگیران از طریق گفتگو و تفکر جمعی ایده‌های قدیمی و جدید را جستجو می‌کنند و از طریق مکالمه با یکدیگر و با معلم معانی جدیدی را می‌سازند در واقع فرایند هماهنگ کردن تفاوت‌ها، به توافق رسیدن در مورد معنی و بازسازی مداوم تفکر اصلی اساسی ساختن‌گرایی است (هانتر و دیگران، ۲۰۱۰).

به این ترتیب در محیط یادگیری شایستگی محور بر مبنای تلفیقی یادگیرنده بخشی از مجموعه عمل است در حقیقت او نه به عنوان یک دانش آموز یا کارآموز بلکه به عنوان یک همکار سطح پایین تلقی می‌شود. بدیهی است معلمان هم کارشناسانی هستند که از طریق گفتگوی محترمانه در ساختن دانش فراگیران نقش دارند. در این رویکرد از آنجا که یادگیری با سرعت شخصی یادگیرندگان صورت می‌گیرد، معلمان به جای انتقال دانش فرصت‌های یادگیری را سازمان‌دهی می‌کنند.

با توجه به نظریه ساختن‌گرایی باید این نکته را مد نظر داشت که در رویکرد، تلفیقی، شایستگی موفقیتی قطعی تلقی نمی‌شود بلکه سطوح متفاوتی برای آن در نظر می‌گیرند سطوحی مانند مبتدی با تجربه و متخصص در واقع شایستگی در این رویکرد تنها رفتاری نیست که آموزش داده می‌شود بلکه قابلیت‌های تفکری و فرایندهای تحولی را نیز در بر می‌گیرد رویکرد ساختن،‌گرایی بافت فرهنگ و رویه‌های اجتماعی موثر در اجرای شایسته را به رسمیت می‌شناسد و نشان می‌دهد که

چگونه از ویژگی‌های شخصی برای دست‌یابی به پیامدهای شغلی واقع در روابط انسانی استفاده میشود که البته این روابط سازمانی در درون روابط گسترده تر با بازار کار و جامعه جای دارند. در مجموع تربیت و مهارت آموزشی مبتنی بر شایستگی کل‌گرایانه که امروزه کاربرد بیشتری دارد بر خلاف شکل رفتارگرایانه آن از تعابیر گسترده تری برخوردار است البته به رغم استقبال گسترده از این رویکرد نقدهایی را نیز آن وارد میدانند از جمله این انتقادهایی توجیهی به ارزشها، نگرش‌ها و تمایلات است چنانچه کرکا نویسد ساختارهای شناختی که یادگیرندگان میسازند در برگزیده دانش رویه ای و دانش گزاره ای است دانش رویه ای یعنی چگونگی که شامل فنون مهارتها و توانایی‌هایی می‌شود و دانش گزاره ای که در برگزیده وقایع و مفاهیم و گزاره هاست بنابراین آنچه مورد غفلت قرار گیرد، تمایلات، نگرش‌ها، ارزشها و علاقه‌هایی هستند که به یادگیرندگان کمک می‌کنند تا تصمیم بگیرند که آیا این موضوع ارزش انجام دادن دارد یا خیر بدیهی است بدون تمایل به انجام دادن دانستن چگونگی و دانستن وقایع و مفاهیم کفایت نمیکند علاوه بر این برخی معتقدند که به رغم ساده بودن تعریف ساختن، گزایی کاربرد آن در کلاس درس دشوار است به عبارت دیگر این دیدگاه نمی‌تواند مدلی برای کاربرد ارائه دهد با وجود این دیدگاه‌های کل‌گرا و ساختن‌گرای اجتماعی در زمینه یادگیری تأثیر عمده ای بر برنامه‌های درسی داشته‌اند.

### سوالات تحقیق

- ۱) مولفه‌های چارچوب آماده‌سازی اساتید بر مبنای رویکرد شایستگی کدامند؟
- ۲) آیا شایستگی استخراج شده برای اساتید از اعتبار برخوردار است؟

### روش تحقیق

مطالعه حاضر به لحاظ ماهیت، سنتز پژوهشی (مروری نظام‌مند بر متون) است، لیکن با ملاحظه روش‌شناسی جزء پژوهش‌های علم‌سنجی و برحسب رویکرد تجزیه و تحلیل داده‌ها، جزء پژوهش‌های تحلیلی-تطبیقی محسوب می‌شود؛ چراکه در تحلیل‌ها داده‌ها، برای استخراج مؤلفه‌های شایستگی اساتید دانشگاه‌های ایران از فنون تحلیل مضمون و برای مقایسه مؤلفه‌های شایستگی مربوط به دانشگاه‌های مختلف، از رویکرد تطبیق مضامین استفاده شده است. جامعه آماری شامل تعدادی از مقالات منتشرشده در موضوع «شایستگی اساتید دانشگاه‌های ایران» بودند که در پایگاه استنادی علوم جهان اسلام نمایه شده‌اند.

استراتژی جستجو به این صورت بود: برای اینکه تمام پژوهش‌های (مقالات) مرتبط با «شایستگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های ایران» استخراج شوند، لازم بود استراتژی جستجو به نوعی تدبیر شود که تمام واژه‌های دربرگیرنده مفاهیم مورد نظر، یعنی دو مفهوم «اساتید دانشگاه» و «شایستگی»، بازیابی شوند. برای این منظور جستجو و پایش مقالات در دو گام انجام گردید. در گام اول دو واژه «شایستگی» و «صلاحیت» به صورت مجزا جستجو شدند و یافته‌های بازیابی شده در هم ادغام، در یک فایل واحد گردآوری شدند. سپس با مرتب کردن مقالات براساس «عنوان مقاله»، مقالات تکراری حذف گردید و در گام دوم، با مشخص کردن مقالاتی که موضوع آن‌ها «شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها» بودند، در دو سطح «عنوان» و «چکیده» به صورت دستی بررسی شدند. نتیجه فرایند جستجو و پایش مقالات به صورت زیر بود: در گام اول تعداد ۱۴۷۱ مقاله بازیابی شده و در یک فایل اکسل مرتب شدند. در گام دوم تعداد ۳۵ مقاله مشخص شدند که موضوع آن‌ها مطالعه «شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌ها» بود.

در گام سوم، دستیابی به متن کامل مقالات بررسی شد؛ در این مرحله برای دسترسی به متن کامل مقالات، ابتدا صفحه اصلی نشریات مربوطه بررسی گردید. همچنین برای دسترسی به متن کامل مقالات، مقالات نمایه شده در پایگاه‌ها و بانک‌های اطلاعاتی مانند sid.ir، magiran.com، ensani.ir، noormags.ir و بسیاری دیگر نیز بررسی گردید. در انتهای این بررسی سه مقاله از تحلیل کنار گذاشته شدند؛ چرا که با بهره‌گیری از ظرفیت‌های محیط وب دسترسی به متن کامل آن مقالات میسر نشد.

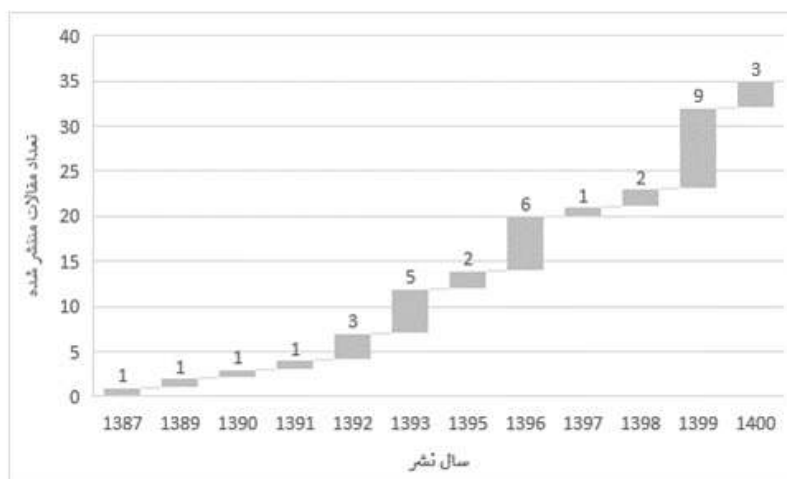
در گام چهارم، داده‌های مورد نیاز تحلیل شاخص‌های علم‌سنجی مقالات، از قبیل سال نشر، نشریات، نام‌سازمانی و غیره استخراج شده و نتیجه آن در قسمت اول یافته‌ها ارائه شده است. در گام پنجم، آن دسته از مقالاتی که با بهره‌گیری از رویکردهای پژوهش کیفی انجام شده بودند مشخص و از آنها الگو، مدل، یا مؤلفه‌های شایستگی اساتید دانشگاه استخراج و دو سطح مؤلفه-ها/شاخص‌های اصلی و مؤلفه/شاخص‌های فرعی سیاه شدند.

در گام ششم، با بهره‌گیری از رویکردهای تحلیل مضمون، مؤلفه‌ها و شاخص‌های هر یک از انواع دانشگاه مجدداً تحلیل و شاخص‌های اصلی شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌ها استخراج و مدل پژوهشی ارائه گردید.

### یافته ها

با توجه به دامنه و اهداف این مقاله، یافته‌ها در دو قسمت دسته‌بندی و گزارش شدند: الف) یافته‌های علم‌سنجی-کتاب‌سنجی ب) یافته‌های تحلیل مضمون. یافته‌های حاصل از تحلیل مؤلفه‌ها و شاخص‌های علم‌سنجی مقالات منتخب در قالب جداول و نمودارهای زیر ارائه شده است.

«سال نشر»، یکی از شاخص‌هایی است که در مطالعات علم‌سنجی مورد توجه قرار می‌گیرد. در نمودار شماره ۱، داده‌های این شاخص ارائه شده است:



نمودار ۱. توزیع مقالات منتخب بر حسب سال نشر

یافته‌ها نشان می‌دهد که بر حسب مقالات نمایه شده در پایگاه استنادی ISC، موضوع «شایستگی اعضای هیأت علمی» از حدود سال ۱۳۸۷ مطالعه و در نشریات علمی داخل چاپ شده است، نکته مهم در این نمودار این است که با گذر زمان، تعداد مطالعات انجام شده در این موضوع زیاد شده است. بیشترین تعداد مقالات منتشر شده در سال ۱۳۹۹ با فراوانی ۹ مقاله است.

«نشریات» یکی دیگر از شاخص‌های علم‌سنجی است که نشان می‌دهد یافته‌های مطالعات تحت بررسی در چه نشریاتی چاپ شده است. یافته‌های این تحلیل در جدول شماره ۱ ارائه شده است:

## جدول ۱. فراوانی نشریات مقالات منتشر شده تحت بررسی

عنوان نشریه	فراوانی	عنوان نشریه	فراوانی
تدریس پژوهی	۳	راهبردهای آموزش در علوم پزشکی	۱
رهیافتی نو در مدیریت آموزشی	۲	سیاست علم و فناوری	۱
فناوری اطلاعات و ارتباطات ایران	۲	علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز	۱
فناوری آموزش	۲	علوم روانشناختی	۱
مدیریت بهره‌وری	۲	جامعه‌شناسی دانشگاه آزاد اسلامی آشتیان	۱
آموزش عالی ایران	۱	مطالعات مدیریت و رهبری در سازمان‌های آموزشی	۱
آموزش مهندسی ایران	۱	مجله دانشگاه علوم پزشکی مازندران	۱
آموزش و ارزشیابی	۱	مدیریت در دانشگاه اسلامی	۱
آموزش و توسعه منابع انسانی	۱	مدیریت منابع انسانی در ورزش	۱
پژوهش در برنامه‌ریزی درسی	۱	مشاوره شغلی و سازمانی	۱
پژوهش نامه اخلاق	۱	مطالعات آموزش و یادگیری	۱
پژوهش‌های برنامه‌درسی	۱	نوآوری‌های مدیریت آموزشی	۱
پژوهش‌های مدیریت عمومی	۱	رهیافت	۱
پژوهشنامه پردازش و مدیریت اطلاعات	۱	زن و جامعه	۱
توسعه آموزش در علوم پزشکی	۱		

همانگونه که در جدول شماره ۱ مشاهده می‌شود، یافته‌های مطالعات انجام شده در این زمینه، در طیف وسیعی از نشریات علمی چاپ شده‌اند. بر اساس داده‌های استخراج شده از پایگاه استنادی ISC، مقالات این حوزه در ۲۹ عنوان نشریه مختلف پذیرش و منتشر شده است. بیشترین فراوانی مربوط به نشریه «تدریس پژوهی» با فراوانی سه مقاله است. بعد از آن در هر کدام از نشریات «رهیافتی نو در مدیریت آموزشی»، «فناوری اطلاعات و ارتباطات ایران»، «فناوری آموزش»، و نشریه «مدیریت بهره‌وری» دو مقاله منتشر شده‌اند.

«نام سازمانی» از دیگر شاخص‌هایی است که در مطاعات علم‌سنجی بررسی می‌شود. در جدول شماره ۲، نام سازمانی نویسندگان مقالات تحت بررسی نشان داده شده است:

جدول ۲. فراوانی نام سازمانی نویسندگان مقالات منتشر شده تحت بررسی

نام دانشگاه	فراوانی	نام دانشگاه	فراوانی
دانشگاه آزاد اسلامی	۲۷	دانشگاه پیام نور	۲
دانشگاه شیراز	۱۷	مدیریت صنعتی	۱
دانشگاه تهران	۱۲	دانشگاه علوم پزشکی مازندران	۱
دانشگاه شهید بهشتی	۱۰	دانشگاه علوم بهزیستی و توانبخشی	۱
دانشگاه مازندران	۴	دانشگاه شاهد، دانشکده علوم انسانی	۱
دانشگاه فرهنگیان	۴	دانشگاه خوارزمی تهران	۱
دانشگاه اصفهان	۳	دانشگاه تگزاس آمریکا	۱
موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی	۲	دانشگاه الزهرا (س)	۱
دانشگاه سمنان	۲	دانشگاه ارومیه	۱
دانشگاه حکیم سبزواری	۲	پژوهشگاه علوم و فرهنگ اسلامی	۱
دانشگاه تربیت مدرس	۲		

یافته‌های جدول شماره ۳ نشان می‌دهد که تعداد نویسندگان مقالات تحت بررسی ۹۶ نفر بودند. تحلیل نام سازمانی نشان می‌دهد که ۲۷ نفر از نویسندگان وابسته به «دانشگاه آزاد اسلامی» بودند و بعد از آن ۱۷ نفر وابسته به دانشگاه شیراز، ۱۲ نفر وابسته به دانشگاه تهران و ۱۰ نفر وابسته به دانشگاه شهید بهشتی بودند. به طور کلی تحلیل وابستگی سازمانی حاکی از آن است که محققان ۲۱ دانشگاه مختلف به مطالعه موضوع علاقمند بوده‌اند. از دیگر نکات قابل توجه این است که محققان دانشگاه‌های مختلف، از قبیل دانشگاه‌های جامع، دانشگاه آزاد اسلامی، دانشگاه پیام نور، دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه‌های صنعتی، و موسسه پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی به این موضوع علاقه نشان داده و آن را مطالعه نموده‌اند.



یافته‌های تحلیل مضمون: یکی از تحلیل‌های انجام شده، مقایسه تطبیقی شاخص‌ها و مؤلفه‌های شناسایی شده برای اساتید دانشگاه‌های مختلف در مطالعات منتشر شده بود. برای این منظور ابتدا کل شاخص‌های اصلی و فرعی شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دانشگاهی، از مقالات استخراج گردید. سپس بدون ملاحظه و در نظر گرفتن نامگذاری‌های انجام شده توسط نویسندگان مقالات، با هدف یکدست نمودن مفاهیم، شاخص‌های اصلی مجدد نامگذاری و تنظیم شدند.

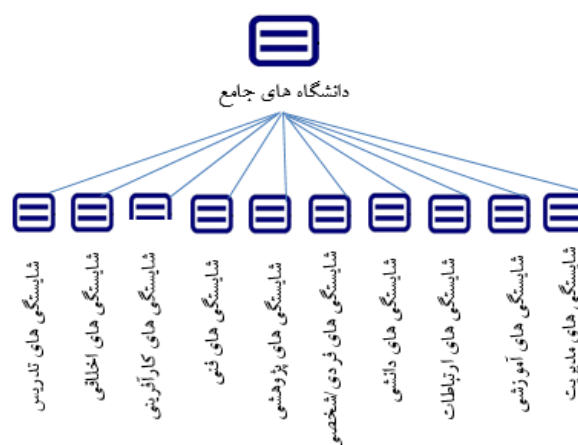
برای دسته‌بندی دانشگاه‌ها، از دسته‌بندی دانشگاه‌ها در سامانه رتبه‌بندی دانشگاه‌های ایران و جهان در سامانه ISC پیروی شد بر این اساس دسته‌بندی دانشگاه‌ها به این صورت است: دانشگاه‌های جامع، دانشگاه‌های علوم پزشکی، دانشگاه آزاد، دانشگاه پیام نور، دانشگاه فرهنگیان، دانشگاه‌های صنعتی، دانشگاه‌های جامع علمی-کاربردی.

بر طبق اصول پذیرفته شده در دسته‌بندی دانشگاه‌ها، دانشگاه‌های زیر نظر وزارت علوم، تحقیقات و فناوری به عنوان دانشگاه‌های جامع تعریف شده‌اند. در این مطالعه نیز، آن دسته از مقالاتی که جامعه آماری تحت بررسی آنها اساتید دانشگاه‌های وزارت علوم بودند برای شناسایی شاخص‌ها و مؤلفه‌های دانشگاه‌های جامع استفاده شدند. یافته‌ها نشان داد که در مجموع ۸۲ مؤلفه به عنوان شاخص اصلی گردآوری شده و تحلیل شدند. شاخص‌های استخراج شده در قالب ده شاخص کلی دسته‌بندی شدند. در شکل شماره ۱ پرونداد این شاخص‌ها در نرم‌افزار MAXQDA نشان داده شده است. برای تبیین بهتر شاخص‌های شایستگی‌های اساتید، ابتدا مدل پیشنهادی برای شایستگی اعضای هیأت علمی هر یک از دانشگاه‌ها توضیح داده شده است و سپس برای مقایسه شاخص‌های دانشگاه‌ها مدل کلی ارائه شده است:

### مدل پیشنهادی شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های جامع

دانشگاه‌های جامع، که به نوعی دانشگاه‌های تحت نظارت وزارت علوم محسوب می‌شوند، یکی از انواع دانشگاه‌های بودند که بیشترین تعداد جامعه آماری را اساتید این دانشگاه‌ها تشکیل می‌دادند.

یافته‌های تحلیل مضمون حاکی از آن است که از نظر محققان اساتید دانشگاه‌های جامع لازم است حداقل در ده بعد «شایستگی حرفه‌ای» برخوردار باشند. در شکل شماره ۱ این مؤلفه‌ها نشان داده شده‌اند:



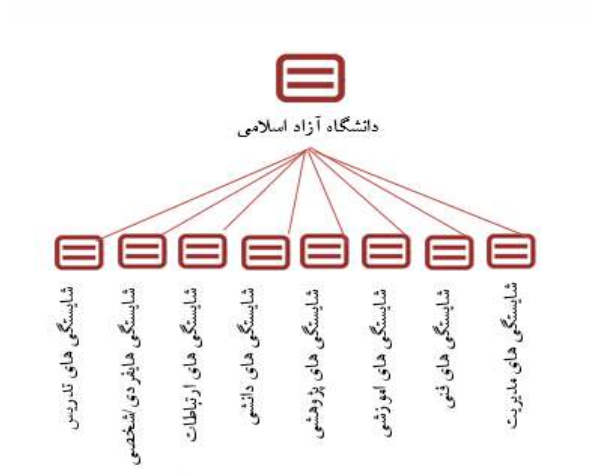
شکل ۱. مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های جامع

همانگونه که در شکل شماره ۱ نشان داده شده است. تعداد شاخص‌های مورد انتظار برای شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های جامع را می‌توان در ده مقاله اصلی طبقه‌بندی نمود که عبارتند از: «شایستگی‌های فردی/شخصی»، «شایستگی‌های دانشی»، «شایستگی‌های پژوهشی»، «شایستگی‌های آموزشی»، «شایستگی‌های فنی»، «شایستگی‌های ارتباطات»، «شایستگی‌های کارآفرینی»، «شایستگی‌های تدریس»، «شایستگی‌های اخلاقی»، و «شایستگی‌های مدیریت».

### مدل پیشنهادی شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های آزاد

یکی از دانشگاه‌هایی که دانشجویان زیادی را جذب و تربیت می‌کند و دست‌اندرکاران آن به نوعی نشان داده اند قصد دارند از همه ابعاد با دانشگاه‌های جامع برابری و رقابت نمایند؛ دانشگاه

آزاد اسلامی است. آنگونه که از متون پژوهشی استنتاج می‌شود، بعد از دانشگاه‌های جامع، مطالعه در مورد شایستگی‌های اساتید دانشگاه‌های آزاد، بیشترین تعداد پژوهش انجام شده است. در شکل شماره ۵ شایستگی‌های اساتید دانشگاه آزاد اسلامی ارائه شده است:



## شکل ۲. مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی

همانگونه که مشاهده می‌شود تعداد شایستگی‌های اساتید دانشگاه آزاد در هشت دسته تقسیم‌بندی شده‌اند که عبارتند از: «شایستگی‌های فردی/شخصی»، «شایستگی‌های دانشی»، «شایستگی‌های آموزشی»، «شایستگی‌های تدریس»، «شایستگی‌های پژوهشی»، «شایستگی‌های فنی»، «شایستگی‌های مدیریت»، و «شایستگی‌های ارتباطات».

## مدل پیشنهادی شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های علوم پزشکی

دانشگاه‌های علوم پزشکی، دسته‌ای از دانشگاه‌های کشور هستند که رسالت بزرگی در جامعه محلی و در کل جامعه بشری برعهده دارند. این دانشگاه‌ها به خاطر رسالتی که برعهده دارند، موضوع و اهدافی که دنبال می‌کنند شایستگی‌های ویژه‌ای نیاز دارند. در شکل شماره ۶، مشخص

شده است که بر اساس نظریات محققان، اساتیدی که در دانشگاه‌های علوم پزشکی خدمت می‌کنند حداقل باید پنج نوع شایستگی داشته باشند که عبارتند از: «شایستگی‌های فردی/شخصی»، «شایستگی‌های آموزشی»، «شایستگی‌های علمی»، «شایستگی‌های ارتباطات» و «شایستگی‌های ارزیابی».



شکل ۳. مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های علوم پزشکی

### مدل پیشنهادی شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های فرهنگیان

یکی از دانشگاه‌های برجسته ایران دانشگاه فرهنگیان می‌باشد. این دانشگاه دارای رسالت، وظایف و اهداف مشخصی می‌باشد چرا که هدف غایی آن تربیت معلمان است که بتوانند اهداف و نیازهای نظام آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران را مرتفع سازد. بررسی‌ها حاکی از آن است که حداقل در دو پژوهش، شایستگی‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های فرهنگیان بررسی و مطالعه شده است. مدل شایستگی‌های حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های فرهنگیان به صورت زیر است:



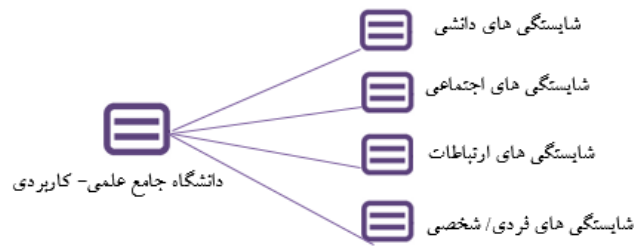
شکل ۴. مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های فرهنگیان

یافته‌ها حاکی از آن است که «شایستگی فردی/شخصی» یکی از شاخص‌هایی است که محققان روی آن تاکید داشته‌اند. شاخص «شایستگی‌های دانش» نیز از دیگر شاخص‌هایی است که از نظر محققان اساتید دانشگاه‌های فرهنگیان باید از آن برخوردار باشند. یکی از شایستگی‌هایی که در دانشگاه‌های دیگر به عنوان شاخص و مؤلفه‌ای مستقل در نظر گرفته‌اند «شایستگی‌های اخلاقی» است. دیگر شاخص شایستگی‌های اساتید دانشگاه فرهنگیان ارتباطات است. به طور کلی می‌توان چنین گفت که از نظر محققان اساتید دانشگاه فرهنگیان در کار بسیاری از ویژگی‌های فردی/شخصی لازم است در امر دانش نیز شایستگی داشته باشد و بعلاوه در امر ارتباطات (خواه فردی و خواه سازمانی) و نیز در امر اخلاق شایسته باشند.

#### مدل پیشنهادی شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های علمی-کاربردی

دانشگاه‌های جامع علمی-کاربردی یکی نوع از دانشگاه‌هایی است که با هدف و رسالت خاصی دانشجو جذب نموده و تلاش می‌کند بخشی از نیازهای جامعه به نیروی انسانی تربیت یافته را مرتفع سازند. بررسی‌ها حاکی از آن است که بر طبق متون، شایستگی‌های اساتید این دانشگاه با

دیگر اساتید دانشگاه‌های ایران متفاوت است. در شکل شماره ۴ این شایستگی‌ها به تصویر کشیده شده است.



شکل ۵. مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های جامع علمی- کاربردی

یافته‌ها حاکی از آن است که از منظر محققان، اساتید دانشگاه‌های جامع علمی کاربردی باید حداقل چهار نوع شایستگی شامل «شایستگی‌های فردی/شخصی»، «شایستگی‌های دانشی»، «شایستگی‌های ارتباطات»، و «شایستگی‌های اجتماعی» داشته باشند.

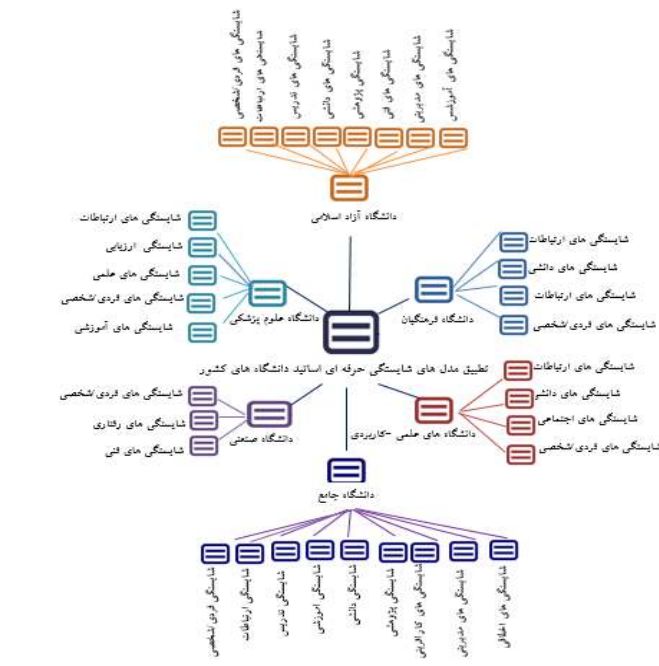
#### مدل پیشنهادی شایستگی‌های اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های صنعتی



شکل ۶. مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های صنعتی

### مقایسه تطبیقی شاخص‌های شایستگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های مختلف

برای تطبیق شاخص‌های شایستگی اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های مختلف، نتایج تحلیل مضمون اخص‌های هر گروه از دانشگاه‌ها استخراج و همه آنها در یک مدل واحد ارائه شدند. نتیجه این تجمیع در قالب مدلی در شکل شماره ۷ نشان داده شده است:



شکل ۷. مدل کلی مؤلفه‌های شاخص شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌ها

### بحث و نتیجه‌گیری

در بسیاری از متون پژوهشی اذعان شده است که محققان برداشت مبهمی از معنای شایستگی حرفه‌ای دارند. در تحقیق حاضر، در تحلیل، ارزیابی و استخراج مضامین، و تعیین شاخص‌ها و معیارهای اصلی و کلیدی شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید، همراستا با بسیاری از محققین روی ویژگی‌های زیر تمرکز شود: ویژه/خاص باشند، سنجش پذیر باشند، قابل دستیابی باشد، بتوان ویژگی‌ها و مؤلفه‌های

آن را تعیین نمود، مرتبط باشند، واقع بینانه باشند، و محدود و وابسته به زمان باشند (لیگناور<sup>۱</sup> و همکاران، ۲۰۱۲). تعیین این ویژگی‌ها از آن رو حائز اهمیت است تا افرادی که دنبال استفاده از اطلاعات ارائه شده، برای تصمیم‌گیری هستند به راحتی بتوانند این شاخص‌ها را احصاء کنند، استفاده از آنها راحت، قابل درک و گویا باشد.

تحلیل یافته‌های مربوط به مؤلفه‌های علم‌سنجی حاکی از آن بود که این موضوع حداکثر در بیست سال اخیر مطرح شده است. پس از مطرح شدن آن به تدریج محققان دانشگاه‌های مختلف به این موضوع علاقه نشان داده و در دانشگاه‌های مختلف با طرح تحقیق متفاوت و در چند مورد با ابزارهای یکسان ولی در جامعه آماری متفاوت، به مطالعه موضوع پرداخته‌اند. بررسی متون نیز حاکی از آن است که هر چند مبحث «شایستگی» در حرف و فنون مختلف از دهه هفتاد قرن نوزدهم، تحت عنوان نهضت شایستگی در امر آموزش، در ایالات متحده شدت گرفته است (گرن<sup>۲</sup> و همکاران، ۱۹۷۹). با این وجود از سال ۲۰۰۰ میلادی به طور ویژه از دهه ۱۹۹۰ بود که مفهوم شایستگی در امر آموزش در اروپا رایج گردید (کمیسیون جوامع اروپایی<sup>۳</sup>، ۲۰۰۵).

یافته‌های تحلیل مضمون حاکی از آن بود که بر اساس برون‌داد، نتایج و یافته‌های پژوهش‌ها و مطالعات گزارش شده، نوع، تعداد و ماهیت مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی دانشگاه‌های مختلف متفاوت است. بدین ترتیب که درست است که همه سازمان‌های آموزش عالی نام دانشگاه بودن را یدک می‌کشند و همه افراید که در این دانشگاه‌ها تدریس می‌کنند به عنوان عضو هیأت علمی شناخته می‌شوند ولی نوع، دامنه، گستره و تعداد شایستگی‌هایی که از افراد شاغل در دانشگاه‌های مختلف وجود دارد متفاوت می‌نماید. یافته‌های نشان دادند که بیشترین تعداد شایستگی‌های حرفه‌ای از اساتید دانشگاه‌های جامع وجود دارد. یافته‌های پژوهش‌های محققانی مانند بی‌مانس<sup>۴</sup> و همکاران (۲۰۰۴)، چن<sup>۵</sup> و همکاران (۲۰۲۱) نشان دادند در پیاده‌سازی آموزش و تعلیم و تربیت مبتنی بر شایستگی، کشورهای مختلف با مشکلات متفاوت و متعددی مواجهه

1. Leagnavar

2. Grant

3. Commission of the European Communities

4. Biemans

5. Chen



هستند. هاردمن<sup>۱</sup> (۲۰۰۸) نیز در پژوهش خود دریافت مدارک و مستندات برنامه درسی ملی، شرایط زیرساختی در اجرا و پیاده‌سازی برنامه‌های آموزشی به طور قابل توجهی بین کشورهای مختلف متفاوت است (هاردمن، ۲۰۰۸). همچنین یافته‌های پژوهش‌هایی مانند فرانسیسکو<sup>۲</sup> و همکاران (۲۰۱۹)، تول<sup>۳</sup> و همکاران (۲۰۱۹) دلالت بر آن دارند که عوامل مرتبط با بافت درون دانشگاه تأثیر بسیار مهمی بر روی شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید دارد و همچنین گزارش شده است که بین این تفاوت‌ها در بررسی و احصای شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاهی توجهی نشده است (تول و همکاران، ۲۰۱۹).

شاید اگر برونداد مطالعات به طور گذشته‌نگر و بر پایه زمان انجام مطالعه بررسی شود به راحتی بتوان نشان داد که با گذر زمان نوع و تعداد مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای مورد انتظار از اساتید دانشگاه‌های جامع متفاوت باشد. این نکته در متون پژوهشی نیز به ظرافت گزارش شده است. تورتورینان (۲۰۱۳) گزارش داد که از زمان مطرح شدن شایستگی حرفه‌ای از اواخر دهه شصت و هفتاد میلادی در آمریکا، با گذر زمان و تحول در اجتماع، انتظارات و مؤلفه‌های شایستگی نیز متفاوت شده است و این امر به ماهیت خود حرفه‌ها نیز بستگی مستقیم دارد. بدین معنا که بعضی از حرفه‌ها مانند تدریس در دانشگاه که از یک سو درصد مرتفع ساختن تقاضاهای اجتماع است، و از سویی دیگر دانش‌محور و اطلاعات مدار هست و باید روزآمد و مبتنی بر آخرین نسخه‌های مطرح شده دانش روز باشد لذا پیچیدگی و گستره آن بسیار متفاوت‌تر خواهد بود.

مقایسه نوع و تعداد مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای اساتید دانشگاه‌های مختلف نشان دادند که بعد از دانشگاه‌های جامع، بیشترین تعداد مؤلفه‌های شایستگی حرفه‌ای برای اساتید دانشگاه‌های آزاد اسلامی گزارش شده است. در مرتبه چهارم دانشگاه‌های علوم پزشکی قرار دارند. این یافته با یافته‌های بسیاری از تحقیقات و گزارشات منتشر شده از قبیل تورتورینان (۲۰۱۳)، تول و همکاران (۲۰۱۹) و فرانسیسکو و همکاران (۲۰۱۹) همسوست.

همچنین مقایسه نوع شایستگی‌های احصاء شده حاکی از آن است که در همه دانشگاه‌های شایستگی‌های فردی/شخصی اساتید، شایستگی‌های علمی، و شایستگی‌های آموزشی متفاوت است

1. Hardman

2. Francesco

3. Tul

و از منظری شاید بتوان این شایستگی‌ها را به منزله شایستگی‌های عمومی اساتید تلقی نمود. این نوع تحلیل و نگاه پیشتر نیز در متون علمی-پژوهشی گزارش شده است مثلاً ایوری دایک<sup>۱</sup> (۲۰۱۹) در بررسی و تعیین شایستگی‌های حرفه‌ای اساتید، آنها را در دو دسته عمومی (همگانی یا مستقل از موضوع) و اختصاصی که وابسته و مرتبط به یک حوزه موضوعی تقسیم کرده است. از دیگر یافته‌های تحقیق می‌توان چنین گزارش نمود که بعضی از شایستگی‌ها در بعضی دانشگاه‌ها یک نوع نیاز هست مثلاً در دانشگاه‌های جامع و یا دانشگاه آزاد اسلامی، شایستگی کارآفرینی گزارش شده است در حالی که در دانشگاه فرهنگیان، بر شایستگی‌های اخلاقی تاکید وجود دارد و در دانشگاه‌های جمع علمی-کاربردی شایستگی‌های اجتماعی جزو شاخص‌هایی است که در متون مربوطه گزارش شده است.

باملاحظه‌ی یافته‌های پژوهش حاضر می‌توان نتیجه گرفت:

اولاً، هم در سطح تعداد شایستگی‌های حرفه‌ای مورد انتظار از اساتید دانشگاهی در دانشگاه‌های مختلف و هم دامنه و گستره، بین دانشگاه‌های مختلف تفاوت وجود دارد و این تفاوت بیشتر به خاطر اهداف، رسالت‌ها و وظایف و انتظاراتی است که از اساتید دانشگاه‌های مختلف وجود دارد. دوم اینکه، بعضی از شایستگی‌ها به عنوان شایستگی‌های عمومی و بنیادین وجود دارد که در بین اساتید همه دانشگاه‌ها مشترک است و از جمله می‌توان به شایستگی‌های فردی/شخصی، شایستگی‌های علمی-دانشی-فنی و شایستگی‌های آموزشی-تدریسی اشاره نمود.

سوم اینکه، با توجه به بافت، اهداف و رسالت‌های بعضی از دانشگاه‌ها، شایستگی‌های حرفه‌ای ویژه‌ای نیز از اساتید خود انتظار دارند؛ من جمله می‌توان به دانشگاه‌های فرهنگیان، دانشگاه‌های علوم پزشکی یا دانشگاه‌های جامع علمی-کاربردی و صنعتی اشاره نمود که در هر یک از آنها بر یک سری شایستگی‌های حرفه‌ای ویژه‌ای تمرکز وجود دارد.

بر اساس یافته‌های پژوهش می‌توان پیشنهاد نمود در صورتی که سازمان‌های متصدی امر توانمندسازی اساتید دانشگاه قصد داشته باشند دوره‌های توانمندسازی را برای اساتید تدارک ببینند باید به نوع و ماهیت شایستگی اساتید دانشگاه‌ها توجه نمایند و بر طبق شایستگی‌های ویژه یا شایستگی‌های عمومی سرفصل‌های متناسب با سازمان هدف تدوین و اجرا و پیاده‌سازی نمایند.

<sup>1</sup>. Eurydice

## منابع

- الماسی، حجت اله. زارعی زوارکی، اسماعیل. نیلی احمد آبادی، محمد رضا. دلاور، علی. (۱۳۹۶). ارزشیابی برنامه درسی کارورزی چهار در دانشگاه فرهنگیان بر اساس مدل ارزشیابی هدف محور تایلر، **تدریس پژوهی**، ۵ (۲): ۹۸-۱۱۹.
- رنوف، علی. (۱۳۸۶). **تربیت معلم و کارورزی**، تهران، نشر روان، چاپ اول.
- سلیمی، قاسم. محمدی، مهدی. نثار، زینب. (۱۳۹۶). واکاوی تجارب اعضای هیأت علمی در ارتباط با شایستگی‌ها و پویایی‌های تدریس و پژوهش در فرآیند بین‌المللی شدن آموزش عالی: پژوهشی کیفی، **تدریس پژوهی**، ۵ (۲): ۶۵-۵۱.
- خروشی، پوران. نصراف، احمدرضا. میرشاه جعفری، سید ابراهیم و موسی پور، نعمت اله. (۱۳۹۶). بررسی رویکرد تربیت معلم شایسته بر اساس اسناد تحولی آموزش و پرورش، **راهبرد فرهنگ**، ۹ (۱): ۳۹-۵۵.
- Austin, A.E., McDaniels, M. (2006). Using doctoral education to prepare faculty to work within Boyer's four domains of scholarship, **New directions for institutional research**, (129): 51-65
- Biemans, Harm, et al. (2004). Competence-based VET in the Netherlands: Background and pitfalls, **Journal of vocational education and training**, 56 (4): 523-538
- Chen, P., Goncharova, A., Pilz, M., Frommberger, D., Li, J., Romanova, O., & Lin, Y. (2021). International curriculum comparison in vocational education and training: A collaborative development of an analysis instrument, **International journal for research in vocational education and training**, 8(4): 16-43.
- Commission of the European Communities (Brussels). (2005). **Towards a European qualification's framework for lifelong learning**, Brussels, Belgium: Commission of the European Communities.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). **Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**, Sage publications
- Francesco, C., Coco, D., Frattini, G., Vago, P., & Andrea, C. (2019). Effective teaching competences in Physical Education, **Journal of physical education and sport**, 19: 1806-1813
- Goodwin, A. L. (2010). Globalization and the preparation of quality teachers: Rethinking knowledge domains for teaching, **Teaching Education**, 21(1): 19-32
- Grant, G., Elbow, P., Ewens, T., Gamson, Z., Kohli, W., Neumann, W., Olesen, V. and Riesman, D. (1979), **On Competence: A Critical Analysis of Competence-Based Reforms in Higher Education**, Jossey-Bass, San Francisco, CA.
- Huntly, H. (2012). Teachers' work: Beginning teachers' conceptions of competence, **The Australian Educational Researcher**, 35(1): 125-145.
- Hardman, K. (2008). Situation and sustainability of physical education in schools: A global perspective, **Hacettepe Journal of Sport Sciences**, 19(1): 1-22.
- Harvey, R., Mellanby, E., Dearden, E., Medjoub, K., & Edgar, S. (2015). Developing non-technical ward-round skills, **The clinical teacher**, 12(5): 336-340

- Kovac, K., Leskosek, B., Jurak, G., Marinsek, M., & Tul, M. (2021). Differences in Subject-Specific Competences between Slovenian and Italian Physical Education Teachers, **Montenegrin Journal of Sports Science and Medicine**, 10(2): 53-58.
- Laporte, W. (1997). The Physical Education Teacher for Secondary Schools in the EU, **Journal of the International Council for Health, Physical Education**, 3: 43–46.
- Leal Filho, W., Levesque, V. R., Salvia, A. L., Paço, A., Fritzen, B., Frankenberger, F., ... & Lovren, V. O. (2021). University teaching staff and sustainable development: an assessment of competences, **Sustainability Science**, 16(1): 101-116
- Lohr, A., Stadler, M., Schultz-Pernice, F., Chernikova, O., Sailer, M., Fischer, F., & Sailer, M. (2021). On powerpointers, clickerers, and digital pros: Investigating the initiation of digital learning activities by teachers in higher education, **Computers in Human Behavior**, 119: 106715
- Ribeiro, A., Amaral, A., & Barros, T. (2021). Project Manager Competencies in the context of the Industry, **Procedia computer science**, 181:803-810
- Romijn, B. R., Slot, P. L., & Leseman, P. P. (2021). Increasing teachers' intercultural competences in teacher preparation programs and through professional development: A review, **Teaching and Teacher Education**, 98: 103236.
- Teunissen, P. W., Watling, C. J., Schrewe, B., Asgarova, S., Ellaway, R., Myers, K., ... & Bates, J. (2021). Contextual competence: how residents develop competent performance in new settings, **Medical Education**, 55(9): 1100-1109.
- Tul, M., Leskosek, B., & Kovac, M. (2019). The professional competences of physical education teachers from north-eastern Italy, **CEPS Journal**, 9(1): 103-120
- Wesselink, R. (2010). **Comprehensive competence-based vocational education: the development and use of a curriculum analysis and improvement mode**, Wageningen: Wageningen University and Research center.
- Yeunjoon Lee, Patterson, Philip P.; Vega, Luis A. (2011). Perils to Self-Efficacy Perceptions and Teacher-Preparation Quality among Special Education Intern Teachers, **Teacher Education Quarterly**, 38 (2): 61-76.

**Comparative comparison of the components of professional competency models of professors in universities**

*Quarterly Journal of Educational Leadership  
& Administration  
Islamic Azad University Garmsar Branch  
Vol.16, No 4, winter2023, No.61*

**Comparative comparison of the components of professional competency models of professors in universities**  
**Leila Mosafer, Farhad Nejadirani, Jafar Beikzad, Yahya Dadash karimi**

**Abstract:**

The purpose of this research is to systematically study the components of professional competence of faculty members in the universities. The research methodology is content analysis. For this purpose, by using thematic analysis techniques, the dimensions and components of the professional competence of Iranian university professors were extracted from the scientific articles published in the journals. The studied population was all related research articles indexed in the ISC database, finally 29 articles were selected and analyzed. To check the validity of the research, the method of negotiation with peers was used, and to confirm its reliability, the method of checking the coding and the agreement of at least two researcher coders was used. In this order, after identifying and determining the articles, the two researchers simultaneously and separately extracted and named the desired codes. And then they confirmed the similar cases and reported the disputed materials with negotiation and agreement. After the completion of the report, the third person, while reviewing the complete process and especially its coding, confirmed it. The rate of coding agreement between two researchers was used using non-parametric statistics, and the Phi coefficient was reported as 0.89. Scientometric techniques and thematic analysis were used to analyze the data. Analyzes were done in Excel and MAXQDA10. Scientific findings show that with the passage of time, the number of researches conducted on this issue has increased. A large number of articles have been published in the "Teaching Research" magazine, with the organizational name "Islamic Azad University" they have done more research on this issue, most of the research done with a few articles and the professional records of the professors of "universities" "Comprehensive" has been done. It has been done from other universities. The findings of the theme analysis indicated that there was a difference between the competencies of the professors of different universities. All universities share "individual/personal competences", knowledge competences, "educational competences" and "communication competences", while some universities have a series of specialized competences in addition to these competences. Comprehensive universities have the scope of "professional competences" of professors, and Farhangian, comprehensive scientific-work and industrial universities have reported the lowest number of professional competences. The conclusion that comes from the research is that the type and nature of competence of specialist professions is a type of university where the professors serve.

**Keywords: competence, professional competences, faculty members.**