مدیریت بر آموزش سازمانها سال یازدهم، شماره ۲، تابستان ۱۴۰۱ شماره صفحه ۸۳-۴۱

طراحی مدل بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی در دانشگاه فرهنگیان با رویکرد داده‌بنیاد و پارادایم آمیخته اکتشافی

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

10. 52547/MEO.11.2.41

چکیده

هدف از این پژوهش طراحی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت علمی در دانشگاه فرهنگیان بود. مبنای فلسفی پژوهش رویکرد پراگماتیسم بود و از روش آمیخته‌اکتشافی استفاده شد. که از حیث جهت‌گیری مبتنی بر داده‌بنیاد با زمانبندی توالی و تقدم رویکردکیفی که با وزن‌دهی بیشتر به داده‌های‌کیفی انجام‌شد. اساس جمع‌آوری داده‌ها در بخش‌کیفی مصاحبه‌های‌نیمه‌سازمان‌یافته با خبرگان‌مطلع بود که مشارکت‌کنندگان روش‌های تئوریک، فرصت‌طلبانه و گروه‌های‌کانونی انتخاب‌شدند و با رویکردی نوآورانه، تلفیقی از رهیافت‌های نظام‌مند، ظاهرشونده و ساخت‌گرایانه به روش کدگذاری تجزیه‌وتحلیل شد. در بخش کمی، نمونه با روش خوشه‌ای چندمرحله‌ای و سرشماری از اعضاء هیئت‌علمی (۱۷۸ نفر) و دانشجویان (۲۱۶) انتخاب گردید. برای اعتبار سنجی، مدل‌های اندازه‌گیری (مرتبه اول معکوسی و مرتبه دوم ترکیبی) و مدل ساختاری از کمترین مربعات مجذورات و نسخه سوم smart pls3 استفاده‌گردید. در بخش یافته‌ها مهارت‌های آموزشی، پژوهشی، مسئولیت‌حرفه‌ای، سازمانی و فراسازمانی با جزئیات ۱۷ مؤلفه و ۷۶ نشانگر متناسب با شرایط علی و زمینه‌ای تربیت‌معلم شناسایی و با اتخاذ راهبردهای دانشگاهی و ساختاری پیامدهای فردی، سازمانی و فراسازمانی ارائه شد. نتایج فرضیه های مبتنی بر ضرایب مسیر، حاکی از تایید کلیه فرضیه‌های اصلی و فرعی به استثناء تاثیر مولفه‌های جهانی‌شدن و عوامل اجتماعی بر راهبردها و همچنین تاثیر بالندگی حرفه‌ای بر پیامد های فراسازمانی، در مدل طراحی‌شده بود، در نتیجه مطالعه حاضر تاثیر، ضرورت بالندگی‌حرفه‌ای برای دستیابی به داشنگاه موفق در تربیت‌معلم را تایید می‌کند لذا پیشنهادات حاصل از مطالعه در سه سطح فردی، گروه‌های‌آموزشی و سازمانی ارائه گردید.

واژگان کلیدی: بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی، تربیت‌معلم، داده‌بنیاد

* نویسنده مسئول: a.A.Sadin60@gmail.Com
دریافت مقاله: ۱۴۰۰/۶/۱۷ پذیرش مقاله: ۱۴۰۰/۱۲/۲۴

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]
[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

Managing Education in Organizations Vol.11/No.2/ Summer 2022 Page 41-83

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

Bijan Abdollahi, Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.
*__Ali Akbar Sadin__, PhD student in Educational Management, Department of Educational Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.
Abdolrahim Navehebrahim, Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.
Hoseyn Abassiyan, Assistant Professor of Educational Management, Faculty of Management, Kharazmi University, Tehran, Iran.

10. 52547/MEO.11.2.41

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

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

*Corresponding author: a.A.Sadin60@gmail.Com
Receiving Date: 8/9/2021 Acceptance Date: 15/3/2022

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

مقدمه

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

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

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

در بسیاری از دانشگاه‌ها، بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی مترادف با حمایت از تدریس به کار برده‌می‌شود و ارتباط تنگاتنگی با نیازهای اعضاء هیئت‌علمی دارد که از طریق فرایند نیازسنجی مشخص‌شده‌اند (jamshidy,2007). به‌طور کلی از بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی تعاریف مختلفی شده‌است. در برداشت کلی عبارت است از هرگونه مداخله که هدف آن در اختیار قراردادن فرصت‌های لازم برای اعضاء هیئت‌علمی به‌منظور بهبود نقش‌های مربوط به دانشوری (دانشمند)، تحقیقی (محقق) و تعلیم‌وتربیتی (مدرس) باشد (Dee & Daly,2009). ازنظر تاریخی، درگذشته جوامع ازنظر فنی و اجتماعی در طول چندین دهه نسبتاً ثابت می‌ماندند؛ بنابراین دانش و مهارت‌های آموخته‌شده در زمان تحصیلات دانشگاهی و جوانی، برای یک‌عمر کار و فعالیت کافی بود؛ اما این شرایط دیگر وجود ندارد و تحولات گسترده در جامعه پاسخگوی جوامع نمی‌باشد لذا دوره زمانی تأکید بر ارتقاء اعضاء هیئت‌علمی به صور مختلفی تغییریافته است (Bates & swennen,2014). به همین دلیل بالندگی اعضاء هیئت‌علمی برای پیشگیری از منسوخ‌شدن، اطلاعات و دانش اعضاء هیئت‌علمی در سیر زمان متحول و طراحی شده‌است (miller& Kang,2000) در بررسی رویکردها و مدل‌های بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

جدول ۱ دوره‌های مختلف در شکل‌گیری بالندگی اعضاء هیئت‌علمی

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

اولین مدل بالندگی اعضاء هیئت‌علمی را Philips & Bergquist(1977)ارائه کردند که مبتنی بر فعالیت‌های ترکیبی و مرتبطی از توسعه‌فردی (تغییرات در عقاید و ارزش‌ها) توسعه‌آموزشی (تغییرات فرایند ارتباطات و تعاملات انسانی) توسعه سازمانی (تغییرات در ساختار و اختیارات‌سازمانی) بود و پس‌ازآن در طی سال‌های گذشته مدل‌های مختلفی ارائه‌شد(جدول ۲). در بیشتر الگوها با توجه به عملکرد عضو هیئت‌علمی ابعاد بالندگی در قالب فردی، سازمانی، آموزشی، پژوهشی و...تم‌بندی شده‌است و برنامه‌های بالندگی برای رسیدن به اهدافی مانند تدریس اثربخش، توسعه سازمانی و فردی، رضایت شغلی، کاربرد تجربیات، و ... طراحی و اجراشده است (Rowbotham,2015).

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۲ مدل‌های بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی Wong et al, 2015, Afolabi et al, 2015

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

در دهه‌های اخیر، ادبیات پژوهش مربوط به بالندگی اعضاء هیئت‌علمی بسیار گسترش‌یافته است. ولی تقاضای اجتماعی برای آموزش‌عالی و تفاوت در زمینه‌ها و شرایط علی بالندگی‌حرفه‌ای در دانشگاه‌ها، منحصر کردن مطالعات در دانشگاه‌هایی با شرایط ویژه همانند دانشگاه فرهنگیان را ضروری نموده‌است به خاطر تفاوت گفتمان[1] تربیت‌معلم با تربیت دانشجو در دیگر دانشگاه‌ها می‌باشد (sarkararani,2017) مراکز تربیت‌معلم پس از تأسیس و تبدیل به دانشگاه، تغییرات اساسی را در خود مشاهده نمود. این تغییرات در جهت حفظ تعادل بین دانشگاه و مدرسه صورت گرفت و باعث ایجاد تمایزات و تفاوت‌های عمده با دیگر دانشگاه‌ها گردید؛ که ضرورت مطالعه و پژوهش در این دانشگاه را به‌صورت منفک و جداگانه می‌طلبد. خلاصه تفاوت‌ها در جدول ۳ ارائه شده است.

1. Discourse

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۳ تبیین تفاوت‌های دانشگاه فرهنگیان با دیگر مؤسسات آموزش‌عالی

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

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

دیگر مطالعات بالندگی‌حرفه‌ای متناسب با بوم این دانشگاه الگوی بالندگی‌حرفه‌ای طراحی و تبیین شد و اهداف ذیل موردبررسی قرار گرفت:

۱- شناسایی ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی تربیت‌معلم

۲- طراحی مدل بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی تربیت‌معلم

۳- اعتباریابی مدل بالندگی حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی تربیت‌معلم

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

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

روش‌شناسی پژوهش

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

از رهیافت‌های سه‌گانه رویکرد داده‌بنیاد (رهیافت نظام‌مند[1] ظاهرشونده[2] و ساخت‌گرایانه[3]، اساس تجزیه‌وتحلیل در بخش کیفی بود. به‌طوری‌که کل فرایند با روش تطبیق‌مستمر طی فرایند رفت و برگشتی مبتنی بر رهیافت‌نظامند بود. رهیافت ساخت‌گرایانه باورها و ارزش‌های پژوهشگر را یادآور می‌شود که هم‌زمان با گردآوری اطلاعات، مفاهیم مربوط به داده‌های هم‌معنی به‌وسیله کدگذاری باز با پرهیز از مقوله‌های از پیش‌تعیین‌شده با اتکای به این رهیافت، پیکربندی شد و در کدگذاری محوری با حاکمیت رهیافت‌ظاهرشونده با حساسیت نظری بالا به دنبال کشف مقوله‌هایی بود که بهتر می‌تواند مفاهیم مرتبط را زیر یک چتر قرار دهد و بر ارتباط بین مقوله‌ها و زایش نظریه متمرکز است. برای گردآوری و تجزیه‌وتحلیل اطلاعات در بخش کیفی به دلیل نبود شواهد کافی و پیش‌تجربی از مصاحبه نیمه‌سازمان‌یافته با تشویق مشارکت‌کنندگان به بحث‌آزاد تا رسیدن به مرحله کفایت تئوریک، استفاده شد؛ و روش کدگذاری (باز و محوری و انتخابی)، راهبرد تقلیل و تحلیل داده‌ها بود که حاصل آن احصاء پرسش‌نامه‌ها برای ورود به بخش کمی بود. در بخش کمی پرسش‌نامه‌ها از طریقی فیزیکی و الکترونیکی به نمونه منتخب ارسال و جمع‌آوری شد و برای اعتباریابی مدل از ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری انعکاسی و ترکیبی با روش کمترین مربعات جزئی (PLS) با نرم‌افزار smartPLS3 استفاده شد.

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

مشارکت‌کنندگان بخش کیفی: در پژوهش‌های کیفی هدف به‌جای تعمیم‌یافته‌ها به دنبال کسب درک عمیق از پدیده است. بر این اساس مشارکت‌کنندگان پژوهش از خبرگان سرشار از اطلاعات در حوزه پژوهش و بالندگی‌حرفه‌ای و متخصصان دارای تجارب زیسته با روش‌های نمونه‌گیری متجانس یا نمونه‌گیری تئوریک (شامل افرادی که ازلحاظ هدف‌های تحقیق اطلاعات غنی داشته باشند) نمونه‌گیری فرصت‌طلبانه[4] یا پیش‌آمده: (انتخاب مشارکت‌کننده در فرصت‌های مرتبط پیش‌آمده در طی فرایند

۱. Systematic
۲. Emergent
۳. Constructivists
۴. Opportunistic sampling

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]
[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

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

جدول ۴ مشارکت‌کنندگان بخش کیفی و کمی با کدهای تخصیصی

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

یافته‌ها

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

سؤال پژوهش: متناسب با بافت دانشگاه فرهنگیان و با استفاده از رویکرد داده‌بنیاد؛ بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی از چه ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای تشکیل‌شده و مؤلفه‌های مؤثر بر آن کدام‌اند؟

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

گام ۱؛ کدگذاری باز: در طی فرایند کدگذاری باز، متن مصاحبه‌های پیاده‌شده با استفاده از کدهای زنده[1]علامت‌گذاری و ایده‌های تکراری شناخته شد. این گام در دو مرحله کدگذاری بدوی و ثانویه، با رویکرد تحلیل‌جزئی، انجام شد. در مرحله بدوی بلافاصله بعد از اولین مصاحبه انباشت کدها از تحلیل خط به خط احصاء گردید و در مرحله ثانویه مفاهیم براساس ارتباط با موضوعات مشابه به صورت انتزاعی با مفهوم بالاتر طبقه‌بندی شدند؛ برایند کدگذاری باز، احصاء ۱۹۸ کد که پس از بررسی کیفیت ۱۴۱ نشانگر تایید گردید. جدول ۵ کدگذاری برای یک مقوله رانمایش می‌دهد.

1. in-vivo

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۵ نمونه گزارش کدگذاری باز برای مقوله مهارت‌های آموزشی

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

کدهای ثانویه برای یکی از مقولات		مقوله فرعی	فراوانی
۱) تسلط بر محتوی	۶) آگاهی به تفکر انتقادی	مهارت‌های عمومی	I1, I3, I6. I8, I10, I11, I12, I13, O1, O3, F1, F3
۲) مهارت انتقال دانش	۷) مستمر بودن یادگیری		
۳) به‌روز بودن	۸) فراشناخت		
۴) به‌کارگیری تجارب یادگیری	۹) خود تنظیمی‌یادگیری		
۵) آشنایی به راهبردهای تدریس	۱۰) مدیریت محیط یادگیری		
۱) پیوند بین دانش و محیط	۴) برخورداری از مهارت‌های معلمی	PCK	
۲) ارائه دروس به‌صورت عملی	۵) آگاهی به مهارت‌های معلم فکور		
۳)			
۱) مهارت در پیوند تئوری و عمل	۴) راهنمایی کنش پژوهی (کارورزی ۳)	کارورزی	
۲) درک اهمیت کارورزی	۵) راهنمایی دانشجویان در درس‌پژوهی		
۳) تبحر در مشاهده تأملی	۶) آشنایی با ارزیابی کارورزی		

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

گام ۲؛ کدگذاری محوری: کدگذاری محوری فرایند ربطدهی مقوله‌ها به زیر مقوله‌ها و پیوند مقوله‌ها در سطح ویژگی‌ها و ابعاد می‌باشد و برای سازمان‌دهی و بازتحلیل داده‌های کدگذاری شده در مرحله اول استفاده می‌گردد. **پدیده محوری** همواره به‌مثابه هسته در داده‌ها و واقعه اصلی است که یک سلسله کنش متقابل به‌سوی آن رهنمون می‌شوند (Corbin & Strauss, 2014). در کدگذاری محوری با در نظر گرفتن موقعیت دانشگاه مأموریت‌گرا و با حساسیت نظری باالا، مقوله بالندگی‌حرفه‌ای به‌عنوان پدیده محوری در مرکز فرایند قرار گرفت و ابعاد، مؤلفه‌ها و نشانگرهای مربوط به پدیده‌اصلی تم‌سازی گردید که منجر به احصاء ۷۶ نشانگر در ارتباط با ۱۷ مؤلفه و ۵ بعد اصلی بالندگی‌حرفه‌ای در بافت تربیت‌معلم گردید(جدول۶)

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

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

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

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

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۶کدگذاری محوری مربوط پدیده اصلی پژوهش

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

							۴۴) گفتگوی درونی برای حل‌مسائل	۹,۳۵
							۴۵) تصمیم‌گیری و اتخاذ راه‌حل	۱۰,۲۳
							۴۶) میزان آشنای با فناوری روز دنیا	۴,۹۰
							۴۷) استفاده از فناوری و تکنولوژی روز دنیا	۷,۱۰
							۴۸) استفاده از فاوا برای نفی زمان و مکان	۵,۹۹
							۴۹) استفاده از فاوا برای تشریک‌ساعی	۷,۲۹
							۵۰) نشر دستاوردهای علمی با فاوا	۷,۳۹
							۵۱) عمل به وظایف به‌عنوان هیئت‌علمی	۷,۶۷

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

۳۳)	تحلیل تدریس در من حرفه‌ای	۹,۹۱	۰,۸۷	۶۸)	مطالعات تطبیقی برای رشد حرفه‌ای	۱۲,۸۷ ۰,۹۰
۳۴)	آگاهی به مراحل کنش‌پژوهی فردی	۱۵,۲۴	۰,۹۰	۶)	استفاده از فاوا در راستای جهانی‌شدن	۵,۷۸ ۰,۶۹
۳۵)	درک نقاط قوت و ضعف من حرفه‌ای	۸,۴۱	۰,۸۸	۷۰)	آشنایی بادانش دیگر رشته‌ها	۷,۴۰ ۰,۷۹
				۷۱)	ترکیب علم تدریس و علم تخصصی	۷.۵۷ ۰,۷۰
				۷۲)	مهارت‌های پژوهشی بین‌رشته‌ای	۸,۸۲ ۰,۷۷
				۷۳)	به‌کارگیری دانش خود در جوامع بیرونی	۸,۹۹ ۰,۷۸
				۷۴)	برقراری ارتباط مستمر با جامعه	۷,۹۳ ۰,۷۷
				۷۵)	تجاری‌سازی علم	۸,۹۱ ۰,۷۳
				۷۶)	ارتقا توانمندی‌های درزمینه کارآفرینی	۹,۰۹ ۰,۸۱

فرارشته ای

دانش‌بنیان

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۷ کدگذاری محوری عوامل موثر بر مدل

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

شرایط محیطی								
سیاسی	***E1*** سیطره نظام سیاسی بر دانشگاه	۰٫۶۳	۷٫۵۲		***E11*** وضعیت اقتصادی جامعه	۷۹	۷٫۴۱
	E2 مأموریت‌گرا بودن دانشگاه	۰٫۷۷	۱۴٫۱۴		***E12*** بودجه دانشگاه فرهنگیان	۰٫۸۹	۹٫۲۲
	E3 نگاه حاکمیتی به دانشگاه	۰٫۷۶	۷٫۴۷		***E13*** وضعیت اقتصادی معلمان	۰٫۸۹	۹٫۳۵
	E4 اهتمام رهبری به دانشگاه	۰٫۵۷	۶٫۶۲		***E14*** بودجه استانی بالندگی	۰٫۶۵	۱۰٫۲۳
اجتماعی، فرهنگی	***E5*** منزلت معلمی در جامعه	۰٫۵۷	۷٫۴۳	اقتصادی	***E15*** تدوین شیوه‌نامه‌های اجرایی	۰٫۷۰	۴٫۹۰
	E6 اخلاق‌مداری در جامعه	۰٫۵۷	۶٫۸۲		***E16*** تجارب زیسته با کشورها	۰٫۶۶	۷٫۱۰
	E7 فرهنگ همکاری و مشارکت	۰٫۵۴	۴٫۷۷	جهانی	***E17*** همکاری با تربیت‌معلم کشورها	۰٫۷۴	۵٫۹۹

		E8 نیازها و اولویت‌های پژوهشی...	۰,۷۰	۸,۳۷		**E18** اساتید و دانشجویان خارجی	۰,۷۷	۷,۲۹
		E9 تعامل با مدیران، سیاسی	۰,۶۹	۹,۱۶		**E19** همکاری با مراکز علمی	۰,۶۹	۷,۳۹
		E10 ارتباط با صنعت و جامعه...	۰,۷۴	۸,۹۳		**E20** هم‌نشست‌های بین‌المللی	۰,۷۶	۸,۰۱
شرایط زمینه‌ای								
نظارت و ارزیابی	**F1** راه‌اندازی معاونت بالندگی		۰,۸۳	۱۲,۰۵	نظام پشتیبان	**F5** گفتمان سازی؛ مربیگری	۰,۷۲	۷,۳۴
	F2 شایسته‌سالاری در جذب		۰,۷۱	۸,۹۴		**F6** بهبود جوسازمانی یادگیرنده	۰,۷۸	۱۱,۸۸
	F3 تدوین سیستم نظارت کارآمد		۰,۷۸	۹,۳۹		**F7** باور مدیران به بالندگی‌حرفه‌ای	۰,۷۵	۶,۵۹
	F4 تفویض اختیار به استان در برگزاری بالندگی حرفه‌ای		۰,۶۱	۲,۱۹		**F8** زیرساخت‌های بالندگی	۰,۶۳	۷,۶۴
						F9 تسهیل	۰,۶۳	۳,۲۹

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

					کیفیت خروجی‌های دانشگاه	
O6	ارتقای جایگاه علمی اعضاء	۰,۷۷	۱۰,۸۰	فرسازمانی	***O13*** بهبود نگرش جامعه به علم و عالم	۰,۷۰	۷,۸۱
O7	حضور در عرصه‌های مختلف	۰,۶۱	۵,۰۶		***O14*** ارتقاء جایگاه علمی در سطح بین‌المللی	۰,۸۴	۱۴,۴۳

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری: مدل‌های اندازه‌گیری در مرتبه اول **انعکاسی** بودند. مطابق با نتایج جداول۶ و ۷ بارهای عاملی در محدود ۱,۹۶ معنادار بوده و طبق نتایج جدول ۸ شاخص پایایی ترکیبی در همه متغیرها بالاتر از شاخص نظری ۰/۷ می‌باشد که مؤید همگنی و تک‌بعدی بودن مدل در مرتبه اول است. برای سنجش روایی همگرا، شاخص واریانس متوسط استخراج‌شده (***AVE***) با خروجی بالاتر از۰,۵ تایید شد و در تصدیق روایی واگرا، شاخص فرونل‌لارکر بیشتر از حداکثر همبستگی آن متغیر با سایر متغیرها محاسبه گردید. در نهایت، علامت مثبت شاخص اشتراک با روایی‌متقاطع (***CV Com***)، بهینه‌گی و کیفیت مدل را تایید نمود. در این مطالعه ۱۰ سازه در مرتبه دوم به‌صورت مدل‌های اندازه‌گیری **ترکیبی** ارزیابی شد. در تایید برازش این نوع از مدل‌ها، نتایج بیانگر معناداری وزن‌های بیرونی(جدول ۳) بوده و طبق محاسبات جدول ۸ نمره ***VIF***، کمتر از آستانه پیشنهادی ۵ برآورد گردید.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۸ معیارهای ارزیابی مدل‌های اندازه‌گیری مرتبه اول و دوم

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

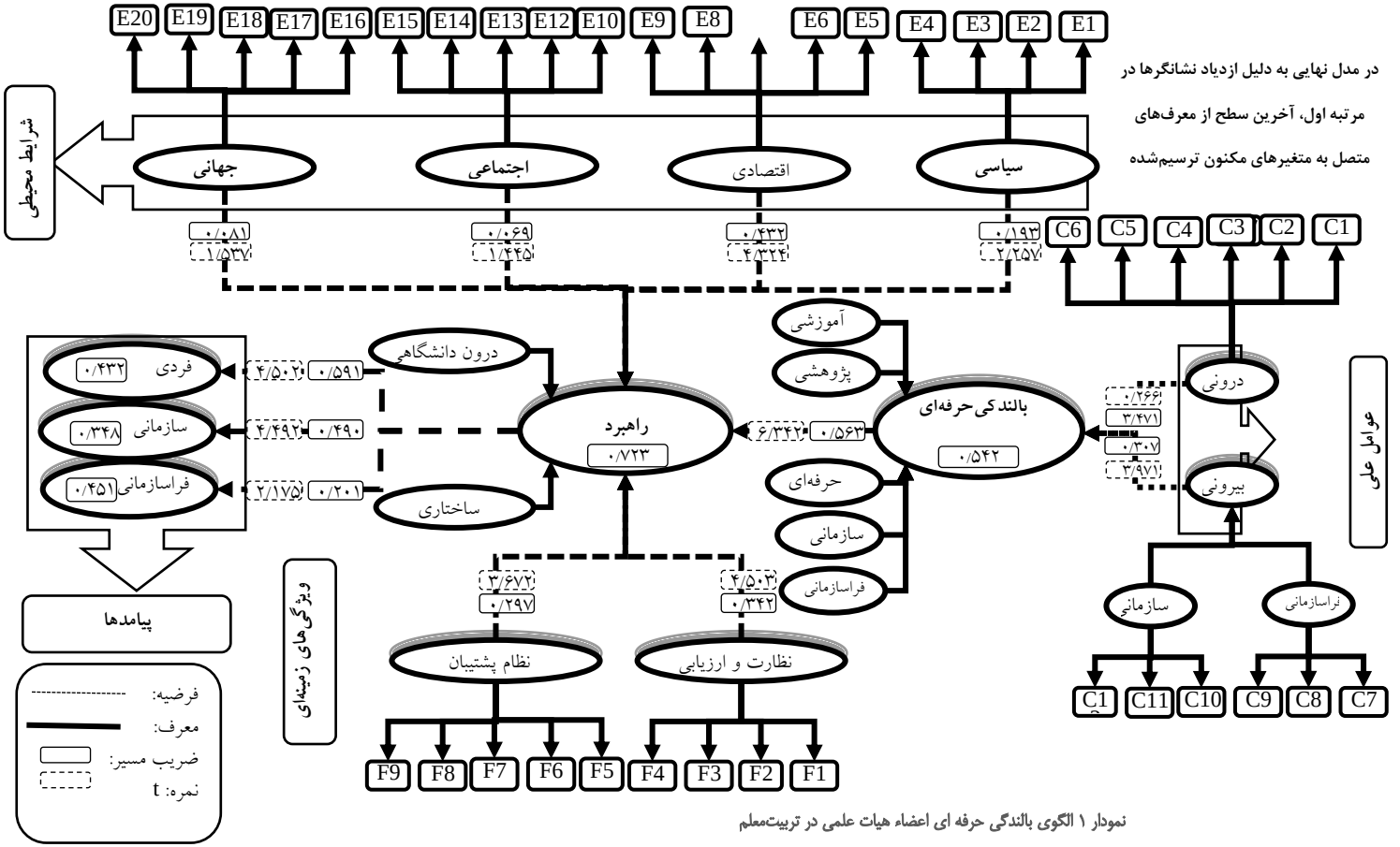
		فرارشته‌ای	3Q	۰,۴۱۱	۰,۸۷	۰,۷۰۳	۰,۸۳۸۵	۰,۳۴۱	۱,۲۰۳۳
		دانش‌بنیان	4Q	۰,۳۵۲	۰,۸۲۴	۰,۷۳۱	۰,۸۵۵۰	۰,۳۴۴	۱,۱۴۱۴
عوامل علی	–	انگیزاننده فردی	6C	۰,۳۳۸	۰,۷۸۵	۰,۶۷۱	۰,۸۱۹۱	۰,۶۶۵	–
	انگیزاننده	درون دانشگاهی	3C	۰,۵۳۱	۰,۶۸۴	۰,۵۳۹	۰,۷۳۴۲	۰,۶۴۲	۱,۷۰۱۲
	نهادی	برون دانشگاهی	3C	۰,۱۳۵	۰,۸۲۱	۰,۸۱۷	۰,۹۰۳۹	۰,۳۶۳	۱,۱۵۱۸
محیطی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

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]



نمودار ۱ الگوی بالندگی حرفه ای اعضاء هیات علمی در تربیت‌معلم

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

راهنمای مدل

در مدل نهایی متغیرهای مکنون برون‌زای مدل شامل: انگیزاننده‌های درونی ξ۱ و انگیزاننده‌های بیرونی ξ۲ از عوامل علی مدل و ویژگی‌های سیاسی ξ۳، اقتصادی ξ۴، اجتماعی ξ۵، فرهنگی ξ۷ و جهانی ξ۸ از عوامل محیطی و همچنین نظارت و ارزیابی ξ۹ و تشکیل نظام‌های پشتیبان ξ۱۰ از ویژگی‌های زمینه‌ای یا تسهیل‌گر می‌باشد؛ متغیرهای مکنون درون‌زای مدل شامل: بالندگی‌حرفه‌ای η۱، راهبردها η۲، پیامدهای فردی η۳، سازمانی η۴ و فراسازمانی η۵ می‌باشد که بالندگی‌حرفه‌ای η۱، راهبردها η۲ به‌عنوان متغیر وابسته میانجی و پیامدهای فردی η۳، سازمانی η۴ و فراسازمانی η۵ به‌عنوان متغیر وابسته نهایی به‌کاررفته است.

در مدل نهایی به دلیل ازدیاد نشانگرها در مرتبه اول، آخرین سطح از معرف‌های متصل به متغیرهای مکنون ترسیم‌شده است و نمره‌های شاخص‌ها و معیارهای مربوط در بخش تحلیل مدل اندازه‌گیری بررسی‌شده است.شاخص‌های ارزیابی مدل ساختاری: برای ارزیابی مدل ساختاری بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی‌دانشگاه فرهنگیان از معیارهای ضریب تعیین ($\mathbf{R^2}$)، اندازه اثر f^2 و برای آزمون کلی مدل از شاخص‌های **SRMR** و **GOF** اسفاده گردید

ضریب تعیین (R^2) معیار اساسی برای ارزیابی متغیرهای مکنون درون‌زا است مقادیر ۰,۱۹ (ضعیف)، ۰,۳۳ (متوسط) و ۰,۶۷ (قابل‌توجه) توصیف می‌شوند. مطابق با نتایج جدول ۹ مقدار R^2 include در بالندگی‌حرفه‌ای (**η۱**) و پیامدهای فردی (**η۳**)، سازمانی (**η۴**) و فراسازمانی (**η۵**) در سطح متوسط قرار دارد و راهبردها نیز به دلیل تعدد متغیرهای برون‌زا در سطح "قابل‌توجه" پذیرش می‌گردد. برای ارزیابی هر اثر در مدل مسیری از اندازه اثر f^2 کوهن استفاده شد. اندازه اثر f^2 به‌صورت نسبتی از تغییرات ضریب تعیین R^2 به روی بخشی از متغیر مکنون درون‌زا است. طبق نظر کوهن مقادیر ۰,۰۲ (کوچک)، ۰,۱۵ (متوسط) و ۰,۳۵ (بزرگ) تفسیر می‌شود که نتایج مطابق با جدول۹ نمایش داده‌می‌شود.

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

جدول ۹ شاخص های ارزیابی برازش مدل و تصمیم‌گیری فرضیه ها

مسیر			شاخص های برازش			ازمون فرضیه ها				
			R^2 included	R^2 exclude d	f²	مستقیم	غیر مستقیم	کل	sig	تصمیم
انگیزه‌های‌درونی (ξ۱)	←	بالندگی‌حرفه‌ای (η۱)	۰,۵۴۲	۰,۳۲۲	۰,۴۸۰	۰,۲۶۶	–	۰,۲۶۶	۰,۰۰۱	**تأیید**
انگیزه‌های‌بیرونی (ξ۲)	←	بالندگی‌حرفه‌ای (η۱)	۰,۵۴۲	۰,۲۸۷	۰,۳۵۷	۰,۳۰۷	–	۰,۳۰۷	۰,۰۰۱	**تأیید**
بالندگی‌حرفه‌ای (η۱)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۶۰۳	۰,۴۳۳	۰,۵۶۳	–	۰,۵۶۳	۰,۰۰۱	**تأیید**
عوامل‌سیاسی (ξ۳)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۶۴۳	۰,۲۸۸	۰,۱۹۳	–	۰,۱۹۳	۰,۰۴۲	**تأیید**
عوامل‌اقتصادی (ξ۴)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۶۶۱	۰,۲۲۳	۰,۴۳۲	–	۰,۴۳۲	۰,۰۰۱	**تأیید**
عوامل‌اجتماعی (ξ۵)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۶۹۹	۰,۰۷۹	۰,۰۶۹	–	۰,۰۶۹	۰,۱۲۶	**رد**
جهانی‌شدن (ξ۶)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۷۱۳	۰,۰۳۶	۰,۰۸۱	–	۰,۰۸۱	۰,۰۹۳	**رد**
نظارت‌وارزیابی (ξ۷)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۶۱۲	۰,۴۰۰	۰,۳۴۲	–	۰,۳۴۲	۰,۰۰۱	**تأیید**
نظام‌پشتیبان (ξ۸)	←	راهبرد (η۲)	۰,۷۲۳	۰,۵۷۳	۰,۵۴۱	۰,۲۹۷	–	۰,۲۹۷	۰,۰۰۱	**تأیید**
راهبرد (η۲)	←	پیامدفردی (η۳)	۰,۴۳۲	۰,۳۲۹	۰,۱۸۱	۰,۵۹۱	–	۰,۵۹۱	۰,۴۳۲	**تأیید**
راهبرد (η۲)	←	پیامدسازمانی (η۴)	۰,۳۴۸	۰,۱۱۷	۰,۳۵۴	۰,۴۹	–	۰,۴۹۰	۰,۴۳۲	**تأیید**
راهبرد (η۲)	←	پیامدفراسازمانی	۰,۴۵۱	۰,۴۱۲	۰,۰۷۱	۰,۲۰۱	–	۰,۲۰۱	۰,۰۴۸	**تأیید**

			(η۵)				
انگیزه‌های‌درونی (ξ۱)	←	پیامدفردی (η۳)	فرض فرعی۱(sub-H1)	–	۰,۳۳۲	۰,۳۳۲	۰,۰۰۱	**تأیید**
انگیزه‌های‌بیرونی (ξ۲)	←	پیامدسازمانی (η۴)	فرض فرعی۲(sub-H2)	–	۰,۲۷۵	۰,۲۷۵	۰,۰۰۱	**تأیید**
بالندگی‌حرفه‌ای (η۱)	←	پیامدفراسازمانی (η۵)	فرض فرعی۳(sub-H3)	–	۰,۱۱۳	۰,۱۱۳	۰,۰۷۲	**رد**

†= $(R^2_{included} - R^2_{excluded}) / (1 - R^2_{included})$

$$GOF=\sqrt{\overline{Communalities} \times \overline{R^2}} = \sqrt{0.368 \times 0.499} = 0.428$$

*Standardized Root Mean Square Residual (**SRMR**) **≤0.08: =0.0754***

[Downloaded from mail.journalieea.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

آزمون کلی: در برازش کلی مدل در نسخه سوم pls شاخص ریشه میانگین مربعات باقیمانده استانداردشده (SRMR) محاسبه می‌شود ازآنجاکه در مدل این مقدار ۰/۰۷۵ به‌دست‌آمده و مقادیر کمتر از ۰/۰۸ مناسب است(Henseler et al,2009) لذا مدل از برازش مناسبی برخوردار است. همچنین برای نیکویی برازش، از شاخص کلی به نام GOF نیز استفاده می‌شود. این معیار به‌صورت میانگین هندسی R2 و متوسط اشتراک محاسبه می‌شود شاخص GOF مجذور ضرب دو مقدار متوسط اشتراکی و متوسط ضریب تعیین است و حدود این شاخص بین صفر و یک بوده و سه مقدار ۰,۰۱ (ضعیف)، ۰,۲۵ (متوسط) و ۰,۳۶ (قوی) برای GOF معرفی می‌شود. برازش حاصل‌شده از تحلیل داده‌ها و محاسبات دستی، معادل ۰,۴۲۸ است؛ بنابراین مدل بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی‌دانشگاه فرهنگیان در سطح قوی بوده و از برازش مطلوبی برخوردار است.

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

بحث و نتیجه‌گیری:

دانشگاهی موفق است که به تقویت توانمندی‌های اعضاء هیئت‌علمی متناسب با تحولات روزافزون عصر کنونی عنایت ویژه داشته باشد بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی به‌عنوان منبع تغییرات به سمت مطلوبیت و دستیابی به دانشگاه موفق در اکثر نظام‌های آموزشی در نظر گرفته می‌شود (glazer & hannafin.2006) با ظهور بالندگی‌حرفه‌ای در دهه‌های اخیر فعالیت‌های زیادی مبنی بر انتشار مقالات و کتاب‌های علمی و فعالیت‌های مرتبط با آن انجام‌شده است. برخی از مطالعات ثبات و تعالی دانشگاه‌ها را درگرو بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی بیان کرده‌اند و بالندگی‌حرفه‌ای در فرهنگ لغت

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

آموزش‌عالی جایگاه مهمی را برای خود فراهم نموده است (mohebzadegan et al, 2013) اما باوجود گستردگی نظام‌های آموزش‌عالی، دانشگاه‌های مبتنی بر نیاز با مأموریت اختصاصی شکل‌گرفته‌اند که این امر امکان تدوین برنامه جامع و نسخه واحد در بالندگی برای همه دانشگاه‌ها را سلب می‌نماید بنابراین ضرورت اقدام بالندگی با رویکرد ویژه انگاری باعث جامعیت و تعمق در توسعه هیئت‌علمی می‌شود. دانشگاه فرهنگیان نیز به‌عنوان دانشگاه ویژه با مأموریت تربیت‌معلم توانمند شکل‌گرفته است و جایگاه مهم اعضاء هیئت‌علمی این دانشگاه نیز در دستیابی به این هدف برکسی پوشیده نیست. لذا وجود برخی تفاوت‌های منتج شده از بافت و زمینه تربیت‌معلم، بنای مطالعه حاضر را متناسب با شرایط علی و زمینه‌ای تربیت‌معلم فراهم نمود و این مطالعه باهدف طراحی الگوی بالندگی‌حرفه‌ای‌اعضاءهیئت‌علمی با روش آمیخته اکتشافی انجام شد. داده‌ها با مصاحبه‌های‌نیمه‌سازمان‌یافته در خصوص گستره‌مفهومی، بررسی ابعاد و مؤلفه‌های اثرگذار و استنتاج راهبردها و پیامدهای مربوط به پدیده گرداوری گردید سپس با رویکرد کیفی و روش کدگذاری بر اساس رهیافت‌های سه‌گانه نظریه داده‌بنیاد (نظام‌مند، ساخت‌گرایانه و ظاهرمند)، تجزیه‌وتحلیل و با روش pls ارزیابی کمی گردید.

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

- ✓ **مهارت آموزشی:** مرکز ثقل و بنای اصلی دانشگاه فرهنگیان تربیت‌معلم برای آموزش دادن و معلمی کردن است بنابراین در درجات اهمیت دارای تفاوت‌هایی با دیگر دانشگاه‌ها می‌باشد عضو هیئت‌علمی این دانشگاه علاوه بر مهارت‌های عمومی آموزشی مانند تسلط بر محتوی، روزآمدی، راهبردهای نوین تدریس و... که مشترک در کلیه نظام‌های آموزش‌عالی است باید توانمندی در پیوند بین دانش موضوعی و تربیتی (pck) به‌عنوان مؤلفه اصلی در آموزش برخوردار باشد و کارورزی نیز به‌عنوان "نقطه کانونی" برنامه درسی تربیت‌معلم و زمینه پیوند شایستگی‌های موردنظر در عرصه عمل به‌عنوان عاملی با درجه اهمیت متمایز از دیگر دانشگاه‌ها در مهارت‌های آموزشی تلقی گردید.
- ✓ **مهارت‌های پژوهشی:** پژوهش در آموزش‌وپرورش گسترده‌ترین حوزه پژوهشی در قلمروعلوم انسانی است. در ارتباط با بالندگی پژوهش اعضاء هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان، نتایج بر این باور بودند که در این حوزه کم‌جانی وجود دارد. saki (2017) توسعه این مهارت را راهبرد کاهش اختلاف هیئت‌علمی تربیت‌معلم با دیگر دانشگاه‌ها بیان کرد و اساس توسعه عضو هیئت‌علمی تربیت‌معلم را مهارت در پژوهش‌های معلم محور عنوان نمود بنابراین در تربیت‌معلم، عضو هیئت‌علمی علاوه بر مهارت‌های عمومی پژوهش، باید از مهارت‌های پژوهشی معلم محور: اقدام پژوهشی، درس پژوهی و کنش پژوهی

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

برخوردار باشد و دلیل آن اولاً: عضو هیئت‌علمی به‌مثابه یک معلم دائماً با رخدادهایی در کلاس مواجه است که با تقویت این مهارت‌های پژوهشی منجر به برآیند مطلوب می‌گردد و دوما: زمینه اصلی مهارت‌های عنوان‌شده آموزش‌وپرورش و عملکرد معلم است لذا عضو هیئت‌علمی دانشگاه فرهنگیان می‌بایست قابلیت آموزش به معلمان آینده را نیز داشته باشد.

- ✓ **مسئولیت‌حرفه‌ای:** در عصر ارتباطات دوری از تغییرات و تحولات باعث استهلاک دانش و مهارت‌ها می‌شود و لازمه تحول در عملکرد حرفه‌ای عضو هیئت‌علمی هم به‌عنوان معلم و هم به‌عنوان تربیت‌کننده معلمی همگام‌سازی توانمندی‌های فردی با سرعت تحولات عصر حاضر است. لذا تأمل در عملکرد حرفه‌ای خود (خود نظارتی) توسعه گفتمان سازی با استفاده از گروه‌های همکاران (مربیگری همتا)، مهارت در تشخیص و حل مسئله (حل مسئله) برخورداری از مهارت‌های فناوری و تکنولوژی (فاوا)، مهارت‌های اصلی عضو هیئت‌علمی در تربیت‌معلم شناسایی و معرفی شدند.
- ✓ **مهارت‌های سازمانی:** وجود سازمان، بنیان تغییرات و برنامه‌ها را پایدار می‌نماید و به برنامه‌هایی در دانشگاه اطلاق می‌شود که هدف آن ایجاد محیطی اثربخش برای تدریس و یادگیری می‌باشد در باب جایگاه تربیت‌معلم، الگویی مشارکتی به نام «چهارضلعی تربیت‌معلم» ارائه‌شده است. مسئولیت اجرای دو ضلع اول و دوم (دانش محتوایی و دانش تربیت عام) را متوجه آموزش‌عالی و دو ضلع سوم و چهارم (دانش محتوایی تربیتی همراه با برنامه کارورزی، برنامه آغازین ورود به حرفه معلمی) متوجه آموزش‌وپرورش می‌باشد. ضمن اینکه ضلع سوم اثرگذارترین و حساس‌ترین بعد این الگو می‌باشد و آن با اندیشه «تأمل بر عمل» همراه با «عمل فکورانه[2]» سازگار می‌باشد لذا تفکیک دانشگاه فرهنگیان از آموزش‌وپرورش و تحولات آن و آموزش‌عالی امکان‌پذیر نیست.
- ✓ **مهارت‌های‌فراسازمانی:** دانشگاه فرهنگیان منطبق بر سند تحول بنیادین در برنامه راهبردی چشم انداز ۱۴۰۴ خود را ملزم به پاسخگویی به تقاضاهای اجتماعی درسطح ملی، منطقه‌ای و بین‌المللی کرده‌است و متناسب با این الزام می‌بایست برای نوآوری و دستیابی به کیفیت برتر تلاش نماید. کمبود مدلی برای تعالی نقش عضو هیئت‌علمی‌فراتر از نقش سازمانی در دانشگاه‌ها علی‌الخصوص در تربیت‌معلم پیدا می‌باشد. بر این پایه در این پژوهش از جمله عواملی اصلی که مورد توجه قرار گرفت نقش فراسازمانی اعضاء هیئت‌علمی‌دانشگاه فرهنگیان مبتنی بر، فرارشته ای و دانش بنیان می‌باشد.

---

[1]. Reflection on action
[2]. Deliberation

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

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

- ✓ **فردی:** احساس ارزشمندی و کسب احترام اولین پیامد فردی در بالندگی‌حرفه‌ای می‌باشد. بالندگی باعث روزآمدی عضو هیئت‌علمی و افزایش دانش فناوری وی خواهد شد. در راستای ارتقاء شغلی برای کسب امتیاز کمی‌نیز می‌تواند بالندگی‌حرفه‌ای اثرگذار بوده و درنهایت ارتقاء جایگاه هیئت‌علمی پیامدی فردی برای نیاز به بالندگی‌حرفه‌ای است.
- ✓ **سازمانی:** با نهادینه کردن بالندگی‌حرفه‌ای در دانشگاه فرهنگیان به طور قطع ارتقاء کمی و کیفی در تولیدات علمی و نشر مقاله‌ها و... ایجاد خواهد شد این فایده باعث ارتقاء رتبه دانشگاه می‌گردد یعنی صرف هزینه در بالندگی‌حرفه‌ای سرمایه‌گذاری برای کسب مراتب دانشگاه بوده و باور اجتماعی نسبت به دانشگاه افزایش یافته و به‌عنوان مرجع علمی در باورها معرفی می‌گردد. کیفیت خروجی‌های

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

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

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

جدول ۱۱ پیشنهادات

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

۲) گفتمان سازی در جلسات گروه برای بهبود توسعه و بالندگی اعضاء هیئت‌علمی
۳) کسب مشوق‌های لازم توسط مدیران گروه برای ایجاد انگیزه در اعضاء هیئت‌علمی
۴) استفاده از پتانسیل علمی اعضاء گروه برای بالندگی اعضاء هیئت‌علمی گروه‌های آموزشی
۵) تفاهم نامه همکاری علمی با دیگر گروه‌ها برای توسعه و بالندگی اعضاء علمی
۶) تقویت مهارت‌های پژوهشی برای اعضاء هیئت‌علمی گروه با برگزاری دوره‌های تخصصی
پیشنهادات در سطح فردی
۱)ایجاد انگیزه‌های درونی در خود برای روزآمدی در راستای بالندگی‌حرفه‌ای اعضاء هیئت‌علمی
۲)تقویت مهارت‌های عمومی نظیر زبان انگلیسی، کامپیوتر و...
۳)اشتیاق به شرکت در جلسات ونشست‌های تخصصی
۴)تلاش وممارست برای کسب امتیاز کمی و کیفی برای تبدیل وضعیت
۵)انتقال تجارب حرفه‌ای در گروه و برقراری ارتباط دوسویه با دیگر اعضاء هیئت‌علمی
۶)ایجاد انگیزه‌های درونی در خود برای روزآمدی در حوزه فعالیت

تعارض منافع/ حمایت مالی

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

منابع

- Baasandorj, D. (2010). Faculty Development Program Needs at Mongolian State Universities: Content and Strategies. ProQuest LLC. 789 East Eisenhower Parkway, PO Box 1346, Ann Arbor, MI 48106. (in Persian).
- Beach, j sorcinelli, s.j (2016). New K–12 science education standards may face implementation challenges. Eos, 94 (18), 166–167.
- Behrangi, m. & Moradi, a. & Kordlou, m. (2020). Farhangian University within the scaffolding of leadership and management education model on students' learning and academic achievement. Managing education in organization, 8(2), 103-130. (In Persian).
- Bergquist, W. H. & Phillips, S. R. (1977). A handbook for faculty development. V2, Washington DC: The Council of the Advancement of Small Colleges.
- Bland, C. J. & Schmitz, C. C. (1988). Faculty renewal: Concepts, strategies and lessons from the past twenty years. San Francisco: Jossey-Bass.
- Centra, J. A. (1978). Types of faculty development programs. Journal of Higher Educatio, 49, 151-162. Corbin, J.M. & Strauss, A.L. (2008). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. 3rd Edition. Los Angeles: SAGE Publications.
- Corbin, J. & Strauss, A. (2014). Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory. Sage publications. Dee, J.R. & Daly, Ch. J. (2009). Innovative models for organizing faculty development programs pedagogical reflexivity, student learning empathy and faculty agency, Human Resource. Journal of the Sociology of Self-Knowledge, 6 (1), 1-22.
- Delvaux.E, Vanhoof.J, Tuytens.M, Vekeman.E, Devose. G, Van Petegem.P, (2015). How my teacher evaluation has an impact on professional development? A multilevel analysis, teaching and teacher education.
- Doranna Wong and Manjula Waniganayake (2013). Mentoring as a Leadership Development Strategy in Early Childhood Education. Eeva Hujala, Manjula Waniganayake (Eds) Researching Leadership in Early Childhood Education. Tampere: Tampere University Press, 163–180.
- Edjtehadi, m. & Ghorchian, n. & Jaafari, p. & Shafizadeh, h. (2012). Identifying dimensions and components of faculty member's developments in order to present of a conceptual model. Journal of research and planning in higher education, 17(4 (62)), 21-46. (In Persian).
- Elliott, M. Rhoades, N. Jackson, C. M. & Mandernach, B. J. (2015). Professional development: Designing initiatives to meet the needs of online faculty. Journal of Educators Online, 12(1), n1.
- Farasatkhah, Maghsood (2013). A Conceptual framework for futurity-oriented university planning, Qurterly Journal of Research and Planing in Higher Education, 19(3), 1-21. Magiran.com/p1242906. (In Persian).

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]

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

[Downloaded from mail.journalieaa.ir on 2026-11-28]

[DOI: 10.52547/meo.11.2.41]