

الگوی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی سازمان‌های پژوهشی (مورد: جهاد دانشگاهی)

دکتر جواد پور کریمی*

تاریخ دریافت: ۸۹/۰۹/۱۴

تاریخ پذیرش: ۸۹/۱۱/۲۶

چکیده

اعضای هیأت علمی، به‌عنوان رکن اساسی مراکز آموزشی و پژوهشی به‌شمار می‌روند. توجه به این جایگاه، به‌منزله‌ی توجه به سرمایه‌ی انسانی در سازمان‌هاست و در صورت توجه به این مهم موجب انجام بهتر رسالت سازمان‌ها خواهد شد. هدف اساسی این مقاله، ارائه‌ی الگوی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی در یک محیط علمی پژوهشی (مطالعه‌ی موردی جهاد دانشگاهی) می‌باشد. برای این منظور، از روش تحقیق کیفی و کمی استفاده شد. ابزار مورد بهره‌برداری در بخش کیفی، مصاحبه و در بخش کمی، پرسش‌نامه بود. الگوی مفهومی احصا شده در بخش کیفی، به‌وسیله‌ی پرسش‌نامه‌ی محقق ساخته به‌وسیله ۲۴۸ نفر از اعضای هیأت علمی و با استفاده از تحلیل معادلات ساختاری مورد آزمون قرار گرفت. نتایج تحقیق، حاکی از آن است که برای توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی، حداقل می‌بایست به شش مؤلفه‌ی اساسی توجه نمود. این مؤلفه‌ها عبارتند از: توسعه‌ی پژوهش، توسعه‌ی خدمات تخصصی، توسعه‌ی انتشارات علمی، توسعه‌ی استفاده از شبکه و فن‌آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی، توسعه‌ی زبان انگلیسی و توسعه‌ی تدریس.

کلیدواژه‌ها: توسعه‌ی حرفه‌ای؛ اعضای هیأت علمی؛ مراکز پژوهشی؛ جهاد دانشگاهی.

مقدمه

هر سازمان، از اجزا و عناصری شکل گرفته است. که در تقسیم‌بندی مینت‌برگ^۱ شامل: فن‌آوری، ساختار سازمانی و نیروی انسانی می‌باشد (دفت، ۱۳۸۴). مهم‌ترین این عناصر در عصر حاضر - که عصر اطلاعات و ارتباطات نام‌گذاری شده است - نیروی انسانی می‌باشد. نیروی انسانی هر سازمان نیز در وضعیتی قرار گرفته که محیط پیرامون آن به‌طور دایم در حال تغییر و تحول می‌باشد و دانش و اطلاعات بشری به‌صورت روزافزونی در حال افزایش است. سازمان‌ها باید برای پایداری و بالندگی، خود را در رویارویی با این تحولات عظیم آماده نمایند؛ اگر نه از گردونه‌ی دنیای رقابتی خارج می‌شوند. البته منظور از این آمادگی، آمادگی سخت‌افزاری و تجهیزاتی نیست؛ بلکه آن‌ها باید نیروی انسانی خود را به‌عنوان سرمایه‌های اصلی و ارزشمند سازمان آماده سازند (دراکر، ۱۳۸۱). در چند دهه‌ی گذشته، جنبش‌های پر تحرک و پویایی در قلمرو مدیریت پدید آمده که هر یک به‌سهم خود، نقش به‌سزایی را در دانش مدیریت ایفا نموده‌اند. جنبش توسعه^۲ یا بالندگی در سازمان و به‌عبارتی، توسعه‌ی سازمانی^۳ که در نیمه‌ی دوم سده‌ی بیستم پایه‌ریزی شد و هم‌اکنون به رشد درخور توجهی رسیده است، بر پایه‌ی مفروضاتی استوار است که با ارزش‌های والای انسانی سازگاری کامل دارد. توسعه‌ی سازمانی، ریشه‌ی هرگونه توانمندی و شکوفایی در قلمرو تلاش‌های انسانی را در توسعه‌ی انسان جست‌وجو می‌کند و انسان را مایه‌ی اصلی و عامل بنیادی هرگونه تغییر و دگرگونی در نظر می‌گیرد. اصول و موازین این جنبش، از درون دانش‌های گسترده‌ای چون روان‌شناسی، جامعه‌شناسی، مردم‌شناسی، اقتصاد و بسیاری دیگر از دانش‌های رفتاری سرچشمه می‌گیرد (طوسی، ۱۳۸۰: ۱۰).

امروزه، مراکز پژوهشی و آموزش عالی به‌عنوان کانون علم، تفکر و نوآوری قلمداد شده که بیش‌ترین نخبگان، اندیشمندان و متخصصان در این بخش فعالیت دارند و مؤثرترین بخش در تأمین منابع انسانی متخصص در کشور به‌شمار می‌روند (سند ملی توسعه‌ی بخش آموزش عالی، ۱۳۸۳). بخش قابل توجهی از ارزش افزوده‌ی بخش‌های مختلف اقتصادی و اجتماعی، ناشی از بهره‌گیری از محصولات بخش علمی، پژوهشی و آموزش عالی و از حیث دسترسی به سرمایه‌ی

1. Mintsberg
2. Development
3. Organizational Development

انسانی، به‌عنوان مهم‌ترین عامل تولید و خودکفایی است و لذا از جایگاه ویژه‌ای در کشور برخوردار است. از سوی دیگر، کیفیت کار در مراکز پژوهشی و آموزش عالی بیش از هر چیز به پویایی اعضای هیأت علمی بستگی دارد و لذا تلاش در جهت پویایی آن‌ها و سرمایه‌گذاری برای اجرای برنامه‌ها و طرح‌های توسعه‌ی آن‌ها، باید به‌طور جدی مورد توجه قرار گیرد، چرا که در مراکز و مؤسسات پژوهشی و آموزش عالی، مهم‌ترین منابع، اعضای هیأت علمی می‌باشند (برادلی و همکاران، ۲۰۰۶). برخی از صاحب‌نظران معتقدند که توسعه‌ی اعضای هیأت علمی، بخشی از توسعه‌ی کارکنان به‌حساب می‌آید و به‌عنوان زیرمجموعه‌ای از برنامه‌ریزی و مدیریت منابع انسانی مراکز پژوهشی و آموزش عالی تلقی می‌گردد (لالر و کینگ، ۲۰۰۰). تا قبل از دهه‌ی ۱۹۷۰ تأکید اصلی بر توسعه‌ی دانشجویان متمرکز بود، اما در اوایل دهه‌ی ۱۹۷۰، مباحث توسعه بر توسعه‌ی اعضای هیأت علمی تمرکز بیش‌تری پیدا نمود و در این زمان رشد قابل توجهی در موضوعات و برنامه‌های توسعه‌ی اعضای هیأت علمی به‌وجود آمد (مورای^۱، ۲۰۰۱؛ واتز و هامانز^۲، ۲۰۰۲؛ هاپل^۳، ۱۹۹۱؛ نلسون و سیگل^۴، ۱۹۸۰). یونسکو، در تعریفی (۱۹۸۴) توسعه‌ی اعضای هیأت علمی را به کلیه‌ی فعالیت‌هایی نسبت داد که منجر به افزایش توانش اعضای هیأت علمی برای انجام وظایف خود می‌شود. این افزایش توانش، در پنج عامل «به‌عنوان وظایف اعضای هیأت علمی» مطرح می‌شود که شامل: دانش و فهم علمی؛ مهارت در طراحی، روش‌ها و کاربرد پژوهش؛ تدریس؛ مدیریت و خدمات به اجتماع می‌باشد (حسینی‌نسب، ۱۳۷۳).

باقریان (۱۳۸۳) نیز معتقد است که برنامه‌های توسعه باید جنبه‌های مختلف شغلی اعضای هیأت علمی را که شامل: پژوهش، تدریس، راهنمایی و مشاوره‌ی رساله‌های دانشجویی، تألیف و ترجمه، شرکت در سمینارهای خارجی، شرکت در سمینارهای داخلی، عضویت در انجمن‌های علمی، ارایه‌ی سخنرانی‌های علمی و عمومی و شرکت در برنامه‌های رادیو و تلویزیونی می‌باشد بالا ببرد. شبکه‌ی توسعه‌ی هیأت علمی در آموزش عالی^۵ (۲۰۱۰) توسعه‌ی هیأت علمی را چنین تعریف نموده است: توسعه‌ی اعضای هیأت علمی، به تمام برنامه‌هایی اطلاق می‌شود که بر روی

1. Murray
2. Watts & Hammons
3. Hopple
4. Nelson & Siegel
5. POD (Professional and organizational Development network in Higher Education)

اعضای هیأت علمی متمرکز می‌باشد. این برنامه‌ها، بر توسعه‌ی اعضای هیأت علمی در جنبه‌های تدریس، پژوهش و فعالیت‌های حرفه‌ای^۱ تأکید می‌نمایند. سؤالاتی که در این میان مطرح می‌باشند عبارتند از: ۱. مؤلفه‌های شکل‌دهنده‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی کدامند؟ ۲. آیا این مؤلفه‌ها در سازمان‌های پژوهشی از برآزش لازم برخوردارند؟

روش‌شناسی پژوهش

در این پژوهش، از روش پژوهش آمیخته بهره گرفته شده است؛ به نحوی که ابتدا داده‌های کیفی گردآوری و صورت‌بندی شده و سپس با توصیف جنبه‌های مورد مطالعه، به شناخت کاملی از پدیده دست یافته است و در مرحله‌ی بعد، از طریق داده‌های کمی، به پاسخ سؤالات پژوهش است (بازرگان، ۱۳۸۷: ۱۶۵). در بخش کیفی، با استفاده از روش نظریه‌ی داده‌بنیاد^۲ به بررسی عوامل شکل‌دهنده‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی به صورت الگوی توسعه‌ی حرفه‌ای پرداخته شده و در بخش کمی نیز با استفاده از روش پیمایش^۳ به بررسی وضعیت موجود و آزمون الگوی طراحی شده اقدام شده است.

در بخش کیفی، ابتدا با ۱۷ نفر از اعضای هیأت علمی مصاحبه‌های عمیق نیمه‌ساختار یافته انجام شد. سپس مصاحبه‌های ضبط شده، پیاده‌سازی و نسبت به کدگذاری باز اقدام شد. در کدگذاری باز^۴، پژوهشگر به خرد کردن، مقایسه، مفهوم‌پردازی و مقوله‌بندی داده‌ها می‌پردازد. در این مرحله، مفاهیم شناسایی شده و برحسب خصوصیات و ابعادشان گسترش می‌یابند (اشتراوس و کوربین^۵، ۱۳۸۵: ۶۱). در حقیقت، پاسخ‌های ارایه شده توسط مصاحبه‌شوندگان، به واحدهای کوچک‌تری تجزیه شد. این واحدهای کوچک، در یک فرایند مکرر با یکدیگر مقایسه و با توجه به مفاهیمی که در درون هر یک از این واحدها وجود داشت، در عناوین کلی‌تری تحت عنوان کد باز طبقه‌بندی شد. بعد از مراجعه‌ی مکرر به مصاحبه‌ها و بازبینی فراوان آن‌ها و برقراری رابطه‌ای منطقی بین کدهای باز، تعداد این کدها (بعد از حذف کدهای تکراری) به ۳۷ مفهوم در

1. Professional
2. Grounded Theory
3. Survey
4. Open Coding
5. Strauss & Corbin

بعد مؤلفه‌های شکل‌دهنده‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی و به‌عنوان مقوله‌های محوری^۱ رسید.

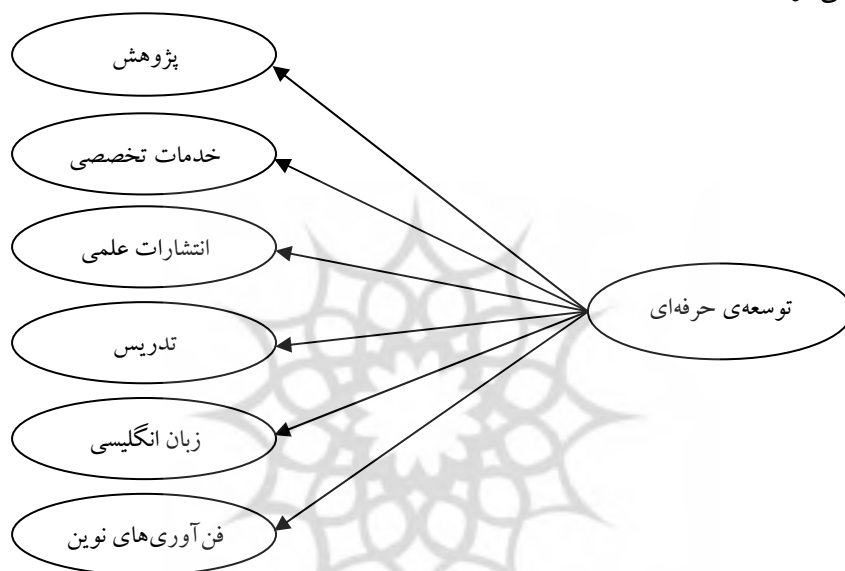
جامعه‌ی آماری، شامل اعضای هیأت علمی (جهاد دانشگاهی) است که از بین آنان تعداد ۱۷ نفر به‌صورت هدفمند انتخاب شده است. گفتنی است که تعداد مطرح‌شده براساس اصل اشباع^۲ در نظر گرفته شده است و با این تعداد نمونه در بخش کیفی، اشباع در اطلاعات به‌دست آمده، حاصل شد. جامعه‌ی آماری بخش کمی نیز کلیه‌ی اعضای هیأت علمی جهاد دانشگاهی (تعداد ۷۳۶ نفر) را دربرداشت که از این تعداد، ۲۴۸ نفر به‌صورت تصادفی انتخاب و مورد مطالعه قرار گرفتند. تعداد مورد اشاره، براساس فرمول محاسبه‌ی حجم نمونه‌ی کوکران و با در نظر گرفتن فاصله‌ی اطمینان ۹۵ درصد، واریانس ۰/۲۷۶ و خطای مجاز ۵ درصد در نظر گرفته شده است. برای تجزیه و تحلیل داده‌ها در بخش کمی، از روش‌های آمار توصیفی و استنباطی و به‌ویژه تحلیل عاملی تأییدی^۳، نرم‌افزارهای SPSS ویرایش ۱۶ و هم‌چنین LISREL ویرایش ۸/۷ استفاده شد. ابزار مورد استفاده در بخش کیفی، مصاحبه‌ی نیمه‌ساختاریافته و در بخش کمی، پرسش‌نامه‌ی محقق‌ساخته (با استفاده از طیف لیکرت ۷ گزینه‌ای) بود و در نتیجه از روایی و اعتبار کافی برخوردار باشد. در بخش کمی نیز برای اطمینان از اعتبار^۴ ابزار، از ضریب آلفای کرونباخ و برای تعیین روایی^۵ ابزار از روایی‌سازه با استفاده از تحلیل عاملی تأییدی استفاده شده است.

یافته‌ها

یافته‌های این پژوهش، شامل دو بخش یافته‌های کیفی و یافته‌های کمی است. یافته‌های کیفی مبتنی بر تحلیل داده‌های گردآوری‌شده از مصاحبه می‌باشد، به عبارت دیگر، پژوهشگر برای پاسخ‌گویی به این سؤال پژوهش که عوامل شکل‌دهنده‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی کدامند؟ از روش پژوهش کیفی «نظریه‌ی داده‌بنیاد» استفاده نمود. در این بخش، محقق طی سه

1. Axial Coding
2. Saturation
3. Confirmatory Factor Analysis
4. Riliability
5. Validity

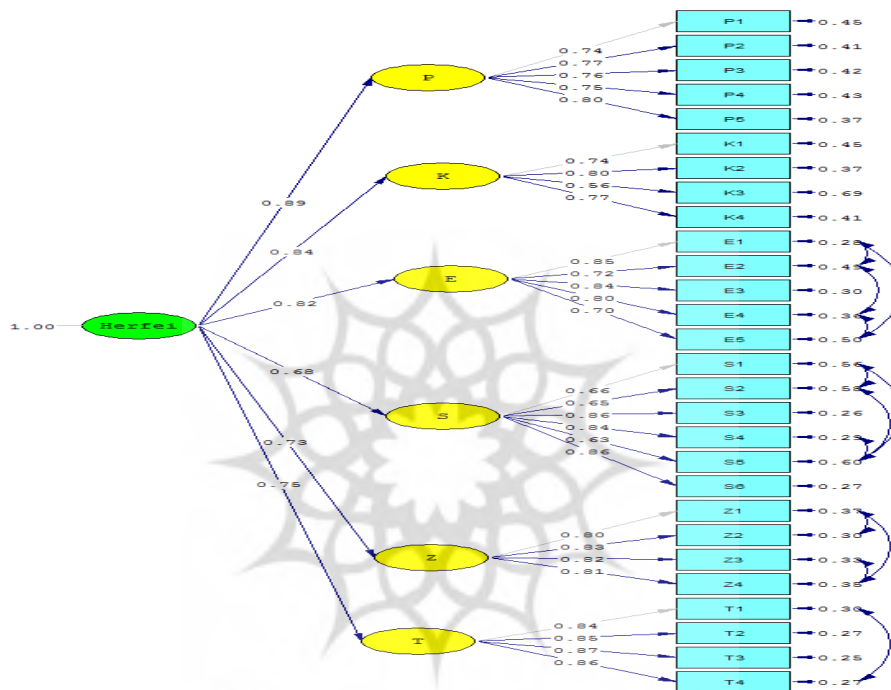
مرحله کدگذاری شامل: کدگذاری باز، کدگذاری محوری و کدگذاری انتخابی به تحلیل کیفی مصاحبه‌ها اقدام نمود و همان‌گونه که گفته شد، ۳۷ کد باز به دست آمد. این ۳۷ کد باز، براساس بررسی مشابهت‌ها و بررسی روابط درونی به ۶ طبقه یا کد محوری شامل: فعالیت‌های پژوهشی؛ ارابه‌ی خدمات تخصصی؛ فعالیت انتشاراتی؛ فعالیت‌های آموزشی (تدریس)؛ زبان انگلیسی و در نهایت شبکه و فن آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی تقسیم شد. این مؤلفه‌ها در قالب نمودار (۱) ارائه می‌شود:



نمودار ۱. الگوی مفهومی روابط درونی توسعه‌ی حرفه‌ای

برای هر یک از این مؤلفه‌های محوری در بخش کمی، تعدادی سؤال (گویه) در نظر گرفته شد که اعتبار گویه‌های طراحی شده، براساس ضریب آلفای کرونباخ ۰/۹۴ به دست آمده است. در بخش یافته‌های استنباطی، به ارزیابی نتایج آزمون الگوی طراحی شده در بخش کیفی درخصوص توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی با استفاده از روش تحلیل عاملی مرتبه‌ی دوم می‌پردازیم. با توجه به یافته‌های بخش کیفی، مشخص شد که توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی شامل: پژوهش (P)، ارابه‌ی خدمات تخصصی (K)، انتشارات علمی (E)، استفاده از

فن‌آوری‌های نوین اطلاعاتی و ارتباطی (S)، زبان انگلیسی (Z) و تدریس (T) می‌باشد. برای مشخص شدن این که آیا توسعه‌ی حرفه‌ای به درستی توسط عوامل فرعی و عوامل فرعی به درستی توسط سؤالات سنجیده می‌شوند، از تحلیل عاملی تأییدی مرتبه‌ی دوم^۱ استفاده شد که نتایج آن در نمودار (۲) گزارش شده است:



نمودار ۲. تحلیل عاملی مرتبه‌ی دوم عامل توسعه‌ی حرفه‌ای

برای مشخص نمودن میزان برازش مدل از شاخص‌های قابل آرایه در نرم‌افزار لیزرل استفاده شد که این شاخص‌ها در جدول (۱) آرایه شده است:

1. Second Order Confirmatory Factor Analysis

جدول ۱. شاخص‌های برازش الگوی توسعه‌ی حرفه‌ای

شاخص	دامنه‌ی قابل قبول	میزان به‌دست آمده
خی دو (χ^2)	--	۶۷۵/۵۸
نسبت خی دو به درجه‌ی آزادی	کم‌تر از ۵	۲/۰۳
RMSEA	کم‌تر از ۰/۰۸	۰/۰۶۵
SRMR	کم‌تر از ۰/۰۸	۰/۰۶۳
NFI	نزدیک به یک	۰/۹۶
CFI	نزدیک به یک	۰/۹۸
IFI	نزدیک به یک	۰/۹۸
RFI	نزدیک به یک	۰/۹۵
GFI	نزدیک به یک	۰/۸۴
AGFI	نزدیک به یک	۰/۸

براساس نتایج جدول (۲) عوامل فرعی شکل دهنده‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای در الگوی طراحی شده عوامل مناسبی است؛ زیرا شاخص‌های برازش الگو در تحلیل عاملی تأییدی، برازش الگو را فراهم می‌نمایند. نسبت خی دو بر درجه‌ی آزادی ۲/۰۳ می‌باشد. مقدار^۱ RMSEA برابر با ۰/۰۶۵ و^۲ SRMR نیز برابر با ۰/۰۶۳ می‌باشد که میزان قابل قبولی در برازش الگو تلقی می‌شود. سایر شاخص‌های برازندگی مانند: NFI^۳، CFI^۴، IFI^۵، RFI^۶ نیز با مقادیر بالای ۰/۹ به‌عنوان شاخص‌های مطلوب برازندگی الگو تلقی می‌شوند. هم‌چنین شاخص^۷ GFI با میزان ۰/۸۴ و شاخص^۸ AGFI نیز با میزان ۰/۸ الگوی توسعه‌ی حرفه‌ای را تأیید می‌نمایند. در الگوی حاضر،

1. Root Mean Square Error of Approximation
2. Standardized Root Mean Square Residual
3. Normed Fit Index
4. Comparative Fit Index
5. Incremental Fit Index
6. Relative Fit Index
7. Goodness of Fit Index
8. Adjusted Goodness of Fit Index

سؤالات پرسش‌نامه به‌عنوان متغیرهای مشاهده‌شده^۱ و مؤلفه‌های فرعی (پژوهش، ارایه‌ی خدمات، انتشارات، فن‌آوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی، زبان انگلیسی و تدریس) به‌عنوان متغیرهای مکنون^۲ مرحله‌ی اول و توسعه‌ی حرفه‌ای به‌عنوان متغیر مکنون مرحله‌ی دوم در نظر گرفته شده است. سهم هر یک از سؤالات در مؤلفه‌ها و سهم هر یک از مؤلفه‌ها در عامل توسعه‌ی حرفه‌ای نیز براساس ضرایب لامبدا (λ) و مجذور ضریب همبستگی (R^2) مشخص می‌شود که در جدول (۲) ارایه شده است:

جدول ۲. ضریب لامبدا و ضریب تعیین عوامل فرعی شکل‌دهنده‌ی عامل حرفه‌ای

عامل ۱ پژوهش			عامل ۲ خدمات تخصصی			عامل ۳ انتشارات علمی			عامل ۴ فناوری ارتباطی و اطلاعاتی			عامل ۵ زبان انگلیسی			عامل ۶ تدریس		
R^2	λ	ξ^2	R^2	λ	ξ^2	R^2	λ	ξ^2	R^2	λ	ξ^2	R^2	λ	ξ^2	R^2	λ	ξ^2

همان‌گونه که در جدول شماره (۳) مشاهده می‌شود، عوامل توسعه‌ی حرفه‌ای متشکل از عوامل فرعی پژوهش، ارایه‌ی خدمات تخصصی، انتشارات علمی، فن‌آوری نوین ارتباطی و اطلاعاتی، زبان انگلیسی و تدریس، براساس سؤالات مربوط به هر یک از عوامل، گزارش شده است. برابر محتوای جدول یادشده، در بین سؤالات مربوط به عوامل فرعی از نظر مقدار R^2 یا میزان تغییراتی که متغیر پیش‌بین می‌تواند متغیر ملاک را تبیین کند، دارای ضریب تعیین حداقل ۰/۴ تا حداکثر ۰/۷۶ هستند که مقادیر نسبتاً مناسبی برای برآورد می‌باشد. در میان ضرایب تعیین در جدول، فقط ضریب تعیین سؤال پنجم، مؤلفه‌ی استفاده از شبکه و فن‌آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی با ضریب ۰/۴ از میزان کم‌تری نسبت به سایر ضرایب برخوردار است، هرچند که این

1. Observe Variables
2. Latent Variables

میزان نشان‌دهنده‌ی همبستگی ۰/۶۳ است که ضریب نسبتاً بالایی می‌باشد. در خصوص ضریب لامبدا (λ) نیز سؤالات عامل فرعی پژوهش، دارای حداقل ضریب ۰/۷۴ و حداکثر ضریب ۰/۸ می‌باشد. در خصوص عامل فرعی ارایه‌ی خدمات تخصصی نیز، حداقل ضریب ۰/۷۴ و حداکثر ضریب ۰/۸ می‌باشد. سؤالات عامل فرعی انتشارات علمی، دارای حداقل ضریب ۰/۷۲ و حداکثر ضریب ۰/۸۶ می‌باشد. در خصوص عامل فن‌آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی نیز، حداقل ضریب ۰/۶۳ و حداکثر ضریب ۰/۸۶ می‌باشد. سؤالات عامل فرعی زبان انگلیسی، دارای حداقل ضریب ۰/۸۱ و حداکثر ضریب ۰/۸۳ می‌باشد. در مورد سؤالات عامل فرعی تدریس نیز، حداقل ضریب ۰/۸۴ و حداکثر ضریب لامبدا ۰/۸۷ می‌باشد.

جدول ۳. ضریب لامبدا و ضریب تعیین عوامل فرعی مؤلفه‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای

توسعه‌ی حرفه‌ای		
عوامل فرعی	λ	R ²
توسعه‌ی مهارت پژوهش	۰/۸۹	۰/۷۹
توسعه‌ی مهارت خدمات تخصصی	۰/۸۴	۰/۷۱
توسعه‌ی مهارت انتشارات علمی	۰/۸۲	۰/۷۶
توسعه‌ی مهارت فناوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی	۰/۶۸	۰/۴۶
توسعه‌ی مهارت زبان انگلیسی	۰/۷۳	۰/۵۴
توسعه‌ی مهارت تدریس	۰/۷۶	۰/۵۸

همان‌گونه که در جدول (۳) مشاهده می‌شود، عوامل توسعه‌ی حرفه‌ای متشکل از عوامل فرعی: پژوهش، ارایه‌ی خدمات تخصصی، انتشارات علمی، فن‌آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی، زبان انگلیسی و تدریس است. طبق محتوای جدول در بین سؤالات مربوط به عوامل فرعی از نظر مقدار R² یا میزان تغییراتی که متغیر پیش‌بینی می‌تواند متغیر ملاک را تبیین کند. میزان لامبدا به دست آمده در زیرمؤلفه پژوهش ۰/۸۹ دارای بالاترین ضریب و فن‌آوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی با ضریب ۰/۶۸ پایین‌ترین ضریب لامبدا می‌باشد. در خصوص ضریب تبیین

نیز، زیرمؤلفه‌ی پژوهش با ضریب ۰/۷۹ بالاترین ضریب برای تبیین عامل توسعه‌ی حرفه‌ای تلقی می‌شود و فن‌آوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی با ضریب ۰/۴۶، پایین‌ترین ضریب تبیین را دارا می‌باشد. بنابراین، می‌توان نتیجه گرفت که سؤالات و عوامل فرعی مربوط به توسعه‌ی حرفه‌ای به‌درستی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی را مورد سنجش قرار داده و این بخش از الگوی توسعه مورد تأیید قرار گرفته و با توجه به شاخص‌های ارایه شده، الگوی پیشنهادی به‌صورت معناداری بر وضعیت موجود منطبق می‌باشد.

بحث و نتیجه‌گیری

هدف اصلی این مقاله، ارایه‌ی الگوی توسعه‌ی حرفه‌ای اعضای هیأت علمی سازمان‌های پژوهشی می‌باشد. همان‌گونه که گفته شد، توسعه‌ی حرفه‌ای به عواملی اشاره دارد که به شغل و حرفه‌ی افراد مربوط است و شامل، فعالیت‌هایی است که اعضای هیأت علمی (با تأکید بر اعضای هیأت علمی پژوهشی) انجام می‌دهند یا انتظار می‌رود که انجام دهند. این فعالیت‌ها، براساس روش کیفی داده‌بنیاد و با توجه به کدهای احصا شده و تبدیل آن‌ها به زیرمؤلفه‌های مربوط شامل: پژوهش، ارایه‌ی خدمات تخصصی، انتشارات علمی، شبکه و فن‌آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی، زبان انگلیسی و تدریس می‌باشد.

نتایج به‌دست آمده در این پژوهش با نتایج سایر پژوهش‌ها در برخی مؤلفه‌های توسعه‌ی حرفه‌ای هم‌خوانی دارد. به‌عنوان مثال، درخصوص مؤلفه‌ی پژوهش نیز، نتایج پژوهشگرانی چون: سنتر (۱۹۷۵)، برگ کوپست و فیلیپس (۱۹۷۵)، تومبس (۱۹۷۵)، سنتر (۱۹۷۶)، برسکمپ (۱۹۹۴)، معینی (۲۰۰۳)، رمزدن (۱۹۹۷)، کاردن (۲۰۰۶)، دیکسون (۲۰۰۶) و شبکه‌ی توسعه‌ی هیأت علمی در آموزش عالی (۲۰۰۹) هم‌آهنگی دارد. البته گفتنی است که با توجه به تمرکز مطالعات صورت گرفته بر اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها و مراکز آموزش عالی؛ تأکید عمده‌ی این پژوهش‌ها بر تدریس معطوف بوده و پژوهش را در حوزه‌ی توسعه‌ی حرفه‌ای و تدریس را در حوزه‌ی توسعه‌ی آموزشی یا برنامه‌ی درسی طبقه‌بندی نموده‌اند. در مورد مؤلفه‌ی ارایه‌ی خدمات تخصصی نیز، نتایج این پژوهش با پژوهشگرانی چون: تومبس (۱۹۷۵)، برسکمپ (۱۹۹۴)، داویدسون شیور (۲۰۰۲)، معینی (۲۰۰۳) و کاردن (۲۰۰۶) اشاره نمود.

در مورد انتشارات علمی، پژوهشی که به صورت مستقیم به این مورد اشاره نماید یافت نشده است؛ اما برخی پژوهشگران مانند بویس (۱۹۸۸)، دیکسون (۲۰۰۶) به مهارتی به نام مهارت نویسندگی اشاره نموده‌اند. در خصوص شبکه و فن آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی نیز افرادی چون برنت و همکاران (۱۹۹۹) و چیمس (۲۰۰۴) به این موضوع اشاره کرده‌اند. در خصوص مؤلفه‌ی تدریس نیز، نتایج به دست آمده، با پژوهش‌هایی چون: سنترا (۱۹۷۸)، گاف (۱۹۷۵)، برسکمپ (۱۹۹۴)، مورای (۱۹۹۵)، فلدر و برنت (۲۰۰۳)، معینی (۲۰۰۳) و چیمس (۲۰۰۴) هم‌خوانی دارد.

در مورد مؤلفه‌ی زبان انگلیسی نیز، با توجه به این که تبحر در زبان انگلیسی (جهت برقراری ارتباطات بین‌المللی) یک مؤلفه‌ی کاملاً مبتلا به کشور ما می‌باشد، به عنوان یک مؤلفه‌ی مبتنی بر زمینه‌ی شناخته‌شده و لذا پژوهشی دال بر این که به عنوان یک مؤلفه‌ی مهم در توسعه‌ی اعضای هیأت علمی که در سایر مطالعات به آن توجه کافی شود، تلقی نشده است. به نظر می‌رسد که اعضای هیأت علمی در تمام سازمان‌ها و کشورهای مختلف دنیا وظایفی مشترک برعهده دارند. در یک تقسیم‌بندی کلی می‌توان گفت که وظیفه‌ی اصلی اعضای هیأت علمی، تولید، به‌کارگیری و انتشار دانش است. با وظیفه‌ی کلی مطرح‌شده، بی‌دلیل نیست که مشترکات بسیاری در مؤلفه‌های توسعه‌ی اعضای هیأت علمی در مطالعه‌ی حاضر با سایر پژوهش‌های صورت گرفته مشاهده شود. جهاد دانشگاهی، نهادی علمی است که در رأس فعالیت‌های آن تولید علم و تجاری‌سازی نتایج پژوهش‌ها قرار داد و لازمه‌ی تولید علم، انجام پژوهش و لازمه‌ی به‌کارگیری و انتشار دانش، ارائه‌ی خدمات تخصصی، تدریس و انتشارات علمی می‌باشد. زبان انگلیسی و استفاده از شبکه و فن آوری‌های نوین ارتباطی و اطلاعاتی نیز به عنوان تسهیل‌گر و زمینه‌ساز دستیابی به هدف یا وظایف سه‌گانه‌ی تولید، به‌کارگیری و انتشار دانش تلقی می‌شود. سیاست‌گذاران و برنامه‌ریزان جهاد دانشگاهی، می‌بایست برای اعضای هیأت علمی جهاد دانشگاهی که وظیفه‌ی اصلی آنان پژوهش می‌باشد، برنامه‌های توسعه‌ی را برای دستیابی به جایگاه حرفه‌ای تدوین نمایند. در این میان، پیشنهاد الگوی طراحی شده و تبیین شده، توجه به عوامل مورد اشاره در توسعه‌ی حرفه‌ای می‌باشد که در آن مهارت پژوهش دارای بیش‌ترین اهمیت ($\lambda = \frac{1}{89}$) و توسعه‌ی مهارت‌های فن آوری‌های ارتباطی و اطلاعاتی دارای کم‌ترین اهمیت $\lambda = \frac{1}{73}$ می‌باشد و باید در اولویت‌بندی برنامه‌های توسعه توسط مسئولین جهاد دانشگاهی مد نظر قرار گیرد.

فهرست منابع

۱. اشتروس، آنسلم؛ جولیت کوربین (۱۳۸۵). اصول روش تحقیق کیفی: نظریه‌ی مبنایی، رویه‌ها و شیوه‌ها. ترجمه‌ی بیوک محمدی. تهران: پژوهشگاه علوم انسانی و مطالعات فرهنگی.
۲. باقریان، فاطمه (۱۳۸۳). نقش هیأت علمی در توسعه‌ی آموزش عالی. مجموعه مقالات آموزش عالی و توسعه‌ی پایدار. تهران: مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی. ج. ۱.
۳. بازرگان، عباس (۱۳۸۷). روش‌های تحقیق کیفی و آمیخته، رویکردهای متداول در علوم رفتاری. تهران: دیدار.
۴. ثناگو، اکرم؛ منصوره نیک‌روش و فاطمه دباغی (۱۳۸۵). بررسی مفهوم تعهد سازمانی از دیدگاه اعضای هیأت علمی پرستاری و مامایی. مجله‌ی دانشگاه علوم پزشکی ایران. ش ۵۲.
۵. حسینی‌نسب، داود (۱۳۷۳). مرکز توسعه‌ی کارآیی اعضای هیأت علمی در دانشگاه‌ها. تهران: مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۶. دراکر، پیتر (۱۳۸۴). چالش‌های مدیریت در سده‌ی ۲۱. ترجمه‌ی عبدالرضا رضایی‌نژاد، تهران: نشر فرا.
۷. دفت، ریچارد، ال (۱۳۸۴). تئوری و طراحی سازمان. ترجمه‌ی علی پارساییان و سیدمحمد اعرابی. تهران: دفتر پژوهش‌های فرهنگی.
۸. دهخدا، علی اکبر (۱۳۷۷). لغت‌نامه‌ی دهخدا. تهران: انتشارات دانشگاه تهران.
۹. رسوخی، مهشید، هادی شیرازی بهشتی، نسرین نورشاهی و ملوک ممیزسیاهکل (۱۳۸۰). راهنمای آموزش عالی ایران. تهران: مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی آموزش عالی.
۱۰. رمزدن، پال (۱۹۹۷). یادگیری رهبری در آموزش عالی. ترجمه‌ی عبدالرحیم نوه‌ابراهیم و همکاران. تهران: مؤسسه‌ی پژوهش و برنامه‌ریزی در آموزش عالی.
۱۱. طوسی، محمدعلی (۱۳۸۰). بالندگی سازمانی. تهران: مرکز آموزش مدیریت دولتی.
۱۲. فکوهی، ناصر (۱۳۸۲). انسان‌شناسی و توسعه. روزنامه‌ی شرق. ۸۲/۱۱/۱۲.
۱۳. معاونت آموزشی وزارت علوم (۱۳۸۳). سند ملی توسعه‌ی بخش آموزش عالی در برنامه‌ی چهارم. وزارت علوم، تحقیقات و فن‌آوری.
۱۴. معین، محمد (۱۳۸۲). فرهنگ فارسی معین. تهران: بهزاد.
۱۵. میرکمالی، سید محمد (۱۳۸۵). فرهنگ مدیریت آموزشی. تهران: یسطرون.
16. Altany, A. (2011). Professional Faculty Development: The Necessary Fourth Leg. *The Teaching Professor*. Issue 1.

17. Benveniste, G. (1987). **Professionalizing the Organization**. San Francisco: Jossey-Bass.
18. Bradley A. B, Chyka .P. A, Fitzgerald. W. L, Hak. L. J, Miller. D, Parker. R. B, Phelps. S. J, Wood. G. C., & Gourley. D.R. (2006). A Comprehensive Approach to Faculty Development. **American Journal of Pharmaceutical Education**. Vol. 70, No. 2, pp 1-6.
19. Braskamp, L. A. (1994). **Defining Faculty Work**. In L. A. Braskamp, Assessing faculty work: Enhancing individual and institutional performance., pp. 33-51. San Francisco: Jossey-Bass.Delineates.
20. Centra , J. A. (1978). Types of Faculty Development Programs. **The Journal of Higher Education**, Vol. 49, No. 2. :151-162.
21. Centra, J. A. (1976). **Faculty Development practices in U.S. College and Universities**. New York: Exxon Education foundation.
22. Centra, J. A. (1978). Types of Faculty Development Programs. **The Journal of Higher Education**, Vol. 49, No. 2, pp 151-162.
23. Darling- Hammond. L. (1990). **Teachers and Teaching: Signs of a Changing Profession**. In W. R. Houston(Ed), Handbook of Research on Teacher Education. New York: Macmillan.
24. Festervand, T.A., & Tillery, K. R. (2001). Short-Term Study Abroad Programs: A Professional Development Tool for International Business Faculty. **Journal of Education for Business**, Vol. 77, pp 106-111.
25. Francis, John. B. (1975). How Do We Get There From Here? Program Design for Faculty Development? **Journal of Higher Education**. Vol. 46, No. 6, pp. 719-732.
26. Freedman, M., & Sanford, Nevitt. (1973). **The Faculty Member Yesterday and Today in Facilitating Faculty Development**. San Francisco: Jossey Bass.
27. Gillespie, Kay J., Robertson, Douglas L& Associates. (2010). **A Guide to Faculty Development**. San Francisco: Jossey Bass.
28. Glenn, D. (1987). **A Studies of Faculty Development Programs in American Association of Bible**. Colleges Member Instutions.A Dissertation Doctor of Philosophy. Kansas State University.
29. Hansen, Densa. W(1983). Faculty Development Activities in the Illinois Community College system. **Community Journal Colege Quarterly**. Vol. 7. No. 3. P214.
30. Hopple, T. (1991). **Professional faculty development practices used in two-year postsecondary educational institutions**. Doctoral dissertation, Ohio University, Athens, OH. Dissertation Abstracts International, Vol.52 .No.3.
31. Lawler, P., & King, K.P. (2000). **Effective Principles Of Faculty Development**. Available At: http://en.wikipedia.org/wiki/Faculty_development.
32. **Longman Dictionary of American English**. (2003). Longman publication.
33. Lunde, J. P. and Healy, M. (1991). **Doing Faculty Development by Committee**. Oklahoma: Stillwater.
34. Murray, J. P. (2001). Faculty Development in Publicly Supported 2-Year Colleges. Community College. **Journal of Research & Practice**, Vol. 25, No 7: 487-502.
35. Nelsen, W. C., & Siegel, M. E. (1980). **Effective Approaches to Faculty Development**. Washington, DC. Association of American Colleges.

36. Nelson, W. (1983). **Faculty Who Stay: Renewing our Most Important Resource**. San Francisco: Jossey-Bass.
37. **Oxford Dictionary of American English**. (2003). Oxford publication.
38. **POD (Professional and Organizational Development Network in Higher Education)**. (2010). Retrieved March 5, 2010 from Professional and Organizational Development Network. Faculty Development Definition. Available at: [http:// www. Pod network .org/development/ definitions. htm](http://www.Podnetwork.org/development/definitions.htm).
39. Scott, J. H. (1990). Role of Community College Department Chairs In Faculty Development. **Community College Review**, Vol. 18, No. 3, p12.
40. Strauss, A. L., & Corbin, J. (1998). **Basics of Qualitative research techniques and Procedures for Developing Grounded Theory**. USA: Sage.
41. Watts, G. E., & Hammons, J. D. (2002). Professional development: Setting The Context. **New Directions for Community Colleges**. Vol.120:5-10.
42. Wu, H. C. (2001). **The Research of the Strategies for Constructing the Learning School**. Unpublished master's thesis, National Taiwan University.

